



Intracom

JOURNAL

Vol. 3 Núm. 3. Diciembre 2024



ISSN: 2952-2560

Equipo editorial

Editorial Board

Dirección

JUAN CARLOS SUÁREZ VILLEGAS

Universidad de Sevilla

Dirección adjunta

MARÍA JOSÉ CANTALAPIEDRA

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

Secretaría

AINGERU GENAUT ARRATIBEL

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

Vocalías

SARA LOITI RODRÍGUEZ

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

RODRIGO FIDEL RODRIGUEZ BORGES

Universidad La Laguna

Comité Científico

Carmen Peñafiel

Universidad del País Vasco

Asunción Bernárdez Rodal

Universidad Complutense

Mercedes del Hoyo

Universidad Rey Juan Carlos

Guillermo López

Universidad de Valencia

Charo Lacalle

Universidad Autónoma de Barcelona

Hugo Aznar Gómez

Universidad CEU San Pablo

María del Mar García Gordillo

Universidad de Sevilla

Rogério Christofolletti

Universidade Federal de Santa Catarina

Paola Panarese

Universidad La Sapienza

Miguel Túñez

Universidad de Santiago de Compostela

Marta Martín Llaguno

Universidad de Alicante

Rosa Berganza Conde

Universidad Rey Juan Carlos

Juan Luis Manfredi

Universidad de Castilla-LaMancha

Fernando Oliveira Paulino

Universidade de Brasília

Antonio Castillo

Universidad de Málaga

Andreu Casero-Ripollés

Universitat Jaume I

Salomé Berrocal Gonzalo

Universidad de Valladolid

María Antonia Paz

Universidad Complutense

Ruth Rodríguez

Universidad Pompeu Fabra

Emilio Fernández

Universidad Autónoma de Barcelona

Eva Campos

Universidad de Valladolid

Iñaki Chaves

Universidad Uniminuto (Colombia)

Pilar Rodríguez

Universidad de Deusto

Revista Internacional de Transferencia en Comunicación y Ciencias Sociales
Volumen 3, número 2 (diciembre, 2024).

ISSN 2952-2560

Editado en Sevilla por *Sergio Marín Conejo*
Activa19 Comunicaciones, S.L.

Documento publicado con marcadores de navegación.

Ruoli di genere e sfide online: Un'analisi del contenuto delle social media challenge sportive

Roles de género y desafíos en línea: Un análisis de contenido de los desafíos deportivos de las redes sociales

Vittoria Azzarita

Sapienza Università di Roma

Marta Grasso

Sapienza Università di Roma

Maddalena Carbonari

Sapienza Università di Roma

Cosimo Miraglia

Sapienza Università di Roma

<https://doi.org/10.61283/fx0cnm11>

Recepción: 18.11.2024

Aceptación: 02.12.2024

Publicación: 31.12.24

ABSTRACT

This research investigates sports practices through the lens of gender on digital platforms. As they are involved in the construction of corporeality, sports tend to reproduce socially dominant values about what it means to be a woman or a man (Bifulco and Tuselli, 2017). Consequently, the notion that there are 'feminine sports' and 'masculine sports' is widespread (Channon, 2012, 2013; Channon and Jennings, 2014; Ferrero Camoletto and Topini, 2020; Matthews, 2011; Spencer, 2012). Specifically, this study focuses on sporting practices within the new phenomenon of social media challenges. These practices are strongly correlated with concepts such as competition and performance, where gender is also enacted. The aim is to explore to what extent these sports challenges reinforce predominant ideas about femininity and masculinity and in which cases they challenge them. Findings from a visual content analysis of 163 videos - shared on Facebook, Instagram, YouTube, and TikTok over the course of a year - show that these new challenges tend to perpetuate and promote traditional gender differences observed in sports practices, rather than contest them.

KEYWORDS: social media challenge, digital culture, femminilità, mascolinità, sport

RESUMEN

Esta investigación indaga en las prácticas deportivas desde la perspectiva de género en las plataformas digitales. Al estar implicadas en la construcción de la corporalidad, las actividades deportivas tienden a reproducir valores socialmente dominantes sobre lo que significa ser mujer u hombre (Bifulco y Tuselli, 2017). En consecuencia, la noción de que existen “deportes femeninos” y “deportes masculinos” está muy extendida (Channon, 2012, 2013; Channon y Jennings, 2014; Ferrero Camoletto y Topini, 2020; Matthews, 2011; Spencer, 2012). En concreto, este estudio se centra en las prácticas deportivas dentro del nuevo fenómeno de los retos en las redes sociales. Estas prácticas están fuertemente correlacionadas con conceptos como la competición y el rendimiento, donde también se pone en juego el género. El objetivo es explorar en qué medida estos retos deportivos refuerzan las ideas predominantes sobre la feminidad y la masculinidad y en qué casos las desafían. Los resultados de un análisis de contenido visual de 163 videos, compartidos en Facebook, Instagram, YouTube y TikTok a lo largo de un año, muestran que estos nuevos desafíos tienden a perpetuar y promover las diferencias de género tradicionales observadas en las prácticas deportivas, en lugar de cuestionarlas.

PALABRAS CLAVE: desafío de las redes sociales; cultura digital; feminidad; masculinidad; deporte

1. Scenario

Uno degli ambiti sociali privilegiati in cui si definisce il genere è rappresentato dallo sport, in quanto dispositivo educativo che attiva processi di socializzazione e contribuisce alla costruzione delle identità, e nel quale tendono a riprodursi i valori dominanti che sostengono una classificazione binaria e non equilibrata dei generi (Bifulco, Tuselli, 2017; Chalabaev *et al.*, 2013). Così, le diverse aspettative legate alle differenze tra donne e uomini, spesso ricondotte alle peculiarità biologiche dei due sessi¹, influenzano la partecipazione alle pratiche sportive e la loro categorizzazione in “sport femminili” e “sport maschili” (Channon, 2012, 2013; Channon, Jennings, 2014; Ferrero Camoletto, Topini, 2020; Matthews, 2011; Spencer, 2012).

Centrale, in questo senso, la diretta connessione tra sport e costruzione della corporeità: l’appropriatezza delle discipline è basata sulle caratteristiche e attitudini da queste richieste e sul tipo di fisicità che l’allenamento sviluppa. Qualità come forza, autonomia, tenacia e leadership, esercitate per esempio in sport di contatto come il rugby o il calcio, sarebbero appannaggio dei maschi (Bifulco, Tuselli, 2017); eleganza, grazia, agilità, armonia e flessibilità, sviluppate attraverso sport quali la ginnastica ritmica, l’aerobica o il pilates, sarebbero invece caratteristiche appropriate per le femmine (Chalabaev *et al.*, 2013; Connell, 1987; Weedon, 1999). In altre parole, per le donne è previsto un lavoro sul corpo tale da limitare lo sviluppo della forza fisica, giacché il loro aspetto risentirebbe di una eccessiva muscolatura, distante da standard estetici che rimandano al fascino e alla sensualità descritte da una prospettiva maschile (Bifulco, Tuselli, 2017), mentre agli uomini è richiesta prestantza fisica e potenza muscolare, tipici significanti culturali di virilità (Evans, 2006; Hargreaves, 1994).

La scelta degli individui di praticare una disciplina sportiva anziché un’altra tende quindi a essere influenzata dagli stereotipi di genere, secondo quello che Bem (1981) definisce “schema di genere”: in base ad esso, le persone sono portate a interpretare gli eventi e orientare i loro comportamenti in funzione della distinzione convenzionalmente costruita tra uomini e donne. Questo è vero soprattutto per gli individui “sessuati” (*sex-typed*), cioè i maschi maschili e le femmine femminili (*ibidem*), che codificano e organizzano le informazioni scegliendo attività conformi al loro sesso, più di quanto non facciano gli individui “non sessuati” (Chalabaev *et al.*, 2013).

Le differenti aspettative sociali legate al genere influenzano anche il ruolo che le pratiche sportive assumono nella società (Ferrero Camoletto, Topini, 2020; Messner, 1990). In particolare, gli sport tradizionalmente considerati di dominio maschile godono di maggior prestigio in termini di visibilità; gli sport femminili, invece, ricevono ancora una minore copertura mediatica sia in termini qualitativi che quantitativi (Duncan, Hasbrook, 1988;

¹ Il sesso, in quanto differenza biologica, ha dimostrato di essere in grado di prevedere solo il 5% della varianza nelle abilità fisiche (Eagly, 1995 in Chalabaev *et al.*, 2013). Inoltre, le differenze tra i generi nell’attività sportiva non informano riguardo alla loro origine, la quale può essere naturale ma anche ambientale (Wood, Eagly, 2012 in Chalabaev *et al.*, 2013). Sin dall’infanzia, infatti, i maschi sono più incoraggiati a praticare attività motorie rispetto a quanto lo siano le femmine (Hines 2004; Knisel *et al.*, 2009 in Chalabaev *et al.*, 2013).

Duncan, Messner, 2000; Eastman, Billings, 2001; EIGE, 2017; Kane, Lenskyj, 1998; Lee *et al.*, 2020; McKay, 1993; Dworkin, Messner, 2002). Nel contesto occidentale, le ricerche sul tema hanno evidenziato che i mezzi di comunicazione tradizionali (come la stampa e la televisione) tendono a sottorappresentare le sportive (Antunovic, Bartoluci, 2022; Braumüller *et al.*, 2020; Bruce, 2013; Lavoï, 2013; Toft, 2011). Diversi studi longitudinali hanno anche sottolineato che la copertura mediatica delle atlete è addirittura diminuita negli ultimi decenni (Cooky *et al.*, 2021; Weber, Carini, 2013). Non sorprende che gli sport tradizionalmente considerati di dominio maschile (ad esempio quelli associati a caratteristiche come la forza o la velocità) ma praticati da donne trovino nei media uno spazio nettamente inferiore rispetto a quello dedicato alle atlete in sport considerati tradizionalmente femminili (Kane, 1995; Lavoï, 2013). Inoltre, i media tendono a ritrarre le sportive come sessualizzate e oggettivate, perpetuando immagini stereotipate (Weber, Carini 2013). A questo proposito, la scarsa quantità e l'inadeguata qualità della copertura mediatica delle sportive sembrano essere in linea con l'idea tradizionale che i media sportivi siano un dominio maschile che produce una visione "by men, for men, and about men" (Bruce, 2013, p. 128).

Guardando all'universo delle piattaforme digitali, emerge un quadro simile: gli account delle principali reti sportive e del servizio pubblico in Europa, Stati Uniti, Canada e Regno Unito dedicano uno spazio quasi residuale agli sport praticati dalle donne (Cooky *et al.*, 2021; Rojas-Torrijos, Ramon, 2021; Romney, Johnson, 2020; Sheffer, 2020); quando le atlete sono presenti, inoltre, sono spesso mostrate accanto alle loro controparti maschili, come se lo sport femminile dovesse acquisire autorevolezza attraverso l'associazione con gli uomini (Burroughs *et al.*, 2022).

Nel complesso, la letteratura mostra la persistenza della disuguaglianza di genere e di modelli problematici di rappresentazione nei media, che rafforzano l'idea che esistano sport "femminili" e sport "maschili" e che questi ultimi godano di maggiore prestigio sociale.

Ciononostante, nel corso degli ultimi anni, si è assistito a diversi tentativi finalizzati a ridurre le disparità di genere nelle attività sportive, con la conseguente diversificazione delle discipline praticate dalle donne, anche quelle un tempo considerate prettamente maschili (Bifulco, Tuselli, 2017; Ferrero Camoletto, Topini, 2020), e l'emersione di attività che basano il proprio allenamento su concezioni paritarie del corpo di donne e uomini, come il crossfit (Bifulco, Tuselli, 2017).

La performance sportiva è da considerarsi, in questo senso, una messa in scena che ha valenza non solo fisica, ma anche simbolica e sociale. Gli sport si configurano, pertanto, sia come *gendered institutions*, fondate su relazioni di genere non equilibrate che, come tali, risentono nelle proprie strutture dei valori e delle concezioni dominanti di maschilità e femminilità, sia come *gendering institutions* che, invece, contribuiscono alla definizione del concetto stesso di genere, capaci, quindi, di ridefinirlo sovvertendo le narrazioni dominanti (Messner, 1990).

Se lo sport è da considerarsi quale messa in scena della corporeità, la sua rappresentazione avviene oggi anche tramite pratiche che sfruttano nuove potenzialità espressive fornite dalle piattaforme digitali. Fra le più recenti forme di partecipazione online, a imporsi

all'attenzione sono le social media challenge, fenomeno relativamente nuovo e poco indagato in cui il concetto di sfida è declinato in un'ottica ludica e creativa. Più precisamente, una social media challenge è un contenuto digitale, strutturato intorno all'idea della sfida, che invita utenti singoli o in gruppo a (re)interpretare creativamente una performance e a condividerla sui propri canali social (Burgess *et al.*, 2016; Schlaile *et al.*, 2018; Panarese, Azzarita, 2023).

In letteratura non si rintraccia ancora una definizione che le inquadri in modo generalizzabile né una classificazione delle differenti declinazioni che esse assumono nell'universo dei *social network sites*. Il fenomeno delle sfide online, infatti, ha conosciuto una rapida e globale diffusione (Burgess, Miller, Moore, 2018; Schlaile *et al.*, 2018; Wombacher, Reno, Veil, 2016), assumendo diverse configurazioni: dalle challenge ludiche a quelle a rischio (che hanno ottenuto una vasta copertura mediatica); da quelle solidali (come la Ice Bucket Challenge) a quelle con scopi commerciali e di marketing (Schlaile *et al.*, 2018; Wombacher, Reno, Veil, 2016).

Guardando alle dinamiche partecipative, secondo le (poche) indagini finora realizzate, la sfida è esperita attraverso meccanismi imitativi guidati da una tensione tra la volontà di rientrare in uno schema di normalità socialmente accettato e il desiderio di esprimere la propria individualità in modo distintivo e originale (Burgess, Miller, Moore, 2018; Carbonari, Miraglia 2023). Le sfide vengono interpretate come atti creativi e inclusivi, descritti in termini di divertimento (Giordano, Panarese, Parisi, 2016; Klug, 2020), felicità ed eccitazione (Burgess, Miller, Moore, 2018). Sono vissute come esperienze collettive (Giordano, Panarese, Parisi, 2016; Klug, 2020) attraverso cui interagire con gli altri ed esprimere, non sempre in modo consapevole (Giordano, Panarese, Parisi, 2016), la propria appartenenza sociale (Burgess, Miller, Moore 2018; Jarrar *et al.* 2020; Wombacher, Reno, Veil, 2016). In questa direzione, l'azione dei pari quale spinta alla partecipazione opera più in termini di influenza che non in quelli di pressione (Branley, Covey, 2018; Wombacher, Reno, Veil, 2016).

In tale contesto, le social media challenge sportive rappresentano un particolare tipo di sfida in cui i partecipanti esibiscono sia abilità fisiche trasversali a diverse discipline sia attività riconducibili a specifici sport. Alla luce di ciò risulta interessante indagare il rapporto tra sport e genere attraverso il fenomeno delle social media challenge che, per loro stessa natura, si rifanno ai concetti di sfida e performance in cui (anche) il genere viene messo in scena.

Come affermato da molti autori, lo sport è percepito come un "ambito conteso" che coinvolge gli ideali tradizionali delle capacità fisiche di uomini e donne, con il risultato che la partecipazione a specifiche discipline sportive è ancora orientata da norme e aspettative sociali (Sailors *et al.*, 2016). A questo proposito, il presente articolo indaga le sfide sportive sui social media con l'obiettivo di rilevare se esse si configurino come spazi e opportunità di *agency* in cui i partecipanti sfidano gli stereotipi di genere, contribuendo all'attuale dibattito sul rapporto socioculturale tra sport, genere e influenze dei media e della società sulla tipizzazione del genere sportivo (Xu *et al.*, 2021).

2. Obiettivi e metodo

Sulla base della letteratura di riferimento, l'obiettivo della nostra ricerca è quello di indagare le sfide sportive online in un'ottica di genere, focalizzando l'attenzione. Di conseguenza, le domande a cui si intende rispondere con il presente contributo sono le seguenti: le social media challenge sportive ripropongono le idee dominanti sulla femminilità e sulla mascolinità tipicamente presenti in ambito sportivo? Esistono casi in cui tali assunti vengono messi in discussione?

Rispetto a ciò, l'intento è esplorativo in quanto la letteratura sulle social media challenge è ancora molto limitata e non vi sono indicazioni sul ruolo che queste performance possono ricoprire come strumenti di (ri)negoziazione di norme sociali di genere.

Per raggiungere tali obiettivi, si è scelto di utilizzare come base di partenza un dataset di circa mille video². I contenuti, condivisi su quattro piattaforme di social networking - Facebook, Instagram, TikTok e YouTube - nel periodo compreso tra il 1° gennaio 2020 e il 31 gennaio 2021, sono stati raccolti attraverso la tecnica del *webscraping*, utilizzando come *keywords* di riferimento: #challenge, #dares, #videochallenge, #viralchallenge, #socialchallenge, #socialdares, #viraldares, #viraltiktok, #tiktokchallenge, #riskychallenge, #dareschallenge, #challengeaccepted, #memeschallenge. Da tale dataset sono state selezionate solo le social media challenge censite come "sportive", di "abilità fisica" o "fitness", per un totale di 163 video. Questo numero è stato successivamente ridotto a 136 a seguito di un controllo che ha evidenziato la presenza di 7 contenuti non del tutto congrui con gli obiettivi delineati e in virtù del fatto che 20 video fossero stati rimossi dalle piattaforme e quindi non più disponibili per ulteriori approfondimenti.

Per indagare il corpus così composto, come metodo si è scelto di utilizzare l'analisi del contenuto di tipo visuale, in quanto appare il più appropriato per «[...] un'analisi che tenti di cogliere eventuali pregiudizi o modalità stereotipiche di rappresentazione di specifiche realtà o categorie sociali» (Losito, 1996: p.10). In linea con ciò, l'analisi del contenuto rappresenta una tecnica estremamente versatile, che consente di effettuare ricerche qualitative insieme a quelle quantitative (Faggiano, 2016), all'interno della stessa esperienza di ricerca. Infatti, la natura interpretativa di questo tipo di analisi permette di far emergere i "contenuti latenti" dei messaggi. Al ricercatore resta quindi il compito di penetrare la sfera dei significati più complessi, qualunque sia il tipo di messaggio e qualunque siano i codici comunicativi che lo generano (Losito, 1996).

È stata quindi creata una scheda di rilevazione, tramite la quale i contenuti audiovisivi sono stati categorizzati per tipo di sport e di challenge e per numero e genere dei partecipanti, insieme a una breve descrizione della performance creativa. In particolare, con riferimento al tipo di sport, è stato effettuato un controllo incrociato del processo di categorizzazione dei video relativi a diverse discipline sportive. Per quanto riguarda il

² I dati sono stati raccolti nell'ambito di un più ampio studio - condotto presso il Dipartimento di Comunicazione e Ricerca Sociale (CoRis) della Sapienza, Università di Roma, sotto la supervisione scientifica della Prof.ssa Paola Panarese - volto a inquadrare il fenomeno delle social media challenge in ottica sociologica (Panarese, 2023).

genere dei partecipanti, questo è stato determinato valutando visivamente l'espressione di genere ed esaminando i pronomi utilizzati dai protagonisti delle sfide per descriversi, insieme al titolo e alla descrizione dei video. Poiché non è stato possibile verificare il genere degli utenti in modo diretto, si è optato per una codifica binaria uomo/donna, consapevoli della sua natura parziale e non pienamente rappresentativa.

L'analisi ha permesso innanzitutto di mappare le pratiche sportive messe in scena e (re)interpretate nei quattro *social network sites* presi in esame, sottolineando la presenza di una molteplicità di categorie, che spaziano dalle discipline di gruppo, come il calcio o il basket, alle attività che vertono sulla resistenza fisica o l'agilità del singolo. L'approfondimento di queste sfide sulla base del genere dei partecipanti ha permesso di verificare la corrispondenza o difformità con quanto riscontrato in letteratura in termini di sport "da maschi" e "da femmine" (Channon, 2012, 2013; Channon, Jennings, 2014; Ferrero Camoletto, Topini, 2020; Matthews, 2011; Spencer, 2012) e, di conseguenza, la lettura delle social media challenge sportive come *gendered e/o gendering institutions* (Ferrero Camoletto, Topini, 2020; Messner, 1990).

Nella presentazione dei principali risultati, particolare enfasi verrà data ai (pochi) casi di interesse in cui le norme di genere sono messe in discussione, ovvero vi sono soggetti femminili che si cimentano in "sport maschili" e viceversa.

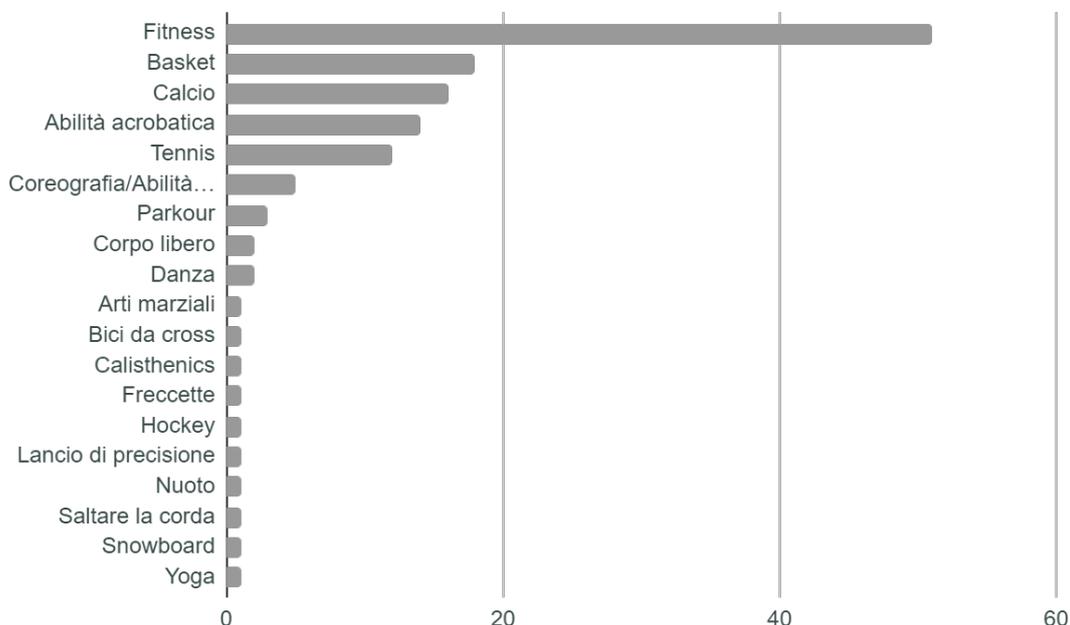
3. Risultati

I video analizzati mostrano una prevalenza di partecipanti maschili. Nella maggior parte dei casi (83), le sfide sono infatti realizzate da uomini, mentre sono meno frequenti i video che mettono in scena performance eseguite da donne (33) oppure da protagonisti di entrambi i generi (20). Al contempo, si registra un numero predominante di casi in cui coloro che prendono parte alle challenge sportive decidono di farlo individualmente (89); seguono i video con due partecipanti (30) e le performance in cui sono presenti tre o più persone (17).

A questo proposito, è interessante notare che, quando i video ritraggono due o più individui, vi sono dei casi, seppur rari, in cui non tutti i soggetti filmati partecipano alla sfida in maniera attiva, comparando sulla scena in qualità di spettatori.

Prendendo in considerazione le discipline sportive al centro delle challenge online esaminate, i dati mettono in evidenza come lo sport maggiormente rappresentato sia il fitness (51), seguito dal basket (18), dal calcio (16), da pratiche che richiedono specifiche abilità fisiche o acrobatiche (14) e dal tennis (12). Con numeri decisamente inferiori (da 5 a 1), sono presenti anche challenge connesse ad altre pratiche o attività sportive, come lo snowboard, il parkour, le arti marziali, e così via (cfr. Grafico 1).

Grafico 1 Numero di video per sport rappresentati nelle sfide sportive online (valori assoluti; N=136)



Fonte: nostra elaborazione

Dall'analisi, emergerebbe che le social media challenge sportive siano più comuni su piattaforme digitali come Facebook (49), TikTok (38) e YouTube (37), al contrario di quanto accade su Instagram (12). Infine, questo tipo di pratiche partecipative non evidenzia particolari distinzioni rispetto all'età, configurandosi come un fenomeno trasversale, che coinvolge un pubblico adulto, giovani, adolescenti, nonché bambini e bambine.

Con l'intento di approfondire la relazione tra i modelli dominanti di mascolinità e femminilità (Bifulco, Tuselli, 2017) e le sfide online a carattere sportivo, i dati sono stati analizzati in base al genere dei protagonisti. Per ciò che concerne i *social network sites* su cui i video sono stati postati, si rintracciano alcune differenze: se i video caricati su Facebook e YouTube mostrano sfide sportive realizzate da una schiacciante maggioranza maschile (37 vs 8 e 27 vs 2, rispettivamente), quelli pubblicati su TikTok presentano un più alto numero di performance messe in scena dalle partecipanti (18 vs 12). Su Instagram, invece, il numero di video con protagonisti maschili (7) e femminili (5) più o meno si equivale³.

³ I dati emersi circa il genere dei protagonisti dei video appaiono essere in linea con quanto rilevato da We Are Social e Hootsuite nel loro report *Digital 2022*. In particolare, gli utenti di Facebook sono prevalentemente uomini (56,6% vs 43,4%); quelli di TikTok sono a predominanza femminile (57% vs 43%); mentre su Instagram vi è solo una lieve differenza tra utenti maschili e femminili (51% vs 49%) (We Are Social, Hootsuite 2022).

Osservando le discipline sportive dal punto di vista del genere, è possibile mettere in luce la presenza di «sport considerati più maschili o più femminili (ovvero ritenuti più adatti alla partecipazione maschile o femminile)» (Ferrero Camoletto, Topini, 2020: p. 44) anche nelle social media challenge sportive. La nostra analisi rivela, infatti, come la quasi totalità dei partecipanti alle sfide online relative a sport quali il calcio e il basket siano uomini (con la presenza di rarissime eccezioni), confermando che tali sport continuano a connotarsi come “sport da maschi” pure negli ambienti digitali. Al contrario, appare alquanto anomalo il caso delle sfide sportive incentrate su esercizi connessi al tennis, una pratica tradizionalmente considerata “gender-neutral”, ossia adatta sia agli uomini che alle donne (Monaci, Veronesi, 2019). Tra i video analizzati, infatti, quelli che ritraggono la cosiddetta #20touchchallenge – una sfida in cui i partecipanti devono compiere venti palleggi con una racchetta da tennis e un rotolo di carta igienica - mostrano partecipanti esclusivamente maschili.

Tuttavia, al di là delle differenze di genere legate allo sport in generale e a specifiche discipline in particolare, una più alta presenza di protagonisti maschili nei video esaminati potrebbe essere una conseguenza del fatto che, come indicato da diversi studi, gli uomini tendono ad accettare con più facilità una sfida in quanto presentano livelli più elevati di competitività e di dominio (Pellegrini, Archer, 2005).

Una pratica sportiva che al contrario emerge come maggiormente bilanciata nella partecipazione di uomini e donne è il fitness⁴. In questo caso, si registra pressoché lo stesso numero di video con protagonisti maschili (22) e femminili (21), a cui si aggiungono ulteriori otto performance in cui sono presenti soggetti di entrambi i generi.

In questa direzione, sebbene il fitness abbia svolto un ruolo tutt’altro che secondario nell’aumento significativo dell’attività sportiva femminile negli ultimi decenni (Bifulco, Tuselli, 2017), i video analizzati mettono in luce l’esistenza di consolidati modelli di appropriatezza o inappropriata legati alle discipline praticate. A questo proposito, è interessante segnalare come, nell’ambito delle sfide sportive online connesse al fitness, alcune challenge denominate #stretchingchallenge oppure #legdaychallenge, caratterizzate da un chiaro rimando a proprietà tipicamente femminili quali l’agilità e l’elasticità, siano appannaggio esclusivo delle donne, contribuendo alla rappresentazione stereotipica e alla perpetuazione di uno standard estetico femminile (*Ibidem*). Al contempo, sfide di fitness legate alla forza muscolare e alla resistenza fisica (qualità che, come noto, rientrano nel novero delle proprietà tipicamente maschili), come la #pushupchallenge – in cui è richiesto ai partecipanti di eseguire quaranta push up consecutivi a ritmo di musica - e la “Fitness Challenge for Climbers” - cento trazioni, cento addominali, cento push up e cento squat nel minor tempo possibile – vedono una netta predominanza di partecipanti maschili.

⁴ Sebbene non sia nostra intenzione, nell’ambito di questo articolo, avviare una discussione sulla nozione di fitness, è importante sottolineare che esso rappresenta un concetto sfocato, difficile da definire in modo unanime in quanto il termine è utilizzato in diverse discipline (come medicina, biologia, sociologia, economia, ecc.) con un significato specifico (Scheerder et al., 2020). Ai fini del presente studio, con fitness si intende «a general term embracing physical exercises, being either individual programmes or in-group classes [...] with the aim to train, develop and maintain the body and muscle groups in order to improve one’s physical condition, health and performance» (Ivi: pp. 11-13).

Nonostante il perdurare di distinzioni per genere, nell'ambito delle sfide sportive online legate al fitness, è possibile mettere in luce anche la presenza di un'attività che sembra rompere gli schemi, mettendo in discussione la concezione preponderante dell'esclusivo possesso maschile di specifiche abilità corporee. È il caso delle cosiddette #plankchallenge – che propongono l'esecuzione di una serie di esercizi che hanno l'obiettivo di mantenere il corpo in posizione prona, orizzontale, poggiandosi su avambracci, gomiti e piedi – in cui uomini e donne competono alla pari, con un approccio neutrale alla forza e alla resistenza, a volte esibendosi insieme in sfide di coppia o di gruppo. In base a tali caratteristiche, il “plank” sembra porsi come *genderless*, contribuendo a una ridefinizione dei concetti di mascolinità e femminilità che persistono ancora oggi nel panorama sportivo (Bifulco, Tuselli, 2017).

In linea con questa possibile apertura verso nuovi orizzonti, l'analisi ha messo in evidenza la presenza di otto performance in cui i soggetti che prendono parte a una sfida sportiva online mostrano un approccio non convenzionale al rapporto tra sport, corpo e identità di genere. Più nello specifico, vi sono sei casi in cui soggetti femminili partecipano a sfide connesse a sport considerati tradizionalmente maschili come il calcio, il basket e le arti marziali (Chalabaev *et al.*, 2013; Connell, 1987; Weedon, 1999), oppure a pratiche tipicamente associate a qualità e abilità maschili come la forza e la potenza (*Ibidem*). Interessante notare come nella performance relativa al calcio, il video mostri un ragazzo e una ragazza che compiono insieme gli stessi esercizi, lasciando trasparire una relazione non asimmetrica tra i generi. Ulteriore caso particolarmente significativo è quello relativo al video che ritrae una donna e un uomo impegnati in un esercizio ginnico che richiede specifiche abilità fisiche, in cui è la partecipante a tenere in equilibrio sulle ginocchia il partner, mostrando un esplicito ribaltamento dei ruoli e dei modelli di genere. Altrettanto indicativa è la performance che mostra una ragazza intenta a compiere un esercizio di “plank” con un altro soggetto femminile posto sopra di lei, trasmettendo un'idea di forza e un'immagine di resistenza fisica tipiche dell'immaginario maschile. In tutte e sei le performance, le protagoniste riescono a completare la sfida con successo, dimostrando che uomini e donne sono in grado di raggiungere gli stessi risultati (anche in determinate discipline sportive), al di là delle presunte caratteristiche e abilità associate al proprio genere di appartenenza.

Infine, sono due le performance in cui alcuni partecipanti maschili si cimentano con la cosiddetta #stretchingchallenge, che come abbiamo detto in precedenza presenta una forte connotazione femminile in quanto associata a caratteristiche quali l'agilità e l'elasticità. Se, in un caso, la sfida vede la partecipazione di un gruppo composto da due ragazze e due ragazzi che eseguono a turno l'esercizio, nell'altro, il partecipante sembra accettare la sfida con “ironia”, in quanto, non riuscendo a compiere l'esercizio richiesto (sollevare una gamba il più in alto possibile), si aiuta con un attrezzo per riuscire a completarlo.

Tali esempi, sebbene minoritari nel panorama delle social media challenge sportive analizzate, contribuiscono a mettere in evidenza che lo sport non è solo un'arena dove gli stereotipi di genere sono proposti e riprodotti, ma anche un ambiente in cui è possibile costruire forme di cambiamento, mettendo in scena nuovi modi di intendere il genere e i concetti stessi di femminilità e mascolinità.

5. Conclusioni

Dalla lettura complessiva dei dati emerge come le social media challenge sportive sembrino configurarsi più come *gendered* che come *gendering institutions*. Nei video esaminati, infatti, le tradizionali differenze di genere riscontrabili nello sport appaiono perpetuate piuttosto che messe in discussione attraverso l'adesione alle diverse sfide, talvolta anche in maniera esplicita, mediante il commento degli stessi protagonisti. È quanto accade, ad esempio, all'interno di uno dei video censiti, in cui si fa quasi divieto alle ragazze di prendere parte a una delle sfide, affermando «this challenge is for boys»⁵.

In questo senso, sebbene le piattaforme digitali abbiano permesso la nascita di spazi simbolici, espressivi e narrativi nei quali è possibile mettere in atto forme di auto-rappresentazione e di interazione un tempo impensabili (Cooper, Dzara, 2010; Farris, Compton, Herrera, 2020; Mowlabocus, 2010) e in cui si sviluppano nuove possibilità di agency (Burgess *et al.*, 2016; Scarcelli, Krijnen, Nixon, 2020), le social media challenge sportive non sembrano ancora essere state coinvolte a pieno in tale processo. Pur trattandosi di un fenomeno nuovo che trae origine da queste piattaforme, di fatto, i dati ci mostrano forme di adesione e rappresentazione di challenge sportive che non si discostano poi molto dai tradizionali stereotipi di genere.

Tuttavia, in un quadro che sembra riflettere quanto documentato offline, qualche elemento di novità c'è. All'interno dell'ambito del fitness, infatti, la #plankchallenge - che per le qualità richieste potrebbe inserirsi tra le attività connotate come "maschili" - sembra configurarsi invece come terreno neutro in cui competono sia uomini che donne, talvolta anche sfidandosi gli uni con le altre, ad indicare una parziale apertura verso nuovi concetti di corporeità.

Inoltre, seppure estremamente limitati numericamente (8 video su 136), vi sono dei casi caratterizzati dal tentativo di mettere in discussione le classiche norme di genere, che forniscono spunti e aprono vari scenari d'indagine. È da sottolineare come siano più i casi in cui sono le donne a fare incursione in sport a tradizionale prevalenza maschile (calcio, basket, arti marziali) che non il contrario, forse anche in relazione all'associazione diffusa tra sport e universo degli uomini (Bifulco, Tuselli, 2017). In questa direzione, come messo in evidenza dallo *European Institute for Gender Equality*, lo sport può essere utilizzato anche come mezzo per ridurre i divari di genere, aumentando ad esempio le opportunità per le donne e le ragazze di accedere a spazi pubblici dove possono riunirsi, sviluppare nuove competenze, ottenere il sostegno degli altri e godere della libertà di espressione e di movimento (EIGE, 2017). La connotazione dello sport quale *gendering institution* si riflette, ad esempio, in quanto sta accadendo nel settore del calcio femminile, dove si assiste a una progressiva accettazione e diffusione della disciplina praticata dalle donne per la presenza concomitante di tre fattori che si alimentano reciprocamente: l'interesse crescente da parte dei pubblici, l'aumento del numero di atlete professioniste e la maggiore copertura mediatica. Significativi in tal senso il "sold-out" per la partita di

⁵ "LAST TO FALL IN THE POOL WINS \$10,000 CHALLENGE **FREEZING**" – Link al video: <https://www.youtube.com/watch?v=aFXhBpz6RHo>

calcio femminile disputata tra le squadre del Real Madrid e del Barcellona al Camp Nou (anche se forse ancora limitato a un contesto territoriale specifico), la recente notizia del completamento da parte del Consiglio Federale della Federazione Italiana Giuoco Calcio (FIGC) delle modifiche normative che consentono il passaggio al professionismo per la Serie A femminile a partire dalla stagione 2022/2023⁶, o l'ampio spazio ricevuto sui media dai Mondiali di Calcio femminile del 2019, che si sono svolti in Francia.

I risultati qui presentati vanno letti, comunque, tenendo conto dei limiti della ricerca. Primo fra tutti, il tema non è stato indagato utilizzando *keywords* specifiche relative alle challenge sportive, in quanto è stato utilizzato un dataset relativo a una indagine più ampia volta ad approfondire le sfide online nella loro accezione generale. Ne consegue una visione parziale e non rappresentativa del fenomeno nella sua interezza, che necessiterebbe di censimenti più mirati. In particolar modo, il dato sulle sfide relative al tennis (#20touchchallenge) che qui, contrariamente a quanto riscontrato in letteratura, appare come uno "sport maschile", potrebbe essere una distorsione causata dal fatto che l'hashtag specifico non è stato impiegato nella raccolta dei video, così come potrebbe derivare da una maggior propensione degli uomini a mettere in scena la propria identità di genere attraverso la dimensione della sfida (Messner, 1990; Pellegrini, Archer, 2005).

Altro aspetto che necessiterebbe di maggior attenzione è la presenza di uomini che si cimentano in sport tradizionalmente visti come "da femmine", in quanto lascia aperti alcuni interrogativi circa la possibilità che anche nelle social media challenge sportive si possano rintracciare fenomeni sia di *mansplaining*⁷ (Solnit, 2014) sia di *menspreading*⁸ (Jane, 2017), piuttosto che un'effettiva messa in discussione delle norme di genere. Tuttavia, il numero estremamente limitato di contenuti (due video) da noi rilevati non permette di espandere, in questa sede, la riflessione circa il significato che tale apparente "inversione" di ruoli potrebbe assumere, rappresentando una direzione che potrebbe essere interessante seguire in future ricerche.

Infine, partendo dalla consapevolezza che tramite l'analisi del contenuto si ottiene una visione solo parziale del fenomeno in oggetto, appare necessario sia leggere con maggiore profondità le unità di analisi raccolte sia ampliare lo studio con riferimento alla lettura che i pubblici fanno di questi contenuti. Proprio per ovviare a tale limite, lo step successivo della ricerca si focalizzerà sulle reazioni delle audience, con una particolare attenzione ai video in cui l'ordine di genere viene messo in discussione, per verificare

⁶ Si veda a questo proposito, "Ufficiale: il calcio femminile passa al professionismo", SkySport, 26 aprile 2022, <https://sport.sky.it/calcio/femminile/2022/04/26/calcio-femminile-italia-professionismo>

⁷ Con *mansplaining* si fa riferimento all'atto di spiegare qualcosa a qualcuno in modo paternalistico e arrogante. Nella maggior parte dei casi, è l'uomo che ricopre il ruolo di esperto, sentendosi più competente e qualificato e quindi autorizzato a impartire spiegazioni e insegnamenti, non richiesti, alle donne (Joyce *et al.*, 2021; Reagle, 2016; Weatherall, 2015).

⁸ Inteso come un simbolo «of what is argued to be men's tendency to take up more than their fair share of literal and metaphorical social space» (Jane 2017, p. 460).

l'esistenza o meno di elementi sessisti o micromachisti⁹, anche in casi in cui non si rilevano forme di sprezzante e derisoria denigrazione verso i partecipanti alle challenge, con l'intento di capire in che misura, in queste nuove pratiche partecipative, si assista a una trasformazione e riarticolazione dei significati e dei concetti stessi di femminilità e mascolinità.

Bibliografia

- Antunovic, D., Bartoluci, S. (2022). Sport, gender, and national interest during the Olympics: A comparative analysis of media representations in Central and Eastern Europe. *International Review for the Sociology of Sport*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/10126902221095686>
- Bem, S.L. (1981). Gender schema theory: a cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88, 354-364. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.88.4.354>
- Bifulco, L., Tuselli, A. (2017). Corpi sportivi e identità di genere. Il Crossfit. *La camera blu. Rivista di studi di genere*, (17), 254-282. <https://doi.org/10.6092/1827-9198/5389>
- Bonino, L. (1996). La violencia invisible en la pareja. *Ias. Jornadas de género en la sociedad actual*. Generalitat Valenciana: Valencia, 25-45.
- Branley, D.B., Covey, J. (2018). Risky behavior via social media: The role of reasoned and social reactive pathways. *Computers in Human Behavior*, 78, 183-191. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.09.036>
- Braumüller, B., Emberger, D., Hartmann-Tews, I. (2020). Gendered coverage of the Olympic Games in German print media: a longitudinal content analysis in the context of participation, success and disciplines. *European Journal for Sport and Society*. DOI: 10.1080/16138171.2020.1792086
- Bruce, T. (2013). Reflections on communication and sport: On women and femininities. *Communication and Sport*, 1(1-2), 125-137. doi:10.1177/216747951247288
- Burgess, A., Miller, V., Moore, S. (2018). Prestige, Performance and Social Pressure in Viral Challenge Memes: Nekomination, the Ice-Bucket Challenge and SmearForSmear as Imitative Encounters. *Sociology*, 52(5), 1035-1051. <https://doi.org/10.1177/0038038516680312>
- Burgess, J., Cassidy, E., Duguay, S., Light, B. (2016). Making digital cultures of gender and sexuality with social media. *Social Media and Society*, 2(4), 1-4. doi:10.1177/2056305116672487
- Burroughs, B., Malik, M., Johnson, R., Romney, M. (2022). Content analysis of biological sex-specific media coverage of sport: The case of National Collegiate Athletic Association athletic department home webpages. *International Review for the Sociology of Sport*, 57(5), 673-692. <https://doi.org/10.1177/10126902211029612>

⁹ Con il termine micromachismo si intende un insieme di sottili, impercettibili e invisibili atteggiamenti sessisti e di disuguaglianza nei confronti delle donne (Bonino, 1996; Sue, 2010).

- Carbonari M., Miraglia C. (2023). *Le dinamiche di adesione alle sfide online*, in Panarese P. (a cura di). *Social Challenge. Forme, pratiche e rappresentazioni delle sfide negli ambienti digitali*, FrancoAngeli: Milano, 81-94.
- Chalabaev, A., Sarrazin, P., Fontayne, P., Boiché, J., Clément-Guillotin, C. (2013). The influence of sex stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise: Review and future directions. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 136-144. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.10.005>
- Channon, A. (2012). Western men and Eastern arts: The significance of Eastern martial arts disciplines in British men's narratives of masculinity. *Asia Pacific Journal of Sport and Social Science*, 1(2-3), 111-127. <https://doi.org/10.1080/21640599.2012.751170>
- Channon, A. (2013). Enter the discourse: Exploring the discursive roots of inclusivity in mixed-sex martial arts. *Sport in Society Journal*, 16(10), 1293-1308. <https://doi.org/10.1080/17430437.2013.790896>
- Channon, A., Jennings, G. (2014). Exploring embodiment through martial arts and combat sports: a review of empirical research. *Sport in Society Journal*, 17(6), 773-789. <https://doi.org/10.1080/17430437.2014.882906>
- Connell, R.W. (1987). *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics*. Polity Press: Cambridge.
- Cooky C., Council L.D., Mears, M.A., et al. (2021). One and Done: The Long Eclipse of Women's Televised Sports, 1989–2019. *Communication & Sport*, 9(3), 347–371. <https://doi.org/10.1177/21674795211003524>
- Cooper, M., Dzara, K. (2010). *The Facebook revolution: LGBT identity and activism*. In Pullen, C., Cooper, M. (Eds.). *LGBT identity and online new media*, Routledge: New York, NY, 100-112. <https://doi.org/10.4324/9780203855430>
- Duncan, M.C., Hasbrook, C.A. (1988). Denial of Power in Televised Women's Sports. *Sociology of Sport Journal*, 5(2), 1-21. <https://doi.org/10.1123/ssj.5.1.1>
- Duncan, M.C., Messner, M.A. (2000). *Gender in Televised Sports: 1989, 1993, and 1999*. Amateur Athletic Foundation of Los Angeles: Los Angeles.
- Dworkin, S.L., Messner, M.A. (2002). Introduction: Gender relations and sport. *Sociological Perspectives*, 45(4), 347-352.
- Eagly, A. H. (1995). The science and politics of comparing women and men. *American Psychologist*, 50, 145e158. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.50.3.145>
- Eastman, S.T., Billings, A.C. (2001). Sportscasting and Sports Reporting: The Power of Gender Bias. *Journal of Sport and Social Issues*, 24(2), 192-213. <https://doi.org/10.1177/0193723500242006>
- EIGE (2017). *Gender Equality Index 2017: Measuring gender equality in the European Union 2005-2015 – Report*. <https://eige.europa.eu/publications/gender-equality-index-2017-measuring-gender-equality-european-union-2005-2015-report>
- Evans, B. (2006). “I’d feel ashamed”: Girls’ bodies and sports participation. *Gender, Place & Culture*, 13(5), 547-561. <https://doi.org/10.1080/09663690600858952>
- Faggiano, M.P. (2016). *L'analisi del contenuto di oggi e di ieri. Testi e contesti on e offline*. FrancoAngeli: Milano.

- Farris, D. Nicole, Compton, D'Lane R., Herrera, Andrea P. (2020). *Gender, Sexuality and Race in the Digital Age*. Springer: New York.
- Ferrero Camoletto, R., Topini, F. (2020). Che genere di sport? Fare e disfare il genere nelle pratiche sportive. *Riviste di Sessuologia*, 44 (1), 41-49.
- Giordano, V., Panarese P., Parisi, S. (2016) (a cura di). *Rischio, trasgressione, avventura. Esperienza e percezione del limite tra gli adolescenti*. Franco Angeli: Milano.
- Hargreaves, J. (1994). *Sporting Females. Critical issues in the history and sociology of women's sports*. Routledge: London & New York.
- Hines, M. (2004). Androgen, Estrogen, and Gender: Contributions of the Early Hormone Environment to Gender-Related Behavior, in Eagly, A. H., Beall, A. E., Sternberg, R. J. (Eds.), *The psychology of gender*, 9-37. The Guilford Press.
- Jane, E.A. (2017). 'Dude ... stop the spread': antagonism, agonism, and #manspreading on social media. *International Journal of Cultural Studies*, 20(5), 459-475. <https://doi.org/10.1177/1367877916637151>
- Jarrar, Y., Awobamise, A., Nnabuife, S., Nweke, G.E. (2020). Perception of Pranks on Social Media, Clout-Lighting. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 10(1), e202001. <https://doi.org/10.29333/ojcm/6280>
- Joyce, J.B., Huma, B., Ristimaki, H., Ferraz de Almeida, F., Doehring A. (2021). Speaking out against everyday sexism: Gender and epistemics in accusations of "mansplaining". *Feminism & Psychology*, 31(4) 502-529. <https://doi.org/10.1177/0959353520979499>
- Kane, M.J. (1995). Resistance/Transformation of the oppositional binary: Exposing sport as a continuum. *Journal of Sport and Social Issues*, 19(1), 191-218.
- Kane, M.J., Lenskyj, H. (1998). Media Treatment of Female Athletes: Issues of Gender and Sexualities. *MediaSport: Cultural Sensibilities and Sport in the Media Age*. Routledge: New York, 186-201. <https://doi.org/10.4324/9780203014059>
- Klug, D. (2020). It took me almost 30 minutes to practice this". Performance and Production Practices in Dance Challenge Videos on TikTok, ArXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2008.13040>
- Knisel, E., Opitz, S., Wossmann, M., Keteihuf, K. (2009). Sport motivation and physical activity of students in three European schools. *International Journal of Physical Education*, 46(2), 40-53.
- Lavoi, N.M. (2013). *Gender and Sport Media*, in Roper, E.A. (eds.), *Gender Relations in Sport*, Brill Academic Pub, 39-52.
- Lee, P., Westcott, K., Wray, I., Raviprakash, S. (2020). Women's sport gets down to business. On track for rising monetization. *Technology media and telecommunications predictions 2021*, 52-67.
- Losito, G. (1996). *L'analisi del contenuto nella ricerca sociale*. FrancoAngeli: Milano.
- Matthews, C.R. (2011). *The thrill of the fight: Sensuous experiences of boxing: Towards a sociology of violence*, PhD Thesis, Loughborough University.

- McKay, J. (1993). “Marked Men” and “Wanton Women”: The Politics of Naming Sexual “Deviance” in Sport. *The Journal of Men’s Studies*, 2(1), 69-87. <https://doi.org/10.3149/jms.0201.69>
- Messner, M.A. (1988). Sports and Male Domination: The Female Athlete as Contested Ideological Terrain. *Sociology of Sport Journal*, 5(3), 197-211. <https://doi.org/10.1123/ssj.5.3.197>
- Messner, M. (1989). Masculinities and Athletic Careers. *Gender and Society*, 3(1), 71-88. <http://www.jstor.org/stable/190040>
- Messner, M. (1990). Boyhood, organized sports, and the construction of masculinities. *Journal of Contemporary Ethnography*, 18(4), 416-444. <https://doi.org/10.1177/089124190018004003>
- Monaci, M.G., Veronesi, F. (2019). Getting angry when playing tennis: Gender differences and impact on performance. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 13(1), 116-133. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2017-0035>
- Mowlabocus, S. (2010). *Gaydar Culture: Gay Men, Technology and Embodiment in the Digital Age*, Ashgate:Farnham.
- Panarese, P. (2023), *Social Challenge. Forme, pratiche e rappresentazioni delle sfide negli ambienti digitali*, FrancoAngeli: Milano.
- Panarese P., Azzarita V. (2023). *Social media challenge. Definizioni, approcci e dimensioni prevalenti*, in Panarese P. (a cura di). *Social media challenge. Processi, attori e rappresentazioni delle sfide virali negli ambienti digitali*, FrancoAngeli: Milano.
- Pellegrini, A.D., Archer J. (2005). *Sex differences in competitive and aggressive behavior: A view from sexual selection theory*, in Ellis, B. J. Bjorklund, D.F. (Eds.) *Origins of the social mind: Evolutionary psychology and child development*, The Guilford Press: New York, 219-244.
- Reagle, J. (2016). The obligation to know: From FAQ to Feminism 101. *New Media & Society*, 18(5), 691-707. <https://doi.org/10.1177/1461444814545840>
- Rojas-Torrijos, J.L., Ramon, X. (2021). Exploring agenda diversity in European public service media sports desks: A comparative study of underrepresented disciplines, sportswomen and disabled athletes’ coverage on Twitter. *Journalism Studies* 22(2), 225–242. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2020.1809497>
- Romney, M., Johnson, R.G. (2020). The ball game is for the boys: The visual framing of female athletes on national sports networks’ Instagram accounts. *Communication & Sport*, 8(6), 738–756. <https://doi.org/10.1177/2167479519836731>
- Sailors, P.R., Teetzel, S., Weaving, C. (2016). Core Workout: A Feminist Critique of Definitions, Hyperfemininity, and the Medicalization of Fitness. *IJFAB: International Journal of Feminist Approaches to Bioethics*, 9(2), 46-66. <https://doi.org/10.3138/ijfab.9.2.46>
- Scarcelli, C.M., Krijnen, T., Nixon, P. (2020). Sexuality, gender, media. Identity articulations in the contemporary media landscape. *Information, Communication & Society*, 24(8), 1063-1072. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2020.1804603>
- Scheerder, J., Vehmas, H., Helsen, K. (2020). *The Rise and Size of the Fitness Industry in Europe. Fit for the Future?.* Palgrave Macmillan: London.

- Schlaile, M.P., Knausberg, T., Mueller, M., Zeman, J. (2018). Viral Ice Buckets: A Memetic Perspective on the ALS Ice Bucket Challenge's Diffusion, *Cogn. Syst. Res.*, 52, 947-969. <https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2018.09.012>
- Sheffer, M.L. (2020). New media, old ways: An analysis of sports media's depiction of female athletes on Instagram and Snapchat. *Journal of Sports Media*, 15(2), 31–50. <https://doi.org/10.1353/jsm.2020.0009>
- Spencer, D.C. (2012). Narratives of despair and loss: pain, injury and masculinity in the sport of mixed martial arts. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health Journal*, 4(1), 117-137. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2011.653499>
- Suárez Villegas, J. C., & Marín Conejo, S. (2023). Los reflejos del patriarcado en la comunicación. *Ámbitos. Revista Internacional De Comunicación*, (59), 13–23. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2023.i59.01>
- Sue, D.W. (2010). *Microaggressions in Everyday Life: Race, Gender, and Sexual Orientation*. John Wiley & Sons: Hoboken, NJ.
- Toft, D. (2011, October 3). *New sports press survey: Newspapers focus narrowly on sports results. Play the game*. Disponible da: <http://www.playthegame.org/knowledge-bank/articles/new-sports-press-survey-newspapers-focus-narrowly-on-sports-results-5248.html>
- We Are Social and Hootsuite (2022). *Digital 2022. Global overview report. The essential guide to the world's connected behaviors*. Disponible da: <https://www.hootsuite.com/it/risorse/digital-trends>
- Weatherall, A. (2015). Sexism in Language and Talk-in-Interaction. *Journal of Language and Social Psychology*, 34(4). <https://doi.org/10.1177%2F0261927X15586574>
- Weber, J.D., Carini, R.M. (2013). Where are the female athletes in Sports Illustrated? A content analysis of covers (2000–2011). *International Review for the Sociology of Sport*, 48(2), 196–203. <https://doi.org/10.1177/1012690211434230>
- Weedon, C. (1999), *Feminism, Theory and the Politics of Difference*, Blackwell: Oxford.
- Wombacher, K., Reno, J.E., Veil (2016). NekNominate: Social Norms, Social Media, and Binge Drinking. *Health Communication*, 32, 596-602. <https://doi.org/10.1080/10410236.2016.1146567>
- Xu, Q., Fan, M., Brown, K. A. (2021). Men's Sports or Women's Sports?: Gender Norms, Sports Participation, and Media Consumption as Predictors of Sports Gender Typing in China. *Communication & Sport*. 9(2), 264–286. <https://doi.org/10.1177/2167479519860209>

Comunicación transmedia y tauromaquia: el caso de la Feria de Abril de Sevilla 2024

Transmedia communication and bullfighting: the case of the 2024 Seville April Fair

Diego Berraquero-Rodríguez

Escuela Universitaria de Osuna - Centro adscrito a la Universidad de Sevilla

Francisco J. Cristòfol

Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)

<https://doi.org/10.61283/rgkf0102>

Recepción: 04.09.2024

Aceptación: 02.10.2024

Publicación: 31.12.24

ABSTRACT

The campaign "Who will occupy the throne of La Maestranza?" designed for the April Fair of Seville 2024 used transmedia communication strategies inspired by narrative elements of "Game of Thrones" to attract a diverse audience and expand the traditional audience of bullfighting. Through a quantitative and qualitative analysis of the presence of the campaign in the press (print and digital), and its engagement on social networks in the company's own accounts, it seeks to understand how the incorporation of popular references can enhance the visibility and impact of traditional events in the contemporary context. The relevance of this contribution lies in its ability to engage audiences on how popular culture can be instrumentalized to rejuvenate traditional practices and connect with younger and more diverse audiences. The methodology used underlines the importance of digital media and social networks as key tools in transmedia narrative. The data suggests that the reference to "Game of Thrones" has significantly improved media presence and generated a notable transmedia impact. This approach could serve as a model for other cultural events seeking to renew themselves and maintain their relevance in the digital age. By offering a critical perspective on the intersection of popular culture and traditions, this study also contributes to broader debates on cultural adaptation and innovation in the era of globalization.

KEYWORDS: Transmedia communication; April Fair; Seville; bulls

RESUMEN

La campaña "¿Quién ocupará el trono de La Maestranza?" diseñada para la Feria de Abril de Sevilla 2024 utilizó estrategias de comunicación transmedia inspiradas en elementos narrativos de "Juego de Tronos" para captar un público diverso y ampliar la audiencia tradicional de la tauromaquia. A través de un análisis cuantitativo y cualitativo de la presencia de la campaña en prensa (impresa y digital), y su engagement en redes sociales en las cuentas propias, se busca entender cómo la incorporación de referencias populares puede potenciar la visibilidad y el impacto de eventos tradicionales en el contexto contemporáneo. La relevancia de esta aportación radica en su capacidad para dialogar con los públicos sobre cómo la cultura popular puede ser instrumentalizada para rejuvenecer prácticas tradicionales y conectar con audiencias más jóvenes y diversas. La metodología empleada subraya la importancia de los medios digitales y las redes sociales como herramientas clave en la narrativa transmedia. Los datos sugieren que la referencia a "Juego de Tronos" ha mejorado significativamente la presencia mediática y generado un notable impacto transmedia. Este enfoque podría servir como modelo para otros eventos culturales que buscan renovarse y mantener su relevancia en la era digital. Al ofrecer una perspectiva crítica sobre la intersección de la cultura popular y las tradiciones, este estudio también contribuye a debates más amplios sobre la adaptación cultural y la innovación en la era de la globalización.

PALABRAS CLAVE: Comunicación transmedia; Feria de Abril; Sevilla; toros

1. Introducción

La comunicación se ha convertido en un *feedback* constante de información entre las personas. Este hecho ha dado lugar a un nuevo paradigma digital, que ya teorizó Himanen (2001) en el informacionalismo y definiéndolo como “un paradigma tecnológico”, en el que el consumidor actual ha dejado de ser pasivo para mutar hacia una proactividad ya muy visible en la cotidianidad (Atarama-Rojas et al., 2017). En este mismo sentido, los cambios en los medios, tecnología y la publicidad han obligado a que los anunciantes modifiquen la hoja de ruta en las estrategias digitales con el objetivo claro de conectar al consumidor. Hasta entonces, la comunicación de las empresas se limitaba a un proceso de información, donde no existía respuesta del receptor y, por tanto, la única respuesta era el mensaje de compra o no de un producto o servicio. (Cristófol y Cristófol, 2020).

En este nuevo paradigma tecnológico hemos contemplado un cambio de modelo. Desde el modelo de difusión, característico de los medios de comunicación tradicionales dirigidos a las masas y basado en un un medio en particular, la televisión, hasta un modelo reticular propio de la tecnología digital (Campos, 2008). El modelo reticular recoge una serie de características muy peculiares como son la interactividad, la hipertextualidad, la virtualidad, la conectividad, la multimedialidad y la flexibilidad. Justo todo lo que requiere y demanda el nuevo consumidor (Paniagua-Iglesias et al., 2024). La aproximación de De Kerckhove (1999) es muy interesante para completar el modelo de Himanen (2001) al matizar que los modelos han sustituido el volumen y la masa por la velocidad propia del modelo reticular. En el modelo reticular se cubre la necesidad imperiosa de los impulsos del espectador donde es el hombre-velocidad el centro de toda estrategia y se potencia como producto y agente.

Es así como, en este contexto, con Internet, primero, y las redes sociales, después, promueven la convergencia de medios, la cual hace inevitable el flujo de contenidos a través de múltiples canales, concebidos y producidos de manera integrada (Scolari, 2013). Suceso que define Jenkins (2009) como el flujo de contenido a través de múltiples plataformas de medios, la cooperación entre múltiples industrias de medios y el comportamiento migratorio de las audiencias de los medios de comunicación que irán casi a cualquier parte en busca de los tipos de experiencias de entretenimiento que desean. De otro modo, Salaverría y García (2008) lo definen como que los mass media (radio, prensa escrita y televisión) entran en conexión con los medios digitales, donde la comunicación se realiza desde diversos medios para generar la mayor experiencia posible (Caldera y Rodríguez, 2021). Por eso, actualmente los anunciantes no solo pretenden invitar al consumidor a que conozca las ventajas del producto o servicio en cuestión, sino que el objetivo es transmitir un sentimiento de experiencia enriquecedora en las que se sientan parte importante de la misma y que permita establecer y afianzar vínculos entre la marca y el consumidor traducidos en *engagement*, notoriedad, fidelidad, imagen pública y reputación (Campillo-Alhama et al., 2023).

Estas circunstancias han impulsado la búsqueda del engagement mediante un enfoque narrativo conocido como transmedia storytelling, que consiste en una serie de historias interconectadas que se despliegan en diversos medios y se enriquecen con las particularidades de cada plataforma. La interactividad inherente al modelo reticular permite, entre otras cosas, la capacidad de influir en el desarrollo de la narrativa o la trama. Es precisamente aquí donde cobra importancia y relevancia el concepto de transmedialidad. Los usuarios navegan a través de diversos medios siguiendo los contenidos e interactuando con cada uno de ellos y, por ende, con la propia marca. Por ello, Gómez determina que la transmedialidad permite al espectador y usuario participar en la historia y convertirse en co-creador de la misma (Scolari, 2013). En esta misma línea, Jenkins (2008) afirma el papel como eje vertebrador del hombre-velocidad que proponía De Kerckhove cuando confirma que la transmedia le entrega el papel protagonista y participativo al espectador.

De esta manera, a los anunciantes se les presenta una oportunidad para tener una comunicación mucho más directa con los seguidores y usuarios. La historia de una marca se ha convertido en el principal constructor de marketing en la actualidad. La posibilidad de crear un universo narrativo permite moldear una relación fiel cargada de valores de la marca entre la misma y el consumidor. Un escenario que descubren de la Fuente et al., (2019) y Cristófol y Cristófol (2020) al afirmar que las marcas tienen en su mano la posibilidad de conectar y sentir la conectividad de unos con otros como si de una moneda social se tratara con el uso de la historia en común de los espectadores.

Según Prádanos (2012) la narrativa transmedia se presenta como un sistema formado por

- Un protagonista, un elemento que tenga posibilidad de transformarse.
- Un universo, espacios o plataformas, en donde se pueda desarrollar el protagonista.
- Un conflicto, en el que se desenvuelve el protagonista.
- Un momento de decisión que proponga emociones.

Además, la narrativa transmedia ha encontrado un aliado muy potente y en completo crecimiento como son las redes sociales. Éstas permiten acercar el producto y desplegar el abanico de posibilidades y ventajas de los mismos antes de adquirirlo. Hecho que ha sido posible gracias a los smartphones y tablets, conceptos que significan segundas pantallas (Alonso y García, 2017) y, por tanto, amplificadoras del impacto de la televisión más allá de su momento.

Podemos decir que el concepto transmedia es flexible, elástico y fluido, o, como determinan Mönckeberg y Atarama-Rojas (2020), líquido. En definitiva una propuesta integradora, creativa y eficaz basada en la conexión de las emociones con un público objetivo mediante las redes sociales y plataformas digitales, buscando la interacción bajo el contenido de carga persuasiva.

La narrativa transmedia ha ido ganando peso en la comunicación de cada uno de los sectores desde lo general hasta lo específico como la tauromaquia, quien no se ha quedado atrás en este nuevo entorno y a pesar de estar muy vinculada tradicionalmente al papel no ha dudado en enrolarse a las nuevas características de los consumidores.

En el sector se encuentran claramente ejemplos. Diariamente en los portales mundotoro.com y burladero.com se da el hecho de la hipertextualidad, definida por Albornoz (2007) como forma multidireccional –no lineal- de estructurar y de acceder a la información en los entornos digitales a través de enlaces lo que contribuye a ofertar un producto más individualizado ya que el internauta puede decidir qué camino seguir, más o menos amplio (Sánchez y Rodríguez, 2014). En esa misma línea, se da la multimedialidad gracias a la incorporación de los videos en todo el sector como demuestra de la Fuente (2019) y, sobre todo, el auge de popularidad de las redes sociales en relación a la celebración de festejos taurinos (Carbonero, 2019).

Asentadas las características del entorno tecnológico, la narrativa transmedia las eleva a su máximo esplendor dando lugar a acciones como las últimas campañas de la Maestranza por Pagés y la reciente publicación de Onetoro TV “Puño negro de Mozart”, un auténtico alegato en defensa del toro y de su cultura (Corpas, 2024). A lo largo de casi cuatro minutos es el propio toro bravo el que va narrando su particular visión de la tauromaquia y de todo lo que le rodea en un tono absolutamente rompedor.

1.1. Exposición del caso

En febrero de 2024 Pagés, empresa que gestiona la Plaza de Toros de la Maestranza de Sevilla, lanzó la campaña #QuienOcuparaElTrono para promocionar y potenciar el interés y la visibilidad de la Feria de Abril de 2024. Se trata de una acción creativa que pretende plasmar una historia basada en tronos y reyes aludiendo a la famosa e internacional historia de Juegos de Tronos. La campaña cuenta con una fuerte presencia en redes sociales, medios de comunicación digitales y escritos, y publicidad exterior más conocida como street marketing, en la que mediante ocho figuras del toreo se apela en entornos privilegiados de la ciudad de Sevilla y su provincia a la emoción de contar una historia original y diferente ¿Quién ocupará el trono? presenta las características propias que Resnich (2016) define para la narrativa transmedia.

En primer lugar, la presencia de un protagonista: el torero bajo una interrogación de quién será el triunfador de la edición. En segundo lugar, un universo que enmarca el eje narrativo: la Maestranza y su Feria de Abril. Como referencia la campaña *“Sevilla es un reino milenario y la Maestranza, la joya de la corona de ese reino. Todos los caminos conducen a ella. Todos los toreros quieren ocupar su trono, porque lo saben el trono máspreciado del toreo. Pero la conquista no es tarea fácil”*. En tercer lugar, se busca resolver un conflicto: *“La Maestranza sueña con proclamar a su Rey. ¿Quién ocupará el trono de Sevilla?”*. Por último, existe un momento de decisión como es el de recordar al espectador que tiene la oportunidad de *“ser testigo directo del toreo porque la plaza de toros de*

Sevilla es el reino taurino más poderoso” en reconocimiento mediático y prestigio dentro del sector.

La aparición de las máximas figuras del toreo y exponentes del sector en entornos privilegiados de la ciudad de Sevilla y su provincia junto con el famoso sillón que perteneció al despacho de Joselito El Gallo, considerado como el “Rey de los toreros” da sentido histórico y simbólico a la campaña describiendo así una narrativa transmedia dirigida a diferentes públicos desde distintos soportes publicitarios: los activos (abonos y entradas sueltas) que van a seguir comprando, los pasivos, los interactivos que seguirán creyendo en la marca y compartiendo mediante las redes sociales y los medios profesionales o líderes de opinión que acompañan la difusión.

1.2. Hipótesis y objetivos

Se parte de una hipótesis:

- Las referencias culturales populares, como "Juego de Tronos", pueden servir como puente entre las tradiciones culturales y las nuevas generaciones, rejuveneciendo así prácticas tradicionales como la tauromaquia.

El objetivo principal de la investigación es analizar el impacto de la campaña "¿Quién ocupará el trono de La Maestranza?" respecto de la visibilidad, el engagement y la percepción de la Feria de Abril de Sevilla 2024, utilizando estrategias de comunicación transmedia.

Así, los objetivos específicos son los siguientes:

OE1: Medir el alcance y el engagement de la campaña en redes sociales y medios digitales mediante el análisis del uso del hashtag #QuienOcuparaElTrono.

OE2: Analizar la presencia y cobertura de la campaña en medios impresos y digitales, utilizando herramientas como MyNews y hemerotecas digitales.

2. Metodología

Para el presente estudio de investigación se empleó una metodología basada en el análisis de contenido de las acciones ejecutadas por Pagés en sus distintos perfiles oficiales y medios de comunicación. El análisis de contenido es una técnica robusta para reducir datos tal y como señala Wimmer y Dominick (1996), la cual requiere que se ejecute de forma sistemática, objetiva y cuantitativa teniendo en cuenta las diversas variables. Además, Cuevas-Molano et al. (2019) demuestran cómo es un método muy potente y fiable para analizar las características de la comunicación relacionada con las estrategias de marca, permitiendo examinar factores formales del contenido como la propia riqueza, el momento, la localización, aspectos técnicos del perfil o página de la plataforma, entre otros. En el caso trabajado se ha implementado esta técnica a partir del lanzamiento de la

campaña el 26 de febrero de 2024 hasta el 21 de abril, domingo, fin del ciclo continuado de festejos en la Maestranza, de 2024 y el cual coincide con el domingo fin de feria de abril.

La muestra ha sido recopilada de entre todas las publicaciones que se realizaron en dicho periodo en los perfiles oficiales de Pagés y todas aquellas acciones relacionadas con la campaña objeto de estudio. Las herramientas de recolección de datos han sido las siguientes:

- FanpageKarma para las redes sociales de Facebook, Instagram y Twitter. Fanpagekarma es una herramienta de análisis web fiable y potente como demuestran los estudios de Avila y Ugalde (2020), Caballero-Escusol et al. (2021)Cristófol y Cristófol (2020; que nos permite acceder al detalle de los resultados de unos perfiles de redes sociales
- MyNews permite el seguimiento de medios impresos y online. Se trata de la única hemeroteca digital de la prensa de España.

Posteriormente, se ha examinado lo que dice la marca de su campaña y lo se dice de la campaña a través de los distintos medios como se recoge en la tabla 1:

Tabla 1. Medios en los que se analiza la campaña ¿Quién ocupará el Trono?

Lo que la marca dice de su campaña en:	Lo que se dice de su campaña en:	Descripción del análisis
Perfil de Facebook Maestranza - Pagés	Perfil de Facebook	Número de publicaciones y análisis de la interacción y transmediación de las publicaciones corporativas
Perfil de Instagram @maestranzapages	Perfil de Instagram	Número de publicaciones y análisis de la interacción y transmediación de las publicaciones corporativas
Perfil de Twitter @maestranzapages	Perfil de Twitter	Número de publicaciones y análisis de la interacción y transmediación de las publicaciones corporativas

Web https://plazadetorosdelamaestranza.com/	Web	Tendencias de búsqueda de las palabras clave
MyNews	MyNews	Número de noticias publicadas utilizando las palabras clave “Maestranza” y “¿Quién ocupará el Trono” en cualquier parte

Fuente: elaboración propia

3. Resultados

3.1. Lo que dice la marca

La web oficial de Pagés es el eje que vertebra todo el entorno digital de la empresa y la propia Maestranza de Sevilla. La propia web oficial contiene una sección de noticias en la que se encuentra una nota de prensa detallando las características de la campaña y el spot publicitario de la misma, quien hace de punta del iceberg de toda la estrategia digital, el mismo día que se hizo oficial, 26 de febrero de 2024. En cuanto a sus redes sociales, el presente análisis muestra los siguientes resultados en mayo de 2024:

- Twitter: 24.700 seguidores
- Facebook: 35.000 seguidores
- Instagram: 53.000 seguidores

Tanto en Instagram como Facebook y Twitter, se publicaron el mismo 26 de febrero trece posts, tres de ellos en formato vídeo. Los ocho toreros protagonistas de la campaña publicitaria son el tema central de las publicaciones.

La promoción de la campaña no sólo se realiza mediante los perfiles oficiales de Pagés, sino que periodistas, medios de comunicación ajenos y otro tipo de embajadores del sector se hacen eco de la misma en sus respectivos perfiles oficiales, peculiaridad propia del entorno digital y la hipertextualidad del mismo ya presente en el sector como indica Sánchez y Rodríguez (2014). Las banderolas, tranvía, metro de Sevilla, Mupis de la ciudad hispalense, mupis digitales, centros comerciales, cines, monopostes digitales, estaciones de Renfe (Santa Justa, Sevilla, y Atocha, Madrid), Aeropuerto de Sevilla y soportes digitales de las Setas así como lonas son otros soportes en los que la campaña se hace presente para realizar publicidad exterior.

3.2. Lo que se dice de la campaña publicitaria:

3.2.1. En los medios

La hemeroteca digital online de “Mynews” muestra, como se observa en la figura 2, como han sido hasta 15 medios los que se han aludido a la campaña en el periodo analizado, sumando un total de 40 publicaciones de contenido relacionados con la misma. Cabe destacar que todos los medios han sido online, salvo dos de ellos, La Razón en sus diversas ediciones de Catalunya, Madrid, Valencia, Nacional y Andalucía y ABC en su edición de Sevilla. Ha sido el Diario de Sevilla, medio específico de la provincia dónde ha tenido lugar el evento que promociona y anuncia la campaña, quien ha publicado más contenido en relación a la campaña. Seis publicaciones le ha dedicado el mencionado medio a la campaña analizada.

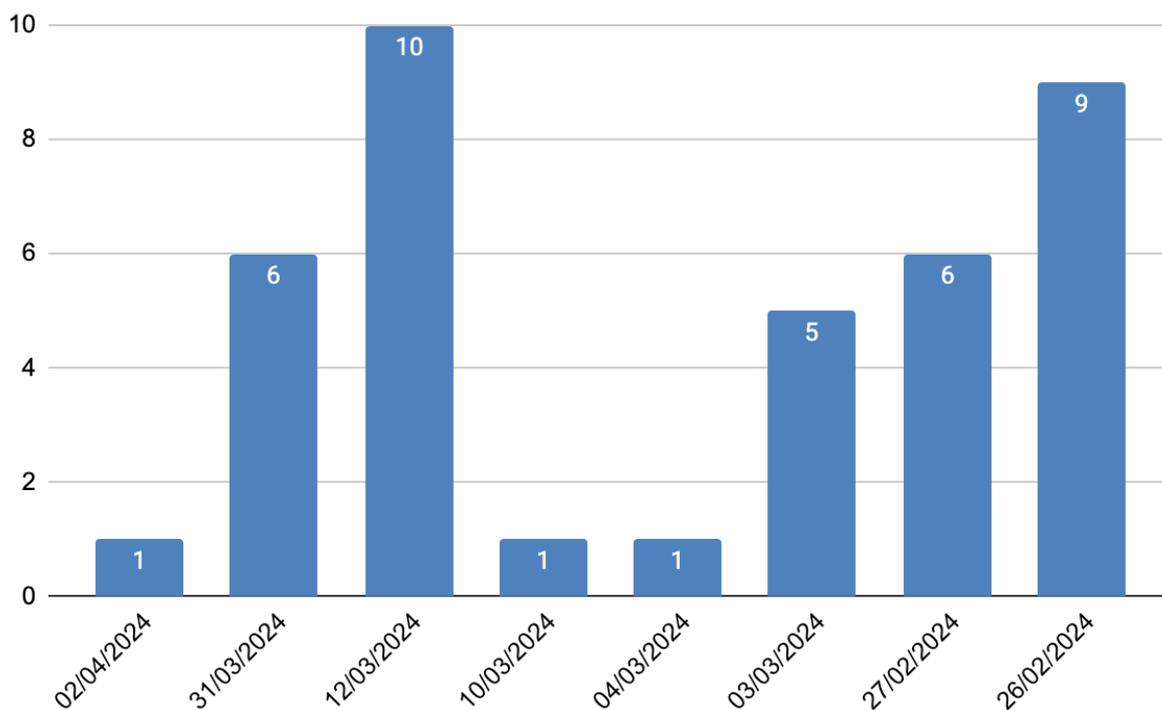
Tabla 2. Lista de medios

el financiero.com.mx	diariodejerez.es
La Razón Catalunya	diariodesevilla.es
larazon.es	elespanol.com
diariodealmenria.es	ABC de Sevilla
eldiariodecordoba.es	elpais.com
europasur.es	malagahoy.es
granadahoy.com	diariodecadiz.es
huelvainformación.es	La Razón Madrid
La Razón Valencia	La Razón Nacional
La Razón Andalucía	

Fuente: Elaboración propia.

Las noticias se han publicado de forma diversa, pero han tenido una mayor concentración en los días 26 y 27 de febrero, días en los que se presentó la campaña analizada. En estos dos primeros días, se concentran un 38,5% de las publicaciones. El día 12 de abril se produce otra concentración de publicaciones relacionadas con la campaña con motivo de la entrega de premios maestrantes y los premios de la feria de Castellón de 2023. En ese día se generaron un 25,6% de las publicaciones totales.

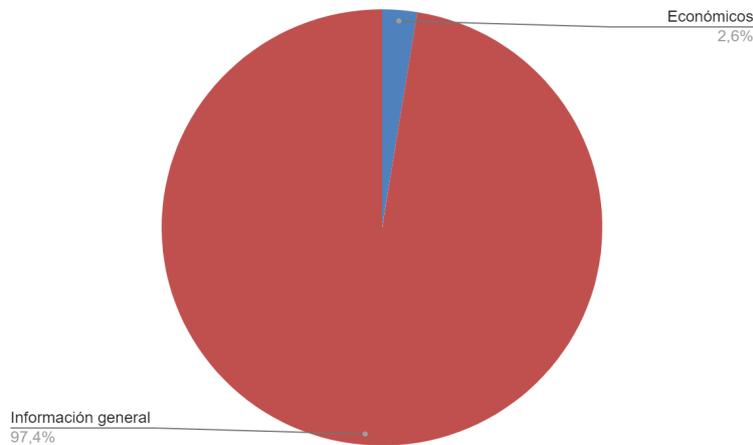
Figura 1. Fecha de publicación de las noticias.



Fuente: Elaboración propia.

Todas las noticias fueron clasificadas en la sección de información general, lo que supuso un 97,4%, salvo en uno de los casos que fue publicada en la sección de economía (2,6%).

Figura 1. Sección de publicación de las noticias en medios de comunicación.



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la presencia de las palabras clave en los titulares es bastante escasa. Solamente las publicaciones realizadas entre los días 26 y 27 de febrero recogen en su titular las palabras claves utilizadas en el presente estudio “Maestranza” y “¿Quién ocupará el trono?”. Por tanto, sólo el 38,5% de los titulares hace referencia a las palabras claves utilizadas.

3.3. Redes sociales

Con respecto a las interacciones (número de me gustas y número de comentarios) de dichos posts de la marca, consiguen un total de 7.643 comentarios, quedando divididos como muestra la tabla 2 en 4.046 comentarios en Facebook, 3.197 en Instagram y 400 comentarios en Twitter. Respecto al número de me gusta hacen un total de 467.347. De igual modo, la tabla 2 recoge la división de los mismos en 62.206 me gustas en Facebook, 398.325 en Instagram y 6.816 en Twitter.

En cuanto a la tasa media de Engagement de las publicaciones se observa un 1,35% en Facebook, 2,96% en Instagram y un 0,1% en Twitter.

Tabla 2. N° de acciones realizadas en redes sociales de la marca entre el 26 de febrero y el 21 de abril de 2024

Red social	Nº de comentarios	Nº de Me gusta	Tasa media de <i>Engagement</i> de las publicaciones
Facebook	4.046	62.206	1,35%
Instagram	3.197	398.325	2,96%
Twitter	400	6.816	0,1%

Entre las publicaciones de imágenes con más tasas de Engagement destacan las redes sociales de Instagram y Facebook y particularmente aquellas publicaciones que se refieren a los grandes triunfos e hitos de la feria de abril de 2023, evento que anuncia la campaña publicitaria analizada. La publicación con más interacción por parte de la comunidad online fue la realizada el 13 de abril en Instagram donde aparece el torero Manuel Escribano en una situación de heroicidad tras haber sido corneado por el primer toro de la tarde y conseguir el triunfo de dos orejas en el sexto toro de la tarde como se refleja en la figura 2. La segunda y tercera publicación corresponden a los máximos triunfos de Miguel Ángel Perera y Andrés Roca Rey como se observa en la figura 3 y 4 respectivamente.

Figura 2. Publicación más tasa de interacción generada.



Figura 3. Segunda publicación con más interacción generada.

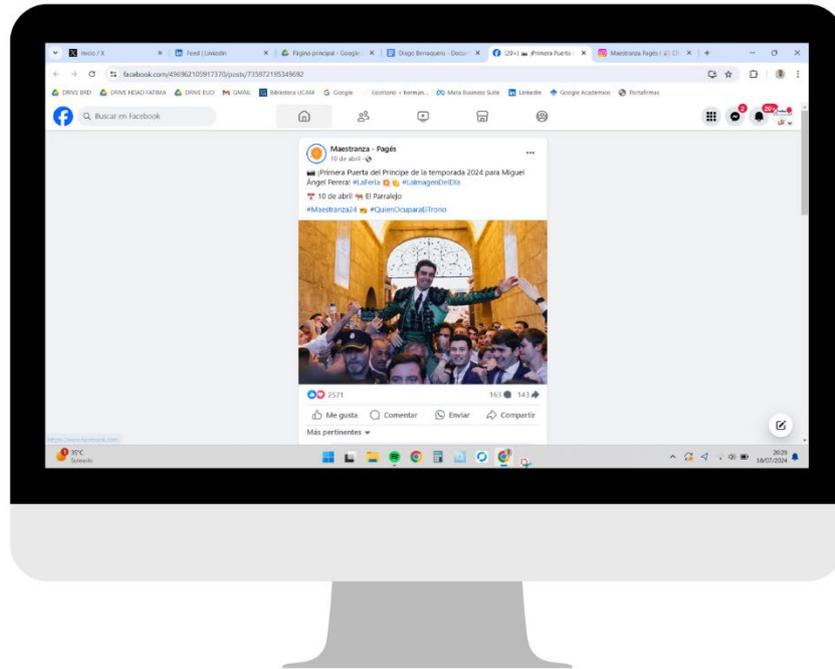


Figura 3. Tercera publicación con más interacción generada.



Respecto a las publicaciones de vídeos con mayores tasas de *Engagement* vuelven a destacar las publicaciones realizadas en Instagram y Facebook. De igual modo, las publicaciones que generaron más interacción son aquellas que recogen los momentos de triunfo e hitos como la Puerta Grande de Miguel Ángel Perera como se ve en la figura 4.

Destaca una publicación con un 17,02% de tasa que hace referencia a aquello que se denomina “detrás de las cámaras” donde recogen las imágenes del torero Andrés Roca Rey a pie camino de la capilla de la Estrella de Triana para dar las gracias espiritualmente tras el triunfo alcanzado por el citado protagonista reflejado en las figuras 5 y 6 en Instagram y Facebook respectivamente.

Figura 4. Primera publicación con video con más interacción generada.



Figura 5. Segunda publicación con vídeo con más interacción generada.

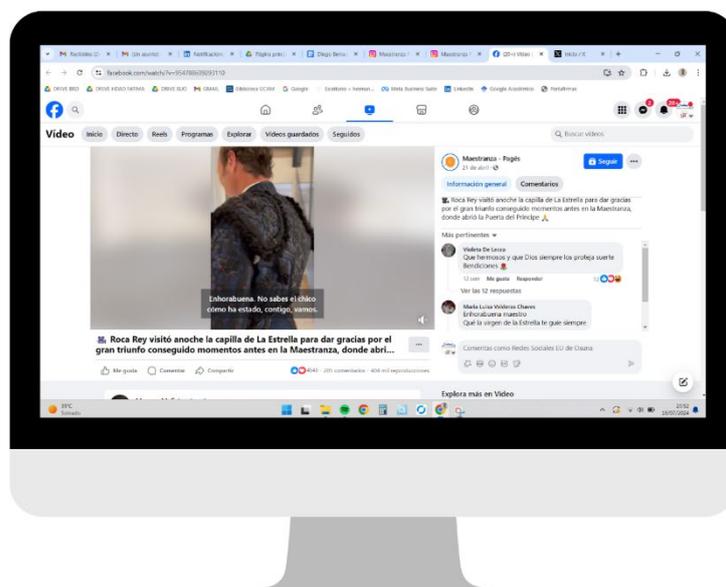
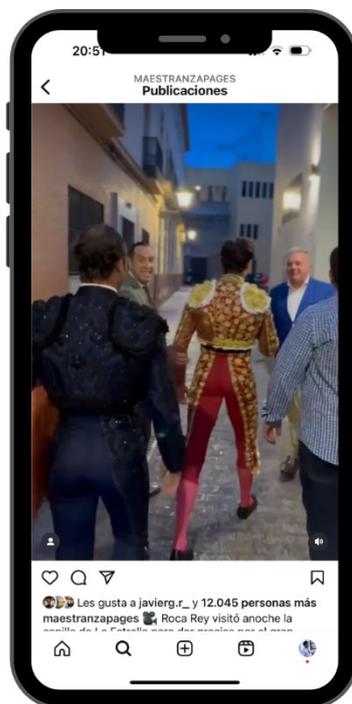


Figura 6. Tercera publicación con vídeo con más interacción generada.



El contenido multimedia de la publicación es muy importante para medir el éxito de la misma. En el “podium” se encuentran los reel y los vídeos contenido exigido por la sociedad actual. No obstante, en primera posición se sitúan los carruseles de fotos. Particularmente la empresa analizada utiliza estos carruseles para ofrecer detalles del festejo del día donde suelen aparecer las personalidades relevantes que asisten a la plaza, los espectadores de los tendidos y fotos cargadas de emoción y sentimientos.

Tabla 5. Tasa de Engagement en función del contenido multimedia de la publicación durante el periodo 26 de febrero a 21 de abril de 2024.

Profile	Tasa de interacción de las publicaciones	Profile-ID
Carrusels	5,18%	CAROUSEL
Reels	2,84%	REEL
Vídeos	1,23%	VIDEO
Imágenes	0,73%	PHOTO
Enlaces	0,67%	LINK

Estado	0,05%	NONE
---------------	-------	------

Sin embargo, el mayor número de publicaciones realizadas son fotografías (631), seguidas desde una gran distancia por los vídeos (147) y los reels (107). En cuarto lugar aparecen los carruseles donde sólo se han usado en 44 ocasiones.

Tabla 6. Total de publicaciones en función del contenido multimedia durante el periodo 26 de febrero a 21 de abril de 2024.

Profile	Número de publicaciones	Profile-ID
Imágenes	631	PHOTO
Vídeos	147	VIDEO
Reels	107	REEL
Carrusels	44	CAROUSEL
Enlaces	25	LINK
Estado	3	NONE

4. Conclusiones

¿Quién ocupará el trono? ha sido la campaña publicitaria para la feria taurina de Sevilla en el año 2023, la cual ha estado basada en una pieza audiovisual protagonizada por ocho de los toreros más importantes del momento, el trono de Joselito El Gallo e historias de aspiraciones y conquistas. La trama recoge los valores de Sevilla y, por supuesto, los de la Sevilla taurina, los cuales están muy vinculados a la sociedad hispalense. A través de la reliquia del trono que usaba Joselito El Gallo, sevillano y quien ostentaba el apodo de “El Rey de los Toreros”, la campaña publicitaria trata de facilitar una narrativa transmedia. Es así como la voz de Antonio García Barbeito va construyendo una historia por la pugna del trono de Sevilla. A partir de aquí, la empresa utiliza piezas gráficas y otra serie de piezas audiovisuales usando a los protagonistas y utilizando entornos muy identificativos para la sociedad hispalense como la Real Maestranza, el Real Alcázar, la Plaza de España, el Conjunto Arqueológico de Itálica, el Hotel Alfonso XIII y la Sala Capitular del Ayuntamiento de Sevilla.

Para apoyar todo el contenido digital, Toromedia, empresa productora de la campaña, bajo la autorización de Pagés, apuesta por publicar las creatividades gráficas en vallas,

metrocentro, mupis y lonas. Por su parte, el spot audiovisual de un minuto y veinticuatro segundos se publica en YouTube, Facebook, Instagram, Twitter y en la página web oficial de Pagés. La campaña utilizó los hashtag #QuienOcuparaElTrono, #Maestranza24 y #LaFeria para completar la misma.

Es así como se los resultados demuestran lo previamente expuesto por Prádanos (2012) en el marco teórico de la investigación cuando afirma que la narrativa transmedia es un sistema formado por varios engranajes como un protagonista con posibilidad de transformarse para resolver una cuestión ¿quién resolverá la cuestión de ocupar el trono de la Maestranza? ¿qué torero?, un universo milenario como el reino de Sevilla y su Maestranza y, por último, un momento único como ser testigos directos de ello. Además, luego, la definición del concepto se potencia para demostrar su flexibilidad, elasticidad y fluidez al confirmarse cuando se cumple gracias a las redes sociales de la empresa, la colaboración de medios especializados y el extraordinario trabajo realizado por los embajadores y relaciones públicas de la empresa. La transmediación de la campaña se ha visto de la misma manera en el sentido de pertenencia e identificación de la sociedad y de los públicos colaborativos con la misma. Tal ha sido la importancia de las redes sociales que los espectadores y la comunidad online no podrían entender el contenido de la campaña sin acudir a las redes sociales ya que YouTube solo albergo el spot promocional del que parte la campaña, pero la planificación estratégica de marketing 360° exigió la visita a diversas plataformas para conocer piezas gráficas y audiovisuales que apoyan el spot promocional principal de la campaña. De esta forma, se confirma el peso de las redes sociales como generadores de interacción para conseguir el fenómeno de la transmedialidad.

El escenario transmedia que cubre la campaña ha conseguido obtener un sentido completo y de enriquecimiento en torno a cada uno de los soportes obtenidos. En este sentido, la publicación de los contenidos cumplen más de una función ya que la feria taurina de Sevilla no solo logra promocionarse, sino que también se posiciona como un ideario social a partir de una valores intrínsecos en la ciudad y sociedad hispalense. De esta manera, se ha generado una comunicación directa, priorizando el relacionamiento y la conexión en las emociones y las experiencias.

Por su parte, la campaña luego se ha visto beneficiada con unos resultados excelentes gracias a los momentos vibrantes e históricos cargados de emoción ofrecidos por los triunfos de Juan Ortega o Manuel Escribano, protagonistas de la feria. Uno de los brazos vertebradores del sistema de la narrativa transmedia es facilitar momentos de decisión cargados de empuje emocional, los cuales la campaña anunció y finalmente se vivió.

En definitiva, aunque la campaña *¿Quién ocupará el trono?* ha supuesto para Pagés un avance en sus campañas publicitarias, ha mantenido una misma línea la explotación de la misma como se observa en los resultados ofrecidos en el engagement obtenido en las redes sociales de la marca. No obstante, ha sido una importante campaña de reputación de pagés quién ha conseguido una herramienta de transmisión de valores a través de los distintos medios sociales y formatos de publicidad muy positiva para la imagen de la feria

taurina de Sevilla. Es así como Pagés y Toromedia han conseguido ofrecer una conexión con los consumidores a partir de innovación y propuestas creativas con un completo sentido holístico basado en la universalidad del trabajo.

5.1. Futuras líneas de investigación

El análisis ha dejado interesantes reflexiones sobre las publicaciones en redes sociales donde lo más importante para la comunidad virtual son los carruseles, reels y videos donde se ofrece información de valor y más allá de lo acontecido en el festejo del día como se ha observado en los resultados. Por ejemplo, las publicaciones sobre la Puerta del Príncipe (máximo triunfo en un festejo), impresiones de los protagonistas, la visita de Andrés Roca Rey a la capilla de la Virgen de la Estrella en Triana, las personalidades famosas en la plaza o los espectadores en los tendidos. Las primeras investigaciones y los estudios recientes (O'Hara et al., 2007; Scherr y Wang, 2021; Omar y Dequan, 2020; Yoon et al., 2021) han subrayado que los videos cortos en dispositivos móviles están cautivando la atención de los usuarios y atrayendo su atención con éxito. Según Menon (2022) el intercambio de videos verticales es uno de los nuevos movimientos en el ecosistema de las redes sociales. La cultura de compartir videos verticales generados por el usuario se hizo popular después de que las características y opciones para compartir videos verticales se integrarán en plataformas de redes sociales como Snapchat, Facebook e Instagram. El estudio encuentra como existen motivos y los predictores sociopsicológicos que influyen en la participación de las personas en Instagram Reels y, por ende, en la autopromoción y el entretenimiento social. A pesar de ello, Pagés no ha sido la herramienta más utilizada en sus publicaciones mientras que cada vez que la usó generó más interacción y compromiso por parte de la comunidad online. Entonces, seguir investigando y ratificando modelos y patrones de comportamiento de la comunidad online taurina en torno al reel y los videos puede ofrecer claves importantes para aumentar el compromiso, la interacción y la fidelidad de la propia comunidad virtual.

Otro aspecto importante será conocer este mismo estudio en la campaña de la siguiente feria, la cual deberá contar con el uso de TikTok para seguir generando un concepto universal de transmedialidad. Las peculiaridades de TikTok cumple diversas funciones en la vida cotidiana de los jóvenes y adolescentes actuales, quienes actualmente pertenecen a generaciones de nativos digitales. Primordialmente, por sus características técnicas, esta se destapa como un medio de entretenimiento a través del consumo de diversos contenidos, así como al mismo tiempo genera procesos de socialización tendientes a desarrollar su identidad personal y lograr una integración social, lo que establece que su uso se configura como un contexto relevante para la interrelación social y la construcción de la identidad (Macías, 2023).

Referencias

Albornoz, L. A. (2007). Periodismo digital. Los grandes diarios en la Red. Argentina: La Crujía ediciones.

- Alonso, M. y García, M. J. (2017). Televisión Digital Interactiva. Experiencias hacia una comunicación transmedia. *Ámbitos: Revista internacional de comunicación*, 35, 1-11. <https://doi.org/10.12795/ambitos.2016.i35.03>
- Atarama-Rojas, T., Castañeda-Purizaga, L., & Frías Oliva, L. (2017). Marketing transmedia: Análisis del ecosistema narrativo de la campaña publicitaria <i>Leyes de la amistad</i> de Pilsen Callao. *AdComunica*, 75–96. <https://doi.org/10.6035/2174-0992.2017.14.5>
- Ávila, F., y Ugalde, C. (2020). Instagram: la red social con la mayor interacción para promover los destinos turísticos ecuatorianos. *Investigaciones Turísticas*, (19), 50–72. <https://doi.org/10.14198/INTURI2020.19.03>
- Caballero-Escusol, A., Nicolas-Sanz, R. y Bustos Díaz, J. (2021). El impacto de las plataformas de podcast en redes sociales: Estudio de caso en las cuentas oficiales de iVoox y Anchor en Instagram, Facebook y Twitter. *aDResearch ESIC International Journal of Communication Research*, 25(25), 92–105. <https://doi.org/10.7263/adresic-025-05>.
- Caldera, J. H. y Rodríguez, G.O. (2021). La narrativa transmedia en la publicidad: el caso de “LEGO”. *Ámbitos: Revista internacional de comunicación*, 21, 45-59. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2021.i51.03>
- Campillo-Alhama, Concepción, Herrero, L., y Ramos-Soler, I. (2023). Los eventos experienciales en la estrategia de comunicación y publicidad del sector cervecero. *Revista Latina de Comunicación Social*, 82,1-23. <https://doi.org/10.4185/rlds-2024-2208>.
- Campos-Freire, F. (2008). Las redes sociales trastocan los modelos de los medios de comunicación tradicionales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 63, 287-293. <https://doi.org/10.4185/rlds-63-2008-767-287-293>
- Carbonero, S. (2019). *Las innovaciones tecnológicas de la comunicación y su influencia en la tauromaquia: la generación de la comunidad taurina virtual a través de las redes sociales*. [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla].
- Corpas, J. (2024, 16 mayo). OneToro TV reivindica el día de la tauromaquia con la emisión de “Puño negro de Mozart”. *La Razón*. https://www.larazon.es/television/onetoro-reivindicacion-dia-tauromaquia-emision-puno-negro-mozart_20240516664614808e8c6600017f674d.html
- Cristófol-Rodríguez, C., y Cristófol, F. J. (2020). Transmediación en la comunicación corporativa: El caso unbreakable de Tous. En *Narrativas transmedia a la deriva: del storytelling a las nuevas ficciones audiovisuales* (pp. 33-54). Egregius.
- Cuevas-Molano, E., Sánchez-Cid, M., y Matosas-López, L. (2019). Análisis bibliométrico de estudios sobre la estrategia de contenidos de marca en los medios sociales. *Comunicación y Sociedad*, 1-25. <https://doi.org/10.32870/cys.v2019i0.7441>
- De Kerckhove, D. (1999). *La Piel de la cultura. Investigando la nueva realidad electrónica*. Gedisa. Barcelona
- de la Fuente, J., Lacasa, P., y Martínez-Borda, R. (2019). «Adolescentes, Redes Sociales Y Universos Transmedia: La alfabetización mediática En Contextos Participativos». *Revista Latina de Comunicación Social*, 74,172-96. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1326>.

- de la fuente, P. (2019). La crónica taurina en la era digital: historia, evolución y propuestas de innovación.
- Himanen, P. (2001). La ética del hacker y el espíritu de la información. Destino. Barcelona.
- Jenkins, H. (2009). The Revenge of the Origami Unicorn: Seven Principles of Transmedia Storytelling. Confessions of an Aca-Fan. http://henryjenkins.org/2009/12/the_revenge_of_the_origami_uni.html
- Macías Rodríguez, H. J. (2023). Entre el entretenimiento y la socialización: un acercamiento a la cultura digital adolescente a través de TikTok. *RICSH Revista Iberoamericana De Las Ciencias Sociales Y Humanísticas*, 12(23), 71 - 97. <https://doi.org/10.23913/ricsh.v12i23.307>
- Menon, D. (2022). Factors influencing Instagram Reels usage behaviours: An examination of motives, contextual age and narcissism. *Telematics and Informatics Reports*, 5, 100007. <https://doi.org/10.1016/j.teler.2022.100007>
- Mönckeberg, M., & Atarama Rojas, T. (2020). Comunicación líquida en el pensamiento de Zygmunt Bauman: el espacio y el tiempo para la construcción de sentido. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 11(1), 131-148. <https://doi.org/10.31207/rch.v11i1.233>
- O'Hara, K., Mitchell, A. S., y Vorbau, A. (2007). Consuming video on mobile devices. Proceedings of the SIGCHI conference on Human factors in computing systems, 857-866. <https://doi.org/10.1145/1240624.1240754>
- Paniagua-Iglesias, A., Martin-Guart, R. Fondevila-Gascón, J-F., y Pérez-Latre, F. J. (2024). «Relación Entre planificación De Medios Y Creatividad En Un Entorno De hibridación mediática Y Transmedialidad». *Revista Latina de Comunicación Social*, 82, 1-22. <https://doi.org/10.4185/rlds-2024-2035>.
- Pradanos, E. (2012, 30 diciembre). Cómo escribir una Biblia Transmedia. <https://eduardoprados.com/2012/12/30/como-escribir-una-biblia-transmedia/>
- Salaverría, R., García, J. A. (2008). La convergencia tecnológica en los medios de comunicación: retos para el periodismo. *Tripodos*, 23, 31-47, <https://raco.cat/index.php/Tripodos/article/view/118910>
- Sánchez, A., y Rodríguez, M. I. (2014). La hipertextualidad en el periodismo taurino online: Los casos de burladero.com y mundotoro.com. *Revista FSA, Teresina*, 11(3), 159-177. <http://dx.doi.org/10.12819/2014.11.3.6>
- Scherr, S., y Wang, K. (2021). Explaining the success of social media with gratification niches: Motivations behind daytime, nighttime, and active use of TikTok in China. *Computers in Human Behavior*, 124, 106893. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106893>
- Scolari, C. (2013): Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan. Deusto. Barcelona
- Omar, B., y Dequan, W. (2020). Watch, Share or Create: The Influence of Personality Traits and User Motivation on TikTok Mobile Video Usage. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 14(04), pp. 121–137. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i04.12429>

Villa, A. D., y Cerdán, V. (2020). Bulos Durante La Pandemia Del Covid-19 En España: Un Estudio a través De Google Trends. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 169-82. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1473>

Yoon, S-H., Kim, H-W., y Kankanhalli, A. (2021). What makes people watch online TV clips? An empirical investigation of survey data and viewing logs. *International Journal of Information Management*, 59, 102329. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2021.102329>

Club de periodismo y vinculación social: una herramienta educativa para transformar la vulnerabilidad desde la academia

Journalism and social bonding club: an educational tool to transform vulnerability from the academy

Ingrid Verónica Fiallos Vargas
Universidad Politécnica Salesiana

Cassia Olenka Delgado Granizo
Universidad Politécnica Salesiana

Juana Katusca Flores Peralta
Universidad Politécnica Salesiana

<https://doi.org/10.61283/j7eacj47>

Recepción: 02.10.2024

Aceptación: 15.10.2024

Publicación: 31.12.24

ABSTRACT

The living conditions of certain social groups make it necessary to join human efforts among various sectors in favor of common well-being and collective development. In the work, the incidence of the "Journalist club" link project in the teaching-learning process of the students of an educational unit in Guayaquil was analyzed. As methods, interviews, surveys, document analysis and observation were applied. The results reflect the effect of the club on the young beneficiaries, as well as the abilities and skills they acquired. It is concluded that the journalism club is an effective tool for young people in vulnerable situations.

KEYWORDS: Communication; education; tools for transformation; linkage

RESUMEN

Las condiciones de vida de ciertos grupos sociales obligan a sumar esfuerzos humanos entre varios sectores en pro del bienestar común y desarrollo colectivo. En el trabajo se analizó la incidencia del proyecto de vinculación "Club de Periodismo" en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de una unidad educativa en Guayaquil. Como métodos se aplicaron entrevistas, encuestas, análisis de documentos y observación. Los resultados reflejan el efecto del club en los jóvenes beneficiarios, además de habilidades y destrezas que adquirieron. Se concluye que el club de periodismo es una herramienta eficaz para los jóvenes en situación de vulnerabilidad..

PALABRAS CLAVE: Comunicación; educación; herramientas para transformar; vinculación

1. Introducción

El rol de la academia es determinante en la transformación y el desarrollo de la sociedad en general. Esta premisa guía los procesos de vinculación con la colectividad en la carrera de Comunicación de la Universidad Politécnica Salesiana en la ciudad de Guayaquil. Así, desde el 2019, a través de un convenio de cooperación interinstitucional entre esta institución y la Fundación Proyecto Salesiano de Guayaquil, Centro Don Bosco, se

desarrolló el “Club de Periodismo” con énfasis en la capacitación sobre herramientas educativas y la difusión de contenido con enfoque educativo, dirigido a niños y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad, en edades de entre 7 a 18 años, que atraviesan situaciones de riesgo por maltrato, violencia intrafamiliar, abandono, consumo de drogas, permanencia en la calle, entre otras condiciones que afectan el óptimo desarrollo del individuo y les impiden gozar de mejores oportunidades de vida.

Es fundamental entender cuál es la dinámica que incide en niños y adolescentes que se encuentran en las calles realizando diversos tipos de trabajos; este proceso de callejización es un primer paso a la exposición a grandes riesgos en su integridad en varios aspectos que, con el tiempo se pueden tornar más difíciles (González, 2022). Por lo general, se inician acompañando a sus padres o a terceros que realizan diferentes oficios en los espacios públicos y, en determinado momento, conocedores de la experiencia de vivir y permanecer en las calles, deciden abandonar sus hogares o son expulsados de ellos. La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2023) se refiere al trabajo infantil como, “Todo trabajo que priva a los niños de su niñez, su potencial y su dignidad, y que es perjudicial para su desarrollo físico y psicológico” (2)

Resulta muy preocupante la gran proporción de niños en edad temprana en situación de trabajo infantil que no asisten a la escuela pese a estar comprendidos en el grupo de edad sujeto a la obligación escolar. A esta realidad se suma la falta de una atención adecuada en términos de educación, donde los procesos de enseñanza y aprendizaje son precarios.

Estudios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) señalan que a nivel mundial casi el 28% de los niños de entre 5 y 11 años y el 35% de aquellos de 12 a 14 años que se encuentran en situación de trabajo infantil no están escolarizados. Esto afecta considerablemente sus perspectivas de trabajo digno en la juventud y la edad adulta, así como su potencial en la vida en general. En términos de género, entre los niños en situación de trabajo infantil es ligeramente más probable que los niños varones en general y los niños y las niñas de las zonas urbanas no estén escolarizados (OIT-UNICEF, 2020).

Con estos antecedentes, se releva la gestión educativa que la Universidad Politécnica Salesiana manifiesta dentro de su misión institucional que implica su participación preferencial hacia jóvenes de sectores populares, grupos vulnerables, fiel a su principio de formar buenos cristianos y honrados ciudadanos.

En palabras de Acero, et al. (2020):

La universidad debe ser una entidad comprometida con el desarrollo integral de la persona humana, así como de las comunidades marginadas, además, siempre se ha creído que, si se logra que cada persona progrese, pase a mejores condiciones de vida; de ser así, surgirán comunidades activas y preocupadas por su desarrollo identitario, por lo menos en el campo de lo educativo. (p. 12)

Ahora bien, en el proceso de inserción a centros de educación de los niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo por las situaciones descritas, resultan de gran utilidad herramientas de aprendizaje que permitan la reivindicación social sobre todo desde el plano educativo.

De acuerdo con Sandoval y Rodríguez (2018), la educación es fundamental para el desarrollo de habilidades y construcción de los conocimientos relacionados con la comunicación, ya que el aprendizaje no es limitado al aula de clase, sino que promueve la búsqueda personal de información a través de internet y de diversas fuentes. Un club de periodismo en el proceso educativo permite la aportación de nuevas ideas y el aprendizaje acerca de la comunicación y el periodismo.

Desde el auge y crecimiento de los medios de comunicación de masas, especialmente a mediados del siglo XX y la aparición de la llamada sociedad de la información y el conocimiento, estos se consideran un apoyo en los procesos de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes en sus diferentes etapas de formación. Diversidad de formatos como son periódicos, radio, televisión, multimedia, han sido tomados como recursos por parte de los docentes para la investigación, práctica y generación de contenidos pensados, diseñados y producidos por los propios estudiantes (Araya-Rivera, 2017).

La inserción del club de periodismo a un centro educativo otorga ciertas ventajas al estudiante (Zambrano, 2016), entre estas:

- Desarrolla en el estudiante un mejor manejo de lectura y redacción. La forma de interpretación de cualquier escrito sea este; investigativo, científico o entrevista, propiciará a otra manera de analizar y cuestionar lo que se publique.
- Crea una conexión entre la comunidad y el colegiado. Las actividades que se realicen dentro del campo educativo y en sus exteriores tendrán una relación directa con la comunidad, sea ésta formada por los padres de familia y las personas aledañas al sector educativo, ya que de este lugar nacen temas que se pueden tratar para elaborar artículos periodísticos. (p. 37)

En el transcurso de cuatro años, el club de periodismo de la carrera de comunicación ha logrado atender a un total de 122 niños y adolescentes. En su inicio la programación de esta actividad fue para tres meses de duración con la inscripción de 16 participantes. Desde entonces, por cuatro años, se han realizado ediciones del club: 2019 con seis meses de duración y 16 participantes; 2020, seis meses de duración y 9 participantes; 2021, cuatro meses, con la integración de padres de familia, profesores y beneficiarios de la Fundación, con el tema de prevención y cuidados del COVID 19, con un total de 85 participantes y, en el año 2022, por cuatro meses, con 148 beneficiarios.

En ese sentido, el presente estudio se centra en analizar ¿Cuál es la incidencia del Club de Periodismo de la carrera de Comunicación, en la comunidad de la Escuela Padre Antonio Amador del Proyecto Salesiano de Guayaquil, durante los periodos 2019 -2022?

1.1. Educación, comunicación y concienciación

Involucrar a niños y jóvenes en un proceso pedagógico en el cual son los protagonistas, les permite apoderarse del conocimiento a través de la experiencia. A decir de Mario Kaplún, desde aquellos días en los que un joven profesor de escuela en Francia, Celestine Freinet, en 1924, decide introducir al aula de clases un medio de comunicación: un periódico escolar y, con ello lograr que sus pequeños y humildes alumnos desempeñaran roles de periodistas, investigadores, redactores, se alcanzó una “adquisición individual, el saber pasó a transformarse en construcción colectiva, en producto social”. (Kaplún, 2017, p. 21)

A su vez, el mismo autor, explica la importancia de la educación y la comunicación para un proceso de transformación social. “Puesto que educarse es involucrarse en un proceso de múltiples interacciones comunicativas, un sistema será tanto más educativo cuanto más rica sea la trama de flujos de comunicación que sepa abrir y poner a disposición de los educandos” (Ibidem, 2017, p. 46).

Desde los inicios de la humanidad, la comunicación ha sido, es y será la base de toda relación. El fortalecimiento de las habilidades comunicativas y de interrelación, logran cimentar los vínculos afectivos, culturales y psicosociales de las personas, dotando al ser de una herramienta importante para su convivencia y desempeño en todas las áreas sociales. Para Calvache (2015), “la comunicación es una esfera constitutiva del desarrollo humano, que determina el proceso de humanización y se consolida como eje fundamental del bienestar y la calidad de vida de las personas (p. 327).

El empleo de medios de comunicación en la educación no formal contribuye a mejorar los resultados de aprendizaje y de conocimiento de los estudiantes.

El uso de medios de comunicación en términos de educación informal, el empleo de los medios ensancharía sensiblemente su eficacia y su alcance. Invirtiendo el sentido de esa atmósfera cultural negativa y no educadora que los medios masivos hoy están generando, un uso coherente de los mismos para audiencias abiertas podría crear en el conjunto de la sociedad latinoamericana una nueva ecología cultural, un ambiente o escenario promotor de educación; un estímulo generador de interés por aprender más y por formarse e informarse mejor. (Kaplún, 2017, p. 72)

En el plano de lo educativo y comunicacional, también se precisa comprender el concepto de la concienciación, para, a través de esta afectar de manera eficaz los procesos de enseñanza aprendizaje de los grupos de trabajo, puesto que esta se entiende como “un proceso de conocer, comprender y posicionarse ante la realidad de los hechos. Es un concepto que está en la base de la concepción de la educación como espacio de transformación de los sujetos y de la realidad” (OIE, 2013. p. 192).

Esto se corresponde con los diversos informes oficiales de décadas pasadas, sobre la educación en la región, en los cuales se recomiendan aspectos tales como:

Es tiempo para revisar los objetivos y las metas, las prioridades y los requisitos fundamentales. Más allá de los indicadores de matrícula, retención, culminación y acreditación, la misión de la educación es provocar cambios personales y sociales a través del aprendizaje, la toma de conciencia, el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad, la acción informada y socialmente comprometida. (Torres, 2009. p. 60)

Esta idea de la concienciación se traslada también al siglo XXI, basada en dos pilares fundamentales: la democracia y el ejercicio de ciudadanía. Así lo expresa el documento de Metas Educativas 2021:

La formación de ciudadanos, el desarrollo de la participación ciudadana, junto con una conciencia democrática, deberían constituirse como elementos centrales en el currículo educativo. Esto es aún más relevante en los países latinoamericanos, porque en ellos la democracia, como forma de gobierno, no cuenta con una trayectoria histórica larga, ni con una amplia valoración por parte de su población. Una formación ciudadana basada en el reconocimiento de la importancia del respeto de las libertades individuales y colectivas, así como el conocimiento de los derechos y obligaciones de cada uno, la Constitución y las instituciones políticas de cada país, contribuyen al mejoramiento y desarrollo de las naciones hacia una cultura de la paz y la democracia. La escuela, en ese sentido, se constituye como un lugar privilegiado para la transmisión de los valores propios de una conciencia ciudadana y democrática (OEI, 2010, p. 110).

Es necesario recalcar, además, a propósito del trabajo ejecutado con los grupos de niños y jóvenes que formaron parte del club de periodismo, que los productos comunicativos realizados, fueron una verdadera oportunidad para que no sólo amplíen conocimientos sino que pudieran generar una práctica creativa utilizando nuevas tecnologías, internet, especialmente al momento de leer, escribir para informar, comunicar y vincular a los miembros de la comunidad conformada por profesores, padres y madres de familia, compañeros del centro salesiano (Berrocal, 2021).

En el marco de estas exploraciones teóricas y conceptuales se presenta, a continuación, las principales características del corpus metodológico realizado en este estudio.

2. Metodología

Se aplica el método inductivo, cualitativo con el cual se llega a conclusiones generales que parten de la premisa particular: el Club de Periodismo es una herramienta eficaz para enseñar, comunicar y concienciar a la comunidad de la Escuela Padre Antonio Amador del Proyecto Salesiano de Guayaquil sobre temas relevantes. El procedimiento de acceso a la realidad inicia mediante el enfoque metodológico investigación acción (Botella y Ramos, 2019) aplicado a cada edición del proyecto desarrollados bajo la denominación: “Club de Periodismo. Parte 1”, “Club de periodismo. Parte 2”, “Club de Periodismo. Parte 3” y “Club de Periodismo. Parte 4”. Para ello, teniendo en cuenta los tiempos de aplicación de cada proyecto, y los resultados obtenidos en cada edición se arman cuadros comparativos con información relevante.

Se han identificado y analizado tres dimensiones, teniendo como base a: 1) Conocimientos y habilidades adquiridas. 2) Recepción y utilidad de actividades. 3) Herramientas comunicativas y educativas integradas, dentro de cada una las variables representativas. Conocimientos y habilidades adquiridas: En esta dimensión se encasillan las habilidades, destrezas y conocimientos de temas relacionados a la comunicación que se trataron en cada una de las ediciones del club. Aprendizaje de temas técnicos como creación y edición de videos entre otros.

- Habilidades comunicativas.
- Habilidades sociales.
- Participación activa.
- Gusto por la lectura.
- Hablar en público.
- Escritura literaria y formal.

Recepción y utilidad de actividades: Se refiere a la realización de actividades e involucramiento de todos los participantes, se valora en escala de Alto, medio o bajo. Herramientas comunicativas y educativas integradas: Hacen referencia a los tipos de actividades que se realizaron en cada edición acorde a la temática.

Para la recogida de testimonios y perspectivas por parte de los participantes, se aplica la técnica de entrevista a profundidad (Hernández-Sampieri, & Mendoza, 2018). Así mismo, se utiliza la observación participante para la recolección de datos de manera sistemática, fundados en la interacción del investigador y los sujetos informantes. La revisión de documentos como informes iniciales y finales de cada edición del proyecto son insumos importantes para la recogida de datos.

En total se realizaron 192 encuestas a la comunidad de la Escuela Padre Antonio Amador del Proyecto Salesiano, integrados por padres de familia, estudiantes y profesores. Se aplicaron 5 entrevistas a profundidad, y observación participante a todos los beneficiarios.

Tabla 1. Recogida de datos

Proyecto	Eje central	Entrevista	Encuestas	Notas de campo
Club de periodismo. Parte 1	Creación del club de periodismo como propuesta de asociacionismo.	3	16	✓
Club de periodismo. Parte 2	Espacio de intercambio y aprendizaje sobre redacción de textos informativos.	3	9	✓
Club de periodismo. Parte 3	Campaña informativa sobre medidas de bioseguridad contra el covid-19.	2	85	✓
Club de periodismo. Parte 4	Campaña informativa sobre inmunosenescencia. Nuevos enfoques para el fortalecimiento del sistema inmunológico.	2	82	✓

Fuente: elaboración propia

3. Resultados

Cada edición del proyecto Club de Periodismo tiene sus particularidades, pero todas se desarrollaron con un objetivo en común. Factores como el trabajo en equipo, la coordinación adecuada entre instituciones participantes y el involucramiento de todos los actores es lo que ha permitido su permanencia y sostenibilidad a lo largo de estos cuatro años de actividad.

Primera edición

La primera edición del club sucedió en el año 2019, duró tres meses, desde finales de septiembre a inicios de diciembre. Se estableció la creación de un club de comunicación y capacitación en herramientas comunicativas, el que debía de generar la participación de niños y adolescentes beneficiarios de los programas sociales del Proyecto Salesiano de Guayaquil (Rodríguez, 2020), formaron parte jóvenes de 10 a 17 años. El club pasa a formar parte de la propuesta de asociacionismo que ofrece la institución.

Este proyecto de vinculación tuvo como objetivo fortalecer las habilidades comunicativas de los jóvenes beneficiarios de los programas de la Fundación Proyecto Salesiano de Guayaquil. Se desarrollaron actividades presenciales como talleres de capacitación básica sobre comunicación y periodismo.

Encontrar interés en actividades asociativas para estos grupos vulnerables fue un logro, ya que son personas que deben moldear su carácter, luchar con el rezago escolar, la callejización, desarrollar aptitudes; los clubes ofrecen más allá de saber leer y escribir, tomar un micrófono, por lo que es un gran avance (Palacios, 2020).

Luego de terminado el proyecto, el club siguió activo mediante actividades para la revista Vivencias de la fundación, se realizaron pequeños reportajes, los alumnos formaron parte de la campaña Por el pan de cada día, por lo que es importante darle continuidad.

Segunda edición

La segunda versión del Club de periodismo se llevó a cabo en septiembre 2020 hasta marzo 2021, se reconoció la necesidad de seguir reforzando habilidades de ortografía, redacción, uso adecuado de redes sociales, clases en línea y comprensión lectora (Alarcón, 2020), formaron parte jóvenes de 13 y 18 años.

Este proyecto se enfocó en crear un espacio de intercambio y aprendizaje sobre redacción de textos informativos y de este modo, favorecer el proceso de composición de este tipo de productos comunicativos en los estudiantes de la Escuela Padre Antonio Amador del Proyecto Salesiano.

Se realizaron talleres de capacitación, en cada sesión los jóvenes fueron llevados a la participación activa, a la búsqueda de problemas y el planteamiento de soluciones

basadas en sus propias realidades. Dada la naturaleza de la actividad periodística, se trabajó con diversos recursos tecnológicos como aplicaciones Dr. Watson y software de edición de textos para la óptima participación del grupo (Flores, 2021).

En la planificación inicial se tenía previsto trabajar con jóvenes de sexto año de educación básica, octavo, noveno y décimo de educación básica, aproximadamente 46 estudiantes, pero la virtualidad, factores tecnológicos y el horario en que se desarrolló este proyecto ocasionó que solo pocos estudiantes tengan el tiempo disponible para esta actividad extracurricular. Una vez que se inscribieron, casi todos asistían a las sesiones, los docentes fueron piezas claves ya que proporcionaron ayuda a los participantes. El progreso de los alumnos fue muy evidente.

Luego de culminar el proyecto se multiplicaron las personas en cada grado ya que al inicio solo había tres y, posteriormente, hay jóvenes que conservan habilidades lecto redactoras y técnicas para realizar videos para ocasiones y eventos (Palacios, 2021).

Tercera edición

En la tercera versión del Club de periodismo, que se llevó a cabo desde noviembre 2021 hasta marzo 2022, se trabajó con profesores, padres de familia y alumnos en una campaña informativa sobre medidas de bioseguridad contra el covid-19; esta campaña inició con un diagnóstico para definir acciones a realizar y punto de partida, se realizó entrevistas a directivos del centro educativo y encuestas al público objetivo comprendido en edades de 10 hasta 50 años. Luego a través de lluvia de ideas con el equipo desarrollador se escogió el concepto de la campaña acorde a la temática. Se cumplió el cronograma planteado para el desarrollo del proyecto y, finalmente, la campaña fue presentada a toda la comunidad.

El objetivo del proyecto fue contribuir con el cumplimiento de las medidas de bioseguridad contra el COVID-19 para la comunidad de la Escuela Padre Antonio Amador del Proyecto Salesiano de Guayaquil, ya que se necesitaba reforzar los conocimientos para asegurar el retorno seguro a las actividades cotidianas en la escuela y contar con información valiosa.

En el diagnóstico inicial se planificó que la campaña fuera dirigida para alrededor de 146 personas comprendidas entre personal docente y administrativo, estudiantes y representantes, pero a la charla solo se conectaron 85 personas, el resto son beneficiarios indirectos.

El club de periodismo sigue como actividad extracurricular, si bien es cierto que en esta edición no tuvo el trabajo directo de los alumnos de la escuela, ellos ayudaron a replicar la campaña en redes sociales y motivar a seguir las indicaciones de los afiches a sus compañeros y familiares. Finalmente, el objetivo de la campaña se cumplió en estos jóvenes (Rodríguez, 2022).

Cuarta edición

La cuarta versión del Club de periodismo se llevó a cabo en los meses de mayo a septiembre de 2022, con la colaboración de educadores, padres de familia y alumnos, se trabajó en una campaña informativa sobre inmunosenescencia, nuevos enfoques para el fortalecimiento del sistema inmunológico; se enfocó en el cuidado de la salud en niños, jóvenes, adultos y adultos mayores de todas las edades, teniendo en cuenta que la sociedad en general se encuentra en postpandemia y son diversos los aspectos que requieren ser observados.

Inicialmente, estuvo dirigida a 188 personas repartidas entre educadores de centros de acogida que forman parte del proyecto Salesiano, estudiantes y representantes, finalmente, asistieron 148 personas gracias a la difusión de los alumnos de la escuela.

El club de periodismo se refuerza y continua activo bajo la materia de Lenguaje que se imparte dentro de la malla curricular, en donde se desarrollan actividades y productos que se difunden en circuito cerrado, en eventos internos de la institución o dentro de la revista Vivencias de la fundación con algún reportaje, nota o crónica dentro del boletín salesiano (Palacios, 2023).

Luego de cada ejecución de los proyectos se evaluaron sus resultados, en los que se encuestaron en la primera edición a 16 personas; segunda edición a 9 personas; tercera edición a 85 personas y, cuarta edición a 82 personas. Con esta información se elabora la siguiente tabla con los resultados.

La recepción y utilidad de actividades se mide basándonos en una escala, 0 – 40 es baja, de 41 de 70 es media y 71 a 100 es alta, se evalúan los resultados de las encuestas efectuadas en cada proyecto.

Asimismo, en las entrevistas a las personas responsables de los proyectos en cada edición de la escuela Padre Antonio Amador se aprecia la alta satisfacción y, el testimonio acerca de la utilidad y participación en las actividades también alta que concuerda con el resultado de las encuestas dirigidas a los participantes directos.

Tabla 2. Resultados en Dimensiones de los clubes de periodismo

Club	Temática	Modalidad	Conocimientos y Habilidades adquiridas	Recepción y utilidad de actividades	Herramientas comunicativas y educativas integradas
Edición 1	Creación del club como propuesta de asociacionismo.	Presencial	Buscan notoriedad. Son más participativos. Les gusta hablar en público y ser protagonistas. Locución.	Alto	Generaron piezas noticiosas. Realizaron prácticas en entrevistas. Armaron guiones.

			Animación de eventos. Liderazgo. Mejora en redacción.		Participaron de un programa radial en UPS online.
Edición 2	Generación de espacios de intercambio y aprendizaje sobre redacción de textos informativos.	Virtual (13 sesiones)	Comunicativas. Composición de textos. Interés por la lectura. Crear cuentos. Habilidades sociales. Hablar en público. Comprensión lectora. Videos.	Alto	Notas periodísticas. Video reportaje sobre las experiencias del proyecto.
Edición 3	Campaña informativa sobre medidas de bioseguridad contra el Covid19	virtual	Elaborar conceptos para campañas. Realizar encuestas e interpretaciones Compartir contenidos en redes sociales.	Alto	Afiches. Infografías Spot. Publicaciones en redes sociales
Edición 4	Campaña informativa sobre inmunosenescencia. Nuevos enfoques para el fortalecimiento del sistema inmunológico	3 charlas presenciales	Difusión. Compartir experiencias. Escucha activa. Compartir contenidos en redes sociales.	Alto	Cápsulas radiales. Afiches. Spots informativos

Fuente: elaboración propia

Docentes, padres de familia y estudiantes señalan el potencial de estas prácticas comunicativas, educativas y de concientización llevadas adelante en el club de periodismo de la carrera de Comunicación, en el marco de los objetivos de vinculación con la colectividad de la UPS. Destaca así, la importancia de mantener y fortalecer este espacio que otorga herramientas de mucha utilidad para el presente y futuro de la comunidad ya que mediante la observación y deducción se ha encontrado dos tipos de alumnos: los que como consecuencia del rezago escolar recién adquieren habilidades lecto escritoras, y los que perfeccionan sus destrezas con cada edición del club, ambos se muestran interesados en continuar formando parte de este gran proyecto, el equipo con el que se imparte también adquiere protagonismo en la transmisión de conocimientos.

El aspecto más relevante que forma parte de los resultados del proyecto club de periodismo es su inserción en el área de lenguaje del programa curricular de la escuela Padre Antonio Amador del proyecto salesiano, a partir del periodo 2022.

4. Discusión y conclusiones

El análisis de la incidencia de los proyectos de vinculación con participación interinstitucional representa una oportunidad de diagnóstico sobre las acciones desarrolladas para mantenerlas o replantearlas en función de su impacto y utilidad, con miras a preparar mejores condiciones de vida y oportunidades a sus participantes.

Este trabajo investigativo demuestra que el club de periodismo se ha convertido en una herramienta que gusta, despierta interés, motiva el aprendizaje y contribuye al desarrollo de los jóvenes en situación de riesgo y callejización, así lo indican las entrevistas y encuestas realizadas a la comunidad de la escuela Padre Antonio Amador del proyecto salesiano, también lo corrobora la revisión de los informes de evaluación de impacto expost realizada en cada edición.

En el ámbito educativo ha sido un complemento para el fomento de la participación de los niños y jóvenes dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los profesores han visto una oportunidad de cambio e innovación en los recursos utilizados durante el desarrollo de los talleres, tanto presenciales como virtuales. Esto se encuentra en relación con el concepto de concienciación planteado en el corpus teórico y que justamente es lo que favorece la permanencia y el desarrollo de este tipo de proyectos. La evolución en el tiempo de cada edición del club ha generado que sus integrantes continúen formando parte de este con efecto multiplicador a pesar de los factores negativos que restan participación del grupo objetivo, tales como la falta de recursos tecnológicos para integrarse a talleres virtuales, los vacíos de conocimientos y la disparidad de motivaciones.

En el ámbito comunicativo, las temáticas actuales y los contenidos tratados en talleres de capacitación y campañas informativas fueron de relevancia, dadas las condiciones del contexto y la demanda de información accesible, dinámica y contrastada. En este escenario cabe pensar y reflexionar en los cambios tecnológicos que han traído consigo grandes transformaciones en los modos de comunicar, socializar e informar. Si bien, la comunicación en su concepción básica depende de elementos fijos en su proceso (Moragas, 2013), actualmente su concepción supera tales elementos al verse estrictamente en sintonía con el sistema mediático, tecnológico y digital que transversaliza y condiciona las actividades humanas (Scolari, 2008).

Finalmente, cercano a estos esfuerzos educativos de relevancia social también se pueden identificar prácticas que fomentan la injusticia, la violencia y las desigualdades en todas sus formas. Entonces, es imperante favorecer actividades educomunicativas con enfoque social que vayan en contraste con aquellas realidades que discriminan y deterioran la calidad de niños y jóvenes en procesos de reinserción y, de este modo redireccionar sus perspectivas de futuro fundadas en conciencia propia.

Referencias

- Acero, M. L. Daza Acosta, J. E. y Pardo Carreño, M. Y. (2020). Aula Móvil: experiencia itinerante, aproximaciones a la educación popular. Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de <https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/ereader/bibliotecaups/130027?page=13>. (Acero, Daza, Acosta, 2020).
- Alarcón, R. (Agosto de 2020). Acercamientos al proyecto Club de periodismo 2. (K. Flores, Entrevistador).
- Álvarez, M., Castañeda, C., & García, L. (2019). Clubes de lectura: estrategia pedagógica para la generación de una cultura lectora. *Educación y Ciencia*, 375-386. DOI: <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10058>
- Araya-Rivera, Carlos La radio estudiantil como estrategia didáctica innovadora. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 2017;17(3):1-32.[fecha de Consulta 17 de Abril de 2023]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44758585006>. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.30098>
- Berrocal Hernández, Álvaro Augusto; Aravena Domich, Marcela Angelina. Herramientas digitales como recurso de interacción comunicativa en escuelas de Colombia. *Ciencia Latina, Revista Multidisciplinar*, Panamá, 2021. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.848
- Botella Nicolás, A. & Ramos Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles educativos*, 41(163), 127-141. Recuperado en 17 de abril de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982019000100127&lng=es&tlng=es
- Calvache Mora, C. A., (2015). Perspectiva sistémica de la comunicación humana y sus desórdenes. *Revista Ciencias de la Salud*, 13(3), 327-329.
- Díaz González Méndez, Carlos Alberto. La literatura sobre menores en situación de calle en América Latina. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales. *Revista Mexicana de Sociología* 84, núm. 3 (julio-septiembre, 2022), Ciudad de México. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2022.3.60318>
- Flores, Peralta, J. K. (2021). Informe final Club de periodismo parte II. Guayaquil.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Kaplún, M. (2017). (2a. ed.). Quito, Argentina: FLACSO. Recuperado de <https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/ereader/bibliotecaups/80044?page=21>.
- Kaplún, M. (2017). A la educación por la comunicación: la práctica de la comunicación educativa (2a. ed.). Quito, Argentina: FLACSO. Recuperado de <https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/ereader/bibliotecaups/80044?page=46>.
- Kaplún, M. (2017). A la educación por la comunicación: la práctica de la comunicación educativa (2a. ed.). Quito, Argentina: FLACSO. Recuperado de <https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/ereader/bibliotecaups/80044?page=72>.
- Moragás, M. D. (2013). Interpretar la comunicación: estudios sobre medios en América y Europa. Ed. Barcelona: Editorial Gedisa. Disponible en:

<https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/ereader/bibliotecaups/61142?page=37>. Consultado en 5 de abril del 2023.

- Jordán, D. (2016). Club de Periodismo, modelo de práctica educativa para fortalecer la escritura periodística. *INNOVA Research Journal*, 14-26. DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n6.2016.33>
- OIE (2013). Aportes conceptuales de la educación de personas jóvenes y adultas: hacia la construcción de sentidos comunes en la diversidad. España. P.192
- OEI (2010).2021. Metas educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Documento Final. España.
- Oficina Internacional del Trabajo y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Trabajo infantil: Estimaciones mundiales 2020, tendencias y el camino a seguir, OIT y UNICEF, Geneva and Nueva York, 2021.
- Palacios, R. (5 de Agosto de 2020). Evaluación de expost de proyecto de vinculación. (I. Fiallos, Entrevistador)
- Palacios, R. (13 de septiembre de 2021). Evaluación de resultados expost del proyecto Club de periodismo 2. (I. Fiallos, Entrevistador)
- Palacios, R. (28 de marzo de 2023). Evaluación de impacto de proyecto club de periodismo 4. (I. Fiallos, Entrevistador)
- Redin, G. (2015). Definición y Análisis del Trabajo Infantil en Ecuador. Quito: Ministerio de Inclusión Económica y Social.
- Rodríguez, C. (2022). *Informe de evaluación Expost de Club de periodismo 3*. Guayaquil.
- Rodríguez, J. (2020). *Informe final Club de periodismo*. Guayaquil.
- Sandoval, J., & Rodríguez, T. H. (2018). Club de periodismo como incidente comunicacional en el proceso educativo. *Universitas*, 177-199. DOI <https://doi.org/10.17163/uni.n29.2018.08>
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Torres, R. M. (2009). De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de la vida: tendencias, temas y desafíos de la educación con personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. México: UIL. Recuperado de:http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIL/confintea/pdf/GRALE/confinteavi_grale_lac_synthesis_es.pdf (consulta: 20 de marzo de 2023).
- Zambrano, K. (2016). Implementar un club de periodismo en la unidad educativa "Lcda. Azucena Carrera Loor" que conlleve a la creación de una revista impresa de circulación interna. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.

Jornalismo objetivista, construtivismo e filosofia: do discurso autoritário à interpelação dialógica da comunidade de comunicação

*Objectivist journalism, constructivism and philosophy: from the
authoritarian discourse to the dialogical interpellation of the
communication community*

Heitor Costa Lima da Rocha

*Universidade Federal de
Pernambuco/Brasil*

<https://orcid.org/0000-0003-3967-9084>

Anabela Gradim

*Universidade da Beira
Interior/Portugal*

<https://orcid.org/0000-0001-6968-1957>

<https://doi.org/10.61283/n4jj7f13>

Recepción: 18.08.2024

Aceptación: 02.10.2024

Publicación: 31.12.24

ABSTRACT

This paper analyzes the conception of objectivist journalism, based on the theory of the correspondence of representation with reality, contrasting it with the constructivist conception of journalism, based on the consensual theory of truth. In this sense, it considers that the positivist notion of objectivity results in authoritarian journalistic discourse in order to validate itself, with the presumption of obtaining a perfect knowledge of reality through the verification of the absolute distinction between fact and opinion. The constructivist perspective, on the contrary, identifies the commitment of journalism to represent the significant diversity of existing interpretations of the concrete problems experienced by society. It also questions the possible contradiction between Robert Park's position on the need for journalism to transparently issue value judgments on those responsible for the reported actions and to call on people in the communication community to deliberate on public issues, with Peirce's conceptions of the incompleteness of the semiosis process and fallibilism.

KEYWORDS: journalism; positivism; constructivism; philosophy; deliberative democracy

RESUMO

Esta comunicação analisa a concepção de jornalismo objetivista, baseada na teoria da correspondência da representação com a realidade, contrastando-a com a concepção construtivista de jornalismo, fundamentada na teoria consensual da verdade. Neste sentido, considera que a noção positivista da objetividade incorre no discurso jornalístico autoritário ao pretender se auto validar, com a presunção do conhecimento perfeito da realidade através da verificação da distinção absoluta entre fato e opinião. A perspectiva construtivista, pelo contrário, identifica o compromisso de o jornalismo representar a diversidade significativa das interpretações existentes sobre os problemas concretos vivenciados pela sociedade. Também questiona a eventual contradição entre a posição de Robert Park sobre a necessidade de o jornalismo emitir, com transparência, juízos de valor sobre os responsáveis pelas ações reportadas e convocar as pessoas da comunidade de comunicação a deliberar sobre as questões públicas, com as concepções de Peirce da incompletude do processo de semiose e do falibilismo.

PALAVRAS-CHAVE: jornalismo; positivismo; construtivismo; filosofia; democracia deliberativa

1. Objetividade, distorção ideológica e autonomia

A análise do significado da concepção positivista da objetividade no jornalismo implica necessariamente a avaliação de seus efeitos para as liberdades de ação individuais do sujeito privado e a possibilidade de protagonismo do cidadão junto ao Estado, bem como o desempenho jornalístico adequado para subsidiar este exercício autônomo da cidadania e, conseqüentemente, a autoridade do público na afirmação dos interesses da coletividade diante das ameaças da estrutura de poder dos grupos que controlam o aparelho de Estado e as grandes corporações do mercado.

A consideração de que a distorção ideológica acontece exclusivamente quando o jornalista deixa transparecer suas crenças no enquadramento das notícias, sem levar em conta a distorção sistemática da comunicação pelos interesses corporativos das organizações empresariais, menospreza a mediação dos jornalistas e os oprime a se conformarem aos limites da política editorial dos veículos, além de disseminar uma visão naturalizada da realidade para ocultar o fato de que se trata de uma construção social, desautorizando a consciência pública e o exercício da cidadania.

Para Adorno, a autonomia de indivíduos independentes, não tutelados, é a condição imprescindível para o advento de uma sociedade democrática. No entanto, na sua reflexão não fica claro como pode se dar a superação da reificação e a emancipação das tutelas necessárias para que os cidadãos possam viabilizar o surgimento de uma sociedade democrática.

O efeito de conjunto da indústria cultural é de uma anti-desmitificação, a de um anti-iluminismo (...); nela a desmistificação, a *Aufklärung*, a saber a dominação técnica progressiva, se transforma em engodo das massas, isto é, em meio de tolher a sua consciência. Ela impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente. Mas estes constituem, contudo, a condição prévia de uma sociedade democrática, que não se poderia salvaguardar e desabrochar senão através de homens não tutelados (Adorno, 1987:295).

Desta maneira, Adorno estende a denúncia do intuito de dominação da indústria cultural ao ideal iluminista da autonomia como “engodo das massas”, por confundi-la com o uso que faz dela o monopólio do grande capital na mídia hegemônica, seguindo uma interpretação da racionalização social “em termos de reificação da consciência”, cujos paradoxos “revelam que esse tema não pode ser trabalhado satisfatoriamente por quem utiliza os conceitos da filosofia da consciência” (Habermas, 2012:3-4). Segundo Habermas, a problemática da “racionalização” e da “reificação” caracterizam uma linha de pensamento social tipicamente alemã, iniciada por Kant e Hegel e, posteriormente; seguida por Marx, Lukács e a Teoria Crítica.

As limitações da filosofia da consciência, nesta abordagem, podem ser superadas através da destranscendentalização para o paradigma construtivista fundamentado na filosofia da linguagem. Com a teoria da comunicação de George Mead (1992) tem início esta mudança de paradigma, representando a passagem da atividade teleológica para a comunicativa e a

libertação das aporias oriundas da filosofia da consciência. No que se convencionou chamar de “guinada linguística/pragmática”, foi superada a fonte de legitimação que a filosofia clássica atribuía a qualquer fenômeno da consciência: a autoconsciência.

Assim, a filosofia da linguagem exigiu que o acesso direto que a filosofia da consciência pretendia em relação aos fenômenos, às representações, fosse substituído por seu exame indireto, através da análise das expressões linguísticas que utilizamos para transmitir pensamentos. Segundo essa perspectiva, pode-se observar nas frases que sua forma é determinada por razões sintáticas, que há uma lógica inerente, e, conseqüentemente, é possível reconstruir racionalmente as regras gramaticais ali empregadas. “Por este expediente, podemos inferir a existência de uma estrutura racional da linguagem, que usamos inconscientemente. A linguagem passa a ser vista, portanto, como instrumento de racionalidade que permite comunicar o conteúdo dos pensamentos.” (Aragão, 2002:92).

Neste sentido Habermas (2002:4) pondera que as ideias de liberdade e de conciliação, que Adorno delineia nos limites de uma dialética negativa, carecem de esclarecimento, o que pode ser realizado com o auxílio do conceito de “racionalidade comunicativa que emerge sutilmente das reflexões adornianas”.

Tal utopia visa à reconstrução de uma intersubjetividade invulnerada que abre a possibilidade do entendimento não coagido dos indivíduos entre si e da identidade de um indivíduo que se entende livremente consigo mesmo. Ora, os limites dessa teoria da comunicação são patentes! Afinal, a reprodução da sociedade enquanto totalidade não pode ser explicada satisfatoriamente quando nos limitamos às condições da racionalidade comunicativa. No entanto, esta pode ser tomada, mesmo assim, para explorar a partir de dentro a reprodução simbólica do mundo da vida de grupos sociais. (Habermas, 2002: 4)

Na reflexão de Kant (1724-1804), fundador da filosofia moderna no sentido de ter reformulado a questão da relação entre a razão humana e a experiência (o mundo empírico), foi aberto o caminho para uma compreensão construtivista do conhecimento (Morrow; Torres, 2002:20).

Com Kant inaugura-se a época da modernidade. Desde o instante em que se rompe o selo metafísico que garantia a correspondência entre linguagem e mundo, a própria função de representação própria da linguagem torna-se um problema: o sujeito da representação deve se transformar em objeto para aclarar a si mesmo o processo problemático da representação. (Habermas, 2000: 365)

Neste sentido, a autêntica autonomia do indivíduo, vinculada à exigência da comunicação como condição da maioria, já estava presente em Kant quando entendia por uso público da própria razão aquele que qualquer uma dela faz na interação comunicativa com o público, com os demais integrantes da comunidade humana, conforme a sua resposta à pergunta sobre o que é o Iluminismo:

O Iluminismo é a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem. Tal menoridade é por culpa própria se a sua causa não reside na falta de entendimento, mas na falta de decisão e de coragem em se servir de si mesmo sem a orientação de outrem. Sapere

aude! Tem a coragem de te servires do teu próprio entendimento! Eis a palavra de ordem do Iluminismo. (Kant, 1993:11)

A partir da problematização da questão da importância da comunicação, especialmente na sua configuração sistematicamente distorcida pela indústria cultural, fica patente que, na sua estreita relação de interdependência, as liberdades de ação individuais do sujeito privado e a autonomia pública do cidadão ligado ao Estado possibilitam-se reciprocamente. É a serviço dessa convicção que se põe a ideia de que as pessoas só podem ser autônomas à medida que lhes seja permitido, no exercício de seus direitos civis, compreender-se como autores dos direitos aos quais devem prestar obediência, constituindo-se em co-legisladores das leis do Estado de direito.

Então, tanto a autonomia do sujeito privado quanto a autonomia pública do cidadão do Estado tornam-se comprometidas pela publicidade manipulativa do jornalismo objetivista, que, com a sua maquinaria ideológica, oprime e desautoriza a soberania que o legislador confere ao jornalista ao exigir que toda publicação tenha a chancela de um profissional registrado, atribuindo-lhe o papel de curador da notícia de excelência, com a incumbência de garantir a qualidade da informação oferecida à sociedade (Cornu, 1999).

O ideal da objetividade, ainda seguido em muitas redações, significa a crença ingênua de que a imparcialidade e neutralidade da notícia só podem ser atingidas quando o jornalista se restringe, exclusivamente, a relatar os fatos sem quaisquer interferências de sua experiência histórica social, como se fossem aspectos do próprio mundo, conforme a concepção da teoria da verdade como correspondência absoluta entre a representação e a própria realidade, que caracteriza a perspectiva do paradigma positivista. O mito da objetividade, que distingue fato de opinião/juízo de valor, foi desconstruído por Michael Schudson (2010:16), ao observar que “fatos” são “declarações sobre o mundo abertas a uma validação independente” que se distinguem das influências distorcidas de quaisquer preferências pessoais, enquanto os valores são tidos como “as predisposições conscientes ou inconscientes de um indivíduo sobre o conceito de mundo”.

Depois de considerar que o homem, como animal cultural, só pode conhecer, ver e escutar “o mundo através de filtros socialmente construídos”, Schudson (2010) assume uma perspectiva construtivista, assegurando que o ser humano, individual e coletivamente, constrói a realidade com a qual ele se relaciona. Neste sentido, pondera que a crença na objetividade, não só no campo de estudos do jornalismo, mas também em outras áreas, ao contrário da alardeada neutralidade e imparcialidade,

não é somente uma afirmação sobre que tipo de conhecimento é fidedigno. É também uma filosofia moral, uma declaração sobre com que tipo de pensamento cada um deveria comprometer-se ao tomar decisões morais. É, além disso, um compromisso político, pois fornece uma direção sobre que grupos cada um deveria reconhecer como público apropriado para julgar seus próprios pensamentos e atos. (Schudson, 2010:18-19)

O ideal da objetividade oferece, ao se apresentar como um antídoto para a parcialidade, uma camuflagem que dissimula a capitulação do jornalismo à estrutura de poder, pois, na verdade, é “a parcialidade mais insidiosa, dentre todas”, uma vez que reproduz uma visão

da realidade social que se recusa “a examinar as estruturas básicas do poder e do privilégio”. (Schudson, 2010:188)

Em síntese, três críticas são dirigidas à noção de objetividade no jornalismo: a falta de questionamento sobre a validade dos pressupostos políticos substantivos em que se baseiam as notícias (1); o formato tendencioso do conteúdo das notícias para reforçar as estruturas de poder estabelecidas (2); e a tendência de enfatizar eventos e pseudoeventos para controlá-los e manipulá-los, em detrimento dos movimentos reformadores que exploram a orientação para questões, incorrendo numa forma intensamente condicionada pelas rotinas de captação de notícias (3).

2. O jogo de linguagem moral e o conteúdo cognitivo/epistêmico

Com o seu enquadramento naturalizador e cético em relação à capacidade das pessoas de conferir sentido ao seu mundo da vida e participar da construção social da realidade, o jornalismo objetivista obscurece a evidência de um conteúdo epistêmico, um saber compartilhado intersubjetivamente, nos juízos morais, assim como a percepção de que o consenso existente na ordem do discurso, ao atribuir valor às diversas identidades existentes na sociedade, não se dá de forma tranquila, líquida e certa, pois persiste ocasionalmente uma disputa, uma controvérsia moral sobre as contradições sociais. A noção de objetividade no jornalismo implica a adoção de um enquadramento que se pretende lastrear na facticidade da ordem estabelecida, usurpando a consciência do cidadão como co-legislador na definição da situação da realidade e membro de uma comunidade moral.

Outra constatação quase imediata no jornalismo objetivista, especialmente na sua vertente mais comum do sensacionalismo e da espetacularização, é o menosprezo pela capacidade de discernimento e racionalidade das pessoas que compõem a sua audiência. Neste caminho, não se pode imaginar que os cidadãos que integram o público possam atingir um nível de consciência de sua interdependência para se constituir em comunidade moral baseada no mesmo respeito por todos e na responsabilidade solidária geral de cada um pelo outro, assumindo um universalismo com marcada sensibilidade para as diferenças.

Assim, perde-se a noção de que as manifestações morais, quando fundamentadas, têm um teor cognitivo/epistêmico que expressa um saber compartilhado intersubjetivamente nas interações cotidianas do mundo vivido com capacidade de se revestir de um caráter de vinculação obrigatória capaz de levar os atores ao comportamento prescrito.

(...) nós pronunciamos frases que têm o sentido de exigir dos outros determinado comportamento (ou seja, de reclamar o cumprimento de uma obrigação), de fixar uma forma de agir para nós mesmos (ou seja, de assumirmos uma obrigação), de admoestar outros ou nós mesmos, de reconhecer erros, de apresentar desculpas, de oferecer indenizações etc. Nesse primeiro nível, as declarações morais servem para coordenar os atos de diversos atores de um modo obrigatório. É claro que essa “obrigação” pressupõe o reconhecimento intersubjetivo de normas morais ou de práticas habituais, que fixam para uma comunidade, de modo convincente, as obrigações dos atores, assim como aquilo que cada um deles pode esperar do outro. “De modo convincente” quer dizer que, toda vez que a coordenação das ações fracassa no primeiro nível, os membros de uma comunidade moral invocam essas normas e apresentam-nas como “motivos” presumivelmente convincentes

para justificar suas reivindicações e críticas. As manifestações morais trazem consigo um potencial de motivos que pode ser atualizado a cada disputa moral. (Habermas, 2002:11-12)

Uma observação atenta à ordem institucional estabelecida poderá perceber, abaixo da aparente homogeneidade do consenso, não a unanimidade da facticidade naturalizada no pano de fundo cultural, mas um acirrado embate de contradições inconciliáveis, não só de classe como pretendia a percepção de uma visão economicista e produtivista, mas também de clivagens ideológicas de gênero, étnicas/raciais, nacionais/regionais, de orientação religiosa, sexual, cultural etc., que se tornam ruidosamente perceptíveis quando as crenças que as sustentam se tornam mal sucedidas e se constituem em conflitos que precisam ser tematizados e dramatizados na esfera pública articulada pela jornalismo, para se buscar resoluções para esses problemas.

Portanto, fica evidente nesses momentos que as regras morais, além de operarem comprometendo a vontade dos atores, funcionam regulando os posicionamentos em casos de conflito, pois a moral não coordena apenas o comportamento dos membros da comunidade, uma vez que, simultaneamente, disponibiliza os motivos para dirimir consensualmente esses respectivos conflitos de ação.

Fazem parte do jogo da linguagem moral as discussões, as quais, do ponto de vista dos participantes, podem ser resolvidas convincentemente com ajuda de um potencial de fundamentações igualmente acessível a todos. Devido a essa relação íntima com a branda força de convencimento inerente aos motivos, os deveres morais recomendam-se (...) como alternativa a outras espécies de solução de conflitos, não orientadas pelo acordo mútuo. Dito de outra forma, se a moral carecesse de um teor cognitivo crível, ela não seria superior às formas mais dispendiosas de coordenação da ação (como o uso direto da violência ou a influência sobre a ameaça de sanções ou a promessa de recompensas). (Habermas, 2002: 12)

Nas discussões morais temos de incluir as reações provindas dos sentimentos na classe das manifestações morais, pois o conceito central do dever já não se refere apenas ao teor dos mandamentos morais, já que também envolve o caráter peculiar da validação do dever ser, que se reflete também no sentimento de assumir uma obrigação. Nesse sentido vinculante das obrigações morais, podem-se identificar posicionamentos críticos e autocríticos diante de infrações que se manifestam em sentimentos sob diversas perspectivas: como repulsa, indignação e desprezo, do ponto de vista de terceiros; como sentimento de humilhação ou de ressentimento, do ponto de vista do atingido, diante de seu próximo; como vergonha e culpa, do ponto de vista da primeira pessoa.

Como esses sentimentos que assumem posição exprimem implicitamente juízos com valorações morais correspondentes, também revelam a pretensão de que os juízos morais possam ser fundamentados, uma vez que são compostos por deveres racionalmente exigíveis. Assim, não podem ser entendidos como expressão de sensações e preferências meramente subjetivas, pois carecem de validação intersubjetiva da comunidade de comunicação.

3. A “pós-verdade” e o ceticismo

Os princípios da filosofia moral desenvolvidos na modernidade procuram entender o saber moral utilizado intuitivamente pelos participantes das comunidades, analisando reconstrutivamente, através da hermenêutica, os elementos do conteúdo cognitivo das nossas intuições morais cotidianas. Neste esforço teórico pode-se identificar, na base dos posicionamentos envolvidos na temática da “pós-verdade”, um não-cognitivismo severo (ceticismo radical), que pretende desmascarar o conteúdo cognitivo da linguagem moral como sendo apenas e completamente ilusão, acreditando que, “por trás das manifestações que para os participantes parecem juízos e posicionamentos morais passíveis de justificação, se escondem apenas sentimentos, posicionamentos ou decisões de origem subjetiva” (Habermas, 2002:14).

Um tipo de não cognitivismo atenuado (ceticismo moderado) pode ser reconhecido no utilitarismo, que vê nas preferências a origem do sentido “obrigatório” das orientações de valor e dos deveres, substituindo a autoconsciência moral irrefletida dos participantes, como a imaginada pelo não-cognitivismo severo, por um cálculo de benefícios feito a partir da perspectiva do observador e, nessa medida, oferece uma fundamentação que parte da teoria moral para o jogo moral de linguagem.

Assim, na concepção do contratualismo, o aspecto da solidariedade é deixado de lado porque vincula a questão da fundamentação normativa de um sistema de justiça imediatamente aos interesses do indivíduo e com isso desloca a moral dos deveres para os direitos, configurando uma estratégia de fundamentação que opera com motivos pragmáticos e que se orienta pela pergunta sobre ser ou não racional que o indivíduo subordine sua vontade a um sistema de regras.

No entanto, na perspectiva dos próprios interesses, não é possível fundamentar um respeito equânime para com todos, ou seja, não é possível fundamentar uma moral universalista, pois somente àqueles que têm interesse numa interação regrada apresenta-se como racional a assunção de obrigações mútuas. Assim, o conjunto dos detentores de direitos só pode abranger pessoas das quais, pelo fato de quererem ou deverem cooperar, é possível esperar uma contrapartida, pois um acordo de interesses não pode por se fundamentar obrigações. (Habermas, 2002:25-26)

Do ponto de vista funcional, toda moral resolve problemas da coordenação dos atos entre seres que dependem da interação social, podendo a consciência moral ser considerada expressão das legítimas reivindicações que os membros cooperativos de um grupo social podem fazer reciprocamente. E a língua funciona como o mais importante meio de coordenação das ações, através de juízos e posicionamentos morais baseados em normas internalizadas que se exprimem numa linguagem carregada de emoções. Quando o consenso normativo de fundo desmorona e novas formas precisam ser elaboradas, faz-se mister outra forma de comunicação. Nessas circunstâncias, os participantes precisam confiar na força orientadora dos discursos normativos.

Um proponente que procura angariar consentimento para uma norma que, de seu ponto de vista, é digna de reconhecimento, nada pode fazer além de exprimir com sinceridade o estado subjetivo que o leva, ele mesmo, a sentir a norma como vinculatória. Se ele consegue fazer isso com autenticidade, pode “contagiar” seus interlocutores, ou seja, induzir neles estados de ânimo semelhantes. (...) Essas condições de comunicação são praticamente idênticas aos pressupostos pragmáticos de uma busca cooperativa da verdade. Portanto, não causa

surpresa o fato de que as normas que ganham aceitação sob essas condições (ideais de fala) resultam, no fim, numa moral da responsabilidade igual para todos. (Habermas, 2002:30-31)

No âmbito da ética é possível reconhecer que não pode haver um bem viver fora de uma comunidade moral, uma vez que as únicas razões que se devem contar dentro do jogo moral de linguagem perdem seu sentido ilocutório, que é o de serem razões para reivindicações incondicionais, porque um agir moral “por respeito à lei” é incompatível com a objeção ética que exige o exame permanente da práxis, se ela se justifica ou não, como um todo, a partir da perspectiva do projeto de vida de cada um. Por isso, o sentido categórico das obrigações morais só pode permanecer intacto na medida em que não é possível ao destinatário pretender, mesmo virtualmente, retirar-se da comunidade moral para, de fora, avaliar as vantagens e desvantagens de ser membro dessa comunidade.

Após a perda da base tradicional da validação de sua moral em comum, os participantes têm de refletir juntos a respeito de exatamente sobre quais normas morais eles deveriam se pôr de acordo. O contrato social não tinha conseguido dar uma resposta satisfatória ao desafio dessa situação, porque a partir de um acordo orientado pelos interesses entre parceiros contratuais só pode surgir, no melhor das hipóteses, um controle de comportamento social imposto de fora para dentro, mas não uma concepção vinculatória a respeito de um bem comum, nem muito menos a concepção de um bem concebido de forma universal.

Depois da religião e da metafísica, restou a intersubjetividade como o único recurso possível para a fundamentação de uma moral de consideração igual para todos. Dessa forma, identifica-se o princípio kantiano da generalização a partir das condições simétricas da situação de partida, na qual se confrontam as partes, destituídas de todos os privilégios e que, nessa medida, estão em igualdade de condições para entrar num acordo sobre as normas fundamentais, que podem ser aceitas racionalmente por todos os participantes. Mediante o recurso metódico à intersubjetividade possível do entendimento mútuo, os fundamentos pragmáticos ganham um sentido epistêmico e com isso transcendem-se as cancelas da razão instrumental. Um princípio de generalização, que não pode ser fundamentado a partir da perspectiva dos interesses próprios, serve como base para a validade da moral racional. O plano pragmático para a fundamentação abre caminho para um conceito epistêmico de verdade que tem por tarefa oferecer uma saída à teoria das correspondências. Com o predicado de verdade é estabelecida a intersubjetividade do consenso construído no jogo de linguagem da justificação, ou seja, da resolução pública das reivindicações de validação.

4. O juízo moral no jornalismo e a filosofia de Peirce

Argumenta-se neste trabalho que não há contradição, mas antes complementaridade, entre a avaliação ética e moral dos temas tratados pelo jornalismo e as noções filosóficas de Peirce quando propõe o deferimento do significado e mesmo, no que às ciências diz respeito, o acordo da comunidade de todos os que investigam e estudam (comunidade de comunicação) como base para o estabelecimento provisório dos factos que hão-de ser aceites pela comunidade.

O princípio da semiose ilimitada peirceano estabelece que, sendo todo o interpretante (a ideia que signo gera no seu intérprete) um signo, deve ele próprio possuir um interpretante, que sendo signo, gera novo interpretante. Este é o esboço do processo de semiose, que é tendencionalmente ilimitado, mas que se detém quando o sujeito atinge o estado de satisfação

motivado pela crença (Peirce & Fidalgo, 1993). Este processo tendencialmente ilimitado que ocorre na semiose, conhece depois um nível de generalidade mais elevado em epistemologia, dado que tal como na interpretação do signo, também no estabelecimento do que conta como ciência e como verdade é o diálogo entre a comunidade que irá gerar a respectiva crença.

O mesmo estatuto podemos reclamar para o conhecimento produzido pela actividade do jornalismo. Para ser coerente com as bases filosóficas peirceanas da teoria consensual da verdade, o discurso jornalístico precisa, na realidade, de fazer um juízo moral definindo o significado dos problemas abordados, mas sem abrir mão da consciência falibilista de apresentar esta posição como mais um posicionamento que se coloca para o escrutínio da comunidade de comunicação que, idealmente, abarca toda a sociedade. Este posicionamento reforça a importância da pluralidade de meios e órgãos de comunicação social, e dá alento aos quadros legais-jurídicos que proíbem a concentração de meios, precisamente por se considerar que esta mina a autoridade do público ao impor, tendencialmente, visões unidimensionais dos fenómenos.

5. Autonomia do jornalista e a autoridade do público

Ao contrário da estigmatização realizada pelo jornalismo objetivista contra o papel do jornalista, ao acusá-lo de distorção ideológica quando expressa suas crenças, Robert Park (2008) assegura que, quando a instituição do Jornalismo, no desempenho da sua função social de articulação e mediação da discussão pública, deixa de cumprir suas obrigações de apurar, investigar, interpretar e cobrar a responsabilidade diante dos valores morais e éticos vigentes na sociedade, como pretende a ideologia epistêmica positivista, impede a formação do tribunal da opinião pública e, por conseguinte, o funcionamento pleno das instituições democráticas, tornando-se refém dos grupos que dominam o poder do aparelho de Estado e o dinheiro das corporações do mercado.

Para Park, a imprensa tem o poder e o dever de influenciar a “formação de opinião pública mobilizando a comunidade para a ação política” (Park, 2008:71). Portanto, o papel da imprensa não é apenas orientar o público a respeito das questões envolvidas, uma vez que, além disso, precisa “criar um desejo coletivo e um poder político o qual, à medida que mobiliza a comunidade, tende a finalizar a discussão. Isso é o que constitui o poder da imprensa” (Park, 2008:72).

Também inserido na tradição da filosofia pragmática da comunicação e do interacionismo simbólico, Herbert Blumer (1987:185) observa que os esforços dos grupos de interesse para manipular a opinião pública “subvertem a discussão pública inteligente.”

(...) a qualidade da opinião pública depende em larga medida da vigência da discussão pública. Por sua vez, esta vigência depende da disponibilidade e flexibilidade das agências de comunicação pública, como a imprensa, o rádio e os encontros públicos. A possibilidade de discussão livre constitui um elemento básico para a utilização efetiva desses meios. Se algumas das posições em conflito não têm acesso a canais de expressão adequados de modo a tingir o público desinteressado, ou caso sofram discriminação quanto à possibilidade de as suas ideias serem discutidas diante desse público, então está ocorrendo interferência na discussão pública efetiva. (...) os objetivos dos grupos de interesse levam esses grupos a realizar esforços de manipulação da opinião pública. Isso é verdade particularmente nos dias

de hoje quando as questões públicas são muitas e as oportunidades para uma discussão profunda são limitadas”. (Blumer, 1987:186)

Na análise das barreiras que a estrutura de poder político e econômico coloca para excluir da discussão pública os intelectuais, artistas, movimentos sociais e todas as pessoas que se contrapõem à ideologia dominante, Habermas identifica dois modelos (de acesso interno e de mobilização) em que a deliberação fica atrelada aos interesses das elites. Porém, na descrição do modelo de iniciativa externa, diz que, nos momentos de crise em que um grupo que se localiza na periferia da estrutura de poder articula uma demanda, conquista o interesse e a solidariedade de outros grupos da população nessa questão, consegue “ganhar espaço na agenda pública, o que permite uma pressão suficiente nos que têm poder de decisão, obrigando-os a inscrever a matéria na agenda formal, para que seja tratada seriamente”. (Habermas, 1997:113-114)

Exemplos concretos deste modelo de iniciativa externa, como as leis Afonso Arinos e Maria da Penha no Brasil, comprovam a existência da autocompreensão normativa dos meios de comunicação, que impede os veículos de, na transparência do espaço público, contrariar o interesse coletivo e o bem-comum.

(...) a influência política que os atores obtêm sobre a comunicação pública tem que apoiar-se, em última instância, na ressonância ou, mais precisamente, no assentimento de um público de leigos que possui os mesmos direitos. (...) O público possui esta autoridade, uma vez que é constitutivo para a estrutura interna da esfera pública. (Habermas, 1997: 95-96)

Para atestar a possibilidade desta autoridade do público, Habermas chama a atenção para o fato de que argumentos que são lançados na discussão pública graças ao uso não declarado de dinheiro ou poder organizacional “perdem sua credibilidade, tão logo essas fontes de poder social se tornam públicas. Pois as opiniões públicas podem ser manipuladas, porém não compradas publicamente, nem obtidas à força”. (Habermas, 1997: 96-97)

Este entendimento da autoridade do público é compartilhado por Warren Breed, ao ponderar que não é automática a aceitação pelos jornalistas das posições dos donos dos veículos, devido às normas éticas da ideologia profissional do jornalismo, que prescrevem aos veículos uma auto-compreensão normativa comprometida com a autoridade do público, o que geralmente é, de forma dissimulada, descumprida, mas que, por causa deste “tabu ético”, o proprietário não pode obrigar abertamente seus subordinados a seguirem a sua orientação, sob pena de desmoralizar a imagem do veículo e comprometer a sua credibilidade junto ao público. (Breed, 2016: 152)

Portanto, no espaço da mediação jornalística verifica-se uma tensão ideológica entre a pressão dos meios de controle sistêmicos para impor enquadramentos favoráveis aos interesses das elites e à ideologia dominante, com um discurso naturalizador e autoritário que pretende se auto validar através da alienação da cidadania, por um lado, e, de outro, o esforço de jornalistas pelo esclarecimento da sociedade e a mobilização dos intelectuais, artistas, movimentos sociais e demais pessoas comprometidas com a emancipação das opressões e a mudança social.

Neste sentido, o exercício autônomo do jornalista envolve necessariamente uma dimensão educativa com o intuito de ampliar a compreensão das pessoas sobre os seus problemas e as formas de enfrentá-los, o que se constitui em significativo contributo para viabilização da autoridade do público, ao interpelar e convocar o cidadão que compõe a audiência para conquistar a posição de co-legislador das leis do Estado de direito, inclusive como condição para pretender alcançar a autonomia individual.

Referências

- Adorno, Theodor. (1987). Indústria Cultural. In: COHN, Gabriel (Org.). *Comunicação e Indústria Cultural*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Aragão, Lúcia. (2002). *Habermas: filósofo e sociólogo do nosso tempo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Blumer, Herbert. (1987). A massa, o público e a opinião pública. In: COHN, Gabriel (Org.). *Comunicação e Indústria Cultural*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Breed, Warren. (2016). Controle social na redação. Uma análise funcional. In: TRAQUINA, Nelson (Org.). *Jornalismo: questões, teorias e “estórias”*. Florianópolis: Insular.
- Cornu, Daniel. (1999). *Jornalismo e verdade: para uma ética da informação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Habermas, J. (2002). *A inclusão do outro: estudos de teoria política*. São Paulo. Edições Loyola.
- Habermas, J. (1997). *Direito e democracia: entre facticidade e validade*, volume II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Habermas, J. (2000). *O discurso filosófico da modernidade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Habermas, J. (2012). *Teoria do agir comunicativo, 2: sobre a crítica da razão funcionalista*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Kant, I. (1993). *A paz perpétua e outros opúsculos*. Lisboa: Edições 70, 1993.
- Mead, George. (1992). *Mind, Self & Society*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Morrow, Raymond; Torres, Carlos Alberto (2002). *Reading Freire and Habermas: critical pedagogy and transformative social change*. Nova York: Teachers College Press / Columbia University.
- Park, Robert. (2008). Notícia e poder da imprensa. In: Berger, Christa; Marocco, Beatriz (Orgs). *A era glacial do jornalismo: teorias sociais da imprensa*, volume 2. Porto Alegre: Sulina.

Peirce, C. S., & Fidalgo, A. t. (1993). *Como tornar as nossas ideias claras*.
Covilhã:<http://www.bocc.ubi.pt>.

Los ODS en las páginas web corporativas: reflejo de compromiso y RSC de las principales empresas españolas

The SDGs on corporate websites:

a reflection of the commitment and CSR of the main Spanish companies

Carmen Máiz Bar
Universidad de Vigo

<https://doi.org/10.61283/3raxzr44>

Recepción: 11.12.2024

Aceptación: 12.12.2024

Publicación: 31.12.24

ABSTRACT

The 2030 Agenda for Sustainable Development, approved in 2015 by the United Nations General Assembly, established 17 major objectives, made up of 169 targets, which the organisation's member countries committed to achieving by 2030. This contribution framework was aimed at the entire planet, involving governments, companies and civil society. In the part that concerns companies, the Sustainable Development Goals (SDGs) are a guide that allows each company to identify whether its social, economic and environmental impact adds value to society, while strengthening its reputation in the eyes of its stakeholders. In this context, the central objective of this work is to know and determine whether Spanish companies that have been listed on the IBEX 35 during 2022 have incorporated the SDGs among their commitments to society and how these actions have been communicated on their websites. The results of the analysis confirm that most of the companies analysed have understood the importance of sharing the SDGs with which the corporation is aligned, although there are, however, variations between them with respect to the specific objectives that have a greater commitment from the companies, as well as fluctuations depending on the sector to which each of them belongs.

RESUMEN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, establecía 17 grandes objetivos, compuestos por 169 metas, las cuales los países miembros de la organización se comprometían a alcanzar antes del año 2030. Este marco de contribución se dirigía a todo el planeta, implicando a gobiernos, empresas y a la sociedad civil. En la parte que atañe a las empresas, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son una guía que permite a cada compañía identificar si su impacto social, económico y medioambiental aporta valor a la sociedad, al tiempo que refuerza su reputación de cara a sus grupos de interés. En ese contexto, el objetivo central de este trabajo es conocer y determinar si las empresas españolas que han cotizado en el IBEX 35 durante 2022 han incorporado los ODS entre sus compromisos con la sociedad y cómo se han comunicado esas acciones en sus páginas web. Los resultados del análisis confirman que la mayor parte de las compañías analizadas han comprendido la importancia de compartir los ODS con los que se alinea la corporación, existiendo, sin embargo, variaciones entre ellas con respecto a los objetivos específicos que cuentan con un mayor compromiso por parte de las empresas, así como fluctuaciones en función del sector al que pertenece cada una de ellas.

1. Introducción y marco teórico

1.1 Los ODS

Desde el año 2000, en el que se lanzaron los Objetivos de Desarrollo del Milenio (en adelante, ODM) acordados por los 192 integrantes de las Naciones Unidas y otras organizaciones internacionales, se ha recorrido un largo camino guiado por el fin último de acabar con la pobreza. En aquella cumbre se fijaban 8 objetivos y 28 metas, entre las que se encontraban reducir la pobreza extrema y las tasas de mortalidad infantil, luchar contra epidemias de enfermedades, como el VIH/SIDA y fomentar una alianza mundial para el desarrollo (OMC, s.f.).

En 2012 Naciones Unidas inicia el proceso para definir los Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante, ODS), revisando los principales retos a los que se enfrenta la humanidad y buscando una solución a los mismos. De esta manera, la organización supranacional plantea la necesidad de establecer una Agenda Internacional de Desarrollo. En la Conferencia sobre Desarrollo Sostenible Río+20, se creó un grupo de trabajo para desarrollar un conjunto de ODS. En principio, Naciones Unidas había propuesto “Mi Mundo y los Objetivos de Desarrollo Sostenible”, que consistía en solicitar a ciudadanos de todas las edades, de la mayor cantidad de países posible, y poniendo especial foco en aquellos pertenecientes a sectores más vulnerables, que eligiesen seis objetivos, dentro de una lista de dieciséis, que considerasen que podrían cambiar su vida. Entre los objetivos más votados estuvieron una buena educación, mejor atención médica, gobierno honesto y mejores oportunidades de trabajo.

Tras un año de negociaciones, el grupo de trabajo presentó la recomendación de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible con 169 metas, planteando el comienzo 2015 y la finalización en 2030. Mientras que los Objetivos del Milenio se centraron fundamentalmente en la agenda social, los nuevos objetivos abordarían temas interconectados del desarrollo sostenible como el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente. Por otro lado, mientras que los Objetivos del Milenio estaban dirigidos a los países en desarrollo, en particular los más pobres, los objetivos de desarrollo sostenible se aplicarían a todo el mundo, tanto a los más poderosos como a los menos favorecidos. A diferencia de los ODM, que fueron elaborados por un grupo de expertos a puerta cerrada, los ODS son el resultado de un proceso de negociación que involucró a los 193 estados miembros de la ONU, así como la participación de la sociedad civil y otras partes interesadas. Esto se materializó en la representación de una amplia gama de intereses y perspectivas que se concretaron en 17 objetivos diferentes (Naciones Unidas, 2024):

- Objetivo 1: Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
- Objetivo 2: Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.

- Objetivo 3: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.
- Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.
- Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas.
- Objetivo 6: Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos.
- Objetivo 7: Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos.
- Objetivo 8: Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos.
- Objetivo 9: Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación.
- Objetivo 10: Reducir la desigualdad en y entre los países.
- Objetivo 11: Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.
- Objetivo 12: Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.
- Objetivo 13: Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.
- Objetivo 14: Conservar y utilizar de forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos.
- Objetivo 15: Conservar los ecosistemas terrestres, gestionar los bosques de forma sostenible, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y poner freno a la pérdida de la diversidad biológica.
- Objetivo 16: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles.
- Objetivo 17: Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la alianza mundial para el Desarrollo Sostenible.

1.2 Los ODS y la RSC

En el trasfondo de esas acciones iniciadas por los países miembros de las Naciones Unidas se encuentra alcanzar el reto global de lograr un desarrollo sostenible, que “se concentra en lograr el bienestar a partir del impacto positivo en las tres dimensiones de la sostenibilidad: económica, social y ambiental” (Barroso, Castillo-Esparcia y Ruiz-Mora, 2023, p. 28). Este enfoque está estrechamente relacionado, en lo relativo a las empresas, en el modelo *Triple Bottom Line* (en español, Triple Balance o Triple Impacto), concepto que nació en 1994 de la mano de John Elkington, quien afirmaba que alcanzar la sostenibilidad depende de lograr la armonía o el equilibrio entre los aspectos económicos, sociales y medioambientales (Dalibozhko y Krakovetskaya, 2018).

En ese sentido, la Responsabilidad Social Corporativa (en adelante, RSC) entronca con ese objetivo de sostenibilidad al aportar a las acciones de las empresas un cariz ético y responsable, tanto de cara a la sociedad, como a sus *stakeholders* (Dhanesh, 2020). Definida por el Observatorio de Responsabilidad Social Corporativa como “una forma de dirigir las empresas basado en la gestión de los impactos que su actividad genera sobre sus clientes, empleados, accionistas, comunidades locales, medioambiente y sobre la sociedad en general” (2023, par. 1), la RSC se venido situando progresivamente en el núcleo de la gestión de muchas compañías (Estanyol, 2020). Como afirman Barroso, Castillo-Esparcia y Ruiz-Mora (2023), hasta el momento, las compensaciones y sinergias entre sostenibilidad económica, social y ambiental continúan en construcción, pero se ha conseguido definir un conjunto de prioridades expresadas en los ODS, logrando que distintos actores a nivel internacional, nacional y local hayan “ido traduciendo esta visión compartida a planes y estrategias concretas” (p. 28), convirtiéndose además en piezas fundamentales “para reconfigurar las políticas y estrategias comunicativas que den respuesta a los nuevos paradigmas y demandas de una ciudadanía más activa y crítica” (p. 30).

Así, ElAlfy et al. (2020) indican que los ODS pueden resultar beneficiosos como marco subyacente para orientar la RSC de las empresas, principalmente por tres motivos: en primer lugar, los ODS contienen 17 prioridades de desarrollo sostenible acordadas y desglosadas en objetivos, muchos de los cuales son directamente relevantes para las empresas; en segundo lugar, estos objetivos, aceptados a escala mundial, cuentan con el respaldo de gobiernos, empresas y la sociedad civil, lo que proporciona una agenda común en torno a la cual pueden unirse todas las partes interesadas; en tercer lugar, los ODS reconocen plenamente la complejidad, las compensaciones y la naturaleza sistémica de las cuestiones de desarrollo sostenible, lo cual también beneficia a las compañías.

1.3 Los ODS, la RSC y la comunicación de las empresas

El grado en el que una organización es vista como responsable y confiable ha sido identificado como uno de los elementos que contribuyen a la construcción de su reputación corporativa, definida como la “representación colectiva del comportamiento y los resultados pasados de una organización que describe la capacidad que esta tiene para ofrecer resultados estimables para sus públicos” (Xifra, 2020, p. 2). De acuerdo con autores como Virakul, Koonmee y McLean (2009), mejorar la reputación corporativa es una de las principales razones por las que las empresas tienden a ser más responsables socialmente. Capriotti y Moreno afirman, de hecho, que, desde el entorno corporativo, la relevancia de la RSC “viene marcada por el hecho de ser considerada una actividad legitimadora de la organización frente a la sociedad” (2006, p. 467).

La correcta transmisión de esa confianza y esa legitimidad a los públicos de las organizaciones pasa inevitablemente por una adecuada comunicación de las acciones que estas desarrollan en el ámbito de la RSC. Las empresas necesitan que se conozcan todas esas actuaciones, ya sea enmarcadas en la filantropía o en la RSC, poniéndolas en conocimiento de públicos internos y externos que incluyen accionistas, socios,

trabajadores y sociedad en general (Palencia-Lefler, 2007). En cuanto al canal de transmisión de esa información, “las webs corporativas son un instrumento imprescindible para la comunicación de la Responsabilidad Social Corporativa, Ciudadanía Corporativa o Desarrollo Sostenible (RSC/CC/DS) y su utilización es definitiva para difundir su comportamiento en las principales compañías españolas” (Moreno y Capriotti, 2011, p. 57).

Por esos motivos, hoy en día, las páginas web constituyen uno de los dos principales canales utilizados por las empresas para comunicar sus agendas sobre cuestiones relacionadas con la RSC, junto con las memorias de acción social y sostenibilidad publicadas convencionalmente. No obstante, los dos canales -la web y los informes convencionales- difieren significativamente en la forma en que comunican la información: multimodalidad, hipertextualidad e inmediatez hacen que las páginas en internet hayan ido cobrando cada vez mayor relevancia (Pérez-Cañizares, 2021).

2. Objetivos, metodología y diseño de la investigación

En el contexto descrito, el objetivo central de este trabajo es conocer y determinar si las empresas españolas que cotizaban en el IBEX 35 durante 2022, como grandes corporaciones que son, habían incorporado los ODS entre sus compromisos con la sociedad, y, en caso afirmativo, conocer cuáles son los ODS comprometidos y el grado de transmisión de estos a través de sus páginas web.

Para ello, inicialmente se aplicará una metodología de análisis de contenido de las páginas web corporativas de todas las empresas que cotizan en el IBEX 35 en el periodo señalado, encaminado a detectar su compromiso con los ODS. Teniendo en cuenta las diferencias entre las estructuras de las distintas websites, el proceso se iniciará comprobando si estas disponen de un espacio o pestaña destinada específicamente a la cultura corporativa o la sostenibilidad, que incluya información relativa a los ODS comprometidos por la compañía; en caso contrario, se continuará revisando todas las pestañas o espacios de la web, incluso el propio buscador de la página si fuera necesario. Posteriormente, se llevará a cabo un tratamiento cuantitativo de la información obtenida que permita llevar a cabo análisis estadísticos que contribuyan a establecer conclusiones.

El IBEX se ha convertido, desde su creación en enero de 1992, en la principal referencia de la Bolsa en España, agrupa a las 35 empresas de mayor capitalización. Durante 2022, las corporaciones que formaban parte del índice eran las siguientes: Acciona, Acciona Energía, Acerinox, ACS, AENA, Amadeus, Almirall, Arcelormittal, Banco Santander, Banco Sabadell, Bankinter, BBVA, Caixabank, Cellnex, CIE Automotive, Enagas, Endesa, Ferrovial, Fluidra, Grifols CL.A, IAG Colonial, Iberdrola, Inditex, Indra, Mapfre, Meliá Hotels, Merlin, Naturgy, Pharma Mar, R.E.C Red Eléctrica, Repsol, Rovi, Siemens Gamesa, Solaria y Telefónica (Bolsas y Mercados Españoles, 2022). Aunque estas empresas no son necesariamente las más grandes en cuanto a valor absoluto, sí tienen similitudes en variables como capitalización, volumen de negociación y liquidez.

Diversos estudios han demostrado que dimensiones de estas características influyen significativamente en el nivel de transparencia corporativa (Babío Arcay y Muíño Vázquez, 2005; Cormier, Magnan y Van Velthoven, 2005; Bonsón y Escobar, 2006; Bollen, Hassink y Bozic, 2006; Bassett, Koh y Tutticci, 2007). Así, esta selección de corporaciones permitirá comprobar el compromiso corporativo con la sociedad a través de esta transparencia.

Para este proyecto se ha optado por tomar las páginas web de las citadas compañías como unidades de análisis debido a que, como se ha indicado con anterioridad, constituyen herramientas de comunicación propias muy versátiles, espacios vivos que pueden ser modificados tantas veces como sea necesario, lo cual permite ofrecer una información actualizada, frente a otros recursos empleados por las corporaciones más rígidos, que por su carácter permanente o por su periodicidad inamovible (catálogos, memorias, informes, etc.) resultan más estáticos y, en ocasiones, menos representativos. Como se ha mencionado también, las webs corporativas son un instrumento clave para la comunicación de la RSC, convirtiéndose en herramientas adecuadas para difundir el comportamiento de las empresas (Moreno y Capriotti, 2011). Además, permiten obtener información directa de las realidades estratégicas que definen a las compañías y delimitar el perfil estratégico de la gran corporación española (Llopis, González y Gasco, 2009). La justificación de la unidad de análisis se completa al constatar que el estudio de las webs corporativas como herramientas para comunicar la responsabilidad corporativa ha sido abordado por diferentes autores: Maignan y Ralston (2002) analizan la responsabilidad social corporativa a través de las páginas web de diferentes empresas, Overbeeke y Snizek (2005) estudian la viabilidad de usar las websites corporativas como descriptor de la cultura organizativa; también han tratado el tema Singh y Point (2004), Boge (2005), Braddy, Meade y Kroustalis (2006), Crispin y Mehler (2007) entre otros, mientras que el enfoque de la transparencia de la información corporativa en internet de las empresas del IBEX 35 ha sido aportado por Briano y Rodríguez (2013).

Para la realización del análisis de contenido se han agrupado las empresas por sectores, tomando como referencia la clasificación sectorial bursátil BME (Bolsa y Mercados Españoles, 2023), que se corresponde con siete sectores básicos y sus correspondientes subsectores. De estos, dos están relacionados con la Energía y la Industria Básica en sentido amplio: Petróleo y Energía y Materiales Básicos, Industria y Construcción. Otros dos están ligados al consumo: Bienes de Consumo y Servicios de Consumo. Uno más que agrupa las actividades de carácter financiero: Servicios Financieros e Inmobiliarias. Y, finalmente, se encuentra el que agrupa las actividades relacionadas con la Tecnología y las Telecomunicaciones. Las empresas comprendidas en cada uno de los sectores son las siguientes:

- Petróleo y energía (Petróleo, Electricidad y gas, Agua y otros, Energías renovables): ACCIONA ENERGÍA, ENAGAS, ENDESA, IBERDROLA, NATURGY, R.E.C. GRUPO RED ELÉCTRICA, REPSOL, SOLARIA.

- Materiales básicos, industria y construcción (Minerales, metales y transformación de productos metálicos, Fabricación y montaje de bienes de equipo, Construcción, Materiales de construcción, Industria química, Ingeniería y otros, Aeroespacial): ACCIONA, ACERINOX, ACS, ARCELORMITTAL, CIE AUTOMOTIVE, FERROVIAL, FLUIDRA, SIEMENS GAMESA.
- Bienes de consumo (Alimentación y bebidas, Textil, vestido y calzado, Papel y artes gráficas, Automóvil, Productos farmacéuticos y biotecnología, Otros bienes de consumo): ALMIRALL, GRIFOLS CL.A, INDITEX, PHARMA MAR, ROVI.
- Servicios de consumo (Ocio, turismo y hostelería, Comercio, Medios de comunicación y publicidad, Transporte y distribución Compañías cuya actividad principal es el servicio de transporte, Autopistas y aparcamientos, Otros servicios): AENA, MELIA HOTELS.
- Servicios financieros (Bancos y cajas de ahorros, Seguros, Sociedades de cartera y holdings, SICAV, Servicios de inversión, Fondos cotizados, Capital, Instituciones de inversión libre): BANCO SANTANDER, BANCO SABADELL, BANKINTER, BBVA, CAIXABANK, MAPFRE.
- Tecnología y Telecomunicaciones (Telecomunicaciones y otros, Electrónica y software, Hardware tecnológico y equipamiento): AMADEUS, CELLNEX, INDRA, TELEFÓNICA.
- Servicios inmobiliarios (Inmobiliarias y otros, SOCIMI): IAG COLONIAL, MERLIN.

Teniendo en cuenta estas agrupaciones sectoriales, se procederá a realizar un análisis que arrojará datos sobre el grado de implicación y transparencia de todas las organizaciones incluidas en el índice de referencia.

3. Resultados

3.1 Resultados generales

Una vez completado el análisis estadístico, se obtuvieron resultados numéricos, que se detallarán a continuación. En primer lugar, de los datos generales, plasmados en la Tabla 1, dos de los objetivos destacan como los que las empresas contemplan en mayor medida: 80% (28 compañías). Es el caso de los Objetivos 9 y 13, que se concretan respectivamente en “Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación” y en “Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos”.

En el lado contrario, como puede comprobarse también en la Tabla 1, existen dos objetivos que apenas cuentan con un compromiso por parte de las empresas: se trata del Objetivo 2, cuya finalidad es “poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible”, contemplado solo por el 20% de las compañías (7), y el Objetivo 14, enfocado a “Conservar y utilizar de forma

sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible” contemplado por el 22,8% de las empresas (8).

Tabla 1. Empresas del IBEX 35 con relación a los ODS

Fuente: Elaboración propia

EMPRESA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
ACCIONA						x			x		x		x				
ACCIONA ENERGIA						x	x		x		x		x				
ACERINOX			x			x		x	x		x	x					
ACS								x	x	x							
AENA		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x
AMADEUS	x		x	x	x		x	x	x	x	x	x	x			x	x
ALMIRALL																	
ARCELORMIT			x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
B.SANTANDER	x			x	x		x	x		x	x		x			x	x
B. SABADELL							x	x	x				x			x	
BANKINTER				x	x		x	x	x	x	x	x	x			x	x
BBVA	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
CAIXABANK	x							x				x					x
CELLNEX	x			x	x			x	x	x			x		x		x
CIE AUTOMOTIVE	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
ENDESA							x		x		x		x				
ENAGAS					x		x		x				x		x		x
FERROVIAL						x			x		x						
FLUIDRA					x	x	x	x	x	x		x	x				x
GRIFOLS CL.A			x	x	x			x	x	x		x	x			x	x
IAG COLONIAL																	
IBERDROLA						x	x		x				x		x		x
INDRA				x	x			x	x	x			x				
INDITEX	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
MAPFRE	x		x					x			x		x			x	x
MELIA HOTELS								x				x	x			x	x
MERLIN.			x	x	x		x	x	x		x	x	x		x		x
NATURGY	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
PHARMA MAR			x	x	x		x	x	x		x	x	x	x		x	
RED ELÉCTRICA		x		x	x	x	x	x	x			x	x	x	x		x
REPSOL	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
ROVI			x	x				x	x			x					
SIEMENS					x		x	x					x			x	
SOLARIA					x		x	x	x				x		x		x
TELEFÓNICA				x	x		x	x	x		x	x	x			x	x
Total empresas	10	7	14	17	20	14	22	27	28	15	19	19	28	8	13	17	21
%	28,5	20	40	48,5	57,1	40	62,8	77,1	80	42,8	54,2	54,2	80	22,8	37,1	48,5	60
ODS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17

Siguiendo con los resultados generales, esta vez concretando en ODS específicos, puede comprobarse que:

- El 28,5% (10) de las empresas se alinean con el Objetivo 1, cuya finalidad se concreta en poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
- El 20% (7 empresas) lo hacen con el Objetivo 2, que pretende poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.
- El Objetivo 3, cuya finalidad es Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades, es recogido por el 40% (14) de las compañías.
- El Objetivo 4, garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, es contemplado por el 48,5% (17) de empresas del grupo del Ibex35.
- El Objetivo 5, que plantea lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas, aparece recogido por el 57,1% (20) de las empresas analizadas.
- El 40% (14) de las empresas reflejan el Objetivo 6, cuya finalidad es garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos.
- El Objetivo 7, garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos, es contemplado por el 62,8% (22) de las compañías.
- El Objetivo 8, promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos, se encuentra en el 77,1% (27) de las corporaciones.
- El Objetivo 9, construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación, es contemplado por el 80% (28) de las empresas.
- El 42,8% (15) empresas se comprometen con el Objetivo 10: Reducir la desigualdad en y entre los países.
- El Objetivo 11, lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles, es seguido por el 54,2% (19) de las organizaciones.
- El Objetivo 12, garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles, aparece en el 54,2% (19) de las empresas.
- El Objetivo 13, adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos, se sigue en el 80% (28) de las entidades.
- El Objetivo 14, conservar y utilizar de forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos, se muestra en el 22,8% (8) de las compañías.
- El Objetivo 15, conservar los ecosistemas terrestres, gestionar los bosques de forma sostenible, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y poner freno a la pérdida de la diversidad biológica, es patente en el 37,1% (13) de las páginas web.
- El Objetivo 16, promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles, se verifica en el 48,5% (17) de la muestra.
- El Objetivo 17, fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible, es recogido por el 60% (21) de las corporaciones.

A nivel general, además, se hace necesario destacar que las corporaciones Inditex, CIE Automotive, Naturgy, Repsol y BBVA contemplan todos los ODS en sus páginas web, mientras que Almirall y IAG Colonial no contemplan ninguno de ellos.

3.2 Resultados por sectores

Por otro lado, si analizamos el compromiso de las empresas del IBEX 35 tomando como referencia los sectores en los que se clasifican de acuerdo con el BME (2023), comprobamos que la aparición de los distintos ODS varía en función de su pertenencia los diferentes sectores contemplados.

Así, en primer lugar, observamos que el 87.5% (7) de las empresas que forman parte del sector de los Materiales Básicos, Industria y Construcción (Tabla 2) incluyen el Objetivo 9 “Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación” de forma mayoritaria, repitiendo el patrón de la Tabla 1. En el lado opuesto se encuentran los objetivos número 1 (fin pobreza), 2 (hambre cero) y 4 (educación de calidad), que solo están contemplados por CIE Automotive siendo, además, esta la única empresa de este sector que contempla todos los objetivos en su página.

Tabla 2. Sector Materiales Básicos, Industria y Construcción

EMPRESAS (8)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
ACCIONA						x			x		x		x				
ACERINOX			x			x		x	x		x	x					
ACS								x	x	x							
ARCELORMIT			x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
C.AUTOMOTIVE	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
FERROVIAL						x			x		x						
FLUIDRA					x	x	x	x	x			x	x				x
SIEMENS					x		x	x					x				x
Nº Empresas	1	1	3	1	3	6	4	6	7	4	5	4	5	2	2	3	2
%	12,5	12,5	37,5	12,5	37,5	75	50	75	87,5	50	62,5	50	62,5	25	25	37,5	25

Fuente: Elaboración propia

Las empresas del sector de la Tecnología y las Telecomunicaciones (Tabla 3) muestran un compromiso más homogéneo con los ODS: todas ellas contemplan los objetivos número 4 (educación de calidad), 5 (igualdad de género), 8 (trabajo y crecimiento), 9 (industria e innovación) y 13 (acción por el clima). Sin embargo, ninguna de ellas se alinea con los objetivos número 2 (hambre cero), 6 (disponibilidad de agua) y 14 (vida submarina) en sus websites.

Tabla 3. Sector de la Tecnología y Telecomunicaciones

EMPRESA (4)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
AMADEUS	x		x	x	x		x	x	x	x	x	x	x			x	x
CELLNEX	x			x	x			x	x	x			x		x		x
INDRA				x	x			x	x	x			x				
TELEFÓNICA				x	x		x	x	x		x	x	x			x	x
Nº Empresas	2	0	1	4	4	0	2	4	4	3	2	2	4	0	1	2	3
%	50	0	25	100	100	0	50	100	100	75	50	50	100	0	25	50	75

Fuente: Elaboración propia

Por su parte, todas las empresas que forman parte del sector del Petróleo y Energía (Tabla 4), contemplan los objetivos número 7 (energía asequible y no contaminante), 9 (industria e innovación) y 13 (acción por el clima) entre sus compromisos, sin embargo, los ODS número 1 (fin pobreza), 3 (salud y bienestar), 10 (reducción de desigualdades) y 16 (paz y justicia) muestran un seguimiento menor, 25%, al ser contemplados solo por dos de las compañías. Destacan en este sector Naturgy y Repsol, las cuales incluyen todos (100%) de los ODS en sus páginas web.

Tabla 4. Sector del Petróleo y Energía

EMPRESA(8)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
ACCIONA En						x	x		x		x		x				
ENAGAS					x		x		x				x		x		x
ENDESA							x		x		x		x				
IBERDROLA						x	x		x				x		x		x
NATURGY	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
R. ELÉCTRICA		x		x	x	x	x	x	x			x	x	x	x		x
REPSOL	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
SOLARIA					x		x	x	x				x		x		x
N° Empresas	2	3	2	3	5	5	8	4	8	2	4	3	8	3	6	2	6
%	25	37,5	25	37,5	62,5	62,5	100	50	100	20	50	37,5	100	37,5	75	25	75

Fuente: Elaboración propia

El sector de los Bienes de Consumo (Tabla 5) engloba a Almirall, Grifols, Inditex, Pharma Mar y Rovi, las cuales muestran resultados muy similares entre ellas. El 80% (4) contemplan los objetivos número 3 (salud y bienestar), 4 (educación de calidad), 8 (trabajo y crecimiento), 9 (industria e innovación) y 12 (producción y consumo responsables). Tan solo una de las empresas contempla los ODS número 1 (fin pobreza), 2 (hambre cero), 6 (disponibilidad de agua) y 15 (ecosistemas terrestres): se trata de Inditex, que contempla todos los objetivos. En el lado opuesto, Almirall no contempla ninguno de los ODS en su página web.

Tabla 5. Sector de Bienes de Consumo

EMPRESA (5)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
ALMIRALL																	
GRIFOLS																	
CL.A			x	x	x			x	x	x		x	x			x	x
INDITEX	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
PHARMA MAR			x	x	x		x	x	x		x	x	x	x		x	
ROVI			x	x				x	x			x					
N° Empresas	1	1	4	4	3	1	2	4	4	2	2	4	3	2	1	3	2
%	20	20	80	80	60	20	40	80	80	40	40	80	60	40	20	60	40

Fuente: Elaboración propia

Solo dos empresas forman parte del sector de Servicios de Consumo (Tabla 6), Aena y Meliá. Aena contempla 15 de los 17 ODS, mientras que Meliá solo contempla 5 objetivos. Ambas coinciden en los objetivos número 8 (trabajo y crecimiento), 12 (producción y consumo responsables), 13 (acción por el clima), 16 (paz y justicia) y 17 (alianzas). Los objetivos número 1 (fin pobreza) y 14 (vida submarina) no son pretendidos por ninguna de las dos.

Tabla 6. Sector de Servicios de Consumo

EMPRESA (2)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
AENA		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x
MELIA HOTELS								x				x	x			x	x
Nº Empresas	0	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	0	1	2	2
%	0	50	50	50	50	50	50	100	50	50	50	100	100	0	50	100	100

Fuente: Elaboración propia

Al igual que ocurría en sector de Servicios de Consumo, en el sector de Servicios Inmobiliarios (Tabla 7), solo figuran dos empresas: IAG Colonial y Merlin. IAG Colonial no incluye ningún ODS en su página web, frente a Merlin que contempla los objetivos número 3 (salud y bienestar), 4 (educación de calidad), 5 (igualdad de género), 7 (energía asequible y no contaminante), 8 (trabajo y crecimiento), 9 (industria e innovación), 15 (ecosistemas terrestres) y 17 (alianzas).

Tabla 7. Sector de Servicios Inmobiliarios

EMPRESA (2)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
IAG COLONIAL																	
MERLIN.			x	x	x		x	x	x		x	x	x		x		x
Nº Empresas	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1
%	0	0	50	50	50	0	50	50	50	0	50	50	50	0	50	0	50

Fuente: Elaboración propia

Para finalizar el análisis por sectores, comprobamos que el sector de Servicios Financieros (Tabla 8), aglutina mayoritariamente a entidades bancarias, a excepción de la aseguradora Mapfre, incluida también dentro de este grupo. En él, todas las empresas contemplan el objetivo número 8 (trabajo y crecimiento), frente a los número 2 (hambre cero), 6 (disponibilidad de agua), 14 (vida submarina) y 15 (ecosistemas terrestres), que solo son contemplados por BBVA, compañía que incluye los 17 ODS entre sus compromisos.

Tabla 8. Sector de Servicios Financieros

EMPRESA (6)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
B. SANTANDER	x			x	x		x	x		x	x		x			x	x
B. SABADELL							x	x	x				x			x	
BANKINTER				x	x		x	x	x	x	x	x	x			x	x
BBVA	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
CAIXABANK	x							x				x					x

MAPFRE	x		x					x		x		x				x	x
Nº Empresas	4	1	2	3	3	1	4	6	3	3	4	3	5	1	1	5	5
%	66.6	16.6	33.3	50	50	16.6	66.6	100	50	50	66.6	50	83.3	16.6	16.6	83.3	83.3

Fuente: Elaboración propia

4. Discusión y conclusiones

Los ODS definen las prioridades de desarrollo sostenible de cada empresa, con el objetivo de movilizar recursos y esfuerzos en función de los compromisos adquiridos. Dar a conocer dichos ODS a los distintos *stakeholders* y trasladarlos a la cultura empresarial se hace necesario, al tiempo que contemplarlos como una oportunidad para mostrar el lado más humano de la corporación se convierte en fundamental. Se trata de un conjunto de posibilidades de desarrollar e implementar iniciativas y soluciones, que permitan demostrar la capacidad de empatía y compromiso de las compañías. De este modo, los ODS pueden convertirse en catalizadores empresariales, tanto en el ámbito financiero, como en el reputacional.

Además, difundir los objetivos a los grupos de interés a través de compromisos públicos también contribuye a reforzar el papel de liderazgo de la empresa frente a la Agenda 2030. En este sentido, las compañías pueden utilizar los ODS como un marco para dar forma a sus estrategias, pero es de vital importancia que trasladen, compartan e informen de sus compromisos a sus públicos y la sociedad, para así poder capitalizar determinados beneficios, como identificar oportunidades de negocio futuras, mejorar el valor de la sostenibilidad empresarial, fortalecer las relaciones con las partes interesadas, estabilizar sociedades y mercados, así como utilizar un lenguaje común y un propósito compartido con el resto de la sociedad (SDG Compass, 2016). Por otro lado, las empresas que alinean sus prioridades con los ODS pueden fortalecer su compromiso con todas las partes interesadas y puede afirmarse que, en el contexto actual, aquellas que no lo hagan estarán expuestas a riesgos no solo legales, sino también de reputación.

El análisis demuestra que la mayor parte de las empresas que han formado parte del IBEX 35 durante 2022, un 97,1% (34) comparten en su página web su compromiso con la sociedad a través de los ODS, mostrando así la relevancia que estos objetivos tienen, tanto en el conjunto de la responsabilidad social corporativa de las compañías, como para responder a las demandas de unos ciudadanos cada vez más implicados y socialmente responsables, repercutiendo así en el aspecto reputacional de las empresas analizadas. Aunque pueden apreciarse diferencias entre dichas empresas atendiendo al sector al que pertenecen, se constata la importancia que todas ellas conceden, tanto a integrar los ODS en su organización, como a comunicarlos adecuadamente, especialmente en algunos casos: a nivel general, se hace necesario destacar que las corporaciones Inditex, CIE Automotive, Naturgy, Repsol y BBVA contemplan todos los ODS en sus páginas web, mientras que Almirall y IAG Colonial no contemplan ninguno de ellos.

Por último, si bien es cierto que, como ya se ha mencionado anteriormente, existen otros medios para informar y comunicar los compromisos corporativos, este análisis pone de relevancia nuevamente que las páginas web corporativas constituyen una valiosa oportunidad para las empresas como medio propio que son, por su versatilidad y el control del flujo informativo que ofrecen, añadidos a las posibilidades de actualización continua, constante y precisa en los momentos que pueda ser necesario. Así, se posicionan como una de las herramientas de

comunicación más ágiles y dinámicas a disposición de las corporaciones para establecer lazos con sus distintos públicos y, en el sentido que nos ocupa, transmitirles su compromiso con la sostenibilidad.

Referencias

- 21 gramos (2022). *IV Estudio Marcas con Valores: La era de las consecuencias*. <https://marcasconvalores.com/estudios/>
- AENA (2022). *Plan estratégico 2022-2026. Corporativa*. <https://www.aena.es/es/corporativa/corporativa.html>
- Almirall (2022). *Nuestro propósito*. <https://www.almirall.es/nuestro-proposito>
- Amadeus (2022). *Quiénes somos*. <https://corporate.amadeus.com/es/quienes-somos>
- Arcelormittal (2022). *Quiénes somos. Nuestros valores*. <https://spain.arcelormittal.com/quienes-somos/nuestros-valores/>
- Babío Arcay, M., & Muíño Vázquez, M. (2005). Corporate characteristics, governance rules and the extent of voluntary disclosure in Spain. *Advances in Accounting*, 21, 299-331. [https://doi.org/10.1016/S0882-6110\(05\)21013-1](https://doi.org/10.1016/S0882-6110(05)21013-1)
- Baeza, C. (2021). *BBVA. El propósito de la cultura corporativa*. <https://www.bbva.com/es/el-proposito-de-la-cultura-corporativa/>
- Banco Santander (2022). *Cultura Corporativa*. <https://www.santander.com/es/sobre-nosotros/cultura-corporativa>
- Banco Sabadell (2022). *Corporate*. <https://www.grupbancsabadell.com/corp/es/inicio.html>
- Bankinter (2022). *Corporate*. <https://www.bankinter.com/webcorporativa/inicio#>
- BBVA (2022). *Corporativa*. <https://www.bbva.com/es/informacion-corporativa/>
- Banco Mundial (Junio 07, 2022). *La guerra en Ucrania provoca una mayor inflación y condiciones financieras más restrictivas*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/07/stagflation-risk-rises-amid-sharp-slowdown-in-growth-energy-markets>
- Barroso, M.B., Castillo-Esparcia, A., & Ruiz-Mora, I. (2023). La dimensión medioambiental y los ODS en la comunicación estratégica de las empresas de triple impacto. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 29 (1), 27-42. <https://dx.doi.org/10.5209/esmp.80708>
- Bassett, M., Koh, P.S., & Tutticci, I. (2007). The association between employee stock option disclosures and corporate governance: Evidence from an enhanced disclosure regime. *The British Accounting Review*, 39(4), 303-322. <https://doi.org/10.1016/j.bar.2007.06.003>
- Boge, P.H. (2005): Websites that work. *Canadian Consulting Engineer*, 46(1), 34-38.

- Bollen, L., Hassink, H., & Bozic, G. (2006). Measuring and explaining the quality of Internet investor relations activities: a multinational empirical analysis. *International Journal of Accounting Information Systems*, 7, 273-298. <https://doi.org/10.1016/j.accinf.2006.04.005>
- Bolsas y Mercados Españoles - BME (2022). *Ibex 35*. <https://www.bolsasymercados.es/bme-exchange/es/Mercados-y-Cotizaciones/Acciones/Mercado-Continuo/Precios/ibex-35-ES0SI000005>
- Bolsas y Mercados Españoles – BME (2023). *Clasificación sectorial bursátil*. <https://www.bolsasymercados.es/bme-exchange/docs/docsSubidos/Trading/Equity/Clasificacion-sectorial-BME-Renta-Variable.pdf>
- Bonsón, E., & Escobar, T. (2004). La difusión voluntaria de información financiera en Internet. Un análisis comparativo entre Estados Unidos, Europa del Este y la Unión Europea. *Revista Española de Financiación y Contabilidad*, 33(123), 1063-1101. <https://doi.org/10.1080/02102412.2004.10779539>
- Braddy, P.W.; Meade, A.W., & Kroustalis, C.M. (2006). Organizational recruitment website effects on viewers' perceptions of organizational culture. *Journal of Business and Psychology*, 20(4), 525-543. <https://doi.org/10.1007/s10869-005-9003-4>
- Briano, G., & Rodríguez L. (2013). Transparencia de la información corporativa en internet de las empresas del IBEX-35. *Revista de Contabilidad y Dirección*. 16(2013), 187-208.
- Business Roundtable (2019). *Business Roundtable redefine el propósito*. <https://www.businessroundtable.org/business-roundtable-redefines-the-purpose-of-a-corporation-to-promote-an-economy-that-serves-all-americans>
- Caixabank (2022). *Nuestra identidad*. <https://www.caixabank.com/es/sobre-nosotros/conocenos/nuestra-identidad.html>
- Capriotti, P., & Moreno, A. (2006). *El tratamiento de la información sobre ciudadanía corporativa en las webs corporativas de las empresas del IBEX35*, en Tendencias actuales en las relaciones públicas: II Congreso Internacional de Investigadores en Relaciones Públicas, [libro de actas]. Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla, 16, 17 y 18 de noviembre de 2005. María Teresa Otero Alvarado, Aida Rodríguez Patrón (coord.) (pp. 465-484). [Sevilla]: Asociación de Investigadores en Relaciones Públicas (AIRP). <http://hdl.handle.net/11441/39335>
- Cellnex (2022). *Misión, visión y valores*. <https://www.cellnex.com/es-es/about-cellnex/mission-vision-values/>
- CIE Automotive (2022). *Misión, visión y valores*. <https://cieautomotive.com/mision-vision-valores>
- Cormier, D., Magnan, M., & Van Velthoven, B. (2005). Environmental Disclosure Quality in Large German Companies: Economic Incentives, Public Pressures or Institutional

Conditions. *European Accounting Review*, 14(1), pp. 3-39.

<https://doi.org/10.1080/0963818042000339617>

Corporate Excellence (2020). *The Corporate Purpose Roadmap. Building Authentic Purpose-driven Organizations*. <https://www.corporateexcellence.org/recurso/the-corporate-purpose-roadmap-el-proposito-y-su/8a632017-865a-e44b-c0ed-10cfdd662846>

Corporate Excellence (2021). *2021 Global PR & Communication Model. A practitioners perspective*. <https://www.corporateexcellence.org/recurso/global-pr-communication-model-2021-application/5c03aa1f-604f-0d28-ec31-46e416d2008d>

Corporate Excellence (2022). *Approaching the Future 2020: Tendencias en Reputación y Gestión de Intangibles*. <https://www.corporateexcellence.org/recurso/informe-approaching-the-future-2022-tendencias-en/6ff7ecfa-4bc8-ad05-30dd-e55034bc26d2>

Crispin, G., & Mehler, M. (2007). Designing corporate staffing sites that address customer experience: It's the customer's context not the employer's content that makes the difference. *Career X Roads*. http://www.careerxroads.com/news/design_091202.html

Dalibozhko, A., & Krakovetskaya, I. (2018). Youth entrepreneurial projects for the sustainable development of global community: evidence from Enactus program. *SHS Web of Conferences*, 57. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185701009>

Deloitte (2017a). *2030 Purpose: Good business and a better future. La Sostenibilidad en la estrategia de las empresas españolas*. <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/es/Documents/governance-risk-compliance/Deloitte-ES-GRC-informe-2030-Purpose.pdf>

Deloitte (2017b). *Ideas: Construyendo para los próximos 175 años. El viaje de Deloitte hacia lo icónico*. <https://www2.deloitte.com/pe/es/pages/about-deloitte/articles/deloitte-175-historia-4.html>

Deloitte Insights (2021). *2021 Global Marketing Trends. Find your focus*. <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/es/Documents/operaciones/Deloitte-ES-operations-Global-Marketing-Trends.pdf>

Dhanesh, G.S. (2020). Who cares about organizational purpose and corporate social responsibility, and how can organizations adapt? A hypermodern perspective. *Business Horizons*, Elsevier, 63(4), 585-594. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2020.03.011>

Edelman (2005). *Trust Barometer 2005. The Sixth Global Opinion Leaders Study*. <https://www.edelman.com/sites/g/files/aatuss191/files/2018-10/2005-Edelman-Trust-Barometer-Global-Findings.pdf>

Edelman (2020). *Barómetro de Confianza de Edelman*. <https://www.edelman.com/trust/2020-trust-barometer>

- Edelman (2021a). *Trust Barometer*.
<https://www.edelman.com/sites/g/files/aatuss191/files/2021-03/2021%20Edelman%20Trust%20Barometer.pdf>
- Edelman (2021b). *Edelman Trust Barometer Spain 2021*.
https://www.edelman.com.es/sites/g/files/aatuss396/files/2021-05/TRUST_SPAIN_2021.%20PRESENTACION.pdf
- Edelman (2022). *Romper el círculo vicioso de la desconfianza*.
<https://www.edelman.com/trust/2022-trust-barometer/breaking-vicious-cycle-distrust>
- ElAlfy, A., Palaschuk, N., El-Bassiouny, D., Wilson, J., & Weber, O. (2020). Scoping the Evolution of Corporate Social Responsibility (CSR) Research in the Sustainable Development Goals (SDGs) Era. *Sustainability*, 12(14), 5544.
<https://doi.org/10.3390/su12145544>
- Enagas (2022). *Propósito*. <https://www.enagas.es/es/conocenos/quienes-somos/nuestro-proposito/>
- Endesa (2022). *Misión, visión y valores*. <https://www.endesa.com/es/sobre-endesa/quienes-somos/vision-mision-valores-openpower>
- Estanyol, E. (2020). Comunicación de la responsabilidad social corporativa (RSC): Análisis de las campañas más premiadas en 2018. *Profesional de la información*, 29(3), e290334.
<https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.34>
- Ferrovial (2022). *Propósito, misión, visión y valores*. <https://www.ferrovial.com/es-es/compania/proposito-vision-valores/>
- Fluidra (2022). *Misión, visión y valores*. <https://www.fluidra.com/es/sobre-fluidra/mision-vision-y-valores>
- Fontán, C., Alloza, A., Rey, C. (2019). *(Re)Descubriendo el Propósito Organizacional* (107-118) en Organizaciones impulsadas por un propósito. Palgrave Macmillan, Cham.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-17674-7_9
- Fischer, D., Kraten, M., & Paul, J. (2019). For the public benefit: Why purpose-driven companies should adopt, pursue and disclose locally supportive tax strategies. *Atlantic Law Journal*, 21, 159-191. <https://www.atlanticlawjournal.org/volume-21.html>
- García Vega, M. A. (2020). *El año cero de la responsabilidad empresarial. El Momento de la ética, la autenticidad y la integridad*. El País. Especial RSC. Responsabilidad Social Corporativa (27/11/ 2020). <https://elpais.com/economia/especial-rsc/2020-11-18/el-ano-cero-de-la-responsabilidad-empresarial.html>
- Grifols CL.A (2022). *Misión, visión y valores*. <https://www.grifols.com/es/mission-and-values>
- Hurst, A. (2016). *The Purpose Economy, Expanded and Updated: How Your Desire for Impact, Personal Growth and Community Is Changing the World*. Elevate USA.

- Iberdrola (2022). *Propósito corporativo y valores*.
<https://www.iberdrola.com/conocenos/proposito-corporativo-valores>
- INDITEX (2022). *Propósito corporativo y valores*.
<https://www.inditex.com/itxcomweb/es/grupo/nuestro-compromiso-etico>
- Indra (2022). *Misión*. <https://www.indracompany.com/es/blogneo/direccion-objetivos-direccion-misiones>
- Maignan, I., & Ralston, D.A. (2002): Corporate social responsibility in Europe and the U.S.: Insights from businesses' self-presentations. *Journal of International Business Studies*, 22(3), 497-514. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8491028>
- Mañas, L., Santos, D., & González, I. (2020). El propósito corporativo en las memorias de las empresas cotizadas españolas y portuguesas. *Revista Prisma Social. La cultura de las organizaciones en la era de la digitalización*, 29, 1-24.
<https://revistaprismasocial.es/article/view/3600>
- Moreno, A., & Capriotti, P. (2011). La comunicación de las empresas españolas en sus webs corporativas. Análisis de la información de responsabilidad social, ciudadanía corporativa y desarrollo sostenible. *ZER: Revista De Estudios De Comunicación = Komunikazio Ikasketen Aldizkaria*, 11(21). <https://doi.org/10.1387/zer.3718>
- Muñoz, D., Sebastián A., & Nuñez M. (2019). La cultura corporativa: claves de la palanca para la verdadera transformación digital. *Revista Prisma Social. La sociedad del aprendizaje: Retos educativos en la sociedad y cultura posmoderna*, 25, 440-463.
<https://revistaprismasocial.es/article/view/2675>
- Llorente y Cuenca (2018). *Los directivos españoles ante el propósito corporativo: 5 claves*.
https://ideas.llorenteycuencia.com/wp-content/uploads/sites/5/2018/09/180925_Proposito-2.pdf
- Llorente y Cuenca - IdeasLLYC (2022). *El impacto reputacional de los clientes insatisfechos*.
<https://ideas.llorenteycuencia.com/2022/04/el-impacto-reputacional-de-los-clientes-insatisfechos/>
- Llopis, J., González, M.R., & Gascó J.L. (2009): Análisis de páginas web corporativas como descriptor estratégico. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa (IEDEE)*, ISSN 1135-2523, Elsevier, Amsterdam, 15(3), 119-133.
[https://doi.org/10.1016/S1135-2523\(12\)60104-X](https://doi.org/10.1016/S1135-2523(12)60104-X)
- MAPFRE (2022). *Propósito*. <https://www.mapfre.com/nuestro-proposito/>
- Melia Hotels (2022). *Sobre nosotros*. <https://www.meliahotelsinternational.com/es/perfil-compania/sobre-nosotros>
- Merlin (2022). *La compañía*. <https://www.merlinproperties.com/quienes-somos/la-compania/>

- Milagro, M. (2021). El poder de la marca. Valores y actitudes para cambiar el mundo. *Telos Cuadernos de comunicación e innovación*, 116 (Mayo), 22-24. <https://telos.fundaciontelefonica.com/wp-content/uploads/2021/05/telos-116-asuntos-comunicacion-marta-milagro.pdf>
- Naciones Unidas (2024). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Naturgy (2022) *Código ético*. https://www.naturgy.com/sostenibilidad/gestion_de_la_sostenibilidad/politicas_y_codigos_de_conducta/codigo_etico
- OMC – Organización Mundial del Comercio (s.f.). *Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas*. https://www.wto.org/spanish/thewto_s/coher_s/mdg_s/mdgs_s.htm
- Overbeeke, M., & Snizek, W.E. (2005): Web sites and corporate culture: A research note, *Business & Society*, 44(3), 346-356. <https://doi.org/10.1177/0007650305275748>
- Observatorio de Responsabilidad Social Corporativa (2023). *Qué es RSC*. <https://observatoriorsc.org/la-rsc-que-es/>
- Palencia-Lefler, M. (2007). Donación, mecenazgo y patrocinio como técnicas de relaciones públicas al servicio de la responsabilidad social corporativa. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, 35, 153-170. <https://raco.cat/index.php/Analisi/article/view/74268>
- Pharma Mar (2022). *Empresa*. <https://pharmamar.com/es/empresa/>
- Pérez Cañizares, P. (2021). “Corporate Sustainability” or “Corporate Social Responsibility”? A Comparative Study of Spanish and Latin American Companies’ Websites. *Business and Professional Communication Quarterly*, 84(4), 361-385. <https://doi.org/10.1177/23294906211023799>
- Red Eléctrica (2022). *Misión y visión*. <https://www.ree.es/es/conocenos/ree-en-2-minutos/mision-y-vision>
- REPSOL (2022). *Visión y valores*. <https://www.repsol.com/es/conocenos/vision-valores/index.cshtml>
- ROVI (2022). *RSC*. <https://www.rovi.es/es/rsc>
- SIEMENS Gamesa (2022). *Sostenibilidad*. <https://www.siemensgamesa.com/es-es/sostenibilidad>
- SDG Compass (2016). *La guía para la acción empresarial en los ODS*. https://sdgcompass.org/wp-content/uploads/2016/06/SDG_Compas_Spanish-one-pager-view.pdf
- Sinek, S (2009). *Start with Why: How Great Leaders Inspire Everyone to Take Action*. Penguin Group.

- Sinek, S. (2011). *Start With Why: The Inspiring Million-Copy Bestseller That Will Help You Find Your Purpose*. Penguin Group.
- Sinek, S (2017). *Find Your Why: A Practical Guide for Discovering Purpose for You and Your Team*. Penguin Group.
- Singh, V., & Point, S. (2004). Strategic responses by European companies to the diversity challenge: An online comparison. *Long Range Planning*, 37(4), 295-318
- Solaria (2022) *Quiénes somos*. <https://solariaenergia.com/quienes-somos/>
- Telefónica (2022). *Nosotros*. <https://www.telefonica.com/es/nosotros/>
- Virakul, B., Koonmee, K., & McLean, G.N. (2009). CSR Activities in Award-Winning Thai Companies. *Social Responsibility Journal*, 5(2), 178-199. <https://doi.org/10.1108/17471110910964478>
- Xifra, J. (2020). Comunicación corporativa, relaciones públicas y gestión del riesgo reputacional en tiempos del Covid-19. *El profesional de la información*, 29(2), e290220. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.20>

Riesgos y consecuencias en las y los adolescentes ante el uso de algoritmos y el otorgamiento de datos en internet y la Inteligencia Artificial

Risks and consequences for adolescents in relation to the use of algorithms and the provision of data on the Internet and Artificial Intelligence

Marlen Yadari Pérez Viveros
Universidad Autónoma de Nuevo León

Moncerrat Arango Morales
Universidad Autónoma de Nuevo León

<https://doi.org/10.61283/03tg0214>

Recepción: 04.09.2024

Aceptación: 02.10.2024

Publicación: 30.12.24

1. Introducción

Para la mayoría de los jóvenes, los medios de comunicación e internet son el lugar desde el cual dan sentido a su identidad, es uno de los pocos espacios que, según su propia percepción, les pertenece, habla de ellos y ellas. (Morduchowicz, 2012, P. 23). Las nuevas tecnologías se convierten en el centro de la actividad vital, de tal forma que él o la joven se distancia de manera progresiva de las relaciones familiares y sociales. (Capellán et al., 2022, p. 137).

En la actualidad, las y los adolescentes viven inmersos en redes de información, rodeados de sistemas de recabación, evaluación y predicción de la información. Sistemas capaces de identificar individuos, asociar su imagen a su historial de datos, al perfil de comportamiento que se puede extraer de ellos y anticipar su probable comportamiento futuro dinámicamente, estimar su desempeño en un cargo o una tarea. (Valverde, 2021) Es decir, gran parte de su mundo y convivencia está sumergido en la red y la llamada Inteligencia Artificial (IA).

La definición de IA de la Unicef (2021) se refiere a lo siguiente:

Equipos informáticos y máquinas que están programados para llevar a cabo tareas que a menudo creemos que solo pueden realizar los seres humanos; lo hacen copiando el pensamiento o el comportamiento humano. Esta tecnología se utiliza para predecir situaciones (por ejemplo, cómo se podría propagar un virus), hacer recomendaciones (por ejemplo, qué vídeos de internet ver a continuación) o tomar decisiones (por ejemplo, como se debería calificar una redacción).

Para abundar en el tema, la definición de IA hecha por Sidorov (2011) es la siguiente: “sistemas que piensan como humanos, que actúan como humanos, que piensan racionalmente, que actúan racionalmente” (p.22)

Una de las características es que la Inteligencia Artificial aprende del pasado. Se trata de un mundo controlado por los algoritmos, en el cual, el ser humano va perdiendo su capacidad de obrar por sí mismo, su autonomía. Se ve frente a un mundo que no es el suyo, que escapa a su comprensión. Se adapta a decisiones algorítmicas que no puede comprender. (Han, 2021, p.59)

Argemi (2019) lo explica de la siguiente manera:

Dentro de la llamada Inteligencia Artificial se enmarcan los procesos lógico-matemáticos que operan a partir de unas condiciones: si les han interesado a la A y a B, quizás le interese a C cuando visite la red social. La reacción de C a ese contenido se incorpora al razonamiento y la máquina decide si la próxima vez operará del mismo modo o distinto: si C ha clicado en la noticia, reforzará en el algoritmo la afinidad de los tres usuarios; si no lo hace, quizás no volverá a recomendarle a C lo que comparten A y B. (p.85)

Aunque instrumentos producto de la IA como los robots han venido a facilitar la vida de las personas, los teóricos advierten que, de alguna manera, también se han convertido en una amenaza a la seguridad de los individuos e instalaciones, así como a la integridad de la información. Entre los usos negativos de la tecnología que hace el ser humano actualmente se encuentran los llamados programas o redes robot o botnets, que son “redes computadoras que han sido comprometidas o infectadas con algún programa malicioso que permite que sean controladas sin el conocimiento de sus propietarios” (Arreola, 2019, p. 127)

Otro gran reto deriva de la capacidad de los sistemas de IA para crear contenidos ficticios que podrían pasar por auténticos. El poder de la IA para generar fotos, textos, audios y vídeos indistinguibles del contenido real –lo que se llama contenido sintético o *deep fakes*, por estar generados utilizando redes neuronales profundas– está transformando la comunicación, la difusión de la información y la formación de la opinión pública. Controlar la producción y distribución de este contenido artificial equivale a poseer un poder sin precedentes (Oliver, 2020, p.79).

En general, internet es impredecible, siempre activo, en constante metamorfosis (Ryan, 2019, p. 209) y hablando específicamente de las y los adolescentes, al usarlo podrían enfrentar otros riesgos, por ejemplo, en caso de dar sus datos sin cautela o exponer su privacidad (esto incluye dirección de correo electrónico, la fecha de nacimiento, la ubicación, los hábitos de navegación y otros detalles que pueden ser recopilados por los sitios web). (De la Cruz, 2023, p. 43).

Además, en el internet de ahora, los artefactos de uso común ya no están aislados, sino que pueden estar conectados a otros dispositivos que podrían acabar por convertirse en ejércitos de *botnets* con el fin de realizar acciones maliciosas (Arroyo et al., 2020, p.66).

Los juegos *online* son también otro de los riesgos a los que se exponen los adolescentes. El problema es que, según los expertos, son los lugares preferidos para los pedófilos, depredadores sexuales y redes que invitan a la violencia, ya que en ellos encuentran “carne fresca” para saciar sus bajos instintos (Arreola, 2019, pp. 107-108).

Explica Arreola (pp. 95-969) que otra de las áreas que preocupa a los investigadores de la ciberseguridad son aquellas relacionadas con las actividades recreativas como viajes, turismo y ocio, que se encuentran íntimamente ligadas con las compras en línea, la información que se brinda en sitios remotos; los datos financieros que se proporcionan en hoteles, aerolíneas, y restaurantes, así como las imágenes y videos que puedan ser publicados a través de diversos medios de comunicación electrónica y redes sociales.

Por lo tanto, dada su importancia, la presente investigación busca identificar qué tan vulnerables son los adolescentes en su privacidad de datos y en la toma de decisiones al usar internet y redes sociales apoyadas en algoritmos de la Inteligencia Artificial. Los objetivos específicos son:

- Investigar los factores que podrían hacer vulnerables en su seguridad a los adolescentes cuando usan internet.
- Indagar las condiciones de privacidad que tienen los jóvenes al usar la red.
- Verificar el contexto que lleva a los adolescentes a tomar decisiones sobre el contenido que prefieren al navegar.
- Explorar los efectos por el consumo de internet en la salud física y/o mental de los jóvenes.

2. Metodología

El presente es un estudio con enfoque cualitativo realizado con adolescentes de 16 y 17 años, que habitan en zona urbana. Para lograrlo, se hicieron tres grupos de enfoque bajo la metodología plateada por Malhotra (2020) que propone la integración de sesiones grupales con 8 a 12 integrantes. La selección de los jóvenes se hizo considerando características similares entre ellos, como el hecho de que todos estudian bachillerato en escuelas públicas y tienen acceso a internet en cualquier momento del día.

3. Análisis y resultados

3.1 Falta de conocimiento sobre IA

En general, las y los adolescentes relacionan la existencia de la Inteligencia Artificial con los robots y con los algoritmos principalmente, pero desconocen qué tan expuestos están a ella, qué incluye, o qué riesgos puede traer a su vida.

Antes de iniciar la discusión de cada grupo de enfoque se les mostró a los adolescentes una lista de palabras relacionadas con la IA. Las palabras fueron: *deepfake*, *chatbot*, *chatgpt*, metaverso, asistente virtual, algoritmo e inteligencia artificial. Sin embargo, aunque la mayoría había escuchado y conocía algunos de los términos, en general no pudieron dar un significado exacto de los mismos.

Además, no relacionan a la IA con desinformación y no se sienten vulnerables en su privacidad.

Por otro lado, previo también a comenzar la sesión de cada grupo de enfoque, de manera individual fueron mostrados a cada estudiante tres videos¹ desconocidos para ellos, con dos imágenes en movimiento (sin audio). Uno de los videos era verdadero y otro falso creado con Inteligencia Artificial. En el primero aparecía la modelo Kim Kardashian y la imagen real era la de la derecha, mientras que la izquierda era falsa. En el segundo aparecía el empresario Mark Zuckerberg, en este caso la imagen izquierda era la verdadera y la de la derecha creada con IA. En el tercer video, aparecía el ex Primer Ministro de Reino Unido, Boris Johnson. La imagen de la izquierda era la real y la de la derecha era falsa creada con Inteligencia Artificial.

En el primer video de la modelo Kim Kardashian en movimiento, el resultado fue que 14 de los participantes lograron distinguir la real, pero 13 se equivocaron y pensaron que el video creado con IA era el verdadero.

En el segundo donde aparecía el empresario Mark Zuckerberg, 17 adolescentes lograron distinguir cuál era el verdadero, pero 10 jóvenes se equivocaron y pensaron que la imagen real era la creada con IA.

En el tercer video con la imagen del ex Primer Ministro de Reino Unido, Boris Johnson, 16 de los participantes acertaron sobre la imagen real mientras que 11 erraron.

En general a las y los adolescentes les fue difícil diferenciar la imagen verdadera de la falsa, y cada uno pedía que se repitiera el video una o más veces para observar con más

¹ Veáanse los videos en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=S951cdansBI>

detalle porque no lograban distinguir la creada con IA, incluso fue necesario pausar el video para analizarlo unos segundos de forma estática.

Las y los adolescentes dijeron haber escogido el video que creían real por las siguientes razones: “por las facciones”, “por los gestos más exagerados”, “porque se ve la cara rara”, “porque sienten que la cara se ve más delgada”, “porque se recorta a la persona y se cambia de fondo con otro paisaje”, “porque a la ropa se le ven dobleces y se ve exagerado”, “porque la imagen se ve sobrepuesta a un fondo que se ve más borroso”.

Sin embargo, admitieron que les costó distinguir lo verdadero de aquello creado con IA debido a que las imágenes falsas se están perfeccionando cada vez más.

3.2 Datos personales y de tarjetas de crédito

Por otro lado, las y los adolescentes están acostumbrados a proporcionar sus datos personales a internet tales como correo electrónico, nombre, teléfono, ubicación, edad, principalmente. Algunos son aficionados a juegos de futbol en línea por lo que los padres les proporcionan información bancaria para que compren fichas de jugadores. Algunos otros realizan compras y también tienen acceso a las tarjetas bancarias para hacer la operación en internet.

Para entender la confianza que tienen en los sitios web que les piden datos personales, es importante destacar que, en promedio, empezaron a usar la red en la pubertad (últimos grados del nivel primaria y/o inicios de la secundaria). La mayoría de los genitores les permitieron libremente el teléfono (es el instrumento donde más consumen internet) y no hubo control sobre el contenido, los tiempos de conexión, la información que proporcionaban a los sitios que visitaban o las apps que descargaban: “Mi primer teléfono lo tuve hasta segundo de secundaria y no me lo checaban”

A una minoría le verificaban con quien hablaba, pero en general les permitieron el uso de la red sin reglas y sin vigilar las actividades que realizaban los hijos o hijas, lo que a su vez originó que enfrentaran situaciones riesgosas, lo más común fue la descarga de virus: “recibí un mensaje que decía mi nombre y preguntaba: ¿eres tú?, le piqué y me descargó un virus”.

Otros problemas que enfrentaron fue tener contacto con extraños que les mandaban mensajes por redes sociales (principalmente a las mujeres), además estafas en compras en línea (comprar en páginas poco conocidas que nunca les mandaron el producto), y uso problemático de redes sociales y juegos en *online*, (permanecer tiempos prolongados sin control).

De manera generalizada es normal para las y los entrevistados proporcionar información personal en redes sociales, en video juegos, en páginas de compras que son populares en la sociedad (como Amazon) y no piensan que sea peligroso.

Cuando se les preguntó si dan sus datos a cualquier sitio respondieron: “depende si es conocido o no”. Pero no tienen mayor contexto para explicar qué sucede con la información que proporcionan o para qué le sirve a la web que lo solicita.

3.3. Toma de decisiones sustentadas en algoritmos

La red social más usada por las y los adolescentes es Tik Tok, le dedican horas continuas y se sienten enganchados o encanchadas a ella debido a que “sabe lo que les gusta o quieren”, porque les interesa “saber qué otro video sigue” y porque “sus videos son cortos”.

Algunos piensan que han permanecido enganchados a las redes sociales (viendo videos principalmente) 7 horas continuas, otros 10 horas y hubo quien mencionó que todo el día. “Puedes estar horas ahí, no sientes el tiempo, puedes estar dos horas ahí y se te hacen cinco minutos”. “Un día me quedé viendo TikTok, eran como las tres de la tarde y yo decía a las cinco hago mi tarea y eran las 8 de la noche y seguía viendo videos”.

Los momentos de mayor dependencia a las redes sociales ocurrieron en Pandemia, ahora las y los jóvenes van a la escuela, sin embargo, en periodo de vacaciones siguen teniendo uso problemático de Internet: “Mi mamá en vacaciones, ella recogía la casa y yo pasaba ahí todo el día”. “Yo me di cuenta que consumo mucho TikTok porque en configuración te sale el tiempo en pantalla y en vacaciones chequé y tenía como 30 horas en la semana”.

La red social TikTok pasó de ser un espacio de solo entretenimiento a convertirse en la principal fuente de información de las y los adolescentes: “Cuando quiero checar algo, si tengo una duda, en vez de hacerlo en Google, lo busco en TikTok”. “Hay videos de todo, sale mejor que buscar en Google porque en Google sale que tienes cáncer o cosas así”.

Otras redes popularmente usadas entre las y los adolescentes son Whatsapp e Instagram. La primera es para comunicarse con familiares y amigos, mientras que la segunda es para ver videos, estar en contacto y ver publicaciones de otros perfiles, además de que en ella hacen actualizaciones de su vida.

Una parte de estudiantes dijo usar Twitter donde escriben pensamientos o como se sienten en ese momento y aunque la mayoría tienen perfiles en Facebook la usan menos porque creen que “esa red es para viejitos y están sobre todos sus padres o sus tías”.

3.4 Adolescentes enganchados/as a los juegos en línea

Uno de los hallazgos destacados fue el abuso que hacen las y los adolescentes de los juegos en línea, los cuales se efectúan en el teléfono celular o en consolas en el hogar.

Los video juegos son la alternativa principal de este grupo de edad para ocupar su tiempo. La mayoría mostró síntomas de abuso en su consumo: aunque algunos dicen que les dedican 3 horas en promedio, hay otros pueden llegar a jugar 10 horas continuas, algunos

están todo el día (cuando no van al colegio) otros más se duermen a las 3 ó 4 de la madrugada por estar jugando.

“Estoy en los video juegos desde que llego a mi casa (de la escuela en turno matutino) hasta que me duermo”, “Yo estoy de 7 de la mañana a 11 de la noche”, “estoy jugando de 9 de la noche hasta las 3 ó 4 de la madrugada”, “(en pandemia) a veces por estar jugando con mis amigos se me pasaba comer y me quedaba todo el día sin comer”. “A mi me pasó que tenía el horario volteado porque me la pasaba toda la noche jugando con mis amigos al Xbox y me dormía todo el día”. Un día estuve hasta las 7 de la mañana jugando y luego me dormí toda la tarde”.

Las y los entrevistados consideran que la situación de uso problemático en internet o de adicción está empeorando con las nuevas generaciones, pues a sus hermanos o hermanas pequeñas les proporcionan dispositivos electrónicos y acceso a internet desde edades más tempranas. “Está muy visto que los niños usan mucho la tecnología y cuando les quitan el teléfono se ponen muy agresivos”.

Comentaron que con la Inteligencia Artificial hay mayor riesgo de engancharse a los video juegos porque está proporcionando herramientas que hacen sentir que se está dentro del juego y ser parte de ese espacio.

“Ahora puedes conectarte a dispositivos para moverte en el juego, y hay ciertos juegos en los que tienes una pechera y sientes el disparo que llega”.

Las redes sociales, jugar o hablar con sus amigos son las actividades que más les gustan y lo hacen principalmente a través del teléfono móvil. Por tanto, de forma unánime aceptaron sentirse dependientes al mismo y, si no lo tienen a la mano, les provoca la sensación es de estar desconectados del mundo.

3.5 Efectos por el abuso

Respecto al uso problemático de los video juegos, lo que está originando entre las y los adolescentes es permanecer periodos largos jugando y la necesidad de seguir comprando (bajo el amparo del papá regularmente) y apostando a que en el próximo juego les irá mejor: “Yo no soy adicto a internet, soy adicto a comprar tarjetas de jugadores”. “Compró porque creo que me irá mejor pero nunca me va mejor”.

Por su parte, las principales consecuencias por el uso excesivo de las redes sociales son que suelen posponer sus actividades escolares, sienten problemas como vista cansada, mirada borrosa, algunos manifiestan problemas corporales por estar en una misma postura durante horas o sienten estrés o cambios de estado de ánimo de acuerdo con el contenido visto: “Me gusta ver videos de perritos, pero TikTok me recomienda más videos tristes de perritos y me pongo muy mal”.

En ocasiones hay trastorno de sueño porque se duermen tarde viendo videos. “Yo me duermo a las diez y media y pues a las nueve estaba en TikTok, veo la hora y ya son las 12 y media de la noche”.

La red social TikTok provoca cambios en el estado de ánimo de las y los adolescentes pues dijeron que las hace sentir mal ver otros físicos más bonitos y cuando ven videos tristes se ponen a llorar. Por su parte, el uso de los juegos en línea les ocasiona como principal cambio emocional el estrés.

4. Conclusiones

Durante el estudio fueron detectados una serie de factores que hacen vulnerables a las y los adolescentes al usar internet en el momento actual de la Inteligencia Artificial: están acostumbrados a proporcionar sus datos en los diferentes sitios porque piensan que no hay otra opción, les cuesta trabajo distinguir una imagen o video real respecto a los falsos creados con IA, la mayoría dice creer lo que ve en línea, permanecen largos periodos jugando y viendo redes sociales (videos principalmente).

Otros hallazgos destacados están relacionados con la responsabilidad de los padres y madres. La gran mayoría no supervisa lo que sus hijos consumen ni el tiempo de conexión. Son permisivos. Además, fueron narrados casos donde el papá le proporciona datos bancarios al adolescente para que siga jugando en línea lo que pudieran desencadenar en una adicción.

En general, las y los adolescentes son vulnerables a lo que consumen en internet, sobre todo en edad temprana, cuando empezaron a usar la red sin vigilancia. La alfabetización mediática está ausente en los padres de familia y en los jóvenes y existe desconocimiento de los riesgos que puede haber

Tomando en cuenta los resultados obtenidos, y la enorme importancia que los padres tienen en el consumo de las diversas aplicaciones en redes electrónicas, la presente investigación busca entregar estos datos al departamento de pedagogía de educación básica en la Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León, México, lo que permitirá desarrollar una segunda investigación para implementar talleres a padres e hijos sobre alfabetización mediática.

Referencias

- Argemí, M. (2019) Los 7 hábitos de la gente desinformada. Cómo informarse y tomar decisiones en las redes sociales. Conecta.
- Arroyo, D., Gayoso, V y Hernández, L. (2020) *¿Qué sabemos de ciberseguridad?* CSIC
- Arreola, G. (2019) Ciberseguridad ¿Por qué es importante para todos?. Siglo Veintiuno editores.

- Capellán, M. Cardenal, L., Sánchez, M., Romero, V., López, M., Ramírez, L. (2022) Guía abuso de internet y cyberbullying. Información básica e indicaciones para familias. Desde un enfoque de género. Editorial Ceapa
- De la Cruz, J. (2023). Ciberseguridad para todos. Como protegerse, incluso si no eres un experto en tecnología. Independently published
- Han, B.CH. (2021). No-cosas. Quiebras del mundo de hoy. Taurus.
- Malhotra, N.K. (2020) *Investigación de mercados*. Pearson
- Morduchowicz, R. (2012) *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en internet*. Fondo de Cultura económica.
- Oliver, N. (2020). *Inteligencia Artificial, naturalmente*. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones
- Ryan, D. (2019) *Guía para entender las redes sociales*. Trillas.
- Sidorov, G. (2011) *Métodos modernos de Inteligencia Artificial* (Ed.) CSIC
- Unicef (2021) *La IA y tú: Guía sobre IA para adolescentes*. Oficina de Política y Perspectiva Mundial de UNICEF.
- Valverde; N (2021). Presentación. Inteligencia artificial y nuevas éticas de la convivencia. Arbor, 197(800): a599. 1-10

Transformando el aprendizaje: Metodologías participativas aplicadas a la adquisición de conocimiento por parte de la sociedad. Estudio de caso del proyecto *Sapient Sisters* y *l'albero delle donne*

Transforming learning: Sapient Sisters project and l'albero delle donne.

Paloma Rodera Martínez

<https://doi.org/10.61283/knswcb22>

Recepción: 17.10.2024

Aceptación: 02.11.2024

Publicación: 31.12.24

ABSTRACT

In a changing educational environment, participatory methodologies are gaining relevance as an alternative to traditional teaching approaches. These methodologies allow for greater involvement of participants in their own learning process, promoting deeper and more meaningful knowledge. This article explores how these methodologies are applied in cultural and educational projects, with a focus on the case of the Sapient Sisters project and l'albero del donne. The research examines the effectiveness of participatory tools such as project-based learning, content co-creation and collective storytelling. Through workshops and collaborative activities, it is observed that these methodologies not only facilitate greater retention and understanding of content, but also foster a critical and cultural appropriation of knowledge by participants. The results suggest that participatory approaches can significantly improve teaching processes in different contexts, offering inclusive and adaptive alternatives in today's education.

KEYWORDS: participative methodologies; collaborative learning; education; co-creation of content; knowledge transfer

RESUMEN

En un entorno educativo en transformación, las metodologías participativas están ganando relevancia como alternativa a los enfoques de enseñanza tradicionales. Estas metodologías permiten una mayor implicación de los participantes en su propio proceso de aprendizaje, promoviendo un conocimiento más profundo y significativo. El presente artículo explora cómo estas metodologías son aplicadas en proyectos culturales y educativos, con un enfoque en el caso del proyecto *Sapient Sisters* y *l'albero del donne*. La investigación examina la eficacia de herramientas participativas como el aprendizaje basado en proyectos, la co-creación de contenido y el storytelling colectivo. A través de talleres y actividades colaborativas, se observa que estas metodologías no solo facilitan una mayor retención y comprensión de los contenidos, sino que también fomentan una apropiación crítica y cultural del conocimiento por parte de los participantes. Los resultados obtenidos sugieren que los enfoques participativos pueden mejorar significativamente los procesos de enseñanza en distintos contextos, ofreciendo alternativas inclusivas y adaptativas en la educación actual.

PALABRAS CLAVE: metodologías participativas; aprendizaje colaborativo; educación; co-creación de contenido; transferencia de conocimiento

1. Introducción

En las últimas décadas, los avances tecnológicos y la globalización han transformado radicalmente las formas en que las personas interactúan con el conocimiento. El acceso a información de manera instantánea a través de internet, plataformas digitales y espacios colaborativos en línea ha generado un cambio profundo en las expectativas sobre el proceso educativo. Estos desarrollos no solo han permitido una democratización del conocimiento, sino que también han generado nuevas dinámicas de interacción entre los estudiantes y los contenidos educativos (Selwyn, 2011). La enseñanza tradicional, caracterizada por un enfoque unidireccional en el que el docente es la fuente de todo conocimiento y el alumno un receptor pasivo, está siendo cada vez más cuestionada por su incapacidad para adaptarse a los requerimientos de una sociedad digital y globalizada (Coll & Monereo, 2008). En su lugar, las metodologías participativas están emergiendo como una alternativa más adecuada para promover un aprendizaje dinámico y activo, donde los estudiantes se convierten en co-creadores de su propio conocimiento (Jaramillo, 2019; Fidalgo-Blanco et al., 2017).

1.1 Cambios en las formas de interacción con el conocimiento

Los avances tecnológicos han transformado no solo la manera en que accedemos a la información, sino también las formas en que procesamos y aplicamos el conocimiento. Según Castells (2010), la era de la información ha alterado las estructuras tradicionales de poder y conocimiento, permitiendo que las personas accedan a recursos educativos desde cualquier parte del mundo y en cualquier momento. Esto ha generado nuevas expectativas sobre el rol de las instituciones educativas, las cuales deben adaptarse a una realidad en la que el acceso a la información es mucho más rápido y abundante que en el pasado.

En este contexto, el uso de plataformas de aprendizaje en línea, como los cursos masivos abiertos en línea (MOOCs, por sus siglas en inglés) o entornos virtuales de aprendizaje como Moodle, ha cambiado la relación entre estudiantes y docentes, promoviendo una interacción más flexible y personalizada (Siemens, 2005). Al mismo tiempo, las redes sociales y los entornos de trabajo colaborativo permiten que los estudiantes intercambien información, construyan conocimiento de manera conjunta y participen en discusiones globales en tiempo real (Dabbagh & Kitsantas, 2012).

Sin embargo, el acceso a la tecnología no garantiza por sí solo un aprendizaje más profundo o significativo. Varios estudios han señalado que la implementación de herramientas tecnológicas en la educación debe ir acompañada de un cambio en las metodologías pedagógicas para evitar que simplemente se replique el modelo tradicional de enseñanza en un formato digital (Goodyear & Retalis, 2010). En este sentido, las metodologías participativas ofrecen una alternativa que responde tanto a los cambios tecnológicos como a las nuevas demandas cognitivas de los estudiantes en la era digital.

1.2 Críticas al enfoque tradicional de enseñanza

El enfoque tradicional de enseñanza, que sigue un modelo de transmisión unidireccional de conocimiento, ha sido ampliamente criticado por su carácter pasivo y descontextualizado (Freire, 1970). Según Freire (1970), este tipo de enseñanza, al que denominó "educación bancaria", asume que los estudiantes son recipientes vacíos que deben ser llenados con el conocimiento impartido por el docente. En este modelo, se minimiza la participación activa del estudiante y se limita su capacidad para pensar de manera crítica y reflexiva sobre los contenidos que se le presentan.

Diversos estudios han demostrado que el aprendizaje pasivo no fomenta la retención a largo plazo ni el desarrollo de habilidades críticas necesarias para enfrentar los desafíos del siglo XXI (Garrison & Vaughan, 2008). Por el contrario, el aprendizaje activo, que implica la participación directa de los estudiantes en la creación y aplicación del conocimiento, ha mostrado resultados más efectivos en términos de retención, comprensión profunda y capacidad de transferencia de los conocimientos a contextos reales (Prince, 2004). Este enfoque, además, promueve la autonomía del estudiante, permitiéndole tomar un rol más proactivo en su propio proceso de aprendizaje (Garrison & Anderson, 2003).

1.3 El surgimiento de las metodologías participativas

Frente a las limitaciones del enfoque tradicional, las metodologías participativas han surgido como una respuesta para facilitar un aprendizaje más significativo. Estas metodologías se basan en la premisa de que el conocimiento no se transmite de manera unidireccional, sino que se construye a través de la interacción social y la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo (Vygotsky, 1978). Entre las metodologías participativas más destacadas se encuentran el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje colaborativo y la co-creación de contenidos (Bovill et al., 2011).

El ABP, por ejemplo, es una metodología en la que los estudiantes desarrollan proyectos que responden a problemas reales o preguntas complejas, lo que les permite aplicar el conocimiento en un contexto práctico (Thomas, 2000). Este enfoque no solo fomenta el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas y el pensamiento crítico, sino que también permite que los estudiantes trabajen de manera colaborativa, compartiendo conocimientos y construyendo soluciones de manera conjunta (Blumenfeld et al., 1991).

El aprendizaje colaborativo, por su parte, se centra en el trabajo en equipo y en la idea de que el conocimiento se construye mejor cuando se comparte y se discute en un grupo. Según Johnson y Johnson (1994), el aprendizaje colaborativo no solo mejora la retención del conocimiento, sino que también promueve habilidades interpersonales y sociales que son esenciales en el entorno profesional y personal de los estudiantes.

Por último, la co-creación de contenidos es una metodología que involucra a los estudiantes en la creación de los materiales educativos, lo que les permite tomar decisiones sobre lo que quieren aprender y cómo quieren aprenderlo. Esto no solo aumenta su motivación, sino que también fomenta un sentido de propiedad sobre el proceso de aprendizaje (Bovill et al., 2011).

1.4 Metodologías participativas y apropiación cultural

Una de las ventajas más significativas de las metodologías participativas es su capacidad para promover un sentido de apropiación cultural del conocimiento. Este enfoque reconoce que el aprendizaje no es un proceso neutral, sino que está profundamente influenciado por las experiencias y el contexto cultural de los estudiantes (Giroux, 1997). Al permitir que los estudiantes participen activamente en la creación de contenido y en la construcción de narrativas, las metodologías participativas fomentan una relación más significativa entre los estudiantes y el conocimiento, lo que les permite ver el aprendizaje como algo relevante para su propia vida y su entorno social (Apple & Beane, 2007).

En el caso del proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne*, este sentido de apropiación cultural es particularmente relevante. El proyecto se centra en rescatar y difundir el conocimiento histórico y cultural de las mujeres, un aspecto que ha sido históricamente marginado en las narrativas tradicionales (Keller, 1985). A través de la participación activa en talleres y actividades colaborativas, las mujeres que participan en el proyecto no solo aprenden sobre su historia, sino que también contribuyen a la construcción de nuevas narrativas que reflejan sus experiencias y conocimientos. Esto no solo empodera a las participantes, sino que también desafía las estructuras tradicionales de poder y conocimiento que han excluido a las mujeres de la historia oficial (hooks, 1994).

Los avances tecnológicos y los cambios sociales han generado nuevas expectativas sobre el proceso educativo, empujando a las instituciones a adoptar enfoques más participativos y dinámicos. Las metodologías participativas, como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje colaborativo y la co-creación de contenidos, ofrecen una alternativa poderosa al enfoque tradicional de enseñanza. Estas metodologías no solo promueven un aprendizaje más profundo y significativo, sino que también permiten a los estudiantes desarrollar un sentido de propiedad cultural y social sobre el conocimiento adquirido. El caso del proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne* demuestra cómo estas metodologías pueden aplicarse en contextos educativos y culturales para promover una mayor inclusión y equidad en la construcción del conocimiento.

1.5. Metodologías participativas en la educación

Las metodologías participativas tienen su origen en enfoques pedagógicos que reconocen y promueven el papel activo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, desafiando las tradicionales dinámicas unidireccionales. Entre ellas, destacan el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje colaborativo, la co-creación de contenidos y el uso del *storytelling* como herramienta educativa. Estas metodologías se basan en la premisa

de que los estudiantes aprenden mejor cuando están involucrados activamente en la construcción de su propio conocimiento, en lugar de ser simples receptores pasivos de información (Freire, 1970; Kolb, 1984). Este enfoque ha demostrado ser más eficaz para promover un aprendizaje significativo y duradero, así como para el desarrollo de habilidades fundamentales en el siglo XXI (Boud & Feletti, 1997).

1.6 Aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una de las metodologías participativas más extendidas y efectivas. En este enfoque, los estudiantes adquieren conocimientos y desarrollan habilidades a través de la realización de proyectos que responden a preguntas o problemas complejos. Según Thomas (2000), el ABP ofrece una experiencia de aprendizaje inmersiva en la que los estudiantes investigan, reflexionan y construyen soluciones de manera colaborativa, lo que les permite conectar el aprendizaje con la realidad y desarrollar competencias clave para el mundo laboral, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo en equipo.

Uno de los aspectos más valorados del ABP es su capacidad para contextualizar el aprendizaje, lo que facilita una comprensión más profunda y aplicada de los conceptos académicos (Blumenfeld et al., 1991). Al trabajar en proyectos que tienen un impacto real o simulado, los estudiantes experimentan una forma de aprendizaje que trasciende la memorización de datos, involucrándose activamente en la creación de conocimiento y la aplicación de este a situaciones concretas (Bell, 2010). En este sentido, el ABP no solo desarrolla competencias académicas, sino que también potencia habilidades interpersonales y de gestión de proyectos que son esenciales en el ámbito profesional contemporáneo (Boss & Larmer, 2018).

Vygotsky (1978), en su teoría del aprendizaje sociocultural, subrayó la importancia de la interacción social en la construcción del conocimiento. En el contexto del ABP, esta interacción se manifiesta a través del trabajo en grupo, donde los estudiantes no solo aprenden de sus compañeros, sino que también contribuyen al aprendizaje colectivo al compartir diferentes perspectivas y enfoques para resolver los problemas planteados. Esto fomenta no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades metacognitivas, como la reflexión crítica y la autoevaluación, que son esenciales para el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida (Hmelo-Silver, 2004).

1.7 Co-creación de contenidos

La co-creación de contenidos es una metodología emergente que refleja una evolución en la relación entre docentes y estudiantes, donde ambos participan activamente en el diseño y desarrollo de los materiales educativos. En lugar de que los profesores sean los únicos encargados de determinar qué y cómo se enseña, los estudiantes asumen un rol más activo al contribuir a la creación de contenido, lo que les permite influir en la dirección y el enfoque de su propio aprendizaje (Bovill et al., 2011). Este enfoque está alineado con los

principios de la pedagogía crítica de Freire (1970), quien argumentaba que el aprendizaje debe ser un proceso de diálogo y no de imposición.

La co-creación de contenidos también fomenta una mayor apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, ya que al participar activamente en la creación de los materiales, sienten una mayor conexión con el contenido y, por ende, una mayor motivación para aprenderlo (Cook-Sather et al., 2014). Además, la co-creación promueve una relación más horizontal entre profesores y estudiantes, lo que contribuye a romper las jerarquías tradicionales en el aula y favorece un ambiente más colaborativo e inclusivo (Healey et al., 2014).

Este enfoque también tiene implicaciones importantes en términos de equidad y justicia social. Al permitir que los estudiantes participen en la creación del currículo, se abre la posibilidad de incluir perspectivas y conocimientos que tradicionalmente han sido marginados o ignorados en la educación formal (Bovill & Woolmer, 2019). Por ejemplo, en el caso de proyectos como *Sapient Sisters* y *l'albero del donne*, la co-creación de contenidos permite rescatar y visibilizar el conocimiento histórico y cultural de las mujeres, un tema que ha sido históricamente subrepresentado en las narrativas educativas tradicionales (hooks, 1994; Keller, 1985).

1.8 Storytelling como herramienta educativa

El *storytelling*, o la narración de historias, ha sido una herramienta fundamental en la transmisión de conocimientos y valores culturales a lo largo de la historia humana. En el ámbito educativo, el *storytelling* se ha redescubierto como una metodología poderosa para facilitar el aprendizaje, ya que permite a los estudiantes conectar emocionalmente con el contenido, lo que favorece la comprensión y retención del conocimiento (Bruner, 1990). Al involucrar a los estudiantes en la creación y narración de historias, no solo se les motiva a participar activamente en su propio aprendizaje, sino que también se desarrollan habilidades como el pensamiento crítico, la empatía y la capacidad de analizar temas complejos desde múltiples perspectivas (Robin, 2008).

Según Bruner (1990), el ser humano construye significado a través de las historias, y es precisamente esta capacidad para dar sentido a la experiencia lo que hace que el *storytelling* sea tan efectivo en el aprendizaje. Las narrativas permiten que los estudiantes organicen la información de manera coherente y significativa, facilitando la comprensión de conceptos abstractos y fomentando un aprendizaje más profundo (McDrury & Alterio, 2003). Además, el *storytelling* promueve el aprendizaje colaborativo, ya que los estudiantes trabajan juntos para crear historias, compartir ideas y reflexionar sobre el significado de los temas abordados (Andrews, Hull, & Donahue, 2009).

Una de las principales ventajas del *storytelling* es su capacidad para humanizar el aprendizaje, conectando el contenido académico con las experiencias personales y culturales de los estudiantes (Heath, 2014). Esto es particularmente relevante en proyectos que buscan abordar temas de justicia social y equidad, como *Sapient Sisters* y

l'albero del donne, donde las historias permiten visibilizar y validar las experiencias de grupos marginados, promoviendo una educación más inclusiva y crítica (Nussbaum, 1997).

1.9 El aprendizaje colaborativo como eje transversal

El aprendizaje colaborativo es otra metodología clave dentro del paradigma participativo. Esta estrategia educativa implica que los estudiantes trabajen en grupos para alcanzar objetivos de aprendizaje comunes, lo que no solo mejora la adquisición de conocimientos, sino que también fortalece habilidades sociales y emocionales importantes (Johnson & Johnson, 1994). Según Slavin (1996), el aprendizaje colaborativo promueve una mayor interacción entre los estudiantes, lo que les permite compartir ideas, debatir y negociar significados, contribuyendo a una comprensión más profunda de los conceptos.

Varios estudios han demostrado que el aprendizaje colaborativo puede aumentar significativamente la motivación de los estudiantes, ya que trabajar en equipo les brinda la oportunidad de apoyarse mutuamente y asumir la responsabilidad conjunta del éxito del grupo (Johnson, Johnson, & Smith, 2007). Esta metodología también fomenta el desarrollo de habilidades interpersonales, como la comunicación, la resolución de conflictos y la empatía, que son esenciales tanto en el entorno académico como en el profesional (Hernández-Sellés et al., 2014).

Las metodologías participativas, como el ABP, la co-creación de contenidos, el *storytelling* y el aprendizaje colaborativo, representan un enfoque transformador en el campo educativo, que responde a las necesidades de una sociedad en constante cambio. Estas metodologías no solo promueven un aprendizaje más activo y significativo, sino que también fomentan la inclusión, el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades interpersonales esenciales para el siglo XXI. Proyectos como *Sapient Sisters* y *l'albero del donne* ejemplifican cómo estas metodologías pueden aplicarse en contextos educativos y culturales para visibilizar y valorar perspectivas históricamente marginadas, contribuyendo así a la construcción de una sociedad más equitativa y diversa.

2. Estudio de caso: Proyecto Sapient Sisters y l'albero delle donne

El proyecto *Sapient Sisters* y *l'albero del donne* es un esfuerzo colaborativo innovador que busca rescatar y difundir el conocimiento histórico y cultural de las mujeres a lo largo de la historia, utilizando metodologías participativas para involucrarlas en la construcción y difusión de su propio legado cultural. Este proyecto es un ejemplo concreto de cómo las metodologías activas pueden ser aplicadas en contextos educativos y culturales para visibilizar la historia de las mujeres, que ha sido marginada o ignorada en las narrativas históricas dominantes.

El enfoque de este proyecto es doble. Por un lado, busca recopilar y preservar el conocimiento histórico y cultural de las mujeres, poniendo énfasis en aquellas historias que han sido tradicionalmente excluidas de los relatos históricos oficiales. Este tipo de

esfuerzos se inscribe en una tendencia más amplia de la historiografía feminista, que tiene como objetivo cuestionar las narrativas patriarcales y restituir a las mujeres su lugar en la historia (Rowbotham, 2014; Lerner, 1993). Según Joan Scott (1996), el reconocimiento de las experiencias históricas de las mujeres es crucial para una comprensión más completa de la historia y de las estructuras de poder que la configuran. De esta manera, *Sapient Sisters* y *l'albero del donne* contribuyen a la creación de una historia más inclusiva, donde se reconoce el papel fundamental que las mujeres han desempeñado en diversas esferas, desde el ámbito cultural hasta el científico y político.

Por otro lado, el proyecto fomenta la participación activa de las mujeres en la creación de nuevas narrativas y contenidos que reflejen sus experiencias y conocimientos. Esto se alinea con las teorías de Paulo Freire (1970), quien defendía la idea de que los individuos no deben ser receptores pasivos de conocimiento, sino que deben participar activamente en su construcción. Este enfoque también refleja los principios de la co-creación de contenidos en la educación, donde los estudiantes, en este caso las mujeres participantes, colaboran en la producción de materiales educativos que reflejen su realidad (Bovill et al., 2011). Al permitir que las mujeres contribuyan a la creación de estas narrativas, el proyecto no solo les otorga un papel activo en la preservación de su historia, sino que también promueve su empoderamiento al permitirles ser las autoras de sus propias historias.

2.1 Metodologías participativas en el proyecto

Las metodologías participativas utilizadas en *Sapient Sisters* y *l'albero del donne* incluyen talleres de *storytelling* colectivo, creación de mapas conceptuales y reflexión crítica en grupo. Estas técnicas permiten a las participantes no solo aprender sobre la historia de las mujeres, sino también contribuir activamente a su construcción. El *storytelling* colectivo es particularmente poderoso en este contexto, ya que permite que las mujeres compartan sus historias personales y conecten estas experiencias con narrativas históricas más amplias (Bruner, 1990). Como señala Robin (2008), el *storytelling* no solo facilita la retención de conocimientos, sino que también promueve la empatía y la comprensión intercultural, al permitir que las personas comprendan experiencias ajenas a través del relato de otros.

La creación de mapas conceptuales es otra metodología clave en el proyecto. Esta técnica visual permite a las participantes organizar y estructurar la información de manera coherente, facilitando una comprensión más profunda de los temas tratados. Según Novak y Cañas (2008), los mapas conceptuales son una herramienta educativa valiosa que promueve el aprendizaje significativo, ya que ayudan a los estudiantes a conectar nuevos conocimientos con los ya existentes. En el caso de *Sapient Sisters* y *l'albero del donne*, los mapas conceptuales permiten a las participantes identificar las conexiones entre diferentes aspectos de la historia de las mujeres, destacando temas clave como la exclusión, la resistencia y la contribución cultural y científica.

La reflexión crítica en grupo es también un componente central de los talleres, que fomenta el pensamiento crítico y la autoevaluación. Según Mezirow (1997), la reflexión crítica es fundamental para el aprendizaje transformador, ya que permite a los individuos cuestionar sus suposiciones y adquirir una nueva comprensión de la realidad. En el contexto de *Sapient Sisters* y *l'albero del donne*, la reflexión crítica permite a las participantes analizar las estructuras de poder y las narrativas históricas que han contribuido a la invisibilización de las mujeres en la historia. Esto, a su vez, les permite construir nuevas narrativas más inclusivas y representativas de su experiencia.

2.2 Participación comunitaria y empoderamiento

Otro aspecto fundamental del proyecto es su enfoque en la participación comunitaria. Al involucrar a las mujeres en actividades colaborativas, como talleres y exposiciones, el proyecto crea un espacio para el empoderamiento colectivo. La participación comunitaria en proyectos como este ha sido identificada como una herramienta poderosa para el empoderamiento social y cultural (Cornwall, 2008). Según hooks (1994), el empoderamiento de las mujeres no solo implica el reconocimiento de su valor y sus contribuciones, sino también la creación de espacios donde puedan participar activamente en la transformación de sus comunidades.

El proyecto no solo se centra en la recuperación de la historia de las mujeres, sino que también fomenta la creación de nuevas historias que reflejan la diversidad de las experiencias femeninas contemporáneas. Esta co-creación de narrativas contemporáneas se convierte en un proceso de resignificación, donde las mujeres participantes no solo redescubren su pasado, sino que también construyen su identidad presente y futura a través de la creación cultural. Este tipo de proyectos, al involucrar a las participantes en el proceso creativo, refuerzan la noción de que las mujeres son agentes de cambio en sus comunidades, capaces de transformar las narrativas sociales y culturales (Kabeer, 1999).

El proyecto *Sapient Sisters* y *l'albero del donne* ejemplifica cómo las metodologías participativas pueden aplicarse en contextos educativos y culturales para rescatar, visibilizar y valorar el conocimiento histórico y cultural de las mujeres. A través del uso de técnicas como el *storytelling* colectivo, los mapas conceptuales y la reflexión crítica en grupo, el proyecto no solo preserva el legado cultural de las mujeres, sino que también promueve su participación activa en la construcción de nuevas narrativas. Este enfoque no solo tiene el potencial de transformar la manera en que entendemos la historia de las mujeres, sino que también fomenta su empoderamiento al otorgarles un papel central en la creación y difusión de su propio conocimiento.

El formato de conferencia y participación colectiva desarrollado por el proyecto *Sapient Sisters* y *l'albero del donne* ya ha tenido su primera implementación exitosa el 3 de junio de 2024 en la ciudad de Crotona, ubicada en Calabria, al sur de Italia. Este evento fue organizado con la colaboración del Ayuntamiento de Crotona y la Casa de la Cultura de la ciudad, junto con el apoyo de la delegación local de la asociación Soroptimist, una organización internacional que promueve los derechos de las mujeres. Esta primera

prueba ha permitido no solo validar el potencial del formato, sino también vislumbrar nuevas posibilidades para su replicación y expansión a nivel global.

Durante este evento inaugural, se llevó a cabo la creación del *albero delle donne* (el árbol de las mujeres), una instalación colaborativa en la que las participantes, mediante el uso de las metodologías descritas anteriormente, contribuyeron activamente a la elaboración de un árbol simbólico que representa el legado cultural y científico de las mujeres a lo largo de la historia. Este árbol se convierte en un símbolo poderoso de la conexión entre las mujeres, sus historias, y el proceso colectivo de aprendizaje y co-creación de conocimiento. La actividad se centró en el *storytelling* y la reflexión crítica, permitiendo a las participantes relacionar su propia experiencia con las historias de mujeres que han sido silenciadas en las narrativas históricas tradicionales.

La naturaleza colectiva de esta actividad no solo contribuye a la enseñanza y aprendizaje de las participantes, sino que también forma parte de una instalación artística más grande que busca expandirse y replicarse en otros lugares. La idea es que el *albero delle donne* crezca, tanto de manera simbólica como física, a medida que se realicen más eventos en diferentes ciudades. Cada árbol, elaborado en colaboración con las mujeres de cada región, incluirá nuevas historias y conocimientos que se irán integrando en una red de árboles interconectados. De esta forma, se construye una narrativa global del conocimiento femenino, visibilizando su contribución en diversas áreas, como el saber, la ciencia y el arte.

Además, uno de los objetivos futuros del proyecto es la inclusión de este formato en una aplicación digital. Esta app permitirá la visualización y el acceso interactivo al *albero delle donne*, permitiendo a cualquier persona explorar los contenidos generados durante las conferencias y los talleres. De esta forma, el proyecto no solo se centra en la creación de instalaciones físicas, sino que también tiene un componente digital que amplía su alcance y accesibilidad, permitiendo que el conocimiento generado en cada evento esté disponible para un público global. Esta aplicación funcionará como un repositorio vivo del conocimiento generado en los diferentes eventos, fomentando la visibilidad del legado femenino en áreas que han sido tradicionalmente dominadas por hombres.

2.3 El formato de conferencia y sus beneficios en la economía del prosumidor

El formato de conferencia participativa y creación colectiva utilizado en *Sapient Sisters* y *l'albero del donne* no solo destaca por su capacidad para visibilizar el legado histórico y cultural de las mujeres, sino también por su alineación con las ideas de la economía del prosumidor. El término *prosumidor*, introducido por Alvin Toffler en 1980, hace referencia a la combinación de las funciones de productor y consumidor en una sola entidad. En el contexto educativo, esta noción se adapta perfectamente a los procesos participativos, donde los aprendices no son solo consumidores pasivos de información, sino que también producen contenido y conocimiento a lo largo de su proceso de aprendizaje (Toffler, 1980; Ritzer & Jurgenson, 2010).

Este enfoque tiene múltiples beneficios. Por un lado, otorga mayor agencia a los aprendices, quienes se convierten en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Esto fomenta una mayor implicación y motivación, ya que los participantes no solo reciben conocimientos, sino que también los construyen y los aplican en un contexto real (Anderson & Rainie, 2012). Por otro lado, promueve un tipo de aprendizaje más profundo y duradero, ya que involucra tanto el pensamiento crítico como la creación de contenidos. En este sentido, la conferencia participativa se convierte en un espacio excepcional para la adquisición de conocimientos, eliminando la necesidad de poseer conocimientos previos sobre los temas tratados. En lugar de ser meros espectadores, los asistentes se convierten en co-creadores, facilitando la apropiación del conocimiento de manera significativa y activa.

El evento en Crotona sirvió como un ejemplo claro de este enfoque prosumidor, donde las mujeres no solo participaron en el aprendizaje de las historias de otras mujeres, sino que también contribuyeron a la creación del contenido que se utilizará en futuras conferencias y eventos. Este tipo de estructura, en la que los participantes tienen la oportunidad de generar nuevo conocimiento mientras lo adquieren, representa una alternativa efectiva a los métodos tradicionales de enseñanza, que a menudo requieren un conocimiento previo sobre los temas. Al promover la co-creación y la colaboración, este formato fomenta un entorno inclusivo y democrático en el que el conocimiento es accesible para todos, independientemente de su formación académica o experiencia previa.

2.4 Proyecciones futuras: replicación y expansión

El éxito del evento en Crotona ha sentado las bases para la replicación de este formato en otras ciudades y países. El objetivo a largo plazo es que el *albero delle donne* se convierta en una iniciativa global, que conecte a las mujeres de diferentes regiones y culturas a través de la creación colectiva de conocimiento. Además, la expansión de este formato a través de la aplicación digital permitirá que personas de todo el mundo participen en los eventos de forma virtual, contribuyendo con sus propias historias y conocimientos al árbol global de las mujeres.

El proyecto también tiene el potencial de ser replicado en diversas instituciones educativas y culturales, tales como museos, universidades y centros comunitarios. Al adoptar este enfoque, las instituciones pueden ofrecer una forma innovadora y participativa de aprendizaje que combina la historia, la cultura y la tecnología. La flexibilidad del formato permite que sea adaptado a diferentes contextos y públicos, desde jóvenes estudiantes hasta profesionales e investigadores, lo que aumenta su potencial de impacto y sostenibilidad.

El proyecto *Sapient Sisters* y *l'albero del donne* ha demostrado ser un modelo innovador de participación colectiva que combina la creación artística, el aprendizaje interactivo y la visibilización del conocimiento histórico y cultural de las mujeres. Su enfoque en la co-creación y la utilización de metodologías participativas ofrece una alternativa viable y

efectiva a los métodos tradicionales de enseñanza, al tiempo que fomenta el empoderamiento de las mujeres y su inclusión en la historia del saber. La replicación de este modelo en otros lugares y su integración en una plataforma digital prometen expandir aún más su alcance, convirtiéndolo en un proyecto de impacto global que transformará la manera en que entendemos y transmitimos el conocimiento.

3. Metodología de investigación

Para evaluar la eficacia de las metodologías participativas implementadas en el proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne*, se llevaron a cabo una serie de talleres y actividades interactivas con grupos de mujeres de diversas edades y contextos socioeconómicos. El enfoque metodológico utilizado incluyó técnicas cualitativas como entrevistas semi-estructuradas, grupos focales y observación participativa. Estas herramientas permitieron captar una visión integral de las experiencias de las participantes y cómo estas interacciones influían en su proceso de aprendizaje y apropiación del conocimiento.

Las entrevistas semi-estructuradas fueron clave para obtener una comprensión detallada y profunda de las percepciones individuales de las participantes. Este método permitió explorar cómo las mujeres experimentaron el aprendizaje en un entorno colaborativo, qué significó para ellas contribuir activamente a la creación de contenidos y cómo estas experiencias afectaron su percepción sobre el papel de las mujeres en la historia y la cultura. Como señala Kvale (2007), las entrevistas cualitativas permiten descubrir cómo los participantes otorgan significado a sus experiencias, lo que fue esencial para identificar las transformaciones en las actitudes y conocimientos de las participantes.

Por otro lado, los grupos focales proporcionaron un espacio para la discusión colectiva, permitiendo observar cómo las dinámicas grupales y la interacción entre las participantes facilitaban el intercambio de ideas y conocimientos. Según Wilkinson (1998), los grupos focales son particularmente útiles para captar las interacciones entre los miembros del grupo, lo que ofrece una visión más rica y contextualizada de cómo se desarrolla el aprendizaje en un entorno colaborativo. En el caso del proyecto, los grupos focales mostraron que las participantes no solo aprendían del contenido presentado, sino que también se nutrían de las experiencias y conocimientos de sus compañeras, lo que aumentaba su motivación y sentido de pertenencia en el proceso.

La observación participativa, por su parte, permitió a los investigadores involucrarse directamente en las actividades, lo que les dio acceso a una comprensión más directa de cómo las mujeres interactuaban con las metodologías participativas. Esta técnica, tal como lo definen autores como Spradley (1980), es fundamental para comprender los procesos sociales y culturales en su contexto, ya que permite al investigador observar las interacciones en tiempo real y desde dentro del grupo. A través de la observación participativa, se pudo evidenciar cómo las participantes se involucraban activamente en la creación de contenidos, como la elaboración del *albero delle donne*, y cómo este

proceso fortalecía su confianza en sus capacidades para contribuir a la construcción del conocimiento cultural.

Los resultados preliminares de estas técnicas sugieren que las metodologías participativas no solo facilitaron la adquisición de un mayor conocimiento sobre la historia de las mujeres, sino que también tuvieron un impacto positivo en la autopercepción y empoderamiento de las participantes. Este hallazgo coincide con estudios previos sobre la efectividad de las metodologías participativas en el ámbito educativo, como los de Cornwall (2008), quien argumenta que la participación activa en la creación de conocimiento puede fomentar una mayor autoeficacia y confianza en las habilidades personales. En este caso, las participantes no solo aprendieron sobre la historia de las mujeres, sino que también comenzaron a verse a sí mismas como agentes capaces de contribuir a la preservación y transmisión de ese conocimiento.

Además, los datos recogidos indican que la participación en el proyecto llevó a un aumento en la autoconfianza de las mujeres para actuar como transmisoras y co-creadoras del conocimiento cultural. Este efecto es consistente con investigaciones previas sobre el impacto de las metodologías participativas en la educación, como las de Freire (1970), quien argumentaba que el acto de participar activamente en la construcción del conocimiento transforma a los individuos en "sujetos" de su propio aprendizaje, empoderándolos para asumir un papel activo en su educación y en su comunidad. En el contexto del proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne*, este empoderamiento se manifestó no solo en el aprendizaje de contenidos históricos, sino también en el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas que permitieron a las participantes cuestionar las narrativas tradicionales sobre el papel de las mujeres en la historia.

Un aspecto especialmente relevante fue cómo la metodología del storytelling colectivo fomentó un sentido de comunidad y pertenencia entre las participantes. Según Bruner (1990), las historias son una herramienta poderosa para organizar la experiencia humana, y su uso en contextos educativos puede ayudar a los estudiantes a conectar emocionalmente con el contenido, lo que facilita la retención del conocimiento. En el caso del proyecto, el storytelling permitió que las mujeres compartieran y reflexionaran sobre sus propias historias en relación con las historias de otras mujeres a lo largo de la historia, lo que no solo enriqueció su comprensión, sino que también fortaleció el vínculo entre las participantes.

Por último, cabe destacar que las metodologías participativas implementadas en este proyecto no solo promovieron el aprendizaje, sino que también sirvieron como un mecanismo para la transformación social. La participación activa en la creación de nuevas narrativas sobre el rol de las mujeres en la historia empoderó a las participantes para cuestionar y desafiar las estructuras patriarcales que han marginado sus voces y contribuciones en las narrativas tradicionales. Como subraya hooks (1994), la educación puede ser un acto de libertad cuando se utiliza para cuestionar las desigualdades y para dar a los individuos las herramientas para transformar su realidad. En este sentido, el proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne* no solo funcionó como un espacio de

aprendizaje, sino también como una plataforma para el activismo y la reivindicación del conocimiento femenino.

4. Resultados y discusión

Los resultados de la investigación sobre el proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne* revelan que las metodologías participativas, cuando son implementadas de manera adecuada, tienen el potencial de transformar profundamente la manera en que los participantes no solo adquieren, sino que también aplican el conocimiento en contextos tanto personales como colectivos. Este hallazgo está en línea con teorías pedagógicas previas que sostienen que el aprendizaje activo y la participación directa en la creación del contenido educativo fomentan una comprensión más profunda y una mayor retención del conocimiento, en comparación con los enfoques tradicionales de enseñanza (Freire, 1970; Kolb, 1984).

En el caso del proyecto, las participantes no solo obtuvieron conocimientos sobre la historia y la cultura de las mujeres, sino que también demostraron una notable mejora en su capacidad crítica y una disposición activa para aplicar este conocimiento en sus vidas cotidianas. Este fenómeno refleja lo señalado por Dewey (1938), quien argumentaba que el aprendizaje es más efectivo cuando está vinculado a las experiencias prácticas y cuando los aprendices ven su relevancia en el mundo real. La relación entre la teoría aprendida y su aplicación cotidiana permitió a las participantes del proyecto integrar de manera más efectiva el nuevo conocimiento en su vida diaria, generando así un aprendizaje más significativo.

Uno de los hallazgos más significativos de la investigación fue el efecto empoderador de las metodologías participativas sobre las participantes. Al ser involucradas activamente en la creación de contenido y en la construcción de narrativas históricas, las mujeres experimentaron un sentido de propiedad sobre el conocimiento que estaban ayudando a construir. Este sentido de apropiación es un aspecto clave en la pedagogía crítica de Freire (1970), quien sostenía que la educación debe ser un proceso liberador que permita a los individuos tomar control sobre su propio aprendizaje y, en última instancia, sobre su vida. En este contexto, la co-creación de contenido no solo aumentó la retención del conocimiento, sino que también incrementó el compromiso emocional y cognitivo de las participantes con el proceso de aprendizaje.

Un factor crucial que subraya la relevancia de las metodologías participativas en este tipo de proyectos es el desarrollo de una mayor capacidad para cuestionar las narrativas tradicionales y hegemónicas sobre el papel de las mujeres en la historia y la cultura. Las participantes del proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne* mostraron una tendencia a adoptar una postura más crítica hacia los relatos históricos dominantes, en los que las contribuciones de las mujeres a menudo son minimizadas o excluidas. Este aspecto es respaldado por investigaciones previas que han documentado cómo la participación activa en la creación de conocimiento puede desafiar y reconfigurar las estructuras de poder que

subyacen a las narrativas oficiales (Giroux, 1988; hooks, 1994). La construcción de nuevas narrativas, a través de las cuales las mujeres pueden verse reflejadas como sujetos históricos activos, permitió a las participantes reinterpretar su lugar en la historia y en la sociedad contemporánea.

Este desarrollo de una perspectiva crítica se observó no solo en la forma en que las participantes cuestionaban las representaciones históricas, sino también en su disposición para aplicar este enfoque crítico en otros aspectos de sus vidas cotidianas. En concordancia con las ideas de Giroux (1988) sobre la pedagogía crítica, el proceso educativo que promueve el cuestionamiento activo de las narrativas dominantes tiene el potencial de empoderar a los individuos para que se conviertan en agentes de cambio social. En el caso del proyecto, las mujeres comenzaron a ver su participación en el aprendizaje no solo como una actividad intelectual, sino también como una forma de resistencia y de reivindicación de su identidad cultural y de género.

Además de los efectos cognitivos y críticos, las metodologías participativas también tuvieron un impacto emocional en las participantes. La construcción colectiva de nuevas narrativas históricas y culturales sobre las mujeres permitió a las participantes desarrollar una mayor conexión emocional con los contenidos, lo que reforzó tanto la retención del conocimiento como su motivación para involucrarse activamente en el proceso. Como afirma Bruner (1990), las emociones juegan un papel fundamental en la manera en que las personas interpretan y retienen la información, y las metodologías participativas ofrecen un entorno propicio para que los estudiantes no solo procesen información de manera cognitiva, sino también emocional.

La investigación también destacó que el formato participativo fomentó una comunidad de aprendizaje entre las participantes, en la que la interacción y el intercambio de experiencias entre las mujeres desempeñaron un papel crucial en el proceso educativo. Las metodologías como el storytelling colectivo y la co-creación de mapas conceptuales permitieron que las participantes compartieran sus propias historias y reflexionaran sobre la historia de las mujeres de manera más colaborativa. Esto está alineado con las investigaciones de Vygotsky (1978), quien enfatiza la importancia del aprendizaje social y colaborativo, y sugiere que el conocimiento se construye de manera más efectiva en un contexto de interacción social, donde los individuos pueden aprender unos de otros.

Finalmente, los beneficios del enfoque participativo también se extienden más allá del contexto educativo del proyecto. Las participantes mostraron una mayor disposición para aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos en otros aspectos de su vida diaria, como el cuestionamiento de los roles de género en sus entornos familiares y laborales, o la participación en actividades comunitarias para preservar y difundir el conocimiento cultural de las mujeres. Este fenómeno refleja los principios de la "economía del prosumidor" (Toffler, 1980), en la que los consumidores de conocimiento no son meros receptores pasivos, sino que se convierten en productores activos del contenido que consumen. En el caso del proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne*, las participantes

no solo absorbieron conocimiento, sino que también lo crearon, lo adaptaron y lo aplicaron en sus contextos sociales y culturales.

En conclusión, los resultados de esta investigación confirman que las metodologías participativas, cuando se implementan con éxito, tienen el potencial de transformar tanto el aprendizaje como la percepción de los participantes sobre su capacidad para contribuir a la construcción de conocimiento. El enfoque participativo no solo facilita una adquisición más profunda y significativa del conocimiento, sino que también promueve el desarrollo de una conciencia crítica y una mayor disposición para aplicar el conocimiento de manera práctica en la vida cotidiana. Este modelo educativo tiene implicaciones importantes no solo para el ámbito académico, sino también para el empoderamiento personal y comunitario, especialmente en contextos donde las voces y experiencias de grupos marginados, como las mujeres, han sido históricamente excluidas.

5. Conclusiones

Este estudio ha demostrado que las metodologías participativas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la co-creación de contenidos y el *storytelling*, pueden tener un impacto significativo y transformador en el proceso de aprendizaje. Estas metodologías no solo fomentan una mayor implicación y motivación por parte de los participantes, sino que también promueven una comprensión más profunda y significativa del contenido abordado. Esto se alinea con lo señalado por autores como Thomas (2000), quien destacó que el ABP involucra a los estudiantes en la resolución de problemas reales, lo que facilita la aplicación práctica del conocimiento y promueve el pensamiento crítico y colaborativo. De manera similar, Freire (1970) postuló que la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje no solo mejora la adquisición de conocimientos, sino que también refuerza su capacidad para cuestionar y transformar las estructuras de poder que subyacen a los sistemas educativos tradicionales.

En el caso del proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne*, se ha proporcionado evidencia clara de cómo estas metodologías pueden aplicarse en contextos culturales y educativos para promover una mayor equidad e inclusión en la construcción del conocimiento. Este proyecto permitió a las participantes, principalmente mujeres de diferentes edades y contextos socioeconómicos, involucrarse directamente en la creación de narrativas históricas sobre las mujeres, lo que no solo las conectó con su legado cultural, sino que también las empoderó para contribuir activamente a la preservación y expansión de dicho legado. Como señaló Bovill et al. (2011), la co-creación de contenidos fomenta un sentido de propiedad sobre el conocimiento y puede ser particularmente eficaz en fomentar una participación activa y comprometida, algo que fue evidente en los resultados de este estudio.

La metodología del *storytelling* también jugó un papel crucial en este proceso, al proporcionar un marco para que las participantes pudieran expresar sus experiencias, conocimientos y percepciones de manera narrativa, lo que permitió una conexión

emocional y cognitiva más profunda con el contenido (Bruner, 1990). A través del *storytelling* colectivo, las participantes no solo adquirieron conocimientos históricos, sino que también desarrollaron una comprensión más crítica y matizada de su propio papel en la historia. Esto refleja el enfoque de Dewey (1938), quien sostenía que el aprendizaje es más significativo cuando se basa en experiencias previas y cuando el conocimiento adquirido tiene relevancia directa en la vida cotidiana de los estudiantes.

Las implicaciones de esta investigación son amplias y sugieren que las metodologías participativas podrían ser una herramienta clave para mejorar la educación en diversos contextos. En un mundo cada vez más interconectado y en constante cambio, los sistemas educativos enfrentan el desafío de adaptarse a las nuevas demandas sociales y tecnológicas. El estudio demuestra que las metodologías participativas no solo son eficaces en la adquisición de conocimientos, sino que también fomentan el desarrollo de habilidades esenciales para el siglo XXI, como la colaboración, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Como lo han argumentado diversos autores, entre ellos Kolb (1984), el aprendizaje activo es más efectivo cuando los estudiantes tienen la oportunidad de experimentar, reflexionar y aplicar lo aprendido en situaciones reales, algo que las metodologías participativas facilitan de manera óptima.

Este enfoque resulta especialmente relevante en el contexto de una sociedad globalizada, donde la diversidad cultural, social y económica exige sistemas educativos más inclusivos y dinámicos. La posibilidad de integrar a los participantes en la creación y adaptación del contenido educativo no solo fomenta una mayor motivación y compromiso, sino que también puede ser una vía para abordar desigualdades históricas en el acceso y la producción de conocimiento. Como señala Giroux (1988), la pedagogía crítica promueve una educación que no solo informa, sino que transforma al involucrar a los aprendices en la crítica activa de las narrativas dominantes y en la construcción de alternativas más equitativas.

El proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne* también ofrece un modelo para futuras investigaciones y aplicaciones en otros contextos culturales y educativos. La metodología implementada podría adaptarse para abordar otros temas sociales y culturales, promoviendo así la inclusión de voces históricamente marginadas en la creación de conocimiento. Además, la replicabilidad del formato participativo garantiza que esta metodología pueda ser escalada y adaptada a distintos contextos geográficos y demográficos. Este tipo de iniciativas refuerza lo que hooks (1994) describe como "enseñar para transgredir", donde el acto educativo se convierte en una práctica liberadora que desafía las desigualdades estructurales y promueve la justicia social.

La investigación también subraya que la inclusión de estos enfoques participativos en el sistema educativo tradicional puede generar resultados más efectivos, no solo en términos de adquisición de conocimientos, sino también en el desarrollo de habilidades críticas para la vida en una sociedad digital y globalizada. En un mundo donde la información está al alcance de todos, es fundamental que los estudiantes no solo accedan al conocimiento, sino que también desarrollen la capacidad de interpretarlo, cuestionarlo y

contribuir a su creación (Toffler, 1980). Las metodologías participativas proporcionan precisamente el marco para desarrollar estas competencias, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos de una sociedad compleja y en constante evolución.

En conclusión, este estudio pone de relieve el impacto positivo de las metodologías participativas en el aprendizaje y su potencial para transformar los sistemas educativos. Las evidencias recogidas en el proyecto *Sapient Sisters y l'albero del donne* muestran que, cuando los estudiantes son participantes activos en la creación de contenido y en la construcción de narrativas históricas, no solo adquieren conocimientos más profundos y significativos, sino que también desarrollan habilidades críticas que les permiten cuestionar y transformar su entorno social y cultural. Este enfoque pedagógico tiene implicaciones profundas no solo para el ámbito educativo, sino también para la justicia social, ya que fomenta la inclusión de voces históricamente excluidas y empodera a los estudiantes para que se conviertan en agentes activos de cambio.

Referencias

- Anderson, J. Q., & Rainie, L. (2012). *The future of higher education*. Pew Research Center.
- Andrews, M., Hull, G., & Donahue, T. (2009). *Storytelling in the digital world*. Teachers College Press.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007). *Democratic schools: Lessons in powerful education*. Heinemann.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39-43.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 369-398.
- Boss, S., & Larmer, J. (2018). *Project-based teaching: How to create rigorous and engaging learning experiences*. ASCD.
- Bovill, C., Cook-Sather, A., & Felten, P. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: Implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*, 16(2), 133-145.
- Bovill, C., & Woolmer, C. (2019). How conceptualisations of curriculum in higher education influence student-staff co-creation in and of the curriculum. *Higher Education*, 78(3), 407-422.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Castells, M. (2010). *The rise of the network society*. Wiley-Blackwell.

- Coll, C., & Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual: Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Ediciones Morata.
- Cornwall, A. (2008). Unpacking “Participation”: Models, meanings and practices. *Community Development Journal*, 43(3), 269-283.
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal learning environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 3-8.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M., García-Peñalvo, F., & Conde, M. Á. (2017). Using co-creation to design course content: Designing learning spaces in the digital age. *Journal of Educational Technology & Society*, 20(1), 103-115.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Giroux, H. A. (1988). Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning. Bergin & Garvey.
- Hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Jaramillo, J. (2019). Metodologías participativas en la educación: Una revisión teórica. *Revista de Educación*, 48(3), 245-263.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review*, 19(1), 15-29.
- Kabeer, N. (1999). Resources, agency, achievements: Reflections on the measurement of women's empowerment. *Development and Change*, 30(3), 435-464.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. Sage.
- Lerner, G. (1993). *The creation of feminist consciousness*. Oxford University Press.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1997(74), 5-12.
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). The theory underlying concept maps and how to construct and use them. *Technical report*, IHMC.
- Ritzer, G., & Jurgenson, N. (2010). Production, consumption, prosumption: The nature of capitalism in the age of the digital “prosumer”. *Journal of Consumer Culture*, 10(1), 13-36.

- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st-century classroom. *Theory into Practice*, 47(3), 220-228.
- Rowbotham, S. (2014). *Women, resistance and revolution: A history of women and revolution in the modern world*. Verso.
- Scott, J. W. (1996). *Gender and the politics of history*. Columbia University Press.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. Holt, Rinehart and Winston.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. The Autodesk Foundation.
- Toffler, A. (1980). *The third wave*. William Morrow.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wilkinson, S. (1998). Focus groups in feminist research: Power, interaction, and the co-construction of meaning. *Women's Studies International Forum*, 21(1), 111-125.

Análisis de herramientas de Inteligencia Artificial en la detección de ciberamenazas en tiempo real en el sector educativo

Analysis of Artificial Intelligence tools in the Detection of cyber threats in Real Time in the educational sector

Camilo Augusto Cardona Patiño

Fundación Universitaria del Área Andina

cccardona19@areandina.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-8758-6603>

Helber Leandro Báez Rodríguez

Fundación Universitaria del Área Andina

<https://orcid.org/0000-0002-7551-5530>

Gustavo Enrique Tabares Parra

Fundación Universitaria del Área Andina

<https://orcid.org/0000-0003-1275-0346>

Claudia Patricia Ramírez Triana

Fundación Universitaria del Área Andina

<https://orcid.org/0000-0003-1044-090X>

<https://doi.org/10.61283/hyqney43>

Recepción: 17.10.2024

Aceptación: 02.11.2024

Publicación: 31.12.24

ABSTRACT

In a changing educational environment, participatory The current proposal investigated the integration of cybersecurity tools based on artificial intelligence (AI) in the educational context. The objective set was to identify the most effective technologies for protecting sensitive information in educational institutions. For the development, a qualitative methodology was employed, involving an exhaustive exploration of literature related to key trends and tools. Subsequently, a comparative analysis of these tools was conducted based on their effectiveness, adaptability, and ease of implementation. The results obtained demonstrated that AI has the potential to detect and respond quickly to potential threats, which optimizes the management of cybersecurity through task automation processes while promoting a stronger security culture among students and employees. It was concluded that the adoption of the evaluated technologies helps to strengthen computer security, while improving resource management, promoting a safe and resilient educational environment.

KEYWORDS: education; Cybersecurity; artificial intelligence; security tools; data protection; security automation

RESUMEN

En la actual propuesta se indaga acerca de la integración de herramientas de ciberseguridad basadas en inteligencia artificial (IA) en el contexto educativo. El objetivo planteado fue el de reconocer las tecnologías más efectivas para la protección de la información sensible en instituciones educativas. Para el desarrollo, se empleó una metodología cualitativa, con la que hizo la exploración exhaustiva de literatura relacionada con las tendencias y herramientas clave, posteriormente se realizó un análisis comparativo de estas herramientas en función de su eficacia, su adaptabilidad y la facilidad de implementación. Los resultados obtenidos, evidenciaron que la IA tiene el potencial de detectar y dar una rápida respuesta a las posibles amenazas, lo que permite optimizar la gestión de la seguridad informática por medio de procesos de automatización de tareas, a la vez que promueve una mayor cultura de seguridad entre estudiantes y empleados. Se concluyó que el apropiamiento de las tecnologías evaluadas ayuda a fortalecer la seguridad informática, a la vez que mejora la gestión de recursos, promoviendo un entorno educativo seguro y resiliente.

PALABRAS CLAVE: educación; ciberseguridad; inteligencia artificial; herramientas de seguridad; protección de datos; automatización de seguridad

1. Introducción

En el contexto actual, las instituciones educativas se enfrentan a desafíos cada vez mayores en términos de ciberseguridad. La creciente digitalización y el uso intensivo de tecnologías de la información han expuesto a estas organizaciones a una variedad de amenazas cibernéticas que pueden comprometer datos sensibles, interrumpir actividades académicas y dañar la reputación institucional. Una alternativa para hacer frente a estos desafíos es la integración de herramientas de ciberseguridad basadas en Inteligencia Artificial (IA).

La IA en ciberseguridad representa un avance significativo, permitiendo a las instituciones educativas no solo detectar y responder a amenazas en tiempo real, sino también anticiparse a posibles ataques mediante análisis predictivo y aprendizaje automático. Las herramientas que emplean IA en este ámbito están diseñadas para identificar comportamientos anómalos, analizar el tráfico de red y los comportamientos de los usuarios, y mitigar riesgos de manera proactiva. Estas soluciones avanzadas proporcionan una defensa adaptativa que se ajusta continuamente a nuevas amenazas, ofreciendo una protección robusta y efectiva contra una amplia gama de ciberataques.

En este sentido, las soluciones de ciberseguridad basadas en IA facilitan la visibilidad y el control total de la infraestructura de TI, permitiendo a las instituciones educativas gestionar la seguridad de manera centralizada y eficiente. Estas herramientas no solo mejoran la capacidad de respuesta a incidentes, sino que también contribuyen a la optimización de recursos, liberando a los equipos de seguridad de tareas manuales y permitiéndoles enfocarse en actividades estratégicas. La integración de estas tecnologías en el entorno educativo no solo garantiza la protección de datos sensibles y la continuidad de las actividades académicas, sino que también fomenta una cultura de seguridad y concienciación entre estudiantes y personal.

MÉTODOS

La metodología utilizada en este artículo se enmarca en un enfoque cualitativo. El proceso comenzó con un análisis exhaustivo de referentes bibliográficos, donde se revisó la literatura existente sobre herramientas de ciberseguridad que integran inteligencia artificial en el ámbito educativo. Esta revisión bibliográfica permitió identificar tendencias, enfoques y tecnologías clave. Posteriormente, se desarrolló un cuadro de comparación de las herramientas más relevantes, evaluando criterios como eficacia, adaptabilidad y facilidad de integración en las instituciones educativas. Esta comparación cualitativa se basó en la interpretación de las características y capacidades de cada herramienta, buscando ofrecer una visión integral y crítica de su aplicación en el contexto específico de la ciberseguridad educativa. Así, la metodología cualitativa empleada en este artículo permitió profundizar en el análisis de las tecnologías emergentes y su impacto en el entorno académico.

A partir del análisis de herramientas de inteligencia artificial para la detección de ciberamenazas en tiempo real en el sector educativo, se propone una metodología que facilite estudios comparativos similares y optimice la selección de soluciones. Esta metodología inicia con la definición del alcance y objetivos, donde se establecen los requisitos específicos de seguridad para el contexto educativo sobre los tipos de ciberamenazas que se desean mitigar. Luego, se realiza una selección de herramientas en función de sus características donde se destaca la capacidad de integración en entornos educativos. Posteriormente, se identifican criterios de evaluación que incluyen precisión en la detección, facilidad de uso, capacidad de respuesta en tiempo real y costo de implementación, permitiendo que los parámetros reflejen adecuadamente las necesidades del sector.

Con base en estos criterios, se lleva a cabo un análisis comparativo mediante cuadros visuales que destacan las fortalezas y limitaciones de cada herramienta, ofreciendo una visión clara de su efectividad en diferentes áreas. La metodología también incluye una evaluación del impacto educativo, examinando los posibles beneficios y desafíos que implica implementar estas soluciones en el ambiente de aprendizaje. Finalmente, se presentan conclusiones que sintetizan los hallazgos y orientan hacia la selección de herramientas de ciberseguridad que, además de cumplir con los requisitos técnicos, aporten un valor educativo, promoviendo un entorno de aprendizaje seguro y confiable.

La metodología de tipo cualitativa planteada en este artículo se dispone en etapas clave que permiten conseguir una selección óptima de herramientas de ciberseguridad con inteligencia artificial en el entorno educativo, a partir de la definición de objetivos específicos de seguridad, se proponen los criterios de selección que contemplan precisión, facilidad de uso y viabilidad económica, adecuados al contexto educativo. Con estos parámetros, se llevó a cabo un análisis comparativo detallado, que busca ilustrar las características de cada herramienta de forma que permitan resaltar sus respectivas capacidades de respuesta en la detección de amenazas en tiempo real, así como su integración en sistemas académicos. De igual forma, se evaluó el potencial impacto, considerando por un lado los beneficios y por otro lado los retos que cada tecnología puede aportar en el sector de la educación. En este sentido, los hallazgos se orientan hacia soluciones que no sólo aborden necesidades técnicas, sino que también refuercen la seguridad de manera efectiva y adaptativa.

2. Resultados

Teoría y Conceptualización

La inteligencia artificial (IA) y la seguridad informática están cada vez más interconectadas debido a la capacidad de automatizar numerosos procesos de ciberseguridad mediante técnicas como el aprendizaje automático. Históricamente, las acciones de seguridad informática dependían en gran medida de la experiencia humana, lo cual presentaba desventajas como el cansancio y la monotonía que afectan la eficiencia y precisión. Sin embargo, la IA ofrece una alternativa efectiva al permitir el desarrollo de

algoritmos basados en datos de incidentes pasados. Estos algoritmos pueden prever futuros ataques con cierto margen de error, lo que ayuda a mitigar su impacto en las organizaciones (Castro, 2022).

¿Qué es la IA para la ciberseguridad?

La Inteligencia Artificial (IA) en el ámbito de la ciberseguridad se refiere al uso de tecnologías avanzadas para detectar, prevenir y responder a amenazas cibernéticas. Esta disciplina aplica algoritmos de aprendizaje automático, procesamiento del lenguaje natural y otras técnicas sofisticadas para analizar grandes volúmenes de datos, identificar patrones anómalos y predecir posibles amenazas. (Martín, 2024)

La IA permite una respuesta más rápida y efectiva mediante la automatización de la detección y la reacción frente a incidentes. Explica Nolasco-Mamani, et al, 2022 que los sistemas basados en IA aprenden continuamente de datos históricos y en tiempo real, lo que les permite identificar comportamientos sospechosos y actuar de manera proactiva. Esta capacidad de aprendizaje y adaptación es esencial en un entorno donde las amenazas son cada vez más sofisticadas y variadas.

Por otra parte, la IA utiliza algoritmos de aprendizaje automático para realizar análisis predictivos, permitiendo anticipar ciberataques antes de que ocurran. Al analizar patrones de datos y comportamientos previos, los sistemas de IA pueden identificar vulnerabilidades y prever posibles escenarios de ataque, brindando a las organizaciones una ventaja estratégica en la protección de sus activos digitales. (Toquiantzi, 2022)

A continuación, se describen algunos términos importantes de esta disciplina:

Aprendizaje automático (Machine Learning): es el aprendizaje de un ordenador sin ser necesariamente programado. Uno de los métodos de algoritmos de aprendizaje más estudiado es el llamado redes neuronales, que se basan en la imitación del cerebro, los avances en los estudios del funcionamiento del cerebro han dado resultados importantes y han acelerado los resultados de la IA García V, et al (2020).

Aprendizaje profundo: no solo se enfoca en la adquisición de conocimientos, también se aplica en la práctica de estos en situaciones reales. lo que conlleva una un cambio de cultura educativa, donde los integrantes estudiantes profesores adquieren nuevas formas de entender el aprendizaje. Las competencias globales de aprendizaje profundo también se conocen como las 6Cs, que integran carácter, ciudadanía, colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico. Estas competencias son importantes para que los estudiantes puedan prosperar en un mundo cada vez más competitivo. El aprendizaje profundo también motiva la participación de los estudiantes, formándose como agentes de cambio ante la sociedad Quinn, et al (2021).

Modelos Híbridos Combinación de diferentes técnicas de IA y aprendizaje automático

Los modelos híbridos en ciberseguridad integran múltiples técnicas de inteligencia artificial (IA) y aprendizaje automático (Machine Learning) para mejorar la detección de amenazas, creando sistemas más precisos y robustos ante ataques avanzados y cambiantes. Estos modelos combinan enfoques de detección basados en firmas tradicionales con técnicas de aprendizaje profundo y aprendizaje por refuerzo, lo que permite que el sistema aprenda patrones complejos y responda dinámicamente ante nuevas amenazas. Al integrar enfoques como redes neuronales profundas y modelos generativos, los sistemas híbridos son capaces de reconocer patrones de comportamiento malicioso y reducir significativamente las tasas de falsos positivos. Además, algunos de estos sistemas emplean explicabilidad (XAI) y gráficos de conocimiento, lo que facilita la interpretación de las decisiones de detección y optimiza el proceso de mitigación de amenazas. La combinación de técnicas permite un análisis profundo y adaptable, crucial para proteger infraestructuras críticas y redes empresariales en un entorno de amenazas creciente y cada vez más sofisticado Yaseen (2023).

Procesamiento del Lenguaje Natural (NLP)

El Procesamiento del Lenguaje Natural (NLP) es esencial en la detección de amenazas, especialmente en el análisis de correos electrónicos y mensajes sospechosos. Los algoritmos de NLP ayudan a identificar patrones lingüísticos comunes en ataques de phishing, estafas y otras amenazas cibernéticas. Estas herramientas permiten analizar el contexto, la sintaxis y el tono de los mensajes, facilitando la identificación de intentos de ingeniería social y otras tácticas de manipulación en tiempo real (Arazzi et al., 2023; Alhogail & Alsabih, 2021). Al combinar técnicas como el modelo TF-IDF y el análisis de sentimientos, el NLP permite detectar palabras clave y frases que suelen usarse en contenido malicioso, aumentando la precisión en la clasificación de amenazas y fortaleciendo las capacidades de ciberseguridad en entornos empresariales y personales (Yin et al., 2021). Esta capacidad de analizar texto a gran escala contribuye significativamente a la defensa proactiva en sistemas de seguridad de correo electrónico y redes sociales, donde las amenazas de phishing y ciberacoso son frecuentes (Basheer et al., 2021).

Tipos de sistemas y analítica con Integración de la IA

Según (García, V, et al. 2020) La sociedad del conocimiento exige cambios urgentes en los sistemas educativos del mundo. Estos cambios deben ir de la mano con las nuevas tecnologías y los servicios intangibles. En el contexto de la educación superior, la seguridad de la información se ha convertido en un componente crucial para proteger datos sensibles y garantizar un entorno digital seguro. La inteligencia artificial (IA) ha revolucionado este campo, proporcionando herramientas avanzadas para la detección y prevención de amenazas. A continuación, se presentan las principales tecnologías de seguridad basadas en IA: Leandro Baez 24072024

Sistemas de Detección y Prevención de Intrusiones (IDPS) basados en IA: Estos sistemas utilizan algoritmos avanzados para identificar actividades maliciosas en tiempo real, protegiendo la infraestructura y sistemas de las instituciones educativas.

Análisis de Comportamiento del Usuario y Entidades (UEBA): Mediante el análisis del comportamiento de entidades, estas herramientas ayudan a detectar actividades sospechosas donde se generan posibles amenazas internas.

Seguridad Basada en Identidad (Identity Access Management – IAM): Estas soluciones garantizan que sólo los usuarios autorizados tengan acceso a los recursos sensibles, gestionando identidades y controlando accesos de manera segura.

Sistemas de Gestión de Información y Eventos de Seguridad (SIEM): Los sistemas SIEM recopilan, analizan y correlacionan datos de eventos de seguridad en tiempo real, proporcionando una visión integral de la seguridad de la infraestructura.

Protección de Datos y Prevención de Pérdida de Datos (DLP): Las soluciones DLP monitorizan y protegen los datos sensibles contra fugas y accesos no autorizados, garantizando la confidencialidad y la integridad de la información.

Automatización y Orquestación de Seguridad (SOAR): Estas herramientas automatizan la respuesta a incidentes de seguridad, coordinando las acciones necesarias para mitigar amenazas de manera eficiente y rápida.

Análisis de Amenazas y Caza de Amenazas (Threat Hunting): Utilizando técnicas avanzadas de análisis de búsqueda proactiva, estas herramientas identifican neutralizando amenazas que podrían haber pasado desapercibidas por otros sistemas.

La adopción de tecnologías de seguridad basadas en inteligencia artificial en la educación superior no solo mejora la protección de la información contra diversas amenazas cibernéticas, sino que también optimiza la gestión de la seguridad al automatizar tareas de respuestas a incidentes. Esto permite a las instituciones centrar más recursos en su principal misión educativa, mejorar su reputación y confianza, garantizar el cumplimiento normativo fomentando un entorno de innovación. (Anchala, 2024).

En el siguiente apartado, se exploran en detalle las características, servicios y beneficios de algunas de las herramientas más destacadas en este ámbito, destacando su impacto en las estrategias de ciberseguridad.

3. Discusión

Tabla 1: Comparativo de herramientas para la investigación y contención de amenazas

Herramienta	Características	Servicios	Valor Agregado	Libre o Costo	Impacto en la Educación
--------------------	------------------------	------------------	-----------------------	----------------------	--------------------------------

<p>arktrace</p>	<p>Algunas de sus características clave incluyen: Detección y Respuesta en Tiempo Real: Utiliza algoritmos de IA para identificar y neutralizar amenazas cibernéticas rápidamente, minimizando el daño potencial. Modelos de IA Personalizables: La plataforma puede aprender el comportamiento normal de la red y alertar sobre desviaciones. Interfaz de Usuario Intuitiva: La plataforma proporciona vistas detalladas de incidentes y permite capturas de paquetes para análisis forenses.</p>	<p>Darktrace PREVENT: Proactivo en la identificación de amenazas y endurecimiento de defensas. Darktrace DETECT: Monitoriza y detecta amenazas en tiempo real. Darktrace RESPOND: Responde automáticamente a incidentes de seguridad. Darktrace HEAL: Ayuda en la recuperación y mitigación de incidentes.</p>	<p>Reducción de Tiempo de Respuesta: Minimiza el tiempo entre la detección y la mitigación de amenazas.</p> <p>Cobertura Completa del Ecosistema: Ofrece visibilidad y protección en toda la red, incluyendo dispositivos móviles y endpoints.</p> <p>Personalización y Escalabilidad: Se adapta a las necesidades específicas de cada organización y puede escalar según el crecimiento del negocio.</p>	<p>Darktrace es una solución de pago. Ofrece diferentes planes y niveles de servicio según las necesidades y tamaño de la organización, con una prueba gratuita disponible para evaluar sus capacidades.</p>	<p>En el ámbito educativo, Darktrace puede tener un impacto significativo al proporcionar:</p> <p>Seguridad de Redes Educativas: Protege las redes de universidades y colegios contra ataques cibernéticos.</p> <p>Formación y Conciencia en Ciberseguridad: Facilita la formación en ciberseguridad, permitiendo a los estudiantes y personal educativo estar mejor preparados contra amenazas.</p> <p>Protección de Datos Sensibles: Salvaguarda información sensible de estudiantes y empleados, cumpliendo con normativas de privacidad y seguridad. El aporte general a nivel educativo se enfoca en mantener la integridad y seguridad de los entornos digitales.</p>
------------------------	---	---	--	---	--

Cisco Secure X	<p>Visibilidad Unificada: Panel centralizado con visibilidad en tiempo real de eventos y alertas de seguridad.</p> <p>Automación y Orquestación: Automatiza tareas y flujos de trabajo de seguridad.</p> <p>Respuesta Rápida a Incidentes: Herramientas para investigación y contención de amenazas en tiempo real.</p> <p>Análisis y Contexto de Amenazas: Utiliza inteligencia de amenazas para proporcionar contexto y priorización efectiva.</p>	<p>Gestión de Incidentes: Facilita la gestión de incidentes desde la detección hasta la resolución.</p> <p>Detección y Respuesta de Amenazas: Herramientas avanzadas para la detección y respuesta en tiempo real.</p> <p>Integración y Orquestación de Seguridad: Soporte para soluciones de seguridad diversas y orquestación de flujos de trabajo.</p> <p>Análisis y Reportes: Proporciona análisis detallados y reportes personalizados.</p>	<p>Reducción de la complejidad Operativa: Centraliza la gestión de seguridad, reduciendo la complejidad.</p> <p>Mejora en la Respuesta a Amenazas: Automatizar flujos de trabajo y permite una respuesta más rápida.</p> <p>Mayor Visibilidad y Control: Ofrece una visión integral en tiempo real de la postura de seguridad.</p>	<p>No es gratuito; está disponible como parte de los paquetes de seguridad de Cisco.</p>	<p>Protección de Datos Sensibles: Ayuda a proteger datos sensibles de estudiantes y empleados.</p> <p>Cumplimiento Normativo: Facilita el cumplimiento de normativas específicas del sector educativo, como FERPA.</p> <p>Resiliencia Ante Amenazas: Mejora la capacidad de respuesta a incidentes, asegurando la continuidad educativa.</p> <p>Formación y Capacitación: Permite implementar programas de formación en ciberseguridad.</p> <p>Colaboración y Compartición de Información: Fomenta la colaboración y el intercambio de información sobre amenazas.</p>
-----------------------	--	--	--	--	--

<p>Vectra AI</p>	<p>Detección Automática de Amenazas: Utiliza algoritmos de aprendizaje automático para identificar comportamientos anómalos y patrones de ataque dentro de una red.</p> <p>Respuesta en Tiempo Real: Ofrece respuestas automáticas para mitigar riesgos, incluyendo el aislamiento de dispositivos comprometidos y la contención de actividades maliciosas.</p> <p>Análisis Profundo y Visibilidad Completa: Proporciona una visibilidad completa de las actividades en la red, con análisis detallados de eventos de seguridad.</p> <p>Priorización de Amenazas: Clasifica y prioriza las amenazas basándose en el nivel de riesgo y el impacto potencial.</p> <p>Integración con otras Soluciones de Seguridad: Se integra fácilmente con herramientas como SIEM (Security Information and Event Management) y SOAR (Security Orchestration, Automation, and Response).</p>	<p>Monitoreo Continuo: Vigilancia constante de redes y sistemas para detectar y responder a amenazas en tiempo real.</p> <p>Análisis Forense: Investigación post-incidente para comprender cómo ocurrió un ataque y cómo prevenir futuros incidentes.</p> <p>Soporte y Consultoría: Asistencia técnica y asesoramiento estratégico para la implementación y optimización de la herramienta.</p> <p>Informes y Alertas: Generación de informes detallados y alertas en tiempo real sobre incidentes de seguridad.</p>	<p>Eficiencia Mejorada: Automatiza tareas de detección y respuesta, reduciendo la carga de trabajo manual para los equipos de seguridad.</p> <p>Detección Temprana: Identifica amenazas en etapas tempranas, ayudando a prevenir daños significativos.</p> <p>Adaptabilidad: Los algoritmos de IA se actualizan continuamente para adaptarse a nuevas tácticas y técnicas de los atacantes.</p> <p>Optimización de Recursos: Permite una gestión más eficiente de los recursos de seguridad, enfocando esfuerzos en incidentes críticos.</p>	<p>Vectra AI es una herramienta comercial, por lo que su uso implica un costo.</p>	<p>Protección de Datos Sensibles: Vectra AI ayuda a proteger información confidencial, como datos personales de estudiantes y empleados, registros académicos, y propiedad intelectual.</p> <p>Seguridad en Redes Educativas: Monitorea las redes de las instituciones educativas para identificar y mitigar amenazas, garantizando un entorno seguro para el aprendizaje y la investigación.</p> <p>Prevención de Ataques Dirigidos: Identifica y responde a ataques dirigidos que buscan comprometer datos valiosos, minimizando el riesgo y el impacto de dichos ataques.</p> <p>Formación y Concienciación: Los datos y análisis proporcionados por Vectra AI pueden utilizarse para educar a estudiantes y empleados sobre ciberseguridad, mejorando la conciencia y preparación general en este campo.</p> <p>Optimización de Recursos: Automatiza tareas de seguridad, permitiendo que</p>
-------------------------	---	--	--	--	---



					<p>el personal de TI se concentre en actividades estratégicas y educativas, mejorando la eficiencia operativa.</p>
--	--	--	--	--	--

<p>crowdstrike</p>	<p>CrowdStrike nos ofrece una solución muy completa y robusta, además de actualizarse con gran frecuencia para que pueda ser capaz de detectar nuevas técnicas de atacantes. El despliegue es sencillo, lo que no solo agiliza el proceso de protección, sino que además reduce los costos operativos. Al no basarse en firmas, la detección de amenazas y la posibilidad de respuesta a incidentes y colaboración para la caza de amenazas se simplifica notablemente. El cliente móvil de la solución da acceso a las potentes características de análisis de todo el endpoint, habilitando una rápida respuesta a la detección de amenazas, utilizado por su personal de seguridad y no solamente por su equipo de respuesta a incidentes.</p>	<p>Servicios de Respuesta a Incidentes CrowdStrike cuenta con un equipo de expertos en seguridad que se especializa en la respuesta a incidentes. Análisis Forense y de Amenazas La compañía ofrece análisis forense detallado y servicios de inteligencia sobre amenazas. Esto ayuda a las organizaciones a comprender mejor las tácticas, técnicas y procedimientos utilizados por los atacantes, lo que permite mejorar la preparación y respuesta ante futuros incidentes. Protección de Endpoints A través de su plataforma CrowdStrike Falcón, la empresa proporciona protección avanzada para endpoints. Esto incluye detección y respuesta en tiempo real, así como la capacidad de gestionar vulnerabilidades y proteger datos críticos.</p>	<p>CrowdStrike tiene diferencias clave con respecto a los antivirus tradicionales con los que se puede comparar en el mercado, como por ejemplo, McAfee. Basándonos inicialmente en la arquitectura, mientras que los antivirus tradicionales operan de forma local en una arquitectura on premise, Falcon utiliza una arquitectura específica para el endpoint, lo que permite ofrecer protección en cualquier lugar; ya sea a nivel de red/nube o a nivel on premise. Identifica y detiene las amenazas con el objetivo de reducir su exposición al riesgo. Aborda multitud de formas de malware y de ataques, incluyendo exploits, scripts maliciosos, ransomware y mucho más</p>	<p>Herramienta con costo; sin embargo; ofrece dos planes distintos según necesidades</p>	<p>Detección y prevención de ciberataques CrowdStrike utiliza inteligencia artificial para detectar y prevenir posibles ciberataques, evitando daños críticos a las empresas con las que trabaja. Su herramienta CrowdStrike Falcon Cloud Security está diseñada específicamente para "detener las infracciones en la nube". La plataforma CrowdStrike Falcon ofrece visibilidad, detección y protección en tiempo real contra todo tipo de ataques basados en identidad. CrowdStrike fue nombrada líder en el IDC MarketScape: Worldwide Risk-Based Vulnerability Management Platforms 2023 Vendor Assessment. Esto demuestra su capacidad para ayudar a las empresas a gestionar eficazmente sus vulnerabilidades de seguridad.</p>
---------------------------	---	---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia 2024



Herramientas de IA para ciberseguridad que necesitas implementar en tu empresa este 2024

- Darktrace

Darktrace es una empresa de ciberseguridad que emplea inteligencia artificial (IA) para ofrecer una protección avanzada contra amenazas cibernéticas. Su tecnología, conocida como Cyber AI Loop, utiliza múltiples modelos de IA para monitorear, detectar y responder continuamente a posibles amenazas en tiempo real. Entre sus características clave se encuentra la IA autoaprendizaje, que se adapta constantemente para entender el comportamiento normal de la red de una organización, facilitando la detección de anomalías. Darktrace PREVENT se enfoca en identificar y abordar de manera proactiva las posibles debilidades de seguridad, mientras que Darktrace DETECT and RESPOND proporciona detección de amenazas en tiempo real para generar capacidades de respuesta autónoma, permitiendo mitigar rápidamente amenazas sin interrumpir las operaciones normales.

La plataforma ActiveAI Security de Darktrace ofrece un enfoque proactivo de ciberseguridad, proporcionando visibilidad completa de las rutas de ataque, investigación automatizada de amenazas proporcionando mecanismos de defensa preventivos. También han desarrollado modelos para abordar los riesgos asociados con el uso de herramientas de IA generativa, ayudando a prevenir la fuga de datos, de esta manera proteger la propiedad intelectual. Sus soluciones incluyen inteligencia de amenazas con respuesta a incidentes con soporte 24/7 por un equipo de analistas cibernéticos, así como la automatización de la investigación sobre las respuestas a alertas, lo que reduce la carga de trabajo en los equipos de seguridad mejorando la eficiencia.

El enfoque de Darktrace, impulsado por IA, asegura que las organizaciones de educación superior puedan mantenerse a la vanguardia de las amenazas cibernéticas sofisticadas. Proporciona soluciones de seguridad dinámicas, adaptativas e inteligentes que ayudan a gestionar el riesgo cibernético, cumplir con los requisitos regulatorios para la protección de datos sensibles en un entorno educativo en constante evolución.

- Vectra AI

Vectra AI se destaca como una herramienta avanzada que integra la Inteligencia Artificial para detectar y responder a amenazas complejas en tiempo real, explica IBRAHIM, 2022. Esta plataforma se especializa en identificar comportamientos anómalos y patrones de ataque dentro de una red, proporcionando a los equipos de seguridad información valiosa y accionable para actuar rápidamente ante incidentes.

La herramienta utiliza algoritmos de aprendizaje automático para analizar el tráfico de red y los comportamientos de los usuarios, lo que le permite detectar amenazas que podrían pasar desapercibidas para las soluciones de seguridad tradicionales. Esta capacidad es fundamental para identificar ataques dirigidos y movimientos laterales

dentro de la red, aspectos críticos en la protección de cualquier entorno digital. (IBRAHIM, 2022)

La plataforma no solo detecta amenazas, sino que también ofrece respuestas automáticas para mitigar riesgos de manera inmediata. Esto incluye el aislamiento de dispositivos comprometidos y la contención de actividades maliciosas, evitando así la propagación del ataque y minimizando su impacto.

Aplicabilidad de Vectra AI en Procesos Educativos

Vectra AI no solo es aplicable en entornos corporativos y empresariales, sino que también puede ser una herramienta valiosa en las instituciones de educación superior. Estas manejan una gran cantidad de datos sensibles, incluyendo información personal de estudiantes y empleados, registros académicos, y propiedad intelectual. La protección de estos datos es crucial para mantener la confianza y cumplir con las regulaciones de privacidad y seguridad.

Protección de Datos Sensibles: Las instituciones educativas manejan información confidencial que necesita ser protegida contra accesos no autorizados y filtraciones. Vectra AI puede ayudar a detectar y mitigar amenazas que intenten comprometer esta información, asegurando que los datos personales y académicos estén protegidos. (Vikhyath, 2022)

Seguridad en Redes Educativas: Las redes de las instituciones de educación superior suelen ser extensas y variadas, conectando múltiples dispositivos y usuarios. Vectra AI puede monitorear estas redes en tiempo real, identificando comportamientos anómalos y amenazas potenciales, y proporcionando una respuesta rápida para prevenir incidentes de seguridad.

Prevención de Ataques Dirigidos: Las instituciones educativas pueden ser objetivos de ataques dirigidos debido a la valiosa información que poseen. Con base en Nurmi, 2021, Vectra AI puede identificar estos ataques en etapas tempranas, permitiendo una respuesta oportuna y minimizando el daño potencial.

Formación y Concienciación: Al integrar Vectra AI, las instituciones educativas pueden utilizar los datos y análisis proporcionados por la herramienta para educar a estudiantes y empleados sobre las mejores prácticas en ciberseguridad. Esto puede incluir la identificación de amenazas comunes y cómo responder a ellas, mejorando la conciencia y preparación general en seguridad cibernética.

De igual forma, Vectra AI se destaca por ofrecer un enfoque orientado hacia la visualización de amenazas por medio de interfaces intuitivas, facilitando la comprensión del estado de la seguridad de los sistemas en tiempo real, situación particularmente útil en entornos empresariales con recursos limitados. En comparación con otras soluciones, Vectra AI emplea una perspectiva adaptativa que aprende de entornos específicos,

actualizando y modificando su funcionamiento a partir de la detección de nuevos patrones de comportamiento, esto permite mejorar la precisión en la identificación de amenazas emergentes y desconocidas. Así mismo, facilita la fácil integración con otras plataformas de seguridad, contribuyendo a una respuesta más coordinada y eficaz frente a incidentes complejos.

Finalmente, es de notar que existe otra característica importante es su capacidad para la priorización de amenazas en función del riesgo, con la que puede optimizar la respuesta al permitir que los equipos de seguridad se enfoquen en los ataques más críticos, a la vez que gestiona los recursos de manera más eficiente, para el contexto educativo esto resulta particularmente relevante, ya que los departamentos de tecnología podrían enfrentarse a restricciones de personal o presupuesto, finalmente, Vectra AI promueve un punto de vista proactivo para la gestión de la ciberseguridad, ofreciendo recomendaciones y análisis predictivos que ayudan a las instituciones a anticipar posibles vulnerabilidades antes de que se conviertan en incidentes.

- Cisco Secure X

De acuerdo Cisco (2021) Cisco SecureX es una plataforma de seguridad integrada y nativa en la nube que conecta la cartera de seguridad de Cisco con la infraestructura del usuario. En el sector educativo, SecureX proporciona visibilidad unificada, automatización y eficiencia operativa, protegiendo redes, endpoints, nubes y aplicaciones. Facilita la detección y respuesta rápida a amenazas, permitiendo a las instituciones educativas mantener un entorno seguro y centrarse en su misión principal de enseñanza y aprendizaje

Automatización y Orquestación: SecureX permite automatizar tareas repetitivas y críticas de seguridad, como la investigación de amenazas y la respuesta a incidentes, lo que reduce el tiempo y los costos operativos. Esto es crucial en el sector educativo, donde los recursos pueden ser limitados.

Integración y Visibilidad: SecureX integra múltiples tecnologías de detección y sensores en una única plataforma, proporcionando una visibilidad unificada y capacidades de orquestación. Esto ayuda a las instituciones educativas a gestionar y proteger su infraestructura de red, usuarios y dispositivos de manera más eficiente.

Respuesta a Incidentes: La plataforma permite una respuesta rápida y coordinada a incidentes de seguridad, reduciendo el tiempo de permanencia de las amenazas y minimizando el daño potencial. Esto es vital para proteger la información sensible de estudiantes y personal en entornos educativos.

Adaptabilidad y Escalabilidad: SecureX está diseñado para adaptarse a diferentes infraestructuras tecnológicas y escalar conforme a las necesidades cambiantes de las instituciones educativas. Esto permite a las escuelas y universidades ajustarse fácilmente

a cambios en el volumen de tráfico o a la incorporación de nuevos dispositivos y usuarios, manteniendo un nivel de seguridad adecuado sin comprometer el rendimiento.

Capacidades Analíticas Avanzadas: La plataforma ofrece herramientas de análisis de seguridad que permiten a las instituciones educativas identificar patrones y tendencias en amenazas potenciales. Con estas capacidades, es posible predecir posibles vulnerabilidades, lo que mejora la prevención de ataques.

Interfaz Intuitiva y Personalizable: SecureX cuenta con una interfaz intuitiva que permite a los administradores personalizar su configuración y panel de control. Esta flexibilidad facilita la administración de seguridad, permitiendo una gestión más efectiva incluso a usuarios con recursos técnicos limitados.

Fortalecimiento de la Colaboración en Equipos de Seguridad: SecureX permite una colaboración más fluida entre equipos de seguridad al integrar flujos de trabajo y herramientas, lo cual es esencial en un entorno educativo donde los recursos pueden ser compartidos entre diferentes campus o unidades Cisco (2021).

- **CrowdStrike**

La misión de CrowdStrike es recoger y analizar toda la telemetría desde cada endpoint que se intercomunica con su servicio y así detectar, de manera proactiva y predecir amenazas avanzadas en el ambiente a partir de sistemas protegidos en el perímetro. La suite en la nube de CrowdStrike es la Web Console.

CrowdStrike utiliza técnicas de detección de amenazas y análisis de comportamiento en el endpoint del usuario. Extrae el funcionamiento de todas las aplicaciones con una caracterización denominada Indicator of Attack (IOA) y un sofisticado Byte Level de detección de amenazas. Lo llamativo es que, al ser una solución en la nube, cualquier regla o modificación dentro de la plataforma impacta en todos los clientes, formando una comunidad de usuarios no solo en base de conocimiento de amenazas sino también una comunidad auto protegida. Su efectiva solución está en la delgadez del agente o sensor, la aplicación transparente y la correcta explotación de todos estos sensores. No se necesita implementar servidores de visibilidad dentro de las instalaciones del usuario a diferencia de la mayoría de las soluciones existentes (de la competencia), ya que la solución funciona como servicio en la nube en modo SAAS.

El endpoint (custodiado por CrowdStrike o cualquier otra solución de protección como Symantec) se convierte en un generador de sensores o IOAs y realiza peticiones por algoritmo para identificar las amenazas de que se trate a través del CrowdStrike Threat Graph. En el caso de ataques en curso, ya sea que los sensores estén o no activos en la Read

CrowdStrike Engagement es una plataforma de gestión de equipos de seguridad con capacidades avanzadas como el acceso a la inteligencia de amenazas de CrowdStrike

Intelligence, el envío de alertas a través de APIs o integraciones con otras plataformas de seguridad y servicios de notificación, y la capacidad para reconocer cadenas de comandos e identificar a los usuarios ofensivos mediante las capacidades del MITRE ATT&CK Framework. Entre los principales componentes de la plataforma de management de soluciones cloud de CrowdStrike, encontramos un dashboard con un panel que muestra el número de hosts reportados por hora y se puede seleccionar el vídeo con el recorrido que ha seguido el host para llegar a esa alerta.

Por otra parte como lo menciona (Arango, 2022) la solución de prevención gestionada de amenazas CrowdStrike Falcon Protección proporciona una protección avanzada (EPP - Endpoint Protection Platform) contra las explotaciones, los fallos de seguridad de día cero, malware, ransomware y Memory, además de que ha sido acreditado por los analistas externos de pruebas colectivas de AV-Comparatives durante la mayoría de los años, cumpliendo las pruebas de cumplimiento mensual anunciadas en las pruebas Mac, así como el Mensual de Malware Scene y Test. Falco on-premises es una solución de prevención de tecnologías destinada a las amenazas Linux, incluye un motor de reglas de código abierto que viene con un conjunto de reglas de detección comunes para el compromiso del contenedor y complementa la cobertura de prevención del host en ambientes que utilizan el sistema operativo Linux.

Comparativa con antivirus:

El producto CrowdStrike ya no debe ser comparado con antivirus. CrowdStrike puede ser considerado como un producto sustituto de un antivirus. Los antivirus de hace 20 años no han evolucionado y actualmente se encuentran disponibles antivirus con motores mucho más avanzados. Sin embargo, el motor de detección de CrowdStrike se encuentra mucho más avanzado frente a los motores de detección de antivirus corrientes. Actualmente utilizo la marca (Sophos de próxima generación) con una capacidad de detección que se extiende a varias capas como Sophos Clean, EDR e IPS (no sólo un motor de firma) me sea económicamente viable y si a un socio autorizado de CrowdStrike le es posible entablar una negociación con Sophos se consideraría algún cambio. CrowdStrike llega tarde a la batalla, pero llega para instaurar un nuevo concepto en la protección de endpoints.

Comparativa con firewalls para protección perimetrales y/o internas:

He cambiado la consideración de inicio realizada, CrowdStrike no es una herramienta que reemplaza a un firewall de próxima generación, respuesta menos avanzada, no contamos con otro administrador interno en la organización y la capacidad de nuestro proveedor de servicio Managed Security Service Provider (MSSP) no conviene redundar. CrowdStrike es una herramienta supervisora, analítica y algorítmica, su función principal es detección temprana. Entonces será una solución eficaz en su área de expertise reduciendo su capacidad de respuesta. CrowdStrike se explica principalmente con su fase de maquinaria administrativa response y no en su fase de control de políticas y aprovisionamiento.

CONCLUSIONES

El análisis de herramientas de ciberseguridad con integración de IA para el sector o instituciones de educación superior demuestra que la adopción de tecnologías avanzadas, como el aprendizaje automático y el procesamiento de datos en tiempo real, es esencial para proteger la infraestructura educativa frente a amenazas cibernéticas cada vez más complejas. Estas herramientas mejoran la detección y respuesta ante incidentes, al tiempo que permiten la identificación proactiva de vulnerabilidades, manteniendo a las universidades un paso adelante frente a los atacantes.

La detección de ciberamenazas en tiempo real en el sector educativo evidencia una necesidad urgente de implementar soluciones tecnológicas que fortalezcan la seguridad y protección de datos en entornos académicos. La revisión comparativa de estas herramientas permite identificar fortalezas, limitaciones y enfoques específicos de cada solución, facilitando la selección de tecnologías adecuadas para el ámbito educativo. Los cuadros comparativos presentados en el artículo destacan tanto los servicios de seguridad que ofrecen como su impacto potencial en el proceso educativo, donde proteger la información resulta esencial para asegurar la continuidad operativa y preservar la privacidad de la comunidad educativa.

Las plataformas de seguridad integradas y nativas en la nube aportan múltiples beneficios a las instituciones educativas, donde la protección de datos y la eficiencia operativa son esenciales. Este tipo de solución permite una visibilidad centralizada y capacidades de orquestación, lo que facilita la automatización de tareas repetitivas de seguridad, optimizando los tiempos de respuesta ante incidentes y mejorando la eficiencia en contextos donde los recursos suelen ser limitados. Además, la adaptabilidad y escalabilidad de estas plataformas aseguran que puedan ajustarse al volumen de tráfico y al número de dispositivos o usuarios en crecimiento, sin comprometer el rendimiento o la seguridad. Las herramientas de análisis permiten identificar patrones de riesgo y prevenir vulnerabilidades, mejorando la capacidad de prevención. Con una interfaz personalizable e intuitiva, estas plataformas facilitan la gestión de la seguridad, promoviendo la colaboración entre los equipos y permitiendo la integración de herramientas compartidas. Estas cualidades son fundamentales para proteger tanto la infraestructura tecnológica como la información de estudiantes y personal, ayudando a las instituciones a concentrarse en su misión educativa sin comprometer la seguridad.

Este análisis también aporta una visión clara sobre cómo las herramientas de inteligencia artificial pueden fomentar una cultura de ciberseguridad en instituciones educativas, creando un entorno propicio para el aprendizaje y la innovación. La incorporación de estas tecnologías en la educación no solo responde a amenazas actuales, sino que también prepara a los estudiantes para un futuro en el que la ciberseguridad será un componente crucial en cualquier campo profesional. La automatización impulsada por IA optimiza la eficiencia de los equipos de seguridad, fortaleciendo la resiliencia institucional generando un entorno digital seguro, ideal para el aprendizaje y la innovación.

La implementación de Vectra AI en el sector educativo ofrece un enfoque revolucionario para la lucha contra las ciberamenazas en tiempo real, particularmente al considerar la creciente complejidad y frecuencia de los ataques en entornos que manejan información sensible y deben garantizar la seguridad y privacidad de los datos. Por medio de los algoritmos de aprendizaje automático y monitoreo constante, Vectra AI se ha venido posicionando como una solución robusta capaz de detectar patrones anómalos y realizar intervenciones automáticas, característica esencial al momento de proteger los sistemas informáticos educativos actuales cada vez más complejos y multidimensionales. De esta manera, Vectra AI ayuda a proteger datos confidenciales, a la vez que fortalece la resiliencia de las instituciones académicas al proponer alternativas para el análisis forense detallado y la priorización de las amenazas cibernéticas, ayudando en la optimización de los recursos, permitiendo además que los equipos de seguridad educativa se enfoquen en tareas estratégicas. Al incorporar una herramienta como esta, las instituciones educativas pueden no solo cumplir con regulaciones de seguridad y privacidad, sino también fomentar una cultura de concienciación en ciberseguridad entre estudiantes y personal, aumentando la preparación colectiva ante posibles amenazas.

Referencias

- Alhogail, A., & Alsabih, M. (2021). *Using NLP for cyber threat detection and analysis in social engineering attacks*. *Journal of Cybersecurity and Privacy*, 3(2), 99-114. <https://doi.org/10.3390/jcp3020006>
- Anchala Sanz, Mauricio Rodolfo (2024) Propuesta de gestión de incidentes de seguridad, mediante la integración de inteligencia de amenazas para la contención de ataques informáticos. Maestría en Seguridad Informática, Quito: Universidad Israel 2024, 50p. Mg. Toasa Guachi Renato Mauricio Ph.D. Urdaneta Herrera Maryory, UISRAEL-EC-MASTER-SEG-INF-ART-378.242-2024-002 <http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/4184>
- Arazzi, E., Gao, J., & Xu, S. (2023). *Recent advancements in machine learning for cybercrime prediction*. arXiv preprint arXiv:2304.04819. <https://arxiv.org/abs/2304.04819>
- Arango, O. D. (2022). Detección de amenazas informáticas de tipo Malware Bancario o Ransomware Móvil hacia dispositivos Android, integrando IOC en una técnica semiautomatizada y con base en comportamientos analizados de incidentes.. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12622/5700>.
- Arfeen, Muhammad & Ahmed, Saad & Khan, Muhammad & Jafri, Syed. (2021). *Endpoint Detection & Response: A Malware Identification Solution*. 1-8. 10.1109/ICCWS53234.2021.9703010
- Basheer, R., Ali, F., & Jones, R. (2021). *AI and NLP for phishing email detection: Approaches and challenges*. *Computers & Security*, 103, 102155. <https://doi.org/10.1016/j.cose.2021.102155>
- Castro Maldonado, John. (2022). Análisis de riesgos y vulnerabilidades de seguridad informática aplicando técnicas de inteligencia artificial orientado a instituciones de educación superior. 1. 151. https://www.researchgate.net/publication/359379099_analisis_de_riesgos_y_vulnerabilidades_de_seguridad_informatica_aplicando_tecnicas_de_inteligencia_artificial_orientado_a_instituciones_de_educacion_superior

- Cisco. (2021). *Cisco SecureX: Data Sheet*. Cisco Systems, Inc. <https://www.cisco.com/c/en/us/products/collateral/security/securex/secure-x-datasheet.pdf>
- CrowdStrike - Nexsys Colombia. (n.d.). Nexsys Colombia. <https://www.nexsysla.com/co/fabricantes-nexsys/crowdstrike/>
- García V, et al (2020). *La inteligencia artificial en la educación*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231632>
- G Karantzas, C Patsakis - Journal of Cybersecurity and Privacy, 2021 - mdpi.com. An empirical assessment of endpoint detection and response systems against advanced persistent threats
- Ibrahim, A. (2022). *Breaking Barriers: How AI and ML are Redefining Cybersecurity Defense*. https://www.researchgate.net/profile/Ibra-Him-5/publication/380152244_Breaking_Barriers_How_AI_and_ML_are_Redefining_Cybersecurity_Defense_AUTHORSIBRAHIM_A/links/662d7d3108aa54017ac8933c/Breaking-Barriers-How-AI-and-ML-are-Redefining-Cybersecurity-Defense-AUTHORSIBRAHIM-A.pdf
- Ibrahim, A. (2022). *Guardians of the Virtual Gates: Unleashing AI for Next-Gen Threat Detection in Cybersecurity*. https://www.researchgate.net/profile/Ibra-Him-5/publication/380152167_Guardians_of_the_Virtual_Gates_Unleashing_AI_for_Next-Gen_Threat_Detection_in_Cybersecurity/links/662d7f257091b94e93e01a9f/Guardians-of-the-Virtual-Gates-Unleashing-AI-for-Next-Gen-Threat-Detection-in-Cybersecurity.pdf
- Martín Martín, M. L. (2024). *Inteligencia Artificial: Un estudio de su impacto en Ciberseguridad*. <https://openaccess.uoc.edu/handle/10609/150519>
- Nolasco-Mamani, M. A., Vidaurre, S. M. E., & Choque-Salcedo, R. E. (2022). *Innovación y Transformación Digital en la Empresa*. ACVENISPROH Académico. https://acvenisproh.com/libros/index.php/Libros_categoria_Academico/article/view/49
- Nurmi, T. (2021). *Network detection and reaction: case study: proof of concept for Vectra implementation*. <https://www.theseus.fi/handle/10024/511234>
- Quinn, J., Mceachen, J., Fullan, M., Gardner, M., & Grummy, M. (2021). *Sumergirse en el aprendizaje profundo herramientas atractivas*. Safekat. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/04/FULLAN.-Sumergirse-en-el-Aprendizaje-Profundo_prw.pdf
- Toquiantzi, S. J. (2022). *Facultad de ingeniería* (Doctoral dissertation, Benemérita Universidad de Puebla). <https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/e8369c4e-25d9-4d83-9f5c-966c45e890de/content>
- Vikhyath, K. B., Kubsad, S. S., & Sunidhi, A. G. (2022, December). *Survey on Data Security with Intersection of AI and Blockchain*. In 2022 Fourth International Conference on Cognitive Computing and Information Processing (CCIP) (pp. 1-7). IEEE. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/10058639>
- Yaseen, A. (2023). AI-DRIVEN THREAT DETECTION AND RESPONSE: A PARADIGM SHIFT IN CYBERSECURITY. *International Journal of Information and Cybersecurity*, 7(12), 25–43. Retrieved from <https://publications.dlpress.org/index.php/ijic/article/view/73>
- Yin, C., Han, J., & Wu, S. (2021). *Sentiment analysis and NLP applications in cybersecurity*. *IEEE Access*, 9, 108550-108565. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3092902>