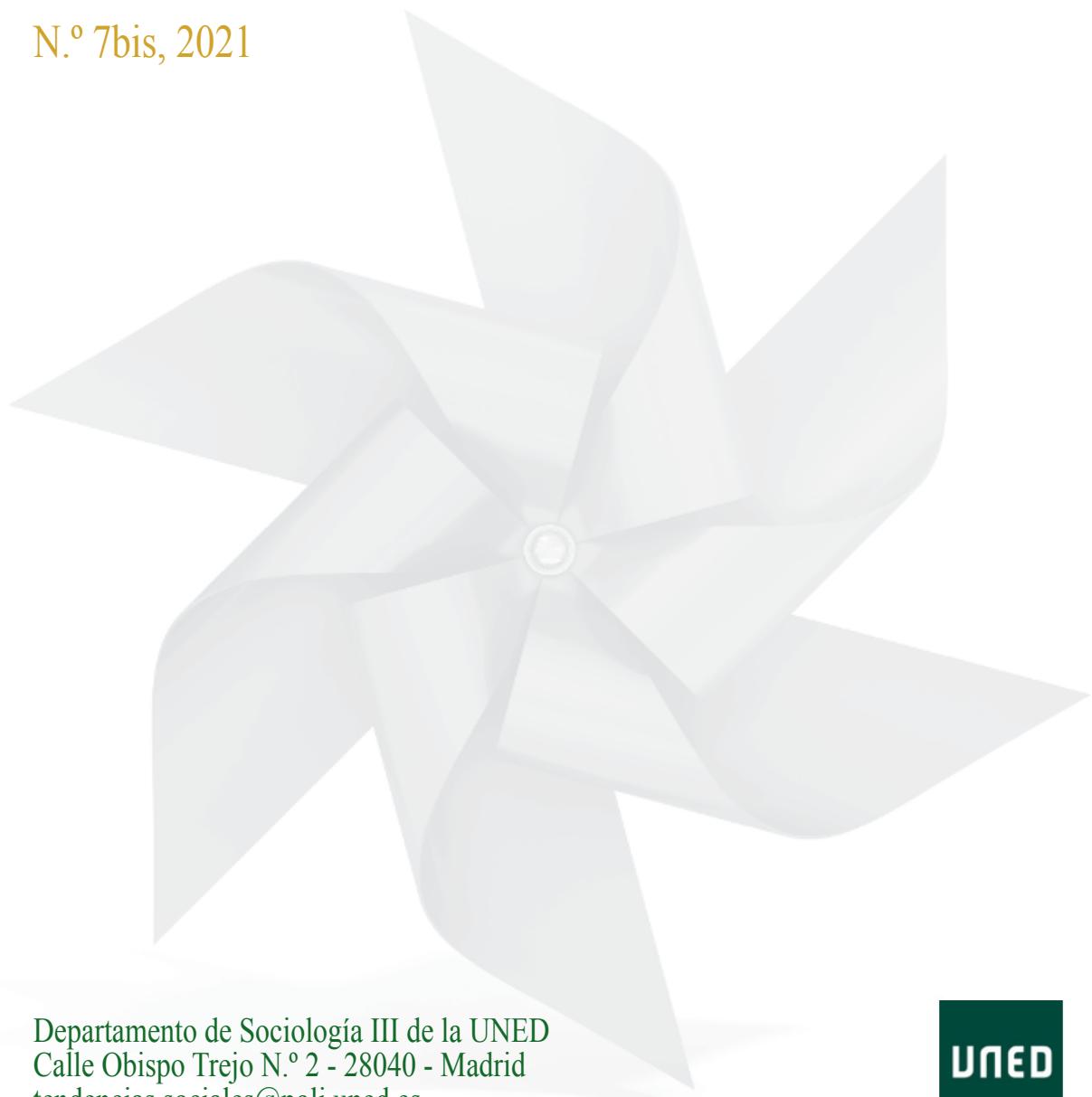


TENDENCIAS SOCIALES



Revista de Sociología

N.º 7bis, 2021



Departamento de Sociología III de la UNED
Calle Obispo Trejo N.º 2 - 28040 - Madrid
tendencias.sociales@poli.uned.es



Asociación Madrileña de Sociología
Avda. Complutense s/n
Ciudad Universitaria - 28040 - Madrid
amsociologia@ucm.es



<https://revistas.uned.es/index.php/Tendencias/index>

 @Revista_TS

 Tendencias Sociales

ÍNDICE

ARTÍCULOS

Marta Carrión Sánchez y Leticia Porto Pedrosa, <i>Universidad Rey Juan Carlos (URJC), Madrid, España</i> , m.carrión.2020@alumnos.urjc.es, leticia.porto@urjc.es: <i>Implicaciones físicas, psicológicas-emocionales y sociales ante el nuevo consumo de ficción desde las series</i>	5
Cristina Chavarría Pérez y Esther Ruiz Simón, <i>Universidad Rey Juan Carlos (URJC), Madrid, España</i> , cristina.chavarria@urjc.es, esther.ruiz@urjc.es: <i>Inteligencias múltiples, educación en valores y los objetivos de desarrollo sostenible. Análisis desde una perspectiva social e interdisciplinar</i>	21
María Isabel de la Rubia Rivas, <i>Universidad Rey Juan Carlos (URJC), Madrid, España</i> , isabel.delarubia@urjc.es: <i>La dimensión social de la colonización: educación y responsabilidad social en América</i>	39
José Carlos Cámara Molina, <i>Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madrid, España</i> , joscamar@ucm.es: <i>Transporte público en el contexto Covid: comunicación y recuperación de la demanda</i>	55
Asja Fior, <i>Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madrid, España</i> , asjafior@ucm.es: <i>Centenario de la obra La opinión pública (1922), de Walter Lippmann. Un recorrido por la extensión y vigencia del concepto</i>	67
Alejandro Costa Escuredo, <i>Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madrid, España</i> , alejandrocosta@ucm.es: <i>Ánalisis del impacto de los comentarios publicados en la red social X en relación con los debates electorales celebrados en el año 2019</i>	87
María San Felipe Frías, msanfe@gmail.com, Miguel Vicente Mariño, miguel.vicente@uva.es, <i>Universidad de Valladolid (Uva), campus de Segovia, España</i> . <i>La representación fotográfica de la pobreza infantil en El País y El Mundo durante la crisis financiera</i>	113

RECENSIÓN

Iban Albizu Rivas, <i>Universidad Complutense de Madrid (UCM) Madrid, España</i> , ialbizu@ucm.es: <i>Levi, Simona: Fake you: Fake news y desinformación</i> . Rayo Verde Editorial, S.L., 2019, 224 páginas, ISBN: 9788417925062.	135
---	-----



Implicaciones físicas, psicológicas-emocionales y sociales ante el nuevo consumo de ficción desde las series

Physical, psycho-emotional and social implications of the new consumption of fiction from the series

Marta Carrión Sánchez

<https://orcid.org/0000-0002-2685-2549>
m.carrión.2020@alumnos.urjc.es

Universidad Rey Juan Carlos (URJC), Madrid, España

Leticia Porto Pedrosa

<https://orcid.org/0000-0003-1306-5471>
leticia.porto@urjc.es

Universidad Rey Juan Carlos (URJC), Madrid, España

Recibido: 04/03/2021

Aceptado: 30/04/2021

Resumen. En la era de las plataformas digitales, donde los contenidos se seleccionan bajo demanda y mediante suscripción, han surgido nuevos modos de consumo mediático. Visionados más largos, continuados y, en algunos casos con un componente compulsivo, en un entorno mediático fragmentado, donde la atención se divide entre múltiples dispositivos. Todo ello hace que términos como el *binge-watching* emergan con fuerza como un fenómeno característico del consumo mediático contemporáneo. Este artículo analiza estos nuevos patrones de consumo de ficción, identificando sus principales tendencias y efectos sobre el bienestar físico, psicológico-emocional y social a partir de una revisión de la literatura hasta 2020. Los hallazgos evidencian que el visionado prolongado y maratoniano puede influir en la salud mental y física, afectando el estado emocional, el descanso y los niveles de actividad, así como generar cambios en las dinámicas sociales y en la forma en que los individuos se relacionan. Asimismo, se subraya la importancia de la prevención y la alfabetización mediática como estrategias clave para mitigar los posibles efectos negativos. No obstante, se destaca la necesidad de un enfoque contextualizado que considere factores personales y ambientales para comprender mejor la complejidad de estos comportamientos.

Palabras clave: plataformas OTT, bienestar físico, bienestar psicológico, bienestar emocional, relaciones sociales, *binge-watching*.

Abstract. In the digital platform era, where content is selected on demand and through subscriptions, new modes of media consumption have emerged. Longer, continuous viewing sessions, sometimes with a compulsive component, take place in a fragmented media environment where attention is divided across multiple devices. All of this has led to terms like binge-watching gaining prominence as a defining phenomenon of contemporary media consumption. This article analyzes these new patterns of fiction consumption, identifying their main trends and effects on physical, psychological-emotional, and social well-being based on a literature review up to 2020. The findings indicate that prolonged and marathon viewing can impact mental and physical health, affecting emotional states, rest, and activity levels, as well as generating changes in social dynamics and the way individuals interact. Furthermore, the importance of prevention and media literacy is emphasized as key strategies to mitigate potential negative effects. However, the need for a contextualized approach that considers personal and environmental factors is highlighted to better understand the complexity of these behaviors.

Keywords: OTT platforms, physical well-being, psychological well-being, emotional well-being, social relationships, binge-watching.

Introducción

En los últimos años se han producido grandes cambios en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación en todos los ámbitos y niveles. La convergencia multimedia y la aparición de Internet han transformado radicalmente las formas de consumo en el mercado audiovisual. Ya en 2010 comenzaron a observarse tendencias significativas en la transición de los jóvenes hacia el entorno digital como principal espacio de comunicación y entretenimiento. Aunque en ese momento la penetración de Internet en España no era tan extendida como en años posteriores, estudios como el Barómetro del CIS evidenciaban un cambio progresivo en los hábitos de consumo mediático de los jóvenes, quienes empezaban a trasladarse a plataformas en línea para informarse y socializar, en detrimento de los medios tradicionales. A pesar de que la televisión aún se mantenía como el medio predominante para la obtención de información, ya se identificaba una preferencia creciente por Internet, particularmente entre los menores de 35 años, lo que anticipaba la transformación del ecosistema mediático en la década siguiente (Yuste, 2015).

En este contexto, las plataformas OTT (*over the top*) han emergido con fuerza, ofreciendo un servicio “a la carta” que proporciona a los consumidores una accesibilidad sin precedentes y una oferta inigualable hasta el momento en relación con el medio televisivo. Con el paso del tiempo, estas plataformas han ido ganando protagonismo en el ecosistema mediático, hasta consolidarse como la opción preferida entre las generaciones más jóvenes, que han abandonado en gran medida la televisión lineal tradicional en favor del contenido en *streaming* (García et al., 2018).

Estos nuevos espacios han revolucionado la inversión de tiempo y los patrones de consumo de contenidos audiovisuales, especialmente entre la población más joven de la sociedad. Estas plataformas bajo demanda poseen múltiples beneficios: no hay horarios establecidos; tampoco cuentan con restricciones de contenido en un único capítulo, sino que ofrecen una “barra libre” de programación; máxima accesibilidad que se ajusta a los tiempos de ocio y entretenimiento de cada espectador... Como resultado, el panorama audiovisual del visionado tradicional de la televisión cambia radicalmente con la aparición de estos nuevos modos de consumir ficción desde múltiples dispositivos y en todas partes (Steiner y Xu, 2018).

Uno de los puntos de inflexión durante estos años es la llegada de 2020. En el caso de España, a partir del 14 de marzo de 2020, cuando se decreta el Estado de Alarma por la llegada de la pandemia supone un momento clave. La presencia del Covid-19 y el confinamiento de las familias en los domicilios, propició que los índices de consumo de películas y series se hayan disparado durante esas semanas. Muchos estrenos de cine se vieron obligados a cancelarse, mientras que otras muchas producciones encontraron vías alternativas para ocupar ese tiempo de ocio de las familias, en los hogares españoles y de todo el mundo. De un modo muy especial, en ese momento, la llegada de las plataformas *streaming* contó con una excelente acogida por parte de los nuevos usuarios que tenían la posibilidad de seleccionar contenidos *ad hoc* y acceder a programas de manera personalizada, según sus gustos y preferencias.

En este momento social tan complejo, el volumen de personas que acceden a este tipo de servicios se multiplica exponencialmente y se promueve un modelo de consumo audiovisual

nunca visto (Dixit et al., 2020). Este nuevo escenario caracterizado por la inmediatez y el consumo ilimitado en consonancia con la fragilidad del momento y los tiempos líquidos de la modernidad y la posmodernidad, evocan unas tendencias sociales que recuerdan inevitablemente a las premisas de Bauman (2006). Estas nuevas vías de consumo de contenidos audiovisuales ofrecen un acceso ilimitado a un catálogo que integra opciones casi infinitas, a cambio de una tarifa mensual que paga el usuario para poder contar con este tipo de servicios (García, 2019). Netflix, Amazon Prime Video, Disney+, Apple TV+ o HBO Max son algunas de las plataformas más habituales.

Algunas de las empresas que se dedican a estudiar esas ratios de consumo entre la población española muestran los datos más significativos durante esos años, que ayudan a comprender el nuevo panorama mediático. Informes periódicos como los que van publicando desde Barlovento Comunicación (2021), las estadísticas de consultoras líderes en el mercado audiovisual y del entretenimiento (GECA, 2020, 2021) así como diversos estudios como los que publica cada año The Family Watch (2021), permiten tener una radiografía del nuevo escenario en nuestro país y equiparar tendencias con el resto del mundo frente a los medios de comunicación.

Análisis de las tendencias actuales de consumo de ficción en España

Desde los primeros meses del año 2020 han estado determinados por la presencia del Covid-19 y las medidas extraordinarias en el ámbito higiénico-sanitario, el confinamiento, la restricción de movimientos y el interés informativo manifestado por la sociedad. En ese momento, se percibe un aumento en el consumo de televisión tradicional motivado por la obligación de permanecer en casa. A pesar de “marcar una tendencia descendente en los años anteriores, ha remontado en esta ocasión hasta situarse en los 233 minutos de media por español (18 minutos más que en 2019)” (GECA, 2020). También la audiencia media española se ve afectada y se provoca un aumento de un 8,6% con respecto al año anterior, “pasando de 6,7 a 7,3 millones de individuos al día”.

Sin embargo, pese a este crecimiento, la gran revolución llega de la mano de las plataformas digitales OTT y las nuevas formas de consumo, que han sido muy significativas durante todos esos meses y a partir de entonces. Según los datos que se recogen en los informes trimestrales que presenta Barlovento Comunicación en relación con la televisión y las plataformas OTT (2021), se pueden conocer las tendencias actuales más destacadas de aquellas plataformas *SVoD* (*subscription video on demand*).

Por recoger algunos de los datos principales, durante el año 2021, cada hogar tiene acceso de media a 2,6 plataformas de pago (Barlovento Comunicación, 2021). La plataforma que cuenta con una mayor acogida entre la población española es Netflix, que encabeza el ranking de OTT con un 59,9% durante 2021; mientras que Disney+ sigue creciendo con una gran proyección y se sitúa en el 21,8% de hogares, en relación con la actualización anterior de estos datos que se publican de manera periódica. Por otro lado, la información que presenta el Informe *La Familia en el Cine y las Series de 2020*, elaborado por la Fundación The Family Watch, en colaboración con Mehtos Media, revela algunas de las tendencias más significativas durante los meses de la

pandemia y postpandemia en España (The Family Watch, 2021).

En este marco se toma especial conciencia sobre los comportamientos abusivos y compulsivos de consumir ficción desde las pantallas y que se venían analizando a partir de la primera década del siglo XXI, especialmente desde el ámbito internacional (Starosta, 2020). El consumo maratoniano de series, los atracones visuales... en definitiva, lo que se conoce como *binge-watching* (BW) comienza a ser la manera más habitual de pasar horas frente a las pantallas y consumir ficción (Devasagayam, 2014; De Feijter et al., 2016; Arrojo y Martín, 2019). Esta práctica se caracteriza por visionar capítulos de series, principalmente, de manera consecutiva y sin descanso (Hernández y Martínez, 2016). No obstante, estos nuevos comportamientos plantean muchos desafíos que apelan a la responsabilidad social de cada uno de los agentes educativos. Es necesario conocer las implicaciones que se derivan de este consumo prolongado de ficción e identificar algunos de los patrones problemáticos que desencadenan alteraciones en el bienestar físico y psicológico-emocional de sus públicos.

Con este artículo pretendemos ir un paso más allá en relación con las implicaciones que provocan estos cambios de tendencias en los públicos más vulnerables (Starosta et al., 2019). La literatura muestra cómo los nuevos comportamientos frente a la ficción y los múltiples dispositivos introducen nuevos desafíos sociales, psicológicos y educativos relacionados con las adicciones y el consumo desmedido de contenidos audiovisuales (Sung et al., 2015; Vaterlaus et al., 2019; Umesh y Bose, 2019, Porto y Ruiz, 2012). Estas pautas emergentes que se registran a lo largo de los últimos años, afectan de un modo directo a la salud, repercutiendo de manera directa en el bienestar emocional y psicológico de las personas (Devasagayam, 2014; Porto, 2019), y promocionan un estilo de vida más pasivo y sedentario (Vaterlaus et al., 2019), en detrimento de la dimensión social de la persona (De Feijter et al., 2016; Pérez y Díaz, 2017), provocando dificultades serias en la socialización y relación con los demás.

A partir de este trabajo, se pretende revisar algunas de las tendencias más actuales frente a este fenómeno de consumo de contenidos audiovisuales bajo demanda desde las plataformas OTT y SVoD y sus implicaciones educativas y sociales. Para ello, se realizará una revisión de la literatura relacionada con el BW y el consumo compulsivo de contenidos audiovisuales desde la ficción para abordar sus principales implicaciones en la persona.

Metodología

La metodología implementada en este trabajo se basa en la revisión de la narrativa como enfoque metodológico y descriptivo para recoger las principales aportaciones en relación con el objeto de estudio. Para ello, se toman en cuenta todos aquellos artículos y trabajos publicados en relación con los conceptos clave de las “plataformas OTT”, “hábitos de consumo audiovisual”, “binge-watching” y “comportamientos adictivos a las series”. Las bases de datos que se incluyen contemplan Google Scholar, Scopus y Web of Science. Algunos autores sitúan el auge de estos nuevos comportamientos mediáticos entre 2011 y 2015 (Starosta, 2020). Por lo tanto, este estudio parte el año 2014 como punto inicial para la revisión que se lleva a cabo en este trabajo y se toman en consideración los trabajos publicados hasta el año 2020 sobre estos temas.

Entre los criterios de selección tomados en cuenta, se han incluido todos aquellos artículos que recogían trabajos empíricos o revisiones teóricas con datos significativos sobre estas cuestiones directamente relacionadas con el estudio planteado y los descriptores de búsqueda. Se han excluido todas aquellas investigaciones que no cumplían estos requisitos o que no aportaban suficiente fiabilidad y rigor en su planteamiento metodológico, así como los estudios considerados incompletos, con datos insuficientes o alejados del foco del estudio dentro del marco temporal establecido.

Resultados

En este apartado se recogen los principales resultados a partir de la implementación de la metodología basada en la revisión bibliográfica en cuanto a las tendencias de consumo de ficción. En la **Tabla 1** se indican los artículos que han sido seleccionados con los siguientes datos: nombre de su autor/a o autores/as, fecha de publicación de cada artículo; la muestra que comprende cada estudio y los principales indicadores o variables que analizan. Estos elementos permiten identificar patrones de repetición y tendencias predominantes en la selección de estudios.

Tabla 1

Revisión de la literatura sobre tendencias de consumo actuales frente a la ficción (2014-2020)

Autores	Muestra	Indicadores presentes en el estudio
Govaert (2014)	197	Comportamiento de BW, Impulsividad, Rasgos de personalidad, Mecanismo de afrontamiento
Pittman y Sheehan (2015)	262	Programas y plataformas, Comportamiento de BW, Motivaciones relacionadas con BW
Conlin (2015)	379	Transportabilidad, Empatía de fantasía, Método BW, Motivaciones hedónicas y eudaimónicas, Transporte, Compromiso narrativo, Disfrute, Identificación del personaje
Wheeler (2015)	186	Motivación, Afinidad, Hábitos de visión, Apego, Soledad, Depresión, Bienestar psicológico
Conlin et al. (2016)	160	Comportamiento de visualización, <i>Fear of Missing Out</i> (FoMO)
Orosz et al. (2016)	1118	Visionado problemático de series, Cantidad de tiempo libre, Tiempo dedicado al visionado

Schweidel y Moe (2016)	9873	Comportamiento de visualización, Exposiciones publicitarias
Ahmed (2017)	260	Comportamiento de BW, Depresión, Soledad
Exelmans y Van den Bulck (2017)	423	Comportamiento BW, Salud física, Nivel de ejercicio, Visionado en hora de dormir, Calidad del sueño, Fatiga, Activación previa al sueño
Horvath et al. (2017)	51	Comportamiento BW, Memoria del contenido, Disfrute
Panda y Pandey (2017)	229	Comportamiento BW, Motivaciones relacionadas con el BW, Efectos asociados a BW
Spruance et al. (2017)	500	Comportamiento BW (semanal/mensual), Actividad física, Dieta, IMC
Tóth-Király et al. (2017)	1520	Compromiso con las series, Visionado problemático de series, Pasión por las series, Tiempo dedicado a ver series, Personalidad
Chamblis et al. (2017)	62	Comportamiento de BW, Distracción social, Distracción académica
Oberschmidt (2017)	329	Comportamiento de BW, Creencias generales obligatorias en materia de salud, Sueño
Boudali et al. (2017)	50	Comportamiento BW, Motivaciones relacionadas con el BW, Depresión, Ansiedad
Granow et al. (2018)	499	Comportamiento BW, Conflictos de objetivos, Vergüenza y culpa, Autonomía, Experiencia de recuperación, Energía, Cansancio, Disfrute
Merikivi et al. (2018)	277	Comportamiento de BW, Satisfacción de uso
Riddle et al. (2018)	171	Comportamiento de BW, Adicción a la TV (BW), Impulsividad, Promedio de notas
Rubenking y Bracken (2018)	797	Comportamiento BW, Regulación emocional, Frecuencia de visionado, Motivación, Autoeficacia, Autocontrol
Shim et al. (2018)	714	Comportamiento de BW, Uso de los medios, Actitudes negativas hacia BW, Aplazamiento de la gratificación, Necesidad de cognición

Shim y Kim (2018)	785	Comportamiento de BW, Uso de los medios, Motivaciones relacionadas con el BW, Necesidad de cognición, Búsqueda de sensaciones
Sung et al. (2018)	292	Comportamiento general ante la televisión, Comportamiento de BW, Programas y plataformas, Motivaciones, Transporte
Tefertiller y Maxwell (2018)	215	Comportamiento de BW, Depresión, Ansiedad, Soledad, Autocontrol, Emoción/afecto, Goce hedónico
Tukachinsky y Eyal (2018)	167	Comportamiento de BW, Estilo de apego, Depresión, Soledad, Autorregulación, Transporte narrativo, Disfrute, Interacción parasocial, Identificación
Walton-Pattison et al. (2018)	86	Comportamiento de BW, Autoeficacia, Conflicto de objetivos y facilitación, Arrepentimiento anticipado, Expectativas
Walter et al. (2018)	865	Comportamiento de BW, Uso de segundo dispositivo, Identificación con los personajes
Erickson et al. (2019)	77	Comportamiento de BW, Transporte narrativo, Relación parasocial
Flayelle et al. (2019)	4039	Motivación para BW, Impulsividad, Reactividad emocional, Patrones de visionado, Compromiso con BW, Síntomas de BW problemático, Afecto, Uso problemático Internet, Problemas de alcohol
Merill y Rubenking (2019)	651	Comportamiento de BW, Estrategias de motivación para el aprendizaje, Autocontrol, Respuesta del público, Disfrute, Procrastinación, Arrepentimiento
Pittman y Steiner (2019)	781	Comportamiento de BW, Motivaciones y comportamientos específicos de visionado, Personalidad, Multitarea, Arrepentimiento
Starosta et al. (2019)	1004	Motivación, Comportamiento BW, Reacciones emocionales, Mentiras, Pérdida de control y abandono de deberes, Preocupación, Consecuencias en salud, Consecuencias sociales
Castro et al. (2019)	13	Comportamiento BW, Motivación, Estados afectivos

Dixit et al. (2020)	548	Patrones y hábitos de BW, cambios durante el confinamiento, factores psicológicos, percepción y autocontrol, consecuencias percibidas
---------------------	-----	---

Fuente: Elaboración propia

Principales motivaciones para llevar a cabo un consumo compulsivo de ficción

Según los estudios incluidos en la revisión encontramos, por un lado, motivaciones centradas en un origen hedónico a partir de la inmersión narrativa; y por otro, aquellas más asociadas a la compensación como mecanismo psicológico capaz de regular las emociones negativas como la ansiedad o la soledad.

Entre los principales factores que promueven esta práctica se encuentra los relacionados con la búsqueda del placer y la relajación durante ese tiempo de visionado (Pittman y Sheehan, 2015; Castro et al. 2019), la influencia de las recomendaciones sociales (Shim y Kim, 2018), la accesibilidad a cualquier tipo de contenido como vía de escape de la realidad cotidiana (Panda y Pandey, 2017) y un modo de superar el aburrimiento (Dixit et al., 2020) y la soledad (Starosta et al., 2019; Dixit et al., 2020), sobre todo en los comportamientos más problemáticos y con perfil más adictivo de BW entre los universitarios, según Starosta et al. (2019).

Por otro lado, la investigación de Erickson et al., (2019) indica que los *binge-watchers* tienden a formar relaciones parasociales (Horton y Wohl, 1956; Auter y Palmgreen, 2000; Bond, 2016; Lacalle et al., 2021) más intensas con sus personajes favoritos en comparación con los espectadores que no participan en este tipo de consumo. Este apego hacia personajes ficticios también fue identificado en el estudio de Wheeler (2015), quien asocia este fenómeno con características propias de individuos con un estilo de apego ansioso. Sin embargo, los hallazgos de Walter et al. (2018) contrastan con estos estudios ya que los efectos de identificación de los personajes muestran datos menos acusados entre los *binge-watchers* frente a los que presentan otro tipo de consumo más regular.

En relación con los factores individuales que pueden influir en el BW, los estudios de Flayelle et al. (2019) destacan el papel de los rasgos de personalidad en este comportamiento. En su trabajo, los *binge-watchers* se agrupan en distintos subtipos en función de sus motivaciones, niveles de impulsividad y patrones específicos de reacción emocional, lo que sugiere que ciertas características individuales pueden modular la experiencia emocional asociada a este hábito.

Afectaciones sobre el bienestar psicológico-emocional, físico y social

En muchos contextos, los conceptos de bienestar emocional y bienestar psicológico pueden solaparse, ya que ambos se refieren a la salud mental y al estado afectivo de una persona. No obstante, en un análisis académico más detallado, es posible establecer una diferenciación entre ambos. El bienestar emocional se centra en la experiencia subjetiva de las emociones, es

decir, en la manera en que una persona percibe y procesa sentimientos como el placer, la culpa, la ansiedad o la alegría en su vida cotidiana. Por otro lado, el bienestar psicológico abarca un espectro más amplio que no solo incluye la dimensión emocional, sino también aspectos como la regulación afectiva, la autoeficacia, la resiliencia y la presencia de síntomas clínicos como la depresión o la ansiedad.

Dado que el BW puede afectar tanto a la respuesta emocional inmediata como a procesos psicológicos más profundos, en esta revisión de la literatura se agruparán ambos conceptos en un único bloque denominado bienestar psicológico-emocional. Este enfoque permite abordar de manera integral las afectaciones relacionadas con la autorregulación, los procesos psíquicos, la salud mental y la experiencia emocional vinculada al consumo prolongado de contenidos audiovisuales.

El impacto en la salud física y psicológica del BW puede clasificarse en dos categorías: efectos positivos (asociados con el entretenimiento y la relajación) y efectos negativos (patrones excesivos y problemáticos).

Según estos resultados, se evidencia que la práctica del BW podría ser un modo de mejorar el bienestar emocional y psicológico desarrollando una experiencia placentera (Pittman y Steiner, 2019), capaz de combatir el aburrimiento, especialmente cuando se consumen contenidos relacionados con la comedia (Castro et al., 2019), siempre y cuando el espectador sea capaz de autocontrolar los tiempos y consumos sin generar conflictos internos ni sentimientos de culpa (Granow et al., 2018).

Entre los efectos más perjudiciales, un total de 16 artículos (Govaert, 2014; Wheeler, 2015; Ahmed, 2017; Boudali et al., 2017; Horvath et al., 2017; Granow et al., 2018; Riddle et al., 2018; Rubenking y Bracken, 2018; Shim et al., 2018; Tefertiller y Maxwell, 2018; Tukachinsky y Eyal, 2018; Walton-Pattison et al., 2018; Flayelle et al., 2019; Starosta et al., 2019; Castro et al., 2019; Dixit et al., 2020) examinan el impacto negativo del BW en el bienestar psicológico-emocional. Múltiples estudios destacan su relación con síntomas de ansiedad y depresión, impulsividad, procrastinación y mayor riesgo de disregulación emocional.

En relación con la concentración, retención de la atención y la capacidad memorística, se observan patrones que no indican efectos positivos en este modo de consumo, sino todo lo contrario (Horvath et al., 2017). La memorización y el recuerdo de contenido resultan más débiles en quienes realizan BW, lo que sugiere que este patrón de visionado podría afectar a la capacidad de procesamiento y retención de información. Asimismo, otros estudios han vinculado el BW con la impulsividad y la dificultad para el autocontrol (Govaert, 2014; Riddle et al., 2018), la regulación emocional y la autoeficacia (Rubenking y Bracken, 2018) y dificultades para postergar la gratificación, lo que las lleva a priorizar el placer inmediato en lugar de otras actividades, y la posterior aparición de sentimientos negativos hacia este comportamiento, como arrepentimiento o insatisfacción (Shim et al., 2018).

En cuanto al bienestar físico, seis estudios (Exelmans y Van den Bulck, 2017; Spruance et al., 2017; Oberschmidt, 2017; Chamblis et al., 2017; Granow et al., 2018; Dixit et al., 2020) analizan las consecuencias del BW en la salud, evidenciando que puede contribuir al sedentarismo, alteraciones en la calidad del sueño, fatiga y malos hábitos alimenticios. Se señala que el visionado prolongado de contenido en plataformas digitales, especialmente en

horarios nocturnos, puede generar activación fisiológica previa al sueño, afectando el descanso y aumentando el riesgo de fatiga diurna.

Desde el plano más social, ocho estudios según el análisis que recoge el presente trabajo (Chamblis et al., 2017; Conlin et al., 2016; Orosz et al., 2016; Spruance et al., 2017; Tóth-Király et al., 2017; Erickson et al., 2019; Starosta et al., 2019; Dixit et al., 2020) exploran las afectaciones del BW en este ámbito. En ellos, se identifica el modo en que este comportamiento puede interferir en las relaciones interpersonales y sociales, y generar conductas negligentes, de aislamiento y más tendentes hacia el abandono de responsabilidades académicas o en el ámbito laboral. En concreto, se ha documentado que, en algunos casos, este patrón de consumo puede derivar en conflictos sociales en las relaciones interpersonales cotidianas, múltiples dificultades para llevar a cabo una correcta y responsable gestión del tiempo y un fuerte deterioro en el equilibrio entre las actividades relacionadas con el mero ocio digital y aquellas que forman parte del día a día fuera de la realidad de las pantallas.

Finalmente, se han revisado otros seis estudios que arrojan datos interesantes y significativos sobre este parámetro. Si bien es cierto que no se centran específicamente en las consecuencias del BW sobre el bienestar, pero sí que aportan una perspectiva complementaria, puesto que ofrecen un análisis de factores como los patrones de consumo, el *engagement* y el *marketing*. Estos trabajos exploran aspectos como la satisfacción de uso (Merikivi et al., 2018), la exposición publicitaria (Schweidel y Moe, 2016), el comportamiento televisivo en términos generales (Sung et al., 2018), la personalidad y la manifestación de la multitarea (Pittman y Steiner, 2019), así como algunas estrategias de aprendizaje relacionadas con el comportamiento del BW (Merill y Rubenking, 2019). Aunque su enfoque se desvía en cierta medida del impacto propiamente orientado hacia el bienestar de la persona, sí que ayuda a comprender, de un modo global, la dimensión de los efectos de estos comportamientos emergentes frente a los medios.

Conclusiones y discusión

A lo largo de estos últimos años, se constata que estamos viviendo una transformación sin precedentes con respecto a los modos de consumir contenidos audiovisuales y la relación que se mantiene con los medios de comunicación. El auge de las plataformas digitales y la posibilidad de seleccionar los programas o series favoritas bajo demanda han revolucionado la manera de interactuar con las múltiples pantallas y han disparado los índices de consumo y los niveles de adicción en el consumo de contenidos audiovisuales, especialmente entre los públicos más jóvenes.

A partir del recorrido analítico que presenta este trabajo se visibilizan algunas de las tendencias más recientes en ese modo de acercamiento a los contenidos de ficción por parte de sus públicos. Y, como podemos ver, estos nuevos modos de consumo de medios se pueden asociar al mero entretenimiento y disfrute, como pasatiempo durante las horas de ocio o procrastinación; pero también se observan determinados comportamientos más problemáticos y propios de comportamientos adictivos que requieren de control y límites.

Los hallazgos que aquí se presentan requieren de una mayor profundización sobre

aspectos que simplemente se señalan y necesitan un recorrido más amplio. Además, algunas de las variables estudiadas y enumeradas en este trabajo deberían ser contextualizadas en relación con otros factores más específicos que podrían influir en las consecuencias emocionales, psicológicas y cognitivas derivadas de esta práctica social y cultural en nuestros días.

Por lo tanto, este estudio es susceptible de ser ampliado desde un enfoque multifactorial e interdisciplinar para seguir profundizando en este fenómeno del BW y todos los desencadenantes que provocan en la audiencia. Algunas de las conclusiones relacionadas con la identificación de patrones de adicción, usos problemáticos y negligentes a partir de ese excesivo consumo de medios... son cuestiones sobre las que sí se debe seguir trabajando desde todos los distintos sectores de la población. Se vuelve imprescindible seguir aunando esfuerzos hacia una correcta alfabetización mediática, la prevención de determinados comportamientos promovidos por los efectos vinculados al *FoMo*, a la gratificación instantánea o hacia la nula tolerancia a la frustración en la que este ecosistema digital está formando a las nuevas generaciones. Y, especialmente, que el tiempo que se invierte en las pantallas no sustituya nunca a las relaciones sociales cotidianas que logran un desarrollo pleno y maduro del ser humano, más allá de la medición de la tecnología.

Referencias bibliográficas

Ahmed, A. A. A. M. (2017). New era of TV-watching behavior: binge watching and its psychological effects. *Media Watch*, 8(2), 192-207. <https://www.doi.org/10.15655/mw/2017/v8i2/49006>

Arrojo, M. J., & Martín, E. (2019). El seguimiento activo de las series de ficción en internet. La atención y la emoción como desencadenantes del binge-watching. *Revista de Comunicación*, 2(18), 3-23. <https://doi.org/10.26441/RC18.2-2019-A1-1>

Auter, P. J. & Palmgreen, P. (2000). Development and validation of a parasocial interaction measure. The audience-persona interaction scale. *Communication Research Reports*, 17(1), 79-89. <https://www.doi.org/10.1080/08824090009388753>

Barlovento Comunicación (2021). “Barómetro TV-OTT: Televisión de Pago y OTT’s | 3ª ola 2021” <https://barloventocomunicacion.es/barometrotv-ott/barometro-tv-ott-television-de-pago-y-otts-3a-ola-2021/>

Bauman, Zygmunt (2006). *Vida Líquida*. Editorial Paidós.

Bond, B. J. (2016). Following your “friend”. Social media and the strength of adolescents’ parasocial relationships with media personae. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 19(1), 656-660. <https://www.doi.org/10.1089/cyber.2016.0355>

Boudali, M., Hamza, M., Bourgou, S., Jouini, L., Charfi, F., & Belhadj, A. (2017). Depression and anxiety among Tunisian medical students “binge viewers”. *European Psychiatry*, 41(S1), S675-S676. <https://www.doi.org/10.1016/j.eurpsy.2017.01.1163>

Chambliss, C., Gartenberg, C., Honrychs, D., Elko, M., Match, R., McGill, S., ... & Hanson, A. (2017). Distracted by binge-watching: Sources of academic and social disruption in students. *ARC Journal of Pediatrics*, 3(1), 14-17. <http://dx.doi.org/10.20431/2455-5711.0301004>

Conlin, L. T. (2015). *There goes the weekend: Understanding television binge-watching*. The University of Alabama.

Conlin, L., Billings, A., & Auverset, L. (2016). Time-shifting vs. appointment viewing: The role of fear of missing out within TV consumption behaviors. *Comunicación y Sociedad*, 29(4), 151-162. <https://www.doi.org/10.15581/003.29.4.151-164>

De Feijter, D., Khan, V. J., & Van Gisbergen, M. (2016, June). Confessions of a 'guilty' couch potato: understanding and using context to optimize binge-watching behavior. In *Proceedings of the ACM International conference on interactive experiences for TV and online video* (pp. 59-67).

Devasagayam, R. (2014, March). Media bingeing: A qualitative study of psychological influences. In *Once Retro Now novel again: 2014 Annual Spring Conference proceedings of the Marketing Management Association* (pp. 40-44). Chicago.

Dixit, A., Marthoenis, M., Arafat, S. Y., Sharma, P., & Kar, S. K. (2020). Binge watching behavior during COVID 19 pandemic: A cross-sectional, cross-national online survey. *Psychiatry research*, 289, 113089.

Erickson, S. E., Dal Cin, S., & Byl, H. (2019). An experimental examination of binge watching and narrative engagement. *Social Sciences*, 8(1), 19. <https://doi.org/10.3390/socsci8010019>

Exelmans, L., & Van den Bulck, J. (2017). Binge viewing, sleep, and the role of pre-sleep arousal. *Journal of Clinical Sleep Medicine*, 13(8), 1001-1008.

Flayelle, M., Maurage, P., Di Lorenzo, K.R. (2020). Binge-Watching: What Do we Know So Far? A First Systematic Review of the Evidence. *Curr Addict Rep* 7, 44–60.

Flayelle, M., Maurage, P., Karila, L., Vögele, C., & Billieux, J. (2019). Overcoming the unitary exploration of binge-watching: A cluster analytical approach. *Journal of Behavioral Addictions*, 8(3), 586-602. <https://doi.org/10.1556/2006.8.2019.53>

García Jiménez, A., Tur-Viñes, V. y Pastor Ruiz, Y. (2018): Consumo mediático de adolescentes y jóvenes. Noticias, contenidos audiovisuales y medición de audiencias, *Icono* 14, 16(1), pp. 22-46. <https://doi.org/10.7195/ri14.v16i1.1101>

García Leiva, M. T. (2019). Plataformas en línea y diversidad audiovisual: desafíos para el mercado español. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 24, 73-93. <https://doi.org/10.5209/ciyc.64639>

GECA (2020). *El balance GECA. Año 2020*. <https://bit.ly/BalanceGeca2020>

GECA (2021). El Balance GECA. Temporada 2020/21. Del 31 de agosto 2020 al 30 de junio 2021. <https://bit.ly/InformeGeca2020-2021>

Govaert, H., & Rangarajan, D. (2014). *How is the concept of "binge-watching" of TV shows by customers going to impact traditional marketing approaches in entertainment sector*. Gent Üniversitesi Yayımlanmamış Master Tezi.

Granow, V.C.; Reinecke, L.; Ziegele, M. (2018). Binge-watching and psychological well-being: Media use between lack of control and perceived autonomy. *Communication Research Report*, 35, 392-401. <https://doi.org/10.1080/08824096.2018.1525347>

Hernández Pérez, J. F. y Martínez Díaz, M. Á. (2016). Nuevos modelos de consumo audiovisual: los efectos del binge-watching sobre los jóvenes universitarios. *AdComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 13, 201-221.

Horton, D., & Richard Wohl, R. (1956). Mass Communication and Para-Social Interaction: Observations on Intimacy at a Distance. *Psychiatry*, 19(3), 215–229. <https://doi.org/10.1080/00332747.1956.11023049>

Horvath, J. C., Horton, A. J., Lodge, J. M., & Hattie, J. A. (2017). The impact of bingewatching on memory and perceived comprehension. *First Monday*, 22(9). <https://doi.org/10.5210/fm.v22i9.7729>

Lacalle, C., Gómez-Morales, B., & S. (2021). ¿Amigos o simplemente fans? Las relaciones parasociales en las comunidades online de la ficción televisiva. *Communication & Society*, 34(3), 61-77.

Merikivi, J., Salovaara, A., Mäntymäki, M., & Zhang, L. (2018). On the way to understanding binge watching behavior: the over-estimated role of involvement. *Electronic Markets*, 28, 111-122. <https://doi.org/10.1007/s12525-017-0271-4>

Merrill Jr, K., & Rubenking, B. (2019). Go long or go often: Influences on binge watching frequency and duration among college students. *Social Sciences*, 8(1), 10. <https://doi.org/10.3390/socsci8010010>

Oberschmidt, K. (2017). *The relationship between binge-watching, compensatory health beliefs, and sleep* (Bachelor's Thesis, University of Twente).

Orosz, G., Bóthe, B., & Toth-Kiraly, I. (2016). The development of the problematic series Watching Scale (PSWS). *Journal of Behavioral Addictions*, 5(1), 144-150. <https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.011>

Panda, S., & Pandey, S. C. (2017). Binge watching and college students: motivations and outcomes. *Young Consumers*, 18(4), 425-438. <https://doi.org/10.1108/YC-07-2017-00707>

Pérez, J. F. H., & Díaz, M. Á. M. (2017). Nuevos modelos de consumo audiovisual: los efectos del binge-watching sobre los jóvenes universitarios. *AdComunica*, 201-221.

Pittman, M., & Sheehan, K. (2015). Sprinting a media marathon: Uses and gratifications of binge-watching television through Netflix. *First Monday* 20(10). <https://doi.org/10.5210/fm.v20i10.6138>

Pittman, M., & Steiner, E. (2019). Transportation or narrative completion? Attentiveness during binge-watching moderates regret. *Social Sciences*, 8(3), 99. <https://doi.org/10.3390/socsci8030099>

Porto Pedrosa, L. (2019). El efecto de las pantallas en la educación emocional de los menores. La conveniencia de promover el arte desde las familias. En L. M. Martínez Domínguez. *Escuela de familias: Del arte a la educación*. Dykinson.

Porto Pedrosa, L. y Ruiz Maus, M. K. (2012). La nueva telefonía móvil y los cambios socioeducativos en los menores. *Sphera Pública*, núm. 12, enero-diciembre, pp. 101-113.

Riddle, K., Peebles, A., Davis, C., Xu, F., & Schroeder, E. (2018). The addictive potential of television binge watching: Comparing intentional and unintentional binges. *Psychology of Popular Media Culture*, 7(4), 589-604. <https://doi.org/10.1037/ppm0000167>

Rubenking, B., & Bracken, C. C. (2018). Binge-watching: A suspenseful, emotional, habit.

Communication Research Reports, 35(5), 381-391. <https://doi.org/10.1080/08824096.2018.1525346>

Rubenking, B., Bracken, C. C., Sandoval, J., & Rister, A. (2018). Defining new viewing behaviours: What makes and motivates TV binge-watching? *International Journal of Digital Television*, 9(1), 69-85.

Schweidel, D. A., & Moe, W. W. (2016). Binge watching and advertising. *Journal of Marketing*, 80(5), 1-19. <https://doi.org/10.1509/jm.15.0258>

Shim, H., & Kim, K. J. (2018). An exploration of the motivations for binge-watching and the role of individual differences. *Computers in Human Behavior*, 82, 94-100. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.12.032>

Shim, H., Lim, S., Jung, E. E., & Shin, E. (2018). I hate binge-watching but I can't help doing it: The moderating effect of immediate gratification and need for cognition on binge-watching attitude-behavior relation. *Telematics and Informatics*, 35(7), 1971-1979. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2018.07.001>

Spruance, L. A., Karmakar, M., Kruger, J. S., & Vaterlaus, J. M. (2017). Are you still watching? Correlations between binge TV watching, diet and physical activity. *Journal of Obesity & Weight Management*, 1-8.

Starosta, J. A., & Izydorczyk, B. (2020). Understanding the Phenomenon of Binge-Watching—A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4469. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124469>

Starosta, J., Izydorczyk, B., & Lizińczyk, S. (2019). Characteristics of people's binge-watching behavior in the "entering into early adulthood" period of life. *Health Psychology Report*, 7(2), 149–164. <https://doi.org/10.5114/hpr.2019.83025>

Steiner, E., & Xu, K. (2018). Binge-watching motivates change: Uses and gratifications of streaming video viewers challenge traditional TV research. *Convergence*, 26(1), 82-101. <https://doi.org/10.1177/1354856517750365>

Sung, Y. H., Kang, E. Y., & Lee, W. N. (2015, May). A bad habit for your health? An exploration of psychological factors for binge-watching behavior. In *65th Annual International Communication Association Conference, Puerto Rico* (pp. 1-21).

Sung, Y. H., Kang, E. Y., & Lee, W. N. (2018). Why do we indulge? Exploring motivations for binge watching. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 62(3), 408-426. <https://doi.org/10.1080/08838151.2018.1451851>

Tefertiller, A. C., & Maxwell, L. C. (2018). Depression, emotional states, and the experience of binge-watching narrative television. *Atlantic Journal of Communication*, 26(5), 278-290.

Walter, N., Murphy, S. T., & Rosenthal, E. L. (2018). Narrative persuasion in a new media environment: the impact of binge-watching and second-screening. *Communication Research Reports*, 35(5), 402-412. <https://doi.org/10.1080/08824096.2018.1525348>

Walton-Pattison, E., Dombrowski, S. U., & Presseau, J. (2018). 'Just one more episode': Frequency and theoretical correlates of television binge watching. *Journal of health psychology*, 23(1), 17-24. <https://doi.org/10.1177/1359105316643379>

The Family Watch (2021). *La Familia en el Cine y las Series de 2020*. Núm. 40, julio. The Family Watch. <https://bit.ly/TFWInforme2020>

Tóth-Király, I., Bóthe, B., Tóth-Fáber, E., Hága, G., & Orosz, G. (2017). Connected to TV series: Quantifying series watching engagement. *Journal of behavioral addictions*, 6(4), 472-489. <https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.083>

Tukachinsky, R., & Eyal, K. (2018). The psychology of marathon television viewing: Antecedents and viewer involvement. *Mass Communication and Society*, 21(3), 275-295. <https://doi.org/10.1080/15205436.2017.1422765>

Umesh, S., & Bose, S. (2019). Binge-watching: A matter of concern? *Indian journal of psychological medicine*, 41(2), 182-184. https://doi.org/10.4103/IJPSYM.IJPSYM_279_18

Vaterlaus, J. M., Spruance, L. A., Frantz, K., & Kruger, J. S. (2019). College student Television binge watching: Conceptualization, gratifications, and perceived consequences. *The Social Science Journal*, 56(4), 470-479. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2018.10.004>

Wheeler, K. S. (2015). *The relationships between television viewing behaviors, attachment, loneliness, depression, and psychological well-being*. Thesis. Georgia Southern University.

Yuste, B. (2015). Las nuevas formas de consumir información de los jóvenes. *Revista de estudios de juventud*, (108), 179-191.



Inteligencias múltiples, educación en valores y los objetivos de desarrollo sostenible. Análisis desde una perspectiva social e interdisciplinaria¹

Multiple intelligences, values education, and the sustainable development goals. Analysis from a social and interdisciplinary perspective

Cristina Chavarría Pérez

<https://orcid.org/0000-0002-6340-5262>

cristina.chavarria@urjc.es

Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España

Esther Ruiz Simón

<https://orcid.org/0000-0002-5174-5438>

esther.ruiz@urjc.es

Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España

Recibido: 13/01/2021

Aceptado: 25/03/2021

Resumen: El presente artículo aborda la relación entre educación en valores, inteligencias múltiples y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) desde una perspectiva interdisciplinaria, transdisciplinaria y transversal. Partiendo de la premisa de que los retos sociales, éticos y ambientales que enfrenta la humanidad requieren respuestas educativas integrales y complejas, se argumenta que la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1983, 1999) ofrece una base pedagógica sólida para promover aprendizajes significativos, inclusivos y vinculados a la realidad global. Asimismo, se deja ver la necesidad de integrar los valores universales presentes en los ODS dentro de una educación que articule distintas disciplinas y saberes. Se analiza cómo la interdisciplinariedad y la transversalidad constituyen enfoques pedagógicos imprescindibles para conectar los contenidos impartidos en las aulas con los grandes desafíos de la sociedad actual. Finalmente, se destaca el papel fundamental del profesorado como mediador en este proceso, enfatizando la urgencia de un cambio educativo profundo que contribuya a la formación de ciudadanos críticos, comprometidos y

1. Parte de este capítulo constituye la continuación de las investigaciones presentadas en las tesis doctorales tituladas "Aplicación de las Inteligencias Múltiples a las Matemáticas en Educación Primaria: La evaluación de los Estándares de Aprendizaje", depositada en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Rey Juan Carlos por la autora Cristina Chavarría Pérez.

capaces de actuar de manera ética en un mundo diverso y complejo.

Palabras clave: educación en valores, inteligencias múltiples, objetivos de desarrollo sostenible, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, transversalidad.

Abstract: This article addresses the relationship between values education, multiple intelligences and the Sustainable Development Goals (SDGs) from an interdisciplinary, transdisciplinary and cross-cutting perspective. Based on the premise that the social, ethical and environmental challenges facing humanity require comprehensive and complex educational responses, it is argued that the theory of multiple intelligences (Gardner, 1983, 1999) offers a solid pedagogical basis for promoting meaningful, inclusive learning that is linked to global reality. It also shows the need to integrate the universal values present in the SDGs within an education that articulates different disciplines and knowledge. It analyzes how interdisciplinarity and transversality are essential pedagogical approaches to connect the contents taught in the classroom with the major challenges of today's society. Finally, the fundamental role of teachers as mediators in this process is highlighted, emphasizing the urgency of a profound educational change that contributes to the formation of critical, committed citizens capable of acting ethically in a diverse and complex world.

Key words: teaching values, multiple intelligences, sustainable development objectives, interdisciplinarity, transdisciplinary and transversal competences

Introducción

La sociedad actual enfrenta desafíos de una magnitud y complejidad sin precedentes, que trascienden las fronteras geográficas, políticas, culturales y económicas. Entre estos desafíos destacan la emergencia climática, las desigualdades sociales, las crisis migratorias, los conflictos bélicos, las amenazas a la democracia y los derechos humanos, y el deterioro de las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza. En este contexto, la Agenda 2030 de Naciones Unidas y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) constituyen un marco global que llama a la acción urgente y coordinada de todas las sociedades para lograr un desarrollo humano y ecológico sostenible, justo y equitativo. Sin embargo, esta amalgama de desafíos complejos y polifacéticos exigen una respuesta educativa integral, profunda y transversal, que prepare a las nuevas generaciones para comprender y actuar sobre el mundo en el que viven (UNESCO, 2017).

En este contexto, resulta imprescindible repensar la educación desde enfoques innovadores y holísticos, que superen las limitaciones de la enseñanza tradicional centrada exclusivamente en la transmisión de contenidos disciplinares. Es aquí donde la educación en valores y la teoría de las inteligencias múltiples emergen como elementos esenciales para una educación transformadora, inclusiva y comprometida con la sostenibilidad y la justicia social. La educación en valores, lejos de ser un contenido más, se configura como un eje fundamental, no solo para el desarrollo personal y ético del alumnado, sino también como motor de cambio social y cultural. Los valores de justicia, solidaridad, equidad, respeto por la diversidad y sostenibilidad deben estar en el centro del proceso educativo, orientando no solo los contenidos, sino también las metodologías, las relaciones interpersonales y las dinámicas institucionales (Gutiérrez Pérez, 2001). En este sentido, la escuela no puede limitarse a la transmisión de conocimientos, sino que debe formar personas críticas, reflexivas, empáticas y comprometidas con la transformación de su entorno.

Asimismo, la teoría de las Inteligencias Múltiples, desarrollada por Howard Gardner (1983, 1999), ofrece un enfoque educativo que desafía las concepciones tradicionales de la inteligencia, limitadas al ámbito lógico-matemático y lingüístico. Desde esta perspectiva, la inteligencia humana se manifiesta de formas diversas —musical, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal, naturalista, espacial, lógico-matemática, lingüística—, y cada individuo posee un perfil único que se desarrolla y evoluciona a lo largo de la toda la vida de fortalezas que deben ser reconocidas, valoradas y potenciadas dentro del proceso educativo. Tal como argumenta Chavarría Pérez (2015), las inteligencias múltiples permiten una respuesta inclusiva y adaptada a la diversidad del alumnado, facilitando aprendizajes significativos y conectados con las realidades sociales y éticas de las sociedades.

Ahora bien, la integración efectiva de la educación en valores, las inteligencias múltiples y los ODS exige repensar profundamente el enfoque curricular y metodológico de la educación actual. En este sentido, se hace indispensable un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario, que permita abordar los problemas globales desde múltiples perspectivas del conocimiento, superando las fronteras artificiales de las disciplinas académicas (Lenoir, 1997; Nicolescu, 2008). La interdisciplinariedad posibilita una comprensión holística de la realidad y promueve el desarrollo de competencias complejas mientras que la transversalidad

garantiza que los valores fundamentales, como la paz, la equidad o la sostenibilidad, atraviesen todas las materias y proyectos educativos, necesario todo ello para la ciudadanía del siglo XXI.

Desde esta mirada, el presente artículo se propone analizar cómo la educación en valores, las inteligencias múltiples y los ODS pueden y deben integrarse en una propuesta educativa interdisciplinar y transversal, capaz de dar respuesta a los desafíos sociales de nuestro tiempo. A lo largo del trabajo, se examinarán los fundamentos conceptuales de cada enfoque, se explorarán las conexiones posibles entre ellos y se ofrecerán argumentos pedagógicos que sustentan la necesidad de una educación ética, inclusiva y orientada al desarrollo sostenible.

Así, este análisis pretende no solo ofrecer un marco teórico sólido, sino también contribuir a la reflexión crítica sobre el papel de la escuela y del profesorado en la formación de una ciudadanía comprometida, capaz de actuar con conciencia y responsabilidad en la construcción de un mundo mejor.

La interdisciplinariedad como enfoque integral para la educación en valores y los ods

El abordaje de los grandes retos de la actualidad, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), requiere enfoques educativos que integren diferentes áreas del saber y promuevan una comprensión global, crítica y ética de las problemáticas sociales, culturales y ambientales. En este contexto, los términos de interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, transdisciplinariedad y transversalidad constituyen pilares fundamentales para llevar a cabo el diseño de propuestas educativas integrales, capaces de conjugar educación en valores, inteligencias múltiples y sostenibilidad.

Enfrentar desafíos como la pobreza, la desigualdad, el cambio climático o la educación inclusiva requiere procesos educativos que trasciendan los límites tradicionales de las disciplinas. Así, conceptos como interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, transdisciplinariedad y transversalidad se convierten en ejes fundamentales para una educación capaz de articular saberes, valores y competencias de manera integral y significativa (Morin, 2001). Estos enfoques dialogan estrechamente con la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1983, 1999) y con una educación en valores orientada al desarrollo humano sostenible.

En este sentido, la inteligencia naturalista se conecta directamente con los ODS relacionados con el medio ambiente (ODS 13, 14, 15), la interpersonal e intrapersonal con los ODS vinculados a la paz, la justicia y la equidad (ODS 5, 10, 16), y la inteligencia lingüística y lógico-matemática son fundamentales para la comprensión crítica y la resolución de problemas (Gardner, 1999).

La interdisciplinariedad va a estar referida a la integración y articulación de saberes de diferentes disciplinas con el fin de construir un conocimiento más completo, capaz de abordar problemas complejos desde diversas perspectivas (Aguerrondo, 2003). No se trata solo de sumar contenidos de diferentes materias, sino de establecer relaciones profundas y sistemáticas entre los saberes, generando un nuevo enfoque integrador. Según Jantsch (1970, p. 105), "la interdisciplinariedad implica la coordinación de varias disciplinas que interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, compartiendo métodos, lenguajes y objetivos comunes".

Este enfoque resulta esencial para una educación en valores y sostenibilidad, dado que los ODS (ONU, 2015) exigen soluciones complejas que cruzan los límites disciplinares tradicionales. Asimismo, la interdisciplinariedad favorece la aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1983), permitiendo que cada estudiante pueda abordar los temas desde sus potencialidades específicas, sean estas lógico-matemáticas, lingüísticas, intrapersonales, naturales o artísticas.

Aunque a menudo se confunden, interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad presentan diferencias clave. La multidisciplinariedad se refiere a la reunión de varias disciplinas que abordan un tema en común, pero sin necesariamente integrarse o dialogar entre sí (Piaget, 1972). Es decir, las disciplinas trabajan en paralelo, ofreciendo sus propios enfoques sobre un mismo problema, pero sin generar un espacio de construcción conjunta del conocimiento. Aunque es un primer paso importante, la multidisciplinariedad no alcanza la integración profunda que requiere la formación integral en valores y los ODS, y aun representando un avance frente a la visión fragmentada del saber, su limitación radica en no generar un verdadero conocimiento integrado, algo imprescindible cuando se abordan los ODS y la educación en valores, donde la interacción de los saberes es clave para una comprensión holística.

Frente a la limitación de la multidisciplinariedad, la interdisciplinariedad implica una relación activa, dialógica y colaborativa entre las disciplinas, generando una interacción que permite reinterpretar los contenidos y generar nuevos significados (Jantsch, 1970). La interdisciplinariedad, según Lenoir (1997, p. 88), se refiere a "una colaboración activa y coordinada entre disciplinas en torno a un objeto de estudio común, con un intercambio de métodos, conceptos y objetivos". Este enfoque se sigue alineando con los principios de la educación para el desarrollo sostenible, ya que promueve una visión crítica, reflexiva y ética sobre los desafíos globales, y posibilita conectar distintas inteligencias múltiples como la lógico-matemática, la interpersonal o la naturalista (Gardner, 1999) tal y como ya se ha mencionado anteriormente.

Por otro lado, la transdisciplinariedad va aún más allá, proponiendo trascender las disciplinas para construir un conocimiento holístico en diálogo con los saberes no académicos, como los saberes comunitarios y tradicionales (Nicolescu, 1996). Desde esta perspectiva, la transdisciplinariedad busca superar los compartimentos estancos del saber y conectar el conocimiento científico con la experiencia y los valores humanos, aspecto crucial cuando se educa para la sostenibilidad y la ciudadanía global.

En palabras de Nicolescu (1996, p.44), "la transdisciplinariedad concierne a lo que está al mismo tiempo entre, a través y más allá de las disciplinas", y por ello, resulta fundamental cuando se abordan problemáticas globales y éticas como la pobreza, el cambio climático o la igualdad de género, que exigen respuestas desde múltiples ámbitos del saber y de la vida.

La transdisciplinariedad, por su parte, supera las fronteras disciplinarias para incorporar no solo saberes académicos, sino también conocimientos prácticos, experienciales y éticos que emanan de la vida cotidiana, la cultura y las comunidades (Nicolescu, 1996). Así, la transdisciplinariedad aboga por una visión holística del conocimiento que articule los saberes académicos y los valores humanos, fundamentales para promover una ciudadanía global y comprometida con los ODS.

Un concepto complementario y esencial es la transversalidad, que actúa como eje vertebrador de la interdisciplinariedad, atravesando todas las áreas del currículo para asegurar que temas cruciales estén presentes en todos los espacios educativos. Según Gutiérrez Pérez (2001, p.47), la transversalidad consiste en "integrar de manera sistemática y continua determinados contenidos o valores que deben impregnar toda la práctica educativa". En otras palabras, la transversalidad permite que temas cruciales como la educación en valores, la equidad, la sostenibilidad y la justicia social atraviesen todas las disciplinas y actividades escolares, generando una coherencia educativa profunda y garantizando una coherencia ética y formativa de la educación permitiendo aprendizajes significativos y comprometidos con los ODS.

En el contexto de las inteligencias múltiples, la transversalidad permite que cada área del currículo (matemáticas, lengua, ciencias, arte) integre valores éticos, sociales y ambientales, facilitando un desarrollo integral de las competencias y valores. Por ejemplo, la inteligencia naturalista (Gardner, 1999) se vincula directamente con la conciencia ambiental, mientras que la inteligencia interpersonal es clave para trabajar valores como la empatía y la cooperación, todos ellos necesarios para los ODS.

Al abordar los ODS desde una perspectiva interdisciplinar y transversal, la escuela se convierte en un espacio que fomenta tanto el desarrollo cognitivo como el desarrollo ético y emocional del alumnado. Así, el uso de metodologías activas, como los proyectos interdisciplinares, permite integrar las distintas inteligencias (lingüística, lógico-matemática, interpersonal, naturalista, etc.) en la resolución de problemas reales vinculados a los ODS (Torres Carrillo, 2006).

Por ejemplo, un proyecto sobre el ODS 13 (Acción por el clima) podría integrar:

- Ciencias naturales (estudio del cambio climático, inteligencia naturalista).
- Matemáticas (cálculo de huella de carbono, inteligencia lógico-matemática).
- Lengua (elaboración de campañas de sensibilización, inteligencia lingüística).
- Arte (creación de murales o audiovisuales, inteligencia espacial y musical).
- Educación en valores (debate ético sobre responsabilidad social, inteligencia interpersonal e intrapersonal).

De este modo, la interdisciplinariedad, articulada a través de la transversalidad, no solo enriquece el conocimiento, sino que forma ciudadanos críticos, éticos y comprometidos con los desafíos globales. A modo de conclusión, la interdisciplinariedad, en diálogo con la multidisciplinariedad, la transdisciplinariedad y guiada por la transversalidad, constituye una estrategia fundamental para una educación orientada a los ODS, a las inteligencias múltiples y a los valores universales. Esta perspectiva permite a los estudiantes comprender y transformar el mundo desde una mirada crítica, reflexiva y ética, fundamental para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Por tanto, es urgente que los sistemas educativos promuevan currículos integradores, metodologías activas y proyectos interdisciplinares que hagan de la escuela un espacio de formación integral, democrática y sostenible.

Asimismo, al combinar la multidisciplinariedad como primer paso y avanzar hacia la transdisciplinariedad, la escuela también puede llegar a convertirse en un espacio de reflexión, crítica y compromiso con la construcción de sociedades más justas, inclusivas y sostenibles.

Inteligencias múltiples: una respuesta educativa a la diversidad y la complejidad de los ODS

La teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1983, 1999) aporta una perspectiva fundamental para esta transformación educativa, al reconocer que cada individuo posee diferentes formas de entender y relacionarse con el mundo, y que estas diversas formas de inteligencia (lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista) deben ser estimuladas de manera diferenciada para lograr un aprendizaje significativo y profundo.

Desde esta perspectiva, los ODS no solo se pueden enseñar como contenidos conceptuales, sino que se pueden plantear desde una perspectiva vivencial y trabajarlos desde las capacidades específicas de cada estudiante. Por ejemplo, un proyecto interdisciplinar sobre el ODS 12 (Producción y consumo responsables) puede implicar:

- Matemáticas (inteligencia lógico-matemática) para calcular el impacto ambiental de los residuos.
- Lengua (inteligencia lingüística) para elaborar campañas de concienciación.
- Ciencias naturales (inteligencia naturalista) para investigar la biodegradabilidad de los productos.
- Arte (inteligencia espacial y musical) para crear material visual o performativo sobre el consumo responsable.
- Educación física (inteligencia corporal-kinestésica) para desarrollar actividades prácticas de reutilización o reciclaje.

De este modo, el modelo interdisciplinar y transversal se complementa de forma natural con las inteligencias múltiples, permitiendo a cada estudiante conectar desde su propia capacidad con los valores y retos globales.

Según Chavarría Pérez (2015), quien desarrolla en su tesis doctoral un profundo análisis teórico y práctico de las inteligencias múltiples en el ámbito educativo, estas inteligencias pueden ofrecer una vía pedagógica muy importante para la atención a la diversidad y para una enseñanza inclusiva, en la que cada estudiante pueda desarrollar al máximo todas sus capacidades desde sus potencialidades específicas. Esta perspectiva coincide plenamente con la necesidad de una educación en valores y con la incorporación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en los planes de educación, pues los retos globales y éticos que enfrentamos en un futuro cercano requieren de múltiples formas de comprensión, reflexión y actuación.

Además, la autora mencionada en el párrafo anterior, destaca la relación directa que las inteligencias múltiples pueden tener con la educación en valores y la sostenibilidad, al afirmar

que a través de la inteligencias como la interpersonal e intrapersonal es posible trabajar el desarrollo de la empatía, la responsabilidad y la conciencia social, mientras que mediante la inteligencia naturalista se va a promover el respeto y cuidado del medio ambiente, otro de los aspectos fundamentales para los objetivos de la Agenda 2030.

Como bien argumenta Chavarría Pérez (2015), trabajar con las inteligencias múltiples requiere necesariamente de una propuesta pedagógica flexible, creativa e interdisciplinar, ya que no se va a tratar solamente de reconocer que existen diferentes inteligencias, sino que será necesario diseñar actividades, proyectos y metodologías que las integren de manera práctica, efectiva y coherente para poder tener un aprendizaje significativo y de calidad. Esta afirmación va a reforzar la idea de que la interdisciplinariedad y la transversalidad no son elementos secundarios, sino condiciones esenciales para llevar a cabo una educación que responda a los desafíos globales de los ODS.

Asimismo, desde la perspectiva de la educación en valores, las inteligencias múltiples permiten trabajar valores universales como la paz, la cooperación, la igualdad y la sostenibilidad, desde metodologías adaptadas a las diversas capacidades del alumnado. Por ejemplo:

- A través de la inteligencia interpersonal, se puede trabajar la resolución de conflictos y la cultura de paz (ODS 16).
- Mediante la inteligencia naturalista, se fomenta el respeto por la biodiversidad y la conciencia ambiental (ODS 13, 14, 15).
- Con la inteligencia intrapersonal, se impulsa la reflexión ética, la autonomía y la responsabilidad (ODS 4, ODS 5).

Por lo tanto, la teoría de las inteligencias múltiples se articula perfectamente con un enfoque educativo interdisciplinar y transversal, orientado a los ODS, ya que favorece el desarrollo de una ciudadanía global, crítica y comprometida, capaz de abordar los problemas del mundo desde una perspectiva ética, creativa y diversa.

A modo de reflexión conjunta sobre Educación en Valores, Inteligencias Múltiples y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) desde una perspectiva interdisciplinar, transdisciplinar y transversal revela la urgente necesidad de transformar la educación contemporánea en todos sus niveles. Ante los desafíos globales de la humanidad —como la crisis climática, las desigualdades sociales, la pobreza, la falta de equidad de género, y la necesidad de construir sociedades pacíficas y justas— la escuela no puede seguir respondiendo desde enfoques disciplinares rígidos, ni limitando la enseñanza a una sola dimensión de la inteligencia o al desarrollo cognitivo tradicional.

En este sentido, la interdisciplinariedad aparece como una herramienta metodológica imprescindible, ya que permite abordar los problemas complejos desde diferentes áreas del conocimiento, superando las fronteras artificiales entre las disciplinas (Lenoir, 1997). Esto es especialmente necesario cuando hablamos de los ODS, que constituyen desafíos interconectados y multidimensionales, exigiendo respuestas educativas que integren contenidos científicos, éticos, sociales, culturales y emocionales. Al integrar las inteligencias múltiples en este enfoque interdisciplinar, se consigue no solo una comprensión más profunda y plural de la realidad, sino también una educación más inclusiva, personalizada y significativa, capaz de

conectar con los intereses, talentos y capacidades diversas del alumnado (Chavarría Pérez, 2015; Gardner, 1999).

Por otro lado, la transversalidad, entendida como ese "hilo conductor" que debe estar presente en todos los ámbitos del currículo (Gutiérrez Pérez, 2001), permite que valores universales como la justicia, la igualdad, la sostenibilidad, la paz y la solidaridad atraviesen las materias y los proyectos escolares, de manera que el alumnado no solo adquiera conocimiento, sino también conciencia y compromiso ético. En este sentido, la educación en valores no puede quedar limitada a una asignatura específica, sino que debe impregnar todas las experiencias de aprendizaje, en coherencia con los principios de la Agenda 2030.

Además, el enfoque de las inteligencias múltiples contribuye a hacer realidad esta transversalidad, ya que facilita que los valores se trabajen desde diversas estrategias y actividades adaptadas a los distintos perfiles del alumnado: a través de la música, el arte, el razonamiento lógico, el trabajo cooperativo, el contacto con la naturaleza, la reflexión personal, entre otros. Tal como sostiene Chavarría Pérez (2015), las inteligencias múltiples no solo van a potenciar una respuesta inclusiva a la diversidad de las personas, sino que también van a ser un instrumento pedagógico de vital importancia para desarrollar competencias ciudadanas y éticas en relación directa con los ODS.

Por tanto, una educación comprometida con los ODS, centrada en los valores humanos y basada en las inteligencias múltiples, requiere de un diseño curricular innovador, metodologías activas, aprendizaje basado en proyectos, trabajo cooperativo e interdisciplinario, así como una evaluación formativa que considere y les de la importancia que merece a las distintas manifestaciones de la inteligencia. Desde esta perspectiva, la educación ideal para poder tener el desarrollo sostenible debe ser:

- Interdisciplinaria, para conectar saberes y construir una mirada global e integral sobre los problemas del mundo.
- Transversal, para que los valores éticos y humanos estén presentes en todas las áreas y prácticas escolares.
- Basada en las inteligencias múltiples, para garantizar la inclusión, el respeto a la diversidad y el desarrollo pleno de todas las capacidades humanas.

Con una educación de este tipo se formarán ciudadanos globales, capaces de pensar críticamente, actuar éticamente y comprometerse activamente con la construcción de sociedades más justas, sostenibles y pacíficas, en coherencia con los principios de la Agenda 2030.

Por último, cabe señalar que asumir este enfoque implica también replantear el rol del profesorado, quien debe actuar como mediador, facilitador y guía de los procesos de aprendizaje, ayudando al alumnado a construir sentidos personales y sociales en torno a los ODS, desde una perspectiva reflexiva, crítica y transformadora (Freire, 1970; Chavarría Pérez, 2015).

Por todo ello, la integración de las inteligencias múltiples, la educación en valores y los ODS desde la interdisciplinariedad y la transversalidad no solo es una opción pedagógica recomendable, sino una exigencia ética y educativa para enfrentar los desafíos de nuestro tiempo y contribuir a la formación de una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y la justicia global.

La educación en valores

La educación en valores y la formación ética de los alumnos son elementos fundamentales en el proceso educativo, tanto en la formación de los docentes como de los futuros docentes y de los estudiantes de todos los niveles educativos. Sin embargo, transciende este ámbito al insertarse en un contexto social que, en el caso del mundo actual, está cimentado sobre la globalización y la diversidad cultural. El intercambio de valores y experiencias con otras culturas genera una necesidad de adaptación social y educativa que va más allá de la transmisión tradicional de normas y usos emanados de una cultura determinada y que requiere de la concurrencia de las competencias interdisciplinarias (filosóficas, antropológicas, pedagógicas, sociológicas, etc.). Así lo afirma la UNESCO en 2015, dónde aboga por una educación abierta a la convivencia de diferentes culturas en el contexto global del mundo actual.

Los valores son los fundamentos definitorios de los individuos, de las culturas y de las sociedades en los que se basa la acción humana como sujeto y como comunidad. Ya Weber (1964) define los valores como los elementos esenciales que guían la acción social. En esta línea Durkheim (2012) enfatizó la importancia de los mismos en el proceso de cohesión social al ser parte de un movimiento mucho más profundo en el que los individuos se vinculan e identifican con las sociedades a la vez que interactúan y regulan su comportamiento dentro de ellas y como parte de la construcción cultural emanada.

Los valores son un sistema de creencias capaces de orientar la toma de decisiones de los sujetos en contextos sociales y culturales determinados que, además, dadas las actuales situaciones son completamente dinámicos y adaptativos a nuevos entornos y transformaciones sociales.

La educación de estos valores, sobre todo cuando los niños son capaces de ir asimilando y asumiendo los componentes sociales y morales de las sociedades (Piaget, 1932), es básica en la construcción de una sociedad cohesionada. La educación en valores se entiende como un proceso educativo, por ser a la vez formativo y transformador, en el que se da una transmisión de conocimientos, actitudes y aptitudes que le permiten al individuo vivir y convivir en una sociedad determinada y los convierte en ciudadanos comprometidos con el entorno y con el bien común. Cabe destacar que, en la sociedad global actual, los valores de respeto, justicia, equidad, igualdad y solidaridad son los que deben regir las relaciones entre sus miembros, tanto en las relaciones entre individuos (interpersonales) como en las propias entre comunitarias. La educación, especialmente educación en valores, ha situado a la persona en el centro del proceso educativo, destacando su papel activo en la construcción de una sociedad sostenible y comprometida con los valores de su época.

La educación en valores es parte de un proceso mucho más amplio e integrador que necesita de otras ciencias y disciplinas para configurarse y conseguir un profundo nivel de impacto. No es un fenómeno aislado del entorno en el que se da, muy al contrario, necesita combinar conocimientos, capacidades y habilidades de otras ramas. De ahí la importancia de la interdisciplinariedad en el proceso y de la incorporación al aula de los valores que son propios de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Bauman (2013) alude a la necesidad de que la educación en valores asuma parte de la psicología moral por cuanto hay un posicionamiento ético de la persona en la toma de decisiones y una incorporación de los valores a las acciones, derivados de los principios éticos aplicados. Es en la educación en valores dónde se reconoce la realidad de las personas y de su propio desarrollo y cómo a través del proceso madurativo individual y social a lo largo de la vida se van adquiriendo, consolidando, adaptando o descartando los valores.

Del mismo modo, la educación en valores necesita de la sociedad y de la sociología por cuanto es la propia sociedad y los procesos de socialización primaria o secundaria desde los que los individuos aprenden y aprehenden los valores establecidos. Las diferentes instituciones sociales, desde la familia hasta los grupos de influencia, son elementos claves en los procesos de socialización de los individuos y es dentro de estas instituciones dónde se van adquiriendo valores que son fundamentales en el desarrollo social de las personas.

La familia es la primera institución social, la encargada de la socialización primaria de sus componentes y la primera que educa desde los valores propios familiares y de la sociedad en la que está inserta. La familia es el primer espacio de socialización de los individuos, en el que asumen como parte de una acción educativa directa e indirecta los valores esenciales para el desarrollo de sus miembros (Giddens, 2014).

Por otro lado, las escuelas son la institución social por antonomasia dónde los alumnos asumen los valores sociales. Si nos atenemos a las propuestas de Durkheim (2012) en la escuela encontramos el agente idóneo para reforzar los valores sociales dado que es en ellas dónde los estudiantes se incorporan a procesos de socialización en que se les enseñan y asumen los valores fundamentales para poder vivir en sociedad.

Los valores, la virtud, es parte de la educación y de las propuestas educativas de diferentes filósofos y pedagogos a lo largo de la historia. Aristóteles, Vives, Erasmo, Montaigne o Kant, son ejemplo de cómo la educación debe ser centro de la educación en los valores y cómo es fundamental para en la consolidación de una sociedad más justa que busca el bien común, abierta y que evoluciona en función de su propia coyuntura histórica y antropológica.

Además, la comunidad con todos sus agentes (grupos de pares, grupos de referencia etc.) y los medios de comunicación son parte del proceso de educación en valores en los que se asumen los valores de la sociedad del momento. Según Sen (2009), "la educación en valores no debe limitarse a los ámbitos formales de la escuela, sino que debe extenderse a la comunidad, fomentando la cooperación y la comprensión mutua".

La educación en valores es un proceso clave para la formación integral de los individuos y para la creación de una sociedad justa y equitativa. Desde una perspectiva social e interdisciplinar, la educación en valores no debe entenderse solo como un contenido académico, sino como un proceso holístico que involucra la psicología, la sociología, la filosofía y otras disciplinas. Debe ser una tarea compartida entre la escuela, la familia y la comunidad, ya que todos estos agentes son fundamentales para la construcción de una sociedad basada en principios éticos y democráticos.

Los desafíos actuales, como la globalización y el avance de las tecnologías, hacen más necesario que nunca reflexionar sobre cómo enseñar valores que promuevan la solidaridad, el respeto, la justicia y la responsabilidad en un mundo cada vez más diverso y conectado. Sin

una educación en valores sólida y profunda, los individuos pueden caer en la indiferencia y la intolerancia, lo que pone en peligro la cohesión social y el bienestar colectivo.

Conclusiones

La reflexión profunda sobre la relación entre educación en valores, inteligencias múltiples y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), abordada desde una perspectiva interdisciplinar y social, permite afirmar que nos encontramos ante una transformación urgente y necesaria de los sistemas educativos que actualmente tiene la sociedad. A lo largo de este análisis, se ha puesto de manifiesto que la integración de los valores universales, la diversidad de capacidades humanas y los retos globales que promueven los ODS, requieren de una educación renovada, centrada en la persona y comprometida éticamente con la sociedad.

En primer lugar, se destaca la Educación en Valores como uno de los pilares esenciales para la construcción de sociedades democráticas, inclusivas y sostenibles. Como se subraya en este trabajo, y apoyan pensadores clásicos como Durkheim (2012) y Weber (1964), los valores son los fundamentos que guían la acción humana y son esenciales para la cohesión social. Sin embargo, en la actualidad, la educación en valores enfrenta el desafío de un contexto globalizado, plural y complejo, donde coexisten múltiples sistemas de creencias y valores, lo que obliga a la educación a situarse más allá de la mera transmisión normativa para convertirse en un proceso crítico, dialógico y transformador. En esta línea, los valores son sistemas dinámicos de creencias adaptativas, adquiere una especial relevancia, ya que invita a repensar la educación desde la flexibilidad, la empatía intercultural y el pensamiento crítico.

Además, se evidencia que la educación en valores no puede ser entendida como una asignatura o área específica, sino como un eje transversal que impregna todo el currículo, todas las relaciones educativas y todas las prácticas escolares. Como bien se recoge, se trata de un proceso en el que los estudiantes no solo aprenden sobre los valores, sino que los vivencian, los reflexionan y los aplican en sus vidas cotidianas. Esto supone, por tanto, una pedagogía activa y participativa, que sitúe al alumno en el centro del proceso de construcción ética y social.

En segundo lugar, se destaca la aportación de las Inteligencias Múltiples, como un marco conceptual fundamental para lograr una educación en valores adaptada a la diversidad de los estudiantes. A partir de las teorías de Gardner (1983, 1999) y las aplicaciones didácticas estudiadas por Chavarría Pérez (2015), se constata que cada persona posee diferentes modos de comprender y relacionarse con el mundo, lo que exige un enfoque educativo personalizado. En este sentido, el desarrollo de las inteligencias interpersonal e intrapersonal, pilares de la dimensión ética y socioemocional, resultan claves para que los estudiantes puedan interiorizar y practicar los valores en su vida diaria. Además, otras inteligencias, como la lingüística, la naturalista o la musical, se convierten en canales para expresar esos valores a través de medios artísticos, creativos y sensibles.

Es relevante destacar que la vinculación entre inteligencias múltiples y valores permite superar una visión exclusivamente cognitiva del aprendizaje, promoviendo una educación integral, donde la formación ética y la diversidad de talentos humanos se encuentran al servicio

de la comunidad. Así, el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática no puede desligarse de los valores de justicia y equidad; el desarrollo de la inteligencia naturalista no puede separarse del respeto y cuidado al medio ambiente; y la inteligencia interpersonal debe orientarse hacia la empatía, el diálogo y la cooperación.

Desde esta perspectiva, se reafirma que la atención a las inteligencias múltiples permite operacionalizar la educación en valores, adaptando las metodologías a las formas diversas de aprender y de comprender los principios éticos, lo que garantiza una educación más inclusiva, equitativa y eficaz para la construcción de ciudadanía global.

En tercer lugar, al abordar la relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), la investigación reafirma que estos representan un marco de referencia universal para guiar los esfuerzos educativos hacia la transformación social, ecológica y económica necesaria para enfrentar los retos globales. Los ODS plantean metas como la igualdad de género, la educación de calidad, la reducción de las desigualdades y la acción por el clima, que requieren una formación integral en valores y competencias éticas. Así, los ODS no pueden implementarse de forma técnica o instrumental, sino que necesitan una profunda educación en valores que fundamente el compromiso social de los estudiantes, integrando conocimientos, actitudes y acciones.

Desde este enfoque, los valores como la justicia social, la equidad, el respeto a los derechos humanos y la sostenibilidad ambiental se convierten en los principios orientadores de cualquier práctica educativa comprometida con los ODS. La relación entre educación en valores y ODS es bidireccional: por un lado, los ODS demandan una educación basada en valores universales; por otro, la educación en valores se enriquece al orientarse hacia metas concretas de transformación social y ambiental.

Asimismo, las perspectivas interdisciplinaria, transdisciplinaria y transversal se revelan indispensables para abordar estos retos. Como argumentan Lenoir (1997) y Nicolescu (2008), solo una educación que cruce las fronteras disciplinarias puede ofrecer una comprensión compleja y profunda de los problemas actuales. En efecto, la educación en valores requiere de aportes diversos: la psicología, para entender los procesos de interiorización y desarrollo moral (Bauman, 2013); la sociología, para analizar los procesos de socialización y cohesión social (Durkheim, 2009); la filosofía, para fundamentar las decisiones éticas; la antropología y la historia, para contextualizar los valores en diferentes culturas.

En este sentido, la transversalidad actúa como el eje integrador de la interdisciplinariedad, permitiendo que los valores sean trabajados desde todas las áreas del conocimiento y en todas las dimensiones de la escuela: desde la educación científica, para reflexionar sobre el impacto ambiental y la ética en la ciencia, hasta la educación artística, para explorar la expresión de los valores a través del arte. Así, la transversalidad convierte a la educación en valores en una experiencia global, profunda y vital, que atraviesa el currículo y las relaciones humanas.

Por otro lado, el papel de la familia y la comunidad es fundamental en este proceso. Como bien plantea Giddens (2014), la familia sigue siendo el primer espacio de socialización de valores. Pero hoy, más que nunca, la escuela debe trabajar en alianza con la familia y la comunidad para crear un entorno coherente, ético y seguro para los niños y jóvenes. La colaboración familia-escuela-comunidad es esencial para fortalecer los valores de respeto,

honestidad, responsabilidad y solidaridad desde una edad temprana, así como para enfrentar los retos actuales, como la violencia, la discriminación o el impacto negativo de las redes sociales.

Finalmente, los desafíos actuales, como la globalización, la diversidad cultural, la desigualdad social y el impacto de las tecnologías exigen una educación en valores renovada.

En resumen, la educación en valores, inteligencias múltiples y los ODS, integrados desde una perspectiva interdisciplinar y transversal, configuran el marco para una educación transformadora, ética y comprometida con los grandes desafíos sociales y ambientales de nuestro tiempo. La escuela, en este contexto, debe ser un espacio de construcción de ciudadanía global, donde cada estudiante pueda desarrollar su potencial humano, aprender a convivir en la diversidad, y actuar como agente de cambio social. Para ello, es imprescindible una educación que reconozca la diversidad de inteligencias, que sitúe los valores en el centro del proceso educativo, y que trabaje en alianza con la familia, la comunidad y la sociedad en su conjunto. Este enfoque no solo prepara para el futuro, sino que construye desde el presente una sociedad más justa, equitativa y sostenible, en línea con los ideales humanistas y transformadores que fundamentan los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Futuras líneas de investigación

A partir del análisis desarrollado en este estudio, se identifican diversas líneas de investigación que pueden contribuir a ampliar el conocimiento y mejorar las prácticas educativas en torno a la educación en valores, las inteligencias múltiples y los objetivos de desarrollo sostenible. Estas líneas responden a la necesidad de una educación transformadora, adaptada a la diversidad, que fomente la equidad, la inclusión y la formación integral de los ciudadanos del futuro. A continuación, se presentan algunas de las principales áreas de exploración que pueden ser objeto de investigaciones futuras:

1. Educación en valores y transformación social: impacto real en la sociedad

Si bien la educación en valores es un eje transversal en los currículos escolares, aún existe una brecha entre la teoría y la práctica, así como una falta de estudios longitudinales que midan el impacto real de la educación en valores en la vida de los estudiantes y en la sociedad en general.

Las futuras investigaciones pueden centrarse en:

- Evaluar cómo la enseñanza de valores en la escuela influye en la conducta ética de los estudiantes en su vida adulta.
- Analizar cómo la educación en valores contribuye a la reducción de la violencia escolar, el acoso y la discriminación.
- Investigar cómo los programas de educación en valores pueden ser adaptados a contextos multiculturales, garantizando el respeto por la diversidad cultural y fomentando la ciudadanía global.

- Explorar el impacto de metodologías innovadoras en educación en valores, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) o el aprendizaje-servicio, en el desarrollo de competencias ciudadanas.

2. *Inteligencias múltiples y personalización del aprendizaje en la educación en valores*

El modelo de inteligencias múltiples de Gardner (1983, 1999) ha sido ampliamente estudiado en el ámbito educativo, pero todavía es necesario profundizar en su aplicación específica a la educación en valores. Se pueden desarrollar estudios que analicen:

- Cómo las diferentes inteligencias (intrapersonal, interpersonal, naturalista, musical, espacial, lógico-matemática, lingüística y cinestésica) pueden ser activadas para promover valores éticos.
- Cómo la inteligencia emocional e interpersonal pueden potenciar la empatía, la cooperación y el compromiso social en los estudiantes.
- Aplicaciones innovadoras de la teoría de las inteligencias múltiples en la formación docente, permitiendo que los educadores diseñen estrategias más eficaces para la enseñanza de valores en función de los perfiles de aprendizaje de sus estudiantes.

3. *Educación en valores y Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): estrategias para una ciudadanía global*

Dado que los ODS constituyen una agenda global de transformación, es fundamental investigar cómo pueden integrarse en el sistema educativo de manera efectiva. Algunas posibles líneas de investigación incluyen:

- Evaluar cómo las escuelas están incorporando los ODS en sus proyectos educativos y qué impacto tiene esta enseñanza en la conciencia social y ambiental de los estudiantes.
- Desarrollar modelos pedagógicos que integren la educación en valores con los ODS, garantizando un aprendizaje significativo y contextualizado.
- Investigar la relación entre la educación en valores y el desarrollo de competencias clave para la sostenibilidad, como el pensamiento crítico, la resiliencia, la ética del cuidado y la responsabilidad social.
- Explorar el papel de la educación en valores en la prevención del cambio climático y la promoción de hábitos sostenibles entre los estudiantes.

4. *La interdisciplinariedad como eje metodológico para la educación en valores*

El enfoque interdisciplinario es clave para abordar la complejidad de la educación en valores. Sin embargo, aún se requieren investigaciones que profundicen en:

- Modelos de enseñanza interdisciplinaria que combinen psicología, sociología, filosofía, pedagogía y ciencias ambientales para una educación ética integral.
- Análisis comparativo entre sistemas educativos que han implementado

enfoques interdisciplinares en la enseñanza de valores y sus resultados.

- Diseño de estrategias para integrar la educación en valores en todas las asignaturas del currículo, incluyendo ciencias, matemáticas y tecnología.

5. Educación en valores en entornos digitales y redes sociales

El impacto de la digitalización en la educación ha transformado la manera en que los jóvenes interactúan y adquieren conocimientos. En este sentido, es fundamental analizar:

- Cómo se pueden enseñar y reforzar valores en entornos virtuales y plataformas educativas.
- El papel de las redes sociales en la transmisión (o distorsión) de valores entre los jóvenes y cómo la educación puede contrarrestar la desinformación y los discursos de odio.
- Estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y la ética digital en la formación de ciudadanos responsables en la era de la información.

6. El papel de la comunidad y la familia en la educación en valores

Si bien la escuela es un agente clave en la formación de valores, la comunidad y la familia siguen siendo fundamentales. Se pueden desarrollar investigaciones sobre:

- Cómo fortalecer la relación entre escuela, familia y comunidad para garantizar una educación en valores más efectiva y coherente.
- El impacto de los programas de educación en valores en la participación ciudadana y el compromiso comunitario de los estudiantes.
- Cómo la educación en valores puede ser utilizada como herramienta para la resolución de conflictos en comunidades con altos niveles de desigualdad o violencia.

Las líneas de investigación propuestas reflejan la necesidad de seguir explorando la educación en valores desde enfoques interdisciplinares, personalizados y contextualizados. La combinación de la enseñanza de valores, la teoría de las inteligencias múltiples y los ODS representa un campo de estudio en constante evolución, que requiere la aplicación de nuevas metodologías y enfoques de investigación.

El reto de formar ciudadanos críticos, éticos y socialmente responsables exige repensar la educación desde una perspectiva integral, en la que los valores sean el eje vertebrador del aprendizaje. En este sentido, el desarrollo de investigaciones innovadoras permitirá diseñar estrategias educativas más eficaces, inclusivas y alineadas con las necesidades de una sociedad en transformación.

Referencias bibliográficas

Aguerrondo, I. (2003). La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32(1), 1-15.

Bauman, Z. (2013). *La ética en un mundo de consumidores*. Fondo de Cultura Económica.

Chavarría Pérez, C. (2015). *La teoría de las inteligencias múltiples en el desarrollo de las competencias clave: una propuesta para la mejora de la educación inclusiva* [Tesis doctoral, Universidad Rey Juan Carlos]. Repositorio Institucional de la Universidad Rey Juan Carlos.

Durkheim, E. (2012). *La división del trabajo social*. Minerva ediciones.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books.

Giddens, A. (2014). *Sociología*. Pearson.

Gutiérrez Pérez, J. (2001). *Educación y transversalidad: Claves para la innovación educativa. Aljibe*.

Jantsch, E. (1970). *Inter- and transdisciplinary university: A systems approach to education and innovation*. OECD.

Lenoir, Y. (1997). *Las concepciones de la interdisciplinariedad y su práctica en la enseñanza. Educación y Pedagogía*, 9(22), 73-94.

Lenoir, Y. (1997). *Las disciplinas escolares y el proceso de interdisciplinariedad en la enseñanza*. Universidad de Sherbrooke.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós.

Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad. Manifiesto*. Siglo XXI.

Nicolescu, B. (2008). *Transdisciplinariedad: Teoría y práctica*. Editorial Multiversidad Mundo Real.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

Piaget, J. (1932). *El juicio moral en el niño*. F. Beltrán.

Piaget, J. (1972). *Epistemología de las ciencias sociales*. Ediciones Ariel.

Resolución A/RES/70/1 de 21 de octubre de 2015 Asamblea General de las Naciones Unidas. Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

Sen, A. (2009). *La idea de la justicia*. Editorial Taurus.

Torres Carrillo, A. (2006). *Educación popular: Otra educación para otro mundo posible*. Siglo del Hombre.

Weber, M. (1964). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.



La dimensión social de la colonización: educación y responsabilidad social en América

The Social Dimension of Colonisation: Education and Social Responsibility in America

María Isabel de la Rubia Rivas

<https://orcid.org/0000-0002-4574-1094>

isabel.delarubia@urjc.es

Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España

Recibido: 23/02/2021

Aceptado: 04/04/2021

Resumen. Es un hecho claro que la conquista y colonización de América fue uno de los procesos más relevantes y traumáticos de la historia que desembocó en el surgimiento de una “leyenda negra” que tiñó la intencionalidad y las medidas propias del proceso, de maldad deliberada y exclusivo interés económico. Sin embargo, desde los primeros momentos en los que se es consciente de su relevancia, se tomaron medidas que nos ponen sobre la pista de un interés humanista en el proceso de colonización. Huelga decir que no justificamos ni ignoramos el hecho de que se produjeron abusos y comportamientos perjudiciales para los habitantes de América. Dicho esto, consideraremos importante reflexionar sobre aquellos procedimientos o instituciones que buscaron su preservación o cuidado. Desde este paradigma, planteamos la posibilidad de, sin anacronismos, considerar la presencia de la responsabilidad social educativa en las iniciativas y motivaciones impulsadas por las instituciones castellanas para la uniformización y educación. Así, revisaremos brevemente las propuestas más importantes, de dónde surgieron y cuáles fueron los objetivos perseguidos en materia social y educativa.

Palabras clave: América, responsabilidad, educación, cambio cultural, centro de enseñanza

Abstract: It is a clear fact that the conquest and colonisation of America was one of the most relevant and traumatic processes in history, which led to the emergence of a ‘black legend’ that tinged the intentionality and measures of the process with deliberate evil and exclusive economic interest. However, from the first moments of awareness of its relevance, measures were taken that put us on the trail of a humanist interest

in the colonisation process. Needless to say, we do not justify or ignore the fact that abuses and behaviour detrimental to the inhabitants of America took place. That said, we consider it important to reflect on those procedures or institutions that sought to preserve or care for them. From this paradigm, we propose the possibility, without anachronisms, of considering the presence of educational social responsibility in the initiatives and motivations promoted by Castilian institutions for standardisation and education. Thus, we will briefly review the most important proposals, where they came from and what were the objectives pursued in social and educational matters.

Key Words: America, responsibility, education, cultural change, teaching center.

Introducción

Uno de los procesos más estudiados y a la vez más controvertidos de la historia de la humanidad ha sido desde sus inicios el “descubrimiento” y posterior conquista de América. El motivo principal es la legitimidad que, para algunos, no poseía la corona de Castilla cuando se adentró en la dominación del nuevo continente tras la llegada de Cristóbal Colón a América en 1492. Aunque pueda parecer que este aspecto excede el interés del presente artículo, es precisamente en la legitimidad de la conquista y dominación, en el derecho que podría deducirse de ellas, en donde se justificaría toda la construcción del nuevo régimen en América. No es nuestra intención abordar de forma extensa este factor, pero sí mostrar cómo detrás de la conquista no hubo solamente un interés abusivo y acaparador con puros fines económicos, como defiende la famosa leyenda negra, sino que, a pesar de la problemática y los excesos de sobra conocidos; desde la Corona y otras instituciones castellanas, se expresaron una serie de ideas que están muy lejos de la imagen que largamente se ha venido extendiendo y que pasaban por el gobierno y control de un nuevo territorio y sus habitantes (Castilla Urbano 2019, p. 307).

Antes de arrancar a considerar los aspectos propios de este fenómeno y tratar de desentrañar la posible existencia de un concepto tan importante como la Responsabilidad Social Educativa (en adelante RSEdu), debemos partir de dos elementos: el primero es la definición de este concepto, el segundo, evitar el peligro de un posible anacronismo histórico.

Comenzando por este último, debemos señalar que es un fenómeno más que extendido. El concepto de anacronismo viene definido por el diccionario de la Real Academia como “error consistente en confundir épocas o situar algo fuera de su época” (DRAE, 2021). Ante esta aclaración, no podemos ignorar los riesgos que puede conllevar aplicar un concepto y/o terminología actual en un periodo tan lejano como en el que nos ocupa. Dicho esto, creemos conveniente señalar que hay fenómenos que, aunque actuales, se han venido dando a lo largo del tiempo, antes de que hayamos optado por categorizarlos y otorgarles un nombre concreto.

Continuando con la primera de nuestras premisas, dejar aclarado el concepto de RSEdu, partiremos de la definición marco que nos aporta Martínez Domínguez (2014, p. 180):

(...) como la disposición voluntaria de la institución educativa que, como espacio natural de posibilidades sociales, favorece el despliegue de sus miembros hacia los demás (...) Desplegarse hacia los demás significa que los demás son proyecto mío, no soy yo mi única preocupación, sino son ellos, no yo, mi preocupación. Favorecer el despliegue no se reduce a momentos especiales y raros de la vida de la institución educativa, sino que lo cotidiano es compartir lo que se posee con los demás.

Con estos dos conceptos contemplados, el que se refiere a un interés por la formación educativa de las instituciones, directa o indirectamente, y el de aplicar categorías mentales aparentemente actuales a sucesos ocurridos hace más de 500 años, dejamos establecidos los márgenes que tendremos en cuenta en la exposición que nos queda por delante. Partiendo

de la hipótesis de que podríamos encontrar algo similar a lo que hemos identificado como Responsabilidad Social Educativa en algunas de las instituciones que tuvieron parte en la conquista y sobre todo que fueron responsables del establecimiento de un nuevo orden político y social en el continente americano, los objetivos de este artículo se conforman en dos grupos. Comenzando por un objetivo principal, consistente en establecer, a través de una revisión de las principales cuestiones, la posible existencia de una responsabilidad social educativa en el marco de la conquista de América, especialmente en el campo de la educación.

Y dos objetivos específicos:

- Destacar ejemplos que nos permitan comprender el fenómeno de la educación en América.
- Analizar principios de actuación que nos pueden llevar a hablar de la responsabilidad social educativa en este proceso.

Desde el punto de vista de la metodología, realizaremos una revisión del concepto de los aspectos más importantes del primer periodo de la conquista a través, tanto de la alusión a fuentes primarias, como al análisis que han realizado especialistas en la materia. Vaya por delante que, ante las limitaciones impuestas por el propio tema, la dominación castellana de América, nos hemos circunscrito a los primeros momentos para determinar si en origen existió de forma práctica tal preocupación, dado que la casuística temporal y espacial es tan extensa y particular, que no tendría cabida en un trabajo de estas características. A través por tanto de publicaciones contemporáneas al fenómeno y actuales, nos centraremos en una revisión que nos permita evitar el tan temido anacronismo y discernir una posible presencia de conceptos equiparables si no similares en el periodo.

El contexto de la conquista y el origen de la “leyenda negra”

Ríos de tinta han circulado a lo largo de estos más de 500 años acerca de la legitimidad o no de la conquista que los castellanos llevaron a cabo en territorio americano. Incluso durante aquellos momentos se produjo una gran controversia a cuenta de estos factores (Lo Gascio 2014, p. 23). Existe incluso la controversia de si lo que llamamos “descubrimiento” se produjo en realidad, al fin y al cabo, aquellos que allí vivían no eran conscientes de tener que ser “descubiertos”. Dejando estas ideas al margen que, como veremos más adelante son más propias de la posverdad anacrónica en la que nos encontramos hoy en día, debemos empezar por explicar cuáles fueron, según las fuentes y los expertos, los motivos y circunstancias que rodean este proceso histórico¹.

Como es bien sabido, el arribo de los castellanos a América se produjo el 12 de octubre de 1492, después de varios meses de fatigas y una creciente sensación de inexactitud en los cálculos marítimos. Sin embargo, no es este el único proceso al que tenemos que hacer referencia. En el caso peninsular encontramos en el poder a dos monarcas de importante

1. Es evidente que esta introducción será breve y limitada a los aspectos que consideramos más relevantes a nuestro estudio. No nos es posible desarrollar de forma extensa algo que se ha venido discutiendo por insignes especialistas desde hace más de 500 años desde el punto de vista jurídico, histórico, teológico o económico.

relevancia histórica, que acababan de dar por concluido uno de los procesos más importantes, por su simbolismo, de los últimos siglos en Europa. Nos referimos obviamente a la conquista del Reino Nazarí de Granada (Ríos Saloma 2020, p.4).

Esta incorporación del último territorio musulmán de la península ibérica, coincide paradójicamente con la tentativa del navegante Cristóbal Colón de abrir un nuevo rumbo a las Indias, pero también con otros acontecimientos como la reciente caída del Imperio Romano de Oriente y la consabida pérdida de la ruta oriental. Se trata por tanto de un momento ciertamente floreciente en ambas coronas. Por un lado, la de Castilla habría logrado el objetivo tan deseado en los últimos siglos, la expulsión de los musulmanes de la península o, al menos, su desaparición como reino independiente. Por otro lado, la corona de Aragón habría conseguido ya grandes conquistas en los territorios del Mediterráneo, pero habría sufrido como todos los reinos europeos, la caída de Constantinopla y, por tanto, la interrupción de las rutas comerciales con oriente, tan largamente utilizadas.

En este sentido, no podemos decir que el contexto del descubrimiento fuera precisamente tranquilo, sino que se corresponde con un momento de éxito, pero también con la aparición de nuevos retos, tales como la apertura de una nueva ruta que no se cruzara con los musulmanes o los portugueses, avezados navegantes en el Atlántico, desde el punto de vista de la política comercial; la pugna con Francia por la supremacía en Europa en política exterior o la estabilización de un nuevo modelo de monarquía en el interior de la península ibérica que se iniciaría con esta pareja de monarcas (Hernández Martínez, 2013).

Es precisamente esta la primera idea que debemos sostener para entender cuáles eran los objetivos del viaje de Colón. Es relevante partir de la idea de que las arcas de los monarcas no estaban en su mejor momento tras la larga guerra civil de Castilla primero y de Granada después. Si a esto le sumamos el hecho de que no se contemplaba la idea de que se produjera un descubrimiento como el que se dio, los principales fines de la expedición se reducían a cuestiones económicas, como se puede apreciar en las capitulaciones de Santa Fe (ACA, 2024).

En este sentido, podríamos considerar este el inicio de un cierto recelo en el mundo occidental por la cantidad de poder que parecían estar aglutinando estos dos reyes. No es un secreto que durante su reinado se dieron una serie de factores que potenciaron su poder político en la península y en el exterior; entre ellos destaca la famosa política matrimonial que, por circunstancias imprevistas, acabó desembocando en el monarca más poderoso del momento, su nieto, el futuro Carlos V². En este contexto, es perfectamente comprensible el surgimiento de ciertas tendencias que favorecieran la animadversión del contrario en el plano internacional, especialmente si este era más poderoso.

No obstante, debemos continuar nuestro periplo contextual hasta algo más adelante, puesto que el surgimiento de una corriente de pensamiento que se refiera de forma negativa a la empresa iniciada por la corona castellana se dio a principios del siglo XVI, con la aparición en escena de dos fenómenos, ambos con profundo calado social: la reforma protestante y las

2. Es importante recordar que el proceso por el cual se unificaron todos los poderes en manos del mismo monarca no fue algo premeditado. Las circunstancias del fallecimiento de los herederos previos, desde la princesa Isabel hasta su hijo Miguel y la incapacidad teórica de Juana de Castilla, madre de Carlos, de hacerse cargo de sus responsabilidades, obviamente no estaban previstas.

voces discordantes presentes en el seno del propio imperio.

Respecto a la primera, encabezada por Lutero a principios del siglo XVI, pasó de ser un problema puramente religioso, a convertirse enseguida en un movimiento político, donde los príncipes del imperio encontraron una oportunidad para deshacerse del yugo del emperador (García Neumann, 2019) y poder establecer sus propios poderes políticos y económicos. En cuanto a la segunda, es evidente la trascendencia que los discursos del padre Montesinos (1511) y de Fray Bartolomé de las Casas con su *Brevísima relación de la destrucción de las indias* (1552) tuvieron en el seno de la Monarquía Hispánica y, sobre todo en el caso de la obra lascasiana, en el contexto europeo (Molina Martínez, 2018).

Como se puede observar, estas dos ideas justificarían la posibilidad de limitar de forma tendenciosa la conquista y colonización de América a una empresa genocida y exterminadora, que buscara exclusivamente la dominación en pro de la extensión de la fe católica, tenida por Lutero y sus seguidores como la poseedora de los peores vicios del mundo; o la búsqueda de la riqueza a toda costa muy por encima del bienestar social, como defendió Las Casas. En cualquier caso, no es nuestro objetivo idealizar, del modo que lo hace la llamada “leyenda rosa” el proceso de descubrimiento, conquista y colonización, pues se dieron abusos y atropellos especialmente a lo largo del primer periodo de dominación e incorporación a la corona (García Neumann, 2019). Sin embargo, como veremos a continuación, también podemos encontrar pruebas desde distintas instituciones, de un cierto interés, incluso celo, por evitarlos y proteger el nuevo orden social que se estaba fraguando a partir de la reordenación de dos poblaciones condenadas a entenderse.

Muestras de Responsabilidad Social en el contexto de la Conquista de América

Antes de iniciar el tema de la responsabilidad social educativa propiamente dicha, debemos hacer hincapié en cómo justificaríamos el interés de la corona y otras instituciones en el correcto desempeño de la labor conquistadora. Como decíamos, no queremos con esto legitimar ni ignorar deliberadamente, aún por un segundo, los procedimientos incorrectos que se llevaron a cabo y que se tradujeron en miles de fallecimientos, simplemente evitar el mencionado anacronismo en nuestros juicios futuros.

En este sentido, la primera muestra de interés por la población descubierta por Cristóbal Colón en 1492, la encontramos en la llegada de indígenas a la península ibérica, de la mano precisamente del navegante genovés. Este primer arribo no sería importante si no tuviéramos en cuenta el interés de los monarcas por la población indígena, que se materializa en que precisamente aquellos que llegan con Colón, no sólo serán bautizados, sino que, en un gesto de simbolismo, serán los propios reyes, Isabel y Fernando, y el heredero de la corona entonces, el príncipe Juan, los que figuren como padrinos (Rivera de Ventosa, 1993).

Además de este gesto puramente simbólico como decimos, son conocidos más ejemplos de una preocupación que, una vez encontrado el nuevo territorio y siendo conscientes de que no era lo que esperaban, se manifestó. Esta importancia se tradujo también en la aparición de

documentos que ya no se centraban exclusivamente en cuestiones comerciales, como cuando hacíamos referencia a las capitulaciones de Santa Fe, sino que ya percibían la importancia hacia el factor humano y su preservación. Estas nuevas aportaciones irían en línea con la lucha contra el avance islámico en el Mediterráneo, también en el marco de la fe católica. Un ejemplo de ello son las bulas *intercaetera* de Alejandro VI (AGI, 2024), en cuyo primer caso, otorgado en 1493, encontramos:

(...) os exhortamos cuanto podemos en el Señor y por la recepción del sagrado bautismo por el cual estáis obligados a obedecer los mandatos apostólicos y con las entrañas de misericordia de nuestro Señor Jesucristo os requerimos atentamente a que prosigáis de este modo esta expedición y que con el ánimo embargado de celo por la fe ortodoxa queráis y debáis persuadir al pueblo que habita en dichas islas a abrazar la profesión cristiana sin que os espanten en ningún tiempo ni los trabajos ni los peligros, con la firme esperanza y con la confianza de que Dios Omnipotente acompañará felizmente vuestro intento.

Este documento no es un elemento menor puesto que de él bebe parte de la legitimación de la conquista, pero se debe destacar como factor esencial de la responsabilidad a la que hacemos alusión, el codicilo de Isabel la Católica, donde como es ampliamente sabido, la monarca muestra su preocupación por la población recientemente descubierta en el territorio americano. Ello es evidente porque incluso deja a su marido y herederos la misión de velar por la protección de tales individuos, como si se tratara de los ciudadanos de Castilla. De hecho, podríamos considerar que su preocupación es aún mayor, puesto que no llama la atención sobre la preservación de estos últimos, los peninsulares, pero sí de los primeros, ya que parecía asomar mínimamente a su conciencia la problemática que podría plantearse, tal y como ella misma recoge (Codicilo de la Reina Isabel I, 1504; De la Rada y Delgado, 1892):

(...) Por ende Suplico al rey mi Señor muy afectuosamente e encargo e mando a la dicha princesa mi hija e al dicho príncipe su marido que así lo hagan e cumplan e que este sea su principal fin e que en ello pongan mucha diligencia e no consientan nin den lugar que los yndios vecinos e moradores de las dichas yndias e tierra firme ganadas e por ganar reciban agrauios alguno en sus personas ni bienes mas manden que sean bien e justamente tratados e si algún agrauios han recibido lo remedien e prouean por manera que no se exceda en cosa alguna lo que por las letras apostolicas de la dicha concesión nos es injungido e mandado

Como se puede observar, la propia reina expresa ya una intención respecto a dos elementos. En primer lugar, que los indígenas y pobladores del nuevo espacio sean considerados súbditos de pleno derecho, y en segundo; que se controle el trato dado a los mismos, presagiando o conociendo quizá ya, los posibles y más que probables abusos que se llevarían a cabo.

Como podemos observar, este es solo un primer ejemplo, muy temprano en el tiempo, eso sí, de cierta protección influida sobre la población indígena. No obstante, hay un elemento

esencial que no podemos seguir pasando por alto. Que en la conquista y colonización del territorio americano se produjeron abusos y excesos es un hecho evidente. Si bien es cierto que los especialistas no se ponen de acuerdo en cuánta fue la población que falleció en los primeros años de la conquista, lo que sí podemos determinar es que hubo una gran cantidad de muertes entre la población autóctona, gran cantidad de ellas producidas por enfermedades, lo que supuso un drama demográfico importante (Sánchez Téllez 1986, p.52).

Unido a este primer hecho, hemos de destacar la problemática que más de fondo estuvo los primeros años de dominación castellana en América y fue, a pesar de las bulas otorgadas por el Papa, la cuestión de los justos títulos. Esta idea venía a sostener la necesidad de garantizar la legitimidad de poder imponer el poder real en los nuevos territorios. Para ello, el rey Carlos, mencionado heredero de los Reyes Católicos, solicitó a expertos teólogos y juristas la correspondiente explicación para poder considerar si era legítimo, es decir, si se tenía derecho o no a la dominación y conquista del territorio. En este sentido, es importante destacar el concepto de lo que ha venido en llamarse la “duda india” (Rivera de Ventosa, 1993).

Antes de profundizar en este proceso debemos destacar el contexto en el que esta se produce. Como decimos, los abusos sobre los indígenas fueron un hecho clave y evidente desde el primer momento de la conquista, no llevados a cabo tanto por las propias instituciones como tal, sino por aquellos tripulantes de las expediciones que arribaban a las tierras recién descubiertas (García Neumann, 2019).

Así, vemos ejemplos de denuncias desde muy temprano. No únicamente el codicilo del testamento de Isabel I, que ya nos da una pista de que se sospechaban según qué conductas, sino el sermón de fray Antón de Montesino en 1511. Precisamente a raíz de estos testimonios, surgen diferentes movimientos para poner coto, en la medida de lo posible, desde las instituciones a los abusos y excesos y poder, de alguna manera, proteger a la población. En el primer caso, el elemento más relevante fue la aparición un año después de las llamadas Leyes de Burgos (1512), su correspondiente modificación en Valladolid (1513) (Valdivia Giménez, 2019), y, una vez constatada su falta de eficacia en según qué momentos y contextos (Lo Cascio 2019, p. 24), la publicación más pausada de las llamadas Leyes Nuevas (1542), ya bajo el reinado de Carlos I.

Llegados a este punto y conocido el contexto en el que se produce, debemos destacar que no sólo es que se dieran críticas, como en el caso de Montesino, a la dominación y el sistema de encomiendas, sino que la propia corona las recibió y planteó la necesidad de dirimir los aspectos que de estas reclamaciones conllevaban. Se constituye así el primer intento de normalización jurídica de las relaciones entre población autóctona y nuevos pobladores, lo que conducirá a conformar la realidad social y política de los territorios ultramarinos, no sin producir una agria disputa en el seno del mundo americano (Sánchez-Arcilla Bernal, 2021).

En este espacio temporal es donde surge la llamada “duda india” antes mencionada. Las instituciones castellanas, con el rey a la cabeza, observan cómo a pesar de los esfuerzos por tratar de controlar la situación, se siguen produciendo conflictos y comportamientos que no persiguen la paz y la estabilidad, así como la prosperidad social y el comercio, que era otro de los objetivos planteados por la corona.

En este sentido, el rey Carlos planteó la “duda india” que ha recibido distintas

interpretaciones. Lo que el monarca elevó a los teólogos y juristas peninsulares se produjo ya avanzada la conquista, a raíz de la situación de conquista del Perú, dado que de allí le llegaron las principales críticas. En este punto, dependiendo de a quién leamos, se nos sugiere que el monarca llegó incluso a plantearse la idea de abandonar los territorios americanos, ante la enorme problemática moral que se les estaba planteando (Manzano Manzano, 1948, citado en Lucena Salmoral, 2011) o bien, simplemente que el rey buscaba la justificación de cuál era su papel en la dominación de las nuevas poblaciones (Lucena Salmoral, 2011).

Parece más bien que este último es el perfil que actualmente se asume, dado que no se han encontrado muestras de que efectivamente se sugiera el abandono de los territorios, ni siquiera por parte del gran crítico fray Bartolomé de las Casas. Más bien al contrario, dado que tanto él como los teólogos y juristas consultados por el monarca destacaron la responsabilidad de la corona en la educación y cristianización de los indígenas. Con esto, así como con las innumerables leyes que se siguieron emitiendo para tratar de corregir los abusos y desmanes que se produjeron durante todo el periodo de dominación peninsular (Rivera de Ventosa, 1993), se nos muestra el interés de la corona para, sin desdeñar lógicamente el aspecto económico de la empresa, proteger a los habitantes del territorio americano. Sin embargo, esta idea no concluye aquí pues, como veremos a continuación, se dieron impulsos en otros aspectos, como el de la religiosidad y la educación, que trataremos a continuación.

La Responsabilidad Social Educativa en el contexto de la primera conquista

Antes de iniciar el contenido propiamente dicho de este epígrafe, debemos mencionar que, si bien nos centraremos en los primeros años de la conquista, la primera mitad del siglo XVI en su mayoría, no significa que la idea de reproducir una realidad educativa particular no fuera algo extendido hasta el final de la dominación castellana³. Nos centraremos en el primer periodo, más bien por la novedad que supuso y por el enorme esfuerzo que debió de hacerse desde todas las instituciones, pero especialmente desde la iglesia, para llevar a cabo la ingente labor que la corona y el papado encomendaban.

La primera idea que debemos contemplar cuando nos asomamos a cualquier fenómeno relativo al descubrimiento de América, pero especialmente al educativo, es el enorme choque cultural que se produjo. No es exclusivamente porque descubrieron a “otro” en el indígena, porque los hombres del siglo XVI eran muy conscientes de la presencia de distintas etnias y religiones en el mundo occidental, empezando por el musulmán, ampliamente conocido especialmente en la península ibérica y el Mediterráneo. Lo verdaderamente llamativo de este proceso fue precisamente enfrentarse a la categorización de “indio”; es decir, del habitante de América, que no era sino a priori, alguien diferente a lo que se había conocido hasta la fecha. Lo llamativo de este hecho no fue que surgiera la idea en sí misma, sino que cuando el

3. No establecemos aquí una comparativa con la realidad educativa peninsular porque, como veremos, a la hora de impulsar un programa educativo en América este no se circunscribía a la población más joven, sino que fue un proyecto sociológico ingente, dado que pasaba por la imposición de una nueva lengua y unas nuevas costumbres, religión incluida.

desarrollo de la conquista se extendió por lo que se conoció como Tierra Firme, se descubrió que esa categorización, aunque correcta en cuanto a considerar “indígena” todo lo que no era occidental, ni era homogénea ni era aplicada por los propios nativos, que, de hecho, utilizaban términos específicos para asegurarse la diferencia con el otro (De Rojas, 2012).

En este contexto, debemos presentar la llegada de los primeros europeos que tuvieron el objetivo de ocuparse de la educación de los indígenas. Nos referimos lógicamente a los frailes y religiosos que tenían como doble misión la evangelización y la formación de las poblaciones recién descubiertas en todas las dimensiones sociales (Alegre Peirón, 1992). En este proceso, es importante resaltar en primer lugar que su llegada no fue precisamente sencilla, pues se encontraron con trabas de cara a alcanzar ambos objetivos: por un lado, las religiones y costumbres autóctonas, por otro la dificultad de enseñar en unas lenguas que no conocían.

Es por estas circunstancias que, animados por el afán evangelizador, surgen las primeras soluciones ante la problemática lingüística, respuestas que veremos se extenderán a lo largo y ancho del continente y de las que tenemos un amplio abanico de ejemplos. La primera de estas propuestas serían los llamados catecismos en pictogramas, como el atribuido a fray Pedro de Gante, pero no sólo se limitaron a esta cuestión. Según Resines (1992 citado en Rioja Montaño, 2018) la exposición de los contenidos, en este caso la de los catecismos, fue estructurada en función de diversas características tales como:

- a) Según el sistema empleado: En doctrinas interrogativas o expositivas. Las primeras emplean un procedimiento habitual de preguntas y respuestas y las segundas son más bien expositivas como sugiere su nombre.
- b) Según la extensión: En doctrinas breves o doctrinas largas. Las doctrinas breves o cortas serán menos extensas y profundas con relación a las largas o amplias.
- c) Según los destinatarios: En función al público al que va dirigido (niños, adultos, etc.). En el caso americano, además de vincular el catecismo a la edad del receptor, ésta estará emparentada a su lugar de nacimiento u origen, es decir español o indígena.

Una vez considerado que no se trataba de la misma situación que habían conocido hasta la fecha en Europa y tratando de aplicar a cada circunstancia el modelo apropiado, se desarrollaron una serie de ideas para tratar de solventar el problema más acuciante de todos: la diversidad lingüística. Este hecho tuvo mucha más importancia de la que pudiéramos pensar, porque a pesar de la falta endémica de misioneros y religiosos, estos solían quedarse en los lugares donde eran destinados, lo que les permitía no conocer muchas lenguas, pero sí algunas y de forma muy completa, de manera que pudieran evangelizar a los indígenas de la zona sin necesidad de que estos aprendieran, en un primer momento, castellano.

Ante esta casuística, los frailes y misioneros desarrollaron toda clase de ideas interesantes, entre las que destaca el ejemplo de los mencionados catecismos en pictogramas. Esta propuesta fue, en palabras de Rioja Montaño (2018):

(...) un sencillo y didáctico recurso de comunicación e instrucción que fueron elaborados por indígenas y para indígenas, bajo la supervisión de un misionero,

el cual se constituyó en el mejor recurso pedagógico para la catequización de indígenas que no sabían leer ni escribir y eran desconocedores absolutos de la doctrina católica

Respecto a este tipo de materiales, consideramos oportuno subrayar dos hechos relevantes. En primer lugar, la idea de confeccionar imágenes donde aparecieran los principales elementos de la fe cristiana desde un punto de vista visual favorecía la comprensión de los indígenas, muy acostumbrados al uso de imágenes para la representación de los dioses, como en el caso de los códices o vasijas mesoamericanas. Por otro lado, estos métodos originales se dieron cuando los frailes fueron conscientes de que los métodos desplegados hasta el momento, basados en devocionarios, vidas de santos y textos traducidos a sus lenguas, no daban el resultado esperado (Saracho Villalobos, 2018). Así, tenemos multitud de ejemplos a destacar en lenguas indígenas que van desde diccionarios, hasta traducciones de las sagradas escrituras (García Ahumada, 2019):

De 1553 hay una traducción anónima del Pentateuco al cakchiquel de Guatemala. Los dominicos Benito Fernández y Domingo Santa María tradujeron en mixteco los Evangelios y epístolas dominicales; al tarasco Maturino Gilberti, y las epístolas Arnoldo de Basaccio; Domingo de Vico, O.P., dejó traducidos los Proverbios de Salomón, las Epístolas y los Evangelios de todo el año, en lengua mexicana y Cristóbal Agüero en zapoteca los evangelios cuadragésimales (cuarenta y dos) con estampas. Tradujeron al náhuatl los evangelios dominicales los franciscanos Alonso de Molina, Andrés de Olmos y Bernardino de Sahagún, Luis Rodríguez los Proverbios y el Eclesiastés; Juan de Romanones, Fragmentos de la Sagrada Escritura, quizá integrados después en sus estromas de la Sagrada Escritura y SS. Padres para uso de los predicadores de indios, Bernardino de Sahagún los capítulos 12 a 16 del libro de la Sabiduría.

Como se puede observar, son múltiples los esfuerzos que se hicieron, no solo para la protección de los indígenas ante los abusos a nivel social, como ya hemos mencionado en epígrafes anteriores, sino por la idea de evangelizarlos y educarlos en lo que se consideraba que era el verdadero camino.

Otro claro ejemplo de ello son las molestias que se tomaron en la realización de un concilio aplicable a toda la región de la actual América del Sur excepto Brasil, en el cual entre 1582 y 1583 se aprobaron las bases para la creación de iglesias donde los indígenas pudieran vivir a cierta distancia de las autoridades coloniales, especialmente de la mano de órdenes como agustinos o jesuitas y cuya principal labor fue la elaboración de catecismos en lenguas como el quechua o el aymara, de cara a trasladar la fe en la lengua propia (García Ahumada, 2019).

Además, como una segunda vía de acceso, desde las propias instituciones civiles se instó a la creación de escuelas donde los niños aprendieran no sólo las cuestiones propias de la religiosidad cristiana, sino lengua castellana, canto litúrgico, lectura, escritura o aritmética, de cara a convertir a una nueva sociedad desde los niños hasta los adultos que los rodeaban

(García Ahumada, 2019). Observamos pues un tandem, el del uso de las lenguas indígenas y el conocimiento del castellano, algo que se tradujo también en la formación universitaria, pues se hizo obligatorio en Perú o México que aquellos clérigos que terminaran sus estudios, debieran hacerlo con niveles superiores de conocimientos relativos a las lenguas quechua o aymara en América del Sur y náhuatl y otomí en el área de Mesoamérica (Cuesta Domingo, 2015).

Como podemos observar, la idea de los colonizadores españoles no era la destrucción masiva de la población, aunque esta se pudiera producir en contexto de batalla o de enfermedad, sino más bien la asimilación y control de la misma. Prueba de ello es la proliferación desde el principio del periodo de conquista de ciudades que seguían el modelo de las de Grecia y Roma, con una planta ortogonal, hospital, plaza de armas, ayuntamiento o sistema de cloacas, al modo europeo. Este modelo se puede observar en las más de seiscientas ciudades que se llegaron a fundar o en las insignes universidades que se implantaron en América, entre las que destacan las de Santo Domingo (1538 y 1558); San Pablo en México (1551); San Marcos en Lima (1553) o Santo Tomás en Santa Fe de Bogotá (1580) (García Neumann, 2019).

Este aspecto, el de la fundación de universidades es un segundo tema que considerar, por su trascendencia y por la muestra inequívoca del interés en la formación de la población. Es un hecho evidente que no todos los ciudadanos tenían acceso a este tipo de estudios superiores, pero es que en la vieja Europa tampoco era una práctica común. Si bien es cierto que a finales de la Edad Media las universidades se abrieron un poco al nuevo sistema social producido por un incipiente auge de la burguesía; los principales destinatarios de la formación académica fueron en su gran mayoría clérigos, seguidos de nobles o miembros de las oligarquías urbanas que reconocían en la universidad un medio para medrar socialmente y poseer el conocimiento que tan atractivo se consideraba en la época (del Val Valdivieso, 1999). Como se puede apreciar, por tanto, cuando se pretendió trasladar cierta realidad social a los nuevos espacios sociales que brindó América, no solo se trasladaron las virtudes sociales, sino, además, los vicios.

Como decimos un modelo social parecido al conocido en Europa se impuso en América, aunque con una doble funcionalidad. No solo se buscaba enriquecer el conocimiento de los indígenas y educar a las élites para el conocimiento y el buen gobierno, sino que se perseguía también la formación de clérigos indígenas, que multiplicaron la extensión de la doctrina cristiana (Rivas Valdes, 2005). Por todo ello, en el contexto americano se fundaron una serie de instituciones que tenían como misión la formación de las élites para lograr así la expansión de la fe y la elevación de la sociedad, tratando de trasladar e incluso mejorar, el modelo europeo.

Una de las más importantes y pioneras fue la fundación del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, instaurada por los franciscanos en el Centro de México y que buscaba fundamentalmente la educación de las élites indígenas (Tapia Seguro, 2021). Dicho esto, no podemos obviar que, a pesar del esfuerzo que se llevó a cabo y de los primeros éxitos que parece que cosechó esta institución, sobre todo imbuidos por el interés de los indígenas por la educación, sirvió fundamentalmente como acicate para la posterior fundación de universidades como las que hemos mencionado, ya que la principal idea que se perseguía, suscitar vocaciones al sacerdocio entre la población indígena, no tuvo el éxito esperado, a pesar de la gran labor de proselitismo y aculturación que como vemos, trató de desarrollarse (Tapia Seguro, 2021).

Conclusiones

Mucho se ha escrito y se continuará escribiendo sobre los verdaderos objetivos que se persiguieron con la conquista y dominación del territorio americano. Lo que sí es un hecho es que fue un fenómeno tan novedoso y deslumbrante, que requirió de un amplísimo sistema de herramientas que favoreciera la construcción de una nueva sociedad, mixta y diferente, pero que partía en la mayoría de las ocasiones, de elementos que ya existían.

Como hemos reflejado en el presente texto, hay una tendencia más o menos extendida a creer en la existencia de un interés casi proverbial asociado a la corona y a las instituciones que se hicieron cargo de la conquista, por destruir, incluso aniquilar, a la población autóctona. Nada más lejos de la realidad. Tal y como hemos mostrado, casi desde el primer momento en que los castellanos arribaron a territorio americano existió un interés por conocer y proteger a la población por parte de las instituciones. No queremos decir con esto que no se produjeron los abusos de los que siempre se ha acusado a la conquista castellana, pues en efecto se dieron agravios, excesos injustificados y malos actos que contribuyeron, junto con las enfermedades, principales responsables, a un descenso importante de la población. No obstante, igual que debemos reconocer tal caída demográfica, tenemos que ser conscientes del uso que de ella se hizo por parte de los países que entonces eran enemigos y reconocer la importante labor legislativa y de protección social que se dio desde los primeros momentos. Comenzando con el testamento y codicilo de la Reina Isabel, hasta las leyes aprobadas y emitidas para la protección y promoción de la población.

Como hemos podido observar, el interés legítimo por proteger a los indígenas no solo partió de los legisladores, sino que más bien estos se plantearon la problemática a raíz de las denuncias de aquellos que sí convivían con la realidad de la época, fundamentalmente misioneros. En este sentido, es precisamente esta rama de la población la que más se encargó de tratar de impulsar la realidad de una sociedad nueva, partiendo de las experiencias previas, que en su momento se consideraron útiles, pero que la realidad constató insuficientes. Este hecho nos da una muestra más del afán evangelizador y educador que se desplegó desde los primeros momentos de la conquista, con la llegada de individuos que no solo se centraron en la expansión de la fe que profesaban, sino en tratar de hacerse comprender y de extender sus conocimientos de gramática, lengua o aritmética, de las formas más originales.

Todo esto condujo a la creación, expansión y reelaboración constante de materiales, ideas, instituciones y obras que buscaban en origen la reproducción de una sociedad occidental que no parecía tener cabida en el Nuevo Mundo. Ello se tradujo en el surgimiento de una realidad diferente, diversa y a menudo injusta, pero que, dadas las circunstancias de la época, procuró en la medida de lo posible, y salvando obviamente las excepciones que existieron, la protección y cuidado de aquellos que les habían sido encomendados.

Para concluir, si bien comenzábamos este artículo con la posible valoración de un concepto actual como es la Responsabilidad Social Educativa en el contexto de la conquista y dominación de América y su riesgo del anacronismo, sin caer en este ni en la famosa leyenda “rosa”; ciñéndonos a la definición, creemos confirmado que, con las limitaciones espacio-temporales propias de dicho periodo, sí se produjo una suerte de responsabilidad

social educativa. Ello se puede apreciar en los incansables esfuerzos que se hicieron desde las instituciones y de algunos particulares, con mayor o menor fortuna, por favorecer un desarrollo de los individuos que hallaron, con los medios de los que disponían y sin temor a implementar originales soluciones.

Referencias

Referencias a documentos de Archivo

AGI. Archivo General de Indias. (19 de 01 de 2021). Pares. Portal de Archivos Españoles. *Bulla del Papa Alejandro VI dada el año 1493, en que concede a los Reyes Cathólicos y sus sucesores todo lo que ganaren y conquistaren en las Indias no estando ocupado por otros:* <https://pares.mcu.es:443/ParesBusquedas20/catalogo/description/17163>

ACA. Archivo de la Corona de Aragón. (19 de 01 de 2021). Pares. Portal de Archivos Españoles. *Capitulaciones de Santa Fe.* Registros, NÚM. 3569, Obtenido de <https://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/show/5401002>

Isabel I de Castilla (1504). *Codicilio de la Reina Isabella Católica, otorgado en Medina del Campo el 23 de noviembre de 1504.* Medina del Campo: Manuscrito conservado en la Biblioteca Nacional de España. Obtenido de <https://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000022770>

Referencias a artículos de revista

Alegre Peirón, J.M (1992). Labor educadora de España en América en el siglo XVI . BOLETÍN AEPE. 40-41, 67-90.

Castilla Urbano, F. (2019). La toma de conciencia sobre la esclavitud en la Escuela de Salamanca. *Anales del Museo de América*, 27, 303-321.

De la Rada y Delgado, J. D. (1892). Trascipción del Codicilio de la Reina Isabel la Católica. *El Centenario: revista ilustrada*. Vol. 4, 41-43.

García Ahumada, E. (2019). La colonización misionera de España en América. *Teología y pastoral para América Latina*, 45 (175). 647-693.

García Neumann, J. (2019). Francisco de Vitoria y la Leyenda Negra. *GLOSSAE. European Journal of Legal History* (16), 107-142. Obtenido de <https://www.glossae.eu/glossaeojs/article/view/373>

Hernández Martínez, P. (2013). La memoria de la historia oficial: crónicas y cronistas en la España de los Reyes Católicos. *Estudios sobre patrimonio, cultura y ciencias medievales* (15), 235-268.

Martínez Domínguez, L.M. (2014). La Responsabilidad Social Corporativa en las instituciones educativas. *Estudios sobre educación*, 27, pp. 169-191.

Rivera de Ventosa, E. (1993). Sentido de la colonización hispana en América. *Naturaleza y Gracia: revista cuatrimestral de Ciencias Religiosas*, 265-286.

Sánchez-Arcilla Bernal, J. (2021). Las Leyes de Burgos de 1512: una falacia de los Derechos Humanos. *Cuadernos de historia del derecho*, 28, 41-90. <https://doi.org/10.5209>

cuhd.77969

Sánchez Téllez, C. (1986). Pestes y Remedios en la Conquista de América. *Estudios de Historia Social y Económica de América*, (2), 51-58.

Tapia Seguro, C. (2021). El colegio de Santa cruz de Tlatelolco. Representación histórica de un proyecto fallido. *Contribuciones desde Coatepec* (34), 1-12.

Referencias a Capítulos de Libro

Cuesta Domingo, M. P. (2015). Imprenta, bibliotecas y universidades en la América del Siglo XV. En M. Almagro-Corbea, & C. Esteras Martín, *I Itinerario de Hernán Cortés*. pp. 313-321. Canal de Isabel II. Gestión.

Del Val Valdivieso, M. I. (1999). El contexto social de las universidades medievales en *X semana de estudios medievales*, pp. 243-268. Instituto de Estudios Riojanos.

Lo Gascio, D. (2014). El descubrimiento del Nuevo Mundo, los justos títulos y la guerra silenciosa entre imperialismo y evangelización. M. Fernández Rodríguez, (coord), *Guerra, derecho y política: Aproximaciones a una interacción inevitable*. Asociación Veritas para el Estudio de la Historia, el Derecho y las Instituciones. 9-24.

Lucena Salmoral, M. (2011). Planteamiento de la “duda india” (1534-1549). Crisis de la conciencia nacional: las dudas de Carlos V. V. Lavou Zoungbo, *Bartolomé de las Casas*. 159-183. Presses universitaires de Perpignan.

Molina Martínez, M. (2018). La conquista de América: Cinco siglos de controversia y una leyenda negra omnipresente. *XIX Jornadas de historia en Llerena*. 35-55.

Ríos Saloma, M. F. (2020). Conquistar, colonizar, incorporar. Las experiencias de los Reinos de Granada y Nueva España en el proceso de conformación de la Monarquía Católica: un ensayo de historia comparada. *XXIII Coloquio de Historia Canario-Americanica* (2018), XXIII-087. <http://coloquioscanariasamerica.casadecolon.com/index.php/CHCA/article/view/10483>

Rivas Valdes, R. M. (2005). Tlatelolco. De Santa Cruz a San Buenaventura Transformaciones institucionales. *Memoria XVIII encuentro nacional de investigadores del pensamiento novohispano*, 1-7.

Rojas, J. L. (2012). Indianización y confines: dos conceptos debatibles. En S. Bernabéu, & C. y Giudicelli, *La indianización. Cautivos, renegados, “hommes libres” y misioneros en los confines americanos. S. XVI-XIX* (pp. 19-31). Doce Calles/École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Saracho Villalobos, J. T. (2018). El conocimiento y descripción de las lenguas indígenas en las colonias españolas, frailes y cronistas en España y América. Cultura y colonización. *XIX Jornadas de Historia en Llerena*, pp. 141-162.

Valdivia Giménez, R. (2019). El “sermón de Montesino”: origen de las Leyes de Burgos de 1512. S. Jansen, & I. M. Weiss, *Fray Antonio de Montesino y su tiempo*, Iberoamericana, pp. 121-146.

Referencias a Libros

DRAE. (19 de 01 de 2021). Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Obtenido

de <https://dle.rae.es/anacronismo>

Manzano Manzano, J. (1948). *La incorporación de las Indias a la Corona de Castilla*. Cultura hispánica.

Resines Llorente, L. (1992). *Catecismos Americanos del Siglo XVI*. Junta de Castilla y León.

Rioja Montaño, G. (2018). *Sistemas escriturarios indígenas en torno a los catecismos pictográficos y signográficos aimaras y quechua en cuero y papel. Análisis histórico, iconográfico, estado de conservación y puesta en valor*. Memoria para la obtención del título de doctor. Universidad Polité



Transporte público en el contexto Covid: comunicación y recuperación de la demanda

Public transport in the Covid context: communication and demand recovery

José Carlos Cámara Molina

<https://orcid.org/0009-0006-2762-1618>

joscamar@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madrid, España

Recibido: 15/02/2021

Aceptado: 3/05/2021

Resumen: Durante los últimos meses, la llegada del Covid-19 ha transformado radicalmente la vida social en todo el mundo. En este escenario, la movilidad ha sufrido severas restricciones como consecuencia del confinamiento. En particular, el transporte público se ha visto obligado a adoptar duras medidas, como el distanciamiento social, la obligatoriedad de llevar máscara y estrictos protocolos de higiene y limpieza. Aunque las empresas operadoras se han mostrado diligentes en estas prácticas, el transporte público ha sido estigmatizado como foco de contagio, lo que requerirá actuaciones en materia de comunicación para recuperar la confianza de las personas usuarias. El presente trabajo revisa la literatura existente en torno a la movilidad durante la pandemia, recogiendo visiones diversas sobre el papel que va a desempeñar la movilidad sostenible tras la salida de esta crisis.

Palabras clave: transporte público, Covid, imagen, seguridad

Abstract: Over the past few months, the advent of Covid-19 has radically transformed social life worldwide. In this context, mobility has experienced severe restrictions because of lockdown measures. Public transportation has been forced to adopt strict measures, such as social distancing, mandatory mask-wearing, and rigorous hygiene and cleaning protocols. Although operating companies have demonstrated diligence in implementing these practices, public transportation has been stigmatized as a source of contagion, which will require communication interventions to restore users' confidence. This paper reviews the existing literature on mobility during the pandemic, gathering diverse perspectives on the role that sustainable mobility will play in the aftermath of this crisis.

Keywords: public transport, Covid, image, security

Introducción

El confinamiento recomendado por la Organización Mundial de la Salud para contener la pandemia, que por primera vez en la historia ha afectado a la población global (Awad-Núñez *et al.*, 2021a), supuso un descenso casi absoluto de la movilidad en todo el mundo (Barbieri *et al.*, 2021; Przybylowski *et al.*, 2021), con actuaciones comparables en todos los países (Zhang *et al.*, 2021). En el caso de las empresas de transporte público, provocó un fuerte impacto en la demanda (De Weert & Gkiotsalitis, 2021), con daños tanto en la imagen (Cartenì *et al.*, 2021; Darwish *et al.*, 2021) como en la cuenta de resultados (Tirachini & Cats, 2020; Acampa *et al.*, 2021; Campisi *et al.*, 2021), obligando, en ocasiones, a reducir frecuencias y servicios (Konečný *et al.*, 2021). Asimismo, se registró una traslación hacia los modos privados para realizar los desplazamientos necesarios (Das *et al.*, 2021). Autores alcanzan a cifrar el descenso en el número de personas viajeras por encima del 90% (Aloi *et al.*, 2020; Molloy *et al.*, 2021), con una recuperación más lenta que la del transporte privado (Rodríguez González *et al.*, 2021).

Numerosos autores han dado fe de este descenso en el uso del transporte público en países como China (Dong *et al.*, 2021), Colombia (Arellana *et al.*, 2020), Eslovaquia (Konečný *et al.*, 2021), España (Awad-Núñez *et al.*, 2021b), Estados Unidos (Parker *et al.*, 2021), Ghana (Sogbe, 2021), Indonesia (Nurhadi & Suryadari, 2021), Irán (Aghabayk *et al.*, 2021), Italia (Campisi *et al.*, 2021), Pakistán (Abdullah *et al.*, 2021), Portugal (Aparicio *et al.*, 2021) o Suiza (Molloy *et al.*, 2021). A partir de una visión integradora, Barbieri *et al.* constatan cambios en las formas de movilidad individual, como consecuencia de la pandemia, en diez países de seis continentes (2021).

Estigmatización del transporte público

Las restricciones al transporte en todas las actividades no esenciales, en medio de una sociedad que Musselwhite *et al.* califican de “hipermóvil” (2021), fueron muy severas. Desde un primer momento, el transporte colectivo, que por naturaleza obliga a compartir un espacio limitado con otras personas, sufrió una estigmatización como posible foco de contagio, como indican Cartenì *et al.* (2021), quienes recomiendan una gestión de la salud basada en una valoración previa sobre el riesgo efectivo de infección. El hecho de que la propagación del virus se realice por la vía respiratoria, unida al hecho de que la pandemia ha afectado negativamente el estado psicológico de la población, han contribuido a potenciar esta mala imagen (Campisi *et al.*, 2021).

En el terreno de la percepción, Parker *et al.* se refieren a los impactos acumulativos, ya que, además de los cambios en el servicio derivados de la pandemia, las personas usuarias han debido afrontar miedos derivados del uso de transportes colectivos con riesgo de infección (2021). A esto se suman las diferencias de subjetividad de las personas en cuestión de seguridad en esta situación de pandemia, por las que hasta un 25% de las personas encuestadas en su estudio manifestaron haber perdido la esperanza de que el transporte público vuelva a ser seguro (Przybylowski *et al.*, 2021). También en relación con las actitudes de las personas, Rasca *et al.* concluyeron que la situación de contagio, unida a las medidas de aislamiento

social, han presentado un mayor impacto sobre los comportamientos de viaje que las propias regulaciones impuestas por las empresas operadoras de transporte público (2021). A ello se añade una reducción de los desplazamientos innecesarios, que fueron sustituidos por diferentes manifestaciones de teletrabajo (Rodríguez González *et al.*, 2021). Si bien se han realizado simulaciones de escenarios postpandemia (Zuo *et al.*, 2021), no se puede determinar con precisión cómo evolucionará la cuestión en el corto y medio plazo.

Reducción de los desplazamientos, desigualdades y movilidad sostenible

A pesar de las restricciones, y aunque el distanciamiento social se convirtió en el principal factor para escoger el modo de desplazamiento, por encima de la duración del viaje y el costo de desplazamiento (Darwish *et al.*, 2021), el servicio no detuvo su actividad por completo, ya que muchas personas, mayoritariamente pertenecientes a los estratos económicos más vulnerables, lo empleaban para acudir a sus centros de trabajo, mientras que las personas propietarias de vehículo privado escogían este modo considerado más seguro, explican Abdullah *et al.* (2021). La relación entre bajos ingresos y mayor uso del transporte público en el contexto de la pandemia también ha sido descrita por Aparicio *et al.* (2021) y Parker *et al.* (2021).

Asimismo, Piñas Piñas *et al.* mencionan inequidades y vulneración de derechos en los problemas de accesibilidad que las personas con discapacidad física han sufrido en este periodo (2021). Con una mirada más amplia que los anteriores, Schaefer *et al.* establecen un debate en el que la elección modal debe relacionarse con la conciencia ecológica y justicia social, recordando que el transporte público ofrece opciones de transporte asequibles y confiables para toda la población (2021).

En el mismo contexto, Das *et al.* refieren el paralelo incremento en el volumen de tráfico producido de la dependencia del automóvil (2021). Wang *et al.* (2021a) encuentran que la sustitución del transporte público por el automóvil para prevenir contagios presenta impactos negativos en cuanto a la congestión y las emisiones, que en la ciudad de Nueva York supuso un incremento en los costos de tiempo de viaje de 96,58 millones de dólares, por lo que sugieren estrategias de gestión de la demanda para paliar dichos efectos. Posteriormente, Wang *et al.* (2021b) simulan el impacto de la reapertura bajo el supuesto de un incremento del tráfico de hasta el 142% respecto a la etapa anterior a la llegada del Covid, lo que debería incentivar a las autoridades a estimular el uso de modos activos (a pie, en bicicleta o en patinete), así como la vuelta al transporte público.

Junto a esto, las medidas de distanciamiento han dado lugar a actuaciones beneficiosas para la movilidad sostenible, como la implantación de 100 kilómetros adicionales de ciclovía en la ciudad de Bogotá (Arellana *et al.*, 2020) o en Suiza (Molloy *et al.*, 2021), en coherencia con el creciente uso de la bicicleta en los desplazamientos (Ku *et al.*, 2021; Molloy *et al.*, 2021). También Musselwhite *et al.* y relacionan la sustitución de vehículos motorizados por modos de transporte más activos, una movilidad más local y el incremento del teletrabajo con una mejora en los niveles de contaminación (2021).

De forma más general, la permanencia de los viajes en transporte público impidió un colapso de la movilidad general, ya que, de lo contrario, se hubiera agravado la movilidad debido

al fuerte incremento en el número de vehículos privados registrado, recuerdan Ardila (2020), Acampa *et al.* (2021) o Rodríguez González *et al.* (2021). En dicho contexto, Awad-Núñez *et al.* han explorado el concepto de aceptabilidad de las restricciones en el uso del automóvil o el incremento del espacio público para peatones y ciclistas, concluyendo que la pandemia puede representar la oportunidad de promover una movilidad más sostenible (2021a). Estos cambios de comportamiento deben incluir nuevas variables, como la posibilidad de que el teletrabajo se consolide a medio y largo plazo, lo que reducirá desplazamientos en horas punta (Molloy *et al.*, 2021). Un adecuado manejo de los datos podría contribuir en la dirección de configurar una movilidad más ordenada y, por tanto, menos contaminante (Rodríguez González *et al.*, 2021).

Ante tal emergencia, que afectó a todo el planeta, Ardila subraya el papel que desempeñará el sector del transporte, no solo en la recuperación económica prevista tras el fin de la emergencia sanitaria, sino también para el suministro de bienes y servicios básicos durante este periodo (2020), aspecto en el que difieren de Isa *et al.*, quienes ponen en duda la recuperación comercial y económica sin contar con un servicio de transporte a pleno rendimiento (2021). Awad-Núñez *et al.* ofrecen una visión optimista acerca de la posibilidad de reconfigurar el espacio público en las ciudades para dar forma a una movilidad más sostenible y reducir el uso del transporte privado (2021a).

Del mismo modo, Więckowski (2021) estima los comportamientos que traerá la nueva normalidad en el turismo sostenible, concluyendo que se caracterizará por una mayor proximidad, un viaje más lento y menos intensivo en energía, y el uso de transporte ecológico, lo que ofrece nuevas oportunidades al transporte público. Igualmente, Zhang *et al.* (2021) esperan la llegada de un modelo de movilidad más sostenible, siempre que se lleven a cabo medidas de intervención conductual efectivas.

En defensa del transporte público

Frente a este panorama, Aloi *et al.* (2020), Arellana *et al.* (2020) o Aghabayk *et al.* (2021) han reclamado la intervención de las administraciones para apoyar, mediante subsidios, la sostenibilidad económica de las empresas de transporte público, junto a otras actuaciones destinadas a mejorar la calidad del servicio para facilitar la restauración de la confianza. Por su parte, Abdullah *et al.* (2021) se inclinan por que las políticas de transporte público se dirijan a los grupos de población más desfavorecidos, que no disponen de automóvil. Otros autores, como Acampa *et al.*, han dado fe de estas ayudas (2021).

Respecto a las medidas de seguridad e higiene, el mundo académico ha formulado importantes recomendaciones para las autoridades políticas y los operadores de transporte público para garantizar la seguridad de los viajes (Sogbe, 2021). Además del uso obligatorio de la mascarilla (Molloy *et al.*, 2021), en medio de toda la improvisación a la que se vio empujada la sociedad en el momento en que estalló la crisis sanitaria, Gkiotsalitis & Cats (2020) recomiendan una planificación del transporte público a largo plazo que tenga en cuenta los niveles estratégico, táctico y operativo a medida que van comprobando más datos. De forma más concreta, Das *et al.* (2021) sugieren actuaciones como reducir la frecuencia de

las paradas, el pago sin efectivo o la disposición de asientos alternativos, mientras que De Weert & Gkiotsalitis optan por la introducción de limitaciones de capacidad en los vehículos y frecuencias optimizadas, acompañadas de medidas que contribuyan a paliar el descenso de los ingresos (2021). Przybylowski *et al.* añaden que la disposición a regresar al transporte público dependerá de factores particularmente afectados, como el confort y la seguridad percibida, y que, para ello, se precisan políticas dirigidas a mejorar las percepciones e impedir que su imagen continúe deteriorándose (2021).

Por su parte, Awad-Núñez *et al.* plantean estrategias ambiciosas para que las empresas operadoras de transporte público adapten sus servicios con el fin de retener a la clientela, aun cuando estos supongan un coste adicional (2021b). Este propósito choca con las aportaciones de Barbieri *et al.*, quienes describen una mayor vulnerabilidad de la población con menores ingresos, a priori más dependiente del transporte público, en términos tanto sanitarios como de riesgos percibidos (2021). Aun así, dichos autores coinciden con los anteriores en la necesidad de emplear la pandemia como un motor de transformación, para lo cual es esencial recuperar la confianza de la población asegurando que los desplazamientos resulten seguros. A partir de una hipotética recuperación, abogan por aplicar la experiencia para que futuras intervenciones destinadas a promover el transporte público se adapten a la perspectiva de las personas usuarias, algo en lo que coinciden con lo planteado por Campisi *et al.* en el sentido de diseñar estrategias orientadas a favorecer la movilidad sostenible (2021). Aplicando la teoría del enfoque regulatorio, que pone el objetivo en la promoción, Ross (2021) analiza el comportamiento respecto a las preferencias de uso del autobús, el taxi y los vehículos a demanda.

Dong *et al.* realizan un estudio sobre la adopción de medidas en China, en el que describen experiencias que repercutieron de forma satisfactoria en los sentimientos de seguridad de las personas usuarias en tanto que lograron reducir la ansiedad (2021). La ansiedad debida a la percepción del riesgo ha sido descrita por Nurhadi & Suryadari, quienes recomiendan aumentar los mensajes informativos en los que se garantice el cumplimiento de los protocolos de salud, a fin de transmitir confianza a las personas usuarias de transporte público (2021).

Comunicar las medidas de seguridad implantadas

En el sentido contrario, Tirachini & Cats (2020) advierten del riesgo de que la mala imagen del transporte público se consolide si no se logra transmitir adecuadamente un compromiso con la seguridad y salud de las personas viajeras, por lo que consideran que la comunicación juega un papel principal para evitar estereotipos sobre el sector en momentos de incertidumbre, lo que pondría deteriorar su función social de accesibilidad, sostenibilidad y equidad (Vickerman, 2021).

En 2020, la Unión Internacional de los Transportes Públcos [UITP] presentó una serie de estudios científicos que atribuían al transporte público una incidencia inferior al 1% en la tasa de contagios. Asimismo, denunció que algunos gobiernos exhortaran a evitar este modo y que los medios de comunicación vinieran a amplificar los mensajes de alarma. Antes bien, identificó a las personas conductoras como “héroes anónimos”, que entregaron víveres o

trasladaron a los profesionales de la salud, ofreciendo, en definitiva, un servicio esencial en los momentos más críticos.

Atuc salió a defender la seguridad de viajar en transporte público, poniendo el foco en la obligatoriedad de uso de la mascarilla, los sistemas de ventilación empleados por los vehículos y las labores de desinfección y limpieza realizadas a diario en el conjunto de la flota por las empresas del sector, además de añadir que el uso de la mascarilla y protocolos de seguridad hacían del transporte público un entorno seguro (2020). Para sustentar dichas afirmaciones, la patronal española aportó un estudio del Parlamento Europeo (Lozzi *et al.*, 2020), que atribuía menos del 1% de los contagios al transporte público, además de sugerir la oportunidad de esta crisis para impulsar otra movilidad. Ardila también ha defendido la seguridad del transporte público si se aplican las medidas oportunas, poniendo como caso los límites de ocupación establecidos en Colombia o Reino Unido (2020). Shen *et al.* argumentan en favor de la efectividad de estas medidas, más acertadas a medida que se obtenía información sobre la enfermedad, gracias a las cuales no se registraron transmisiones en las instalaciones de transporte público en China (2020).

También a lo largo de 2020, las empresas de transporte público lanzaron comunicados de prensa en los que explicaban las medidas adoptadas para prevenir los contagios, como el distanciamiento social, límites de aforo, aumento de frecuencia, refuerzo de las medidas de limpieza e higiene o la obligatoriedad de llevar máscara. De esta forma, los operadores de transporte público se presentaron como capaces de tomar decisiones responsables, incluso a costa de los objetivos de rentabilidad económica inherentes a cualquier organización empresarial, que encaja con las apreciaciones de Echaniz *et al.* (2021) o Nurhadi & Suryadari (2021) al reclamar esfuerzos de comunicación para informar de que se están aplicando las medidas higiénicas necesarias.

A pesar de estas acciones de defensa, durante este tiempo tuvo lugar un transvase de desplazamientos en transporte público al vehículo particular, que el tiempo se encargará de determinar si de forma definitiva. Das *et al.* (2021) analizan diferentes estrategias para recuperar la confianza de las personas usuarias, para lo cual consideran necesario apoyar este servicio desde las instituciones. En ese sentido, sirve como ejemplo la campaña “El transporte público te echa de menos”, lanzada por el Ministerio de Transportes y Movilidad Sostenible de España [MITMA] (2021), que refuerza los mensajes de rapidez, economía, seguridad y sostenibilidad ambiental como valores esenciales para afrontar la pérdida de confianza en la seguridad de este modo (Przybylowski *et al.*, 2021).

Por último, Gkiotsalitis & Cats recuerdan que eventos como la crisis energética o los atentados del 11 de septiembre de 2001 no modificaron de forma definitiva los hábitos de movilidad, sino que dieron lugar a transformaciones en los estándares ofrecidos por la industria del transporte público, lo que invita a abordar los nuevos desafíos que plantea la Covid-19 desde una perspectiva innovadora (2020).

Conclusiones

La pandemia ha supuesto una fuerte reducción de la movilidad a escala global, con especial impacto en el uso de transporte público, que además ha sufrido un fuerte empeoramiento de su imagen. Sin embargo, las empresas operadoras se han mantenido muy activas para prestar apoyo en las situaciones más dramáticas, ofreciendo estrategias múltiples de prevención (Shen *et al.*, 2020). Asimismo, han seguido facilitando el desplazamiento a aquellas personas que no disponen de vehículo propio, lo que ha venido a reforzar su carácter de servicio público equitativo, especialmente para los estratos sociodemográficos más vulnerables. Por fin, supuso un atenuante al creciente uso del coche en términos de movilidad sostenible, lo que ha prevenido la congestión de las vías que se ha puesto de manifiesto en países como Corea (Ku *et al.*, 2021). De estas experiencias pueden extraerse lecciones que conduzcan a “una reubicación inteligente y audaz del espacio urbano” (Przybylowski *et al.*, 2021: 8).

En medio de toda la incertidumbre generada, las empresas han sabido responder con diligencia y rapidez, implantando la obligatoriedad de llevar mascarilla junto a medidas destinadas a asegurar la distancia social y garantizando la limpieza y ventilación de los vehículos en un contexto de grave merma económica por el descenso de la demanda.

Se hacen necesarias medidas, por parte de las administraciones públicas, para apoyar económicamente la grave situación que atraviesan empresas que prestan un servicio esencial (Isa *et al.*, 2021) y, además, ha dado muestras de responsabilidad al adaptar su servicio a las circunstancias, para que las pérdidas no repercutan en las personas usuarias o conduzcan a la quiebra de las empresas operadoras.

Aunque puede esperarse una actuación pública en ese sentido, los daños más graves y difíciles de solucionar se han producido en la imagen de las empresas y del propio concepto de transporte público, lo que podría dar lugar a que, aun terminada la pandemia, los comportamientos de viaje anulen los avances logrados en términos de movilidad sostenible (Vickerman, 2021). Durante estos meses, numerosos autores han lanzado propuestas destinadas a prevenir contagios. Si bien se han puesto en marcha todas las actuaciones necesarias para garantizar la seguridad en el viaje, será necesaria una actuación coordinada entre administraciones y empresas para neutralizar el estigma y facilitar la restauración de la confianza por parte del público, reduciendo la percepción de amenaza (Dong *et al.*, 2021; Nurhadi & Suryadari, 2021).

Conviene recordar que, en medio de todos los efectos negativos, el confinamiento ha dado lugar a un descenso de las emisiones (Musselwhite *et al.*, 2021; Nurhadi & Suryadari, 2021) y una mejora de los índices de calidad del aire (Sahraei *et al.*, 2021; Schaefer *et al.* (2021), con consecuencias positivas en la salud de las personas (Jorgenson *et al.*, 2021), y en ese sentido, los modos de transporte sostenibles, entre los que se encuentran tanto el transporte público como la bicicleta, deberán jugar un papel esencial en el escenario postpandemia si se quiere avanzar en la senda de la descontaminación sin reducir la actividad económica. Si, por el contrario, las tendencias se dirigen hacia el uso (y adquisición) de coches, la contaminación aumentará (Ku *et al.*, 2021).

A fin de establecer una hoja de ruta para recuperar la imagen, se sugiere la realización de estudios posteriores en torno a la imagen y estereotipos negativos que han transmitido los medios de comunicación sobre el transporte público a lo largo de este tiempo, así como la capacidad de respuesta de las empresas de transporte público, en términos de imagen, a través de sus comunicados de prensa (Tirachini & Cats, 2020; Echaniz *et al.*, 2021). Esta información complementará estudios sugeridos por otros autores para conocer los cambios en los hábitos de transporte y los factores que influyen en la toma de decisiones, combinados con los efectos de la promoción del transporte público (Konečný *et al.*, 2021), y contribuirá a promover una cultura de la movilidad sostenible (Przybylowski *et al.*, 2021). Finalmente, las contribuciones de Schaefer *et al.* proponen que, junto con los mensajes anteriores, se implante el concepto de que el transporte público y la movilidad sostenible contribuyen a crear sociedades más democráticas y con mayor justicia social (2021).

Referencias bibliográficas

Abdullah, M., Ali, N., Javid, M. A, Dias, C., Campisi, T. (2021). Public transport versus solo travel mode choices during the COVID-19 pandemic: Self-reported evidence from a developing country. *Transportation Engineering*, 5: 100078. <https://doi.org/10.1016/j.treng.2021.100078>

Acampa, G., Grasso, M., Parisi, C. M., Ticali, D., Severino, A. (2021). Standard cost of local public transport in the post-COVID-19 era: the Italian case, en Gervasi, O., Murgante, M., Misra, S., Garau, C., Blečić, I., Taniar, D., Apduhan, B. O., Rocha, A. C., Tarantino, E., Torre, C. M. Computational Science and its Applications – ICCSA 2021. ICCSA 2021. Lecture Notes in Computer Science: 354-369. https://doi.org/10.1007/978-3-030-86979-3_28

Aghabayk, K., Esmailpour, J., Shiakoti, N. (2021). Effects of COVID-19 on rail passengers' crowding perceptions. *Transportation Research Part A*, 154: 186-202. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2021.10.011>

Aloia, A., Alonso, B., Benavente, J., Cordera, R., Echániz, E., González, F., Ladisa, C., Lezama-Romanelli, R., López-Parra, Á., Mazzei, V., Perrucci, L., Prieto-Quintana, D., Rodríguez, A., Sañudo, R. (2020). Effects of the COVID-19 lockdown on urban mobility: empirical evidence from the city of Santander (Spain). *Sustainability*, 12(9): 3870. <https://doi.org/10.3390/su12093870>

Aparicio, J. T., Arsenio, E., Henriques, R. (2021). Understanding the impacts of the COVID-19 pandemic on public transportation travel patterns in the city of Lisbon. *Sustainability*, 13(15): 8342. <https://doi.org/10.3390/su13158342>

Ardila, A. (2020). En la lucha contra la COVID-19 (coronavirus), el transporte público debería ser el héroe, no el villano. Manco Mundial, 23 de julio de 2020. <https://blogs.worldbank.org/es/voices/en-la-lucha-contra-el-coronavirus-el-transporte-publico-deberia-ser-el-heroe-no-el-villano>

Arellana, J., Márquez, L., Cantillo, V. (2020). COVID-19 outbreak in Colombia: an analysis of its impacts on transport systems. *Journal of Advanced Transportation*. <https://doi.org/10.1002/jat.2320>

org/10.1155/2020/8867316

Awad-Núñez, S., Julio, R., Moya-Gómez, B., Gomez, J., Sastre González, J. (2021a). Acceptability of sustainable mobility policies under a post-COVID-19 scenario. Evidence from Spain. *Transport Policy*, 106: 205-214. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2021.04.010>

Awad-Núñez, S., Julio, R., Gomez, J., Moya-Gómez, B., Sastre González, J. (2021b). Post-COVID-19 travel behaviour patterns: impact on the willingness to pay of users of public transport and shared mobility services in Spain. *European Transport Research Review*, 13(20). <https://doi.org/10.1186/s12544-021-00476-4>

Barbieri, D. M., Lou, B., Passavanti, M., Hui, C., Hoff, I., Lessa, D. A., Sikka, G., Chang, K., Gupta, A., Fang, K., Banerjee, A., Maharaj, B., Lam, L., Ghasemi, N., Naik, B., Wang, F., Mirhosseini, A. F., Naseri, S., Liu, Z... Rashidi, T. H. (2021). Impact of COVID-19 pandemic on mobility in ten countries and associated perceived risk for all transport modes. *PLoS ONE*, 16(2): e0245886. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245886>

Campisi, T., Basbas, S., Al-Rashid, M. A. Tesoriere, G., Georgiadis, G. (2021). A region-wide survey on emotional and psychological impacts of COVID-19 on public transport choices in Sicily, Italy. *Transactions on Transport Sciences* 2021, 12(3): 34-43. DOI: 10.5507/tots.2021.010

Cartenì, A., Di Francesco, L., Henke, I., Marino, T. V., & Falanga, A. (2021). The role of public transport during the second COVID-19 wave in Italy. *Sustainability*, 13(21): 11905. <https://doi.org/10.3390/su132111905>

Darwish, M., Campisi, T., Rumman, G. A. (2021). The impact of COVID-19 pandemic on the perception of public transportation users in Amman (Jordan), en Gervasi, O., Murgante, M., Misra, S., Garau, C., Blečić, I., Taniar, D., Apduhan, B. O., Rocha, A. C., Tarantino, E., Torre, C. M. *Computational Science and its Applications – ICCSA 2021*. ICCSA 2021. Lecture Notes in Computer Science: 386-402. https://doi.org/10.1007/978-3-030-86979-3_28

Das, S., Boruah, A., Banerjee, A., Raoniar, R., Nama, S., Maurya, A. K. (2021). Impact of COVID-19: A radical modal shift from public to private transport mode. *Transport Policy*, 109. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2021.05.005>

De Weert, Y. & Gkiotsalitis, K. (2021). A COVID-19 public transport frequency setting model that includes short-turning options. *Future Transportation*, 1(1): 3-20. <https://doi.org/10.3390/futuretransp1010002>

Dong, H., Ma, S., Jia, N., Tian, J. (2021). Understanding public transport satisfaction in post COVID-19 pandemic. *Transport Policy*, 101: 81-88. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2020.12.004>

Echaniz, E., Rodríguez, A., Cordera, R., Benavente, J., Alonso, B., Sañudo, R. (2021). Behavioural changes in transport and future repercussions of the COVID-19 outbreak in Spain. *Transport Policy*, 111: 38-52. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2021.07.011>

Gkiotsalitis, K., & Cats, O. (2020). Public transport planning adaption under the COVID-19 pandemic crisis: literature review of research needs and directions. *Transport Reviews*, 41(3): 374–392. <https://doi.org/10.1080/01441647.2020.1857886>

Isa, C. M. M., Nusa, F. N. M., Ishak, S. Z. Fam, S. F. (2021). Impacts of COVID-19 pandemic on the road and transport sectors using Relative Importance Index. 2021 IEEE International Conference on Automatic Control & Intelligent Systems (I2CACIS), Shah Alam, Malaysia, 2021: 305-310. DOI: 10.1109/I2CACIS52118.2021.9495908.

Jorgenson, A. K., Thombs, R. P., Clark, B., Givens, J. E., Hill, T. D., Huang, X., Kelly, O. M., Fitzgerald, J. B. (2021). Inequality amplifies the negative association between life expectancy and air pollution: A cross-national longitudinal study. *Science of the Total Environment*, 758: 143705. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2020.143705>

Konečný, V., Brídziková, M., Senko, Š. (2021). Impact of COVID-19 and anti-pandemic measures on the sustainability of demand in suburban bus transport. The case of the Slovak Republic. *Sustainability*, 13: 4967. <https://doi.org/10.3390/su13094967>

Ku, D. G., Um, J. S., Byon, Y. J., Kim, J. Y., Lee, S. J. (2021). Changes in passengers' travel behavior due to COVID-19. *Sustainability*, 13: 7974. <https://doi.org/10.3390/su13147974>

Lozzi, G., Rodrigues, M., Marcucci, E., Teoh, T., Gatta, V., Pacelli, V. (2020). COVID-19 and urban mobility: impacts and perspectives. Research for TRAN Committee. Policy Department for Structural and Cohesion Policies. <https://bit.ly/2F7TFBq>

MITMA (2000-2020). Campañas de publicidad y acciones de comunicación. <https://www.mitma.gob.es/el-ministerio/campanas-de-publicidad-acciones-de-comunicacion-y-otros-eventos/promocion-uso-transporte-publico>

Musselwhite, C., Avineri, E., Susilo, Y. Restrictions on mobility due to the coronavirus Covid19: Threats and opportunities for transport and health. *Journal of Transport & Health*, 20: 101042. <https://doi.org/10.1016/j.jth.2021.101042>

Molloy, J., Schatzmann, T., Schoeman, B., Tchervenkov, C., Hintermann, B., Axhausen, K. W. (2021). Observed impacts of the Covid-19 first wave on travel behaviour in Switzerland based on a large GPS panel. *Transport Policy*, 104: 43-51. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2021.01.009>

Nurhadi & Suryadari, R. T. (2021). Understanding changes in perceptions and behaviour of train passengers during the Covid 19 pandemic. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 824, 6th International Conference on Climate Change 2021 - 25 May 2021, Surakarta, Indonesia (virtual). DOI: 10.1088/1755-1315/824/1/012107

Parker, M. E. G., Li, M., Bouzaghrane, M. A., Obeid, H., Hayes, D., Frick, K. T., Rodríguez, D. A., Sengupta, R., Walker, J., Chatman, D. G. (2021). Public transit use in the United States in the era of COVID-19: Transit riders' travel behavior in the COVID-19 impact and recovery period. *Transport Policy*, 111: 53-62. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2021.07.005>

Piñas Piñas, L. F., Jácome Altamirano, C. J., Rojas García, F. D. (2021). Discriminación a las personas con discapacidad física en el transporte público en la actual pandemia (COVID-19). *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2975>

Przybylowski, A., Stelmak, S., Suchanek, M. (2021). Mobility behaviour in view of the impact of the COVID-19 pandemic – public transport users in Gdansk case study. *Sustainability*, 13: 364. <https://doi.org/10.3390/su13010364>

Rasca, S., Markvica, K., Ivanschitz, B. P. (2021). Impacts of COVID-19 and pandemic control measures on public transport ridership in European urban areas – The cases of Vienna, Innsbruck, Oslo, and Agder. *Transportation Research Interdisciplinary Perspectives*, 10: 100376. <https://doi.org/10.1016/j.trip.2021.100376>

Rodríguez González, A. B., Wilby, M. R., Vinagre Díaz, J. J., Fernández Pozo, R. (2021). Characterization of COVID-19's impact on mobility and short-term prediction of public transport demand in a mid-size city in Spain. *Sensors*, 21: 6574. <https://doi.org/10.3390/s21196574>

Ross, G. M. (2021). Public transport and public health: Regulatory focus and the impact of COVID-19 on the choice of public transport mode. *Journal of Transport & Health*, 22: 101238. <https://doi.org/10.1016/j.jth.2021.101238>

Sahraei, M. A., Kuşkapan, E., Çodur, M. Y. (2021). Public transit usage and air quality index during the COVID-19 lockdown. *Journal of Environmental Management*, 286: 112166. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2021.112166>

Schaefer, K. J., Leonie Tuitjer, L., Levin-Keitel, M. (2021). Transport disrupted – Substituting public transport by bike or car under Covid 19. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 153: 202-217. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2021.09.002>

Shen, J., Duan, H., Zhang, B., Wang, J., Ji, J. S., Wang, J., Pan, L., Wang, X., Zhao, K., Ying, B., Tang, S., Zhang, J., Liang, C., Sun, H., Lv, Y., Li, Y., Li, T., Li, L., Liu, H. ... Shi, X. (2020). Prevention and control of COVID-19 in public transportation: Experience from China. *Environmental Pollution*, 266(2): 115291. <https://doi.org/10.1016/j.envpol.2020.115291>

Sogbe, E. (2021). The evolving impact of coronavirus (COVID-19) pandemic on public transportation in Ghana. *Case Studies on Transport Policy*, 9: 1607-1614. <https://doi.org/10.1016/j.cstp.2021.08.010>

Tirachini, A. & Cats, O. (2020). COVID-19 and public transportation: current assessment, prospects, and research needs. *Journal of Public Transportation*, 22(1). <https://doi.org/10.5038/2375-091.22.1.1>

UITP (2020). El transporte público es seguro frente a la Covid (2020). Unión Internacional de los Transportes Públicos (UITP). Octubre de 2020. https://cms.uitp.org/wp/wp-content/uploads/2020/11/Policy-Brief_PT-is-COVID-Safe_SP.pdf

Vickerman, R. (2021). Will Covid-19 put the public back in public transport? A UK perspective. *Transport Policy*, 103: 95-102. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2021.01.005>

Wang, D., Tayarani, M., He, B. Y., Gao, J., Chow, J. Y. J., Gao, H. O., Ozbay, K. (2021a). Mobility in post-pandemic economic reopening under social distancing guidelines: Congestion, emissions, and contact exposure in public transit. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 153: 151-170. <https://doi.org/10.1016/j.tra.2021.09.005>

Wang, D., He, B. Y., Gao, J., Chow, J. Y. J., Iyer, K. O. S. (2021b). Impact of COVID-19 behavioral inertia on reopening strategies for New York City transit. *International Journal of Transportation Science and Technology*, 10: 197-211. <https://doi.org/10.1016/j.ijtst.2021.01.003>

Więckowski, M. (2021). Will the consequences of Covid-19 trigger a redefining of the role of transport in the development of sustainable tourism? *Sustainability*, 13: 1887. <https://doi.org/10.3390/s13071887>

[doi.org/10.3390/ su13041887](https://doi.org/10.3390/su13041887)

Zhang, J., Hayashi, Y., Frank, L. D. (2021). COVID-19 and transport: Findings from a world-wide expert survey. *Transport Policy*, 103: 68-85. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2021.01.011>

Zuo, F., Gao, J., Kurkcu, A., Yang, H., Ozbay, K., Ma, Q. (2021). Reference-free video-to-real distance approximation-based urban social distancing analytics amid COVID-19 pandemic. *Journal of Transport & Health*, 21: 101032. <https://doi.org/10.1016/j.jth.2021.101032>



Centenario de la obra *La opinión pública* (1922), de Walter Lippmann. Un recorrido por la extensión y vigencia del concepto

*Centenary of Walter Lippmann's work *Public Opinion* (1922). A review of the scope and validity of the concept*

Asja Fior

<https://orcid.org/0000-0002-3743-2099>

asjafior@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid (UCM) Madrid, España

Recibido: 11/02/2021

Aceptado: 10/05/2021

Resumen: En este estudio se realiza una revisión del concepto de Opinión Pública a partir de la obra *La opinión pública* (1922) de Walter Lippmann, con el objetivo doble de estudiar su tratamiento desde diversas teorías de la comunicación y reflexionar sobre su definición, composición y relevancia actual. La investigación se estructura en siete apartados en los que se recuerdan las tesis principales tesis de la obra que nos ocupa, así como quién era y cómo ha sido considerado Walter Lippmann en el ámbito de la comunicación política. A continuación, se contextualiza tanto a la obra como al autor en el marco cultural de su época y se establecen analogías con teorías anteriores. El propósito del tercer apartado es el de definir el concepto de Opinión Pública y rastrear su origen. Mientras que en el cuarto apartado se abre con la intención de dedicar al menos unas líneas a explicar el concepto de “estereotipo”, popularizado por Lippmann y tan importante en los estudios sociológicos y de comunicación. A continuación, se expondrán algunas de las teorías y autores más representativos de la *Mass Communication Research* y se señalará la influencia de Lippmann y la obra que nos atañe en ellas. Finalmente, nos detendremos a analizar la extensión del concepto Opinión Pública y se intentará responder a las preguntas ¿dónde está la Opinión Pública hoy?, ¿cómo y en qué espacios se configura? En las conclusiones se intentará argumentar que se ha producido y se está produciendo un cambio sustancial tanto en la definición y representación que tenemos de la Opinión Pública como en el proceso de comunicación a través del cual se gesta.

Palabras clave: Opinión pública, Walter Lippmann, *Mass Communication Research*, Sociedad digital.

Abstract: This study presents a review of the concept of Public Opinion based on Walter Lippmann's work *Public Opinion* (1922), with the dual aim of examining how it has been addressed through various communication theories and reflecting on its definition, composition, and current relevance. The research is organized into seven sections, which recall the main theses of Lippmann's work, as well as his role and recognition in the field of political communication. The second section contextualizes both the author and his work within the cultural framework of his time and draws analogies with earlier theories. The third section aims to define the concept of Public Opinion and trace its origins. The fourth section introduces the concept of the "stereotype," popularized by Lippmann and fundamental to sociological and communication studies. Next, several of the most representative theories and authors from Mass Communication Research are discussed, highlighting Lippmann's influence and the relevance of his work to those frameworks. Finally, the study analyzes the expansion of the Public Opinion concept and seeks to answer key questions such as: Where is Public Opinion today? How and in what spaces is it formed? The conclusion argues that a significant shift is taking place in both the definition and representation of Public Opinion, as well as in the communication processes through which it is shaped.

Keywords: Public Opinion, Walter Lippmann, Mass Communication Research, Digital Society.

Introducción al autor y breve síntesis del libro *La Opinión Pública* (1922)

Walter Lippmann (1889-1974), a quien Roosevelt calificaría como “el hombre más brillante de su época de los Estados Unidos”, es reconocido por ser un periodista ilustrado, en este ámbito llegó a ser editor y fundador de una revista y a ganar dos veces el Premio Pulitzer por su columna *Today and Tomorrow*. Sin embargo, también destacó por ser un asesor político de gran prestigio, siendo consejero de diversos presidentes de los EEUU.

El primer intento de dar una definición empírica de la opinión pública surge en los años veinte del siglo pasado y Lippmann en ello fue un precursor, siendo este libro (del 1922) considerado por muchos como el primer tratado moderno sobre la opinión pública. Además, popularizó el uso de distintos conceptos tanto en los estudios de la comunicación como de la sociología política o de la geopolítica, por ejemplo, el de “guerra fría”, que se populariza a partir de su libro homónimo del 1947.

En esta obra y en *El público fantasma* (1925), que sería la continuación de *La opinión pública*, Lippmann desarrolla los elementos centrales de la definición del concepto de opinión pública, que, en muchos aspectos, son los mismos que siguen perdurando hoy.

Esos tres elementos, que analiza y que componen el eje vertebral de su obra, son: *la teoría democrática, la función de los ciudadanos en los sistemas democráticos, y el papel de los medios de comunicación como fuentes de opinión e ideas*. La forma en que expone sus tesis a lo largo de todo el libro es absolutamente descriptiva, estructurada, e intencionadamente empírica. En definitiva, presenta sus conclusiones de forma tan brillante que realmente cuesta percibir enteramente la acusación y la crítica tan incisiva que le realiza a la democracia, así como la visión categórica y normativa que tiene sobre los preceptos que han de seguir los ciudadanos (o muchedumbre).

El libro está dividido en ocho partes, de las cuales las primeras cinco constituyen su mitad descriptiva, donde se analizan los elementos, componentes y factores que llevan a la democracia a no actuar para proporcionarle conocimientos a los ciudadanos; a estos a no interesarse por salir de su ignorancia; y a la prensa a incitar y perpetuar esta situación. En las últimas dos partes, tituladas justamente “La imagen de la democracia” y “La prensa”, aplicará el análisis efectuado anteriormente a los tres ejes en los que versa la crítica del libro y que componen la Opinión Pública. Mientras que, en la octava y última parte, “La inteligencia organizada”, se podría decir que vuelve a estructurar su planteamiento inicial, que le ha guiado a lo largo de toda la obra. En esta sección, que también se podría considerar como la introducción a *El público fantasma*, Lippmann se percata de que una ciudadanía realmente formada e informada, en sociedades cada vez más especializadas, parece más bien un ideal. Y advierte por ello de los peligros que pueden entrañar las democracias directas, ofreciendo como alternativa la “clase de los expertos”.

La base del argumento que expone Lippmann consiste en la imposibilidad de los ciudadanos de mantener una relación directa con el entorno, ya que este es demasiado grande y complejo y se les vuelve invisible. Por tanto, nos vemos en la necesidad de reconstruirlo en modelos más asequibles. Esta reconstrucción se hace a través de las ficciones y de los símbolos, que nos presentan imágenes estereotipadas de un pseudoentorno en el que nos sentimos cómodos.

Los estereotipos son un molde a través de los cuales vemos el mundo, son una selección de aquello que nuestra cultura ya ha definido por nosotros y que heredamos de nuestra sociedad.

Por tanto, el pseudoentorno no es necesariamente el mundo tal y como nos gustaría que fuera, sino sencillamente como creemos que es. Es aquello que hemos podido hacer accesible. En él no impera la verdad de los hechos, sino las opiniones, a las que confundimos con los primeros. Los ciudadanos realmente no somos conscientes de hasta qué punto nuestra percepción de los datos sociales, e incluso de lo que consideramos “verdades universales”, son subjetivas y de segunda mano; son heredadas de las fuentes a las que consideramos fidedignas y a las que dotamos de autoridad, a través de las cuales realizamos nuestro contacto con el mundo exterior. Y, explica el autor, que el mayor grado de independencia que podemos experimentar con respecto a todos los asuntos de la vida consiste en multiplicar el número de autoridades a las que prestamos atención, y eso se da solo durante breves períodos de tiempo.

Esta dificultad de acceder al entorno real, o al menos a partes de él, así como de producir imágenes lo más parecidas posible a la realidad, se debe, según Lippmann, por un lado, a que una parte de la población sufre los efectos de la censura, el secretismo o escasos recursos económicos que, él mismo afirma, determinan los obstáculos entre nosotros y la comunicación, y, por tanto, entre nosotros y el mundo; pero, en su gran mayoría, porque “lo que de verdad padecen es su propia anemia; su falta de apetito y curiosidad por el escenario de la vida”.

Y afirma que la raíz del problema proviene de los primeros demócratas y de la ciencia política, que consideraron que solo tenían la obligación de idear dos inventos: las elecciones y los gobiernos representativos; obviando algo tan crucial como es proveer a los ciudadanos de las fuentes de información y conocimiento en las que habrían de basar su voluntad, convencidos de que el conocimiento y la sabiduría eran algo innato que los ciudadanos solo debían encontrar.

Es decir, la democracia nunca abordó en profundidad el problema que se deriva del hecho de que las imágenes mentales de los individuos no se corresponden automáticamente con el mundo exterior. Y, puesto que son las imágenes que provocan reacciones por parte de grupos de personas, o de individuos que actúan en nombre de grupos, las que constituyen la Opinión Pública, este problema quedaría estereotipado y perduraría en el tiempo.

Esta falta de responsabilidad por parte de la democracia y la política provocaron que fuese la prensa quien debía soportar todo el peso de la soberanía popular, algo para lo que resultó ser demasiado frágil; y que fuese la prensa quien debía poner en marcha la “maquinaria del conocimiento”, y la propia prensa se equivocó al creer que podría hacerlo.

Al fin y al cabo, la prensa no deja de ser una empresa, y ha de vender su producto, a pesar de que siempre lo haga por debajo de su coste, y para ello debe darle a su público-cliente aquello que demanda, es decir, los periódicos se editan y publican expresamente para él. Por tanto, al contrario de ser una fuente de conocimiento, aun siéndolo de “segunda mano”, se convierten en reforzadores y creadores de estereotipos, afirmaba Lippmann ya en el 1922.

El autor concluye explicando, una vez más, que los problemas de la prensa, los gobiernos representativos y la industria tienen la misma fuente: el fracaso de los pueblos autogobernados a la hora de “salir de la caverna”, de ver el entorno tal y como es y no a través de sus opiniones y estereotipos; y la solución pasa, una vez más, por crear una maquinaria del conocimiento a través de la cual puedan empezar a vislumbrar partes reales del entorno.

Sin embargo, aunque una mayor voluntad real, una educación crítica y un conocimiento fundamentado, y una prensa libre del yugo de su público-cliente, nos permitirían empezar a distinguir entre los que son hechos y los que son opiniones, entre las percepciones y experiencias directas y los prejuicios arraigados, entre el análisis y los estereotipos; tampoco serían suficientes para que podamos percibir todos los aspectos del entorno real tal y como son, esa sería una tarea inabarcable. Y aparece entonces la necesidad de una clase especializada, cuya función consiste en hacer visible e inteligible partes de nuestro entorno.

Para ello, dice Lippmann, deben desvincularse tanto de quienes toman las decisiones como de las propias decisiones finales, pues cuando empiezan a interesarse demasiado, empiezan a ver lo que quieren ver.

Además, si no se margina su función estrictamente, puesto que también son seres humanos, disfrutarán de su poder y tendrán la tentación de asumir así la verdadera toma de decisiones. Tenderán a comunicar los hechos que consideran apropiados y a transmitir las decisiones que aprueban. En suma, tenderán a convertirse en una burocracia.

Establecidas estas dos condiciones, se puede deducir que la conclusión por la que aboga Lippmann en este libro es la creación de una élite tecnócrata, ya que tras haber perdido todas las esperanzas en una posible emancipación de los individuos, han de ser estos expertos quienes presenten el verdadero entorno a la ciudadanía y por tanto los creadores de una Opinión Pública menos subjetiva y estereotipada y más cercana a la realidad de los hechos. Asimismo, se podría ver a estos expertos como “representantes”, es decir, como la prevención a una democracia directa donde los que votan y deciden son estos ciudadanos ignorantes y desinformados, y por tanto como una defensa de la democracia representativa.

Sin embargo, en *El público fantasma*, escrito tres años después y que sería la continuación de *La opinión pública*, afirmó que la clase de los expertos sería también, en muchos aspectos, ignorante en cualquier problema en particular y, por tanto, no sería capaz de atender a todas las complejidades que derivan de una democracia.

Contextualización del libro en el marco cultural de su época. Y su relación con “El mito de la caverna”

Walter Lippmann escribe *La opinión pública* en 1921, el mismo año en que se publica *Psicología de las masas y análisis del Yo* de Sigmund Freud y el mismo año en que Carl Gustav Jung publica *Tipos psicológicos*¹. Al año siguiente, 1922, McMillan edita *Public Opinion*, mismo año en que aparece *Economía y Sociedad*, libro póstumo de Max Weber, quien en 1910 diera la conferencia “Para una sociología de la prensa”. O el mismo año en que aparece *Ulises* de James Joyce. Estamos, apenas unos años después, en las postrimerías de la Primera Guerra Mundial, la Gran Guerra, un extraordinario acontecimiento histórico que dio lugar a todo un cambio de época que llevó a un joven Lippmann, afectado por lo acaecido en el conflicto

1. Estas referencias bibliográficas no son casuales, pues a lo largo de todo el libro comentado veremos una clara influencia de la corriente del psicoanálisis. De hecho, ya en el capítulo 1 “El mundo que nos rodea y las imágenes de nuestra mente”, Lippmann escribe: “Los psicoanalistas analizan la adaptación a una X a la que llaman entorno, mientras que los analistas sociales analizan una X a la que llaman pseudoentorno” (Lippmann, 2003: 41).

bético, a escribir un ensayo que significativamente tituló *Liberty and the News* (1920), que mostraba cómo se había dado cuenta de la importancia creciente que iban teniendo los medios de comunicación de masas en la vida política de Occidente. Reflexión que veremos culminada en el libro que nos ocupa: *La Opinión Pública*.

Una primera aproximación nos permite hacer aflorar su acaso también primera consideración que va a ir retomando a lo largo de toda la obra: las ideas se refieren a hechos que están fuera del campo visual del individuo y además son difíciles de comprender. Se trata de un conocimiento indirecto del entorno en el que vivimos. Si nos fijamos en la sociedad posbética de hace ahora un siglo, con sus ritmos, con su velocidad, una “sociedad nerviosa”, como la denominaba Simmel, entonces parece evidente la aserción de Lippmann según la cual todo lo que el individuo hace se fundamenta no sobre un conocimiento directo y cierto, sino sobre imágenes que él se forma o que le vienen dadas. Tienen pues, los individuos, un conocimiento indirecto de ese “ambiente o entorno invisible”, conocimiento que, como hemos visto, reciben a través de las fuentes que han considerado fidedignas y que, por tanto, han dotado de autoridad, entre las cuales, por supuesto, la fuente por antonomasia serían los medios de comunicación de masas, que ayudan en la construcción y creación de ese pseudoentorno de imágenes estereotipadas.

No extraña entonces que, a modo de paratexto –que según Gerard Genette (1989) actúa como una especie de instrucciones de uso para la lectura del texto– o, en la edición española² como peritexto, tan alejado del texto que en esta edición aparece antes del “Índice”, haya en exergo un fragmento de “El mito de la caverna” de Platón. En *La República*, Libro VII, un diálogo entre Sócrates y Glaucó describe como los prisioneros que habitan en la caverna, consideran que es real y verdadero lo que no son sino simples sombras de objetos y ecos de voces. Los prisioneros creen saber y conocer, pero viven en el error.

Este mito, o mejor dicho alegoría, recurrente, que ha llegado incluso a explicar (en su exageración) el funcionamiento del cine, así Emilio Lledó planteó en su libro *La memoria del logos: estudios sobre el diálogo platónico* (1984), que Platón era un adelantado de Louis Lumière. Además, Lledó sostuvo: “No hay que hacer grandes sutilezas hermenéuticas para descubrir en el montaje de la caverna, la esencia misma de lo que puede constituir la desinformación en la sociedad contemporánea y concretamente en uno de sus medios más poderosos: la televisión”.

Además, pensamos que, al abrir *La Opinión Pública* con el mito de Platón, Lippmann, no hace sino señalar la enorme y drástica distancia visual con los hechos, lo que supone la evidente posibilidad de una sistemática tergiversación, incluso, manipulación. Cabe recordar en este contexto que el gran historiador Marc Bloch, en 1921, el mismo año en que Lippmann escribía *Public Opinion*, publicaba *Reflexions d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre*, un ensayo en el que se muestra la preocupación del historiador por la difusión de las tergiversaciones, las noticias falsas, los rumores... Se podría decir que Bloch y Lippmann estaban asustados por el carácter propagandístico que empezaban a adoptar los principales

2. Hago referencia a la publicación del 2003 de la Ed. Cuadernos de Langre, con prólogo de Ronald Steel y la comparo con la edición italiana de Donzelli Editore (1995), donde la cita comentada aparece en la página anterior al comienzo del libro.

periódicos de la época durante la Gran Guerra, sin embargo, si miramos hacia atrás con detenimiento, veremos que las falsas noticias han llenado la vida de la humanidad.

Origen, definición y crítica del concepto de Opinión Pública en Walter Lippmann

Centrándonos ya en la propia obra, en lo que primero que conviene detenernos es en la definición del concepto de Opinión Pública, que fue utilizado por vez primera, tal y como hoy lo conocemos, por Rousseau³ en *Discursos sobre las artes y las ciencias* (1750). El *Oxford English Dictionary* lo registraría en 1781. Pero antes que en la Opinión Pública, conviene reparar en el concepto de Opinión, del que da cuenta J. Habermas en *Historia y crítica de la opinión pública* (1962), donde señala como la palabra opinión viene de *Opinio*, en latín, con dos acepciones o significados: el primero haría referencia a un juicio incierto o no completamente probado, de aquí que en inglés opinión se oponga a *true* y en francés opinión se opone a *critique*; el segundo significado se refiere a la reputación de la que uno goza en la consideración de otro. Mientras que, si recurrimos a su etimología griega, la Opinión es la *Doxa*, que se opone a *Episteme*. Roland Barthes (1974), utilizaría justamente el término *Doxa* para referirse a la opinión pública o la opinión del público.

Toda una tradición que opone *doxa* a *episteme* alcanzó a la lógica modal, donde el simple creer es considerado una modalidad denominada justamente doxástica y de rango “científico” inferior al saber definido por la modalidad epistémica. Es un modo, en lógica modal, de ver que la opinión, la creencia es siempre inferior a la certeza, la ciencia. Hay que recordar también que Kant, en *Critica de la razón pura* (1781), considera la persuasión como una opinión subjetiva, inferior siempre a la certeza, a lo epistémico.

No sorprende, por tanto, que, tras esta larga e importante tradición (de la que hemos esbozado solo algunos aspectos), una primera deducción que extraemos de las tesis expuestas por Lippmann en este libro es la dificultad de que el individuo alcance la certeza de los hechos y de aquí que se refugie en las imágenes. Estamos en el mundo de las opiniones entendidas como distantes, débiles e inciertas con respecto a los hechos.

Si bien es justamente por la explicación del concepto de Opinión Pública y por la relación de este con los medios de comunicación y con la democracia, uno de los principales motivos por los que Walter Lippmann ha sido considerado unánimemente como un precursor, dicho concepto, con los diferentes estudios efectuados en las décadas siguientes al autor y hasta la actualidad, ha sufrido un proceso de “estiramiento” y ha sido dotado de nuevos significados y orígenes. Tanto es así que desde los años ochenta, con Elisabeth Noelle-Neumann como una de las máximas representantes de estos estudios, observamos que es precisamente en la definición de opinión pública que realiza Lippmann donde se encuentra una de las partes más carentes de la obra. Pues, a lo largo de todo el libro el autor dedica, solo en la introducción,

3. Como veremos, el concepto Opinión Pública, sobre todo en las últimas décadas, ha sufrido un gran “estiramiento”, es decir, que ha sido extendido, tanto en el tiempo futuro como en el pasado. Por lo que, como veremos más adelante, su origen se ha alargado en el tiempo y ahora se le atribuye incluso a Cicerón, dos mil años atrás.

dos escuetas líneas a la definición del concepto y lo explica así: “las imágenes que provocan reacciones por parte de grupos de personas, o de individuos que actúan en nombre de grupos, constituyen la *Opinión Pública* con mayúsculas” (Lippmann, 2003: 42). Si bien es cierto que la utilización del término “imágenes” en lugar de, por ejemplo, “representaciones”, o cualquier otro, se podría perfectamente atribuir al marco social y cultural en el que se encuadra la obra, en el cual había una importante presencia del psicoanálisis, siendo Lippmann un atento lector de Freud, que, por cierto, aparece en diversas ocasiones a lo largo del libro; y que, como veremos, responder a la pregunta sobre quién conforma la opinión pública sigue siendo hoy una tarea harto complicada, esta definición, atendiendo además a toda la literatura que se tiene hoy sobre la teoría de las imágenes, se podría catalogar fácilmente de definición vaga. Por decirlo con las palabras que Neumann utiliza en *La espiral del silencio. Opinión pública: nuestra piel social* (1977), “[si bien] el libro de Walter Lippmann no tenía precedentes [...] *La opinión pública* tiene poco que ver con la Opinión Pública” (Neumann, 1995: 189).

Explicación del término encumbrado por Lippmann, “Estereotipos” y posición de los individuos con respecto a los estereotipos. Lippmann como precursor de los Estudios de Comunicación

Estas imágenes de las que Lippmann habla en su definición de Opinión Pública son el resultado de la reconstrucción, a través de las ficciones y de los símbolos, del entorno, que por complejo se nos vuelve invisible, en modelos más asequibles. Esos modelos serían lo que el autor denomina el pseudoentorno, donde lo que vemos y lo que confundimos con la realidad son imágenes estereotipadas.

Es importante atender a la definición de “estereotipos”, término encumbrado por el propio Lippmann, que, como recuerda Noelle-Neumann, al ser periodista, conocía bien la tecnología de la imprenta de la época, donde el estereotipo eran los múltiples textos resultante del molde fijo en el que se había originado la primera impresión, es decir, en la imprenta hacia referencia justamente a la reproducción y difusión cuantas veces se quisiera de un mismo molde. El significado del que dota el autor a esta palabra y que perdura aún hoy está, como no podía ser de otra manera, íntimamente relacionado con esa función que el “estereotipo” cumplía en la imprenta. Pues, explica Lippmann que los estereotipos son un molde a través de los cuales vemos el mundo, son una selección de aquello que nuestra cultura ya ha definido por nosotros y que heredamos de nuestra sociedad.

Por tanto, siguiendo el razonamiento del autor, cuando habla de “imágenes estereotipadas”, se refiere a aquellas representaciones que a través de nuestra cultura y sociedad tenemos de lo que creemos que es el mundo. Uno de los problemas fundamentales es precisamente que estas imágenes no son verídicas o, por lo menos, no se asemejan con el entorno real, sino que están cargadas de prejuicios, de opiniones, de, en definitiva, estereotipos que, atendiendo al origen tecnológico de su concepción, se difunden y se repiten. Y esto ocurre en gran medida debido a la debilidad de la prensa, que, como se ha explicado en la síntesis, “se reveló demasiado frágil para soportar sobre sus hombros todo el peso de la soberanía popular [...] y los demócratas se equivocaron al pensar que debía ser el sustituto de las instituciones [y poner en marcha

la maquinaria del conocimiento]” (Lippmann, 2003: 292 y 293). La prensa de los primeros años veinte se vio obligada, para ofrecer a su público-cliente aquello que le demandaba, a convertirse así en creador y reforzador de estereotipos.

Esta concepción que expone Lippmann sobre lo que son los estereotipos nos lleva otra vez a las sombras que veían los hombres de la caverna de Platón. Pero, la forma en que utiliza dicho concepto, para dar cuenta del carácter condesado, esquematizado y simplificado de las opiniones que se difunden en el público, nos reconduce también a un principio de simplificación y de economía, en palabras del propio autor “esta manera de ver es una forma de economizar. Si siempre empleásemos una mirada inocente y minuciosa, en vez de verlo todo en forma de estereotipos y generalidades, nos agotaríamos” (Lippmann, 2003: 87). Una concepción que de alguna manera se podría relacionar con lo que decía Simmel (2014) de la moda: “seguimos la moda para no tener que elegir”. El mundo de los estereotipos es el lugar de los clichés, de los símbolos, de los slogans, que cumplen exactamente la misma función que preveía Lippmann.

Ahora bien, ¿cuál es la posición de los individuos con respecto a los estereotipos? Leyendo atentamente, podríamos decir que es la credulidad. En semiótica, y en comunicación en general, se explica que para que un determinado mensaje sea interpretado como se pretende, el emisor debe disponer de credibilidad, *ethos*, autoridad (que viene de *auctor*, autor); el mensaje debe tener crédito; mientras que el destinatario, influido en el nivel que sea por los medios de comunicación, se sitúa en la credulidad, que sería una disposición a la aceptación de las imágenes que recibe en su mente.

Esta concepción de los individuos como meros destinarios y esta función de las imágenes estereotipadas que nos ofrece Lippmann, las entendemos situándolas como el antecedente directo de la *Mass Communication Research*, corriente que irrumpiría con fuerza a partir de los años treinta en los Estados Unidos. Dicha corriente formulaba la teoría de una comunicación basada en la existencia de unos medios de comunicación todopoderosos, cuyos efectos se daban por descontados y que afectaban directamente a unos individuos vulnerables, aislados y acríticos. En aquellos años, en el marco de la psicología, dominaba el conductismo, basado en el axioma de que a cada estímulo le corresponde una respuesta, que sirvió de analogía para utilizar la fórmula emisor-receptor y que dio lugar a la teoría que sobre los medios de comunicación se estaba conformando, la denominada Teoría de la Aguja Hipodérmica o *Magic Bullet Theory*, que sugería que un mensaje con destino específico es directamente recibido y aceptado en su totalidad por el receptor, modo explícito de señalar la eficacia unidireccional de los mensajes.

Sin embargo, aun considerando a Lippmann como el antecesor de estos estudios asentados en la omnipresencia de los medios y a la omnipotencia de los efectos, en los que primaba una metáfora orgánica en la que se privilegiaba al ojo, él está proponiendo a lo largo de todo el libro una salida racional a esta coyuntura. Así, como hemos visto, en las primeras siete partes sugiere que sea la democracia quien, a través de una educación crítica y del conocimiento, dote a los ciudadanos de la capacidad de discernir; y en la última parte de *La opinión pública* y a lo largo de *El público fantasma* (1925) -como se ha apuntado en la síntesis, por lo que no nos detendremos en ello-, propone que sea una élite especializada quien conforme la opinión pública.

Ahora bien, lo verdaderamente sorprendente, y uno de los motivos por los que se realiza este apartado es que la influencia de esta obra y de este autor llegaría mucho más allá de los estudios de la *Mass Communication Research*. Ya que, como escribe Neumann, “Lippmann describe como de pasada fenómenos que la psicología social empírica y la investigación de la comunicación tardarán décadas en confirmar” (Neumann, 1995: 190).

Breve recorrido por algunas de las teorías de la *Mass Communication Research* más destacadas y su relación con *La Opinión Pública* de W. Lippmann

Esta corriente de estudios de los medios de comunicación de masas marca el fin del periodo clásico de los estudios sobre la opinión pública y surge en el periodo de entreguerras, cuando, sobre todo en los Estados Unidos, se comprende la importancia fundamental que tiene la propaganda, tanto de cara al exterior como a la propia ciudadanía, es decir, para controlar cuando no constituir la opinión pública. Y también coincide, lógicamente, con los avances tecnológicos que permiten que los medios lleguen a audiencias masivas, primero con la prensa, que pasa de ser un producto destinado a las élites para ser un producto de masas (y eso ya ocurría en la época de Lippmann) y luego con la radio y la televisión.

La *Mass Communication Research* se suele dividir en tres etapas, con los distintos modelos que marcaron a cada una de ellas, pero también es interesante estudiarla de una manera continuista y coexistente, teniendo en cuenta, por supuesto, las distintas oleadas, los avances y las revisiones que en cada ciclo se hacen de las etapas precedentes.

La pregunta de investigación en torno a la cuál giran todos estos estudios es descubrir qué efecto producen los medios de comunicación en la ciudadanía.

Vemos entonces, haciendo un breve repaso por las diversas teorías de la comunicación que se fueron exponiendo desde esos años treinta, la huella de Lippmann en todas ellas. En este sentido, tras la Teoría de la Aguja Hipodérmica, distintos estudiosos de la comunicación empiezan a contestar precisamente esa idea de que el mensaje que transmiten los medios penetra en la piel del cuerpo social sin que este pueda hacer nada por remediarlo.

Así, se comienza a buscar nuevas respuestas a la pregunta, en un inicio formulada por Harold Lasswell, ¿con qué efectos?, que darían paso, en los años cuarenta, al desarrollo de teorías como la de los Efectos Limitados o la Teoría de Dos Pasos, que surgen en los años cuarenta y ambas con Paul F. Lazarsfeld como principal exponente. Estas teorías, si bien mantienen el esquema comunicativo unidireccional de la teoría que cuestionan, pues en las tres el mensaje siempre va de los medios a la sociedad, sí consideran la capacidad de los individuos, y así de la sociedad, para seleccionar e interpretar los mensajes que los medios emiten. Además, la Teoría de dos pasos o *Two step flow*, que se muestra completamente revolucionaria en su momento, introduce el factor “líderes de opinión” en su esquema, siendo la idea de que los medios diseñan su contenido expresamente por y para los líderes de opinión y estos son los encargados de transmitir los mensajes a sus respectivos públicos, la principal tesis de esta teoría.

Pues bien, si recordamos, esta formulación: “los líderes o augures como guardianes e intérpretes de su modelo social” (Lippmann, 2003: 59) ya la había expuesto Lippmann en el

capítulo 3 de *La Opinión Pública*, “Contacto y oportunidad”, haciendo precisamente referencia a la influencia de estos líderes de grupos sociales en la toma de decisiones del resto del clan. Él lo escribía así: “Algunos círculos ostentan una posición tal que se convierten en lo que el profesor Ross denominó “focos generadores de normas convencionales”. De esta manera, los individuos considerados socialmente inferiores tienden a imitar a los socialmente superiores, los subordinados a quienes ostentan el poder, los menos triunfadores a los más, los pobres a los ricos y el campo la ciudad [...]. La imitación no se detiene en las fronteras nacionales” (*ibid.*.: 60).

Llegamos así a los años sesenta y la vigencia de lo que escribiera Lippmann en el 1922 persiste. Un ejemplo paradigmático lo encontramos en la Teoría del Refuerzo expuesta por Joseph T. Klapper en su libro *The Effects of Mass Communication* (1960), donde se aprecia la influencia indudable de la *Two step flow Theory*. Klapper expone aquí que quizá los medios de comunicación más que ser creadores de estereotipos y opiniones, son reforzadores de hipótesis previas. Y esta misma tesis la vemos claramente expuesta en la penúltima parte del libro de Lippmann, “La prensa”, donde, concretamente en el capítulo del “público-cliente”, explica que la prensa es una empresa y que por tanto ha de darle a su público-cliente aquello que demanda, que no es conocimiento, sino reafirmarse en sus opiniones y estereotipos. Ese público-cliente, para decirlo muy resumidamente, serían los líderes sociales (por su capacidad económica, de influencia, etc.). Por tanto, los medios de comunicación, se podría decir, que ejercen el papel de *reforzadores* en los líderes y de *creadores* en el resto del cuerpo social.

A partir de los sesenta se crea un *gap* en los estudios de comunicación. Los efectos de orden psicosocial pasan a ser efectos cognitivos, los efectos inmediatos pasan a ser efectos *long-term*, la distribución y transmisión de símbolos se convierten en concepciones simbólicas del mundo, cuyos efectos no se pueden analizar, sino muy a posteriori, etc. Dentro de las distintas corrientes e investigaciones que se realizan en estos años, creo que hay al menos dos dentro de la comunicación y de las ciencias políticas que son imprescindible de señalar para entender tanto el fenómeno de la opinión pública como el antecedente de la obra de Lippmann, la Teoría de la *Agenda-Setting*, estudio realizado por McCombs y Shaw en 1972; y la Teoría de la Espiral del Silencio propuesta por Elisabeth Noelle-Neumann, de la que se extrae su libro homónimo ya nombrado, del 1977.

Con la Teoría de la *Agenda-Setting* nos encontramos, a su vez, con una revisión de la Teoría de los Efectos Limitados, pues aquí se vuelve a plantear que los medios de comunicación sí influyen y mucho en las audiencias. Sin embargo, lo novedoso de dicha teoría es el modo en el que replantea esta influencia. Así, McCombs y Shaw sugieren -tomando como referencia a Cohen cuando argumentaba que “puede ser que [la prensa] no tenga éxito la mayor parte de las veces en decirle a la gente qué pensar, pero tiene un éxito sorprendente al decirle a los lectores sobre qué pensar” (Cohen, 1963: 13)- que los medios de comunicación “construyen” (no en vano se la denomina también *Agenda-building*) la jerarquía de los “temas” más importantes para la sociedad, imponiendo y categorizando los distintos asuntos que aparecen en los medios.

Esta teoría confirma la propuesta de nuestro autor, cuando exponía que los medios (la prensa) hacen, o debería hacer, de “puente” entre el mundo exterior y las imágenes que tenemos en nuestras mentes y que dan lugar al pseudoentorno.

Por su parte, y muy sucintamente, la teoría de la Espiral del Silencio definiría el mecanismo que permite captar los cambios en la opinión pública. Asimismo, la autora entiende a la opinión pública como la piel que da cohesión a la sociedad.

En síntesis, Neumann teoriza sobre la idea de que la sociedad amenaza con el aislamiento a los individuos que expresan posiciones contrarias a las asumidas como mayoritarias, de tal forma que el comportamiento del público está influido por la percepción que se tiene del clima de opinión dominante. Los individuos sondean continuamente el clima de opinión⁴ con lo que Neumann denomina *sentido cuasiestadístico*, observando qué relación gradual guardan sus opiniones con las del espacio público, alejándoles si se acercan al mayoritario o cohíbiéndoles si detectan que pueden formar parte de las minorías. La tendencia de la espiral es a enmudecer a quienes prestan o tienen posiciones diferentes a las mayorías, pero se detiene repentinamente cuando se encuentra con el “núcleo duro”, aquellos individuos que, aunque pocos, se reafirma en sus posiciones y opiniones y no cesan en el empeño de que su voz sea escuchada.

La perspectiva del “núcleo duro” gana adeptos puesto que las opiniones mayoritarias, acomodadas en el número, no encuentran tesis para defender sus opiniones que, al ser poco contestadas, se han dejado llevar por la masa. En esta tesis podemos encontrar una analogía con *La Opinión Pública*, cuando en el capítulo 3 “Contacto y oportunidad”, ya nombrado para hablar de los líderes o augures, Lippmann explica que: “la jerarquía mantiene su cohesión gracias a los líderes sociales [...]. No obstante, el verdadero nexo de unión de la sociedad en términos verticales es fruto de la existencia de personas excepcionales -a las que con frecuencia se considera sospechosas- que entran y salen de sus respectivos clanes. De esta manera se establecen canales personales de comunicación entre los círculos, a través de los cuales operan las leyes de la imitación”. (Lippmann, 2003: 60). Se aprecia una clara relación entre el “núcleo duro” del que habla Neumann y las “personas excepcionales” a las que hace referencia Lippmann, pues encontramos en ambos casos a aquellos individuos que no están dispuestos a ni ser meros destinatarios (diciéndolo con un término muy posterior a Lippmann), ni a formar o corroborar las convenciones sociales o el clima de opinión.

Es necesario señalar que la teoría de la Espiral del Silencio parte del supuesto básico de que la mayor parte de las personas tienen miedo al aislamiento y, al manifestar sus opiniones, primero tratan de identificar las ideas, para luego sumarse a la opinión mayoritaria o consensuada. En esta disyuntiva, la principal fuente de información serán los medios de comunicación y estos definirían el clima de opinión sobre los asuntos de que se trate. Es decir, y con Lippmann, esta espiral que lleva a la mayoría del cuerpo social, a la opinión pública, a unirse a las opiniones mayoritarias y a autosilenciarse si pertenece a las minoritarias, es promovida e incluso creada por los medios de comunicación, que como “reforzadores de estereotipos” promueven dichas opiniones mayoritarias. Lippmann continua la cita anterior de esta manera: “Sin embargo, para muchas personas estos canales no existen. Se tienen que contentar con explicaciones manufacturadas de la sociedad y las películas sobre la vida de la clase privilegiada” (ídem.).

4. Un clima de opinión sería una tendencia inespecífica que decanta las tendencias hacia una determinada opción. Este clima se cristaliza en opiniones y votos. Según Noelle-Neumann, un clima de opinión actúa como un fenómeno de contagio ya que la opción aparentemente mayoritaria se extiende rápidamente por toda la sociedad.

Extensión del concepto Opinión Pública. ¿Qué es de la Opinión Pública hoy? Vigencia de la Opinión Pública

Si bien, como se ha dicho recurrentemente a lo largo del presente estudio, W. Lippmann aparece como el precursor de la opinión pública, este concepto, sorprendentemente, no solo sigue perdurando (para decirlo en términos de Koselleck), sino que, además, como sostiene Noelle-Neumann en la “Introducción a la segunda edición americana” de *La espiral del silencio*, “la historia del concepto de «opinión pública» es mucho más larga de lo que se creía inicialmente. Se ha descubierto que remonta a casi dos mil años atrás. En una carta enviada a Ático en el año 50 a.C., Cicerón se disculpa por un error que ha cometido señalando que se había dejado llevar por la opinión pública, *publicam opinionem*” (Neumann, 1995: 9). Entonces, como ya apuntábamos en el tercer apartado de este trabajo, hemos visto como ese concepto del que Lippmann fue precursor se ha mantenido vigente hasta el punto de que se ha extendido en todos los sentidos y que es en publicaciones más o menos recientes donde vemos reflejados los estudios, trabajos y recopilaciones de esas extensiones cronológicas del concepto Opinión Pública realizadas desde distintas escuelas y disciplinas. Da cuenta de ello José A. Ruiz San Román (1997) en un estudio donde realiza un recorrido a través de la historia del concepto. En su investigación aparecen, por nombrar solo algunos autores, Locke (1689), que se refería a la “ley de la opinión” como una de las tres leyes mediante las cuales los hombres juzgan si los actos son rectos o torcidos; Rousseau (1750), que es el primero en utilizar el término tal y como lo conocemos hoy; o, mucho más tarde, Tarde (1901), uno de los primeros autores en estudiar las dinámicas psicosociales de la opinión pública y en segmentar sus manifestaciones. San Román concluye aportando su propia propuesta y define a la Opinión Pública como “la opinión de todos (mejor, del pueblo activo, del público participante) sobre los asuntos que a todos afectan (1997: 39)”.

Pues bien, siempre tomando como punto de referencia y de inflexión la obra de Lippmann, *La opinión pública* (1922), la extensión o el “estiramiento” de dicho concepto en los años posteriores lo encontramos en las reflexiones y recopilaciones de los autores ya nombrados (así como en las corrientes apuntadas en el apartado anterior), pero también en la existencia de tantos institutos de opinión pública en el mundo contemporáneo que, haciendo uso de cada vez más sofisticadas técnicas de medición y de cuantificación, de creación de algoritmos y empíricos análisis cuantitativos y cualitativos, se ocupan, dentro de distintas disciplinas (psicología social, sociología, ciencias políticas, comunicación...) de describir y explicar los comportamientos de los ciudadanos. Esto da alas a la posible pretensión científica que ya advertíamos en Lippmann (1922 y 1925), y, sin embargo, se puede pensar que eso sea una simple simulación que no se logra alcanzar. Es decir, no solo sigue perdurando el concepto, lo hace también su carácter de opinión, de subjetividad, etc., así como sus ambiciones científicas y la dificultad de hacerlo epistémico.

La viejísima oposición *doxa-episteme* sigue vigente, la particularidad es que ahora la opinión, lo verosímil, a veces tiene más fuerza que la verdad y la certeza. El creer, como ya se vio en lógica modal, a veces es superior al saber, y esta es una idea que parece estar vigente hoy.

¿El que haya en el mundo contemporáneo miles de institutos de opinión pública con sofisticadas técnicas de medición y de cuantificación, permite de verdad saber lo que piensa el individuo? ¿La actitud puede invertirse y pasar del esquema conductista estimulo-respuesta a la propia encuesta, es decir, las encuestas pasan a ser creadoras de contenido, más que reflejar unas opiniones ya existentes? Muchos institutos de opinión, por ejemplo, sostienen que la gente miente, como se ha comprobado con las encuestas a pie de urnas. Según parece y se dice muchas encuestas políticas basan sus análisis en la memoria de voto del ciudadano, si es así, ¿no se estaría dando razón a tantas de las consideraciones de Lippmann? Por ejemplo, ciñéndonos a nuestra experiencia, el CIS y otros institutos de opinión, en el caso de Podemos, y ahora en el caso de Vox, tuvieron mayores dificultades a la hora de predecir sus resultados en las elecciones puesto que en ambos casos (en su primera vez como partidos políticos que se presentaban a las elecciones) no había una vez anterior con la que comparar. Se podría incluso sostener que más que las encuestas reflejar el voto del ciudadano, el ciudadano vota lo que dicen las encuestas.

Todas estas preguntas y otras que se pudieran formular, por una parte, no obstaculizan la constatación de los institutos de opinión, que cada vez son más y más necesarios y que realizan análisis cada vez más complejos. Y, sin embargo, por otra, esas mismas preguntas y la complejidad que encierran han dado pie a afirmaciones como que en realidad la opinión pública no existe.

Llegados a este punto, podemos sostener que la opinión pública forma parte de fenómenos sociales aparentemente evidentes pero que se resisten a la científicidad por más que tengan vocación científica lo que ha determinado múltiples trabajos que han ido cuestionando el estatuto de la opinión pública hasta el extremo, como se ha dicho, de llegar incluso a negar su misma existencia.

En 1973 Pierre Bourdieu publicó en *Les Temps Modernes*, un breve artículo con rotundo título: *L'opinion publique n'existe pas*, donde más que denunciar sin más los sondeos de opinión pone en cuestión su funcionamiento y sus funciones, interrogando a los tres postulados que según él subyacen: primero, toda encuesta de opinión supone que todo el mundo tiene una opinión; segundo, se supone que todas las opiniones tienen valor; tercero, en el simple hecho de plantear la misma pregunta a todo el mundo se puede colegir que hay consenso sobre los problemas, dicho de otro modo, que hay acuerdo sobre las preguntas que merecen ser planteadas.

En ese sentido y con esos presupuestos repara, por ejemplo, en que así las cosas quedan eliminadas las no respuestas, lo que le lleva a afirmar que “la opinión pública es un *artefacto* cuya función es disimular que el estado de opinión es un sistema de fuerzas, de tensiones”. En este punto hay que recordar que, en *La espiral del silencio*, publicada unos años después (1977), Neumann dota a las no respuestas y al silencio de una relevancia especial para cualquier análisis de la opinión pública. Del mismo modo que en la teoría de la comunicación es considerado un axioma que lo no dicho tiene incluso más información que lo dicho.

Bourdieu se detiene en algunos conceptos que según él intervendrían en el diagnóstico de tamaño *artefacto*. Destaco dos. Uno que denomina *competencia política*, que permite disponer de un saber político para encarar las cuestiones; y otro que denomina *ethos de clase*, que equivale a un sistema de valores implícitos desde la infancia. Todo ello le permite dar la

siguiente definición de opinión “un artefacto, algo que puede formularse en un discurso con una cierta pretensión de coherencia”.

Ya sea la opinión, como dice el autor de *La Distinción* (1979), un artefacto, o sea un simulacro, ya contenga límites insuperables o no, su materialidad, sin embargo, solo la podemos encontrar en los discursos. Y como tal tiene entidad semiolíngüística. Queremos decir con ello que, fuere como fuere, la opinión pública la podemos encontrar en los discursos políticos y sociales, en definitiva, en los textos, puesto que son los auténticos dispositivos pensantes (Lotman, 1993) donde se construye el sentido. No se trata de negar la existencia de institutos de opinión o de relativizar su importancia o señalar sus deficiencias, se trata de comprobar la existencia de un concepto fundamental en su espacio propio, que son los discursos construidos en nuestra sociedad fundamentalmente por los medios de comunicación de masas.

En este contexto merece la pena traer a colación un texto que Eric Landowski escribió en 1980 en la revista *Actes Semiotiques*, “La Opinión Pública y sus portavoces”, que luego aparecería traducido en español en el libro *La sociedad figurada. Ensayos de sociosemiótica* (1993).

Parafraseando a Pierre Bourdieu, la opinión pública no existe, Landowski sostiene que, como realidad socioolíngüística, sí existe. Pues parte de la premisa de que la opinión pública no solo es un objeto de análisis semiótico, sino que el propio concepto posee una entidad semiolíngüística y que se manifiesta en los discursos y, en concreto, en la prensa. Esto significa que, aunque careciera de referencia, no está desprovista de sentido. Un sentido que solo se puede encontrar en los discursos y en sus estrategias discursivas y narrativas.

Sin entrar en los pormenores del análisis formal que realiza, Landowski sitúa a la opinión pública como un efecto de la “dramaturgia política”. En ese marco, el autor observa cómo la opinión pública puede llegar a figurar como un nombre propio, por ejemplo, Aníbal, Carlo Magno u Obama, en tantos textos que aparecen en los medios de comunicación y adquiere así las dimensiones y los atributos de un sujeto discursivo, articulándose como protagonista de un relato, o si se quiere de una acción. Por ejemplo, “la opinión pública impidió la construcción de una central nuclear”, en este enunciado opinión pública aparece como protagonista, héroe o villano, autor de la hazaña, responsable de la acción, incluso con dimensión jurídica. Muy diferente sería un enunciado del tipo “el presidente preguntará a la opinión pública”, aquí el sujeto, el protagonista, es el presidente y opinión pública pasa a ocupar el rol de destinatario.

Esta nueva consideración permite detectar en los propios discursos el papel de la opinión pública en nuestros sistemas democráticos. Así, Landowski recurre a la Tragedia Griega con su orquesta, coro, coreutas, corifeos, etc., como analogía eficaz o parangón con los distintos roles de la opinión pública; que a veces se coloca en la posición de protagonista, a veces en la de espectador pasivo, a veces es un simple coreuta, o equivale a todo el coro en la orquesta, o es incluso un corifeo. Estas distintas posiciones sintácticas permiten describir el sentido que adopta este concepto.

Si opinión pública aparece como *protagonista* quiere decir que es un actor del todo pertinente en la escena social y política. En nuestras sociedades democráticas actuales es muy frecuente el uso de este rol.

Si adopta la posición de simple *espectador* pasivo se convertiría en el mero receptor de las señales que le trasmisiera el “Poder”. Este sería el caso en el que la opinión pública se

confunde con público en general. En este sentido la opinión pública podría coincidir con la analogía de las imágenes de Lippmann y de las sombras de Platón. Es decir, de unos individuos que poseen unas imágenes, unas ideas ficticias con las que mantienen una credulidad que aceptan por estereotipia. Cabe mencionar que en la tragedia, según Aristóteles, se producirían dos fenómenos: el de la anagnórisis o reconocimiento y finalmente el de catarsis. El individuo de Lippmann podría coincidir con el espectador que experimenta el reconocimiento de lo que sucede en el escenario, independientemente de la liberación catártica, que pudiera eventualmente producirse.

También puede adoptar el rol discursivo de *ora coro ora corifeo* que se ubicarían en la tragedia griega en la *orquesta*. El coro es la opinión, el corifeo el portavoz. Aquí son muy interesantes los dos papeles. El *coro* podría funcionar como, a veces destinatario, a veces destinador o a veces como adyuvante en el programa narrativo. Por ejemplo, “corresponde decidir a la opinión pública” enmascara una figura discursiva de la propia opinión pública, que equivale a decir necesitamos la opinión de la opinión pública para poder hacer determinadas cosas; o demos relevancia a la opinión pública para poder ejercer este programa, etc. Es especialmente interesante porque la idea del coro es polimorfa en el sentido que a veces es un pretexto, a veces un destinatario y a veces una estructura de eco.

Por su parte el *corifeo*, en nuestras sociedades democráticas, es el portavoz del coro al que se le supone que traslada a las instituciones lo que son las “ideas del coro”. En términos de Lippmann, las imágenes, los estereotipos, etc. El corifeo es uno más de la opinión pública, una figura que se convierte en representante, o a veces en *token* de un *type*. En fin, lo que en la tragedia griega se llamaban los *hypokrītēs*, que serían en este trabajo (y en el libro de Lippmann) la clase política. La clase política simula ser una emanación de la opinión pública, como representante, o ser una figura contraria a la misma.

Muy sintéticamente, entresacamos estas líneas de investigación de la socio-semiótica, porque estas distintas figuras permiten de modo clarividente redefinir el concepto de opinión pública en su materialidad, es decir, en su presencia en los discursos sociales y políticos. Ya que, si bien sorprende que un concepto tan vago como el de opinión pública sea vigente, disponga de institutos de medición, aspiraciones científicas, etc., y que un sociólogo tan importante como Bourdieu se atreviera a afirmar que no existía simplemente desmontado prejuicios e indefiniciones de la misma, la propuesta desde la semiótica discursiva al menos permite ver cómo se presenta y representa en los discursos.

Una lectura apresurada de esto que expongo aquí podría dar a pensar que la opinión pública solo se encuentra en los medios de comunicación de masas, sin distinguir entre la opinión pública y la opinión publicada, diferencia de la que tantos han abusado tratando de establecer una distinción conveniente para el discurso político. La opinión pública tiene al público como objetivo. Pública sería el atributo, el adjetivo, el calificativo, de una opinión. Sin embargo, público como sustantivo plantea uno de los grandísimos problemas, sea de la sociedad democrática como del funcionamiento de los medios de comunicación de masas. Cuando Lippmann escribe *La opinión pública* no existían tantos medios de comunicación de masas y el público se limitaba a ser un receptor que podría, sin embargo, formar parte de una democracia. Hoy, desmontando el concepto, podríamos decir que la opinión pública es la opinión del público. Definición que no está tan alejada de la que diera nuestro autor en el 1922,

recordemos: “las imágenes que provocan reacciones por parte de grupos de personas, o de individuos que actúan en nombre de grupos, constituyen la *Opinión Pública* con mayúsculas” (Lippmann, 2003: 42). Más difícil, pareciera entonces, identificar cómo se construye esa opinión e, incluso, definir quién es el público.

Por tanto, señalado el papel fundamental de la construcción de la opinión pública en los medios de comunicación de masas, toca preguntarse cuál es el papel que juegan los medios en la actualidad. Aún hoy se está de acuerdo en afirmar que estamos en la *sociedad de la información*, que otros llaman también *sociedad del conocimiento*, *sociedad digital* y un largo etcétera. Sin duda es así, pero esta sociedad de la información, en su desarrollo tecnológico ha modificado drásticamente a los actores de la comunicación. Si aceptamos, como sostiene Lev Manovich (2010), que estamos en la *software culture* y que el software es el motor de la sociedad, podemos saber que los consumidores actuales de tantos productos culturales son también productores; que ya existe en el diccionario español la palabra prosumidor (de prosumer en inglés), indicando que el consumidor también puede ser productor y que el antes mero destinatario es ahora capaz de producir y crear una cantidad infinita de productos culturales. Uno de los casos más significativo podría ser el de Wikipedia, donde cualquiera puede intervenir en la gran enciclopedia contemporánea. Asimismo, cualquiera puede producir justamente imágenes, quien quiera puede hacer, por ejemplo, con un pequeño móvil una película que pudiera alcanzar un Oscar. En este nuevo paisaje se han producido cambios y transformaciones todavía en observación.

Conclusiones. Transformación y cambio de la Opinión Pública y de la comunicación: de una comunicación formulada en la relación a una comunicación basada en la conexión

Como hemos visto a lo largo de todo el trabajo y sobre todo en el último apartado, el concepto de Opinión Pública, sorprendentemente, ha permanecido durante muchísimo tiempo adoptando distintas formas, hasta llegar a los diversos institutos que pretenden “medir”, “cuantificar” la opinión pública. Para algunos, dicho concepto, es la pretensión de científicidad no alcanzada y por eso hemos traído a colación el texto de Bourdieu. Para otros la opinión pública es una de las consecuencias de la mediatisación de la sociedad, dicho con otras palabras, los medios de comunicación son los responsables de la existencia de la opinión pública. También existen quienes piensan que otras de las funciones de los medios de comunicación de masas sería construir, promover, procurar una determinada opinión pública, acaso ilustrada, como quisiera Kant, esta función es la que Lippmann pensó que correspondía a la democracia y a los políticos, quienes, sin embargo, la delegaron a la prensa. Sorprende que un autor como Lippmann, que ha sido posteriormente criticado por su indefinición del propio concepto, reaparezca como el antecesor intelectual de las varias teorías de la *mass communication research*, como la *agenda setting* y otras mencionadas, lo cual demuestra tanto la vigencia de la opinión pública como la importancia de Lippmann, con todas las variaciones que se quiera.

El espacio de la Opinión Pública, que durante mucho tiempo constituyó el ambiente privilegiado de la vida política, o la esfera en la que las personas privadas se reunían en calidad

de público, conformando así la esfera pública que daría lugar a un espacio público burgués (Habermas, 1962), hoy se ha transformado por completo. Si quisiéramos señalar cuál es el espacio actual de la opinión pública o, mejor dicho, de la *Opinión Digital* (Dal Lago, 2017) habría que reconocer la existencia de la ya nombrada *sociedad digital*.

Esta nueva situación definida por el sociólogo Alessandro Dal Lago en su libro *Populismo Digitale* (2017), haría de la conectividad, la *conexión*, la característica fundamental de la opinión pública. Siguiendo las viejas teorías de la comunicación, la conexión se situaría en el canal para garantizar el contacto, dando paso ulteriormente a la llamada función fática (Jakobson), una función del lenguaje necesaria para garantizar el contacto entre los interlocutores, fueran quienes fueren.

Pues bien, hoy asistimos a una situación en que la *relación*, categoría semántica en la que desde siempre se ha basado la comunicación –lo vemos en la relación entre emisor y receptor, relación con los destinarios, relación entre élites y pueblo, entre medios y público, que hoy habría que declinar en plural, hablando de públicos, etc.–, queda sustituida por el concepto de *conexión*, hasta el punto que se podría decir que es la conectividad el nuevo cambio de espacio y el actual motor de la sociedad.

Cualquier individuo puede conectarse anónimamente (o no) con cualquier otro u otros. Quien quiera puede producir un mensaje y cualquiera, aleatoriamente, puede recibirla y puede interconectar. Se abre así la posibilidad de referéndums planetarios donde la sanción, ¿opinión?, se reduce a un *like*. En este paisaje, ¿la Opinión Pública oscilaría entre formar parte de una muestra y la posibilidad de intervenir directamente con un *like*?; ¿pudiera ser que el lugar que ocupa fundamentalmente la Opinión Pública sea el *like*, y su silencio y su no respuesta?, ¿serían la suma infinita de *likes* la que configurarían la opinión pública?

El mero hecho de que nos formulemos todas estas preguntas (y muchas otras que se podrían realizar), consideramos que ya responde a una serie de factores claves, tales son que la Opinión Pública ha cambiado de espacio; que su gestación y su desarrollo ya no se realiza a través de procesos relacionales, sino a través de la conectividad; y que el público, que o bien conforma o bien recibe esa “opinión”, ya no es homogéneo y tampoco es un simple destinatario, sino que ha pasado a ser prosumidor, recibidor y creador de opinión, y, por tanto, claro está, la propia Opinión Pública se ha transformado en un fenómeno mucho más complejo de analizar.

Como última reflexión, cabría recordar que una de las palabras más usadas últimamente, y elegida palabra del año por el *Oxford English Dictionary* en el 2016, ha sido posverdad y acaso un término más reciente (en su popularidad) es el de *fake-news*. Podríamos decir, sin ambages y con un singular anacronismo, que esto ya lo preveía el texto de Lippmann. Ahora bien, la dificultad consiste en atribuir responsabilidad a estos dos fenómenos de la posverdad y de las falsas noticias.

Si los consumidores son también productores o creadores, si cualquiera puede producir cualquier discurso, pareciera lógico pensar que podrían tener entonces una responsabilidad compartida. Quizá este cambio tecnológico que ha dado nuevos actores, nuevos espacios, cambios en la forma de relación por una nueva forma de conexión, también ha transformado la figura, acción y responsabilidad del destinatario.

Bibliografía

Abellán, J. (2007). En torno al objeto de la «Historia de los conceptos» de Reinhart Koselleck. En E. Bocardo Crespo (Ed.), *El giro contextual. Cinco ensayos de Quentin Skinner, y seis comentarios* (pp. 215–248). Tecnos.

Barthes, R. (1974). *Investigaciones retóricas I*. Tiempo Contemporáneo.

Bloch, M. (2012). *Reflexions d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre*. Editions Allia. (Obra original publicada en 1921).

Bourdieu, P. (1984). L'opinion publique n'existe pas. En *Questions de sociologie* (pp. 222–235). Les Éditions de Minuit. (Trabajo original publicado en 1973 en *Les Temps Modernes*).

Cohen, B. (1963). *The press and foreign policy*. Princeton University Press.

Dal Lago, A. (2017). *Populismo digitale. La crisi, la rete e la nuova destra*. Raffaello Cortina Editore.

Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Taurus.

Habermas, J. (1981). *Historia y crítica de la opinión pública*. Ed. Gustavo Gili. (Obra original publicada en 1962).

Kant, I. (2017). *Crítica de la razón pura*. Gredos. (Obra original publicada en 1781).

Klapper, J. (1960). *The effects of mass communication*. Free Press.

Koselleck, R. (2012). *Historias de conceptos*. Trotta.

Landowski, E. (1993). La opinión pública y sus portavoces. En *La sociedad figurada. Ensayos de sociosemiótica*. Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1980 en *Actes Sémiotiques*).

Lasswell, H. D. (2013). *Propaganda technique in the World War*. Martino Fine Books. (Obra original publicada en 1927).

Lazarsfeld, P. (1957). Public opinion and the classical tradition. *Public Opinion Quarterly*, 21(1), 39–53. (Trad. castellana en Steinberg & Bluem [Eds.], 1972, *Medios de masas y comunicación*, Roble).

Lazarsfeld, P. (1968). *People's choice: How the voter makes up his mind in a presidential campaign*. Columbia University Press. (Obra original publicada en 1948).

Lippmann, W. (2008). *Liberty and the news*. Kessinger Publishing. (Obra original publicada en 1920).

Lippmann, W. (2003). *La opinión pública*. Cuadernos de Langre. (Obra original publicada en 1922).

Lippmann, W. (2011). *El público fantasma*. Genueve Ediciones. (Obra original publicada en 1925).

Lledó, E. (2015). *La memoria del logos: Estudios sobre el diálogo platónico*. Taurus. (Obra original publicada en 1984).

Lotman, Y. (2013). *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social*. Gedisa. (Obra original publicada en 1993).

Manovich, L. (2010). *Software culture*. Edizioni Olivares.

McCombs, M. (1985). La comunicación de masas en las campañas políticas: información, gratificación y persuasión. En M. Moragas (Ed.), *Sociología de la comunicación de masas. Estructura, funciones y efectos*. Gustavo Gili. (Trabajo original publicado en 1975).

McCombs, M. (1996). Influencia de las noticias sobre nuestras imágenes del mundo. En J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Los efectos de los medios de comunicación. Investigaciones y teorías* (pp. 13–34). Paidós. (Obra original publicada en 1994).

Noelle-Neumann, E. (1995). *La espiral del silencio. Opinión pública: nuestra piel social*. Paidós. (Obra original publicada en 1977).

Oxford English Dictionary. (2016). *Oxford dictionary of English* (3.^a ed.). Oxford University Press.

Platón. (1990). *La República* (Libro VII, 12.^a ed.). Universitat de València, Servei de Publicacions.

Rousseau, J.-J. (2012). *Discurso sobre las ciencias y las artes: Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. Alianza Editorial. (Obra original publicada en 1750).

Ruiz-San Román, J. A. (1997). *Introducción a la tradición clásica de la opinión pública*. Tecnos.

Simmel, G. (2014). *Filosofía de la moda*. Casimiro Libros. (Obra original publicada en 1905).

Wharton, E. (1995). *La edad de la inocencia*. Tusquets Editores. (Obra original publicada en 1920)



Análisis del impacto de los comentarios publicados en la red social Twitter en relación con los debates electorales celebrados en el año 2019

Analysis of the impact of the comments published on social network Twitter in relation to the electoral debates held in 2019

Alejandro Costa Escuredo

<https://orcid.org/0000-0002-1424-364X>

alejandrocosta@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madrid, España.

Recibido: 3/01/2021

Aceptado: 12/03/2021

Resumen: El modelo comunicativo de la política ha evolucionado con la irrupción de las redes sociales, donde Twitter desempeña un papel clave en la discusión electoral. Este estudio analiza el impacto de los debates electorales de 2019 en Twitter, evaluando las reacciones de la audiencia y las funciones predominantes de los comentarios. El objetivo principal es examinar la respuesta de los usuarios a los debates televisados, identificando diferencias en la percepción de los candidatos y la influencia de la cercanía ideológica. Para ello, se analizaron 2387 tuits extraídos mediante Export Comments, descartando contenido generado por bots y medios institucionales. Los datos fueron procesados con IBM SPSS Statistics. Los resultados muestran que la función sentenciadora con imagen descortés predominó en los comentarios, con variaciones según el debate: en abril, Rivera fue el candidato más criticado, seguido de Casado y Sánchez; en noviembre, Rivera y Sánchez lideraron las menciones negativas, mientras Iglesias destacó por su imagen cortés. Además, se observó que la polarización afectiva no generó un apoyo claro a los candidatos ideológicamente afines, sino un rechazo más marcado hacia los opositores. En el ciclo electoral de abril, Ciudadanos y el PP fueron objeto de críticas mutuas, mientras que en noviembre, con la inclusión de Vox, la dinámica cambió. En conclusión, Twitter refuerza la polarización política, donde el discurso negativo prevalece sobre la promoción de candidatos, favoreciendo una confrontación ideológica en el entorno digital.

Palabras clave: elecciones generales, descortesía verbal, redes sociales, políticos, opinión pública.

Abstract: The communicative model of politics has evolved with the rise of social media, where Twitter plays a key role in electoral discussions. This study analyzes the impact of the 2019 Spanish general election debates on Twitter, assessing audience reactions and the predominant functions of user comments. The main objective is to examine Twitter users' responses to televised debates, identifying differences in candidate perception and the influence of ideological proximity. A total of 2,387 tweets were analyzed, extracted using Export Comments, excluding bot-generated content and institutional media accounts. Data were processed with IBM SPSS Statistics. Findings show that judgmental functions with discourteous imagery dominated comments, varying by debate: in April, Rivera received the most negative mentions, followed by Casado and Sánchez. In November, Rivera and Sánchez continued to attract criticism, while Iglesias was perceived as more courteous. Moreover, affective polarization did not translate into strong support for ideologically aligned candidates but rather into increased rejection of opponents. In the April electoral cycle, Ciudadanos and the PP faced mutual criticism, while in November, with Vox's inclusion, the dynamics shifted. In conclusion, Twitter reinforces political polarization, where negative discourse prevails over candidate promotion, fostering ideological confrontation in digital spaces.

Keywords: general elections, verbal incivility, social networks, politicians, public opinion.

Introducción

En los últimos años, se está produciendo un constante cambio en el modelo comunicativo de la política, apoyado, en gran medida, por el espacio proporcionado por los medios de comunicación –principalmente, la televisión, no obstante, sin dejar de lado la irrupción de las redes sociales o el papel influyente de la prensa–.

Más allá de las ideas transmitidas –el mensaje– expuestas por los diferentes políticos –el receptor–, atendiendo a la ideología de cada movimiento durante un periodo determinado –el contexto–, en este caso, el periodo electoral, la manera de llegar al receptor –la población– se debe adaptar a los tiempos actuales. Para ello, y ante un mismo código, el medio de transmisión –el canal–, ya sea un grupo de comunicación, un usuario en una red social o las propias plataformas al alcance de la clase política, deben actuar con una praxis correcta, alejándose de un “silencio manipulador” (Grijelmo, 2012: 520).

El objetivo principal de esta investigación es analizar el impacto en la red social Twitter de los debates electorales en relación con las elecciones generales del año 2019, contando como objetivos secundarios analizar la respuesta de la audiencia a los flujos informativos de Twitter en relación con los debates electorales y buscar las diferencias y similitudes, respecto a los candidatos, en los comentarios de los usuarios de Twitter durante los dos ciclos electorales. Cabe por tanto plantearse dos preguntas de investigación: P1. ¿Cuál es la función predominante en los *tweets* que guardan relación con la actuación de los candidatos durante los debates electorales televisados, atendiendo a la actividad de imagen? y P2. ¿Se percibe el apoyo o rechazo por cercanía ideológica en redes sociales de la actuación de los candidatos durante los debates electorales?

En Twitter, se analizarán mil tuits por debate a través de los *hashtags* correspondientes a cada debate electoral. Se seleccionarán de manera aleatoria a través del programa Export Comments. Las fechas exactas son el 22 y 23 de abril y el 10 de noviembre de 2019, aunque algunos tuits contemplan fechas posteriores a la de la propia emisión del debate.

Las redes sociales: su uso en la comunicación política y la respuesta social

Con la tecnología al alcance de toda la sociedad, las redes sociales se han convertido en un elemento de entretenimiento e información. Hay un punto clave que las diferencia de los medios de comunicación convencionales: la retroalimentación o el *feedback*. En el caso concreto de Twitter, el emisor publica un *tweet* y, en pocos minutos, se llena de reacciones de los usuarios. Esto produce que el receptor sea también emisor, y que el emisor pueda percibir las opiniones o ideas de su público objetivo –y contrarios, quienes aportan los mensajes críticos–. Por tanto, se entiende que “el votante ya no sólo escucha, sino que también habla” (Rodríguez y Ureña, 2011: 31), que se ve atraído por “lo natural, lo real, en oposición a lo performativo o recreado (...), a través de la humanización del candidato” (Semova, Requeijo y Padilla, 2017: 833-834). El uso de esta red se convierte en una herramienta valiosa para la comunicación política, con un uso significativo en campaña electoral: “los estudios de Twitter en campañas se han incorporado al amplio campo de estudio (...) en una variedad de contextos regionales,

nacionales y extranacionales" (Campos, 2017: 788).

Kevin Rudd, candidato del Partido Laborista australiano en 2007, fue el primer representante político en utilizar la red social para movilizar en campaña. "El reto más grande que enfrentaba el candidato era derrotar a su contendiente, John Howard, del Partido Liberal, quien había sido primer ministro once años" (Navas, 2017: 17). Su objetivo era "construir un diálogo directo con la nación", sin dejar de lado a la juventud desde el *marketing* político. Para ello, involucrarse a diario con esta red, así como sentirse miembro de ella, con mensajes personalizados, y teniendo en cuenta el factor de la viralidad –la rápida expansión del mensaje–, fueron la clave. Las elecciones estadounidenses del año 2008, ganadas por Barack Obama, supusieron "la constatación de que el ámbito digital ya no podría volver a obviarse en política" (Alcántara, Ruiz, Benito, Amessa y Martín, 2018: 10).

Esta red destaca por ser "directa, instantánea, multimedia, interactiva, móvil y ya filtrada hacia seguidores previamente interesados" (López, López y Doménech, 2016: 168). Transmitir contenido nunca presentó mayor facilidad: desde cualquier parte en cualquier momento es posible realizarlo. Además, la segmentación del público permite una mayor efectividad: "la habilidad para generar conocimientos valiosos sobre *target* cada vez más diferenciados permite no sólo difundir una comunicación política que podríamos llamar 'de grandes almacenes', sino también una comunicación política 'de boutique'" (Del Rey, 2014: 16).

Existe una serie de razones desarrolladas por Rodríguez y Ureña (2011) que invitan a los políticos a utilizar Twitter:

Twitter aporta (todavía) una imagen de modernidad. Permite la conversación con el ciudadano. Los usuarios de Twitter son líderes de opinión en sus entornos. Es una herramienta de comunicación interna y genera continuidad. Twitter es ya el medio pegado a la actualidad. Es una fuente de información para los periodistas y una vía para mejorar la relación con ellos. Ayuda a los políticos a pensar y hablar en titulares y, por lo tanto, a ser mejores portavoces. Humaniza a los políticos y aumenta la empatía hacia ellos. Es un termómetro social. Ayuda a ganar elecciones.

El político se muestra actualizado con la sociedad, haciendo uso de una herramienta cotidiana; puede liderar a un grupo prácticamente 24 horas al día, convirtiéndolos en suscriptores y prescriptores; puede trasladar mensajes a los medios de comunicación de manera directa, incluso guiándolos según la estrategia definida; se ve en la obligación de simplificar las ideas debido al escaso número de caracteres que permite la red social; y, aunque con ligera incidencia, moviliza para activar el voto o para convencer de que su adversario no es la opción. A estos elementos, Rivera añade que Twitter "establece conversaciones con los oponentes políticos" (2019: 105), acción fructífera al poder generar confrontación y examinar la solvencia del candidato.

Los medios de comunicación, como la televisión, suponen un desgaste en la imagen del candidato: se expone a mayores riesgos, como es la exposición, al ser preguntado de manera directa por periodistas o al verse atacado por sus adversarios. Las redes sociales, sin embargo,

exponen menos, aunque generan una mayor interacción. Incluso la permiten de manera indirecta cuando los diferentes formatos televisivos publican en su perfil de Twitter las declaraciones de los políticos: a través de una simple mención, se genera ya interacción, puesto que el candidato puede contestar en cualquier momento a las reacciones sociales por medio de la red, o puede ser la audiencia quien conteste al mensaje del medio de comunicación, conocido este último movimiento como “audiencia social, una conversación generada en Twitter comentando un determinado contenido de televisión” (Zurutuza, 2019: 120), todo ello, a través de etiquetas o *hashtags* que permitan identificar y localizar bien el *tweet*. Además, Twitter da una mayor libertad a la hora de publicar mensajes: ya no dependen de editoriales ni de grandes costes, incluso se dispone de un número mayor de “posibilidades formales (mensajes híbridos con textos, vídeos, imágenes...) (...) desde una imagen muy mediatisada” (Alcántara, 2019: 31). También se corre el peligro de la desintermediación, es decir, la ausencia del filtro de calidad de contenido, lo que puede llegar a producir la proliferación de desinformación estudiada más adelante. Por ello, en ocasiones, se habla de una “hiperconectividad” e inmediatez por parte de los políticos: “valoran en redes sociales cualquier novedad en cuanto se convierte en noticia, o tratan de crearla aprovechando la desintermediación” (Gallardo, 2018: 21).

En Twitter no se suele valorar el discurso literal, sino que se juega con el contenido, dándole la forma deseada: el uso de la “hipersignificación y la sobreinterpretación suponen un desplazamiento de la semanticidad desde lo explícito y lo implícito” (Gallardo, 2018: 23). Se busca una realidad diferente a lo que en un primer momento puede aparentar, interpretación no alejada de la intencionalidad por parte de algunos receptores.

Respecto a la relación de los medios de comunicación, los políticos y Twitter, la influencia en los mensajes se ha vuelto “bidireccional: tanto de los medios tradicionales hacia los partidos, como desde los partidos hacia los medios” (López, López y Doménech, 2016: 168). Se entiende, por tanto, como “campaña permanente”: esta completa comunicación entre estos dos actores genera, además de contenido, una situación de alerta constante cuyo objetivo es posicionar el mensaje más apropiado para la captación de votos, ya que, en Twitter, los usuarios apenas descansan, estando siempre hiperalerta.

El crecimiento de Twitter en España fue significativo en los últimos años: en las elecciones generales de 2011, “el 83 % de los candidatos tenían perfil en Facebook, la red social favorita, y solo el 58 % tenía perfil en Twitter” (Semova, Requeijo, Padilla, 2017: 826). Mucho ha cambiado el panorama desde entonces: es prácticamente imposible identificar a un político sin cuenta en la última red social, y, menos aún, algún partido sin presencia en ese espacio. Los datos de la herramienta Marco Polo, una plataforma digital de análisis del discurso electoral en la red social, y en un periodo de tiempo comprendido entre octubre de 2015 y junio de 2016 (con dos elecciones generales celebradas, teniendo en cuenta que, antes de esa fecha, ni Ciudadanos ni Podemos tenían representación parlamentaria) dejan las siguientes cifras: en primera posición, Podemos (@Ahorapodemos) contó con 26.210 *tweets*, mientras que su líder Pablo Iglesias (@Pablo_Iglesias) publicó 1.629 mensajes; en segundo lugar, se encuentra Ciudadanos (@CiudadanosCs), con 19.728, y su líder Albert Rivera (@Alberto_Rivera), con 4.586 (es curioso que los nuevos partidos por aquel entonces hayan sido los que marquen el paso en la red social); el PSOE (@PSOE) publicó 18.350, y @sanchezcastejon, 4.513; en penúltimo lugar, Izquierda Unida (@iunida), con 20.111, y Alberto Garzón (@agarzon), con

3.316; por último, el Partido Popular (@PPopular) está en última posición con 13.361, y @ Mariano Rajoy (@marianorajoy), con 4.299 publicaciones.

Es cierto que, a pesar de los *trolls* (cuentas anónimas utilizadas para fines poco transparentes y respetuosos, como el insulto o la amenaza, cuyos mensajes se “convierten en argumentos legitimados que rozan, o superan, la legalidad” (Alcántara, 2018: 831]) por algunos políticos), Twitter cuenta con una transparencia mayor que Facebook. Las campañas publicitarias tienen una menor incidencia en la primera red social, sin embargo, en Facebook son la tónica habitual. Respecto a las elecciones del 28 de abril de 2019, los partidos políticos se volcaron en la inversión: Unidas Podemos invirtió 754.103 euros; Ciudadanos, 545.723 euros; Partido Popular, 270.448 euros y, por último, PSOE, con 54.430 euros (Andrino, Grasso, Peinado y Pérez, 2019). En total, 7.000 anuncios con los diversos impactos. A simple vista, no debe ser un problema: siempre que la transparencia sea la correcta, es completamente legítimo anunciar a través de medios digitales las propuestas e incentivar el voto. Sin embargo, el conflicto aparece cuando se actúa subrepticiamente. En la campaña de las Elecciones Generales del 10 de noviembre de 2019, un simpatizante del Partido Popular, Javier Ager Solano, diseñó una estrategia engañosa para desactivar el voto en el espectro de la izquierda a través de etiquetas como “Yo no voto” o “Recuperar al PSOE” (Andrino y Pérez, 2019). Por eso, es fundamental el ojo crítico y saber transformar los mensajes engañosos de ciertos emisores, puesto que “ejércitos de cuentas fantasma son puestas al servicio de ciertas causas, dando la impresión de que existe un amplio respaldo social a un interés que podría ser minoritario” (Paniagua, Seoane y Magallón-Rosa, 2019: 125).

Ajeno al uso concreto de Twitter, sin embargo, ligado al uso de la tecnología móvil, es interesante conocer cómo la clase política genera un juego indirecto con los receptores de sus mensajes. La “gamificación”, entendida como “el uso de elementos propios de juegos en entornos y aplicaciones no lúdicas (...) como intersección entre el *marketing*, la psicología y la tecnología” (Gutiérrez, 2015: 61) cobró especial importancia con Obama, en las elecciones de 2008. Prometió comunicar a través del móvil el nombre de su vicepresidente, consiguiendo así una cantidad importante de números de teléfono, que le permitiría enviar mensajes de texto con información relevante de campaña a sus, previsiblemente, seguidores (cf. Gutiérrez, 2015: 66). Como conclusión, la digitalización de la política es una realidad a la que se deben adaptar los políticos desde las bases de la buena praxis.

La (des)cortesía verbal

Por cortesía se entiende “proteger la imagen del contrario, frente a la descortesía, que busca destruirla” (Fuentes y Brenes, 2020: 19). El objetivo primordial de la cortesía es “mantener un ambiente de cordialidad” entre diferentes personas que participan en una conversación, en pro de la “preservación de la integridad moral, honorable (la imagen) del otro que se consigue mediante estructuras verbales ya predefinidas fruto del constructo sociocultural” (Carrillo, 2016: 35).

Existen determinadas palabras, base de cualquier sociedad educada, utilizadas a diario,

como *por favor, gracias*, o tratamientos sociales, como *ilustrísimo, señor o don*. Sin embargo, no solo se deben tener en cuenta estos indicadores. George Lakoff (cf. 2009) ofrece tres máximas para llevar a cabo una cortesía funcional. La primera es no imponerse, encuadrada en la distancia y formalidad desde la perspectiva de dos o más agentes con escasa relación entre ellos. La segunda se centra en dar opciones: dentro de la informalidad y con un conocimiento mayor sobre el otro interlocutor, sucede cuando no se quiere establecer una distancia marcada. Por último, se encuentra el refuerzo de lazos de camaradería: dentro de la completa informalidad (o “cortesía íntima”), establece el foco en generar vínculos de familiaridad tras percibir una completa cercanía.

La existencia de informalidad no implica la actividad de imagen (Bernal, 2007) de descortesía; la descortesía, en cambio, se puede medir por el uso –o desuso– de la corrección política. Según Martínez (2006), esta última se define como “la actitud o conducta orientada a lograr cierta igualdad entre la diversidad de las minorías étnicas, políticas, ideológicas y culturales de la sociedad (...) autodefinidas como ‘minorías oprimidas’: negros, mujeres, homosexuales, emigrantes...”. A través del uso de lo políticamente correcto, no solo se emplea una educación esperada en el discurso, sino que se protege la imagen del grupo minoritario.

Dentro de la cortesía, existen los actos directos (por ejemplo: “qué mal peinado estás”) e indirectos (“nada más salir de la ducha, me peino para que me quede mejor el pelo”). A su vez, existen actos amenazadores de imagen. Según Calsamiglia y Tusón (1999: 163-164), son:

Imagen positiva del enunciador: confesión, autocrítica... Imagen positiva del destinatario: ironía, sarcasmo, burla, reproche, refutación, insulto... Imagen negativa del enunciador: oferta, compromiso, promesa... Imagen negativa del destinatario: actos directivos, impositivos o que invaden el territorio de otro: orden, consejo, recomendación.

En definitiva, que el emisor tenga capacidad autoerística le ayudará a mejorar su imagen; hacer alusión al trabajo del receptor como muestra de “apoyo” le restará presencia. Además, la ironía, burlas o insultos dirigidos hacia el destinatario solo beneficiará a este último, a la vez que el orador generará un impacto negativo sobre su imagen si interviene en el discurso del enunciador de manera invasiva. Sin embargo, un ataque directo (desde la educación) puede desmontar la tesis del adversario, produciéndose un aumento en el número de votantes: “verán a un candidato fuerte (...). Aunque, “por el contrario, los votantes indecisos podrían alejarse más de la política por el ambiente bronco que se está generando” (Fuentes y Brenes, 2020: 23). Dependiendo de la emoción y la psicología mostradas en el discurso, se producirá en el elector un rechazo o una afiliación.

Sin embargo, existe un elemento que, aunque pueda resultar ofensivo o molesto en un primer momento, muestra el intelecto o ingenio del político. Se trata de la ironía: “permite degradar la imagen social pública individual del adversario y/o la imagen social grupal del partido (...) al mismo tiempo que beneficia la imagen del candidato” (Fuentes y Brenes, 2020: 26). Mostrar oralmente lo contrario a lo que se quiere expresar de manera intencionada trae ventajas: si el orador en uso de la ironía se excediera, encontrará como justificación el uso “en sentido literal” de su discurso.

Metodología

Se analizan un total de 2387 tuits (731 comentarios, correspondientes con el primer debate electoral celebrado el 22 de abril en RTVE; 1000, vinculados con el segundo debate, organizado por Atresmedia el 23 de abril; y 656, relacionados con el último debate, gestionado por la Academia de Televisión, el 4 de noviembre de 2019) a través de los *hashtags* facilitados por los organizadores del formato. Se extraen los comentarios publicados durante la celebración del debate y el día posterior a él. También se considerarán los hilos producidos durante los debates electorales. Cabe recordar que un mismo tuit puede tener diferentes funciones para diferentes candidatos. Es decir: un tuit puede ser sentenciador respecto a Sánchez y movilizador respecto a Casado y Rivera, o viceversa.

Fuera del corpus de análisis se sitúan: tuits procedentes de cuentas *bots*, tuits con *hashtags* sin contenido, tuits donde se percibe motivos de humor sin dirigirse a un candidato concreto, cuentas oficiales de partidos políticos, periodistas y medios de comunicación, y tuits de clasificaciones de *hashtags* por número de menciones.

Los tuits seleccionados correspondientes a los debates del 22 de abril y 4 de noviembre responden a la muestra válida con la que se pueden extraer conclusiones detalladas, descartando aquellos comentarios ajenos al análisis mediante los indicadores que se expondrán más adelante. En el caso de los comentarios publicados con relación al debate del 23 de abril, se ha optado por analizar 1000, pese a poseer una muestra mayor, para evitar desequilibrios estadísticos que no permitiesen la comparación entre las tres tandas de tuits. El análisis se lleva a cabo a través de marcos donde se valore cada comentario según su encuadre, su función, y su actividad de imagen (Bernal, 2007) –cortés o descortés– (Calsamiglia y Tusón, 1999; Lakoff, 2009; Carrillo, 2016; Fuentes y Brenes 2020), siempre vinculado con algún candidato o candidatos. La selección de los tuits atiende al criterio del programa Export Comments, utilizado para la extracción de los comentarios y siguiendo los *hashtags* #ELDEBATEenRTVE (en referencia con el debate organizado el 22A), #ElDebateDecisivo (en referencia con el debate organizado el 23A) y #ElDebate4N (en referencia con el debate organizado el 4N). Por último, los resultados se someten a un tratamiento estadístico realizado con el programa IBM SPSS Statistics, en su versión 28. El objetivo es dar validez cuantitativa científica a este apartado. Se exponen, por tanto, dos tablas por debate con los resultados: una de ellas hará referencia a los candidatos de manera individual y otra, a los pares ideológicos (por una parte, PSOE y Podemos, y, por otra, PP y Ciudadanos –incluido Vox en la relacionada con el 10N–).

Como problema, se identifica el siguiente: #ELDEBATEDECISIVO fue el *hashtag* elegido por Atresmedia para la emisión del debate del 23 de abril de 2019. No obstante, Canal Sur, la cadena de televisión autonómica andaluza, empleó la misma etiqueta en la emisión de su propio debate autonómico celebrado el 19 de junio de 2022. Por ello, se tuvieron que seleccionar previamente los tuits vinculados única y exclusivamente al debate de Atresmedia, antes de proceder a la selección aleatoria para su posterior análisis.

Análisis del corpus

En este apartado, se considerarán los comentarios extraídos a través de la red social Twitter acerca de los debates electorales de las Elecciones Generales de 2019. Se tendrán en consideración los *hashtags* facilitados por los organizadores del debate, siendo estos: #ELDEBATEenRTVE (organizado por RTVE el 22 de abril respecto a las elecciones de ese mismo mes), #ElDebateDecisivo (organizado por Atresmedia el 23 de abril respecto a las elecciones de ese mismo mes) y #ElDebate4N (organizado por la Academia de Televisión el 4 de noviembre respecto a las elecciones de ese mismo mes).

Para la extracción de los tuits, se utilizará el programa de pago Export Comments, un programa de pago que permite extraer los comentarios de publicaciones en las redes sociales Facebook, Instagram o Twitter a través de un documento de Excel. En el caso de la extracción de los comentarios vinculados al 23A, se tendrán en cuenta los 1000 primeros posicionados en el Excel facilitado por el programa (orden aleatorio).

El número total de comentarios queda distribuido de la siguiente manera:

Tabla 1: Distribución de tuits según debates.

Debate	Número total	Número válido corpus
22A	2279	731
23A	4531	1000
10N	4363	656
TOTAL	11173	2387

Fuente: Elaboración propia.

En un primer momento, se establece un corpus de mil comentarios por debate. No obstante, los debates del 22 de abril y del 10 de noviembre no contarán con esa cifra al identificar un corpus menor del previsto. El objetivo de intentar conseguir uniformidad en las cifras será poder establecer una comparación estadística. Además, se debe recordar que un mismo tuit puede tener diferentes funciones para diferentes candidatos. Es decir: un tuit puede ser sentenciador respecto a Sánchez y movilizador respecto a Casado y Rivera, o viceversa.

Cabe mencionar que el motivo de descarte de tuits atiende a los siguientes criterios:

1. Se eliminarán aquellos comentarios procedentes de cuentas institucionales, partidos políticos, medios de comunicación y periodistas que estén vinculados a medios.
2. Se eliminarán los comentarios producidos por *bots* o vacíos de contenido (solo con *hashtags*).
3. Se eliminarán los comentarios de clasificaciones de *hashtags* más mencionados.
4. Se eliminarán los memes/viñetas no dirigidos a ninguno de los candidatos.

Para clasificar los comentarios, se tendrán en cuenta los siguientes indicadores: encuadre –conflicto en todos ellos-, función y su actividad de imagen (Bernal, 2007). Este último, se dividirá en cortés y descortés (insultos, humor, ironía o memes). Se expondrán, por tanto, dos tablas por debate con los resultados: una de ellas hará referencia a los candidatos de manera individual y otra, a los pares ideológicos (por una parte, PSOE y Podemos, y, por otra, PP y Ciudadanos –incluido Vox en la relacionada con el 10N–). Los porcentajes expuestos atienden a dos grupos: los vinculados a la actividad de imagen cortés, con función movilizadora y sentenciadora, y los vinculados a la actividad de imagen descortés, también con función movilizadora y sentenciadora. Esto significa que se deben analizar de manera independiente, ya que atienden al cómputo global de los comentarios corteses y de los comentarios descorteses.

A continuación, se exponen por orden cronológico los datos y el análisis extraído de los tuits generados en los debates celebrados el 22 de abril, 23 de abril y 10 de noviembre de 2019.

Comentarios relacionados con el debate del 22 de abril

Como particularidad, durante la extracción de comentarios, se excluyeron aquellos relacionados con el debate canario en TVE (que utilizó el mismo *hashtag*) y los *bots* solicitando la equiparación salarial de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado, comentarios dirigidos a todos los candidatos del debate, pero con contenido ajeno a él. A continuación, se detallan los resultados obtenidos en relación con el debate celebrado el 22A respecto a los candidatos:

Tabla 2: Tuits analizados por candidato respecto al debate del 22A.

		Cortes		Total	
		Descortés	Cortés		
Sánchez	Sánchez sentenciador	Casos	107	35	
		Porcentaje	15,0%	4,9%	
	Sánchez movilizador	Casos	16	31	
		Porcentaje	2,2%	4,3%	
Casado	Casado sentenciador	Casos	165	44	
		Porcentaje	23,1%	6,2%	
	Casado movilizador	Casos	7	11	
		Porcentaje	1,0%	1,5%	
	Casado sent+mov	Casos	0	1	
		Porcentaje	0,0%	0,1%	
Rivera	Rivera sentenciador	Casos	312	46	
		Porcentaje	43,6%	6,4%	
	Rivera movilizador	Casos	10	10	
		Porcentaje	1,4%	1,4%	
Iglesias	Iglesias sentenciador	Casos	64	16	
		Porcentaje	9,0%	2,2%	
	Iglesias movilizador	Casos	50	102	
		Porcentaje	7,0%	14,3%	
	Iglesias sent+mov	Casos	1	0	
		Porcentaje	0,1%	0,0%	
TOTAL		Casos	732	296	
				1028	

Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar que la actividad de imagen de descortesía prima de manera significativa (732 casos, frente a los 296 de cortesía) en los tuits examinados. Además, 590 casos de descortesía están acompañados de la función sentenciadora. Examinando individualmente los casos, se extrae que:

-Pedro Sánchez cuenta con 107 tuits (15 %) con función sentenciadora y actividad de imagen descortés, frente a los 16 (2,2 %) donde prima la función movilizadora y la descortesía. Por el contrario, la función movilizadora con cortesía se ve en 31 (4,3 %) casos, en comparación con los 35 (4,9 %) casos sentenciadores corteses.

-Pablo Casado presenta 165 tuits (23,1 %) en los que los usuarios se dirigen a él de manera descortés con función sentenciadora, respecto a los 7 (1 %) en los que, aún con actividad de imagen descortés, su función es movilizadora. Por el contrario, respecto a la cortesía, en 44 casos (6,2 %), la función es sentenciadora, en comparación con 11 casos (1,5 %), donde es movilizadora.

-Albert Rivera es el candidato que más tuits con función sentenciadora y actividad de imagen descortés presenta (312 casos y 43,6 %), frente a los 10 (1,4 %) casos con función movilizadora y actividad de imagen descortés. Respecto a la cortesía, en 46 casos (6,4 %) la función es sentenciadora, y en 10 (1,4 %), movilizadora.

-Pablo Iglesias es el candidato que más tuits con función movilizadora y actividad de imagen cortés presenta (102 casos y 14,3 %), mientras que 16 (2,2 %) son sentenciadores con actividad de imagen cortés. Por otra parte, presenta 64 casos (9 %) con actividad de imagen descortés y función sentenciadora, frente a 50 (7 %) con actividad de imagen descortés y función movilizadora.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en relación con el debate celebrado el 22A por pares ideológicos:

Tabla 3: Tuits analizados por par ideológico respecto al debate del 22A.

			Cortes		Total
			Descortés	Cortés	
Pares	Par_Iz_sentenciador	Casos	12	2	14
		Porcentaje	1,7%	0,3%	2,0%
	Par_Iz_movilizador	Casos	1	6	7
		Porcentaje	0,1%	0,8%	1,0%
	Par_D_sentenciador	Casos	57	15	72
		Porcentaje	8,0%	2,1%	10,1%
	Par_D_movilizador	Casos	2	2	4
		Porcentaje	0,3%	0,3%	0,6%
	Todos_sentenciador	Casos	19	8	27
		Porcentaje	2,7%	1,1%	3,8%
	Par_Iz_mov_Par_D_sent	Casos	3	4	7
		Porcentaje	0,4%	0,6%	1,0%
	Par_Iz_sent_Par_D_mov	Casos	2	0	2
		Porcentaje	0,3%	0,0%	0,3%
	Todos_movilizador	Casos	1	0	1
		Porcentaje	0,1%	0,0%	0,1%
Total		Casos	97	37	134

Fuente: Elaboración propia.

Destacan, en relación con el número de casos, los pares sentenciadores con actividad de imagen descortés (12 casos se refieren al par ideológico de izquierdas, con 12 casos y 1,7 %, frente a los 57 casos y 8 % del par ideológico de derechas). Respecto a la función sentenciadora cortés, el par de izquierdas cuenta con 2 casos (0,3 %) y el de derechas, 15 casos (2,1 %).

Más allá de la clasificación vista con anterioridad, se perciben tuits con un uso de *bot* respecto a cuentas afines al partido Vox (cuyo candidato no estaba presente en el debate y no gozaba de representación parlamentaria). Se localizan diferentes comentarios con la misma estructura:

#LaSilenciosaCat #EspañaViva #ExtremaDerecha #EleccionesYa #ultraderecha
#VoxExtremaNecesidad #FrenarElFascismo #SanchezLargate #PodemosEsChavismo
#EleccionesYa #SanchezCumFraude #SanchezDimisionYa #SiguemeYTeSigoVOX #28A
#VOXSaleAGanar #YoNoMeRindo #votavox #eldebateenrtve

Asimismo, destacan tres tendencias de tuits:

- La acusación, por parte de los usuarios, a los cuatro candidatos presentes en el debate por la exposición de datos y noticias falsas, la falta de propuestas y el discurso bronco (“Sigo indeciso hulio. Aquíén debo votar? a) Al partido más corrupto de la historia de la democracia. b) Al que pacta con los que quieren romper el país. c) Al que le regalaron el máster. d) Al que apoya el régimen de Venezuela. #ELDEBATEenRTVE #DebateAtresmedia #HazQueNoPase”, “Por favor son penosos los 4 #ELDEBATEenRTVE” o “Ni una mención al medio ambiente en ambos debates. Madre mía el día que se den cuenta de que esto sí que es un verdadero problema... #ELDEBATEenRTVE #MedioAmbiente”).
- Las bromas o memes dirigidos a Albert Rivera, en relación con los soportes físicos utilizados durante el debate y su estado de nerviosismo (“#ELDEBATEenRTVE Rivera está excavando en su bolsillo mágico, va a sacar algo <https://t.co/TlkWU1VnpG>”).
- Comentarios con función movilizadora respecto a Podemos desde una perspectiva crítica u opuesta a la habitual (“me cae mal Pablo Iglesias pero no veas el repaso que está dando al resto. #ElDebateEnRTVE” o “No me gusta Podemos, no me gusta Pablo Iglesias, pero para mí ha sido el mejor en ambos debates #ELDEBATEenRTVE #DebateAtresmediaESP #ElDebateDecisivo”).

Comentarios relacionados con el debate del 23 de abril

Durante la extracción de comentarios, al igual que en el debate celebrado el 22A, se excluyeron aquellos relacionados con los *bots* solicitando la equiparación salarial de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado, comentarios dirigidos a todos los candidatos del debate, pero con contenido ajeno a él.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en relación con el debate celebrado el 23A respecto a los candidatos:

Tabla 4: Tuits analizados por candidato respecto al debate del 23A.

		Cortes		Total	
		Descortés	Cortés		
Sánchez	Sánchez sentenciador	Casos	152	47	
		Porcentaje	22,5%	14,5%	
	Sánchez movilizador	Casos	25	44	
		Porcentaje	3,7%	13,5%	
Casado	Casado sentenciador	Casos	209	52	
		Porcentaje	31,0%	16,0%	
	Casado movilizador	Casos	12	29	
		Porcentaje	1,8%	8,9%	
Rivera	Rivera sentenciador	Casos	402	82	
		Porcentaje	59,6%	25,2%	
	Rivera movilizador	Casos	9	19	
		Porcentaje	1,3%	5,8%	
Iglesias	Iglesias sentenciador	Casos	95	20	
		Porcentaje	14,1%	6,2%	
	Iglesias movilizador	Casos	95	177	
		Porcentaje	14,1%	54,5%	
	Iglesias sent+mov	Casos	1	1	
		Porcentaje	0,1%	0,3%	
Total		Casos	1000	471	
				1471	

Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar que la actividad de imagen de descortesía prima de manera significativa (1000 casos, frente a los 471 de cortesía) en los tuits examinados. Además, 859 casos de descortesía están acompañados de la función sentenciadora. Examinando individualmente los casos, se extrae que:

-Pedro Sánchez cuenta con 152 casos (22,5 %) donde prima la función sentenciadora con actividad de imagen descortés, mientras que 25 casos (3,7 %) cuentan con la función movilizadora y actividad de imagen descortés. Por otra parte, 47 (14,5 %) tuits presentan una función sentenciadora con actividad de imagen cortés y 44 (13,5 %), una función movilizadora con actividad de imagen cortés.

-Pablo Casado posee 209 (31 %) tuits donde se percibe una función sentenciadora con actividad de imagen descortés, mientras que 12 (1,8 %) cuentan con un todo descortés y función movilizadora. Respecto a la cortesía, 52 casos (16 %) se centran en la función sentenciadora, y 29 (8,9 %), en la función movilizadora.

-Albert Rivera es el candidato que más tuits con función sentenciadora y actividad de imagen descortés presenta: 402 y 59,6 %, frente a los 9 con actividad de imagen descortés y función movilizadora. En la otra parte, cuenta con 82 casos (25,2 %) donde la función es sentenciadora y la actividad de imagen cortés, y 19 (5,8 %), con función movilizadora y la actividad de imagen cortés.

-Pablo Iglesias presenta el mayor número de tuits con función movilizadora y actividad de imagen cortés: 177 (54,5 %), frente a los 20 casos (6,2 %) con actividad de imagen cortés y función sentenciadora. Respecto a la descortesía, 95 (14,1 %) tuits presentan función sentenciadora, y otros 95 (14,1 %), movilizadora.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en relación con el debate celebrado el 23A por pares ideológicos:

Tabla 5: Tuits analizados por par ideológico respecto al debate del 23A.

		Cortes		Total
		Descortés	Cortés	
Pares	Par_Iz_sentenciador	Casos	12	0
		Porcentaje	1,8%	0,0% 1,2%
	Par_Iz_movilizador	Casos	2	3
		Porcentaje	0,3%	0,9% 0,5%
	Par_D_sentenciador	Casos	72	19
		Porcentaje	10,7%	5,8% 9,1%
	Par_D_movilizador	Casos	1	5
		Porcentaje	0,1%	1,5% 0,6%
	Todos_sentenciador	Casos	42	15
		Porcentaje	6,2%	4,6% 5,7%
	Par_Iz_mov_Par_D_sent	Casos	5	6
		Porcentaje	0,7%	1,8% 1,1%
Total		Casos	134	48 182

Fuente: Elaboración propia.

El par ideológico de derechas es el que más tuits con función sentenciadora presenta: 72 casos (10,7 %), desde la descortesía, y 19 (5,8 %), desde la cortesía. El par ideológico de izquierdas presenta 12 casos (1,8 %) descorteses y ninguno cortés. Destacan 42 casos con actividad de imagen descortés donde la función sentenciadora está dirigida a todos los candidatos.

Como características específicas, se detectan tuits humorísticos sobre las convocatorias de debates tan cercanas en fecha y tuits que posicionan a Vox, pese a no poseer representación parlamentaria:

La fuerza de @Santi_ABASCAL está en la calle, en la gente común. Nadie se identifica ya con Rivera ni con Iglesias que viven en mansiones elitistas rodeados d todo tipo de privilegios, ni tampoco con las élites de corrupción q representa Casado #28A #ElDebateDecisivo #ESPAÑAVIVA.

Destacan cuatro líneas de tuits:

- Tuits con función sentenciadora respecto a los cuatro candidatos juntos (“I M P R E S E N T A B L E S. y el resto de barbaridades que dicen que no están ahí. De vergüenza, vaya #DebateAtresmedia #DebateDecisivoARV #ElDebateDecisivo #ELDEBATEenRTVE <https://t.co/no5g8MCKeQ>” o “Los debates han demostrado, más allá de toda duda, que tenemos una clase política de auténtica vergüenza. Sin duda dispararán la abstención o el voto a VOX#ElDebateDecisivo <https://t.co/rBRJUJDeUZ>” o “No sé si la forma de actuar de los candidatos es parte del show o realmente no saben comportarse #eldebatedecisivo”).
- Comentarios con función movilizadora respecto a Podemos desde una perspectiva crítica u opuesta a la habitual (“Mira que le doy caña siempre, pero si de este debate dependiera, yo votaba a Pablo Iglesias. Como lo pienso lo digo. Parece el único humano con cerebro en la pantalla de mi televisión. #DebateAtresmedia” o “No me considero extremista y tengo claro que mi primera opción es Pablo Iglesias #ElDebateDecisivo” o “Un compañero me ha dicho: “yo soy más de derechas, pero voy a votar a @Pablo_Iglesias_” Los debates si son necesarios. #ElDebateDecisivo” o “Pues yo pensaba que los debates eran inútiles, pero estaba equivocada, el único miembro de mi familia reticente a votar a Unidas Podemos, acaba de escribir en el grupo familiar de WhatsApp: “Fan de Iglesias”, “El único digno”. Buen trabajo, @Pablo_Iglesias_ #ElDebateDecisivo <https://t.co/gVjYrqzBHv>”).
- Estado de nerviosismo de Albert Rivera (“Dijo algo anoche Alberto de legalizar la cocaína? #ElDebateDecisivo”).
- Críticas irónicas respecto a una polémica frase pronunciada por Pablo Casado acerca de las políticas feministas (“#ElDebateDecisivo Dice Casado que no es machista porque salió de una mujer. Todos saben que los machistas salen de los berberechos” o “Que dice #PabloPasado que no es machista porque es hijo de una madre, marido de una esposa y padre de una hija. Pues menos mal, si llega a tener un hijo o estar casado con un hombre... Yo no me la jugaba, prisión preventiva, que nunca se sabe... #ElDebateDecisivo”).

Comentarios relacionados con el debate del 10 de noviembre

Como características concretas, destaca el uso de bromas acerca de las convocatorias de debates, excesivas según los usuarios de la red social. A continuación, se detallan los resultados obtenidos en relación con el debate celebrado el 10N respecto a los candidatos:

Tabla 6: Tuits analizados por candidato respecto al debate del 10N.

		Cortes		Total	
		Descortés	Cortés		
Sánchez	Sánchez sentenciador	Casos	148	35	
		Porcentaje	36,4%	14,2%	
	Sánchez movilizador	Casos	22	72	
		Porcentaje	5,4%	29,1%	
Casado	Casado sentenciador	Casos	78	26	
		Porcentaje	19,2%	10,5%	
	Casado movilizador	Casos	8	27	
		Porcentaje	2,0%	10,9%	
Rivera	Rivera sentenciador	Casos	148	30	
		Porcentaje	36,4%	12,1%	
	Rivera movilizador	Casos	6	26	
		Porcentaje	1,5%	10,5%	
Iglesias	Iglesias sentenciador	Casos	59	12	
		Porcentaje	14,5%	4,9%	
	Iglesias movilizador	Casos	40	52	
		Porcentaje	9,8%	21,1%	
	Iglesias sent+mov	Casos	0	2	
		Porcentaje	0,0%	0,8%	
Abascal	Abascal sentenciador	Casos	75	30	
		Porcentaje	18,4%	12,1%	
	Abascal movilizador	Casos	26	29	
		Porcentaje	6,4%	11,7%	
Total		Casos	610	341	
				951	

Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar que la actividad de imagen de descortesía prima de manera significativa (610 casos, frente a los 341 de cortesía) en los tuits examinados. Además, 508 casos de descortesía están acompañados de la función sentenciadora. Examinando individualmente los casos, se extrae que:

-Pedro Sánchez cuenta con 148 tuits (36,4 %) donde la función sentenciadora viene acompañada de la descortesía, convirtiéndose en el candidato, junto con Albert Rivera, que más casos presenta de estas características. Posee 22 casos (5,4 %) donde la función movilizadora y la actividad de imagen cortés tienen protagonismo. Por otra parte, en 72 tuits (29,1 %), Sánchez presenta función movilizadora y actividad de imagen cortés -siendo esta cifra la más alta entre candidatos-, frente a 35 (14,2 %), donde la función es sentenciadora.

-Pablo Casado presenta 78 casos (19,2 %) donde la función es sentenciadora y descortés, mientras que en 8 casos es movilizadora y descortés. Respecto a la cortesía en los tuits, 26 casos (10,5 %) presentan función sentenciadora, frente a 27 (10,9 %), cuya función es movilizadora.

-Albert Rivera, junto con Sánchez, cuenta con 148 tuits (36,4 %) donde la función sentenciadora viene acompañada de la descortesía, en comparación con los 6 casos (1,5 %) donde se percibe la función movilizadora descortés. En cuanto a la actividad de imagen cortés, se perciben 30 casos (12,1 %) con función sentenciadora y 26 casos (10,5 %) con función movilizadora.

-Pablo Iglesias cuenta con 59 casos (14,5 %) donde la función de los tuits es sentenciadora con actividad de imagen descortés, en comparación con los 40 casos (9,8 %) donde se percibe la función movilizadora y la actividad de imagen descortés. Respecto a la cortesía, cuenta con 12 casos (4,9 %) con función sentenciadora y 52 casos (21,1 %) con función movilizadora.

-Santiago Abascal presenta 75 tuits (18,4 %) donde la función es sentenciadora y la actividad de imagen es descortés, frente a los 26 casos movilizadores y actividad de imagen descortés. Por otro lado, 30 casos (12,1 %) se centran en la cortesía movilizadora, y 29 casos, en la descortesía movilizadora.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en relación con el debate celebrado el 10N por pares ideológicos:

Tabla 7: Tuits analizados por par ideológico respecto al debate del 10N.

		Cortes		Total
		Descortés	Cortés	
Pares	Par_Iz_sentenciador	Casos	7	1
		Porcentaje	1,7%	0,4% 1,2%
	Par_Iz_movilizador	Casos	2	1
		Porcentaje	0,5%	0,4% 0,5%
	Bloque_D_sentenciador	Casos	20	8
		Porcentaje	4,9%	3,2% 4,3%
	Bloque_D_movilizador	Casos	2	0
		Porcentaje	0,5%	0,0% 0,3%
	Todos_sentenciador	Casos	10	3
		Porcentaje	2,5%	1,2% 2,0%
	Par_Iz_mov_Bloque_D_sent	Casos	2	3
		Porcentaje	0,5%	1,2% 0,8%
	Total	Casos	43	16 59

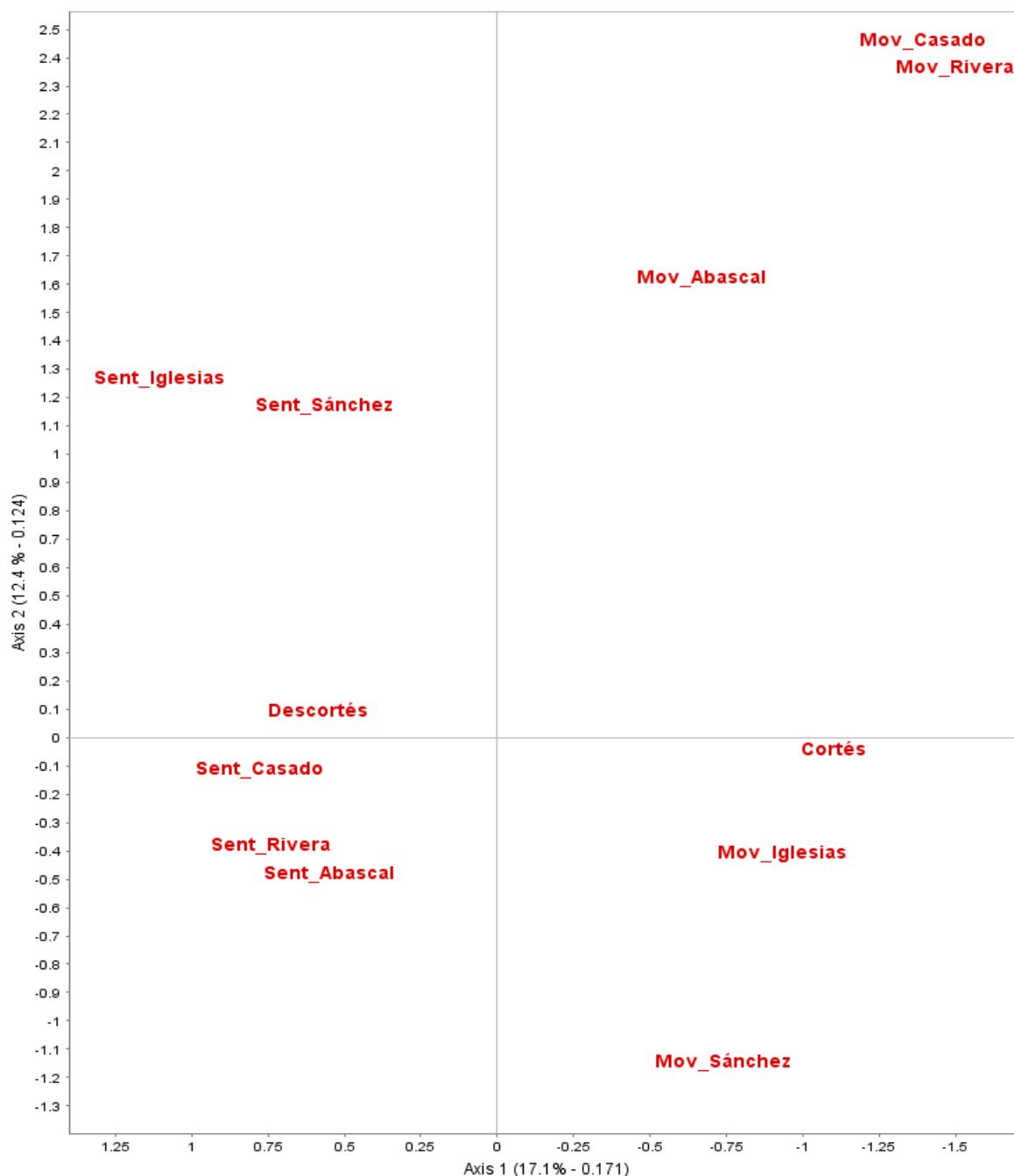
Fuente: Elaboración propia.

Se perciben tres valores con mayor cantidad de tuits. Estos son: bloque de derechas (incluyendo a Santiago Abascal), que cuenta con 20 casos (4,9 %) sentenciadores con actividad de imagen descortés y 8 (3,2 %) sentenciadores con actividad de imagen cortés; el par de izquierdas, con 7 casos (1,7 %) sentenciadores con actividad de imagen descortés; y 10 casos (2,5 %) sentenciadores con actividad de imagen descortés en referencia con la función sentenciadora en todos los candidatos.

Destaca una línea de tuit no vista en los demás debates: la vinculación de Podemos y Vox por parte de algunos usuarios, dándoles por ganadores a la vez (“Creo q los mejores han sido Iglesias y Abascal. Dirigiéndose a su gente con eficacia. El 1º aprovechando el carril vacío que la derechización del PSOE le deja. El 2º con calma y el discurso más cercano al populismo de ultraderecha europeo q le recuerdo #ElDebate4N #Elecciones10N”).

A continuación, y tras concluir con la explicación de resultados obtenidos a través del análisis de los tuits en referencia a los debates organizados en 2019, se ofrece el siguiente gráfico comparativo:

Gráfico 1: Comparación de funciones y actividad de imagen de los candidatos en los tres debates organizados.



Fuente: Elaboración propia

Se entiende el centroide (punto coincidente de ejes) como la media de los datos. En este caso, se percibe la descortesía como un elemento significativo por su uso en diversos tuits y su cercanía al centroide. Sigue lo contrario con la cortesía: se muestra más alejada por el escaso número de veces utilizada. Entrando en detalle, y analizando la parte derecha del gráfico, se conoce que el uso de las funciones movilizadoras respecto a Iglesias y Sánchez son directamente contrarias al uso de las funciones movilizadoras de Casado, Rivera y Abascal. Asimismo, la cortesía presenta una mayor vinculación con las funciones movilizadoras en los tuits relacionados con los candidatos de la izquierda que con los de la derecha. Si se presta atención a la parte izquierda del gráfico, se verá cómo la función sentenciadora de los candidatos de derechas no solo es mayor, sino que va acompañada de una actividad de imagen descortés, frente a la lejanía de esa actividad de imagen en comparación con los candidatos de la izquierda.

La integración de diferentes enfoques de análisis a un objeto de estudio concreto, desde la perspectiva de los medios de comunicación y de las redes sociales, supone una investigación global, en tanto en cuanto se aplique a gran escala en la metodología. No obstante, en esta investigación se han presentado problemas, aunque escasos, en el momento de tratar la muestra. En el caso de las redes sociales, resulta complejo establecer una comparación entre los diferentes *hashtags* vinculados a los debates electorales, no solo por contar con un número diferente en cada caso (solucionado con la aplicación de estadística), sino con la impulsividad de los diferentes usuarios de la red social X en el momento de escribir sus comentarios (Díez *et al.*, 2023). La falta de reflexión o la interferencia de la desinformación consiguen plantearse un nuevo método de análisis que segmenta los comentarios de una manera distinta a la empleada.

Conclusiones

A continuación, se retoman las cuestiones específicas planteadas, a las que se da respuesta pormenorizada tras el análisis realizado.

P1: ¿Cuál es la función predominante en los tweets que guardan relación con la actuación de los candidatos durante los debates electorales televisados, atendiendo a la actividad de imagen?

Para responder a esta pregunta, se considerarán los resultados con una cifra superior al 6 % obtenida a través del análisis empírico realizado con el programa Export Comments, siendo el umbral considerado para poder establecer comparaciones. La función predominante en los *tweets* respecto a Sánchez, Casado, Rivera y Abascal es la sentenciadora, con una actividad de imagen descortés. El único candidato vinculado a *tweets* con función movilizadora y actividad de imagen cortés mayoritariamente es Iglesias. Clasificando esta información por debates electorales, se obtienen lo siguiente: respecto al debate celebrado el 22 de abril, Rivera copa la primera posición respecto a una actividad de imagen descortés y función sentenciadora por parte de los usuarios, seguido, con relativa diferencia, de Casado, Sánchez e Iglesias. En relación con el debate celebrado el 23 de abril, Rivera vuelve a copar la primera posición, en este caso, incrementando más de 10 puntos porcentuales, seguido, con diferencia, de Casado, Sánchez e

Iglesias. Por último, en el debate celebrado el 4 de noviembre, la tendencia varía en este último debate: Sánchez y Rivera se sitúan en primera posición, seguido de Casado, Abascal e Iglesias. Se deduce que los partidos alejados del eje ideológico central no presentan una mayor función sentenciadora ni una actividad de imagen descortés por parte de los usuarios.

Respecto al periodo electoral del 28 de abril, se concluye que Rivera es el candidato con más *tweets* con función sentenciadora y actividad de imagen descortés, en gran parte, debido, según se justifica en los diversos *tweets*, a su estado de excitación y su tendencia sensacionalista, seguido, con diferencia, de Casado y Sánchez. Iglesias presenta más *tweets* con actividad de imagen cortés y función movilizadora, vinculado a una transmisión de seriedad, alejado de posturas de confrontación, tal y como muestran los comentarios. En relación con el periodo del 10 de noviembre, existe un cambio en la tendencia: Rivera y Sánchez, con un empate técnico, son los candidatos con más funciones sentenciadoras y con actividad de imagen descortés, seguido de Casado y Abascal. En el caso de Sánchez, se establece una vinculación entre los *tweets* que defienden a Abascal y critican a Sánchez (situación no vivida en el periodo electoral anterior al no contar con la participación de Abascal en los debates). Iglesias vuelve a presentar mayor número de funciones movilizadoras con actividad de imagen cortés.

P2: ¿Se percibe el apoyo o rechazo por cercanía ideológica en redes sociales de la actuación de los candidatos durante los debates electorales?

Respecto al debate celebrado el 22 de abril, se percibe el rechazo por cercanía ideológica entre las formaciones de Ciudadanos y Partido Popular mediante la función sentenciadora y la actividad de imagen descortés en el 8 % de las ocasiones. Lo mismo sucede en el debate del 23 de abril, con un 10,7 %. También cuenta con el rechazo a todas las formaciones políticas en el 6,2 % de los casos. En relación con el debate del 4 de noviembre, no se percibe ni apoyo ni rechazo por cercanía ideológica.

Por tanto, examinados los datos, se concluye que no existe un patrón constante: únicamente las formaciones de corte conservador y/o liberal presentan rechazo por cercanía ideológica en el ciclo electoral del 28 de abril, no existiendo en el del 10 de noviembre, donde sí participa Vox. Es decir: la audiencia de Twitter no establece sinergias entre partidos de similitud ideológica.

En relación con la polarización, se puede considerar que este fenómeno está presente tanto en las entrevistas y en los debates, como en los impactos en prensa y en redes sociales, y se hace especialmente patente en el uso de la función sentenciadora (por parte de candidatos, medios y usuarios de redes sociales), en el hecho de destacar -fundamentalmente- los aspectos negativos de los candidatos (por parte de los medios) y en la actividad de imagen descortés que prima en la mayoría de los comentarios generados por los usuarios de la red social Twitter. Se percibe, además, una diferencia entre los periódicos de líneas editoriales contrarias: mostrarán concordancia en sus informaciones respecto al apoyo o rechazo de los candidatos dependiendo de su posición política. Se muestra también una diferencia entre los periódicos de línea editorial similar: cada diario apoyará a un candidato diferente dentro de la misma esfera ideológica. Por último, el análisis de Twitter muestra que se deja de lado el apoyo al candidato preferido

para señalar y criticar al candidato opuesto o considerado opositor. Existe, por tanto, una polarización afectiva más centrada en los aspectos negativos del candidato contrario que los aspectos positivos del candidato preferido, que se muestra de modo especialmente significativo en redes sociales y en medios.

Bibliografía

Alcántara Plá, M. (2019). Usos políticos de las redes sociales en campaña electoral. En N. Pelliser Rossell & J. M. Oleaque Moreno (Eds.), *Mutaciones discursivas en el siglo XXI: La política en los medios y las redes*. Tirant Humanidades.

Alcántara Plá, M., Ruiz Sánchez, A., Benito Rey, M., Amessa García, V., & Martín Jimeno, A. (2018). MarcoPolo: una plataforma digital de análisis del discurso electoral en Twitter. *Revista Estudios del Discurso Digital (REDD)*, 1, 7-29. <https://doi.org/10.24197/redd.1.2018.7-29>

Andrino, B., Grasso, D., Peinado, M. L., & Pérez, J. (2019, 25 de abril). Más de 7.000 anuncios electorales: la inversión sin precedentes de los partidos en Facebook. *El País*. https://elpais.com/politica/2019/04/24/actualidad/1556120389_071297.html

Andrino, B., & Pérez, J. (2019, 3 de noviembre). Así operaba la red falsa a favor del PP: la tercera mayor campaña política en Facebook. *El País*. https://elpais.com/politica/2019/04/24/actualidad/1556120389_071297.html

Calsamiglia Blancafort, H., & Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Ariel.

Campos Domínguez, E. (2017). Twitter y la comunicación política. *El profesional de la información*, 26, 785-793. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.sep.01>

Carrillo Expósito, M. L. (2016). *La (des)cortesía en la representación discursiva de la imagen de la mujer política en los medios de comunicación escritos digitales españoles e italianos* (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba.

Del Rey Morató, J. (2014). Candidatos, sondeos, mensajes y auditorios. *Más Poder Local*, 20, 14-15.

Fuentes Rodríguez, C., & Brenes Peña, E. (2020). Estrategia A: Construye tu imagen. Crea tu marca. En C. Fuentes Rodríguez (Coord.), *Persuadir al votante: Estrategias de éxito*. Arco Libros.

Gallardo Paúls, B. (2018). Discurso político y desplazamientos discursivos. En C. Llamas Saíz (Ed.), *El análisis del discurso político: géneros y metodologías*. Eunsa.

Grijelmo, Á. (2012). *La información del silencio. Cómo se miente contando hechos verdaderos*. Taurus.

Gutiérrez Rubí, A. (2015). *La transformación digital y móvil de la comunicación política*. Ariel.

Lakoff, G. (2009). *The political mind: A cognitive scientist's guide to your brain and its politics*. Penguin Books.

López Rabadán, P., López Merí, A., & Doménech Fabregat, H. (2016). La imagen política en Twitter. Usos y estrategias de los partidos políticos españoles. *Index Comunicación*, 6, 165-195.

Martínez, J. A. (2006, 6 de octubre). El lenguaje (políticamente) correcto. *La Nueva España*.

Navas, A. (2017). Ciberpolítica, de los mítines a las redes sociales. En A. Navas, C. Sabino, C. Ricaurte, & I. Márquez (Eds.), *Redes sociales, ciudadanía y política: Claves de la nueva esfera política*. Asredes.

Ovejero Bernal, A. (1993). Leon Festinger y la psicología social experimental: la teoría de la disonancia cognoscitiva 35 años después. *Psicothema*, 1, 185-199.

Paniagua Rojano, F., Seoane Pérez, F., & Magallón-Rosa, R. (2019). Anatomía del bulo electoral: la desinformación política durante la campaña del 28A en España. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 124, 123-145. <https://doi.org/10.24241/rcai.2020.124.1.123>

Rivera Martín, B. (2019). *La comunicación política de Podemos en las redes sociales Facebook y Twitter: Estudio de caso* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.

Rodríguez Andrés, R., & Ureña Uceda, D. (2011). Diez razones para el uso de Twitter como herramienta en la comunicación política y electoral. *Comunicación y Pluralismo*, 10, 89-115.

Semova, D. J., Requeijo Rey, P., & Padilla Castillo, G. (2017). Usos y tendencias de Twitter en la campaña a elecciones generales españolas del 20D de 2015: Hashtags que fueron trending topic. *El profesional de la información*, 26(5), 824-837. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.sep.05>

Zurutuza Muñoz, C. (2019). La audiencia social y el debate de mujeres del 9J: ¿Funcionan los formatos televisivos de género en política? En R. Zugasti Azagra, A. C. Mancho de la Iglesia, & A. Segura Anaya (Eds.), *La opinión pública y la comunicación política en entornos digitales*. Egregius.



La representación fotográfica de la pobreza infantil en *El País* y *El Mundo* durante la crisis financiera

The photographic representation of child poverty in El País and El Mundo during the financial crisis

María San Felipe Frías
msanfe@gmail.com

Miguel Vicente Mariño
<https://orcid.org/0000-0002-1467-3535>
miguel.vicente@uva.es

Universidad de Valladolid (Uva), campus de Segovia, España

Recibido: 15/02/2021

Aceptado: 06/05/2021

Resumen: La pobreza infantil cuestiona los fundamentos del estado de bienestar al poner de relieve su incapacidad para garantizar los derechos de quienes, por su edad, carecen de recursos para ejercerlos. La protección del menor resulta prioritaria para alcanzar la justicia social y hacer posible la transmisión del legado intergeneracional. Desde la perspectiva teórica de la ética del sufrimiento mediado, este artículo analiza la representación visual de la pobreza infantil mediante un análisis del contenido gráfico publicado en los dos principales diarios de información general en España (*El País* y *El Mundo*) durante un periodo de crisis financiera (2010-2014) en el que muchos de los derechos sociales y económicos se vieron amenazados y recortados. Los resultados demuestran que la pobreza infantil cuenta con una presencia marginal en la agenda periodística, ya que la infancia rara vez es la protagonista, tanto del relato como del retrato. También se aprecia un tratamiento diferente en función del escenario fotografiado, con mayor respeto por las implicaciones éticas cuando la población menor procede del entorno más cercano.

Palabras clave: pobreza infantil; fotografía; fotoperiodismo; España; ética del sufrimiento mediado; crisis financiera; estudios sobre infancia.

Abstract: Child poverty challenges the pillars of welfare state, highlighting its inability to guarantee the rights of those people who, due to their age, lack the resources to exercise them. Children's protection becomes a priority to guarantee social justice and make possible the transmission of the intergenerational legacy. Anchored in the theoretical

perspective of the ethics of mediated suffering, this article analyzes by means of a quantitative and qualitative analysis of the graphic content dealing with child poverty published in the two main legacy newspapers in Spain (*El País* and *El Mundo*) during a period of financial crisis (2010-2014) in which many of the social and economic rights were threatened and curtailed. Our findings prove that child poverty has a marginal presence on the media agenda: childhood is rarely the protagonist, neither in the story nor in the portrait. Additionally, a different treatment is observed depending on the photographed scene, with greater respect for ethical implications when children come from closer areas than when portraying boys and girls from distant contexts and cultures.

Keywords: child poverty; photograph; photojournalism; Spain; ethics of mediated suffering; financial crisis; childhood studies.

Introducción y coordenadas teóricas

La pobreza infantil es un problema social que afecta a uno de los sectores de la población más vulnerable, el de las niñas y de los niños. Se trata de una realidad precaria, con efectos en el desarrollo físico y psíquico, en la que se ven vulnerados los derechos de la infancia de los menores que la padecen. Una injusticia de la que son víctimas, pero no responsables.

En España, desde 2008, la tasa de pobreza y/o exclusión social (indicador AROPE) no ha bajado del 30% (a excepción de 2018, con un 29,5%). En 2014 alcanzó el pico más alto, con un 35,8%, momento en el que también se dieron los datos más elevados en cuanto al índice de la población en general, con un 29,2%, lo que supone una diferencia de 6,6 puntos respecto a la población infantil. Según los últimos datos, correspondientes a 2019, la tasa de pobreza entre los menores de 10 años es 30,3% (INE, 2020), aunque es previsible que la incidencia de la pandemia aumente estos datos a pesar de la aprobación del Ingreso Mínimo Vital como medida contra la pobreza persistente y, en particular, contra la pobreza infantil (Conde-Ruiz et al., 2020: 1). En su visita a España a comienzos de 2020, Philip Alston, Relator Especial de la ONU sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, alertaba de que “los hogares con niños, niñas o adolescentes tienen un mayor riesgo de pobreza o exclusión social que aquellos integrados solamente por personas adultas, y un 29% de los hogares con menores a cargo describieron pasar ‘graves dificultades’ para llegar a fin de mes” (ONU, 2020).

Ante esta realidad, el proyecto en el que se engloba este artículo estudia cómo se informa sobre la pobreza infantil desde los medios impresos, analizando el tratamiento periodístico que ofrecen los dos principales periódicos nacionales de información general, *El Mundo* y *El País*. Concretamente, este artículo posa su mirada sobre la representación visual de la pobreza infantil, un factor relevante para comprender los procesos de construcción de referentes, significados y discursos sociales acerca de un fenómeno de notable importancia para sociedades que aspiran a garantizar un mínimo bienestar social a su ciudadanía.

Los anclajes teóricos remiten a dos campos diferentes, que convergen en el objeto de estudio planteado. Por una parte, se aborda la investigación realizada en materia de pobreza infantil, identificando aproximaciones procedentes de varias disciplinas que coexisten en las Ciencias Sociales. Por otra, se ilustra el poder de la fotografía en el discurso periodístico y su potencial impacto en una opinión pública que necesita sacudidas emocionales para articular su comprensión del sistema social que habita.

La pobreza infantil, a pesar de despertar interés académico, apenas cuenta con un espacio propio en el campo de la Investigación en Comunicación. La monitorización estadística de la pobreza proporciona un flujo constante de información sobre la desigualdad socioeconómica de cada territorio y época (Treanor, 2020). Los medios informativos recogen esos datos, y construyen su relato a partir de ellos, sin entrar en las implicaciones que conlleva la medición de estos procesos (Marí, 2017).

Esta preocupación se ve alimentada por las administraciones públicas, responsables de arbitrar políticas que atenúen los efectos perversos de la pobreza (Barnett et al. 2007), y por las entidades del tercer sector, cuya acción contribuye a cubrir algunos de los muchos espacios que no cubre la atención pública (San Felipe y Vicente, 2016; Regadera, González y Paricio,

2018). La acción coordinada de las ONG es crucial para garantizar el acceso y la permanencia de este asunto en la agenda pública (Vera y Herranz de la Casa, 2020; Yanacopulus, 2006). Sin embargo, este esfuerzo institucional y ciudadano no cuenta con un correlato proporcional en la investigación en comunicación, a pesar de la existencia de trabajos que abordan, de manera puntual, la representación mediática de la pobreza (Chauhan y Foster, 2013; Fink y Lomax, 2014).

Ampliando el foco analítico, es posible observar un creciente espacio de reflexión y de crítica en el estudio la ética del sufrimiento mediado (Ong, 2014), a partir de trabajos pioneros como la obra de Boltanski (1999). En esta línea emergen estudios que cuestionan los aspectos éticos y las consecuencias sociales de una percepción del dolor o de la injusticia completada, exclusiva o parcialmente, a través del contenido difundido por medios de comunicación o, en el contexto digital, por las redes sociales digitales (Ong, 2019).

Un ejemplo ilustrativo de estas encrucijadas académicas y periodísticas remite a la fotografía de Aylan Kurdi, un niño de tres años que murió ahogado el 2 de septiembre de 2015 en una playa de Turquía mientras intentaba, junto a su familia, alcanzar territorio griego tras huir de la guerra en Siria. El desgarro emocional de una fotografía en la que aparecía el cuerpo sin vida de este menor en la orilla del mar desencadenó una intensa movilización para abordar una crisis humanitaria de grandes dimensiones, que puso en evidencia la política migratoria de la Unión Europea en materia de migración, asilo y refugio (Cooper, Blumell y Bunce, 2021). El análisis detallado de los aspectos iconográficos, iconológicos y éticos que completan De Andrés, Nos-Aldás y García-Matilla (2016) es una buena muestra para comprender el impacto causado por una instantánea, identificando factores que permiten que una imagen impulse la transición desde la representación fotográfica hacia una dimensión política, que permita la movilización ciudadana para reivindicar derechos humanos. Estas contribuciones se alinean con reflexiones críticas de autoras como Sontag (1979), Chouliaraki (2006), Butler (2009) o Zelizer (2010), que permiten contar con un corpus teórico sólido para comprender la relación existente entre el fotoperiodismo y la acción colectiva.

El potencial transformador de la imagen choca con un ecosistema plagado de contenidos audiovisuales que compiten por captar la atención de las audiencias, difuminando en gran medida esa capacidad de conmover a quien recibe el mensaje y activar su compromiso social. En este contexto de abundancia visual, las fotografías que retratan la pobreza infantil deben competir por el escaso recurso de la atención ciudadana, impulsando este artículo, que se plantea los modos de representación fotográfica de la infancia que padece una situación de vulnerabilidad.

Metodología

Este estudio se plantea dos objetivos principales. En primer lugar, pretende cuantificar la presencia y la relevancia de un problema social de primera magnitud, como la pobreza infantil, en los dos principales diarios de información general que se publican en España. En segundo término, aspira a profundizar en los modos de representación, tanto textual como, sobre todo, visual que se utilizan para construir el discurso periodístico acerca de la pobreza infantil en los medios españoles de referencia.

La hipótesis general establece que la pobreza infantil no fue un asunto de relevancia en

la agenda informativa de los dos principales periódicos de España durante la crisis financiera (2008-2014). A partir de esta suposición, se plantean hipótesis centradas en el tratamiento fotográfico de la pobreza infantil en la prensa española de referencia:

La infancia permanecerá en segundo plano, en términos de composición visual de la imagen fotográfica, en la representación fotoperiodística de la pobreza.

Los niños y las niñas no contaron con voz propia en el relato, textual y visual, acerca de las condiciones de pobreza que se dieron en España durante la crisis financiera.

El contraste de estas hipótesis se completa mediante un análisis de contenido, método por excelencia de la investigación en comunicación para estudiar los mensajes mediáticos (Igartua y Humanes, 2004) de forma sistemática, “objetiva” y cuantificable. Sin embargo, esta técnica conserva su vínculo con la mirada cualitativa, reivindicando la importancia de la interpretación (Bernete, 2013).

Los periódicos seleccionados, *El Mundo* y *El País*, tienen 951.000 y 622.000 lectores diarios, respectivamente (AIMC, 2020). El periodo de tiempo estudiado abarca desde 2010 a 2014. Al cubrir cinco años, se ha llevado a cabo una estrategia mixta que combina un ciclo periodístico amplio y otro corto en el proceso de recogida de datos. Así, el año 2014 se ha analizado íntegramente, mientras que para la identificación de unidades de análisis entre 2010 y 2013 se han usado acontecimientos clave (*key events*). Estos momentos facilitan la localización de hechos relacionados con el objeto de estudio. Se ha tenido en cuenta la celebración de días conmemorativos a nivel mundial¹ relacionados con la pobreza o la infancia, o hechos puntuales como son la publicación de informes, estudios o estadísticas acerca de la pobreza infantil o la pobreza en general por organismos oficiales, como el Instituto Nacional de Estadística (INE) o Eurostat, u organizaciones expertas en pobreza infantil.

La búsqueda se realizó rastreando las ediciones digitalizadas de las versiones impresas de los diarios. A partir de cada fecha clave, se revisaron cuatro jornadas, desde la víspera hasta los dos días posteriores al acontecimiento seleccionado. Se aplicaron cuatro términos de búsqueda: pobre, infancia, infantil y exclusión. Tras localizar los artículos, su lectura permite identificar cuáles se refieren a la pobreza infantil, desembocando en 575 unidades de análisis: 220 (38,3%) publicadas por *El Mundo* y 355 difundidas por *El País* (61,7%).

La categorización es la tarea de clasificar por diferenciación los elementos que conforman un conjunto en base a criterios establecidos, convirtiendo al texto en partes susceptibles de ser tratadas individualmente (Berganza & Ruiz, 2005: 213). El libro de códigos está compuesto por cincuenta variables, divididas en cuatro bloques: datos identificativos, alcance territorial, relevancia atribuida y tratamiento de la información. Este artículo presta atención a las categorías referentes a las imágenes, incluidas en el bloque correspondiente a la relevancia atribuida a la pieza periodística, centrado en medir la importancia que se da a una información dentro de un periódico como su presencia en portada, el tamaño del texto o la presencia de recursos gráficos.

1 Como días reconocidos internacionalmente se han tenido en cuenta cinco fechas establecidas por la Organización de las Naciones Unidas: 12 de junio, Día Mundial contra el Trabajo Infantil; 11 de octubre, Día Internacional de la Niña; 17 de octubre, Día Mundial de la Lucha contra la Pobreza; 20 de noviembre, Día Universal del Niño; 10 de diciembre, Día de los Derechos Humanos.

Tabla 1. *Variables utilizadas en el análisis de las imágenes.*

Variables	Valores
A. Fotos/imágenes: cuántas imágenes (fotografías y/o ilustraciones) se publican en cada unidad	Abierta
B. Fotos de niños: identifica si en las imágenes aparecen niñas y/o niños	Abierta
C. Protagonistas de las fotos: determinar quiénes son los protagonistas de las imágenes, señalando estos valores	0. No hay fotos 1. No 2. Sí 3. Protagonismo compartido 4. No aparecen niños
D. Cantidad de niños fotografiados:	Abierta
E. Género: identificación del género de las niñas y los niños que aparecen en la imagen	0. No hay fotos 1. Mayoría niñas 2. Mayoría niños 3. Igual 4. No aparecen niños/as 5. No se identifican
F. Descripción de la imagen: contenido de la fotografía o ilustración	Abierta
G. Compañía: quién acompaña a los niños y, en caso de hacerlo alguien, su género	0. No hay fotos 1. Hombres 2. Mujeres 3. Solos 4. No aparecen niños 5. Sí, pero no se identifica el género 6. Tanto hombres como mujeres
H. Emplazamiento: dónde está tomada la imagen	Abierta

I. Actitud: actividad realizada por los niños.	Abierta
---	---------

Fuente: Elaboración propia.

Nueve variables se centran en las imágenes, aplicables tanto a fotografías como a ilustraciones: ocho de ellas responden a un análisis cuantitativo, pero estas categorías permiten un abordaje cualitativo complementario, tal y como detalla la Tabla 1.

Resultados

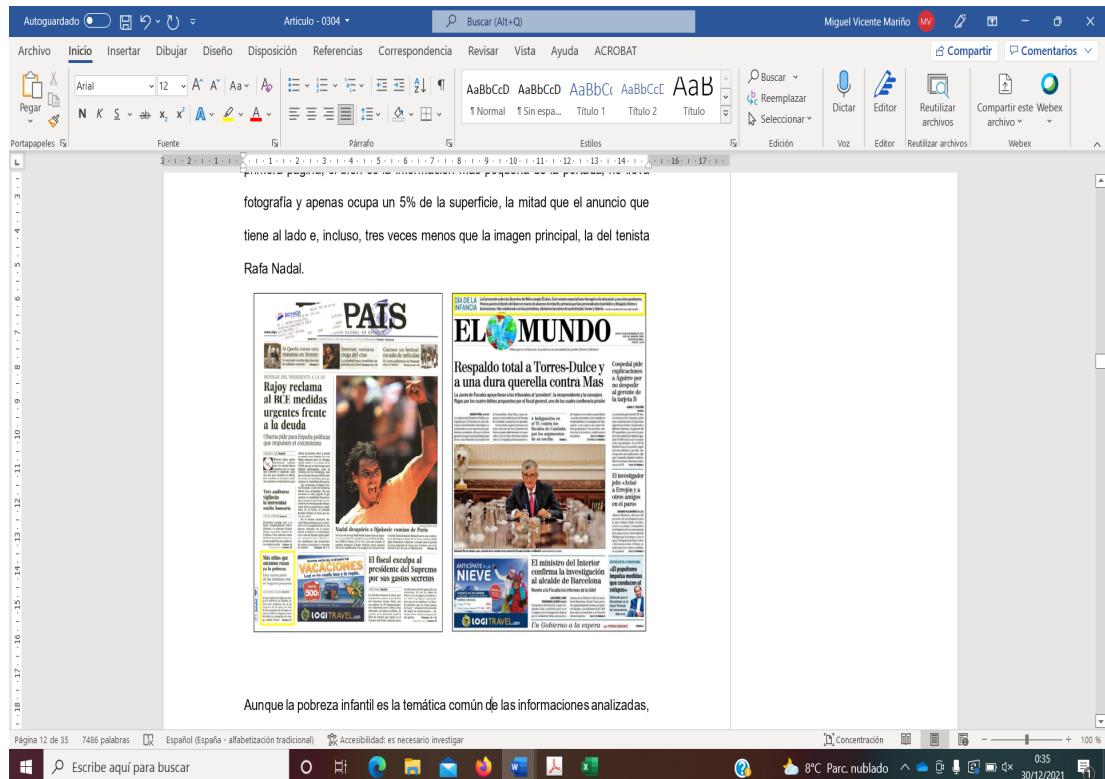
La cobertura de la pobreza infantil

Antes de abordar el análisis de las fotografías, es preciso mostrar una visión panorámica sobre el tratamiento periodístico general, que permita una contextualización correcta del posterior abordaje visual.

De las 575 unidades, *El País* publica el mayor número, 355, frente a 220 que pertenecen a *El Mundo* (61,7% y 38,3% respectivamente). El tamaño más frecuente es de una página, aunque el tamaño medio de estas informaciones es algo menor, con una superficie de unos tres cuartos de página. Estas piezas únicamente aparecen 22 veces en portada, un 3,8% del total. Esta proporción es menor ya que este dato indica que 22 piezas están vinculadas a un titular publicado en portada. Como algunos de los textos de páginas interiores comparten titular de portada, son 17 las piezas relacionadas con la pobreza infantil que aparecen en primera página. Pero aparecer en portada no significa que la pobreza infantil sea el tema principal de la información, algo que, en realidad, solo ocurre en 4 informaciones, las cuales comparten titular en portada de 2 en 2, reduciendo la aparición en primera página a 2 ocasiones (*El País*, 22 de mayo de 2012, y *El Mundo*, 20 de noviembre de 2014). En realidad, solo la portada de *El País* hace referencia a la pobreza infantil, ya que la de *El Mundo* consiste en una llamada de atención a un especial sobre el 25º aniversario de la Convención de los Derechos de la Infancia.

El titular “Más niños que ancianos rozan ya la pobreza” en *El País* es la única vez en toda la muestra que la pobreza infantil aparece como tema principal en primera página, si bien es la información más pequeña de la portada, no lleva fotografía y apenas ocupa un 5% de la superficie, la mitad que el anuncio que tiene al lado e, incluso, tres veces menos que la imagen principal, la del tenista Rafa Nadal.

Imagen 1: Portadas con artículos que abordan la pobreza infantil como tema principal.

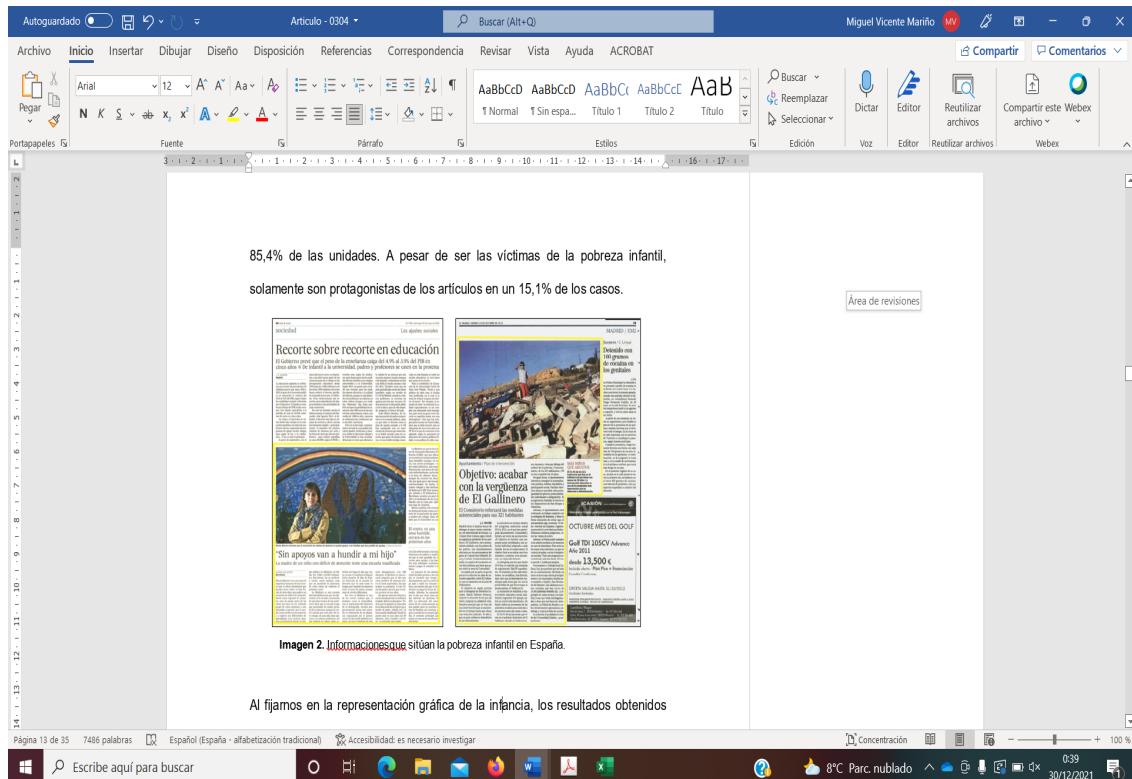


Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

Aunque la pobreza infantil es la temática común de las informaciones analizadas, este problema solo aparece como tema principal en 65 unidades (11,3%, frente al 88,7% que trata el asunto en segundo plano). Además, la pobreza infantil solo aparece como tema único de la pieza en 45 ocasiones (7,8%).

Las niñas y los niños se presentan mayoritariamente como un colectivo, lo que sucede en 405 ocasiones (70,4%), en informaciones que no suelen recoger sus testimonios, por lo que la infancia aparece sin voz propia, como sucede en el 85,4% de las unidades. A pesar de ser las víctimas de la pobreza infantil, solamente son protagonistas de los artículos en un 15,1% de los casos, evidenciando una distancia entre el objeto y el sujeto de la información publicada.

Imagen 2: Informaciones que sitúan la pobreza infantil en España.



Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

Al fijarnos en la representación gráfica de la infancia, los resultados obtenidos también son bajos. Las infografías solo aparecen en 30 piezas (5,2%), mientras que 479 de las informaciones tienen, al menos, una fotografía (83,3%). Sin embargo, a pesar del elevado empleo de fotos, únicamente el 24,3% de las informaciones sobre pobreza infantil tienen fotos en las que aparecen niños.

La fotografía publicada por *El País* el 20 de mayo de 2012 (Imagen 2, izquierda) es un ejemplo de textos que localizan la problemática en el ámbito nacional, pero en los que la imagen no representa a la infancia. En este caso aparece una madre de familia que, como el propio titular indica, habla por su hijo. Por su parte, la pieza difundida en *El Mundo* el 19 de octubre de 2012, también sitúa la problemática en España, acompañando al texto con una fotografía en la que sí aparece un niño en una situación de gran precariedad. En ella se intuye un barrio de chabolas y, en primer plano, se ve un montón de bloques de hormigón abandonados y medio quemados, junto a maderas y hierros, sobre el que se encuentra un niño de unos 10 años con la mano sobre los ojos intentando divisar algo a lo lejos. Otro niño, algo mayor camina hacia él. Al fondo de la escena se ve a otro pequeño que parece estar jugando con un adulto.

La infancia en imágenes

La inclusión de elementos gráficos aporta relevancia a las piezas periodísticas. Por lo tanto, el hecho de que solamente una de cada cuatro informaciones en las que se aborda la pobreza infantil cuente con soporte fotográfico en el que aparezca el colectivo social que la padece constata la escasa atención que se presta a esta problemática y a sus principales afectados.

De nuevo, es *El País* el que más informaciones publica con apoyo visual, aunque con escasa diferencia: 79 (56,4%) frente a las 61 (43,6%) de *El Mundo*. La sección en la que más artículos con infancia fotografiada publica es Regional/Madrid, 19 (13,6%), seguida de Internacional, 18 (12,9%).

El origen de la pobreza infantil se localiza principalmente en el ámbito nacional, 40 (28,6%), y de nuevo, como puede verse en la Tabla 2, los resultados en ambos periódicos son similares:

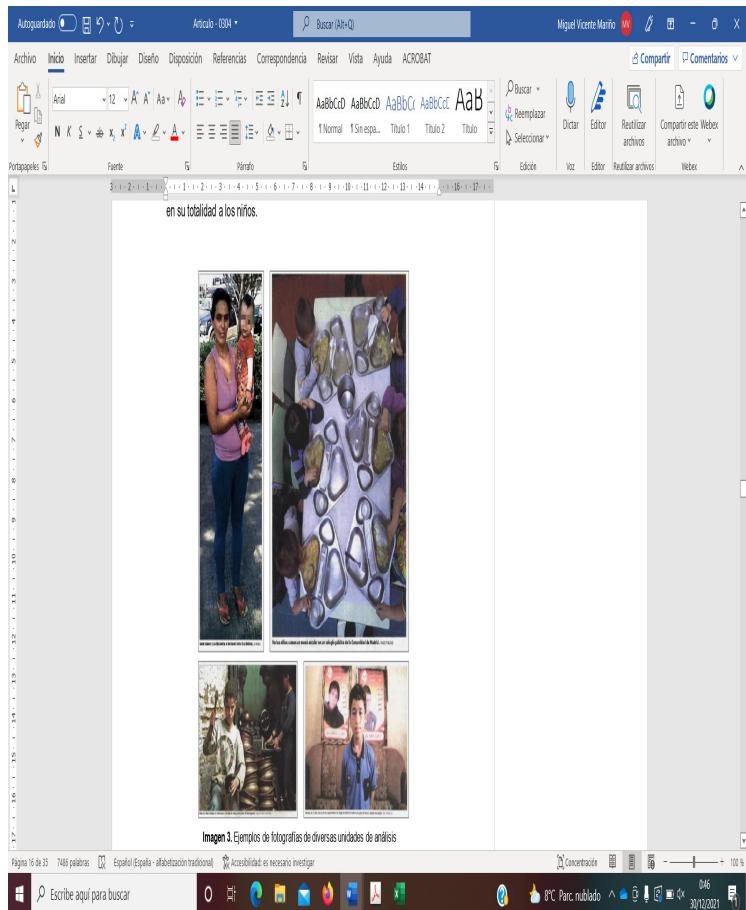
Tabla 2. Procedencia de la pobreza infantil.

Espacio territorial de referencia	<i>El Mundo</i>	<i>El País</i>	Total
África	9	10	19 (13,6%)
América	14	16	30 (21,4%)
Asia	14	13	27 (19,3%)
Europa	2	7	9 (6,4%)
Internacional	4	11	15 (10,7%)
Nacional	18	22	40 (28,6%)
TOTAL	61	9	140 (100,0%)

Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, sí se aprecian diferencias reseñables en la representación de los menores según su origen. Si la pobreza infantil se localiza fuera de España o en entornos considerados como empobrecidos o marginales es más común que muestren su rostro y se les identifique (véase “Objetivo: acabar con la vergüenza de El Gallinero”, en la Imagen 2). Mientras que, si se habla de España y/o contextos “normalizados”, se tiende a utilizar recursos que eviten mostrar sus caras, respetando así sus derechos a la identidad y a la intimidad, como reconocen los artículos 8 y 16 de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (Plataforma de Infancia, 2008: 10). Para impedir el reconocimiento de su identidad, se recurre al pixelado de rostros o el uso de encuadres que eviten las caras de los pequeños, como pueden ser los planos picados, los primeros planos o los planos de espaldas.

Imagen 3: Ejemplos de fotografías de diversas unidades de análisis en las que aparecen menores de diferentes orígenes.



Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

Aunque la selección de fotografías de la Imagen 3 no es estadísticamente representativa, sí es un ejemplo de cómo en las fotos en las que la pobreza infantil se emplaza en España se utilizan técnicas para evitar mostrar las caras de los niños, como ocurre en las dos imágenes superiores. Sin embargo, las dos inferiores, que localizan a la pobreza infantil en Marruecos y Palestina, muestran en su totalidad a los niños.

La mayoría de estas piezas (77) no aportan información que ayude a entender el contexto de la situación relacionada con la pobreza infantil, y en portada únicamente aparecen 8.

La página par, la menos visible, es donde más aparecen estas noticias (52, 37,1%), aunque le siguen de cerca las que se publican en página impar (46, 32,9%), y, también, los textos publicados en ambas páginas, 42 (30%).

Respecto al contenido de las imágenes, cuando niñas y niños aparecen en las fotos, lo hacen como protagonistas en la mayoría de las ocasiones (73, 52,1%), aunque también comparten el protagonismo con personas adultas (52, 37,1%). La frecuencia más repetida en cuanto a la cantidad de niños que aparecen en imágenes evidencia que suelen aparecer solos (51, 36,4%). En cuanto al género, los niños (52, 37,1%) son más fotografiados que las niñas

(38, 27,1%) respectivamente, siendo también elevada la proporción de imágenes en las no es posible identificarlo (37, 26,4%).

Si nos fijamos en su acompañamiento, aparecen sin adultos en 49 ocasiones (35% de las veces), mientras que las mujeres suelen estar con ellos (40, 28,6%) en mayor proporción que los hombres (30, 21,4%). Estas imágenes suelen emplazarse en escenarios exteriores (68, 48,6%), y la actitud de los pequeños suele ser activa (79, 56,4%).

Como ya se ha indicado, la infografía es muy poco frecuente, un recurso que, en las 140 informaciones que tienen imágenes de niñas/os, solo aparece 9 veces (6,4%). Solo 4 de ellas representan de algún modo a la pobreza infantil, pero nunca como temática principal.

En cuanto al contenido del texto, únicamente en 22 unidades de análisis (15,7%) la pobreza infantil es la temática principal, y solo 8 de ellas (5,7%) se centran exclusivamente en esta problemática. Su presencia suele plantearse de manera implícita (56, 40%), antes que de un modo central (46, 32,9%), y los hechos relacionados con la pobreza infantil se presentan, generalmente, de un modo negativo (97, 69,3%).

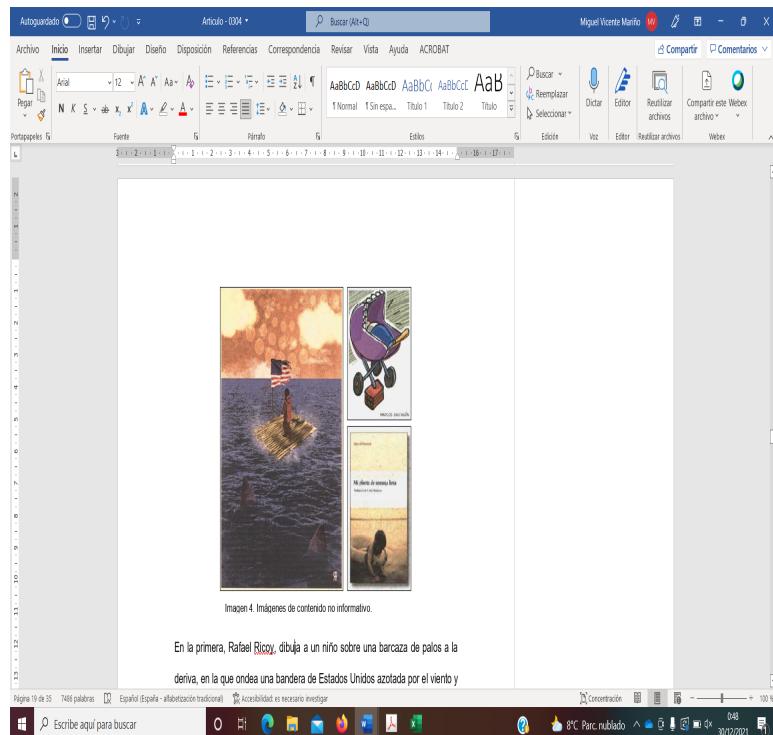
La perspectiva desde la que se trata mayoritariamente este tipo de pobreza es la considerada como humanitario/cooperación/social, 39 (27,9%), seguido de un enfoque personal 26 (18,6%). Sin embargo, la figura del niño suele representarse como un colectivo, 95 (67,9%), que no tiene voz, ya que no hay declaraciones de menores en la mayoría de los artículos, 118 (84,3%). Y, aunque son ellos quienes suelen protagonizar los textos, 46 (32,9%), la variable más numerosa en cuanto a las fuentes principales que informan sobre la problemática es la de no hay, no aparecen o no se mencionan, 44 (31,4%), seguida de las ONG, 27 (19,3%) y Otros, 26 (18,6%). La niñez solamente asume el rol de fuente de información en 5 ocasiones (3,6%).

La pobreza infantil en imágenes

Este apartado se centra en las piezas cuya temática principal es la pobreza infantil, informaciones que, realmente, pueden considerarse como las que abordan esta realidad: 22 de las 575, un 3,8% del total. Esta escasa presencia mengua hasta 19 si se excluyen imágenes que no representan una realidad noticiosa. Esto sucede en las dos viñetas publicadas por *El País* el 28 de diciembre y el 19 de julio de 2014 que, en la Imagen 4 se corresponden, la de la izquierda, con un artículo de opinión sobre la desigualdad de la infancia en Estados Unidos y, la de arriba a la derecha, con un editorial que critica las políticas tomadas contra la pobreza infantil por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad ante los elevados datos que arrojan las estadísticas. La otra imagen reproduce la portada de un libro.

En la primera, Rafael Ricoy, dibuja a un niño sobre una barcaza de palos a la deriva, en la que ondea una bandera de Estados Unidos azotada por el viento y a la que acechan un par de tiburones; en la segunda, Marcos Malfagón representa la infancia con un carrito de bebé al que le falta una rueda y se apoya sobre un ladrillo. La portada ilustra una breve reseña del libro *Mi planta de naranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos, un texto de tintes autobiográficos narrado a través de un niño de 5 años “al que la vida le tiene reservada una existencia rodeada de la más absoluta miseria e incomprendición (...) un retrato del Brasil más desfavorecido, el de la pobreza más absoluta”, reza el resumen publicado por *El País* el 24 de septiembre de 2011.

Imagen 4: Imágenes de contenido no informativo.

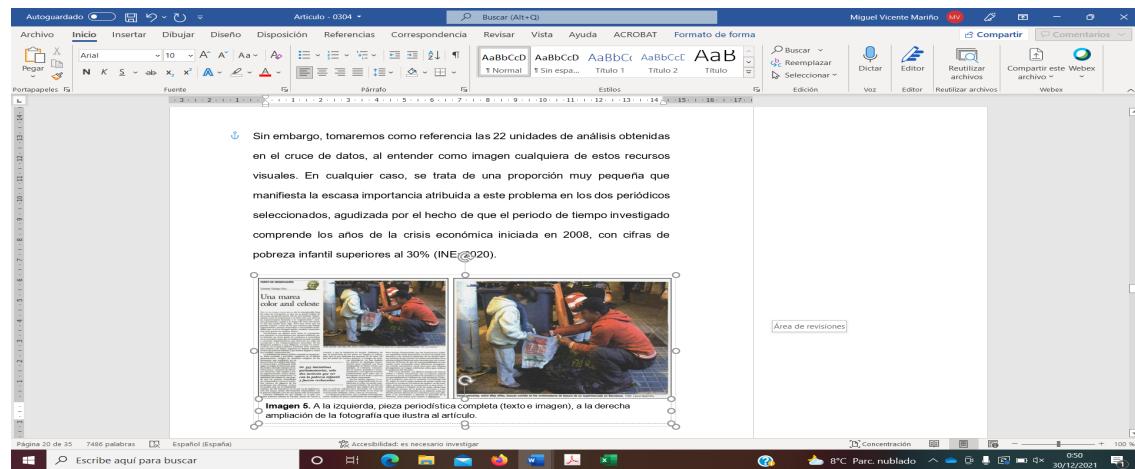


Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

Sin embargo, tomaremos como referencia las 22 unidades de análisis obtenidas en el cruce de datos, al entender como imagen cualquiera de estos recursos visuales. En cualquier caso, se trata de una proporción muy pequeña que manifiesta la escasa importancia atribuida a este problema en los dos periódicos seleccionados, agudizada por el hecho de que el periodo de tiempo investigado comprende los años de la crisis económica iniciada en 2008, con cifras de pobreza infantil superiores al 30% (INE: 2020).

Al partir de una presencia tan exigua, la disparidad entre los dos periódicos no resulta concluyente: 6 (27,3%) pertenecen a *El Mundo* y 16 (72,7%) a *El País*. Es en la sección de Sociedad, con 7 informaciones (31,8%), donde la pobreza infantil aparece más como tema principal. La localización geográfica de la pobreza infantil vuelve a apuntar a España como origen más señalado (12, 54,5%), seguido de lejos por América (4, 18,2%), Asia (3, 13,6%), África (2, 9,1%), y una pieza sin origen identificable.

Imagen 5: A la izquierda, pieza periodística completa (texto e imagen), a la derecha ampliación de la fotografía que ilustra al artículo.



Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

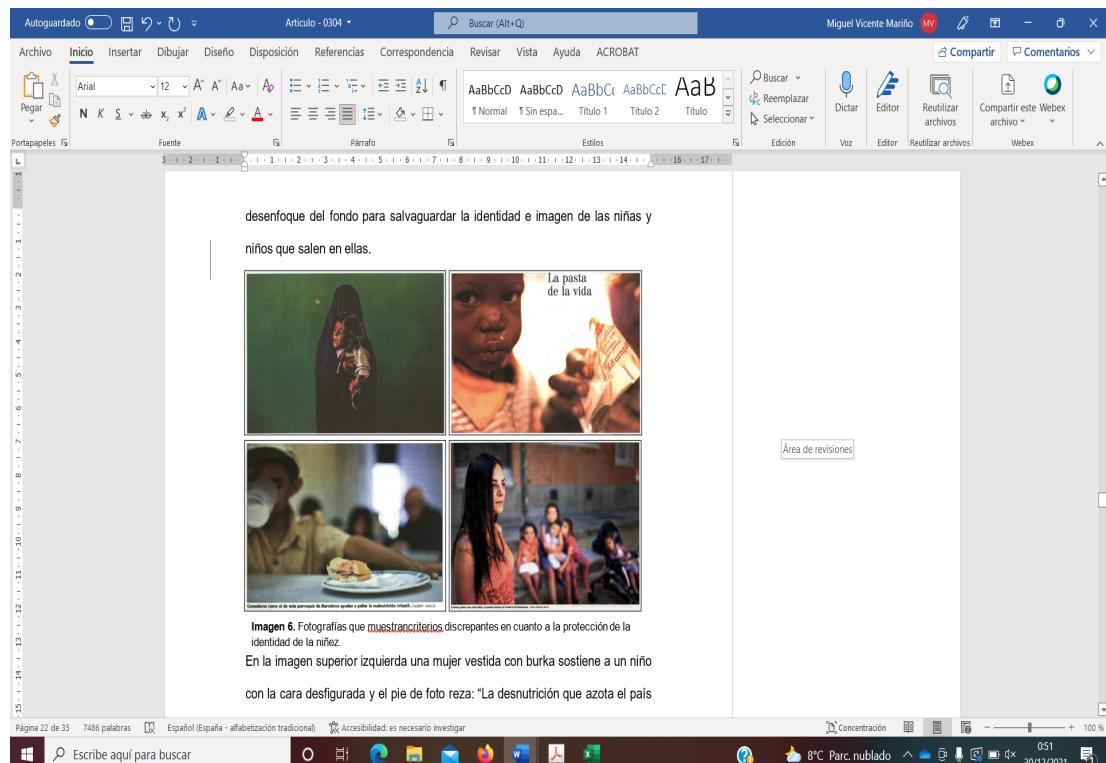
“Una marea color azul celeste”, publicado por *El País* el 2 de noviembre de 2014, localiza la pobreza infantil en España. Se trata de un artículo de opinión en el que Soledad Gallego-Díaz lamenta que la pobreza infantil no sea un asunto relevante en el debate político. Como ejemplo de tal desinterés apunta que “de 395 iniciativas parlamentarias, solo dos tuvieron que ver con la pobreza infantil y fueron rechazadas”, mientras que en la imagen que acompaña al texto se ve como varias personas recogen comida de contenedores y, en primer plano, una niña con la cara pixelada sujetando una bolsa en la que un hombre adulto, probablemente su padre, está guardando cosas que, se deduce, coge de las bolsas de basura negras que hay entre ellos. El pie de foto reza: “Varias personas, entre ellas niños, buscan comida en los contenedores de basura de un supermercado en Barcelona”. En esta imagen, el rostro de la niña se ha pixelado para que no sea reconocible. Si nos fijamos en la procedencia de la pobreza infantil, resulta evidente que la intimidad de menores que la padecen en España parece estar más protegida que la de aquellos niños de otras latitudes, sobre todo si hablamos de países empobrecidos.

La Imagen 6 ofrece otro ejemplo de estas prácticas. Las dos fotografías recogidas en la parte superior (“La hambruna devora a los niños en Afganistán”, 30 de enero de 2014 en *El País*, y ”Lactancia materna, blindaje contra la desnutrición”, 1 de julio de 2012 en *El Mundo*) se ubican en Afganistán (Asia) y Níger (África), respectivamente, y muestran el rostro de los pequeños fotografiados. Sin embargo, las fotos de la parte inferior (“El plan contra la pobreza infantil penaliza a las comunidades más pobladas”, 16 de julio de 2014 en *El País*, y “Limosnas para la ‘vuelta al cole’”, 7 de septiembre de 2014 en *El Mundo*), informan sobre la pobreza infantil en España y utilizan técnicas como el desenfoque del fondo para salvaguardar la identidad e imagen de las niñas y de los niños que salen en ellas.

En la imagen superior izquierda una mujer vestida con burka sostiene a un niño con la cara desfigurada y el pie de foto reza: “La desnutrición que azota el país ha convertido la cara de un bebé en el rostro de un anciano”. La foto superior derecha pertenece al reportaje y muestra un primer plano de un pequeño/a de unos dos años que mira directamente a la cámara. Su cara

está sucia y se le caen los mocos, a su lado, desenfocada, se ve una mano de una persona adulta que sujet a un envoltorio que, se intuye, se trata de un paquete de la “pasta” de la que habla el reportaje. No tiene pie de página como tal, pero al lado de la imagen hay impreso un t tulo destacado que dice: “Crisis en Níger. *El Mundo* viaja al Sahel para ver c mo se combate una hambruna. Un gel de cacahuete creado en Francia ha salvado a miles de ni os”.

Imagen 6: Fotografías que muestran criterios discrepantes en cuanto a la protecci n de la identidad de la ni eza.



Fuente: Elaboraci n propia a partir de la muestra consultada.

En cuanto a las informaciones emplazadas en Espa a, la primera, situada abajo a la izquierda, muestra la figura difuminada de un ni o que est a sentado en una mesa bebiendo un vaso de leche y comiendo un bocadillo, el cual aparece en primer plano y es el n nico elemento de la escena que aparece enfocado. De fondo se ve a m s personas, parecen adultos, pero no se les identifica porque tambi n aparecen borrosos. El pie de foto indica: “Comedores como el de esta parroquia de Barcelona ayudan a paliar la malnutrici n infantil”. En la imagen restante aparecen, en segundo plano, desenfocadas y sentadas, cinco menores de diferentes edades, en primer plano se muestra la madre de modo reconocible: “Cristina, junto a sus cinco hijos, el pasado viernes en el barrio de Manoteras”.

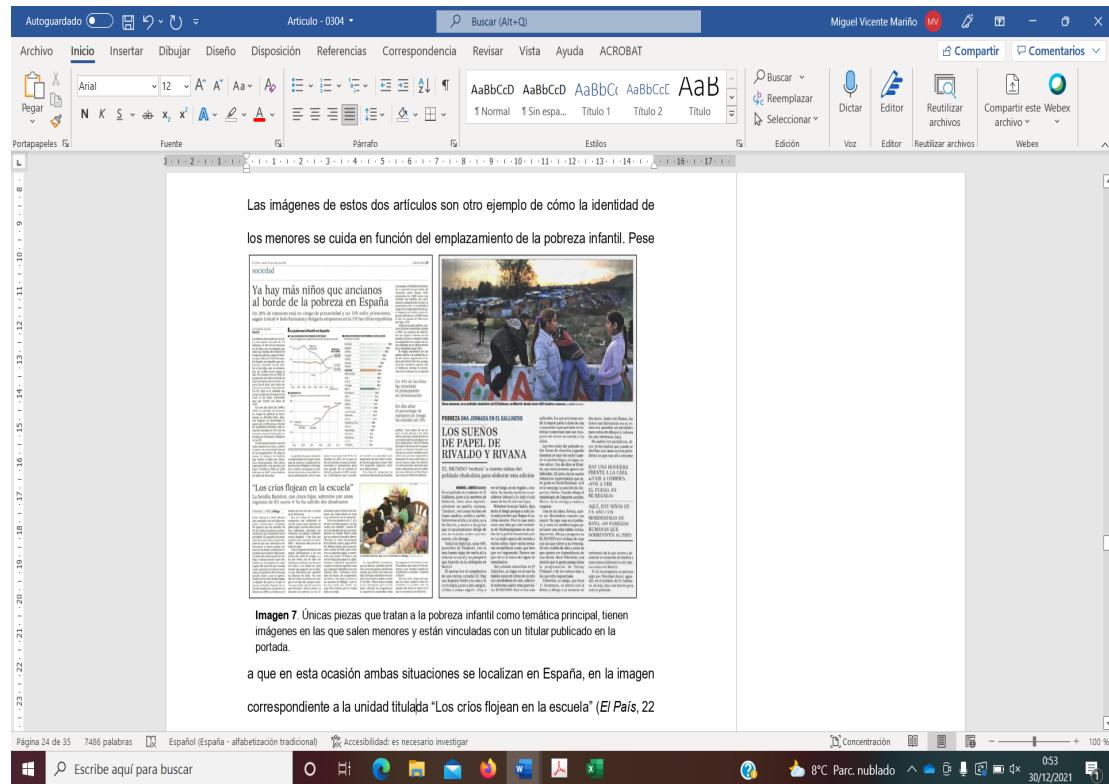
Al fijarnos en el contenido del texto, cuando la pobreza infantil es la tem tica principal e incluye imagen con ni as/os, la mayor a de estas piezas aportan informaci n de contexto que ayuda a comprender la situaci n sobre la que se habla, lo que ocurre en 14 de las 22 (63,6%). Este tipo de informaciones siempre son textos con una longitud mayor a media p gina, siendo

el 80% de la página el espacio que más veces ocupan, como así sucede en 7 de las 22.

De nuevo, la unidad de análisis “Limosnas para la ‘vuelta al cole’” es un ejemplo de los resultados mayoritarios recogidos por estas categorías: aparece publicada en página impar (empieza en la página 35 y continúa en la 37, saltándose la 36) y ocupa más de una página. Las declaraciones de Cristina y de una de sus hijas, junto a la narración del periodista Ray Sánchez, aportan datos de contexto que permiten al lector acercarse y comprender la situación por la que está pasando esta familia: “Cristina estuvo viviendo hasta hace año y medio con el padre de las cuatro niñas que corretean por el parque (de 8, 6, 5 y 3 años), alegres pese a todo, y el bebé rubio que arrulla en sus brazos sentada en un banco (...) Por aquel entonces, trabajaba en un supermercado, con contrato indefinido, y un sueldo que alimentaba a toda la prole (...) ‘pero se torció todo de una forma loca (aludiendo a su ex, condenado por maltrato), me separé y tuve que dejar el trabajo para cuidar a las niñas’. Y todo se volvió sombrío. ‘Nos cortaron la luz y no veía la manera de salir adelante. Las niñas se empezaron a dar cuenta de que en su casa faltaban cada vez más cosas y me tuve que poner a pedir en la calle’.

Las imágenes de estos dos artículos son otro ejemplo de cómo la identidad de los menores se cuida en función del emplazamiento de la pobreza infantil. Pese a que en esta ocasión ambas situaciones se localizan en España, en la imagen correspondiente a la unidad titulada “Los críos flojean en la escuela” (*El País*, 22 de mayo de 2012), los protagonistas salen de espaldas y ocultan sus rostros. Sin embargo, la foto del artículo “Los sueños de papel de Rivaldo y Rivana” (*El Mundo*, 20 de noviembre de 2014) muestra una escena en la que son totalmente reconocibles. Mientras que la primera se da en un entorno “normalizado”, la segunda ocurre en un ambiente de precariedad, ya que la información remite a un poblado de chabolas.

Imagen 7: Únicas piezas que tratan a la pobreza infantil como tema principal, tienen imágenes en las que salen menores y están vinculadas con un titular en portada.



Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

En esta misma barriada se centra el texto titulado “‘En El Gallinero hay 298 niños que malviven como en Nigeria o Etiopía’” (*El País*, 10 de diciembre de 2014). En él se informa sobre la situación que padece la niñez que vive aquí tras la publicación de un informe de Save the Children en el que se denuncia una gran precariedad, como anuncia el título y muestra la fotografía: se ve a un niño de unos 3 años jugando desnudo encima de lo que parece un montón de tierra donde hay ropa tendida en un tendedero hecho con finos troncos de árbol cortados.

Esta es una de las 14 (63,6%) de las 22 informaciones en las que las imágenes están protagonizadas por niñas/os, mientras que en otras 7 (31,8%) comparten protagonismo con personas adultas y, en la restante, no son los personajes principales de la información. Unos datos que se muestran coherentes con la temática principal de estas piezas, puesto que las víctimas de la pobreza infantil son los sujetos principales de los recursos gráficos utilizados en ellas.

Imagen 8: Pieza sobre la situación de la infancia del poblado de El Gallinero.

Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

Si nos fijamos en cuántos niños salen, la cantidad más repetida es la de un menor por fotografía (8, 36,4%), pero eso no significa que aparezcan solos, ya que, de hecho, lo hacen más veces acompañados que en solitario, en 14 (63,6%) ocasiones frente a 8 (36,4%), aunque cuando están con adultos, suelen hacerlo con mujeres, 8 (36,4%), como también sucedía en el análisis general.

Un ejemplo de esto es la información “La hambruna devora a los niños de Afganistán”. Su pie de foto indica “enfermeras atienden a un niño en un hospital de Kabul”, quien se encuentra bajo la atenta mirada de otra mujer, quien podría ser su madre. En un segundo plano, se identifica a otra mujer más, también a un hombre, quien parece parte del equipo médico.

Imagen 9: Fotos que ilustran las informaciones “La hambruna devora a los niños de Afganistán” y “Apagón estadístico sobre la malnutrición”.

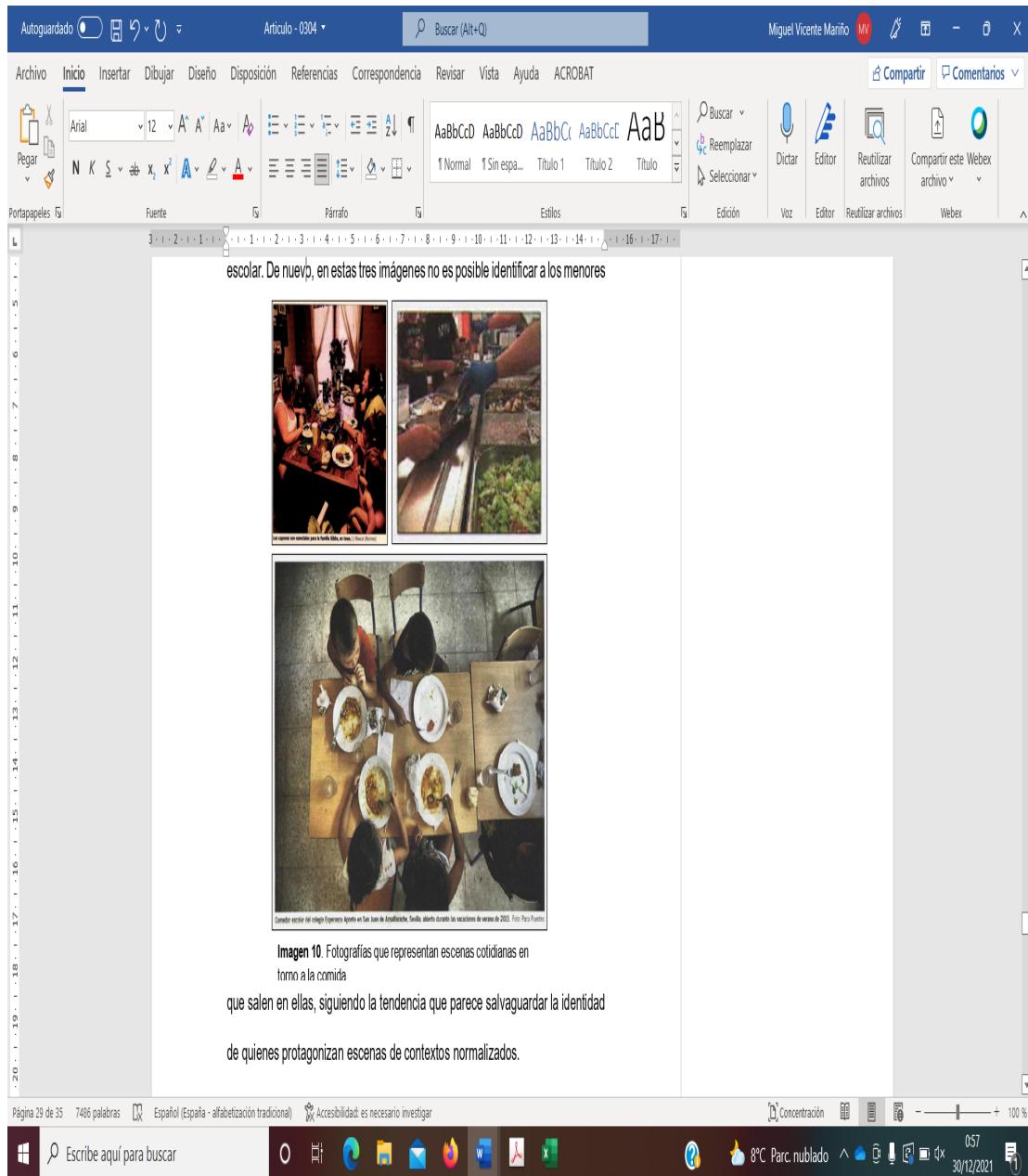


Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

En las escenas captadas en estas 22 piezas, niñas y niños aparecen en la misma proporción: 4 veces (18,2%) cada uno, aunque en la mayoría, en 14 de ellas (63,6%), no es posible identificar su género. Las localizaciones más habituales son interiores (11, 50%), aunque también son frecuentes los escenarios exteriores (8, 36,4%). En cuanto a la actitud de los pequeños, aparecen en conductas activas en 13 de ellas (59,1%), y de manera pasiva en 9 (40,1%). La foto correspondiente a la pieza “Apagón estadístico sobre la malnutrición” (*El País*, 2 de agosto de 2014) es un ejemplo de enfoque fotográfico que impide identificar el género predominante, ya que los niños quedan difuminados en segundo plano, adoptando una posición activa, mientras prestan atención a la explicación de una persona adulta antes de empezar a comer.

En ningún caso se recurre a la infografía como recurso explicativo. De nuevo, los hechos se presentan con un tono negativo en casi la totalidad de estas piezas (20 de las 22). El enfoque más utilizado vuelve a ser la categoría Humanitario/Cooperación/Social con 10 registros (45,4%), seguido por la de Estadístico/Cuantitativo y Personal, ambas con 3 (13,6%). Se mantiene la tendencia de presentar a los niños como un colectivo sin voz propia, con la misma frecuencia para ambos valores negativos (17, 77,3%), aunque los menores vuelven a ser señalados como protagonistas en el 68,2% de los casos. Cabe resaltar que la referencia explícita a los Derechos de la Infancia es prácticamente inexistente, pues únicamente se menciona en 3 unidades.

Imagen 10: Fotografías que representan escenas cotidianas en torno a la comida.



Fuente: Elaboración propia a partir de la muestra consultada.

Para finalizar, en este análisis se percibe que las imágenes que muestran situaciones relacionadas con la alimentación son un recurso visual recurrente para informar sobre pobreza infantil, como sucede, por ejemplo, en “Una marea color azul celeste” o “Lactancia materna, blindaje contra la desnutrición” (Imágenes 5 y 6). Sin embargo, las capturas más comunes son las que representan escenas cotidianas de comida, como sucede en las fotos anteriormente mostradas, a las que también se suman las imágenes de las unidades tituladas “De las bocas de los bebés”, “Callejeros retrata el drama de los hijos de la crisis” y “Con los niños no se juega”.

En todas ellas se muestran situaciones corrientes relacionadas con la comida, como una escena familiar en torno a una mesa o la cola y la mesa de un comedor escolar. De nuevo, en estas tres imágenes no es posible identificar a los menores que salen en ellas, siguiendo la tendencia que parece salvaguardar la identidad de quienes protagonizan escenas que acontecen en contextos normalizados.

Discusión y conclusiones

El análisis completado nos confronta con una cruda realidad. La pobreza infantil cuenta con una presencia residual en la prensa de referencia española: no se presenta, por lo tanto, como un problema social prioritario, si nos atenemos al espacio que le dedican los dos diarios de información general con mayor difusión en España. La pobreza, y más todavía la que afecta a menores, es un problema invisible, y esa invisibilidad se construye, en parte, por su ausencia en el discurso periodístico. Se constata así la incomodidad de llevar a las portadas o a las páginas de un diario imágenes y contenidos que evidencian grietas en las sociedades que habitamos. Durante uno de los períodos de mayor crisis socioeconómica que ha atravesado la España democrática, la presencia de la pobreza infantil ha sido mínima en algunas de sus principales fuentes de información periodística.

Sobresale también el doble discurso existente en el tratamiento fotográfico de la pobreza infantil: el respeto a los derechos de la infancia se suele observar cuando se retrata la realidad más cercana, mientras se aplican criterios diferentes cuando las personas fotografiadas se encuentran en territorios empobrecidos. La cuestión de los derechos de la infancia nos sitúa en un debate abierto acerca de las acciones que se pueden adoptar, oscilando entre la apelación a la autorregulación periodística mediante códigos deontológicos y el establecimiento de restricciones que modulen las tensiones entre los derechos de la población de menor de edad y las libertades de expresión e información que ejercen los medios en un ecosistema plenamente digital (Espinosa, García-Matilla, García-Matilla y Lara, 2007).

El potencial simbólico de la imagen, su capacidad transformadora de la realidad y, por lo tanto, su dimensión política es evidente (Zelizer, 2010; De Andrés, Nos-Aldás y García-Matilla, 2016), al igual que la distancia que existe entre el contenido de las escenas retratadas y la recepción por parte de quien recibe ese contenido (Boltanski, 1999; Chouliaraki, 2013). De hecho, la irregular presencia de fotografías para ilustrar la pobreza infantil nos invita a pensar en que la incomodidad que genera en las audiencias la recepción de estos mensajes –al apelar, directa o indirectamente, a las contradicciones de las sociedades que habitamos- provoca que no sean contenidos fáciles de incorporar a la crónica periodística diaria. Sin embargo, es precisamente ese potencial para remover conciencias el principal argumento para defender la necesidad de que la pobreza infantil tenga rostro y, también, voz propia.

La amplia extensión del periodo analizado, que combina una revisión que comprende un año entero con búsquedas específicas en momentos clave para abordar esta cuestión en la agenda mediática garantiza un abordaje amplio y profundo sobre el tema elegido. La aplicación de un protocolo de análisis de contenido detallado de forma sistemática al conjunto de la muestra localizada nos proporciona una evidencia empírica sólida, desde la que es posible reclamar una atención más continuada en el tiempo y más sensible con la singularidad y la relevancia que

tiene la infancia para cualquier sociedad.

A partir de este trabajo, centrado en el contenido, se abren nuevas líneas de trabajo, de reflexión y de acción, que oscilan entre la necesidad de contar con una monitorización de la representación textual y visual de estas cuestiones en los medios impresos, así como en los audiovisuales y en el escenario digital, que trasciende a las definiciones clásicas de los medios. Algunas de las claves analíticas desplegadas en este artículo pueden encontrar desarrollo más profundo en trabajos sobre la imagen audiovisual de la pobreza infantil. En cualquier caso, los análisis académicos deben servir como apoyo para articular demandas sociales que reclamen un mayor interés por el bienestar, físico y emocional, de los más pequeños, un espacio en el que deben confluir las publicaciones científicas como el trabajo sobre el terreno que se realiza desde la sociedad civil, así como desde diversos actores, con financiación pública o privada, que comparten intereses y objetivos comunes.

Referencias bibliográficas

AIMC – Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (2020). *Datos EGM. Tercera ola*. Disponible en: <https://reporting.aimc.es/index.html#/main/diarios>

de-Andrés-del-Campo, S., Nos-Aldas, E., & García-Matilla, A. (2016). The transformative image. The power of a photograph for social change: The death of Aylan. [La imagen transformadora. El poder de cambio social de una fotografía: La muerte de Aylan]. *Comunicar*, 47, 29-37. <https://doi.org/10.3916/C47-2016-03>

Barnett, A.; Hodgetts, D.; Nikora, L.; Chamberlain, K.; & Karapu, R. (2007). Child Poverty and Government Policy: The Contesting of Symbolic Power in Newspaper Constructions of Families in Need. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17, 296-312. <https://doi.org/10.1002/casp.933>

Bernete, F. (2013). Análisis de contenido. En A. L. Marín & A. Noboa (Eds.), *Conocer lo social: estrategias y técnicas de construcción de análisis de datos* (pp. 222-261). Madrid/ Montevideo: Fragua.

Berganza, M^a. R. & Ruiz, J. A. (Eds.) (2005). *Investigar en comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación*. Madrid: McGraw-Hill.

Boltanski, L. (1999). *Distant Suffering: Morality, Media and Politics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Butler, J. (2009). *Frames of War: When Is Life Grievable?* New York: Verso.

Chauhan, A.; & Foster, J. (2013). Representations of Poverty in British Newspapers: A Case of ‘Othering’ the Threat?, *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 24, 390-405. <https://doi.org/10.1002/casp.2179>

Chouliaraki, L. (2006). *The Spectatorship of Suffering*. London: Sage.

Chouliaraki, L. (2013). *The Ironic Spectator: Solidarity in the Age of Post-Humanitarianism*. Cambridge: Polity Press.

Chouliaraki, L., & Blaagaard, B. B. (2013). Special Issue: The ethics of images. *Visual Communication*, 12(3), 253–259. <https://doi.org/10.1177/1470357213483228>

Conde-Ruiz, Ignacio. J. et al. (2020). *Informe sobre las medidas de protección a los colectivos vulnerables durante la crisis del COVID-19*. FEDEA Policy Papers, 2020/13. Disponible en: <http://documentos.fedea.net/pubs/fpp/2020/06/FPP2020-13.pdf>

Cooper, G., Blumell, L., & Bunce, M. (2020). Beyond the ‘refugee crisis’: How the UK news media represent asylum seekers across national boundaries. *International Communication Gazette*. <https://doi.org/10.1177/1748048520913230>

Espinosa, M.A., García-Matilla, A., García-Matilla, L., & Lara, T. (Dirs.) (2007). *¿Autorregulación?... y más. La protección y defensa de los derechos de la infancia en Internet*. Madrid: Unicef, Ministerio de Asuntos Sociales.

Fink, J., & Lomax, H. (2014) ‘Challenging images? Dominant, residual and emergent meanings in on-line media representations of child poverty’, *Journal for the Study of British Cultures*, 1 (21), 79-95. <http://eprints.hud.ac.uk/id/eprint/23800/>

Igartua, J. J. & Humanes, M. L. (2004). *El método científico aplicado a la investigación*. Disponible en: http://www.portalcomunicacion.com/uploads/pdf/6_esp.pdf

INE (2020). *Encuesta de condiciones de vida* [en línea]. Disponible en: <https://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?padre=1927&capsel=1923>

Marí, V. (2017). Towards a Critical Political Economy of Indicators. Measuring and Evaluating “Alteratively” Communication, Development and Social Change. *Commons: revista de comunicación y ciudadanía digital*, 6(1), 1-8. Recuperado a partir de: <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/3514>

Ong, J. C. (2014). “Witnessing” or “Mediating” Distant Suffering? Ethical Questions across Moments of Text, Production, and Reception. *Television & New Media*, 15 (3), 179-196. <https://doi.org/10.1177%2F1527476412454687>

Ong, J.C. (2019). “Toward an ordinary ethics of mediated humanitarianism: An agenda for ethnography”, *International Journal of Cultural Studies*, 22 (4), 481-498. <https://doi.org/10.1177%2F1367877919830095>

ONU (2020). *Declaración del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, Philip Alston, sobre la conclusión de su visita oficial a España, 27 de enero – 7 de febrero de 2020*. Recuperado a partir de <https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=25524&LangID=Sf>

Plataforma de Infancia (2008). *Los Derechos de la Infancia... Su cumplimiento, nuestro compromiso. Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. 20 de noviembre 1989*. Madrid: Plataforma de Infancia.

Regadera, E., González, H., & Paricio, P. (2018). The media in communication management of NGO in times of crisis: Opportunities for social change, *Observatorio*, 12 (3), 83-105.

San Felipe, M., & Vicente-Mariño, M. (2016). El tratamiento periodístico de la pobreza infantil según las ONG del sector: análisis y propuesta de mejora. *Commons: revista de comunicación y ciudadanía digital*, 5(1), 65-92. Recuperado a partir de <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/3104>

Sontag, S. (1979) *On Photography*. New York: Dell.

Treanor, M.C. (2020). *Child Poverty*. Bristol: Policy Press.

Vera, J.M., & Herranz de la Casa, J.M. (2020). How Influential Are International NGOs in the Public Arena?, *The Hague Journal of Diplomacy*, 15(4), 624-635. <https://doi.org/10.1163/1871191X-BJA10040>

Yanacopulos, H (2006). “Researching Transnational Advocacy Networks: Methods and Challenges for Development”, *Studies in Qualitative Methodology*, 8, 35-55. DOI: 10.1016/S1042-3192(06)08003-7

Zelizer, B. (2010) *About to Die: How News Images Move the Public*. Oxford: Oxford University Press.



RECENSIÓN

Levi, Simona: *Fake you: Fake news y desinformación*.
Rayo Verde Editorial, S.L., 2019, 224 páginas,
ISBN: 9788417925062.

Iban Albizu Rivas

<https://orcid.org/0009-0002-0063-0435>
ialbizu@ucm.es

Universidad Complutense de Madrid (UCM) Madrid, España

En la sociedad actual donde la sobrecarga informativa es más abundante que nunca debido al auge de las innovaciones digitales, cada vez se vuelve más difícil discernir los hechos de las opiniones y las noticias verdaderas de las falsas. Desde 2017, el término de *fake news* ha trastocado el concepto clásico de desinformación, trasladándolo incluso a una confrontación bélica dentro del panorama político, lo que casi se ha convertido en un asunto de Estado. Esta cuestión es abordada por Simona Levi en “Fake you: fake news y desinformación”, un estudio que desgrana sus orígenes, sus métodos de acción y sus objetivos finales, con un lenguaje claro y conciso, mediante ejemplos específicos que transmiten las principales ideas de forma sugerente y original.

Una investigación que da comienzo con una afirmación contundente, al considerar que las noticias falsas se emplean como pretexto para limitar libertades y derechos básicos. La autora explica que los grandes productores de la desinformación han sido, desde tiempos inmemoriales, los partidos políticos, los medios de comunicación y las élites económicas, gracias al poder y las herramientas adecuadas que ostentan para lograrlo. Estos conglomerados, a su juicio, son los que sí están a favor de regular la libertad de expresión para acomodarlo principalmente a sus intereses y no a los de los ciudadanos. Lo deseable sería, al vivir en un sistema democrático, que los propios individuos pudieran realizar una verificación transparente y abierta de cualquier tipo de información sin depender de agentes externos.

En el primer capítulo, se abordan cuestiones etimológicas referentes a la desinformación. Se recuerda que las noticias falsas son solo un aspecto más de este amplio concepto, en el que también caben la información inexacta o la manipulada, mediante elementos como cuentas automáticas de *bots*, publicidad subliminal o videos retocados. Precisamente, en el siguiente apartado, se realiza un recorrido histórico de la desinformación, desde el neolítico hasta la actualidad, en el que se profundiza en el concepto de propaganda, el cual construye la percepción oficialista estatal en atributos como la distracción, la creación de problemas y soluciones, la gradualidad, la exaltación de emociones o la vulgarización.

A continuación, en el tercer capítulo titulado “El negocio de la desinformación”, se ofrece casos minuciosos de inversiones económicas de diferentes partidos políticos a nivel mundial en esta industria de la confusión y la mentira con el afán de obtener rédito inmediato. Ejemplos como las elecciones ganadas por Trump en Estados Unidos en 2016, con el escándalo de Cambridge Analytica y Facebook; la campaña de México de 2018 o los comicios brasileños donde venció Bolsonaro—con un torrente de noticias falsas a través de Whatsapp—, dan testimonio de estas prácticas fraudulentas.

Para hacer frente a este tipo de políticas desinformativas, Levi recomienda una vigilancia dual en el capítulo cuarto. Por un lado, la exigencia del cumplimiento de los códigos deontológicos de los medios de comunicación tradicionales, a la vez que se gestionen mecanismos de control centrífugos donde diferentes comunidades digitales puedan desarrollar labores de comprobación de fuentes y de datos con rigor y de manera accesible. Dentro de las conocidas empresas de *fact-checking*, también se aconseja la creación de medios ciudadanos que supervisen sus validaciones para reducir los sesgos existentes.

En el capítulo cinco, se explora el marco legal que puede amparar un ejercicio periodístico más ético, con la implicación de la Unión Europea, mediante nuevas normativas que afectan

sobre todo a plataformas digitales. Entre otras acciones, demandan etiquetar el contenido patrocinado, evitar que la publicidad sirva para sufragar la desinformación e informar de los pagos realizados a *bots*, *influencers* o a herramientas de inteligencia artificial para construir mensajes interesados. Sin embargo, se alerta de que estas medidas deberían aplicarse también a medios *offline* y, asimismo, dar a conocer a la audiencia no solo los distribuidores y receptores de desinformación sino sus promotores y patrocinadores, que suelen estar en el anonimato.

Por último, a modo de corolario, se ofrecen distintas propuestas para atajar esta problemática, entre las que sobresalen la responsabilidad absoluta de los grandes generadores de noticias falsas, que deberían ser penalizados con considerables sanciones económicas por mercantilizar un servicio público como es la información. En segundo lugar, indican que sería saludable dotar a toda la sociedad de herramientas suficientes para poder verificar la información y, finalmente, impulsar la reforma de la Ley de Transparencia en política, con la publicación de los gastos detallados en materia de comunicación, para combatir malas prácticas.

En síntesis, “Fake you: Fake news y desinformación” de Simona Levi, se suma a los libros de revisión imprescindible en este ámbito, por rastrear, jerarquizar, contextualizar y describir un fenómeno que nunca ha dejado de estar vigente y que cada siglo vive una constante transformación. Con pericia divulgativa interpela al ciudadano, a la hora de cuestionarse si la realidad que experimenta y consume es única y auténtica o si, por el contrario, es solo un bastidor más creado por unos intereses ocultos.