Comunicar

Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación, 41, XXI
www.revistacomunicar.com
Scientific Journal of Media Education

Los agujeros negros de la comunicación

Comunicación científica y metainvestigación

Black holes of communication

Scientific communication and meta-research

www.comunicarjournal.com
Free full English version on-line

© COMUNICAR, 41; XXI

REVISTA CIENTÍFICA DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN
SCIENTIFIC JOURNAL OF MEDIA EDUCATION

ISSN: 1134-3478 / DL: H-189-93 / e-ISSN: 1988-3293
Andalucía (Spain), nº 41; vol. XXI; época II
2º semestre, octubre de 2013

REVISTA CIENTÍFICA INTERNACIONAL INDEXADA (INDEXED INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL)

BASES DE DATOS INTERNACIONALES SELECTIVAS

- JOURNAL CITATION REPORTS (JCR) (Thomson Reuters)®
- SOCIAL SCIENCES CITATION INDEX / SOCIAL SCISEARCH (Thomson Reuters)
- SCOPUS®
- ERIH (European Science Foundation)
- FRANCIS (Centre National de la Recherche Scientifique de Francia)
- SOCIOLOGICAL ABSTRACTS (ProQuest-CSA)
- COMMUNICATION & MASS MEDIA COMPLETE
- ERA (Educational Research Abstract)
- IBZ (Internat. Bibliography of Periodical Literature in the Social Sciences)
- IBR (International Bibliography of Book Reviews in the Social Sciences)
- SOCIAL SERVICES ABSTRACTS
- ACADEMIC SEARCH COMPLETE (EBSCO)
- MLA (Modern International Bibliography)
- COMMUNICATION ABSTRACTS (EBSCO)
- EDUCATION INDEX/Abstracts, OmniFile Full Text Megs/Select (Wilson)
- FUENTE ACADÉMICA PREMIER (EBSCO)
- IRESIE (Índice Revistas de Educación Superior e Investigación de México)
- ISOC (CINDOC del Consejo Superior de Investigaciones Científicas)
- ACADEMIC ONEFILE / INFORME ACADÉMICO (Cengage Gale)
- EDUCATOR'S REFERENCE COMPLETE / EXPANDED ACADEMIC ASAP

PLATAFORMAS DE EVALUACIÓN DE REVISTAS

- RESH (Revistas Españolas de Ciencias Sociales del CINDOC/CSIC)
- RECYT (Fundación Española de Ciencia y Tecnología)
- CIRC (Clasificación Integrada de Revistas) (Ec3, IEDCYT, UCIII)
- IN-RECS (Índice Impacto de Revistas Españolas de Ciencias Sociales)
- MIAR (Matriz para Evaluación de Revistas)
- DICE (Difusión y Calidad Editorial de Revistas)
- ANPED (Associação de Pesquisa en Educação de Brasil)
- CARHUS PLUS+ (AGAUR, Generalitat de Catalunya)
- SCIMAGO Journal & Country Rank (Scopus)

DIRECTORIOS SELECTIVOS

- ULRICH'S PERIODICALS (CSA)
- LATINDEX. Catálogo Selectivo

BASES DE DATOS BIBLIOGRÁFICAS

- DIALNET (Alertas de Literatura Científica Hispana)
- PSICODOC
- REDINED (Ministerio de Educación de España)
- CEDAL (Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa: ILCE)
- OEI (Centro de Recursos de la Organización de Estados Iberoamericanos)
- DOCE (Documentos en Educación)

HEMEROTECAS SELECTIVAS

- REDALYC (Red de Revistas Científicas de América Latina de Ciencias Sociales)
- RED IBEROAMERICANA DE REVISTAS COMUNICACIÓN Y CULTURA
- RERCE (Red de Revistas Científicas de Educación JCR/RECYT)

CATÁLOGOS DE BIBLIOTECAS

- WORLDCAT
- REBIUN/CRUE
- SUMARIS (CBUC)
- NEW-JOUR
- ELEKTRONISCHE ZEITSCHRIFTENBIBLIOTHEK (Electronic Journals Library)
- THE COLORADO ALLIANCE OF RESEARCH LIBRARIES
- INTUTE (University of Manchester)
- ELECTRONICS RESOURCES HKU LIBRARIES (Hong Kong University, HKU)
- BIBLIOTECA DIGITAL (Universidad de Belgrano)

PORTALES ESPECIALIZADOS

- SCREENSITE
- PORTAL IBEROAMERICANO DE COMUNICACIÓN
- ERCE (Evaluación Revistas Científicas Españolas de Ciencias Sociales)
- UNIVERSIA, QUADERNS DIGITALS, PORTAL DE LA COMUNICACIÓN DE UAB
- POWER SEARCH PLUS (Cengage Gale)

BUSCADORES LITERATURA CIENTÍFICA OPEN ACCESS

- DOAJ, SCIENTIFIC COMMONS
- GOOGLE ACADÉMICO, GOOGLE BOOKS
- OAISTER,
- THE LIBRARY OF CONGRESS
- SCIRUS

EDITA (Published by): **GRUPO COMUNICAR**
- **www.revistacomunicar.com** (Español)
- **www.comunicarjournal.com** (English)

Administración: info@grupocomunicar.com
- **www.grupocomunicar.com**

Redacción: editor@grupocomunicar.com
- Apdo Correos 527. 21080 Huelva (España-Spain)

© COMUNICAR es una marca patentada por la Oficina Española de Patentes y Marcas, con título de concesión 1806709.

• COMUNICAR es una publicación cultural plural, que se edita semestralmente los meses de marzo y octubre.

• La revista COMUNICAR acepta y promueve intercambios institucionales con otras revistas de carácter científico.

© COMUNICAR es miembro del Centro Español de Derechos Reprográficos (CEDRO). La reproducción de estos textos requiere la autorización de CEDRO o de la editorial.

COEDICIONES INTERNACIONALES

- **ECUADOR**
  Universidad Técnica Particular de Loja
- **CHILE**
  Universidad Diego Portales de Santiago de Chile

DISTRIBUYEN (Distributed by):

ESPAÑA (SPAIN):
Centro Andaluz del Libro (Andalucía); Almario de Libros (Madrid y centro); Grialibros (Galicia); Manuel Cano Distribuciones (Valencia); Publidisa (Internet); Arce: www.quioscocultural.com (Internet)

EUROPA Y AMÉRICA (EUROPE & AMERICA):
• Casalini (Florencia-Italia); Digitalia (New York-USA); ILCE (México DF-México y América Central); Centro La Crujía (Buenos Aires-Argentina); Publiciencias Distribuciones (Pasto-Colombia); E-papers Editora (Brasil); Pátio de Letras (Portugal); Minerva Distribuciones (Coimbra-Portugal)

IMPRIME (Printed by): Bonanza Impresores (Huelva)

Comunicar©

REVISTA CIENTÍFICA DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

SCIENTIFIC JOURNAL OF MEDIA EDUCATION

41, XXI

EDITOR (Editor)

Dr. J. Ignacio Aguaded-Gómez
Universidad de Huelva (Spain)

EDITORES TEMÁTICOS (Guest-Edited Special Issue)
- Dra. Elea Giménez, CSIC, Madrid
- Dr. Evaristo Jiménez, EC3, Universidad de Granada

EDITORES ADJUNTOS (Assistant Editors)
- Dr. Enrique Martínez-Salanova, Grupo Comunicar, Almería
- Dra. Mª Carmen Fonseca-Mora, Universidad de Huelva
- Dr. Ángel Hernando-Gómez, Universidad de Huelva
- Dr. Rafael Repiso, Escuela Superior de Comunicación, Granada
- Dra. Mª Amor Pérez-Rodríguez, Universidad de Huelva

COEDITORES INTERNACIONALES
- **Ecuador:** Dra. Diana Rivera, Universidad Técnica Particular de Loja
- **Chile:** Mgter. Andrés Scherman, Universidad Diego Portales

COMITÉ CIENTÍFICO (Advisory Board)

- Dr. Ismar de-Oliveira, Universidade de São Paulo, Brasil
- Dr. Guillermo Orozco, Universidad de Guadalajara, México
- Dra. Cecilia Von-Feilitzen, Nordicom, Suecia
- Dra. Geniève Jacquinot, Université Paris VIII, París, Francia
- Dr. Pier Cesare Rivoltella, Università Cattolica de Milán, Italia
- Dr. Alberto Parola, MED, Università de Torino, Italia
- Dra. Teresa Quiroz, Universidad de Lima, Perú
- Dr. Claudio Avendaño, Universidad Diego Portales, Chile
- Dra. Mar Fontcuberta, Pontificia Universidad Católica, Chile
- Dr. Jacques Piette. Université de Sherbrooke, Québec, Canadá
- Dr. Jesús Arroyave. Universidad del Norte, Colombia
- Dr. Samy Tayie, University of Cairo, Mentor Association, Egipto
- Dr. Vítor Reia, Universidade do Algarve, Faro, Portugal
- Dra. Sara Pereira. Universidade do Minho, Braga, Portugal
- Dra. Armanda Pinto, Universidade de Coimbra, Portugal
- Dra. Divina Frau-Meigs, Université Sorbonne, París, Francia
- Dr. Patrick Verniers, Consejo Sup. Educación en Medios, Bélgica
- Dra. Graça Targino, Universidade UESPI/UFPB, Brasil
- Dra. Tania Esperon, Universidade Federal de Pelotas, Brasil
- Dra. Vania Quintão, Universidade de Brasilia, Brasil
- Dr. Gustavo Hernández, ININCO, Universidad Central, Venezuela
- Dr. Gerardo Borroto, CUJAE, La Habana, Cuba
- Dr. Ciro Novelli, Universidad del Cuyo, Mendoza, Argentina
- Dr. Jorge Cortés-Montalvo, UACH/REDECA, México
- Dra. Patricia Cortez, Universidad Católica de Cochabamba, Bolivia
- Dra. Silvia Contín, Universidad Nacional de Patagonia, Argentina
- Dra. Karina P. Valarezo, Universidad Téc. Part., Loja, Ecuador
- Dr. Carlos Muñiz, Universidad Autónoma de Nuevo León, México
- Dr. Dr. Jorge Mora, Universidad de California del Sur, USA
- D. Paolo Celot, EAVI, Bruselas, Bélgica
- D. Jordi Torrent, ONU, Alianza de Civilizaciones, NY, USA
- Dª Kathleen Tyner, University of Texas, Austin, USA
- Dª Marieli Rowe, National Telemedia Council, Madison, USA
- Dª Yamile Sandoval, Universidad Santiago de Cali, Colombia
- D. Jerónimo León-Rivera, Universidad de La Sabana, Colombia
- D. Michel Clarembeaux, Centre Audiovisuel de Liège, Bélgica

CONSEJO DE REDACCIÓN (Editorial Board)

- Dr. Miguel de-Aguilera, Universidad de Málaga
- Dr. Manuel Ángel Vázquez-Medel, Universidad de Sevilla
- Dr. Joan Ferrés-i-Prats, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona
- Dr. Agustín García-Matilla, Universidad de Valladolid
- Dr. Javier Marzal, Universitat Jaume I, Castellón
- Dr. Francisco García-García, Universidad Complutense, Madrid
- Dra. Concepción Medrano, Universidad del País Vasco
- Dr. Julio Cabero-Almenara, Universidad de Sevilla
- Dr. J. Manuel Pérez-Tornero, Universidad Autónoma, Barcelona
- Dra. Elea Giménez-Toledo, CSIC, Madrid
- Dra. Ana García-Valcárcel, Universidad de Salamanca
- Dr. Manuel Lorenzo, Universidad de Granada
- Dr. Donaciano Bartolomé, Universidad Complutense, Madrid
- Dr. Javier Tejedor-Tejedor, Universidad de Salamanca
- Dr. Mariano Cebrián-Herreros, Universidad Complutense, Madrid
- Dr. Juan Antonio García-Galindo, Universidad de Málaga
- Dr. Pablo del-Río, Universidad Carlos III, Madrid
- Dr. Pere Marquès, Universidad Autónoma de Barcelona
- Dr. Domingo Gallego, Universidad Nacional de Distancia, Madrid
- Dr. Manuel Cebrián-de-la-Serna, Universidad de Málaga
- Dr. Manuel Area, Universidad La Laguna, Tenerife
- Dr. Juan de Pablos-Pons, Universidad de Sevilla
- Dr. Manuel Fandos-Igado, UNIR/UNED, Zaragoza
- Dra. Begoña Gutiérrez, Universidad de Salamanca
- Dr. Ramón Pérez-Pérez, Universidad de Oviedo
- Dr. Ramón Reig, Universidad de Sevilla
- Dra. Rosa García-Ruiz, Universidad de Cantabria
- Dr. Felicísimo Valbuena, Universidad Complutense, Madrid
- Dra. Carmen Echazarreta, Universitat de Girona
- Dr. Jesús Valverde, Universidad de Extremadura
- Dra. Victoria Tur, Universidad de Alicante

CONSEJO TÉCNICO (Board of Management)

- Dª Águeda Delgado, Universidad de Huelva
- D. Francisco Casado, Universidad de Huelva
- Dr. Isidro Marín-Gutiérrez, Universidad Huelva /UTPL (Ecuador)
- Dra. Margarita García-Candeira, Universidad de Huelva
- D. Manuel González-Mairena, Universidad de Huelva
- Dª Paloma Contreras, Universidad de Huelva
- Dra. Jacqueline Sánchez-Carrero, Universidad de Huelva
- Dr. Walter Gadea, Universidad de Huelva

- TRADUCCIONES (Translations): Noel Byde, Paúl Cahén
- **DISEÑO** (Designed by):Portada: Enrique Martínez-Salanova
- **GESTIÓN COMERCIAL** (Commercial Manager): Alejandro Ruiz

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

SUMARIO • CONTENTS

Comunicar, 41, XXI, 2013

Los agujeros negros de la comunicación

Comunicación científica y metainvestigación

Black holes of communication

Scientific communication and meta-research

PRELIMINARES / FOREWORD

- Sumario / Contents 4/5
- Editorial 7/8

TEMAS / DOSSIER

0. Presentación: **Los agujeros negros de la comunicación** / Presentation: **Black holes of communication** 10/13
Elea Giménez-Toledo y Evaristo Jiménez. Madrid y Granada (España)

1. **Tres décadas de investigación española en comunicación: hacia la mayoría de edad** 15/24
Three Decades of Spanish Communication Research: Towards Legal Age
David Fernández-Quijada y Pere Masip. Barcelona (España)

2. **La producción científica española en Comunicación en WOS. Las revistas indexadas en SSCI (2007-12)** 25/34
Spanish Scientific Output in Communication Sciences in WOS. The Scientific Journals in SSCI (2007-12)
Daniela de Filippo. Madrid (España)

3. **La internacionalización y las coautorías en las principales revistas científicas de Comunicación en España** 35/44
Internationalization and Coauthorship in Major Communication Journals in Spain
Eudald Escribà y Sergi Cortiñas. Barcelona (España)

4. **El impacto de las revistas de comunicación: comparando Google Scholar Metrics, WoS y Scopus** 45/52
The Impact of Scientific Journals of Communication: Comparing Google Scholar Metrics, WoS and Scopus
Emilio Delgado y Rafael Repiso. Granada (España)

5. **Altmetrics: nuevos indicadores para la comunicación científica en la Web 2.0** 53/60
Altmetrics: New Indicators for Scientific Communication in Web 2.0
Daniel Torres, Álvaro Cabezas y Evaristo Jiménez. Pamplona y Granada (España)

6. **La Academia Española de Comunicación: productividad científica frente a actividad social** 61/70
Spanish Communication Academia: Scientific Productivity vs. Social Activity
Cristóbal Casanueva y F. Javier Caro. Sevilla (España)

7. **La multidisciplinariedad de las revistas de comunicación españolas y extranjeras** 71/81
Multidisciplinarity in Spanish and Foreign Communication Journals
Jorge Mañana y Beatriz Sierra. Madrid y Oviedo (España)

8. **El videoartículo: nuevo formato de divulgación en revistas científicas y su integración en MOOCs** 83/91
The Videoarticle: New Reporting Format in Scientific Journals and its Integration in MOOCs
Esteban Vázquez. Madrid (España)

9. **Propuestas metodológicas para el estudio de la interactividad en revistas de comunicación** 93/103
Methodological Approaches to Study of Interactivity in Communication Journals
Ana Milojevic, Jelena Kleut y Danka Ninkovic. Belgrado (Serbia)

10. **Análisis bibliométrico de la investigación sobre mujer/publicidad: diferencias en medios impresos y audiovisuales** 105/114
Bibliometric Analysis of Research on Women and Advertising: Differences in Print and Audiovisual Media
Marián Navarro y Marta Martín. Alicante (España)

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

SUMARIO • CONTENTS

Comunicar, 41, XXI, 2013

CALEIDOSCOPIO / KALEIDOSCOPE

11. Aprendizaje informal a través de Facebook entre alumnos eslovenos 117/126
Informal Learning through Facebook among Slovenian Pupils
Karmen Erjavec. Liubliana (Eslovenia)

12. Ethos, pathos y logos en Facebook. El usuario de redes: nuevo «rétor» del siglo XXI 127/135
Ethos, Pathos and Logos in Facebook. User Networking: New «Rhetor» of the 21st Century
Inmaculada Berlanga, Francisco García y Juan Salvador Victoria. La Rioja, Madrid y Málaga (España)

13. Razones por las que los alumnos universitarios no utilizan las redes sociales 137/145
The Reasons for Non-Use of Social Networking Websites by University Students
Zeynep Turan, Hasan Tinmaz y Yuksel Goktas. Erzurum y Estambul (Turquía)

14. El papel de Internet y de las redes sociales en las revueltas árabes: una alternativa a la censura de la prensa oficial 147/155
The Role of the Internet and Social Networks in the Arab Uprisings. An Alternative to Official Press Censorship
Xosé Soengas. Santiago de Compostela (España)

15. El enmascaramiento como estrategia persuasiva en la publicidad para jóvenes 157/165
Masking as a Persuasive Strategy in Advertising for Young
Jesús Bermejo. Segovia (España)

16. Conectando generaciones: investigación y aprendizaje en educación en medios y estudios de audiencia . . 167/176
Connecting Generations. A Research and Learning Approach for Media Education and Audience Studies
Cristina Ponte y Piermarco Aroldi. Lisboa y Milán (Portugal y Italia)

17. Estereotipos publicitarios y representaciones de género en las redes sociales 177/186
Advertising Stereotypes and Gender Representation in Social Networking Sites
Iolanda Tortajada, Núria Araüna e Inmaculada J. Martínez. Tarragona y Murcia (España)

18. La representación de género en las campañas de publicidad de juguetes en Navidades (2009-12) 187/194
Gender Representation in Advertising of Toys in the Christmas Period (2009-12)
Esther Martínez, Miguel Á. Nicolás y Álvaro Salas. Madrid y Murcia (España)

19. Hábitos de uso en Internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles 195/204
The Influence of Social Networks on the Adolescents' Online Practices
Antonio García-Jiménez, M. Cruz López de Ayala y Beatriz Catalina García. Madrid (España)

20. Intimidad y «extimidad» en las redes sociales. Las demarcaciones éticas de Facebook 205/213
Intimacy and «Extimacy» in Social Networks. Ethical Boundaries of Facebook
Lucía Tello. Madrid (España)

BITÁCORA / BINNACLE

HISTORIAS GRÁFICAS / VISUAL STORIES 216/219

RESEÑAS / REVIEWS 220/246

PRÓXIMOS TÍTULOS / NEXT TITLES 247

CRITERIOS DE CALIDAD / QUALITY CRITERIA 253

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

Política editorial (Aims and scope)

«COMUNICAR» es una revista científica de ámbito iberoamericano que pretende el avance de la ciencia social, fomentando la investigación, la reflexión crítica y la transferencia social entre dos ámbitos que se consideran prioritarios hoy para el desarrollo de los pueblos: la educación y la comunicación. Investigadores y profesionales del periodismo y la docencia, en todos sus niveles, tienen en este medio una plataforma privilegiada para la educomunicación, eje neurálgico de la democracia, la consolidación de la ciudadanía, y el progreso cultural de las sociedades contemporáneass. La educación y la comunicación son, por tanto, los ámbitos centrales de «COMUNICAR».

Se publican, por ende, en «COMUNICAR» manuscritos inéditos, escritos en español o inglés, que avancen ciencia y aporten nuevas brechas de conocimiento. Han de ser básicamente informes de investigación; se aceptan también estudios, reflexiones, propuestas o revisiones de literatura en comunicación y educación, y en la utilización plural e innovadora de los medios de comunicación en la sociedad.

Normas de publicación (Submission guidelines)

«COMUNICAR» es una revista arbitrada que utiliza el sistema de revisión externa por expertos (peer-review), conforme a las normas de publicación de la APA (American Psychological Association) para su indización en las principales bases de datos internacionales.
Cada número de la revista se edita en doble versión: impresa (ISSN: 1134-3478) y electrónica (e-ISSN: 1988-3293), identificándose cada trabajo con su respectivo código DOI (Digital Object Identifier System).

TEMÁTICA

Trabajos de investigación en comunicación y educación: comunicación y tenologías educativas, ética y dimensión formativa de la comunicación, medios y recursos audiovisuales, tecnologías multimedia, cibermedios... (media education, media literacy, en inglés).

APORTACIONES

Los trabajos se presentarán en tipo de letra arial, cuerpo 10, justificados y sin tabuladores. Han de tener formato Word para PC. Las modalidades y extensiones son: investigaciones (5.000/6.000 palabras de texto, incluidas referencias); informes, estudios y propuestas (5.00/6.000), revisiones del estado del arte (6.000/7.000 palabras de texto, incluidas al menos 100 referencias) y reseñas (620/640 palabras).
Las aportaciones deben ser enviadas exclusivamente por RECYT (Central de Gestión de Manuscritos: http://recyt.fecyt.es/index.php/-comunicar/index). Cada trabajo, según normativa, ha de llevar tres archivos: presentación, portada –con los datos personales– y manuscrito –sin firma–. Toda la información, así como el manual para la presentación, se encuentra en www.revistacomunicar.com.

ESTRUCTURA

Los manuscritos tenderán a respetar la siguiente estructura, especialmente en los trabajos de investigación: portada, introducción, métodos, resultados, discusión/conclusiones, notas, apoyos y referencias.
Los informes, estudios y experiencias pueden ser más flexibles en sus epígrafes. Es obligatoria la inclusión de referencias, mientras que notas y apoyos son opcionales. Se valorará la correcta citación conforme a las normas APA 6 (véase la normativa en la web).

PROCESO EDITORIAL

«COMUNICAR» acusa recepción de los trabajos enviados por los autores/as y da cuenta periódica del proceso de estimación/desestimación, así como, en caso de revisión, del proceso de evaluación ciega y posteriormente de edición. La Redacción pasará a estimar el trabajo para su evaluación por el Comité Editorial, comprobando si se adecua a la temática de la revista y si cumple las normas de publicación. En tal caso se procederá a su revisión externa. Los manuscritos serán evaluados de forma anónima (doble ciego) por cinco expertos (la relación de los revisores nacionales e internacionales se publica en www.revistacomunicar.com). A la vista de los informes externos, se decidirá la aceptación/rechazo de los artículos para su publicación, así como, si procede, la necesidad de introducir modificaciones. El plazo de evaluación de trabajos, una vez acusada su recepción, es como máximo de 150 días. Los autores recibirán los informes de evaluación de los revisores, de forma anónima, para que estos puedan realizar, en su caso, las correcciones o réplicas oportunas. En general, una vez vistos los informes externos, los criterios que justifican la decisión sobre la aceptación/rechazo de los trabajos son: originalidad; actualidad y novedad; relevancia (aplicabilidad de los resultados); significación (avance del conocimiento científico); fiabilidad y validez científica (calidad metodológica); presentación (correcta redacción y estilo); y organización (coherencia lógica y presentación material). Los autores recibirán un ejemplar impreso de la publicación.

RESPONSABILIDADES ÉTICAS

No se acepta material previamente publicado: trabajos inéditos. En la lista de autores firmantes deben figurar única y exclusivamente aquellas personas que hayan contribuido intelectualmente (autoría). En caso de experimentos, los autores deben entregar el consentimiento informado. Se acepta la cesión compartida de derechos de autor. No se aceptan trabajos que no cumplan estrictamente las normas.

Normas de publicación / guidelines for authors (español-english) en: www.revistacomunicar.com.

Grupo editor (Publishing Group)

El Grupo Comunicar (CIF-G21116603) está formado por profesores y periodistas de Andalucía (España), que desde 1988 se dedican a la investigación, la edición de materiales didácticos y la formación de profesores, niños y jóvenes, padres y población en general en el uso crítico y plural de los medios de comunicación para el fomento de una sociedad más democrática, justa e igualitaria y por ende una ciudadanía más activa y responsable en sus interacciones con las diferentes tecnologías de la comunicación y la información. Con un carácter estatutariamente no lucrativo, el Grupo promociona entre sus planes de actuación la investigación y la publicación de textos, murales, campañas... enfocados a la educación en los medios de comunicación. «COMUNICAR», Revista Científica Iberoamericana de Educomunicación, es el buque insignia de este proyecto.

Editorial

Editorial

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-a1

La revolución MOOCs, ¿una nueva educación desde el paradigma tecnológico?

The MOOC Revolution: A new form of education from the technological paradigm?

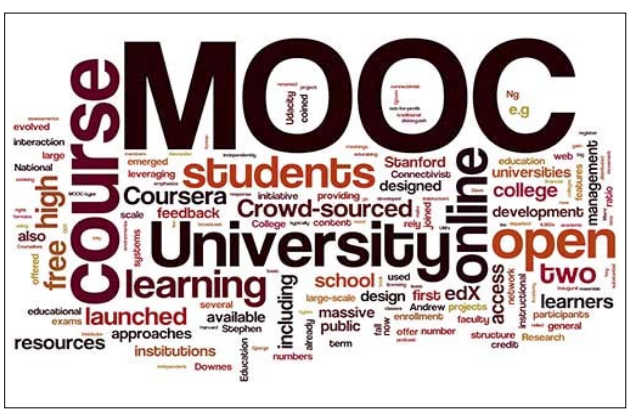
Dr. J. Ignacio Aguaded-Gómez
Editor de «Comunicar»

Estamos asistiendo en el último año a un tsunami en el mundo universitario. Todo el mundo habla de los MOOCs (Massive On-line Open Courses) como una potencial revolución llegada desde Norteamérica, para remover la anquilosada formación universitaria y por ende la estructura organizativa tradicional de las Universidades. Quienes aún no conocen el término preguntan con discreción y curiosidad para recibir las más variopintas respuestas, más o menos acertadas.

Sin duda alguna, la educación superior se está convirtiendo en una actividad global y es imparable la presencia omnipresente y casi omnipotente de las tecnologías en todo este proceso. Los tecnófobos cada vez son menos y más tímidos en sus planteamientos de defensa a ultranza de una «falsa presencialidad» como bastión defensivo de la enseñanza tradicional.

Ahora bien, estos cursos masivos en abierto, denominados desgraciadamente ya con sus siglas anglosajonas, tienen poco en común entre sí, más allá de la aparente «gratuidad» y su vocación de «masividad» (miles de personas en un mismo curso y de forma simultánea, interactuando horizontalmente con cientos de otras personas conectadas on-line de todo el mundo). Sin duda, se trata de un planteamiento revolucionario en la forma de concebir el aquí y ahora de la enseñanza, dado que su ubicuidad y temporalidad se diluyen hasta casi desaparecer, al tiempo que se retransforman las interacciones docente/discente, tal como se han concebido hasta ahora, y especialmente las relaciones de los alumnos entre sí, porque ahora construyen colaborativamente sus aprendizajes y solo finalmente, si tienen necesidad, acuden a la acreditación del curso (que es donde realmente radica la vía de negocio más o menos visible de muchos de estos proyectos).

Para Lewin, los MOOCs suponen en un horizonte muy próximo un desafío excitante, inquietante y completamente impredecible, porque como ya han señalado Aguaded, Sevillano y Vázquez (Boletín Scopeo, junio 2013), después del «boom» inicial (que en España no ha hecho más que empezar con aparentes ambiciosos proyectos avalados por macroempresas, entidades financieras y algunas universidades) están empezando a surgir reflexiones, cuestionamientos y críticas al modelo desde sus dimensiones didácticas: su diseño pedagógico, las interacciones generadas, el papel del profesor y de los alumnos… en suma el modelo y la filosofía educativa que están detrás de estas acciones formativas. Por otro lado, hay cuestiones tecnológicas también significativas como los procesos de monetización, la autentificación de los participantes y la certificación de los cursos.



En España, desgraciadamente, la precipitación con la que se han puesto en marcha algunos proyectos, más encaminados a aventuras empresariales que a apuestas didácticas innovadoras, nos ha permitido observar en esta fase inicial cursos que parecen más un simple visionado de vídeos de poca calidad con «profesores parlantes de un solo plano», sobre los que se construyen una serie de preguntas de autoevaluación y

Editorial

Editorial

se generan expediciones de certificados sin tener constancia de la autentificación de la persona que lo ha realizado, sin más preocupación que el ingreso económico.

Por ello, es muy importante plantearse ¿ante qué modelo estamos?, al menos desde foros como este, una revista educomunicativa como «Comunicar», que en sus 20 años de edición (que se cumplen justamente en este número) ha defendido siempre el uso crítico e inteligente de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, siempre como «medios», y no como fines, para la mejora de su calidad.

Si la revolución MOOCs responde a un modelo tradicional-conductista en el que el conocimiento se transmite unidireccionalmente y de forma masiva sin tener presente contextos de aprendizaje; si, además, nos encontramos con un modelo horizontal donde las personas aprenden interactivamente y el docente se diluye en paquetes multimedia estandarizados, sin una clara función evaluadora… Y si todo ello se traduce de cualquier manera ante un sistema conducente sin más a la obtención de un certificado con prescriptivas tasas económicas… ¿hay altruismo institucional o un nuevo modelo, no de universidad, sino de negocio para generar un nuevo mercado emergente de pago por certificados, bajo el reclamo de la gratuidad de la enseñanza?

Como ya hemos apuntado Sevillano, Vázquez y Aguaded, el modelo filosófico-pedagógico que subyace a la propuesta MOOC no necesariamente tiene que ser conductista-mercantil. Consideramos abiertamente que este modelo puede ser una magnífica oportunidad para aprovechar las infinitas posibilidades que nos ofrecen las tecnologías hoy día para generar aprendizaje «ubicuo» y «emergente» de calidad. En suma, en el mundo de los PLEs, LMS y Youtube, organizar y desarrollar MOOCs con un diseño pedagógico poco fundamentado y poco colaborativo tiene poco sentido.

La gratuidad y masividad son los dos conceptos que diferencian este tipo de formación del ya tradicional e-learning. Para que este movimiento siga avanzando precisa de una reconceptualización que supere la moda pasajera y genere un modelo didáctico sostenible. Los MOOCs pueden ser una experiencia de aprendizaje excepcional, pero a día de hoy son todavía insuficientes por sí mismos como una experiencia educativa, ya que carecen de algunos de los componentes clave necesarios. Así Vázquez ha incidido en su carencia de evaluación sustentada, un aprendizaje verificable/certificable, una óptima interacción con instructores o facilitadores, un trabajo colaborativo planificado y realmente interactivo, un desarrollo efectivo de competencias transferibles...

No cabe duda de que hay el riesgo de convertir este tipo de formación en otro negocio, de «mcDonalizarlo», embaucados por una norteamericanización de la formación y de la cultura. El movimiento MOOC ha de descubrir también la diversidad cultural y lingüística de diferentes contextos socioculturales, alejándose de este modelo imperialista inicial de estandarización formativa.

Los MOOCS «sostenibles» deben apostar por propuestas pedagógicas basadas en el multiculturalismo, la diversidad de contextos, el multilingüismo y la síntesis de la cultura local con la global, la «glocal», y también, por qué no, en procesos comerciales sin afán desmedido e ilimitado de lucro, detrás de los que se encuentran grandes empresas y consorcios. El modelo Google es, sin duda, con sus salvedades, un camino interesante que explorar.

Comunicar 41

Dossier monográfico

Special Topic Issue

Los agujeros negros de la comunicación

Comunicación científica y metainvestigación

Black holes of communication

Scientific communication and meta-research

Comunicar, 41, XXI, 2013

Presentación

Introduction

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-a2

Los agujeros negros de la comunicación:

Comunicación científica y metainvestigación

Black holes of communication

Scientific communication and meta-research

Editores Temáticos:
Dra. Elea Giménez-Toledo, CSIC (Madrid)
Dr. Evaristo Jiménez-Contreras, Universidad de Granada

Es un hecho ampliamente aceptado que la reflexión sobre la propia disciplina es casi un «locus communis» de los procesos de constitución y afirmación de esta, especialmente en el ámbito de las ciencias sociales. Refleja una toma de conciencia acerca de los propios límites, métodos y hasta personas que integran una disciplina y, siendo un primer vagido disciplinar, suele ser, a partir de ese momento, una constante que acompaña y retrata la evolución de la misma.

El conocimiento de las dinámicas internas (tamaño, demografía, temáticas y metodología) de una disciplina implica, en primer lugar, reconocer que hay una comunidad que toma conciencia de sí misma como campo disciplinar diferenciado, capaz de establecer límites respecto de sus especialidades matrices y que, además, tiene una actividad investigadora lo suficientemente relevante como para ser estudiada, primero, por sus propios integrantes y, eventualmente, por otros. Es decir, que hay masa crítica. Y, en segundo lugar, indica que existe un interés por observar el comportamiento de la disciplina desde distintos planos –el de la Comunicación, la Bibliometría o la Sociología, por poner algunos ejemplos– que ayuden, con sus diferentes perspectivas y metodologías, a entender cómo ha evolucionado ésta, cómo se relaciona con otras, cómo utiliza las nuevas herramientas para la comunicación científica o cuáles son sus características distintivas.

Este número monográfico de «Comunicar» se inserta plenamente en esta perspectiva y pretende dar algunas claves sobre la investigación en el ámbito de la Comunicación. Su título «Los agujeros negros de la Comunicación» debe interpretarse como una afirmación sobre la necesidad de reflexión interna sobre la propia disciplina y una invitación a identificar aquellos aspectos de la comunicación científica, la propia investigación o la evaluación que aún están por desarrollarse o por mejorar. En este número se presentan algunos aunque, sin duda, hay muchos más; de hecho, es significativo mencionar en este punto el importante número de originales recibidos y agradecer de paso la nunca suficientemente reconocida y a veces ingrata labor de los evaluadores, que han debido desechar muchos de ellos, no por falta de valor o interés sino de espacio.

El origen de este número monográfico se remonta a la celebración de la mesa redonda «La metainvestigación comunicativa en España: análisis bibliométricos y metodológicos aplicados a los estudios de Comunicación», coordinada por Miguel Vicente (Universidad de Valladolid) y celebrada en el marco del Congreso de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación en 2011. Los organizadores y los ponentes tuvimos ocasión de comprobar cómo los asuntos de los que tratamos esta-

Presentación

Introduction

ban siendo objeto de análisis y, sobre todo, despertaban un interés clarísimo por parte de los propios investigadores en Comunicación. Y los temas de los que tratamos no eran otros que el perfil de producción científica en el área, los patrones de colaboración científica y de citación, la internacionalidad de la investigación, las metodologías empleadas en los trabajos de investigación, el rol de las revistas en la comunicación científica o la opinión de los expertos sobre las revistas científicas españolas.

El objetivo de los estudios sobre la ciencia y sus disciplinas no es meramente descriptivo, aunque esta labor no sea despreciable ni innecesaria. Saber qué tipo de colaboración científica se da entre investigadores, cómo y qué tipo de documentos se citan en una disciplina, o cómo cambian estos patrones a lo largo del tiempo: identificar cómo ha evolucionado el impacto de las principales revistas en las bases de datos (tanto en las clásicas como en las nuevas), o analizar la emergencia de nuevos temas o tecnologías son algunos de los resultados de estos estudios, que trascienden el simple diagnóstico; permiten observar críticamente la disciplina, compararla o relacionarla con otras, e identificar las características intrínsecas de su investigación. Se han estudiado igualmente las dinámicas de investigación y las interacciones entre la investigación y las redes sociales en el campo. Disponemos de conocimiento nuevo sobre las relaciones entre la Comunicación y disciplinas afines como la Educación o sobre la emergencia de nuevos conceptos y/o temas de investigación. También se aportan datos para saber si se está respondiendo adecuadamente a los requerimientos de la política científica, para identificar a qué nivel está la investigación en un país con respecto a otros o para determinar la relevancia que tienen los distintos canales de comunicación. En el terreno de la evaluación científica, esto es particularmente importante puesto que el conocimiento de la disciplina debería permitir el establecimiento de unos criterios de evaluación adecuados con el objeto de que la comunidad científica tenga datos y evidencias para defender un modelo adecuado para su disciplina. Pero, además, los gestores de política científica pueden encontrar en esos análisis una fuente de información muy útil para saber si las inversiones en el área –en recursos humanos y económicos– aportan los resultados esperados, si la disciplina es competitiva a nivel internacional o si está siendo capaz de responder a problemas que necesitan ser resueltos. Este último aspecto resulta particularmente importante y, sin embargo, a veces queda en la sombra. Se espera un retorno de las inversiones en investigación. En la medida en que la sociedad sea beneficiaria directa o indi-

recta de los resultados de investigación, se habrán alcanzado los objetivos de la investigación. Pero, además, la percepción que tiene la sociedad sobre la ciencia y los científicos mejorará, lo que redundaría en un mayor apoyo en las partidas presupuestarias para la investigación.

Este es el marco general en el que se inscriben los tres primeros artículos de este número. Los trabajos de Fernández-Quijada y Masip, De Filippo y Escribà y Cortiñas permiten obtener una visión detallada de cómo es la investigación española en Comunicación, en términos de producción, colaboración científica, internacionalidad y visibilidad. Todas estas variables muestran una evolución de signo positivo de acuerdo con el retrato que definen estos autores, que concuerda por otra parte con la muestra el conjunto de las Ciencias Sociales. Se observa una cierta evolución reactiva –ante los procesos de evaluación– pero también algunos puntos débiles que la comunidad científica afronta y que serán difícilmente superables sin una firme y realista política de apoyo a la investigación y a la internacionalización de la actividad científica. Asimismo, en estos trabajos vuelve a sobresalir el claro protagonismo de la revista científica como elemento clave en la evaluación de la investigación y la influencia que determinadas fuentes de información tienen en la política de publicación y en el quehacer de los investigadores. Adoptando una postura crítica respecto de estos hábitos, cabe preguntarse si el Open Access, los buscadores académicos y las prácticas abusivas de algunos grupos editoriales (véase en este sentido la iniciativa «The Cost of Knowledge») no están ya haciendo mella en el oligopolio de Web of Knowledge y de Scopus, y despertando el interés de autores y evaluadores por canales alternativos de comunicación y por herramientas de indicadores más abiertas que las mencionadas. Por cierto, son todos asuntos que se abordan en algunos de los trabajos que componen este número monográfico.

El cuarto artículo de este número, firmado por Delgado y Repiso, introduce el estudio de la herramienta abierta Google Scholar Metrics como alternativa a la medición de la actividad científica y de su impacto, poniéndola en relación con WoS y Scopus. Sin duda, este artículo representa un signo de la apertura y la renovación tanto en las medidas de impacto como en los tipos de publicaciones que se generan en investigación y que pueden y deben ser evaluados. Por otro lado, el artículo de Torres, Cabezas y Jiménez sobre Altmetrics también abre el camino hacia otro tipo de indicadores, al margen de los bibliométricos más tradicionales, si bien se aprecia que las nuevas métricas propuestas (que, como en el caso anterior, surgen a la luz de las nuevas posibilidades que ofrece la Red) son todavía una alternativa no consolidada en el ámbito de la Comunicación.

Casanueva y Caro proponen un análisis de la red social que, de facto, se establece en los tribunales que juzgan las tesis doctorales, destacando el valor de estas interacciones frente a las menos frecuentes o inexistentes que se dan en el ámbito de la publicación científica. Plantean así una perspectiva interesante sobre otra dimensión de la actividad científica, pocas veces considerada.

Un último grupo de artículos son los que se han decantado por aproximaciones temáticas: entre ellos se encuentra el trabajo de Vázquez sobre la aparición de nuevos formatos de divulgación de la investigación, concretamente en este caso el videoartículo y, también, el de Ana Milojevć, Jelena Kleut y Danka Ninković sobre la emergencia del concepto de interactividad como tema de investigación. Finalmente, Marián Navarro y Marta Martín abordan un tema que empieza a ser un clásico: mujer y publicidad y su abordaje desde los distintos medios, cuyas propias características técnicas parecen determinar en cierta medida la atención que se presta a este aspecto de la comunicación.

Otro artículo novedoso por su planteamiento en esta perspectiva de estudios de índole temática y por el objeto de estudio es que el presentan Mañana y Sierra, que analizan la relación entre Comunicación y Educación a partir del intercambio de citas que se produce en sus revistas. En cierto modo, se pretende medir el grado de relación o de aislamiento de una disciplina con otras teóricamente cercanas. El método empleado es una muestra de que los indicadores bibliométricos son algo más que el factor de impacto, y que tienen aplicaciones muy interesantes, poco exploradas y menos publicitadas.

Los análisis temáticos son forzosamente parciales y seguramente en este número monográfico sobre agujeros negros queda finalmente un agujero negro sin iluminar respecto a cuáles son los temas más abordados y cuáles las metodologías más empleadas en el campo de la Comunicación y si se percibe o no un «endurecimiento» de las mismas. Aunque, sin duda, esta asignatura pendiente podría ser objeto por sí sola de un nuevo monográfico.

Independientemente de cuál sea la especialidad, cuales los recursos metodológicos de cada investi-

gador, o incluso su grado de éxito, todos desarrollamos nuestra actividad en un mismo «ecosistema» en el que investigamos, conseguimos financiación (o lo intentamos), producimos, citamos y somos citados, colaboramos con otros autores, participamos en la gestión de revistas, somos evaluados, a veces evaluadores, por y de revistas y agencias. Compartimos ese ecosistema con el resto de investigadores y debe ser una preocupación compartida conocer el modo en que viven y se desarrollan nuestras disciplinas. Sin duda, esto nos hará más conscientes de nuestras posibilidades y limitaciones y, en suma, mejores científicos.

Confiamos en que esta selección de artículos muestre una parte de ese ecosistema y sea de lectura útil, agradable y constructiva para todos los lectores de «Comunicar».

PREFIERO VER LAS NUBES QUE LA TELEVISIÓN. ME PERMITEN EJERCER LA IMAGINACIÓN
Enrique Martínez-Salanova 2013 para Comunicar

● David Fernández-Quijada y Pere Masip
Barcelona (España)

Recibido: 20-02-2013 / Revisado: 14-03-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-01

Tres décadas de investigación española en comunicación: hacia la mayoría de edad

Three Decades of Spanish Communication Research: Towards Legal Age

RESUMEN
Este artículo analiza la evolución de la investigación española en comunicación publicada en forma de artículos científicos entre 1980 y 2010. Cuantifica este volumen de producción con dos muestras de revistas, una del ámbito nacional que aporta datos originales e inéditos hasta ahora y otra internacional a partir de Web of Science. En total, se analizan más de 6.000 artículos, estudiando las pautas de colaboración en la autoría y las de internacionalidad. Para las primeras, mediante el peso de la autoría múltiple y la evolución de los índices de coautoría. Para las segundas, mediante el peso de los autores españoles en las revistas internacionales, el volumen de colaboraciones internacionales y el idioma empleado en las revistas españolas. Los datos obtenidos muestran un proceso de crecimiento y madurez de la comunicación como disciplina científica que al final del período analizado se debate entre las tendencias crecientes a la colaboración y la internacionalización y los patrones más tradicionales de comunicación científica. A lo largo del período, el crecimiento de las facultades de comunicación y del número de revistas ha retroalimentado el propio incremento en el número de artículos. No obstante, otros elementos como la evaluación científica también han impulsado la internacionalización de los autores. Así, el artículo ofrece una primera imagen de la evolución de la disciplina en España.

ABSTRACT
This paper analyses the evolution of Spanish communication research published as scientific articles between 1980 and 2010. It quantifies the volume of this production with two different samples: the first sample includes national journals and offers original and unprecedented data; the second one includes international journals, defined as those indexed by the Web of Science. As a whole, more than 6,000 articles were analysed. Additionally, the collaboration patterns in authorship and internationality were also studied. On the one hand, collaboration was measured through indicators of multiple authorship and the evolution of co-authorship indexes. On the other hand, internationality was measured through the share of Spanish authors in international journals, the weight of international collaborations and the language used in national journals. Data obtained illustrate a growth and maturity process of communication as a scientific discipline: at the end of the period analysed, a tension between growing collaboration and internationalization and traditional publication patterns was found. Through the period studied, the birth of new faculties with communication studies and the growing number of journals have feed the own growth of the number of articles. However, other elements such as scientific assessment have also played a role in the internationalization of authors. As a whole, this article offers a first image of the evolution of communication as an academic discipline in Spain.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Análisis cuantitativo, comunicación científica, contexto universitario, investigación, revistas.
Quantitative analysis, scientific communication, scholarly context, research, journals.

❖ Dr. David Fernández-Quijada es Profesor Ayudante Doctor del Departament de Comunicació Audiovisual i Publicitat de la Facultat de Ciències de la Comunicació de la Universitat Autònoma de Barcelona (España) (david.fernandez@uab.es).

❖ Dr. Pere Masip es Profesor Titular de la Facultat de Comunicació Blanquerna de la Universitat Ramon Llull en Barcelona (España) (peremm@blanquerna.url.edu).

1. Introducción

La comunicación como disciplina científica es ciertamente joven. En España, por ejemplo, apenas hace cuatro décadas que se inauguraron las primeras facultades de comunicación. De ahí que carezcamos de estudios longitudinales sólidos sobre su evolución, una situación agravada por las limitaciones estadísticas oficiales. Hasta ahora, pues, la construcción de la historia de esta disciplina se ha basado en ensayos teóricos (Martínez-Nicolás, 2006, 2008).

El objetivo del presente artículo es contribuir a reducir esta laguna en nuestro conocimiento de la propia disciplina analizando la evolución de los artículos científicos españoles en comunicación. A partir de este objetivo se plantean cuatro preguntas de investigación:

• PI-1: ¿Cuál es el volumen de producción de artículos científicos de los investigadores españoles en comunicación? Para responder a esta pregunta, se cuantificó el número de publicaciones en las que participaron autores adscritos a instituciones españolas a nivel nacional e internacional desde el primer artículo científico publicado. Aunque los resultados de la investigación científica se publican y difunden de formas variadas, las revistas se han convertido en elementos centrales de esta comunicación y así son valoradas por las distintas agencias universitarias de evaluación. Además, a nivel internacional existe disponibilidad de datos de carácter longitudinal a través de bases de datos como Web of Science (WoS), la más empleada en estudios bibliométricos y que cuenta con una categoría «Communication» dentro de su Social Sciences Citation Index (SSCI). Otra parte de la producción en comunicación puede encontrarse en la categoría «Film, Radio, Television» del Arts & Humanities Citation Index (AHCI).

• PI-2: ¿Cómo y en qué medida varía el nivel de colaboración entre autores en la investigación española en comunicación? Con esta pregunta se intenta medir el nivel de colaboración entre los autores españoles para establecer el peso de esta coautoría en el conjunto de la producción, así como su evolución temporal.

La razón es que la investigación bibliométrica previa pone de manifiesto que la autoría múltiple tiende a incrementar el impacto de la investigación y, por tanto, se convierte en sinónimo de madurez (Franceschet & Constantini, 2010; Katz & Hicks, 1997; Persson, Glänzel & Danell, 2004; The Royal Society, 2011). En el caso español, sabemos que en un período reciente (2007-10) se ha producido un crecimiento importante de la colaboración en el núcleo de revistas centrales de la disciplina (Fernández-Quijada, 2011a) pero desconocemos si es aplicable a otras revistas ni su extensión a lo largo del período aquí estudiado.

• PI-3: ¿Cómo y en qué medida se internacionaliza la investigación española en comunicación? Los estudios bibliométricos relacionan la internacionalización con un mayor impacto de la investigación (Elsevier, 2011; Katz & Hicks, 1997), de ahí que el carácter internacional de la investigación sea considerado algo positivo. Específicamente en comunicación, la internacionalización se ha aplicado también al estudio de las revistas. Así, Lauf (2005) analizó las revistas del ámbito y trazó una división entre revistas orientadas al ámbito nacional y al internacional a partir de dos factores: una declaración explícita de internacionalidad y un elevado factor de impacto. Para el caso específico de las revistas españolas, Fernández-Quijada (2011b) determinó que su internacionalidad era limitada en cuanto a la atracción de autores foráneos y a la publicación de textos en otras lenguas, mientras que sí se reflejaba en la utilización de referencias bibliográficas. En todo caso, la tendencia a la internacionalización de la investigación muestra las tensiones entre lo local y lo global y plantea cuál es el rol de las revistas nacionales (Schönbach & Lauf, 2006).

A partir del resultado obtenido en las tres primeras preguntas de investigación, se plantea una última cuestión con dos variantes:

• PI-4a: ¿Qué factores explican la variación de la producción de artículos científicos de los investigadores españoles en comunicación? PI-4b: ¿Qué factores explican la variación de las colaboraciones y de la internacionalización de la investigación española en comunicación? La ciencia, como sistema social, viene determinada por una serie de factores internos y externos que influyen en el comportamiento productivo de los autores.

Partiendo de esta premisa y de la literatura existente, en esta investigación se analizan factores que pudieran explicar el crecimiento y la internacionalización de la investigación en comunicación. Así, Önder, Sevkli, Altinok y Tavukçuoğlu (2008) detectaron que la creciente internacionalización de la investigación turca respondía al modelo de promoción académica, el aumento de los fondos destinados a investigación y un objetivo explícito de internacionalización entendido en el sentido occidental (léase anglosajón). En el caso español, el incremento en productividad se explica por las crecientes redes científicas internacionales en las que se integran los científicos, la disponibilidad de nuevos recursos humanos y económicos y una nueva cultura de evaluación (Jiménez, Moya & Delgado, 2003).

2. Material y método

La voluntad longitudinal del presente estudio se manifiesta en el período de análisis elegido, que va de 1980 a 2010. El año de inicio se eligió porque en 1980 se edita el primer número de la que es la primera revista académica de comunicación todavía viva editada en España, «Anàlisi». Finalizar el análisis en 2010 permite trazar su evolución a lo largo de tres décadas completas, un período que se corresponde con el asentamiento de los estudios de esta disciplina en España: en 1980 existían solo tres universidades que ofrecieran estudios de comunicación pero es en esa década cuando empieza su rápida eclosión en múltiples universidades, lo que lleva a que en 2010 las carreras de comunicación se pudieran estudiar en 50 centros de todo el país. La creación de estructuras docentes requiere de la contratación de personal, dedicado por ley en España tanto a labores de docencia como de investigación. La promoción académica de este personal depende en gran medida de su labor investigadora y, dentro de ésta, de la publicación en revistas científicas. De ahí también la relevancia del objeto de estudio elegido.

Para las revistas editadas en España se tomaron aquellas que aparecían en DICE, la base de datos bibliográfica nacional más extensa. Además, DICE es usada por diferentes agencias de evaluación universitaria para determinar la calidad formal de las revistas nacionales. En esta base, el total de revistas indizadas en las áreas de conocimiento de Periodismo y de Comunicación Audiovisual y Publicidad, las dos en que se divide la disciplina de comunicación, ascendía a 45 en fecha 1 de enero de 2013. Para este trabajo se descartaron «Ad comunica» y «Revista de comunicación y salud», ya que empezaron a publicarse en 2011, con posterioridad al período estudiado. El estudio, por tanto, se ciñó a 43 publicaciones[1]. Estas revistas publicaron 9.240 artículos durante el período de análisis, de los que 5.783 estaban firmados al menos por un autor vinculado a una institución española. Los autores foráneos firmaron 1.907 artículos, mientras que en 1.624 casos no había indicaciones sobre autoría o eran insuficientes para ser asignada a un país concreto. Esta falta de datos se concentra proporcionalmente en el inicio del período analizado, por lo que los resultados para éste son limitados. Las ediciones electrónicas y en papel se asimilaron como una misma publicación a pesar de que contaran con ISSN propio. A los números de revistas correspondientes a meses entre dos años se les asignó el primero de los años. A partir de la estructura general de los artículos, se seleccionaron únicamente aquellos que mínimamente pudieran ser considerados científicos, excluyendo textos que no cumplían esta premisa, como entrevistas, manifiestos o guiones, además de reseñas y editoriales o presentaciones de números o secciones especiales. Una vez hecha la selección de artículos, se procedió a su vaciado a partir de los textos originales en una base de datos creada ad hoc, con variables descriptivas referidas a año de publicación, número de la revista, título, idioma, número de autores, afiliación institucional y país de origen.

La selección de artículos en revistas internacionales se realizó a partir de aquellas incluidas en las categorías «Communication» del SSCI y «Film, Radio, Television» del AHCI; incluían un total 296 artículos con

> El incremento en el número de publicaciones y la propia aceleración de este crecimiento en los últimos años, parecería indicar que la disciplina aún no ha alcanzado su madurez. No obstante, otros signos como el aumento del índice de coautoría o la incipiente internacionalización en sus distintas vertientes sí que apuntan hacia un cambio cualitativo acorde con los patrones internacionalmente aceptados de maduración de las disciplinas científicas. Estas evidencias contrapuestas podrían indicar un momento de cambio dentro de la disciplina, con una división entre autores que apuestan por la colaboración y la internacionalización y los que todavía siguen con los patrones tradicionales de publicación.

al menos un firmante afiliado a una institución española. De esta lista se excluyeron las revistas españolas que durante este período han formado parte de estos índices («Círculo de lingüística aplicada a la comunicación», «Comunicar», «Comunicación y sociedad», «Estudios sobre el Mensaje Periodístico», «Historia y Comunicación Social» y «L'Atalante»), al estar ya incluidas en la muestra de revistas nacionales, y tener unos patrones de publicación más definidos por la nacionalidad que por la pertenencia a WoS. Así, el tipo de autoría, el número de autores por artículo, la afiliación institucional de estos, el número de referencias por artículo y las revistas citadas muestran un alto grado de coincidencia con el resto de revistas españolas, alejándose de los patrones de las revistas anglosajonas del WoS (Fernández-Quijada, Masip & Bergillos, 2013). Además, históricamente han compartido un mismo contexto como agentes de la disciplina en el país. En este caso, la recuperación de los artículos se hizo de forma automática con las opciones de exportación de Web of Science, normalizándose la base de datos con los mismos parámetros que la base de artículos nacionales.

Para el análisis de la producción científica se aplicaron tres indicadores distintos. Un primer indicador analiza la evolución de los trabajos publicados en revistas internacionales. Un segundo indicador es la medición de las colaboraciones de investigadores españoles con autores de instituciones de otros países, tanto para los artículos publicados en revistas nacionales como internacionales. El tercer indicador se refiere al idioma empleado en las revistas nacionales. El trabajo de González, Valderrama y Aleixandre (2012) presenta un análisis similar al propuesto en este trabajo, aplicado en este caso a la investigación española en ciencia y tecnología. Para ello utiliza el mismo tipo de indicadores que aquí se proponen, como la participación en las publicaciones científicas recogidas por las principales bases de datos internacionales y el análisis de los trabajos firmados en colaboración con otros países.

3. Análisis y resultados

Los resultados se presentan en los grandes bloques a los que se refieren las tres primeras preguntas de investigación: en primer término, el volumen de producción y su autoría; en segundo, los datos relativos a la colaboración; y finalmente, la internacionalización.

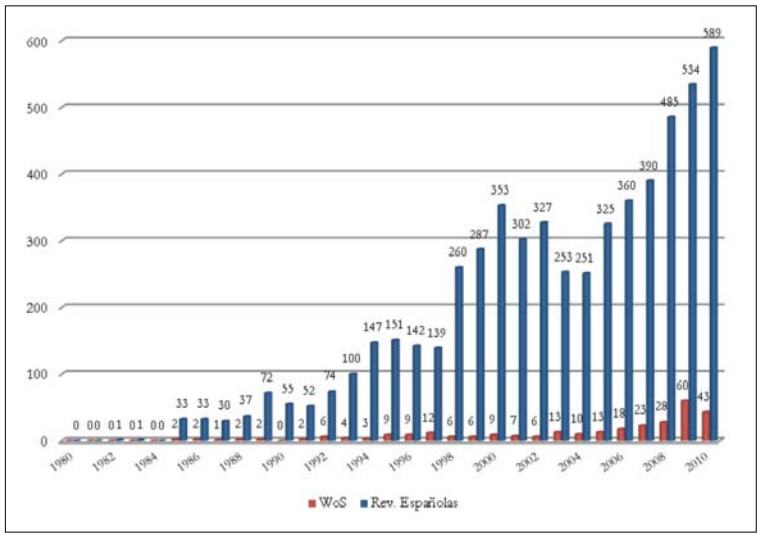


Figura 1. Número de artículos de autores españoles en revistas de comunicación (1980-2010).

3.1. Producción

El volumen de producción española en comunicación publicado en revistas nacionales sufre un progresivo incremento entre 1980 y 2010 (figura 1). En los primeros años las cifras son muy bajas, tanto por ser un período de pocas publicaciones como por no ser habitual la identificación institucional de los autores de los textos. Después, el aumento es progresivo aunque se dan saltos importantes en años concretos como 1998, 2000, 2005 o los tres últimos. El último lustro resulta especialmente significativo, ya que desde 2005 el incremento es constante, incluso acelerándose a partir de 2008. Por ejemplo, tan solo en cuatro años, de 2004 a 2008, la producción prácticamente se dobla. Y en 2010, último año analizado, los datos equivalen a una décima parte de la producción total acumulada en las tres décadas analizadas.

En el ámbito internacional, durante el período analizado los investigadores españoles publicaron un total de 296 artículos en las revistas indizadas en SSCI y AHCI. De ellos, 274 se enmarcan en la sección «Communication» del SSCI y 23 en la «Film, Radio, Television» de AHCI (un artículo aparece en ambas categorías). La primera presencia española en esas bases de datos no se produce hasta 1985. A partir de ese momento la aparición española es permanente (excepto en 1990), aunque con cifras meramente testimoniales. Esta tendencia se ve alterada de manera

drástica a partir del último lustro (2006-2010), que concentra hasta casi el 60% de la producción española y culmina una evolución al alza iniciada ya en los primeros años de los dos mil.

Aunque la incorporación de nuevos títulos en la categoría «Communication» podría explicar este incremento, el análisis de las cifras permite descartar tal efecto. El aumento de la producción española se acelera por encima del promedio a partir de 2005, intensificándose su desarrollo y su peso internacional.

3.2. Autoría

Un aspecto de la autoría que también nos indica su evolución es el índice de coautoría, es decir, el número medio de autores que firman cada artículo. El índice de coautoría a lo largo del período analizado sigue también una evolución al alza en los artículos publicados en revistas españolas, desde 1,00 en los primeros años hasta el 1,46 alcanzado en 2010, su punto más alto. La anomalía del año 1985, con un índice de 1,27 que solo se supera a partir de 2008, se debe a la poca disponibilidad de datos, ya que ese índice se deriva de una única revista. Los diversos altibajos del período parecen quedar superados a partir de 2006, año en que el crecimiento se convierte en constante.

Entre la muestra de revistas internacionales, el índice de coautoría asciende a 2,76 y alcanza para 2010 el 3,23, más del doble que en el caso de las revistas españolas. A lo largo de los años analizados no se observan diferencias importantes, excepción hecha de los años 2001 y 2003 que ofrecen índices de coautoría muy por encima de la media. Esta anomalía se explica por la existencia de una producción todavía escasa que coincide con trabajos firmados por múltiples autores. En esos años se observan trabajos atribuidos a 26, 23 y 17 investigadores. En general, el aumento del volumen de artículos en los últimos años ayuda a la estabilización de los datos y los hace más fiables al no depender de fluctuaciones debido a artículos concretos con alta colaboración.

En los artículos publicados en revistas españolas, la autoría única es la forma predominante de firma (figura 2). En el último lustro, sin embargo, se observa una tímida alteración de la dinámica que ha marcado el tipo de autoría en España durante más de 30 años, alcanzando la autoría colectiva casi una tercera parte del total de artículos.

En contraste, la autoría en colaboración es mayoritaria entre las revistas internacionales durante la mayor parte del período de análisis y crece de forma constante desde los últimos años del siglo pasado, aunque el incremento es especialmente evidente a partir de 2000 (figura 3). A lo largo de estas tres décadas llega a un 63% del total de autorías. A pesar de la elevada colaboración internacional, cabe destacar el distinto comportamiento de los autores según los ámbitos de publicación. Entre las revistas internacionales, la totalidad de los artículos aparecidos en las revistas de la sección «Film, Radio, Television» del AHCI están firmados por un único autor, con la excepción de un trabajo difundido en una revista incluida también en la categoría «Communication» del SSCI.

3.3. Internacionalización

La colaboración internacional en las revistas nacionales es un fenómeno propio de los últimos años del período analizado. Tras un primer ejemplo en 1985, hay que esperar a 1994 para volver a encontrarlo y, posteriormente, hasta 1998, año a partir del cual siempre se halla presente y en aumento hasta alcanzar la decena de colaboraciones en 2010, justo un año después del máximo de 11 de 2009. A lo largo de tres décadas, se detectan 66 colaboraciones entre autores españoles y foráneos, apenas un 1,1% del total de artículos atribuidos a autores españoles.

La colaboración internacional es habitual entre los autores españoles que publican en las revistas de WoS: supone más del 45% de las contribuciones conjuntas. En términos absolutos, las colaboraciones internacionales son escasas

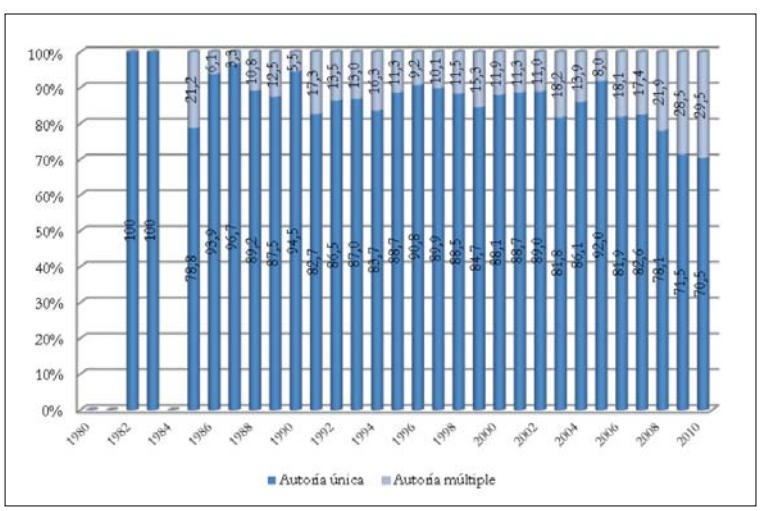


Figura 2. Evolución del tipo de autoría en las revistas españolas (%).

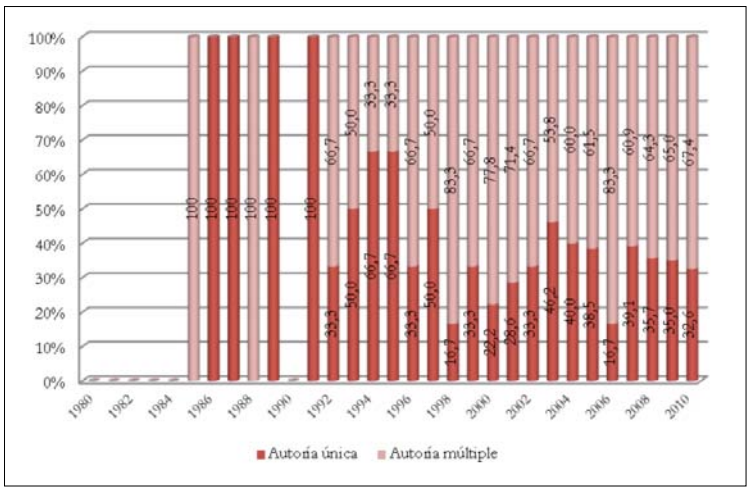


Figura 3. Evolución del tipo de autoría en las revistas internacionales (%).

y fluctuantes hasta el año 2005. A partir de entonces, la tendencia es claramente alcista, especialmente evidente en los dos últimos años. A pesar de esas cifras, un análisis más detallado permite detectar que en términos relativos la colaboración internacional pierde peso. Si durante años la escasa presencia española en las principales revistas de comunicación se producía de la mano de investigadores extranjeros, en particular anglosajones, a partir de los primeros dos mil su aparición gana en autonomía, incrementándose porcentualmente el número de artículos de investigadores españoles en colaboración con otros colegas del estado.

Lógicamente, esta colaboración internacional privilegia a unos países por encima de otros, con un total de 20 países implicados para el caso de los artículos publicados en revistas nacionales. Así, los datos muestran una clara preferencia por la colaboración con países de América Latina, que representan las dos terceras partes de las colaboraciones. La lista está liderada por Brasil, México, Perú y Argentina. En quinta posición aparecen los primeros países externos a este ámbito geopolítico, USA y el Reino Unido.

En conjunto, Europa representa apenas una sexta parte del total de colaboraciones mientras que si se agrupan los países anglosajones, la cifra llega a una quinta parte.

La colaboración internacional en revistas del WoS se distribuye entre 39 países, si bien la mayoría de los trabajos aparecen firmados con investigadores de USA y el Reino Unido; entre ambos países protagonizan más del 40% de la cooperación internacional. A mayor distancia se encuentran Holanda, Italia e Irlanda, respectivamente con diez, siete y cinco trabajos firmados con investigadores españoles. El predominio de trabajos conjuntos con USA, Reino Unido y Holanda se puede considerar lógico atendiendo a que son los países que lideran la producción mundial en comunicación. La estrecha relación con Irlanda e Italia debe atribuirse a otros factores, como la participación puntual en proyectos internacionales con presencia de investigadores de esos países.

Al contrario de lo que sucede en las revistas nacionales, aquí la colaboración con países latinoamericanos es escasa. A lo largo de los 30 años analizados únicamente se publicaron 13 trabajos conjuntos, con 14 firmas distintas, que suponen la implicación de investigadores de siete países: Brasil, Argentina, Chile, Perú, México, Bolivia y Venezuela. Estas cifras representan el 9,5% del total de la colaboración internacional.

El último factor de internacionalización considerado fue el idioma. Muchas revistas españolas permiten que los autores envíen sus textos en diferentes lenguas románicas y casi todas ellas aceptan también el inglés. Los datos, no obstante, muestran un predominio del castellano, idioma en el que se escribió el 92,1% de los artículos publicados por autores españoles. Las otras lenguas oficiales del país suman otro 6,7%, casi en su totalidad atribuible al catalán. Así, el conjunto de lenguas oficiales españolas es utilizado en el 98,8% de los textos publicados por los autores españoles en las revistas del país. Del resto, un 1% corresponde al inglés, un 0,1% al portugués y francés y, finalmente, el italiano ni tan siquiera alcanza esa décima. El año con mayor uso de lenguas extranjeras fue 2002, en que supuso un 2,4% del total.

4. Discusión y conclusiones

Este artículo analiza la evolución de la investigación española en comunicación a lo largo de sus tres décadas de consolidación como disciplina universitaria. El carácter longitudinal del trabajo permite detectar cambios relevantes a lo largo del período que confirman el rápido camino hacia la mayoría de edad como disciplina científica.

En relación a la primera pregunta planteada, se observa que el volumen de artículos publicados sufre un incremento constante, especialmente significativo a partir del traspaso de siglo. A pesar de que dicho aumento se observa tanto en artículos publicados en

revistas españolas como en internacionales, las dinámicas son ligeramente distintas. En el caso de la producción en revistas españolas, el despegue se produce especialmente a partir de 1998, y coincide con la proliferación de nuevas revistas. En el caso de la producción en revistas internacionales, el incremento es igualmente evidente y, aunque algo más tardío, ha conducido a situar a España entre los primeros países europeos. En 2009, España ya era el cuarto país europeo en volumen de producción (Masip, 2010; 2011a; 2011b), tan solo por detrás del Reino Unido, Holanda y Alemania, avanzando cuatro posiciones respecto al período 1994-2004 (Masip, 2005). Este salto se sitúa a la par de otras áreas de la ciencia española (González, Valderrama & Aleixandre, 2012; Jiménez, Faba & Moya, 2001), aunque las razones, como se discute más adelante, varían.

La segunda pregunta de investigación perseguía identificar las formas de autoría y de colaboración que emplean los investigadores españoles. En este caso, las dinámicas observadas son diametralmente distintas según la naturaleza de las revistas en las que se publica. Así, mientras que en las revistas españolas predomina la autoría única, con una media a lo largo de los 30 años de análisis que alcanza el 83%, cuando los investigadores españoles publican en revistas internacionales tienden a hacerlo con otros colegas, alcanzando la autoría múltiple el 63,2%. Este indicador se refuerza con las cifras del índice de coautoría, que en el caso de las revistas españolas es de 1,24, lejos del 2,76 de las revistas internacionales.

La internacionalización de la investigación española era el foco de la tercera pregunta de investigación. De los tres indicadores analizados se desprenden, una vez más, dinámicas bien diferenciadas, confirmando investigaciones previas (Fernández-Quijada, Masip & Bergillos, 2013). En las revistas españolas, la internacionalización es testimonial, 66 artículos en colaboración con investigadores extranjeros en tres décadas. Y aunque en los últimos años esta forma de cooperación ha aumentado ligeramente (más del 50% se ha producido en el último lustro), las cifras son todavía ínfimas. El predominio absoluto del español como lengua de uso habitual en las revistas nacionales explicaría también que la escasa colaboración internacional se realice con investigadores latinoamericanos. Estos datos contrastan con los ofrecidos por los investigadores que publican en revistas del WoS. La colaboración es la norma y la colaboración internacional, casi tan abundante como la colaboración entre investigadores españoles, supone el 45% de las contribuciones conjuntas. También existen diferencias sobre con quién se publica. La cooperación con países anglosajones es habitual, siendo la que se realiza con América Latina poco más que testimonial.

La cuarta pregunta, con sus dos variantes, abre la puerta a futuras investigaciones de carácter explicativo que permitan llegar a análisis causales más profundos. Los datos ofrecidos en este artículo merecen una discusión mayor que sobrepasaría los límites de este trabajo. Con todo, ofrecemos algunos indicadores que marcan posibles líneas de trabajo.

En primer lugar, hay una evidente correlación entre el aumento de la investigación publicada en artículos científicos y el aumento de la masa de investigadores. Las primeras facultades de comunicación abrieron sus puertas en los primeros años setenta. La Universidad Complutense de Madrid, la Universidad de Navarra y la Universitat Autònoma de Barcelona cogieron el testigo de las antiguas Escuelas Oficiales, que hasta entonces habían asumido la formación de periodistas, publicitarios y profesionales del sector audiovisual. Desde entonces, el número de centros que imparten estudios de comunicación no ha hecho más que crecer de forma constante (figura 4). De acuerdo con los datos recogidos en el «Libro Blanco de los Títulos de Grado de Comunicación» (ANECA, 2005), en 2003, año de redacción del informe, existían 40 facultades de comunicación, que proliferaron especialmente a partir de los años noventa. En la actua-

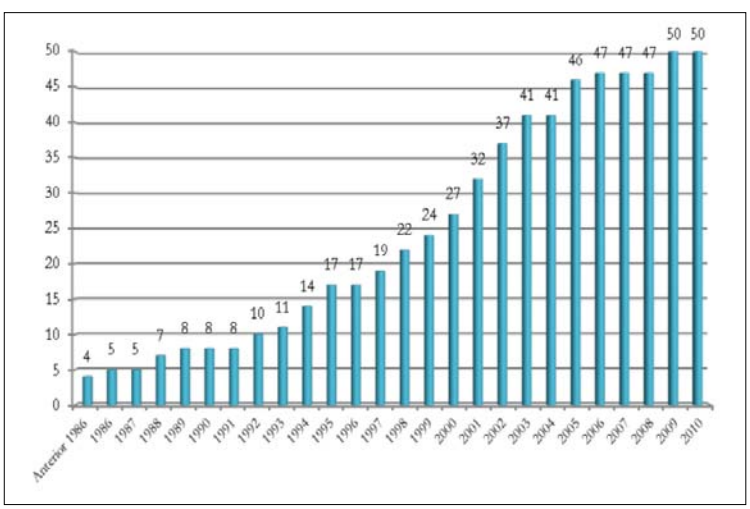


Figura 4. Universidades que imparten al menos un grado de comunicación.

lidad, según el registro de titulaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, hasta 50 universidades españolas ofrecen al menos un grado del ámbito de las ciencias de la comunicación.

Para poder satisfacer la creciente demanda, se ha consolidado numéricamente una importante comunidad de profesores que desarrollan una relevante actividad docente, pero también investigadora. Aunque no existen datos públicos recientes y fiables, las cifras que se desprenden del «Libro Blanco de los Títulos de Grado de Comunicación» permiten afirmar que el número de profesores supera ampliamente las 2.000 personas. Aunque sin lugar a dudas el aumento de la masa crítica incide en el aumento de producción, debe tenerse en cuenta que la categoría que más ha crecido en los últimos años es la de profesor asociado, que responde a un perfil de profesor a tiempo parcial en principio sin obligaciones en investigación.

Otro factor relevante es la presencia de las propias revistas científicas en las que se publican los artículos. A lo largo del período nacen y mueren nuevas cabeceras. Desde la original «Anàlisi» en 1980, se observan 43 nacimientos y cinco defunciones. De todas maneras, la irregularidad en la frecuencia de aparición es bastante habitual, con «agujeros» de hasta 12 años en algunos casos. Es por eso por lo que aquí se ha optado por contabilizar las revistas vivas, entendiendo por tales las que publicaron al menos un artículo en un año determinado. Esa cifra permite tener una visión permanente a lo largo del período de las cabeceras disponibles para hacer pública la investigación en comunicación (figura 5). En los primeros años, la disponibilidad de revistas es muy limitada y no es hasta los años noventa que empieza un crecimiento más o menos constante que, con algún altibajo, llega a su cénit precisamente en 2010, el último año de la serie, en el que se pasa de 29 a 38 revistas.

El avance en la publicación científica ha sido notable durante el período analizado. Así, la primera aportación de este trabajo es cuantificar la producción en revistas científicas para la corta historia de la comunicación como disciplina científica. El progreso también se ha producido en el aspecto cualitativo, desarrollándose un sentido propio de revista científica que no existía al inicio del período, en el que revista académica y profesional se usaban como sinónimos (Caffarel, Domínguez & Romano, 1989).

Por otro lado, este aumento importante del volumen de publicaciones lleva a algunos autores a calificarla despectivamente como «publicacionitis» –que podríamos asimilar a la tradicional expresión inglesa de «publish or perish»–, en un contexto académico que premia la abundancia sobre la excelencia (Perceval & Fornieles, 2008; Sabés & Perceval, 2009). De hecho, el incremento en el número de publicaciones y la propia aceleración de este crecimiento en los últimos años, parecería indicar que la disciplina aún no ha alcanzado su madurez. No obstante, otros signos como el aumento del índice de coautoría o la incipiente internacionalización en sus distintas vertientes sí que apuntan hacia un cambio cualitativo acorde con los patrones internacionalmente aceptados de maduración de las disciplinas científicas. Estas evidencias contrapuestas podrían indicar un momento de cambio dentro de la disciplina, con una división entre autores que apuestan por la colaboración y la internacionalización y los que todavía siguen con los patrones tradicionales de publicación.

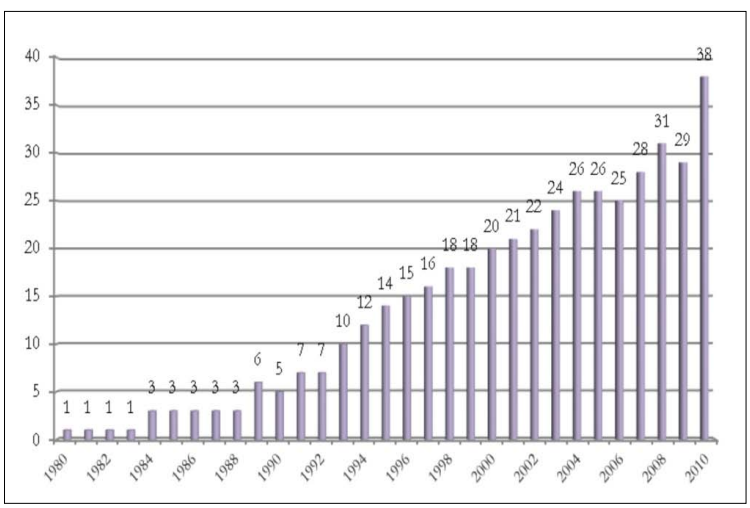


Figura 5. Revistas nacionales de comunicación vivas.

A partir de los ejemplos que nos da la literatura sobre la materia y algunos datos apuntados previamente, parece evidente que hay una retroalimentación entre el nacimiento de nuevas facultades de comunicación (y la ampliación de los estudios ofertados dentro de estas), con su masa crítica de investigadores, y la producción de estos; los incentivos de promoción económica (sexenios de investigación), académica (acreditaciones) y de prestigio y reconocimiento también se pueden apuntar tentativamente como causas del incremento de la producción.

Así como en otras disciplinas se

ha apuntado el impacto de los incentivos económicos en este aumento de producción (Jiménez, Moya & Delgado, 2003), este «efecto CNEAI» no parece darse en comunicación al menos en los primeros años de su puesta en marcha (1989), ya que no se observa ningún aumento significativo de producción en los años posteriores. No obstante, sí coincide en el tiempo el crecimiento importante de la producción y de la internacionalización de la investigación española en comunicación con la puesta en marcha de la agencia de evaluación nacional, ANECA. Esta se crea en 2002 y determina criterios de evaluación más precisos que privilegian la publicación en revistas científicas frente a las monografías, un tipo de publicación muy habitual en la disciplina. La publicación e interiorización de estos criterios y la consiguiente necesidad de homologar la producción científica a aquella convencionalmente aceptada por las instituciones evaluadoras habría hecho decantar el tipo de producción hacia los artículos, en lo que se ha denominado «efecto ANECA» (Soriano, 2008). Aceptando esta premisa, a nuestro entender los datos muestran que este efecto se produciría en dos etapas: primero, un crecimiento del volumen de publicación en revistas nacionales –y la consiguiente aparición de nuevos títulos en los que publicar–; segundo, un crecimiento del volumen de publicación en revistas internacionales, otro criterio usualmente considerado de calidad y aplicado en las evaluaciones de profesorado.

Respecto a otras disciplinas, esta internacionalización es todavía limitada, aunque España sale bien situada en el contexto europeo. Mantener esta posición exigirá posicionarse en proyectos de ámbito europeo, muy escasos en la actualidad, e internacionalizar los resultados de los proyectos nacionales, que sí que han sufrido un incremento en los últimos años que hasta ahora ha parecido reflejarse únicamente en las publicaciones nacionales.

Notas

[1] Algunos números no pudieron ser localizados en versión electrónica ni en papel y han quedado fuera de la muestra. Concretamente, no se han contabilizado los números 7 de «Revista de Ciencias de la Información», 35 de «Revista Latina de Comunicación Social» (2000), 0 a 3 de «Revista Universitaria de Publicidad y Relaciones Públicas» (1990-93) y 47 de «Telos» (1996). Igualmente, han quedado fuera los números extra publicados sin la numeración correlativa. El número de artículos analizados por revista puede consultarse en el documento anexo.

Agradecimientos

Los autores agradecen a Ignacio Bergillos e Iván Bort la ayuda prestada para el acceso y vaciado de algunas revistas.

Referencias

ANECA (2005). *Libro Blanco Títulos de Grado de Comunicación*. Madrid: ANECA.

CAFFAREL, C., DOMÍNGUEZ, M. & ROMANO, V. (1989). El estado de la investigación de comunicación en España (1978-1987). *C.in.co*, *3*, 45-57.

DE-AGUILERA, M. (1998). La investigación sobre comunicación en España: una visión panorámica. *Comunicación y Cultura*, *4*, 5-11. (DOI: 10.1174/113839598322025919)

ELSEVIER (Ed.) (2011). International *Comparative Performance of the UK Research Base 2011*. [London]: Department of Business, Innovation and Skills (hwww.bis.gov.uk/assets/biscore/science/docs/i/11-p123-international-comparative-performance-uk-research-base-2011.pdf) (17-01-2013).

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D. (2011a). De los investigadores a las redes: una aproximación tipológica a la autoría en las revistas españolas de comunicación. In J.L. PIÑUEL, C. LOZANO & A. GARCÍA (Eds.), *Investigar la comunicación en España* (pp. 633-648). Madrid: Universidad Rey Juan Carlos/Asociación Española de Investigación de la Comunicación [CD-ROM].

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D. (2011b). Appraising Internationality in Spanish Communication Journals. *Journal of Scholarly Publishing*, *43*, 1, 90-109. (DOI:10.3138/jsp.43.1.90).

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D., MASIP, P. & BERGILLOS, I. (2013). El precio de la internacionalidad: la dualidad en los patrones de publicación de los investigadores españoles en comunicación. *Revista Española de Documentación Científica*, *36*, 2. (DOI:10.3989/redc.2013.2.936).

FRANCESCHET, M. & CONSTANTINI, A. (2010). The Effect of Scholar Collaboration on Impact and Quality of Academic Papers. *Journal of Informetrics*, *4*, 4, 540-553. (DOI:10.1016/j.joi.2010.06.003).

GONZÁLEZ, G., VALDERRAMA, J.C. & ALEIXANDRE, R. (2012). Análisis del proceso de internacionalización de la investigación española en ciencia y tecnología (1980-2007). *Revista Española de Documentación Científica*, *35*, 1, 94-118. (DOI:10.3989/redc.2012.1.847).

JIMÉNEZ, E., FABA, C. & MOYA, F. (2001). El destino de las revistas científicas nacionales. El caso español a través de una muestra (1950-1990). *Revista Española de Documentación Científica*, *24*, 2, 147-161. (DOI:10.3989/redc.2001.v24.i2.47).

JIMÉNEZ, E., MOYA, F. & DELGADO, E. (2003). The Evolution of Reearch Activity in Spain. The Impact of National Commission for the Evaluation of Research Activity (CNEAI). *Research Policy*, *32*, 1, 123-142. (DOI: 10.1016/S0048-7333(02)00008-2).

KATZ, J.S. & HICKS, D. (1997). How Much is a Collaboration Worth? A Calibrated Bibliometric Model. *Scientometrics*, *40*, 3, 541-554. (DOI: 10.1007/BF02459299).

LAUF, E. (2005). National Diversity of Major International Journals in the Field of Communication. *Journal of Communication*, *55*, *1*, 139-151. (DOI: 10.1111/j.1460-2466.2005.tb02663.x).

MARTÍNEZ-NICOLÁS, M. (2006). Masa (en situación) crítica. La investigación sobre periodismo en España: comunidad científica e intereses de conocimiento. *Anàlisi*, *33*, 135-170.

MARTÍNEZ-NICOLÁS, M. (2008). La investigación sobre comunicación en España. Evolución histórica y retos actuales. En: M. MARTÍNEZ-NICOLÁS (Coord.), *Para investigar la comunicación. Propuestas teórico-metodológicas* (pp. 13-52). Madrid: Tecnos.

MASIP, P. (2005). European Research in Communication during the Years 1994-2004: A Bibliometric Approach. *First European Communication Conference*. Amsterdam (Holanda): European Communication Research and Education Association [CD-ROM].

MASIP, P. (2010). Mapping Communication Research in Europe (1994-2009). *Third European Communication Conference*. Ham-

burgo (Alemania): European Communication Research and Education Association.

MASIP, P. (2011a). Efecto ANECA: producción española en comunicación en el Social Science Citation Index. *Anuario ThinkEPI*, *5*, 206-210.

MASIP, P. (2011b). Los efectos del efecto ANECA: análisis de la producción Española en comunicación en el Social Science Citation Index (1999-2009). In J.L. PIÑUEL, C. LOZANO & A. GARCÍA (Eds.), *Investigar la comunicación en España* (pp. 649-663). Fuenlabrada: Universidad Rey Juan Carlos/Asociación Española de Investigación de la Comunicación [CD-ROM].

ÖNDER, Ç., SEVKLI, M. & AL. (2008). Institutional Change and Scientific Research: A Preliminary Bibliometric Analysis of Institutional Influences on Turkey's Recent Social Science Publications. *Scientometrics*, *76*, 3, 543-560. (DOI: 10.1007/s11192-007-1878-6).

PERCEVAL, J.M. & FORNIELES, J. (2008). Confucio contra Sócrates: la perversa relación entre la investigación y la acreditación. *Anàlisi*, *36*, 213-224.

PERSSON, O., GLÄNZEL, W. & DANELL, R. (2004). Inflationary Bibliometric Values: The Role of Scientific Collaboration and the Need for Relative Indicators in Evaluative Studies. *Scientometrics*, *60*, 3, 421-432. (DOI: 10.1023/B:SCIE.0000034384.35498.7d).

SABÉS, F. & PERCEVAL, J.M. (2009). Retos (y peligros) de las revistas científicas de comunicación en la era digital. *I Congreso Internacional Latina de Comunicación Social*. (www.revistalatinacs.org/09/Sociedad/actas/27sabes.pdf) (23-12-2012).

SCHÖNBACH, K. & LAUF, E. (2006). Are National Communication Journals Still Necessary? A Case Study and some Suggestions. *Communications. The European Journal of Communication Research*, *31*, 4, 447-454. (DOI: 10.1515/COMMUN.2006.028).

SORIANO, J. (2008). El efecto ANECA. *Congreso Internacional Fundacional AE-IC* (p. 1-18). Santiago de Compostela: Asociación Española de Investigación de la Comunicación [CD-ROM].

THE ROYAL SOCIETY (Ed.) (2011). *Knowledge, Networks and Nations. Global Scientific Collaboration in the 21st Century.* London: The Royal Society.

Recibido: 06-02-2013 / Revisado: 01-03-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-02

● Daniela De-Filippo
Madrid (España)

La producción científica española en Comunicación en WOS. Las revistas indexadas en SSCI (2007-12)

Spanish Scientific Output in Communication Sciences in WOS. The Scientific Journals in SSCI (2007-12)

RESUMEN

Aunque el campo de las Ciencias de la Comunicación en España ha tenido una organización más tardía que en otros países de Europa y Estados Unidos, en los últimos años ha evidenciado un claro proceso de crecimiento. Una forma de rastrear este proceso es a través del análisis de la producción científica, por lo que este trabajo se centra en este aspecto. Utilizando métodos bibliométricos se estudian las revistas y los documentos publicados en la base de datos internacional Social Science Citation Index (SSCI) de Thomson Reuters en la disciplina Communication. Si bien el foco es el estudio de la producción española, los resultados se ponen en relación con la actividad internacional en este campo. En cada caso se analizan con mayor detalle las tres revistas españolas incluidas en SSCI en los últimos años: «Comunicar», «Comunicación y Sociedad» y «Estudios sobre el Mensaje Periodístico». Los resultados obtenidos muestran un importante papel de España como editor de revistas sobre Comunicación (4º del mundo) y como productor de artículos (6º del mundo) con una notable evolución –en términos cuantitativos– en los últimos cinco años. La inclusión de las tres revistas españolas en la base de datos internacional ha sido una importante contribución a la visibilidad del país en esta disciplina, aunque aún es necesario promover la colaboración internacional para lograr un mayor impacto y apertura a la comunidad científica.

ABSTRACT

Although the field of Communication Sciences has been slower to organize in Spain than in other European countries and the United States, in recent years it has shown a clear tendency to growth. One way to trace this process is by analyzing scientific production, and this paper focuses on this aspect. Using bibliometric methods, we analyze scientific journals and papers indexed in Thomson Reuter's international database, the Social Science Citation Index (SSCI) for Communication. While the focus of the study is Spanish scientific output, the results are related to international activities in this field. The three Spanish journals included in SSCI in recent years: «Comunicar», «Comunicación y Sociedad» and «Estudios sobre el Mensaje Periodístico» were studied in detail. The results show that Spain plays an important role in Communcation journal publishing (4th in the world) and as a producer of scientific papers (6th in the world), with a remarkable evolution, in quantitative terms, especially in the last five years. The inclusion of these three Spanish journals in the international database has been an important contribution to the country's visibility in this field, but there is still a need to promote international collaboration to achieve greater impact and openness in the scientific community.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Bibliometría, revistas españolas, Web of Science, SSCI, impacto, producción científica, visibilidad.
Bibliometric studies, Spanish journals, Web of Science, SSCI, impact, scientific production, visibility.

❖ Dra. Daniela De-Filippo es Investigadora Postdoctoral «Juan de la Cierva» en el Laboratorio de Estudios Métricos de la Información (LEMI) del Departamento de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad Carlos III de Madrid (España) (dfilippo@bib.uc3m.es).

1. Introducción

En España es posible encontrar literatura sobre comunicación desde finales del siglo XIX –con las primeras obras que abordan el estudio de la prensa, la opinión pública y el humor gráfico–, sin embargo, la conformación del campo académico de la Comunicación ha sido más lenta que en Europa y Estados Unidos (Jones, 1998).

A pesar de la tardía organización de este campo en España, se ha producido una notable evolución pasando por etapas que van desde la emergencia, consolidación hasta el desarrollo (Martínez-Nicolás, 2009). En cada una de ellas se ha ido construyendo una masa crítica de instituciones, profesionales e investigadores que han dado un notable impulso a la institucionalización del campo. Este proceso ha sido posible, no solo debido a los cambios producidos en el sistema de comunicaciones y sus lógicas internas, sino especialmente, por el rol cada vez más central que la comunicación juega en el desarrollo de nuestros sistemas sociales (Moragas, 1997). Parte de esta evolución y desarrollo es la creación de revistas académicas y profesionales que han servido como punto de encuentro para la discusión de metodologías y como vía de difusión de los resultados obtenidos.

Desde la aparición de las primeras publicaciones sobre Comunicación y hasta la actualidad, pueden rastrearse más de 40 títulos nacionales con diferente periodicidad y continuidad. Esta multiplicidad de publicaciones refleja la intención de consolidación de un campo en crecimiento constante que se evidencia también en el creciente impulso por mejorar la calidad de las publicaciones que han debido adaptarse a los exigentes criterios de las agencias de evaluación. Lograr la incorporación de las revistas españolas a diferentes bases de datos era uno de los principales retos, ya que es un reconocimiento de la calidad de las publicaciones y de la apertura a la comunidad internacional.

Muchos esfuerzos se han realizado para mejorar la calidad de las revistas de Comunicación y entre ellos es destacable la labor de los editores que han acometido importantes cambios para adaptarse a las normas internacionales de edición científica. Asimismo, hay que reconocer distintas iniciativas llevadas a cabo por profesionales vinculados con el campo de la evaluación que han diseñado y aplicado indicadores de calidad a las publicaciones españolas para hacerlas valer en los sistemas de evaluación (Giménez, 2011).

La incorporación de revistas españolas a las bases de datos internacionales ha contribuido también a definir las publicaciones de mayor calidad del campo. Autores como Fernández-Quijada (2010) han utilizado este criterio para identificar las revistas nucleares de la disciplina en repertorios como DICE, Latindex e In-RECS y es uno de los criterios de valoración positiva en estudios sobre evaluación de revistas de Ciencias Sociales y Humanas como el proyecto REHS del CSIC (Giménez & Alcaín, 2006), o en otras iniciativas como MIAR a cargo de la Universidad de Barcelona, o la plataforma In-RECS de la Universidad de Granada.

Esta tendencia a la inclusión de revistas de Comunicación en bases internacionales ha sido un proceso que en los últimos años ha afectado a todo el ámbito de las ciencias sociales. En el caso de la base de datos Social Science Citation Index se ha notado un incremento considerable de revistas españolas: desde 1997 hasta 2007 hubo entre 2 y 8 revistas indexadas, pasando a 16 en 2008 y llegando hasta 55 en 2011. En los últimos años tres revistas de Comunicación han sido indexadas: «Comunicar», «Comunicación y Sociedad» y «Estudio sobre el Mensaje Periodístico».

En este trabajo se describen y analizan las principales características de la producción en estas tres revistas poniendo en contexto la producción de España con el ámbito internacional. Este estudio pretende complementar los resultados de diferentes autores que han analizado el campo indagando sobre sus orígenes, contenidos y temáticas (Cáceres & Cafarel, 1993; Jones, 2005; Martínez-Nicolás, 2009; Peres-Neto, 2010).

Para ello se analiza el campo de la Comunicación desde una perspectiva bibliométrica, aplicando distintos indicadores que proporcionan información cuantitativa. Otros estudios similares sobre el campo han analizado los artículos publicados en revistas españolas (Martínez-Nicolás, 2011), las tipologías de co-autoría (Fernández-Quijada, 2011), las tesis producidas sobre una temática específica (Repiso & al, 2011) o las características de las revistas españolas del campo (de Pablos & al, 2012). Si bien existen algunos trabajos previos aplicando técnicas bibliométricas para analizar, por ejemplo, las características de la producción en las revistas ISI de mayor impacto (Castillo & al., 2012), o realizar estudios en profundidad sobre una revista concreta (Roca, 2012), la reciente inclusión de las tres publicaciones españolas en JCR hace que no se hayan realizado aún trabajos sobre ellas.

2. Material y métodos

La fuente de información utilizada es la base de datos Web of Science de Thomson Reuters. A pesar de las conocidas limitaciones que presenta en cuanto al sesgo temático, idiomático y la infrarrepresentación

de revistas de países no anglófono (Gómez & Bordons, 1996), es uno de los referentes internacionales multidisciplinares más reconocidos. Asimismo, permite una selección concisa de las revistas de una disciplina y aporta información sobre el impacto de los documentos así como sobre la adscripción institucional de todos los autores de los artículos.

Para la selección de documentos de Comunicación se han utilizado las bases de datos SSCI y A&HCI que contienen documentos en revistas de sociales y humanidades desde 1956 y 1975 respectivamente. Utilizando la clasificación temática del Journal Citation Report (JCR) se recuperó información sobre todas las revistas de la categoría Communication desde el año 1997 (primera edición on-line). Se han obtenido datos sobre:

• Revistas de Comunicación: número de revistas por año, número de artículos por revista, citas recibidas, factor de impacto y país de edición. Para las revistas españolas se ha incluido, además, toda la información bibliográfica básica.

• Documentos sobre Comunicación: Se ha recuperado la producción científica en SSCI y A&HCI realizando una búsqueda por categoría WoS (wc=communication). Los indicadores obtenidos fueron: número de documentos por base de datos; evolución de la producción; producción por países, instituciones, revistas y disciplinas (para documentos en revistas multiclasificadas).

Sobre el total de documentos en Comunicación, se identificó la producción de España (cu=SPAIN) obteniendo los mismos indicadores que para el total del mundo a los que se suman: proporción del número de documentos de España/mundo y número de autores firmantes por año.

Tabla 1. Indicadores bibliométricos de las revistas de la categoría de Comunicación

AÑO	Nº revistas	Total artículos	Prom. Art./rev.	Total citas	Prom. citas/art.	Fi Max	Prom Fi
1997	36	807	22,42	7242	8,97	0,986	0,422
1998	38	906	23,84	8401	9,27	1,407	0,512
1999	43	1000	23,26	9394	9,39	1,395	0,487
2000	43	978	22,74	9663	9,88	1,800	0,527
2001	43	973	22,63	10244	10,53	1,725	0,490
2002	42	955	22,74	11561	12,11	1,250	0,546
2003	44	1110	25,23	13573	12,23	1,612	0,617
2004	40	1054	26,35	13861	13,15	1,526	0,731
2005	42	1157	27,55	15146	13,09	1,509	0,738
2006	44	1309	29,75	17764	13,57	1,612	0,742
2007	45	1440	32,00	21250	14,76	2,030	0,847
2008	45	1441	32,02	27019	18,75	2,226	0,958
2009	55	1787	32,49	35530	19,88	3,639	0,947
2010	67	2087	31,15	39340	18,85	2,029	0,881
2011	72	2449	34,01	44043	17,98	2,710	0,914

Se ha profundizado en el análisis de la producción de las tres revistas españolas en JCR: «Comunicar», «Comunicación y Sociedad», «Estudios sobre el Mensaje Periodístico».

3. Análisis y resultados

3.1. Revistas sobre Comunicación en JCR

Desde el año 1997 hasta 2011 (última edición disponible), el número de revistas del JCR incluidas en la disciplina Communication ha ido en aumento así como también el número de artículos por revista y de citas por artículo. Este incremento ha tenido una repercusión notable en el Factor de Impacto que también se ha triplicado (tabla 1).

En la figura 1 se aprecia con mayor precisión que la tendencia creciente en el promedio de artículos por revistas fue si-

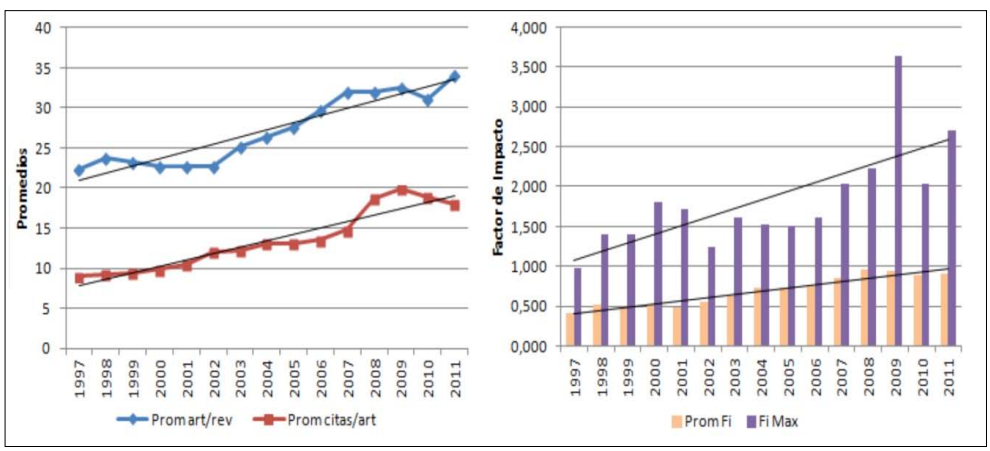


Figura 1. Evolución del número de artículos, citas y factor de impacto de las revistas de Comunicación.

Tabla 2. Características bibliográficas de las revistas españolas de la categoría Comunicación en JCR			
Revistas	**Comunicar**	**Estudios sobre el Mensaje Periodístico**	**Comunicación y Sociedad**
Año de creación	1993	1994	1988
ISSN	1134-3478	1134-1629	0214-0039
Números /año	2	2	2 (3 desde 2010)
Idioma	Multilingüe	Español	Español
Editor	Grupo Comunicar	Univ. Complutense de Madrid	Univ. de Navarra
Categoría WoS	Comunicación/Educación e Investigación Educativa	Comunicación	Comunicación
Ingreso a WoS	2007	2008	2008
FI 2011	0,470	0,145	0,205
Cuartil 2011	3	4	4
Posición 2011	51/72	69/72	65/72
FI 2010	0,455	0,203	0,152
Cuartil 2010	4	4	4
Posición 2010	52/67	64/67	67/67
FI 2009	0,022	--	--
Cuartil 2009	4	--	--
Posición 2009	55/55	--	--

milar al incremento en la citación de estos documentos. Mientras el FI promedio de las revistas tuvo un aumento gradual durante todo este período, los factores de impacto máximos crecieron considerablemente lo que indica que las revistas que encabezan la disciplina han ido cobrando gran visibilidad acrecentando la brecha de citación con respecto a las restantes revistas de la categoría.

Según el país de edición de las revistas, la amplia mayoría son anglosajonas. Solo un 4% son españolas: «Comunicar», «Estudios sobre el Mensaje Periodístico» y «Comunicación y Sociedad». A partir de 2008 el número de revistas ha tenido un incremento muy notorio y es en este período cuando ingresan en el JCR las tres revistas españolas mencionadas.

3.1.1. Revistas españolas en Comunicación

Analizando las características de las tres revistas españolas se advierte que fueron creadas entre finales de los ochenta y comienzos de los noventa y todas con periodicidad semestral. Desde 2010 «Comunicación y Sociedad» tiene una periodicidad cuatrimestral. Dos de ellas pertenecen a universidades y otra a una asociación de periodistas y docentes andaluces. Solo la revista «Comunicar» se presenta como multilingüe, publicando documentos en español e inglés. Desde 2010 presenta una edición bilingüe español-inglés, mientras que las otras dos publican sus artículos principalmente en español.

La fecha de ingreso a WoS también ha sido similar para las tres y es la revista «Comunicar» la que ha logrado un mayor factor de impacto en el último año (2011) lo que la posiciona en el tercer cuartil de su disciplina (tabla 2).

3.2. Documentos sobre Comunicación en Web of Science

Hasta 2012 se han publicado 86.473 documentos recogidos en la base de datos SSCI y un 7% incluidos también en A&HCI. El incremento de publicaciones desde 1956 ha sido de un 400%. Si se observa la producción mundial se puede comprobar que hasta mediados de los 70, el incremento ha sido leve, a partir de esa fecha ha habido un aumento sostenido y a partir de 2006 se observa un crecimiento muy notorio.

Los documentos de Comunicación fueron elaborados por 136 países con una notable concentración en USA con más de la mitad de las publicaciones. Le siguen Reino Unido, Australia y Canadá. En la figura 2 se presentan los 10 países con mayor producción, el porcentaje que esta representa sobre el total del mundo y el porcentaje de revistas editadas en cada país. Los países con mayor número de revistas editadas en este campo son también los más productivos, aunque las proporciones varían: USA produce un porcentaje

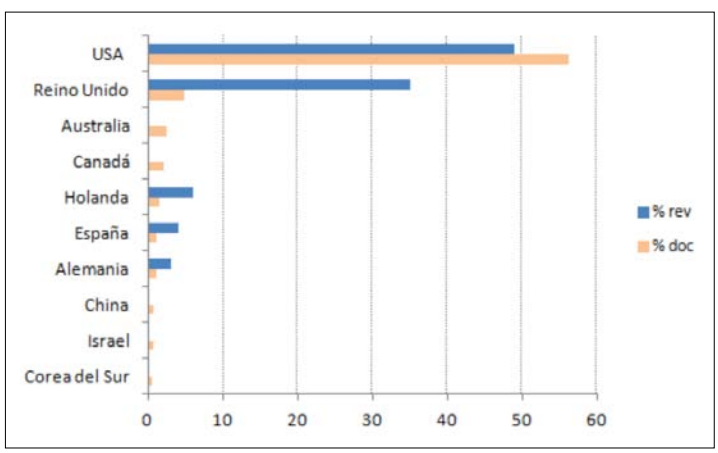


Figura 2. Relación entre la proporción de revistas editadas y documentos publicados por país.

mayor de documentos que el de revistas que edita, mientras que en Reino Unido las cifras de publicación son muy escasas en relación al elevado número de revistas. España y Alemania publican un porcentaje levemente inferior del que cabría esperar si se mantuviera la misma distribución entre el porcentaje de producción y el del número de revistas.

Al identificar las instituciones más productivas se aprecia el dominio de las universidades estadounidenses como Wisconsin, Illinois y Michigan.

A lo largo de todo el período se evidencian algunas diferencias en el campo y para analizarlas en detalle se han considerado tres etapas. La primera, desde 1956 hasta finales de los años 70 contó con casi 22.000 publicaciones y con una concentración de la producción en USA (41%) seguida –con menos del 1%– por Canadá, Hungría y Reino Unido. La producción se distribuyó entre 22 revistas y hubo publicaciones de Comunicación clasificadas también en otras 11 disciplinas destacando las relacionadas con Tecnología Fotográfica; Telecomunicaciones; Ciencias Políticas y Sociales.

En la segunda etapa, hasta 1995, se produjeron casi 23.000 documentos con una presencia aún mayor de USA (72%) pero aumentaron sus porcentajes países como Reino Unido (3%) y Canadá (2%). La producción se difundió en 49 revistas y seis de ellas concentraron la mitad de los documentos. Se detectaron publicaciones multiclasificadas en otras 21 disciplinas destacando Finanzas e Investigación en Educación.

Es notable el aumento de documentos en revistas incluidas en Biblioteconomía y Documentación que en la etapa previa fueron escasos. En la tercera etapa, hasta 2010, el crecimiento de la producción ha sido notable con más de 39.000 publicaciones. El papel de USA sigue siendo predominante (56%), pero otros países como Reino Unido, Australia, Canadá y Holanda han aumentado su participación con porcentajes de entre un 3% a un 8%.

España ha ingresado a este grupo con un 2% de la producción mundial, especialmente en los últimos años cuando se indexan tres revistas en JCR. En esta etapa el número de revistas ha crecido considerablemente y las cinco primeras concentran el 20% de las publicaciones. Además de Communication, hay 28 disciplinas en la que se publican trabajos afines, entre las que destacan Finanza, Bilbioteconomía y Documentación, Ciencias Políticas y Sociología.

3.2.1. Documentos españoles sobre Comunicación en Web of Science

Sobre el total de documentos publicados en revistas de Comunicación incluidas en la Web of Science se han identificado aquellos firmados por autores con centro de adscripción español. Se detectaron 912 documentos entre 1966 y 2012. El porcentaje con respecto al mundo ha ido en aumento representando en los últimos cinco años el 80% de la producción de todos los años. El número de autores por documento también creció, con una media de 2,37 autores/doc. Si bien hay 1 documento con 128 autores, la distribución mayoritaria es uno o dos por documentos siendo estas cifras las que se muestran en un 73% de los documentos (tabla 3).

La producción de España en Comunicación se realizó en colaboración con países como USA (8% de los documentos), Reino Unido (3%), Holanda (2%), Alemania (1,4%), Italia (1,4%) y Francia (1%). Entre las revistas de Comunicación clasificadas también en otras disciplinas destacan las temáticas: Investigación en Educación; Psicología Aplicada y Lingüística. Durante este período la producción de España se ha difundido en 63 revistas siendo las tres españolas en JCR las que concentran poco más del 50% de los documentos. Las principales instituciones productoras fueron las universidades Complutense de Madrid, Navarra, Autónoma de Barcelona, Jaume I, Pompeu Fabra y País Vasco.

Tabla 3. Evolución del número de documentos españoles en la categoría de Comunicación

Período	Nº doc. ESPAÑA	% doc. ES /mundo	Nº autores	Autores /doc.
1956-1960	0	0,00	0	0,00
1961-1965	0	0,00	0	0,00
1966-1970	2	0,03	3	1,50
1971-1975	0	0,00	0	0,00
1976-1980	1	0,01	1	1,00
1981-1985	7	0,10	10	1,43
1986-1990	10	0,16	15	1,50
1991-1995	21	0,29	43	2,05
1996-2000	51	0,55	123	2,41
2001-2005	77	0,84	394	5,12
2006-2012	743	3,44	1.360	2,08
Total	912	5,42	1.949	2,37

La revista «Comunicar» es la que concentra mayor número de documentos y la que muestra el mayor número de citas por documento (se han considerado únicamente los documentos citables: articles y reviews). Estos valores resultan muy bajos en las tres publicaciones dado que existe un alto porcentaje de documentos no citados. En la tabla 4 se puede apreciar que se han recibido citas desde las propias revistas en porcentajes de entre el 30% y el 50%.

Para profundizar en el estudio del impacto se han analizado las instituciones desde las que se recibieron las citas de cada revista. En «Comunicar», las 71 citas obtenidas hasta 2013 provinieron de 54 instituciones,

Tabla 4. Comparación de la producción en las tres revistas españolas de la categoría de Comunicación

Año	Comunicar		Comunicación y Sociedad		Estudio del Mensaje Periodístico	
	Nº doc.	% doc.	Nº doc.	% doc.	Nº doc.	% doc.
2007	90	21,5	--		--	
2008	74	17,7	29	18,59	54	30,17
2009	75	17,9	40	25,64	29	16,20
2010	66	15,8	45	28,85	39	21,79
2011	69	16,5	26	16,67	57	31,84
2012	44	10,5	16	10,26	N/datos	
Total doc.	418	100,0	156	100,00	179	100,00
Doc. Citables	215	51,4	97	62,18	127	71,00
Nº citas	71		20		8	
Citas/doc.	0,32		0,20		0,06	
Doc. Citados	44	20,5	15	16	6	5
Doc. más citados (Nº citas)	6		4		3	
Autocitas	23	32	8	40	4	50
H-Index	3		2		1	
N autores	491		201		253	
Autores/doc.	1,31		1,43		1,41	

18 de ellas extranjeras (especialmente de Portugal, Colombia y Chile). En la figura 3 se muestran las principales instituciones citantes (con >2 citas hacia esta revista), entre las que destacan: las universidades de Sevilla, País Vasco, UNED, Autónoma de Barcelona y Algarve. La revista «Comunicación y Sociedad» recibió 20 citas de 14 instituciones diferentes, dos de ellas extranjeras (de Suiza y China). Entre los citantes españoles destacan la Universidad Complutense de Madrid y la Pompeu Fabra, «Estudios sobre el Mensaje Periodístico» contó con ocho citas de nueve instituciones entre las que destacan la Universidad del País Vasco y la Complutense de Madrid.

Al analizar las instituciones más productivas, «Comunicar» presenta la mayor diversidad de centros entre los que destacan las Universidades Complutense de Madrid, Autónoma de Barcelona, Málaga y Sevilla. «Comunicación y Sociedad» muestra una importante presencia de autores de las universidades de Navarra y Complutense, «Estudios sobre el Mensaje Periodístico» presenta una notable concentración de autores de la Universidad Complutense.

En cuanto a la presencia de autores de centros extranjeros, en «Comunicar» desatacan los procedentes de USA, México, Chile y Portugal y especialmente de universidades como Algarve, Minho, São Paulo y Buenos Aires. «Comunicación y Sociedad» presenta autores de centros de 10 países, siendo los de Chile los más relevantes, principalmente de la Universidad Católica, y «Estudios sobre el Mensaje Periodístico» cuenta con autores de cinco países siendo los de Chile los de mayor número de artículos publicados.

4. Discusión y conclusiones

Los datos presentados muestran que el campo de la Comunicación ha vivido un proceso de notable expansión en los últimos años.

A nivel internacional, el creciente volumen de revistas concuerda con el incremento de instituciones y profesionales que desarrollan su labor académica y científica en este campo. Asimismo, el aumento del número de artículos publicados es un reflejo del creciente interés por difundir resultados de investigaciones y discusiones sobre temas relacionados con este ámbito. El hecho de que en 15 años se duplicará el número de citas también muestra el aumento del consumo del material producido y la creciente visibilidad internacional.

Estados Unidos y Reino Unido tienen una presencia predominante, siendo España el cuarto país por número de revistas indexadas en SSCI (detrás de Holanda). Actualmente las tres revistas españolas incluidas en Web of Science representan un 4% de las revistas internacionales de Comunicación en esta base de datos. Aunque es un porcentaje reducido comparado con el número de títulos actuales en el país, es un reconocimiento al esfuerzo por visibilizar las revistas nacionales. Es importante mencionar que la inclusión de estos títulos ha ido también en consonancia con la incorporación de muchas revistas de Ciencias Sociales y Humanas al JCR evidenciando un crecimiento exponencial desde 2008 (FECYT, 2011).

Es innegable que las políticas de evaluación de investigadores e instituciones implementadas en España en los últimos años (ANECA, CNEAI) tuvieron una gran influencia al potenciar la publicación en revistas internacionales y promover la indexación de las nacionales. Esto ha generado numerosas críticas por la tendencia excesiva a la cuantificación de los resultados, y ha alertado por las posibles «malas prácticas» como la co-autoría inflada o las publicaciones fragmentadas (Brochard & Brun, 2007). Otra de las consecuencias no deseadas es que los títulos incluidos en WoS se ven sobrepasados de originales y deben aumentar la tasa de rechazo, mientras que otras revistas tienen dificultades para completar sus números (Giménez & Alcaín, 2006).

Sin embargo, un aspecto positivo de esta política es que ha servido para poner en marcha diferentes proyectos que permitieron analizar, evaluar y proponer criterios de calidad que sean un referente para las publicaciones nacionales. Gracias a estas iniciativas, cada vez más revistas españolas logran mejorar su visi-

bilidad internacional.

En el caso concreto de Comunicación, la inclusión en la base de datos SSCI de las tres revistas españolas analizadas es un indicador de calidad que coincide con las valoraciones realizadas por otras bases de datos. La base de datos MIAR, por ejemplo, incluye 342 títulos de esta disciplina, 30 de ellos españoles. Entre las revistas nacionales «Comunicación y Sociedad» encabeza el listado y se posiciona en el orden 50 a nivel internacional según su índice compuesto de difusión secundaria, que mide la presencia de la revista en diversos repertorios temáticos. Muy de cerca le sigue «Comunicar» (segunda española y puesto 54 del mundo) mientras que «Estudios sobre el Mensaje Periodístico» se ubica entre las ocho primeras españolas y en el puesto 179 del mundo. En la plataforma In-RECS, que en 2010 ofrecía información sobre 24 revistas españolas, las tres incluidas en SSCI ocupan el primer cuartil según su impacto.

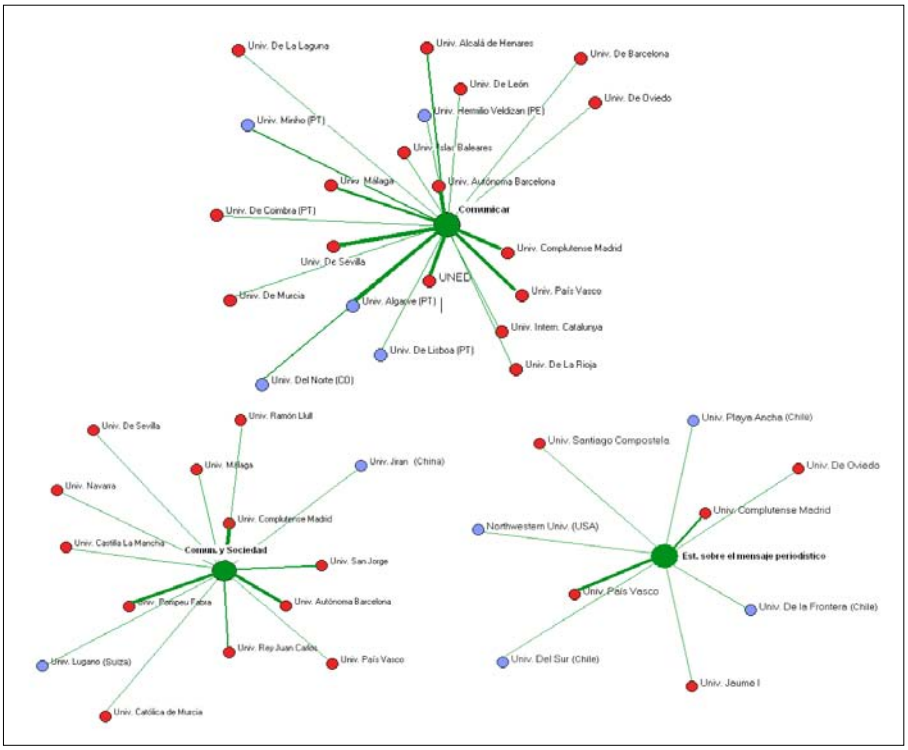


Figura 3. Instituciones citantes de los documentos de las revistas españolas.

Cuando se analiza la producción científica internacional en Comunicación se observan publicaciones desde mediados de los años cincuenta. Esto resulta lógico si se considera que los primeros estudios del campo pueden situarse a comienzos del siglo XX a partir de los trabajos académicos norteamericanos sobre la propaganda en la Primera Guerra Mundial que, posteriormente, dieron origen a diferentes programas de estudio en «mass-communication» (Delia, 1987). Simultáneamente, otros autores mencionan estudios en comunicación interpersonal desde 1930 (Roger, 1994). Estados Unidos no solo ha sido pionero en las investigaciones sobre comunicación, sino que ha mantenido esta supremacía durante más de cinco décadas, siendo sus universidades líderes de la producción.

Aunque resulte lógico pensar que al ser Estados Unidos el editor del mayor número de revistas del campo, sea también el mayor productor, los datos muestran que el porcentaje de documentos es aún más elevado que el de revistas. Países como Reino Unido, Holanda, España y Alemania que se encuentran entre los mayores editores de revistas, muestran porcentajes de publicaciones inferiores a los que cabría esperar.

Si se pone en relación la producción con el contexto en el que se desarrolla es claro advertir tres períodos. En cada uno los abordajes teóricos y los objetos de estudio han variado debido a los distintos intereses sociales y económicos, y a la adopción de nuevas teorías, conceptos o metodologías provenientes de otras disciplinas. Se percibe una creciente interdisciplinariedad que se comprueba al ver que las revistas clasificadas por el JCR en la categoría Communication están también incluidas en otras disciplinas. Esta interdisciplinariedad es una de las principales características de este campo ya que las ciencias de la comunicación se nutrieron de una serie de conocimientos provenientes de disciplinas como sociología, lingüística o psicología (Peres-Neto, 2010). Esta particularidad ha sido un punto de interés para numerosos autores interesados por estudiar el modo de definir con precisión los alcances del campo (Berger & Chaffe, 1988; Craig, 2003; Leydesdorff & Probst, 2009).

En España, es notoria la evolución de la producción desde mediados de los noventa y especialmente a partir de 2006 cuando el número de documentos creció exponencialmente. Aquí los tres períodos coinciden claramente con el contexto histórico y social del país. Siguiendo la clasificación temporal de Martínez-Nicolás (2009), el período de emergencia del campo puede ubicarse entre mediados de los sesenta y comienzos de los ochenta, cuando empiezan a darse las condiciones sociales, académicas e intelectuales que favorecen el surgimiento de la investigación como un campo autónomo y abordado con metodología científica.

Desde los años 80 y hasta mediados de los noventa es posible hablar de un período de consolidación definido como de «explosión» en el que crecen exponencialmente las facultades con estudios relacionados con la Comunicación haciendo que en dos décadas la comunidad científica española de investigadores de la comunicación se cuadruplique.

La última etapa, denominada de desarrollo, puede ubicarse a partir de mediados de los noventa y se caracteriza por el desarrollo de un nuevo entorno comunicativo que abarca todos los ámbitos de la actividad humana. Es también el fin de las audiencias masivas y la etapa de revitalización de las redes sociales.

Aunque es evidente la creciente presencia internacional que va adquiriendo la producción española en Comunicación, la mitad de los documentos recogidos en SSCI se publican en revistas españolas y en concreto en las tres indexadas. Esto permite visibilizar la producción y las problemáticas locales, pero por sí mismo no implica una plena apertura internacional.

De hecho, la colaboración con centros extranjeros es muy escasa y, de las tres revistas españolas en SSCI «Comunicar» puede considerarse la «más internacional», tanto por el número de países e instituciones firmantes como por la presencia de artículos en idiomas diferentes al español. Aunque el idioma podría ser un factor de interés para las audiencias latinoamericanas, son escasas las instituciones firmantes de esta región. Una situación similar es advertida por Martínez-Nicolás y Saperas (2011) quienes analizan cuatro revistas españolas y sugieren que existe una relación de formación con los investigadores latinoamericanos, ya que muchos han sido alumnos de postgrados ofertados en España pero no hay una apertura a los académicos de la región.

Otro dato relacionado con la colaboración es el índice de coautoría que continúa siendo muy reducido ya que predominan los artículos individuales o firmados por dos autores, tal como muestran otros estudios previos (Castillo & Carretón, 2010). «Comunicar» es la que muestra un mayor número de autores, sin embargo, al considerar el número de autores por documento se observa que en las tres revistas españolas las cifras son mucho menores que en el conjunto de España. Es decir, que cuando los autores españoles escriben en revistas internacionales de comunicación, presentan mayor colaboración.

Estos datos podrían explicar la escasa citación de los artículos en revistas españolas ya que parece existir una relación positiva entre el número de autores por documento y la cantidad de citas recibidas (Lewison, 1991; Bridgstock, 1991). Otros autores detectaron que el origen de los firmantes afecta al impacto ya que, si la colaboración se establece entre instituciones de un mismo país, se obtienen proporcionalmente menos citas (Goldfinch & al., 2003). En este sentido, hay quienes afirman que la colaboración internacional favorece la visibilidad de los documentos, al tener una mayor audiencia, publicarse en revistas de mayor impacto (Van-Raan, 1998; Gómez & al., 1999) y por el hecho de que cada autor distribuye sus trabajos a tra-

Aún quedan metas a alcanzar como: lograr mayor producción internacional para estar al nivel de otros países europeos con desarrollos académicos similares, continuar mejorando el posicionamiento y reconocimiento de otras revistas nacionales de prestigio para dar cabida a la creciente producción local y lograr visibilidad e integración en la comunidad internacional a través de la colaboración con autores de instituciones nacionales y extranjeras y de la publicación en revistas de otros países.

vés de diversas vías, incrementando las posibilidades de difusión (Katz & Martin, 1997).

Esto nos llevaría a pensar que la escasa colaboración de los autores españoles está influyendo negativamente en el impacto. Si bien hay que considerar que los artículos analizados en estas revistas son muy recientes y con una ventana de citación muy corta. Hasta el momento el porcentaje de documentos no citados en el caso de las tres revistas españolas es muy elevado.

También resulta relevante detectar que las instituciones pioneras en estudios de comunicación son las más productivas, resultado que coincide con los aportados por In-RECS. Estos datos reflejan la actividad de los grupos nacionales que trabajan en el campo, aunque indican que muchas veces las revistas se nutren de un volumen importante de originales de autores de la propia institución editora, sin gran trascendencia hacia otras instituciones.

Todo esto muestra que es evidente que el campo de la Comunicación ha experimentado un notable crecimiento a nivel internacional y España, a pesar de su tardía incorporación, ha demostrado que no es una excepción. La publicación de numerosas revistas ha contribuido a este proceso y su inclusión en bases de datos internacionales es un claro reconocimiento a su calidad. Sin embargo, estudios basados en la consulta a editores del campo, muestran que –en opinión de estos expertos– el futuro de las revistas científicas de Comunicación pasa por una mayor internacionalización y por lograr una mayor inclusión en índices de impacto así como por la adopción de medidas de mayor transparencia en la evaluación de manuscritos (Baladrón & Correyero, 2012).

Esto nos lleva a concluir que aún quedan metas a alcanzar como: lograr mayor producción internacional para estar al nivel de otros países europeos con desarrollos académicos similares, continuar mejorando el posicionamiento y reconocimiento de otras revistas nacionales de prestigio para dar cabida a la creciente producción local y lograr visibilidad e integración en la comunidad internacional a través de la colaboración con autores de instituciones nacionales y extranjeras y de la publicación en revistas de otros países.

Referencias

BALADRÓN, A. & CORREYERO, B. (2012). Futuro de las revistas científicas de Comunicación en España. *El Profesional de la Información*, *21*, *1*, 34-42 (DOI: 10.3145/epi.2012.ene.05).

BERGER, C.R. & CHAFFEE, S.H. (1988). On Bridging the Communication Gap. *Human Communication Research*, *5*, *2*, 311-318. (DOI: 10.1111/j.1468-2958.1988.tb00187.x).

BRIDGSTOCK, M. (1991). The Quality of Multiple Authored Papers. A Unresolved Problem. *Scientometrics*, *21*, *1*, 47-48. (DOI: 10.1007/BF02019181).

BROCHARD, L. & BRUN, C. (2007). Salami Publication: A Frequent Practice Affecting Readers' Confidence. *Intensive Care Med*, *33*, 212-213. (DOI: 10.1007/s00134-007-0539-9).

CÁCERES, M.D. & CAFFAREL, C. (1993). La investigación sobre comunicación en España. Un balance cualitativo. *Telos*, *32*, diciembre 1992-febrero 1993, 109-124.

CASTILLO, A. & CARRETÓN, C. (2010). Investigación en Comunicación. Estudio bibliométrico de las revistas de comunicación en España. *Comunicación y Sociedad*, *23*, *2*, 289-327.

CASTILLO, A., RUBIO, A. & ALMANSA, A. (2012). La investigación en Comunicación. Análisis bibliométrico de las revistas de mayor impacto ISI. *Revista Latina de Comunicación Social*, *67*, 248-270 (DOI: 10.4185/RLCS-067-955-248-270).

CRAIG, R.T. (2003). *Discursive Origins of a Communication Discipline*. In: Annual Convention of the National Communication Association, Miami, 21 november 2003.

DELIA, J. (1987). Communication Research: A History. In C.R. BERGER & S.H. CHAFEE (Eds.), Handbook of Communication Sciences. (pp. 29-90). Newbury Park (USA): Sage.

DE PABLOS, J.M., MATEO, C. & ARDÈVOL, A. (2012). Revistas españolas de Comunicación: fuera de la política científica oficial, deslegitimada. *Revista Latina de Comunicación Social*, *67* (www.revistalatinacs.org/067/alma/tarragona-revistas.pdf) (01/04/2013)

FECYT (2011). *Análisis de la presencia de las revistas científicas españolas en el JCR de 2010* (http://icono.fecyt.es/informesypublicaciones/Documents/2011_07_27RevEspanolasJCR2010.pdf) (01-12-2012).

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D. (2010). El perfil de las revistas españolas de comunicación (2007-2008). *Revista Española de Documentación Científica*, *33*, *4*, 553-581 (DOI: http://dx.doi.org/10.3989-/redc.2010.4.756).

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D. (2011). De los investigadores a las redes: una aproximación tipológica a la autoría en las revistas españolas de comunicación. *I Congreso Nacional de Metodología de la Investigación en Comunicación*. Asociación Española de Investigación de la Comunicación y Universidad Rey Juan Carlos. Fuenlabrada (Madrid), 13-14 de abril de 2011.

GIMÉNEZ-TOLEDO, E. (2011). La opinión de los expertos sobre las revistas españolas de comunicación y otros indicadores de calidad. *I Congreso Nacional de Metodología de la Investigación en Comunicación*. Asociación Española de Investigación de la Comunicación y Universidad Rey Juan Carlos. Fuenlabrada (Madrid), 13-14 de abril de 2011.

GIMÉNEZ, E. & ALCAÍN, M.D. (2006). Estudio de las revistas españolas de periodismo. *Comunicación y Sociedad*, *19*, *2*, 107-131.

GOLDFINCH, S., DALE, T. & DE-ROUE, K. (2003). Science from the Periphery: Collaboration Network and 'Periphery effects' in the Citation of New Zealand Crown Research Institutes articles, 1992-2000. *Scientometrics*, *57*, *3*, 321-337. (DOI: 10.1023/A:1025048516769).

GÓMEZ, I., FERNÁNDEZ M.T. & SEBASTIÁN, J. (1999). Analysis of the Structure of International Scientific Cooperation Networks through Bibliometric Indicators. *Scientometrics*, *44*, *3*, 441-457. (DOI: 10.1007/BF02458489).

GÓMEZ, I. & BORDONS, M. (1996). Limitaciones en el uso de los indicadores bibliométricos para la evaluación científica. *Política Científica*, *46*, 21-26.

JONES, D. (1998). Investigación sobre comunicación en España: evolución y perspectivas. *Zer*, *5*, *3*, 13-51 (www.ehu.es/zer/es/hemeroteca/articulo/investigacion-sobre-comunicacion-en-espana-

evolucion-y-perspectivas/58) (01-12-2012).
JONES, D. (2005). Las revistas de comunicación en España. *Telos, 65*. (www.ull.es/publicaciones/latina/telos64de2005.pdf) (03-12-2012).
KATZ, J.S. & MARTIN B.R. (1997). What is research collaboration? *Research Policy, 26*, 1-18. (DOI: 10.1016/S0048-7333(96)00917-1).
LEYDESDORFF, L. & PROBST, C. (2009). The Delineation of an Interdisciplinary Specialty in terms of a Journal Set: The Case of Communication Studies. *Journal of the American Society for Information Science & Technology, 60, 8*, 1709-1718. (DOI: 10.1002/-asi.v60:8).
LEWISON, G. (1991). *The Advantages of Dual Nationality*. New Scientist, 130, 50-51.
MARTÍNEZ-NICOLÁS, M. (2009). La investigación sobre comunicación en España. Evolución histórica y retos actuales. *Revista Latina de Comunicación Social, 64*,1-14 (DOI: 10.4185/RLCS-64-2009-800-01-14).
MARTÍNEZ-NICOLÁS, M. & SAPERAS, E. (2011). La investigación sobre Comunicación en España (1998-2007). Análisis de los artículos publicados en revistas científicas. *Revista Latina de Comunicación Social, 66*, 101-129 (DOI: 10.4185/RLCS-66-2011-926-101-129).
MORAGAS, M. (1997). Las ciencias de la comunicación en la sociedad de la Información. Retos de la Sociedad de la Información, 149-156.
PERES-NETO, L. (2010). La construcción del campo de la comunicación: uniformidad y disparidad teórica. In: *II Congreso Internacional Comunicación y desarrollo en la era digital*. Asociación Española de Investigación de la Comunicación. Málaga, 4-5 de febrero de 2010.
REPISO, R., TORRES, D. & DELGADO, E. (2011). Análisis bibliométrico y de redes sociales en tesis doctorales españolas sobre televisión (1976/2007). *Comunicar, 37*, 19,151-159. (DOI: 10.3916/C37-2011-03-07).
ROCA, D. (2012). La productividad científica en Comunicación a través de la revista *Zer, 67*, 292-321 (DOI: 10.4185/RLCS-067-95-7-292-321).
ROGER, E.M. (1994). *A History of Communication Studies. A Biographical Approach*. New York (USA): The Free Press.
VAN-RAAN, A. (1998). The Influence of International Collaboration on the Impact of Research Results: Some Simple Mathematical Considerations Concerning the Role of Self Citations. *Scientometrics, 42, 3*, 423-428. (DOI: 10.1007/BF02458380).

Enrique Martínez-Salanova -2013 para Comunicar

● Eudald Escribà y Sergi Cortiñas
Barcelona (España)

Recibido: 29-01-2013 / Revisado: 19-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-03

La internacionalización y las coautorías en las principales revistas científicas de Comunicación en España

Internationalization and Co-authorship in Major Communication Journals in Spain

RESUMEN
En este estudio se ha llevado a cabo un análisis de las revistas científicas de Comunicación españolas en términos de su grado de internacionalización y de los modelos colaborativos utilizados por sus autores. Para ello se han analizado un total de 1.182 artículos publicados entre 2007 y 2011 por las siete revistas españolas mejor valoradas en términos de calidad. El objetivo principal ha sido realizar un tratamiento de los datos con el fin de observar si en los años comprendidos en el estudio se ha producido un incremento del interés de autores internacionales por publicar en las revistas españolas. En segundo lugar, se ha dibujado un perfil de los patrones que rigen las coautorías en términos geográficos y de alianzas institucionales. Los resultados no han permitido apreciar síntomas de evolución hacia los grados de internacionalidad deseados. Por lo que se refiere a las coautorías, aunque se percibe una voluntad por parte de los autores de trazar un camino de mayor colaboración institucional y geográfica, se observa que sigue predominando la autoría única y que las alianzas se concentran dentro del territorio español y se opta casi exclusivamente por Latinoamérica cuando se trata de llevar a cabo colaboraciones internacionales.

ABSTRACT
This work has conducted an analysis of Spanish Communication journals in terms of their level of internationalization and the collaborative models used by their authors, by assessing 1,182 articles published between 2007 and 2011 in the seven top-rated Communication journals according to a set of six quality indicators. The ultimate goal has been to perform a data processing in order to detect the degree of inclination of international authors to publish their works in Spanish journals in the years covered by this study. Secondly, the study draws a profile of co-authorship patterns focused on geographical and institutional alliances. The results show there is no clear and convincing signs of evolution towards a desired level of internationality. Concerning co-authorship, although the results indicate a willingness on the part of authors to chart a path of wider geographical and institutional collaboration, unique authorship continues to be the preferred form of publication. Finally, the work shows that investigative alliances are confined to Spain and when they go international collaborations are almost exclusively with Latin American authors.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Comunicación, investigación, revistas, coautorías, internacionalización, comunicación científica.
Communication, research, journals, authorship, internationalization, scientific communication.

❖ Eudald Escribà-Sales es Doctorando del Departamento de Comunicación de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona (España) (eudald.escriba01@estudiant.upf.edu).

❖ Dr. Sergi Cortiñas-Rovira es Profesor Agregado del Departamento de Comunicación de la Facultad de Comunicación de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona (España) (sergi.cortinas@upf.edu).

1. Introducción y estado de la cuestión

Hasta hace aproximadamente 30 años, la publicación de artículos en revistas científicas representaba solo una parte de la producción de los investigadores del área de Comunicación en España. A diferencia de las ciencias experimentales o la ingeniería, mucho más acostumbradas a difundir sus avances en publicaciones internacionales rigurosas, las ciencias sociales optaban por escoger libros o revistas no especializadas y de corte más generalista (Hicks, 2004). La situación ha evolucionado y en los últimos años la difusión de la producción en ciencias sociales ha tendido hacia paradigmas parecidos al de las ciencias experimentales. Este hecho fue justificado por King (1987) porque la bibliometría y otros métodos cuantitativos están siendo utilizados por parte de la Administración en la rendición de cuentas de gasto público en ciencia.

El cambio de paradigma no debería ser considerado como algo negativo. Por un lado, la publicación está condicionada a una revisión por pares y esto la convierte en una garantía de calidad (Delgado, Ruiz-Pérez, & Jiménez-Contreras, 2006). Además, suma al autor un valor añadido en forma de reconocimiento por parte de revisores expertos. Sin embargo, este nuevo paradigma, que parece consolidarse claramente, presenta algunas disfunciones:

1) Se observa una tendencia cada vez mayor por parte de los autores a escoger las revistas en función de los beneficios que esta decisión causará en su currículum personal (Giménez & Alcain, 2006).

2) Los autores enfocan sus deseos de publicación sobre un número reducido de revistas que pertenecen a las bases de datos más importantes en términos de reconocimiento y difusión internacional, que son esencialmente Social Sciences Citation Index (SSCI) y SciVerse Scopus, ambas con el inglés como lengua principal, hecho que ha influido favorablemente en la visibilidad internacional de la ciencia española en términos globales (Jiménez, Moya & Delgado, 2003), y que pone de manifiesto una alta concentración de producción en pocas instituciones, de acuerdo con el principio de Pareto (1935).

3) Al haber pocas bases de datos, éstas son generalistas, y se hace difícil encontrar los artículos específicos de una área temática (Larivière, 2006).

4) El factor idioma tiende a sesgar la producción real a favor de los países de habla inglesa (Andersen, 2000). Ante este escenario, los países no anglófonos como España han respondido con el desarrollo de sistemas propios de evaluación que son usados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) como referencia de calidad de las publicaciones españolas, en sus procesos de evaluación docente y de investigación. Paralelamente, las revistas se han esforzado en mejorar tanto en visibilidad como en calidad para dar el salto hacia el exterior. En el ámbito de la Comunicación, se han producido avances indiscutibles, con la incorporación de «Comunicar» al SSCI en 2007 y «Estudios del Mensaje Periodístico» conjuntamente con «Comunicación y Sociedad» en 2009.

En este contexto de cambio, se ha fraguado la necesidad de investigar el estado de arte de las publicaciones en ciencias sociales y, concretamente dentro del área de Comunicación, son muchos los autores y los grupos de investigación que han destinado sus esfuerzos en ello. En este sentido, se han encuadrado trabajos centrados en la evaluación cuantitativa de aspectos como el género de los autores, la ratio de investigadores por artículo o la metodología empleada (Castillo & Carretón, 2010) o sobre el idioma, las autorías y las citaciones (Fernández-Quijada, 2010; 2011). Otros estudios se han orientado a los criterios de calidad de las distintas bases de datos y la situación de las revistas españolas de Comunicación (Giménez & Alcain, 2006), a las consecuencias que el efecto ANECA[1] (Soriano, 2008) ha provocado en España (Masip, 2011) o los temas de estudio y las deficiencias metodológicas en los artículos publicados entre 1998-2007 (Martínez-Nicolás & Saperas, 2011).

A raíz de las investigaciones se deduce que sobre la mesa yace una doble tendencia: 1) las revistas españolas intentan suscitar más interés a los autores extranjeros en un proceso de internacionalización de las publicaciones (Giménez & Alcain, 2006); 2) los autores españoles publican de forma cada vez más numerosa en revistas mejor posicionadas internacionalmente (Masip, 2011). En este sentido, se nota un incremento muy importante a partir del año 2008 que, paradójicamente, coincide con la inclusión de revistas españolas de Comunicación en bases de datos internacionales.

El presente artículo analiza la situación de las revistas científicas de Comunicación en términos del grado de internacionalización de las mismas y de los patrones colaborativos de sus autores. Se trata de caracterizar las revistas de Comunicación que se publican en España a partir del estudio detallado de la producción científica que albergan, para intentar detectar si hay indicios de una evolución hacia una mayor atracción internacional –y, en concreto, hacia qué países del mundo–, así como cuáles son los perfiles y los patrones de trabajo de los autores.

Uno de los propósitos es determinar si predomina

el trabajo individual sobre las investigaciones en equipo, y analizar la naturaleza y procedencia de las colaboraciones en coautoría. Se pretende asimismo esbozar un mapa de las colaboraciones internacionales y de las colaboraciones nacionales, para obtener tendencias sobre las afinidades de las principales instituciones –universidades en especial– que publican sobre comunicación en España.

Para que el análisis sea exhaustivo y representativo, se ha elegido como periodo de examen los últimos cinco años de los que se tienen datos completos, esto es, desde 2007 hasta 2011 y como base de estudio, las principales publicaciones españolas en el área de Comunicación.

Esta investigación no pretende, en ningún caso, proponer o verificar un sistema de análisis ni unos criterios bibliométricos, ya plenamente establecidos en el área de conocimiento de Biblioteconomía y Documentación. Su objetivo es únicamente el de ayudar, desde el ámbito de la comunicación, a completar la visión global del estado de la cuestión de la internacionalización y coautoría de estas revistas. La investigación, pues, se plantea alrededor de tres objetivos concretos:

• Medir el grado de internacionalización de las revistas españolas de Comunicación y ver cómo esta evoluciona a lo largo de un periodo de cinco años.

• Describir, si las hay, las estructuras de colaboración entre universidades y países de los autores.

• Trazar un prototipo del perfil de los autores (género, nacionalidad, universidad o institución de adscripción) que publican en las revistas españolas de Comunicación.

2. Material y métodos

La base de datos DICE[2], usada por ANECA como referencia de calidad de las publicaciones españolas,

Revistas Seleccionadas (cumplen 5 o más criterios)		Criterios Totales	C0	C1		C2	C3		C4	C5	C6
			Años	ISI (SSCI)	Quartil	Scopus	Quartil	Latindex	ISOC	Rev.Fuente IN-RECS	Ev. Externos
1	Comunicar	7	1994-	x	Q3	x	Q3	33	x	x	x
2	Comunicación y Sociedad	7	1988-	x	Q4	x	Q3	33	x	x	x
3	Estudios sobre el Mensaje Periodístico	7	1994-	x	Q4	x	Q4	33	x	x	x
4	EPI	7	1998-	x	Q3	x	Q3	33	x	x	x
5	Revista Latina de Comunicación Social	6	1998-			x	Q4	36	x	x	x
6	Anàlisi	5	1980-					31	x	x	x
7	Zer	5	1996-					31	x	x	x
Revistas No Seleccionadas (número de criterios inferior a 5)		**Criterios Totales**	C0	C1		C2		C3	C4	C5	C6
			Años	ISI (SSCI)	Quartil	SCOPUS	Quartil	Latindex	ISOC	Rev.Fuente IN-RECS	Ev. Externos
1	Comunicación y Hombre	4	2005-					31	x		x
2	Mediatika	4	1997-					30	x		x
3	Quaderns de Filología	4	2002-					29	x		x
4	Mediaciones Sociales	4	2007-					35	x		x
5	Comunicación (Ed. electrónica)	4	2007-					31	x		x
6	Historia y Comunicación Social	4	1996-					32	x		x
7	Comunicació	4	2010-					32	x		x
8	Periodística	4	1989-					27	x		x
9	CIC	4	1995-					33	x		x
10	Telos	4	1985-					28		x	x
11	Doxa Comunicación	4	2003-					33	x		x
12	Pensar la publicidad	4	2007-					35	x		x
13	CIC (electrónica)	4	1995-					35	x		x
14	Vivat Academia	3	1998-					34			x
15	Icono 14	3	2003-					34			x
16	Revista de SEECI	3	1998-					33			x
17	Trípodos	3	1996-						x		x
18	Questiones publicitarias	3	2007-					32			x
19	Área abierta	3	2001-					33			x
20	Ambitos	3	1998-					29	x		
21	I/C. Información y Comunicación	3	2003-					27	x		
22	Logo	1	2001-								
Revistas No Seleccionadas (no activas durante todo el periodo de estudio)		**Criterios Totales**	C0	C1		C2	C3		C4	C5	C6
			Años	ISI (SSCI)	Quartil	Scopus	Quartil	Latindex	ISOC	Rev.Fuente IN-RECS	Ev. Externos
1	Comunicación. Revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios Culturales	3	2002-2007					27	x		x
2	Derecom	3	2010-					33	x		x
3	aDResearch ESIC	3	2010-					32	x		x
4	Questiones Publicitarias	3	1993-2006					30	x		x
5	Textual & Visual Media	2	2008-					32			x
6	Miguel Hernández Communication Journal	2	2010-					32			x
7	Revista Mediterránea de Comunicación	2	2010-					36			x
8	Fonseca	2	2010-					34			x
9	Revista de Comunicación y Salud	2	2011-					33			x
10	Sesión no numerada	2	2011-					32			x
11	adComunica	2	2011-					30			x
12	Revista Internacional de Relaciones Públicas	2	2011-					34			x

Figura1. Mapa de publicaciones españolas de Comunicación.

en su sección de Comunicación muestra los 50 registros que, junto a «El Profesional de la Información»[3], se han tomado como punto de partida del estudio. El conjunto de revistas obtenido ha sido clasificado a través de un conjunto de criterios. En primer lugar, el criterio cero ha permitido reducir la población a aquellas publicaciones activas en la totalidad del periodo de cinco años 2007-11. Los criterios 1 y 2 han comprobado la presencia de las publicaciones en las bases de datos SSCI y Scopus, así como el cuartil en que se encuentran. El criterio 3 observa las publicaciones incluidas en la base de datos Latindex. La presencia de las revistas en la base de datos ISOC-CSIC ha constituido el criterio 4. Finalmente, el criterio 5 ha señalado las revistas consideradas «fuente» de Comunicación, según IN-RECS[4], y el criterio 6 se ha fundamentado en destacar las publicaciones con sistema externo de revisión. De acuerdo con estos criterios se ha elaborado una tabla, recogida en la figura 1, que ordena las revistas por número de criterios cumplidos.

De las 51 revistas originales, 19 quedan excluidas por no cumplir el criterio cero. El resto de publicaciones se han ordenado en función del número de criterios cumplidos para generar un espectro de publicaciones que se agrupa en dos bloques. El primero con publicaciones que satisfacen hasta cuatro criterios, y el segundo con las siete revistas que cumplen 5, 6 o 7 criterios. Se ha decidido tomar este grupo de siete revistas como muestra de estudio. Los títulos que lo conforman son: «Comunicar», «Anàlisi», «Comunicación y Sociedad», «Estudios sobre el Mensaje Periodístico», «El Profesional de la Información», «Zer» y «RLCS».

El siguiente paso ha sido determinar los artículos que se llevarían a examen, en este sentido se han seleccionado solo aquellos textos que cumplen con el patrón del trabajo científico de investigación excluyendo de la muestra las reseñas de libros, las reflexiones personales o los comentarios de autor, así como aquellos artículos que no están considerados de investigación por las propias revistas que los publican. De este modo, el espacio muestral ha quedado finalmente cuantificado en 1.182 artículos.

Una vez seleccionados los artículos, se ha procedido a definir las variables. Dado que la unidad de análisis es el artículo científico, para cada uno se han establecido un conjunto de variables dependiente del número de autores. Esto es, para un artículo cualquiera con j autores se han definido M= 3+3j variables. Las tres primeras son: t (año de publicación), r (nombre de la revista en que aparece), n (número de autores) y luego para cada autor iG (género del autor i-éssimo), iO (origen geográfico desde el que firma el autor i-éssimo) y iP (institución desde la que firma el autor i-éssimo), desde i=1 hasta i=j. Así pues, a cada artículo le corresponde una cadena de valores como la siguiente: $M = t, r, n, (iG, iO, iP)_{i=1}^{i=j}$

Los resultados obtenidos en el estudio arrojan que para el corpus de artículos (M=1.182) aparecen un total de 9.762 valores. Estos valores han sido tratados con el objetivo de extraer el máximo de información. A tal efecto, los recuentos se han hecho de forma independiente y siempre a partir de los datos iniciales y nunca a partir de datos ya tratados, estableciéndose así un control de fiabilidad mediante el cruce con los otros recuentos. Finalmente, el estudio se ha completado con el filtrado, la totalización y la representación de los datos mediante métodos estadísticos con la ayuda de dos programas creados a tal efecto, por un lado el paquete estadístico de Microsoft y por otro el programa Ucinet6[5] complementado con el texto de Bogartti, Everett y Freeman (2002).

3. Análisis y resultados

3.1. Género

El análisis de la variable G (género) aplicado al total de autorías (2.072) exhibe un total de 1.209 (58,3%) autorías masculinas y 863 femeninas (41,7%). El análisis no presenta ninguna tendencia clara a lo largo del periodo de estudio, de tal forma que las autorías masculinas son ligeramente predominantes en todos los años y para todas las publicaciones. La figura 2 muestra los valores para cada publicación.

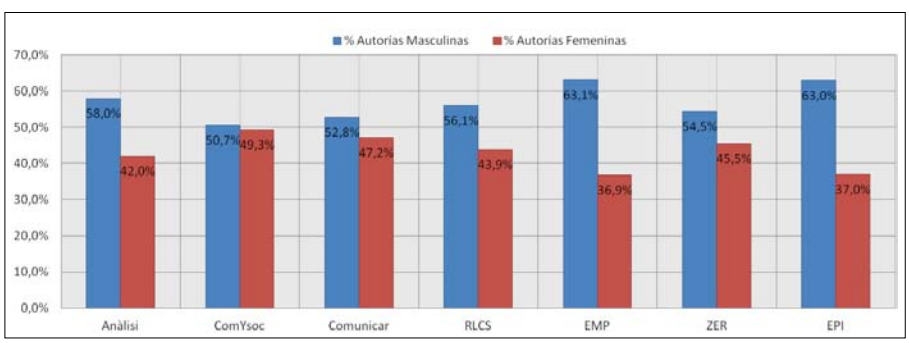


Figura 2. Porcentajes de autorías masculinas y femeninas para cada revista[6] (2007-11).

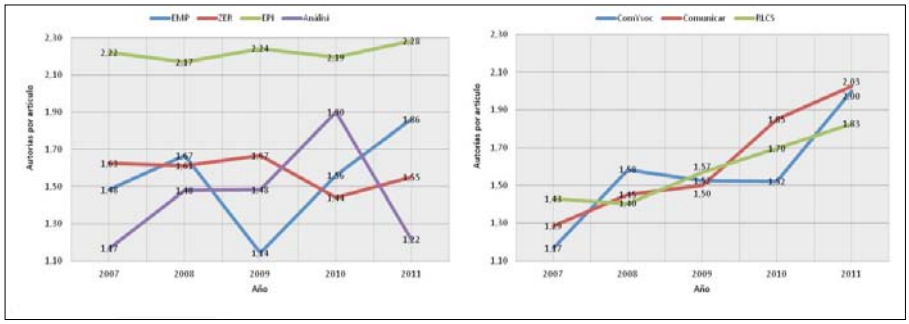


Figura 3. Evolución de la ratio (autorías/artículo) para cada revista (2007-11).

3.2. Volumen de autorías

La variable de estudio n (número de autorías) alcanza un valor de 2.072. Esta cifra es el resultado de sumar el número de autores de cada artículo, para todos los textos de la muestra.

La combinación de la cifra de 2.072 autorías con los 1.182 artículos permite obtener una ratio media total para el periodo de 1,753 autorías por cada trabajo de investigación. Esta ratio media, asciende desde un valor de 1.657 en 2007 hasta un valor de 1.923 en 2011. Este ascenso se produce en dos fases. Una primera fase comprende los tres primeros años en que el incremento es suave. En la segunda fase, correspondiente a los años 2010 y 2011, la tendencia al alza es pronunciada.

El estudio de las distintas publicaciones permite ver que la ratio de autorías por artículo más alta corresponde a «El Profesional de la Información» con un valor de 2.225, que se observa constante a lo largo del periodo sujeto a estudio. Por otra parte, la revista «Comunicar», cuya política impide la publicación de artículos con un número de autores superior a tres, alcanza el segundo valor medio más alto (1.671), obtenido tras haber consolidado, como muestra la figura 3, una trayectoria ascendente desde 2007 y que ha llevado a la publicación a rebasar el valor crítico de dos autorías/artículo en 2011, con un valor de 2,03. Se aprecia también como la tendencia visiblemente alcista ocurre con «ComYSoc» y «RLCS». El resto de publicaciones se sitúa con ratios medias inferiores y con trayectorias marcadas por la irregularidad. Los peores datos en este apartado pertenecen a la revista «Anàlisi», que obtiene la ratio media menor con un valor de 1.423 autorías por artículo. Paralelamente, se ha realizado un estudio de la composición numérica de las autorías de cada una de las publicaciones. La figura 4 ayuda a entender cómo las autorías únicas, dobles, triples y múltiples superiores a tres se distribuyen en cada revista. Los datos indican que la autoría única se impone en seis de las siete revistas. «El Profesional de la Información» es la única publicación que sitúa las coautorías como su grupo más cuantioso, con un 50,6% del total, lo cual relega las autorías únicas a un segundo término con un 35,4%.

En cuanto a las autorías múltiples, el porcentaje de autorías dobles y triples domina por encima de las autorías superiores a tres en todos los casos. Cabe destacar que algunas revistas incluyen en sus normas algunas restricciones en cuanto al número de autores. Es el caso de «Comunicar», cuya política de publicaciones impide un número superior a tres autores, criterio que solo ha sido flexibilizado en una ocasión como se puede observar en la figura 4.

3.3. Origen geográfico de las autorías

Como ya se ha mencionado, el número global de autorías únicas es de 663. De éstas, 556 proceden del territorio español, lo que representa un 83,8% del total. Las 107 restantes se distribuyen por el resto del mundo de forma desigual. Destaca la contribución latinoamericana con un total de 63 autorías únicas (9,5%), seguidas de las europeas con 25 (3,8%). Entre

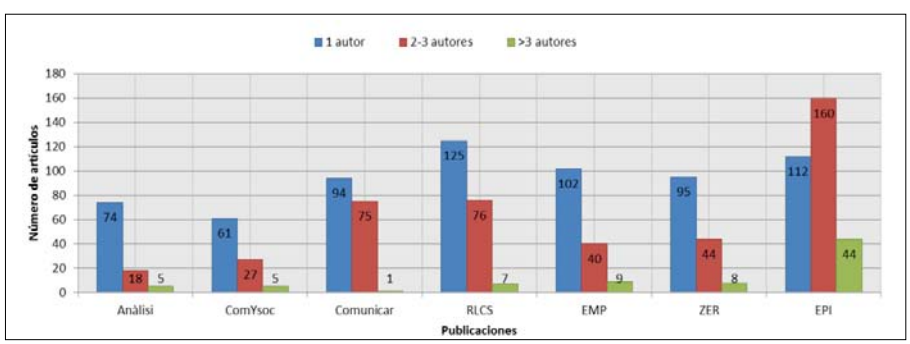


Figura 4. Distribución de autorías y coautorías para cada revista (2007-11).

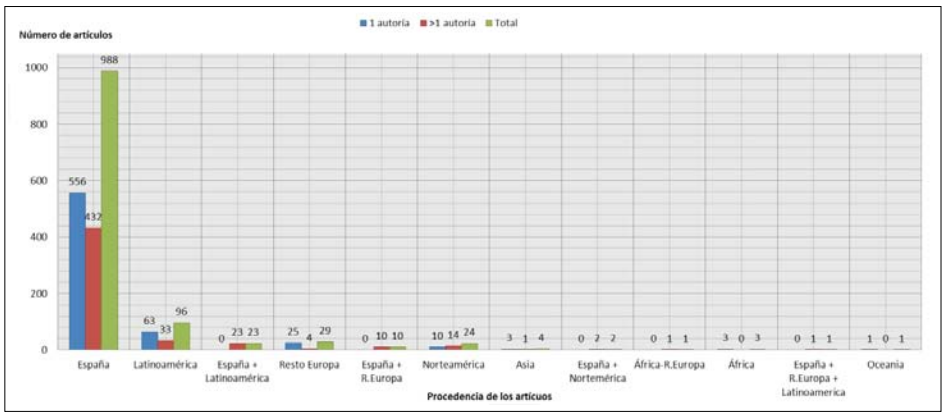


Figura 5. Procedencias geográficas de los artículos (2007-11).

las naciones latinoamericanas, Argentina y México, con 15 autorías cada uno, son las que más publican en revistas españolas de comunicación. Chile (9) Cuba (7) o Colombia (4) y Brasil (4) cierran el grupo de países que más artículos han publicado durante el periodo de análisis. En los países del resto de Europa, existe una distribución amplia de nacionalidades, entre las que predominan Reino Unido (5), Portugal (4), Bélgica (4), Italia (2), Países Bajos (2) y finalmente Suecia, Suiza, Republica Checa, Dinamarca, Francia, Croacia y Alemania, con una autoría única. Las 19 autorías restantes provienen de países situados fuera de Europa o Latinoamérica, concretamente Norteamérica[7] con 10, Asia con cuatro, África con cuatro y Oceanía con uno.

En términos de origen geográfico de los artículos con autoría múltiple, los datos no arrojan demasiadas discrepancias respecto a lo visto en el párrafo anterior. De los 519 artículos firmados por más de un autor, 432 provienen de España, lo que representa un 83,2% del total. Por su parte, Latinoamérica representa un 6,6% del total, con 33 artículos, y se sitúa, de nuevo, en segundo lugar por volumen. El tercer lugar lo ocupan las colaboraciones España-Latinoamérica, con 23 artículos (el 4,4% del total). De estos datos se deduce que el conjunto de los artículos firmados por más de un autor, ya sean españoles, latinoamericanos o una combinación de ellos representan un 92,3% del total. De la figura 5 se pueden obtener los orígenes del resto de coautorías.

Un estudio más detallado indica que los 33 artículos en coautoría que son firmados exclusivamente por autores latinoamericanos provienen mayoritariamente de Chile, con 11 trabajos, y de México con 10. Los 12 artículos restantes se reparten entre Argentina (6), Brasil (4) y Colombia (2). Finalmente, de los 23 artículos publicados en coautoría España-Latinoamérica, las colaboraciones más frecuentes se dan entre España y México con seis artículos y entre España y Argentina con cinco trabajos.

En términos globales, el estudio de los 1.182 artículos permite extraer las siguientes tesis: 1) El 83,6% de los artículos (988) provienen exclusivamente de España; 2) Las contribuciones exclusivamente latinoamericanas, segundas en volumen, representan el 8,1% (96 artículos); 3) El peso de los países anglosajones representa solamente el 2,7% del total (31); 4) La suma de Francia, Alemania e Italia, países del núcleo duro de la UE y con una larga tradición de investigación en el área, apenas alcanza un testimonial 0,4% de los artículos; 5) El número de artículos en que aparecen autorías españolas, total o parcialmente, es 1.024, un 86,7% de todas las investigaciones publicadas.

3.4. Instituciones de procedencia

En términos totales, de los 663 artículos escritos en autoría única, 580 proceden de universidades y 83 de empresas privadas, centros de investigación o documentación, administraciones públicas e institutos de enseñanza secundaria. Esto supone que el 87,5% de los artículos con un solo autor procede del ámbito universitario. En cuanto a las coautorías, de los 519 trabajos, 384 (74%) provienen de asociaciones entre universidades, 130 (25%) de combinaciones entre universidades y las entidades no universitarias citadas. Finalmente, cinco artículos (1%) han sido enviados en colaboración por entidades no universitarias.

Durante el proceso de recogida de datos de las filiaciones de los autores han aparecido un total de 213 universidades, repartidas entre 39 países. Se sitúan en España 74 de ellas, mientras que 89 están en los países latinoamericanos –25 mexicanas, 17 chilenas, 15 argentinas y, entre otras, 12 colombianas–. El mapa de universidades se completa con 30 situadas en el resto de Europa, 13 en Norteamérica, 4 en Asia, dos en África y uno en Oceanía.

En la Figura 6 se puede apreciar que las universidades con más aportaciones son la Universidad Com-

plutense de Madrid (UCM) con 52 artículos, seguida de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), con 51.

En lo que respecta a las participaciones en artículos en coautoría, la Universidad Pompeu Fabra (UPF), con 33 artículos, es la universidad más destacada. La UCM, con 32, se sitúa a continuación. Señalar que la UAB aparece únicamente con 12, un número que representa un 19% del total de su producción.

Una idea fuerza que sobrevuela este trabajo es la acentuada tendencia a la concentración de la producción en las universidades, como se ha dicho, y, más aún, en unas pocas universidades españolas (esencialmente las de la figura 6). Tanto es así que de las 964 publicaciones con origen universitario, un 44,1% proceden de solamente 10 universidades. El resto de la producción, en cambio, se reparte entre una extensa y variada lista de 203 universidades, siempre con proporciones muy menores.

3.5. Colaboración entre universidades

Para abordar las afinidades colaborativas entre universidades, se ha elaborado un gráfico (figura 7) que representa el número de artículos que las universidades han firmado en forma conjunta. A efectos de una mayor claridad, se han expresado solo las colaboraciones iguales o superiores a dos. Las flechas indican las colaboraciones entre las distintas universidades y el valor que se representa junto a la flecha es el número veces que han publicado conjuntamente. De todas estas operaciones, resulta un mapa preciso de cómo y con qué intensidad las universidades han colaborado entre ellas durante los cinco años de la muestra.

Los valores máximos se sitúan en las seis colaboraciones que se producen a raíz de las alianzas entre la UPF y la UB, entre la UPF y la Universidad Ramon Llull (URL), así como entre la UCM y la Universidad Rey Juan Carlos (URJC). Otras asociaciones muy notables (cinco veces) se producen entre UPF-URV y entre UCM-UC3. De estas alianzas y del resto del gráfico, se deduce que existen dos clústers productivos de excepcional importancia, ubicados en Cataluña y en la Comunidad de Madrid, que operan de formas muy diferentes.

Las universidades de Cataluña colaboran de forma extensiva entre ellas mismas (22 publicaciones), pero están escasamente conectadas al resto del territorio (cuatro artículos). Por el contrario, las universidades de la Comunidad de Madrid, además de presentar 11 textos entre universidades de la propia comunidad, firman hasta 13 originales con universidades de otras comunidades[9]. De este modo, las universidades madrileñas se conectan mejor que las catalanas con el resto del territorio, especialmente con las entidades periféricas.

Contra todo pronóstico, se observa una sorprendente situación. El clúster catalán (UPF-UB-UAB-URV-UAB) no firma textos con el clúster madrileño (UC3-UCM-URJC). Dicho de una forma más clara: los mayores centros geográficos de investigación en el campo de la Comunicación apenas colaboran entre ellos. Los artículos firmados conjuntamente por autores de filiaciones madrileñas y catalanas son una suerte de «rara avis» en los más de 1.000 textos analizados.

Es la Universidad de Navarra (UNAV) quien ejerce de hilo umbilical entre los polos catalanes y madrileños, con cuatro publicaciones con Cataluña y dos con Madrid, como se aprecia nítidamente en la figura 7 por su posición central. La UNAV, además de con los dos clústers principales, se conecta hasta en seis ocasiones con el resto del estado –tres con la Universidad de Granada (UGR) y tres más con la Universidad San Jorge de Zaragoza (USJ)–.

De lo explicado, se deduce que las universidades más dadas a crear puentes con otras instituciones son UPF, UC3, UCM y UNAV.

4. Discusión y conclusiones

En el proceso de análisis poblacional de revistas de Comunicación se ha obtenido un número muy alto de

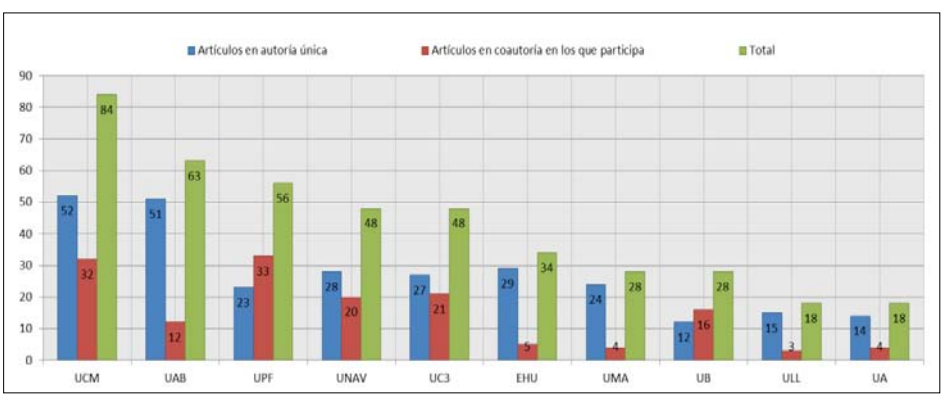


Figura 6. Grupo de las 10 universidades[8] más productivas (2007-11).

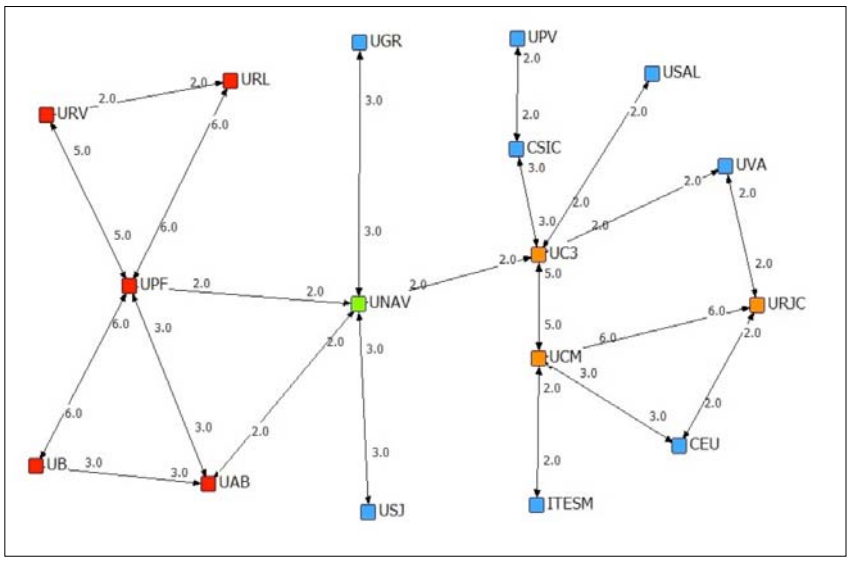


Figura 7. Descripción nodal de las principales afinidades institucionales.

publicaciones y un número muy bajo de revistas que cumplen los criterios de calidad más exigentes tanto españoles como internacionales. Este hecho deja espacio a una reflexión acerca de si el número de títulos existentes no es exagerado si se tiene en cuenta, además, que la opinión de los expertos ha reflejado un poco o nulo reconocimiento hacia la mayoría de publicaciones (Giménez & Alcain, 2006). Por otro lado, el gran número de índices de calidad y clasificaciones consiguientes genera dudas cuando se intentan evaluar las revistas. En este sentido, se considera que iniciativas de unificación de criterios podrían clarificar el mapa de revistas españolas de Comunicación, además de mejorar la difusión de las investigaciones y la localización de éstas por parte de otros investigadores.

4.1. Coautorías

El examen de las 2.072 autorías a lo largo de un periodo 2007-11 dibuja una tendencia alcista en el número de autores que firman los artículos. Este patrón es similar en muchas de las revistas y sitúa su valor medio en 1,7 autorías/artículo. «El Profesional de la Información» es una excepción y presenta un valor que evoluciona lateralmente siempre sin superar los 2,2 autores/artículo. En este contexto, es pertinente señalar que el resultado de esta evolución, producido especialmente a partir de 2010, dista aún de los valores obtenidos por las revistas mejor posicionadas en la base de datos SSCI en el área de la Comunicación. Valgan de ejemplos que «Journal of Communication» alcanza las 2,41 autorías por artículo (Castillo, Rubio & Almansa, 2012). Esta evolución al alza de las revistas españolas, que en algunos casos como «Comunicar», «ComYsoc» y «RLCS» es muy marcada, parece probar una decidida apuesta hacia los niveles de excelencia internacional.

Los datos admiten otra lectura importante: queda plasmado un movimiento de fuerzas lento, firme y constante –tal vez irreversible– en el que la investigación individual va perdiendo terreno en favor de los trabajos colectivos. Este nuevo escenario está marcado por los estándares internacionales y exige a los autores más y mejores metodologías de trabajo, más recursos humanos y económicos, sobre todo para superar las exigentes revisiones por pares. El presente artículo pone de manifiesto que estas duras condiciones ya no parecen estar tan al alcance del trabajo de una sola persona, sino que más bien invitan a desarrollar laboriosas tareas en equipo, muchas veces interdisciplinarias, para obtener los resultados deseados y superar los umbrales de calidad demandados.

Estos nuevos datos aquí ofrecidos tal vez sean un indicio de que las graves deficiencias metodológicas detectadas en las revistas de comunicación por Martínez-Nicolás y Saperas (2011), en un excelente estudio realizado para los años 1998-2007, estén quedando atrás. Estos autores denunciaban que un porcentaje muy alto de los textos publicados carecían de metodología alguna. En el nuevo escenario, de estrictos controles, es de suponer que estos artículos cada vez son más minoritarios.

4.2. Internacionalización

Las revistas científicas españolas de Comunicación analizadas presentan un grado de internacionalización muy débil. Los artículos firmados íntegramente fuera de España apenas superan el 16%. Analizando el origen de las publicaciones internacionales, se observa que el grueso de las mismas proviene de Latinoamérica (8,7%). Lo que da como resultado que más de la mitad de los textos extranjeros tiene su origen en esos países. Sin las colaboraciones llegadas de América, el panorama sería muy sombrío.

Es muy significativo que el conjunto de los países anglosajones no alcancen siquiera un 3% del total. Y aún en menor proporción publican investigadores de naciones europeas de gran tradición como Francia, Alemania e Italia, que conjuntamente alcanzan un 0,4% del total. Al observar la procedencia de los artículos en términos de lengua de los países desde los que se publica, un 92,3% de los artículos provienen de países hispanohablantes y tan solo un 7,7% de países en los que el castellano no es la lengua principal. A la luz de estos datos, toma cuerpo la preocupante falta de voluntad por parte de los investigadores de países no hispanohablantes de publicar en revistas españolas. Subsanar esta carencia supone un reto futuro ineludible para su consolidación y crecimiento.

4.3. Afinidades institucionales y territoriales

Las contribuciones participadas por instituciones universitarias representan el 92,6% del total de los artículos examinados. Este hecho concuerda bien con los estándares internacionales como se desprende de los datos obtenidos por Castillo y colaboradores (2012), donde los artículos universitarios son una aplastante mayoría en las mejores revistas de Comunicación del mundo. No sucede lo mismo al comparar los patrones colaborativos. En este sentido, al tomar el conjunto de artículos firmados en coautoría desde las universidades, aparece un 18,8% de trabajos firmados por autores de universidades diferentes, frente a un 81,2% firmados por autores de la misma universidad. Estos registros ponen de manifiesto que existe aún una notable distancia con las revistas líderes según el SSCI. A modo de ejemplo, el promedio de artículos firmados por autores de diferentes universidades, obtenido a partir de los datos correspondientes a las cinco primeras revistas internacionales de Comunicación, alcanza un 58,7%.

Respecto a las alianzas entre instituciones universitarias se ha observado que existen principalmente dos clústeres de mayor trabajo colaborativo entre universidades. El primer foco se sitúa en Cataluña, con una marcada afinidad para el trabajo en colaboración con otras universidades de la misma Comunidad Autónoma y con una apertura escasa hacia las demás universidades del territorio español. La Comunidad de Madrid se erige como el otro gran foco de producción y distribuye sus colaboraciones a partes iguales entre las universidades de la propia Comunidad y las de fuera de ésta. En este sentido, la conexión entre los dos principales clústeres es escasa hasta el punto que se podría decir que ambos focos operan de espaldas. Ello entraña peligros evidentes, como el riesgo de caer en una preocupante duplicidad de esfuerzos. Todo ello agravado porque estamos en un contexto de recursos muy limitados y porque estos recursos son mayoritariamente públicos.

4.4. Perfil de las contribuciones

Todo esto lleva a caracterizar un perfil típico de las contribuciones de las revistas analizadas. Este prototipo responde a las siguientes características: a) es un autor de género masculino; b) firma desde una universidad española; c) publica en autoría única; d) cuando publica en coautoría lo hace con autores de la misma universidad; e) en términos de alianzas entre universidades, predominan las colaboraciones entre universidades españolas; f) en caso de publicar en colaboración internacional, las asociaciones con Latinoamérica son las más abundantes.

La evolución de este perfil hacia una mayor internacionalización es una empresa compleja, que se halla aún en un estado muy inicial. La mera presencia de un reducido grupo de revistas en la arena internacional desde 2008 es un dato que permite augurar un cierto optimismo.

También es alentadora la apuesta de los investigadores hacia un formato de trabajo en equipo. Una clara evolución favorable hacia autorías múltiples que superen el valor crítico de dos autores por artículo se ha demostrado en esta investigación. Para este trayecto arduo, se deberán mejorar los patrones de trabajo colaborativo, que todavía son marcadamente locales, así como potenciar el eje Cataluña-Madrid, a día de hoy infrautilizado. Se vislumbra lejano el horizonte de las revistas mejor valoradas a nivel internacional. Pero, al menos, el destino final parece definirse con claridad, las líneas están ya trazadas y los primeros pasos se han dado.

Notas

[1] Jaume Soriano denomina «efecto Aneca» al hecho de que la comunidad académica ha modificado la forma de difundir los resultados de su actividad investigadora y los jóvenes investigadores trazan sus carreras sobre los objetos de estudio que mejor se ajusten a los criterios definidos por las agencias.

[2] Difusión y Calidad Editorial de las Revistas Españolas de Humanidades y Ciencias Sociales y Jurídicas.

[3] La inclusión de «El Profesional de la Información» (EPI) en este estudio se fundamenta principalmente en que se define como una revista internacional de «Documentación, Biblioteconomía y Comunicación». Además, EPI, históricamente anclada en la Documentación y la Biblioteconomía, en los últimos años ha mostrado un interés creciente en publicar investigaciones de Comunicación.

[4] Índice bibliométrico elaborado por el grupo de investigación EC3 de la Universidad de Granada. Ofrece información estadística a partir del recuento de las citas bibliográficas con el fin de determinar la relevancia, influencia e impacto científico de las revistas españolas

de ciencias sociales.

[5] Ucinet 6 for Windows versión 6.452, 1992-2012: Analytic Tecnhnologies.

[6] Los acrónimos usados en el artículo correspondientes a las revistas son: 1) ComYsoc para «Comunicación y Sociedad», 2) RLCS para «Revista Latina de Comunicación Social», 3) EMP para «Estudios sobre el Mensaje Periodístico» y 4) EPI para «El Profesional de la Información». Para «Zer», «Anàlisi» y «Comunicar» se han usado las palabras enteras.

[7] El término Norteamérica se refiere al territorio ocupado por Estados Unidos de América y Canadá.

[8] Ver en la tabla relación de universidades y entidades de investigación que aparecen en el artículo. La Fundación Universitaria San Pablo (CEU) tiene tres sedes: Madrid, Barcelona y Valencia. A efectos de recuento se han considerado como una única universidad. Sin embargo, el razonamiento que aquí se hace sigue en pie, puesto que las contribuciones que se representan provienen de la universidad valenciana (1) y de la madrileña (2).

Universidad Complutense de Madrid	UCM	Universidad Autónoma de Barcelona	UAB
Universidad Pompeu Fabra	UPF	Universidad del País Vasco	EHU
Universidad de Málaga	UMA	Universidad de Barcelona	UB
Universidad de La Laguna	ULL	Universidad de Alicante	UA
Universidad Ramon Llull	URL	Universidad Rovira i Virgili	URV
Universidad de Granada	UGR	Universidad San Jorge de Zaragoza	USJ
Universidad de Navarra	UNAV	Universidad Carlos III	UC3
Consejo Sup. de Investigaciones Científicas	CSIC	Universidad de Salamanca	USAL
Universidad Politécnica de Valencia	UPV	Universidad de Valladolid	UVA
Fundación Universitaria San Pablo CEU	CEU	Instituto Tecnológico de Monterrey	ITESM
Universidad Rey Juan Carlos	URJC		

Referencias

ANDERSEN, H. (2000). Influence and Reputation in the Social Sciences - How much do Researchers Agree? *Journal of Documentation*, *56*, 674-692. (DOI: 10.1108/EUM0000000007132).

BORGATTI, S.P., EVERETT, M.G. & FREEMAN, L.C. (2002): *Ucinet 6 for Windows: Software for Social Network Analysis.* Harvard: Analytic Technologies.

CASTILLO, A., RUBIO, A. & ALMANSA, A. (2012). La investigación en comunicación. Análisis bibliométrico de las revistas de mayor impacto del ISI. *Revista Latina de Comunicación Social*, *67*, 248-270. (DOI: 10.4185/RLCS-067-955-248-270).

CASTILLO, A. & CARRETÓN, M.C. (2010): Investigación en Comunicación. Estudio bibliométrico de las revistas de Comunicación en España. *Comunicación y Sociedad*, *XXIII(2)*, 289-327.

DELGADO, E., RUIZ-PÉREZ, R. & JIMÉNEZ, E. (2006). *La edición de revistas científicas. Directrices, criterios y modelos de evaluación*. Madrid: Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología.

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D. (2010). El perfil de las revistas españolas de comunicación (2007-08). *Revista Española de Documentación Científica*, *33(4)*, 553-581. (DOI: 10.3989/redc.2010.4.756).

GIMÉNEZ, E. & ALCAIN, M.D. (2006). Estudio de las revistas españolas de periodismo. *Comunicación y Sociedad*, *XIX (2)*, 107-131.

HICKS, D. (2004). The Four Literatures of Social Sciences. In H. MOED, W. GLÄNZEL, & U. SCHMOCH (Eds.), *The Handbook of Quantitative Scienceand Technology Research* (pp. 473-496). Dordrecht: Kluwer.

JIMÉNEZ, E., MOYA, F. & DELGADO, E. (2003). The Evolution of Research Activity in Spain: The Impact of the National Commission for the Evaluation of Research Activity (CNEAI). *Research Policy*, *32(1)*, 123-142. (DOI: 10.1016/S0048-7333(02)00008-2).

KING, J. (1987). A Review of Bibliometric and other Science Indicators and their Role in Research Evaluation. *Journal of Information Science*, *13*, 261-276. (10.1177/016555158701300501).

LARIVIÈRE, V. & AL. (2006). The Place of Serials in Referencing Practic Comparing Natural Sciences with Social Sciences and Humanities. *Journal of American Society for Information Science and Technology*, *57*, 8, 997-1.004. (DOI: 10.1002/asi.20349).

MASIP, P. (2011). Efecto ANECA: producción española en comunicación en el Social Science Citation Index. *Anuario ThinkEPI*, *5*, 206-210.

MARTÍNEZ-NICOLÁS, M. & SAPERAS, E. (2011). La investigación sobre Comunicación en España (1998-2007). Análisis de los artículos publicados en revistas científicas. *Revista Latina de Comunicación Social*, *66*, 191-129. (www.revistalatinacs.org/11/art/926_Vicalvaro/05_Nicolas.html) (20-12-2012).

PARETO, V. (1935). *The Mind and Society.* Dover (Trattato di Sociologia Generale. Firenze, 1916).

SORIANO, J. (2008). *El efecto ANECA*. Congreso Internacional Fundacional de AE-IC. Santiago de Compostela. (www.aeic.org /santiago2008 /contents /pdf/comunicaciones/286.pdf).

● Emilio Delgado y Rafael Repiso
Granada (España)

Recibido: 08-02-2013 / Revisado: 17-03-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-04

El impacto de las revistas de comunicación: comparando Google Scholar Metrics, Web of Science y Scopus

The Impact of Scientific Journals of Communication: Comparing Google Scholar Metrics, Web of Science and Scopus

RESUMEN
La aparición de Google Scholar Metrics en abril de 2012 como nuevo sistema de evaluación bibliométrica de revistas científicas a partir del recuento de las citas bibliográficas que éstas han recibido en Google Scholar rompe el duopolio ejercido hasta el momento por las bases de datos Web of Science y Scopus. El objetivo de este trabajo es comparar la cobertura que poseen estas tres bases de datos y la similitud que puedan presentar los rankings elaborados a partir de ellas. Se ha elegido como muestra las revistas de comunicación indizadas en las tres bases de datos. Las búsquedas bibliográficas se efectuaron entre el 17 y el 20 de noviembre de 2012. Se calcula el índice h de las 277 revistas identificadas y se averigua la correlación existente entre los rankings generados. Google Scholar Metrics duplica la cobertura, reduce el sesgo anglosajón que poseen Web of Science y Scopus. Google Scholar Metrics proporciona índices h más elevados (un promedio de un 47% superior a Scopus y un 40% a Web of Science) con lo que permite discriminar mejor las posiciones de las revistas en el ranking. En conclusión, Google Scholar Metrics es una herramienta capaz de identificar las principales revistas de comunicación ofreciendo resultados tan solventes, fiables y válidos como los generados por Web of Science y Scopus.

ABSTRACT
Google Scholar Metrics' launch in April 2012, a new bibliometric tool for the evaluation of scientific journals by means of citation counting, has ended with the duopoly exerted by the Web of Science and Scopus databases. This paper aims at comparing the coverage of these three databases and the similarity their journal rankings may have. We selected a sample of journals from the field of Communication Studies indexed in the three databases. Data was recollected on 17-20 November, 2012. 277 journals were identified to which we calculated their h-index and ranked them according to such indicator. Then, we analyzed the correlation between the rankings generated. Google Scholar Metrics dobles the coverage of the other databases, reducing the bias toward English language both; web of Science and Scopus have. Google Scholar Metrics shows higher h-index values (an average 47% higher than Scopus and 40% higher than Web of Science), allowing to better rank journals. We conclude that Google Scholar Metrics is a tool capable of identifying the main journals in Communication Studies offering results as reliable and valid as the ones Web of Science and Scopus show.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Comunicación, Google Scholar, Scopus, Web of Science, citas, indicadores bibliométricos, índice h, ranking.
Communication, Google Scholar, Scopus, Web of Science, citations analysis, bibliometrics, h index, ranking.

❖ Dr. Emilio Delgado López-Cózar es Catedrático de Universidad del Departamento de Documentación de la Facultad de Comunicación y Documentación de la Universidad de Granada (España) (edelgado@ugr.es).

❖ Dr. Rafael Repiso es Profesor Contratado del Departamento de Ciencias Sociales de la Escuela Superior de Comunicación (ESCO-ESNA) de Granada (España) (rafael.repiso@gmail.com).

1. Introducción

El nacimiento de Google Scholar Metrics (GSM) en abril de 2012, saludado inicialmente con júbilo por lo que supone de novedad la aparición de una original y singular herramienta de evaluación del impacto de las revistas científicas y por la sana competencia que introduce en el mercado de la información científica, dominado hasta ahora por la Web of Science (WOS) de Thomson Reuters y Scopus de Elsevier, dio paso a diversos análisis que han sometido a juicio y valoración crítica el nuevo producto (Delgado López-Cózar & Cabezas, 2012a; Delgado López-Cózar & Robinson, 2012; Jacsó, 2012). De entre las numerosas críticas recibidas cabe destacar la insólita presentación de los rankings de revistas por lenguas y no por disciplinas científicas y la limitación de los resultados de las búsquedas por palabras clave en los títulos de revistas a tan solo 20 documentos. Consciente de las críticas recibidas, Google lanzó en noviembre de 2012 una nueva versión donde se ha decantado por ofrecer rankings generales por idiomas pero también por áreas temáticas y disciplinas, aunque limitando esta opción solo a las revistas en inglés, quedando excluidos los otros nueve idiomas en los que Google presenta listados de revistas (chino, portugués, alemán, español, francés, coreano, japonés, holandés e italiano). Dado que, por otra parte, sigue manteniendo las limitaciones en la visualización de resultados a tan solo 20 documentos, se imposibilita una de las principales funciones de los rankings de revistas: comparar el impacto de las revistas pertenecientes a una disciplina o especialidad científica (Hodge & Lacasse, 2011).

Las revistas de comunicación han sido enclavadas en el área temática Humanities, Literature & Arts en dos disciplinas: Communication y Film. En cada una de ellas se muestran solo las 20 revistas con mayor índice h. Pues bien, a fin de superar estas dos limitaciones, y usando diversos procedimientos de búsqueda, el primer objetivo de este trabajo es proporcionar un ranking de todas aquellas revistas de comunicación indizadas en GSM. Varios han sido los trabajos que se han ocupado del impacto de las revistas de comunicación medido a través de las citas. Aunque se han centrado fundamentalmente en aspectos como determinar la escasa cobertura de las bases de datos de Thomson-Reuters (Stephen, 2008), la validez de los índices de impacto como indicador de evaluación (Houser, 2006), la orientación nacional o internacional de las revistas (Lauf, 2005), los patrones de citación (So, 1988) y la afinidad de las revistas a partir del análisis de redes (Rice & al., 1988; Hakanen & Wolfram, 1995; Park & Leydesdorf, 2009). Solo el trabajo de Levine (2010) se ha ocupado de medir el impacto de las revistas de comunicación a través del Google Scholar marcando las diferencias con las bases de datos del ISI, aunque se extendió solo a 30 revistas. Por tanto, el tema de este trabajo es inédito. Por otra parte, para confiar en un nuevo producto de corte bibliométrico, donde se mide el impacto de las revistas a través de las citas, es conveniente testarlo comparándolo con los rankings ofrecidos a partir de la WOS o Scopus, que vienen siendo los sistemas de referencia en el mundo de la evaluación científica. Tradicionalmente se ha criticado a estos productos por su sesgo anglosajón. Archambault & Gagné (2004) demostraron cómo las revistas de Estados Unidos y Gran Bretaña estaban significativamente sobrerrepresentadas en la WOS, problema agudizado en las ciencias sociales y las humanidades. Es por lo que conviene averiguar en qué medida el nuevo producto de Google es capaz de eliminar ese sesgo y ofrecer resultados ponderados, fiables y válidos (Cabezas & Delgado López-Cózar, 2012a; 2012b; Delgado López-Cózar & al., 2012). Por tanto, el segundo objetivo de este trabajo consiste en mostrar en qué medida coincide o se diferencian los rankings de revistas generados a partir de GSM en comparación con WOS y Scopus en el área de Comunicación.

2. Material y métodos

Este estudio se refiere a las revistas científicas que versan sobre el fenómeno de la comunicación (teoría, historia, investigación), medios de comunicación (prensa, radio, televisión), periodismo, medios audiovisuales, cine, discurso y mensaje periodístico, publicidad y relaciones públicas. Para identificar las revistas de comunicación se han consultado las siguientes fuentes de información:

• Ulrich's International Directory, que es considerado el mayor y más actualizado directorio de publicaciones periódicas del mundo. Se recuperaron todas las revistas científicas (academic/scholarly) que estuviesen vivas y que hubiesen sido indizadas temáticamente en las categorías («subjects»): «Communication», «Journalism», «Communication Television and Cable», «Communication Video», «Advertising» y «Public Relation».

• GSM: Aquí se han empleado dos estrategias: en primer lugar, se han descargado las revistas indizadas en la categoría Communication, enclavada curiosamente en «Humanities», «Literature & Arts» y no en «Social Sciences»; y en segundo lugar, se han practicado una serie de búsquedas en los títulos de las revistas con las siguientes palabras clave: «Communication», «Mass Communications», «Communication Research»,

«Journalism», «Media», «Film», «Advertising», «Cinema, Audiovisual», «Audio», «Radio», «Television», «Public Relations», «Public Opinión», «Movie». Estas búsquedas se han realizado en los siguientes idiomas: inglés, francés, alemán, español, italiano, portugués, chino, japonés, coreano, árabe, ruso, turco y polaco.

• Communication & Mass Media Complete: revistas de comunicación consideradas «core», esto es, vaciadas de manera exhaustiva por la base de datos (cover to cover) (www.ebscohost.com/academic/communication-mass-media-complete).

• WOS: Revistas indizadas en las categorías temáticas de «Communication» y «Film, Radio & Television» (http://ip-science.thomsonreuters.com/mjl).

• Scopus: revistas indizadas en las categorías temáticas «Communication» y «Visual Arts and Performing Arts» (www.info.sciverse.com/-scopus/scopus-in-detail/facts).

Tras una depuración manual de los registros de cada búsqueda a fin de identificar las revistas que encajan en el ámbito temático cubierto en este trabajo, se descargó toda la información en una base de datos realizada con Microsoft Access®, donde se procedió a la unificación de títulos y eliminación de duplicados.

Se identificaron un total de 664 revistas de comunicación. A continuación se buscaron dichas revistas en la última semana de noviembre de 2012 en GSM. Se localizaron 277 revistas que figuran en el apéndice 1 (http://bit.ly/X7HFBO) y que están ordenadas según el índice h y a igualdad del mismo de acuerdo con la mediana del número de citas obtenida por los artículos que contribuyen al índice h. El índice h, que es el indicador bibliométrico adoptado por GSM para medir el impacto de las revistas, fue propuesto por Jorge Hirsch en 2005 para medir el rendimiento de un investigador, pero inmediatamente fue aplicado a las revistas (Braun & al., 2005). Una revista tiene un índice igual a h cuando h de sus artículos han recibido al menos h citas cada uno; es decir, una revista con índice h de 22 es aquella que ha conseguido publicar 22 artículos con al menos 22 citas cada uno de ellos. El índice h ha recibido una gran atención, dando lugar a numerosos estudios, a propuestas de nuevos indicadores y ya cuenta con al menos dos revisiones bibliográficas (Alonso & al., 2009; Egghe, 2010).

A fin de efectuar el estudio comparativo con la WOS y Scopus se buscaron en estas bases de datos las 272 revistas localizadas en GSM, limitando las búsquedas al período 2007-2011, que es el empleado por GSM. Por tanto, dicho análisis comparativo solo se aplica a las revistas que figuran bien en GSM y WOS (N=63) bien en GSM y Scopus (N=102). Se ha empleado el coeficiente de correlación de Spearman (rho), usado habitualmente en los estudios bibliométricos para medir el grado de asociación entre dos variables a partir de su posición en diferentes rankings (Leydesdorf 2009; Bollen 2009; Torres-Salinas & al., 2010). Se han correlacionado los índices h de las revistas ofrecido por las tres plataformas. Asimismo, se ha analizado la composición de los rankings de revistas ofrecidos por estos tres productos en cuanto a la procedencia geográfica de la publicación, el idioma de edición y la editorial.

En este trabajo se proporciona el impacto de 277 revistas de comunicación a partir de su índice h. Aunque esta cifra es aproximadamente menos de la mitad (41,7%) del universo de revistas de comunicación circulantes en el mundo, en ella figuran las revistas nucleares de Comunicación en el mundo, ocupando además las posiciones cabeceras.

3. Resultados

3.1. Control bibliográfico de las revistas de comunicación

El número de revistas de comunicación identificadas en este estudio ha sido de 664 (figura 1), siendo Ulrich's, el directorio especializado en el control de las publicaciones periódicas, el sistema que localiza el mayor número de revistas, seguido a corta distancia por GSM, lo cual es sorprendente teniendo en cuenta su carácter general y abierto, y por Communication & Mass Media Complete, posición lógica tratándose de la base de datos internacional especializada en revistas de comunicación; con una cobertura bastante menor se sitúan las dos grandes bases de datos multidisciplinares (Scopus y WOS). Cabe destacar que existen 15 revistas en Web of Science que no se encuentran

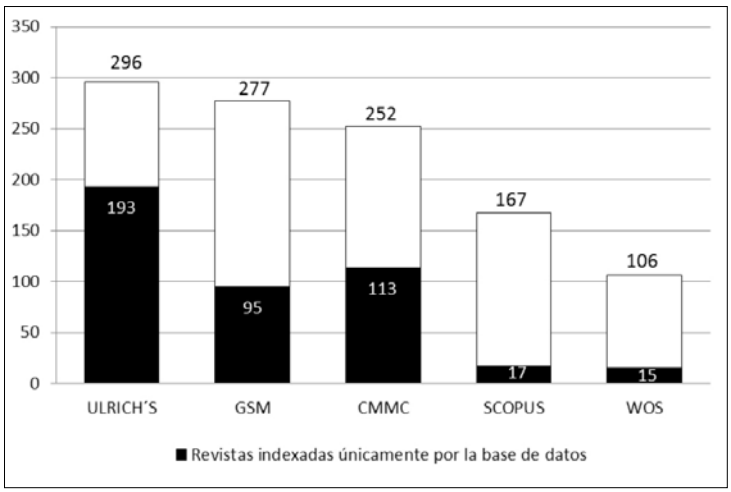


Figura 1. Número de revistas de comunicación cubiertas en Ulrich's, Google Scholar Metrics, Communication & Mass Media Complete, Scopus y Web of Science.

registradas en el resto de bases de datos. Lo realmente inaudito es el escaso solapamiento que existe entre bases de datos, pues el 65% de las revistas (433) figura indizada únicamente en una base datos (figura 1), siendo de nuevo Ulrich's el producto de más amplia cobertura. Esto significa que para realizar un inventario exhaustivo de las revistas de comunicación necesariamente hay que recurrir a varios sistemas de información, que vienen a ser complementarios.

3.2. Índice h de las revistas de comunicación en Google Scholar Metrics (2007-11)

Centrándonos en lo que es el objetivo primario de este trabajo, en el apéndice 1 se relacionan las revistas de comunicación ordenadas según el índice h suministrado por GSM para el período 2007-11. Como ya se ha señalado se trata de 277 revistas. Por tanto, GSM no llega a cubrir la mitad (41,7%) del universo de revistas de comunicación circulantes en el mundo. Los estrictos criterios de inclusión adoptados por GSM (revistas con más de 100 artículos publicados en los últimos 5 años y que reciban alguna cita), dejan fuera a un importante número de publicaciones, incapaces de alcanzar estos umbrales mínimos.

Los valores de los índices h obtenidos no son muy bajos: el 70% de las revistas posee un índice igual o superior a 5, con un valor máximo de 43 y mínimo de 1, lo cual permite identificar con cierta solvencia cuáles son las revistas nucleares de la especialidad, marcando diferencias acusadas entre revistas. El primer cuartil del índice h está dominado por revistas de origen anglosajón (USA y Reino Unido) y escritas en inglés. Solo cinco revistas no se editan en estos dos países y solo una se publica en idioma distinto al inglés. Hay que descender en las últimas posiciones del segundo cuartil para encontrar revistas chinas, españolas, brasileñas, francesas o portuguesas; aún así, no llegan a representar más de un tercio (26) de las revistas de este cuartil.

3.3. Composición editorial de Google Scholar Metrics, Scopus y Web of Science

En cuanto al segundo objetivo de este trabajo que es comparar GSM con la WOS y Scopus, los tradicionales sistemas de evaluación del impacto de las revistas por medio de recuentos de citas. A continuación exponemos los principales resultados obtenidos:

Desde el punto de vista del tamaño, GSM casi duplica (65,9%) el número de títulos cubiertos por Scopus y casi triplica el de los indizados por WOS (figura 2).

Atendiendo a la procedencia geográfica de las revistas cubiertas (tabla 1), GSM reduce el sesgo anglosajón que ha estigmatizado históricamente tanto a WOS como a Scopus, representando más equilibradamente el peso real de las distintas naciones del mundo en la edición de revistas. Una simple comparación con la distribución de las 664 revistas por países que constituyen el universo de revistas de comunicación identificadas en este estudio, desvela como GSM se ajusta casi milimétricamente al volumen de producción de revistas en el mundo, frente a la absolutamente sesgada distribución de WOS y Scopus. No solo indexa revistas de más países (30 GSM frente a 23 de Scopus y 13 de WOS), sino que el porcentaje de revistas de Estados Unidos y Reino Unido se reduce al

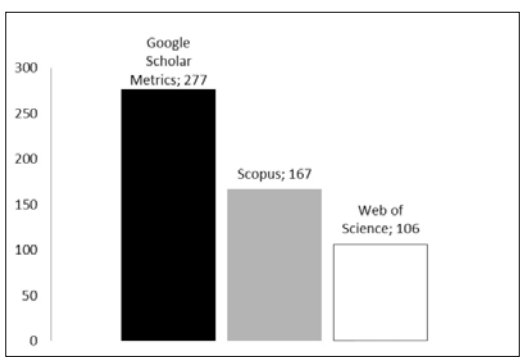


Figura 2. Número de revistas de comunicación cubiertas en Google Scholar Metrics, Scopus y WOS.

53,79%, frente al 74,85% de Scopus y el 80,19% de WOS. Por otra parte, da cabida en su proporción adecuada a países con un peso indudable en la producción de revistas como son China y Brasil, cuyas revistas ni siquiera figuran en WOS y muy testimonialmente en Scopus.

Si analizamos el idioma de publicación de las revistas nos encontramos con una situación similar. GSM se ajusta mejor al uso real que tienen los distintos idiomas en las revistas de comunicación existentes en el mundo, eliminando el abultado sesgo anglófono que poseen Scopus y WOS (tabla 2). Así, mientras que Scopus y WOS solo registran revistas publicadas en siete idiomas diferentes, GSM cuenta con revistas publicadas en 13 lenguas. El inglés, que es el principal idioma vehicular de las revistas de comunicación, posee muy diferente protagonismo según la base de datos, ya que mientras que en GSM representa el 59,67% de las revistas indizadas (182) en Scopus y WOS alcanza el 88,66% y 86,92% respectivamente (172 y 93 revistas). El español se sitúa en todas las bases de datos como el segundo idioma, pero su porcentaje de representación varía del 5,15% en Scopus y 5,61% en WOS al 13,77% en GSM. Cabe destacar que en GSM el chino y el portugués son el tercer y cuarto idioma más utilizado (8,85% y 7,78%), mientras que en Scopus solo se registra una revista escrita en Chino (0,52%) y tres revistas en portugués (1,55%), mientras que WOS no incluye a ninguno de estos idiomas (tabla 2).

Tabla 1. Procedencia geográfica cubiertas por Google Scholar Metrics, Web of Science y Scopus

País	Revistas de comunicación		Google Scholar Metrics		Scopus		Web of Science	
	Nº Rev.	%	Nº Rev.	%	Nº Rev.	%	Nº Rev.	%
USA	219	33,5	80	28,9	71	42,5	45	42,4
Reino Unido	145	22,2	69	24,9	54	32,3	39	37,7
China	43	6,6	27	9,7	0	0,0	0	0,0
Brasil	31	4,7	25	9,0	3	1,8	0	0,0
España	27	4,1	20	7,2	8	4,8	6	5,7
Alemania	25	3,8	4	1,4	3	1,8	2	1,9
Australia	20	3,1	4	1,4	3	1,8	2	1,9
Países Bajos	20	3,1	7	2,5	7	4,2	3	2,8
Italia	12	1,8	3	1,1	1	0,6	1	0,9
Canadá	10	1,5	5	1,8	4	2,4	1	0,9
Francia	9	1,4	5	1,8	4	2,4	3	2,8
India	9	1,4	1	0,3	1	0,6	1	0,9
Portugal	8	1,2	2	0,7	1	0,6	1	0,9
Rumanía	8	1,2	1	0,3	0	0,0	0	0,0
Rusia	7	1,1	1	0,3	0	0,0	0	0,0
Otros	75	11,5	23	8,3	7	4,2	1	0,9
Total	664		277		167		106	

En cambio, cuando se estudia la distribución de revistas de acuerdo a la editorial que los publica, nos encontramos con un mismo patrón en los tres productos (tabla 3). Las mismas seis editoriales en las tres bases de datos (Routledge y Sage, Taylor & Francis, Wiley-Blackwell, John Benjamins, Oxford University Press), y con el mismo peso publican la mayoría de las revistas. Bien es verdad que, como ya ocurría con el idioma y el país de publicación, GSM es mucho más abierto a todo tipo de editoriales presentando una menor concentración. Así, si las 10 editoriales más productivas representan el 54,49% del total en Scopus y el 65% en WOS en GSM solamente llegan al 40%.

Tabla 2. Idioma de publicación de las revistas cubiertas por Google Scholar Metrics, Web of Science y Scopus

Idiomas	Revistas de comunicación		Google Scholar Metrics		Scopus		Web of Science	
	Nº Rev.	%	Nº Rev.	%	Nº Rev.	%	Nº Rev.	%
Inglés	465	70,0	181	65,3	153	91,6	93	87,8
Español	61	9,2	42	15,2	10	6	6	5,7
Chino	43	6,5	27	9,7	1	0,6	0	0,0
Portugués	38	5,7	24	8,7	3	1,8	0	0,0
Francés	31	4,7	12	4,3	4	2,4	4	3,8
Alemán	24	3,6	7	2,5	0	0,0	0	0,0
Italiano	11	1,7	2	0,7	1	0,6	1	0,9
Ruso	7	1,1	1	0,4	0	0,0	0	0,0
Danés	4	0,6	1	0,4	1	0,6	0	0,0
Japonés	4	0,6	3	1,1	0	0,0	0	0,0
Rumano	4	0,6	1	0,4	0	0,0	0	0,0
Polaco	3	0,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Croata	2	0,3	1	0,4	0	0,0	1	0,9
Holandés	2	0,3	0	0,0	0	0,0	1	0,9
Noruego	2	0,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Otros	8	1,2	2					
Total	710		304		173		107	

Nota: Las revistas pueden tener más de una lengua oficial, por lo que el número de idiomas no coincide con el número total de revistas.

3.4 Comparando rankings de revistas

Por último, desde una óptica bibliométrica, lo más relevante, cuando surge un nuevo producto de evaluación del impacto de las revistas científicas medido por recuentos de citas, es comparar en

Tabla 3. Editoriales de las revistas cubiertas por Google Scholar Metrics, Web of Science y Scopus

	Google Scholar Metrics		Scopus		Web of Science	
1	Routledge[1]	45	Routledge[1]	40	Routledge[1]	24
2	Sage Publications	31	Sage Publications	24	Sage Publications	22
3	Taylor & Francis	7	Taylor & Francis	7	Wiley-Blackwell	5
4	Wiley-Blackwell	6	Wiley-Blackwell	5	Oxford University Press	4
5	John Benjamins	5	John Benjamins	4	Intellect Ltd	3
6	Intellect Ltd	4	Oxford University Press	3	Taylor & Francis	3
7	Universidad Complutense	4	De Gruyter Mouton	2	De Gruyter Mouton	2
8	Duke University Press	3	Inderscience Enterprises	2	John Benjamins	2
9	Elsevier	3	Intellect Ltd	2	Pergamon	2
10	Emerald Group	3	Lawrence Erlbaum As.	2	Universidad Complutense	2
	Otros (>123)[2]	166	Otros (72)	76	Otros (36)	37
	Total (>133)[2]	277	Total (83)	167	Total (78)	106

[1]Routledge fue adquirida por Taylor & Francis en 1998, pero mantuvo su sello editorial.
[2] No se ha podido recuperar la editorial de varias revistas publicadas en China, Japón y Corea, en total 30, por lo cual se estima que el número de editoriales que registra Scholar Metrics es superior a 133.

qué medida los rankings de revistas elaborados por GSM son similares o distintos a los elaborados por WOS y Scopus. La tabla comparativa de los índices h de las revistas en Google Scholar Metrics, WOS y Scopus ha sido subida a la siguiente dirección http://-bit.ly/YQZkZP.

En primer lugar, se constata cómo el índice h promedio de las revistas de la muestra es un 40% superior al de WOS y un 47% superior al de Scopus. En algunas revistas muy significativas en el mundo de la Comunicación («Public Opinion Quarterly», «Journal of Communication», «Telecommunications Policy», «Communication Research», «Public Relations Review») los índices h en GSM duplican o triplican los valores de las susodichas bases de datos. En segundo lugar, se observa un gran parecido entre los tres rankings, donde existen escasas diferencias en cuanto a cuáles son las revistas punteras. El alto nivel de correlación detectada (0,895 para WOS y 0,879 para Scopus) demuestra esta gran similitud entre rankings (tabla 4). Por supuesto, esto no significa que sean idénticos; por ejemplo la revista «Journalism Studies» que es la 17 según GSM, cae hasta la posición 27 en WOS y 61 en Scopus.

4. Discusión y conclusiones

La primera conclusión a la que se puede llegar en este estudio es la dificultad para identificar y localizar adecuadamente las revistas que se producen en el mundo en el campo científico de la Comunicación. Ninguna de las bases de datos aquí empleadas es capaz de controlar exhaustivamente todas las revistas existentes, por lo cual es necesario usarlas conjuntamente. Al margen de la problemática técnica que conlleva este déficit de control bibliográfico, es seguro que un factor coadyuvante es la propia naturaleza multidisciplinar de la Comunicación, que posee fronteras muy difusas que impiden delimitar nítidamente el campo cubierto. La Comunicación recibe una gran herencia teórica de muchos campos, como son la retórica, sociología, psicología y la semiótica (Craig, 1999), ha sufrido importantes vaivenes en sus presupuestos epistemológicos pasando de la retórica, el discurso y los medios de masas, a centrarse en los nuevos medios de comunicación, las relaciones públicas, la publicidad y la comunicación humana (Craig 2003; Chung & al, 2009).

Pero independientemente de este hallazgo, colateral al objetivo de este trabajo, el principal descubrimiento obtenido es la más que amplia cobertura de GSM no solo para identificar las revistas de comunicación sino su manifiesta utilidad como herramienta de evaluación del impacto científico de las revistas científicas. No solo cubre muchas más revistas que sus competidores (WOS y Scopus) sino que carece del sesgo anglosajón que poseen estos, pues acoge revistas procedentes de más países y escritos en más lenguas. Y todo ello, a pesar de su política de indización restrictiva. Este resultado viene a confirmar lo que ya han señalado anteriores estudios empíricos sobre Google Scholar (Bakkalbasi & al., 2006; Meho & Yank, 2007; Falagas & al., 2008; Bar-Ilan, 2008-2010; Kulkarni & al., 2009), que es la fuente de información sobre la que se generan los datos bibliométricos ofrecidos por GSM. Al construirse sobre Google Scholar se basa en la fuente de datos científica y académica más exhaustiva y menos sesgada de las que existen en la actualidad.

Tabla 4. Matriz de Similitud (coeficiente de Spearman) entre los índices h de las revistas de comunicación registrados en Google Scholar Metrics, Web of Science y Scopus

	GSM	WOS	Scopus
GSM	1	0,895	0,879
WOS	0,895	1	0,878
Scopus	0,879	0,878	1

[1]La tabla de comparación se puede consultar en http://bit.ly/YQZkZP.

Y cuando se compara el ranking de revistas con el ofrecido por Scopus y WOS se constata que GSM ofrece unos indicadores de mayor tamaño (casi el doble) y, lo que es más relevante, una alta correlación, algo ya también demostrado en otros estudios (Vanclay, 2008; Harzing & Wal, 2009; Delgado López-Cózar & al., 2012; Cabezas & Delgado López-Cózar, en prensa). Consecuentemente se puede afirmar que GSM mide las revistas de forma muy parecida a los clásicos sistemas de evaluación de revistas (WOS y Scopus), por lo que en líneas generales, y a efectos únicamente de ranking, es una alternativa tan fiable y válida como éstos para medir el impacto de las revistas.

En definitiva, en este trabajo se proporciona el impacto de 277 revistas de comunicación a partir de su índice h. Aunque esta cifra significa aproximadamente menos de la mitad (41,7%) del universo de revistas de comunicación circulantes en el mundo, en ella figuran las revistas nucleares de Comunicación en el mundo, ocupando, además, las posiciones cabeceras.

Referencias

ALONSO, S., CABRERIZO, F.J., HERRERA-VIEDMA, E. & HERRERA, F. (2009). H-Index: A Review focused in its Variants, Computation and Standardization for Different Scientific Fields. *Journal of Informetrics, 3(4)*, 273-289. (DOI: 10.1016/j.joi.2009.04.001).

ARCHAMBAULT, E. & GAGNÉ, E.V. (2004). *The Use of Bibliometrics in Social Sciences and Humanities.* Montreal: Social Sciences and Humanities Research Council of Canada (SSHRCC).

BAKKALBASI, N., BAUER, K., GLOVER, J. & WANG, L. (2006). Three Options for Citation Tracking: Google Scholar, Scopus and Web of Science. *Biomedical Digital Libraries, 3(7)*. (DOI: 10.1186/1742-5581-3-7).

BAR-ILAN, J. (2008). Which h-index? A Comparison of WoS, Scopus and Google Scholar. *Scientometrics, 74(2)*, 257–271. (DOI: 10.1007/s11192-008-0216-y).

BAR-ILAN, J. (2010). Citations to the 'Introduction to Informetrics' Indexed by WOS, Scopus and Google Scholar. *Scientometrics 82(3)*, 495–506. (DOI: 10.1007/s11192-010-0185-9).

BOLLEN, J., VAN DE SOMPEL, H., HAGBERG, A. & CHUTE, R. (2009). A Principal Component Analysis of 39 Scientific Impact Measures. *PloS one, 4(6)*, e6022. (DOI: 10.1371/journal.pone.0006022).

BRAUN, T., GLÄNZEL, W. & SCHUBERT, A. (2005). A Hirsch-type Index for Journals. *The Sciencist, 19(22)*, 8-10.

CABEZAS-CLAVIJO, Á. & DELGADO LÓPEZ-CÓZAR, E. (in press). Google Scholar y el índice h en Biomedicina: la popularización de la evaluación bibliométrica. *Medicina Intensiva*.

CABEZAS-CLAVIJO, Á. & DELGADO LÓPEZ-CÓZAR, E. (2012a). ¿Es posible usar Google Scholar para evaluar a las revistas científicas nacionales en los ámbitos de Ciencias Sociales y Jurídicas? El caso de las revistas españolas. *EC3 Working Paper, (3)*. (http://eprints.rclis.org/handle/10760/16888).

CABEZAS-CLAVIJO, Á. & DELGADO LÓPEZ-CÓZAR, E. (2012b). Las revistas españolas de Ciencias Sociales y Jurídicas en Google Scholar Metrics, ¿están todas las que son? *EC3 Working Papers, (2)*. (http://eprints.rclis.org/handle/10760/16892).

CHUNG, C., LEE, S., BARNETT, G. A. & KIM, J. (2009). A Comparative Network Analysis of KSJCS and ICA in the Era of Hybridization. *Asian Journal of Communication, 19(2)*, 170-191. (DOI: 10.1080/01292980902827003).

Craig, R. T. (1999). Communication Theory as a Field. *Communication Theory, 9(2)*, 119-161. (DOI:10.1111/j.1468-2885.1999.tb00166.x).

CRAIG, R.T. (2003). *Discursive Origins of a Communication Discipline*. Annual Convention of the National Comunication Associations. Miami Beach.

DELGADO-LÓPEZ-CÓZAR, E. & CABEZAS-CLAVIJO, Á. (2012a). Google Scholar Metrics: an unreliable tool for assessing scientific journals. *El Profesional de la Información, 21(4)*, 419-427. (DOI:10.3145/epi.2012.jul.15).

DELGADO LÓPEZ-CÓZAR, E. & CABEZAS-CLAVIJO, Á. (2012b). Google Scholar Metrics revisado: Ahora empieza a ir en serio. EC3 *Working Papers, (8)*. (http://digibug.ugr.es/handle/10481/22439).

DELGADO LÓPEZ-CÓZAR, E. & ROBINSON-GARCÍA, N. (2012). Repositories in Google Scholar Metrics or what is this Document Type Doing in a Place as Such? *Cybermetrics, 16(1)*, paper 4.

DELGADO LÓPEZ-CÓZAR, E., ORDUÑA-MALEA, E., MARCOS-CARTAGENA, D., JIMÉNEZ-CONTRERAS, E. & RUIZ-PÉREZ, R. (2012). Journal Scholar: Una alternativa internacional, gratuita y de libre acceso para medir el impacto de las revistas de Arte, Humanidades y Ciencias Sociales. *EC3 Working Papers, 2012*, (5). (http://digibug.ugr.es/handle/10481/20375).

EGGHE, L. (2010). The Hirsch Index and Related Impact Measures. *Annual Review of Information Science and Technology, 44(1)*, 65-114. (DOI:10.1002/aris.2010.1440440109).

FALAGAS, M.E., PITSOUNI, E.I., MALIETZIS, G.A. & PAPPAS, G. (2008). Comparison of PubMed, Scopus, Web of Science, and Google Scholar: Strengths and Weaknesses. *The FASEB Journal, 22(2)*, 338-342. (http://dx.doi.org/10.1096/fj.07-9492LSF).

HAKANEN, E.A. & WOLFRAM, D. (1995). Citation Relationships among International Mass Communication Journals. *Journal of Information Science, 21(3)*, 209-215. (http://dx.doi.org/10.1177/016555159502100306).

HARZING, A. & WAL, R. VAN DER (2009). A Google Scholar H-index for Journals: An Alternative Metric to Measure Journal Impact in Economics and Business. *Journal of the American Society for Information Science and Technology, 60(1)*, 41-46. (http://dx.doi.org/10.1002/asi.20953).

HODGE, D.R. & LACASSE, J.R. (2011). Ranking Disciplinary Journals with the Google Scholar h-index: A New Tool for Constructing Cases for Tenure, Promotion, and Other Professional Decisions. *Journal of Social Work Education, 47(3)*, 579-596. (http://dx.doi.org/10.5175/JSWE.2011.201000024).

HOUSER, E.T. (2006). The Evaluative Use of Citation Analysis for Communication Journals. *Human Communication Research, 22 (4)*, 563-574. (http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2958.1996.tb00379.x).

JACSÓ, P. (2012). Google Scholar Metrics for Publications: The Software and Content Features of a New Open Access Bibliometric Service. *Online Information Review, 36(4)*, 604-619. (http://dx.doi.org/10.1108/14684521211254121).

KULKARNI, A.V., AZIZ, B., SHAMS, I. & BUSSE, J.W. (2009). Comparisons of Citations in Web of Science, Scopus, and Google Scholar for Articles Published in General Medical Journals. *The Journal of the American Medical Association, 302(10)*, 1092-1096. (DOI:10.1001/jama.2009.1307).

LAUF, E. (2005). National Diversity of Major International Journals in the Field of Communication. *Journal of Communication, 55(1)*, 139-151. (DOI:10.1111/j.1460-2466.2005.tb02663.x).

LEVINE, T.R. (2010). Rankings and Trends in Citation Patterns of Communication Journals. *Communication Education, 59(1)*, 41-

51. (DOI:10.1080/03634520903296825).

LEYDESDORFF, L. (2009). How Are New Citation based Journal Indicators Adding to the Bibliometric Toolbox? *Journal of the American Society for Information Science and Technology, 60(7)*, 1327-1336. (http://dx.doi.org/10.1002/asi.21024).

MEHO, L.I. & YANG, K. (2007). Impact of Data Sources on Citation Counts and Rankings of LIS Faculty: Web of Science versus Scopus and Google Scholar. *Journal of the American Society for Information Science and Technology, 58(13)*, 2105-2125. (http://dx.doi.org/10.1002/asi.20677).

PARK, H.W. & LEYDESDORFF, L. (2009). Knowledge Linkage Structures in Communication Studies Using Citation Analysis among Communication *Journals. Scientometrics, 81(1)*, 157-175. (http://dx.doi.org/10.1007/s11192-009-2119-y).

RICE, R.E., BORGMAN, C.L. & REEVES, B. (1988). Citation Networks of Communication Journals, 1977–1985. Cliques and Positions, Citations Made and Citations Received. *Human Communication Research, 15(2)*, 256-283. (http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2958.1988.tb00184.x).

SO, C.Y. (1988). Citation Patterns of Core Communication Journals: An Assessment of the Developmental Status of Communication. *Human Communication Research, 15(2)*, 236-255. (http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2958.1988.tb00183.x).

STEPHEN, T.D. (2008). Measuring the Reputation and Productivity of Communication Programs. *Communication Education, 57(3)*, 297-311. (http://dx.doi.org/10.1080/03634520801905600).

TORRES-SALINAS, D. & JIMÉNEZ-CONTRERAS, E. (2010). Introducción y estudio comparativo de los nuevos indicadores de citación sobre revistas científicas en Journal Citation Reports y Scopus. *El Profesional de la Información, 19(2)*, 201-208. (http://dx.doi.org/10.3145/epi.2010.mar.12).

VANCLAY, J.K. (2008). Ranking Forestry Journals Using the H-index. *Journal of Informetrics, 2(4)*, 326-334. (http://dx.doi.org/10.1016/j.joi.2008.07.002).

Recibido: 08-02-2013 / Revisado: 17-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-05

● Daniel Torres, Álvaro Cabezas y Evaristo Jiménez
Pamplona / Granada (España)

Altmetrics: nuevos indicadores para la comunicación científica en la Web 2.0

Altmetrics: New Indicators for Scientific Communication in Web 2.0

RESUMEN
En el presente trabajo se realiza una revisión de las altmetrics o indicadores alternativos. Este concepto se define como la creación y estudio de nuevos indicadores, basados en la Web 2.0, para el análisis de la actividad científica y académica. La idea que subyace es que, por ejemplo, las menciones en blogs, el número de tuits o el de personas que guardan un artículo en su gestor de referencias puede ser una medida válida del uso y repercusión de las publicaciones científicas. En este sentido, estas medidas se han situado en el centro del debate de los estudios bibliométricos cobrando especial relevancia. En el artículo se ilustran en primer lugar las plataformas e indicadores principales de este tipo de medidas, para posteriormente estudiar un conjunto de trabajos del ámbito de la comunicación, comparando el número de citas recibidas con sus indicadores 2.0. Los resultados señalan que los artículos más citados de la disciplina en los últimos años también presentan indicadores significativamente más elevados de altmetrics. Seguidamente se realiza un repaso por los principales estudios empíricos realizados, deteniéndonos en las correlaciones entre indicadores bibliométricos y alternativos. Se finaliza, a modo de reflexión, señalando las principales limitaciones y el papel que las altmetrics pueden desempeñar a la hora de captar la repercusión de la investigación en las plataformas de la Web 2.0.

ABSTRACT
In this paper we review the so-called altmetrics or alternative metrics. This concept raises from the development of new indicators based on Web 2.0, for the evaluation of the research and academic activity. The basic assumption is that variables such as mentions in blogs, number of twits or of researchers bookmarking a research paper for instance, may be legitimate indicators for measuring the use and impact of scientific publications. In this sense, these indicators are currently the focus of the bibliometric community and are being discussed and debated. We describe the main platforms and indicators and we analyze as a sample the Spanish research output in Communication Studies. Comparing traditional indicators such as citations with these new indicators. The results show that the most cited papers are also the ones with a highest impact according to the altmetrics. We conclude pointing out the main shortcomings these metrics present and the role they may play when measuring the research impact through 2.0 platforms.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Comunicación científica, ciencia, información, comunicación, Internet, redes sociales, técnicas cuantitativas, web social, Web 2.0.
Science, scientific communication, information, communication, Internet, social networks, quantitative methods, Social Web, Web 2.0.

❖ Dr. Daniel Torres-Salinas es Técnico en Gestión de la Investigación en el Grupo Evaluación de la Ciencia y la Comunicación Científica de la Universidad de Navarra (España) (torressalinas@gmail.com).

❖ Dr. Álvaro Cabezas-Clavijo es Contratado de Investigación en la Facultad de Comunicación y Documentación de la Universidad de Granada (España) (acabezasclavijo@gmail.com).

❖ Dr. Evaristo Jiménez-Contreras es Catedrático de Universidad y Director del Grupo de Evaluación de la Ciencia y la Comunicación Científica de la Universidad de Granada (España) (evaristo@ugr.es).

1. Introducción

El término altmetrics es muy reciente, y se puede definir como la creación y estudio de nuevos indicadores, basados en la Web 2.0, para el análisis de la actividad académica (Priem & al., 2010). La idea que subyace es que, por ejemplo, las menciones en blogs, el número de retwits o el de personas que guardan un artículo en su gestor de referencias puede ser una medida válida del uso de las publicaciones científicas. Sin embargo, la medición de la visibilidad de la ciencia en Internet no es un nuevo fenómeno. El origen de las altmetrics se remonta a los años 90 con la webmetría, el estudio cuantitativo de las características de la web (Thelwall & al., 2005), que nace de la aplicación de las técnicas bibliométricas a los sitios online, y engloba diversas disciplinas, entre ellas, la comunicación. Pese a que la web juega cada vez un papel más importante en las relaciones sociales y económicas, esta disciplina no ha sido capaz de superar ciertas limitaciones inherentes a las metodologías, técnicas y fuentes de información empleadas. Sin embargo, sí ha aportado una visión complementaria a los tradicionales análisis de citas mediante el estudio de links, de la comunicación en listas de correo o del análisis de la estructura de la web académica. Poco más tarde la consolidación de la comunicación científica por medio de revistas y medios electrónicos como los repositorios abrieron la puerta a nuevos indicadores.

La denominada «usage bibliometrics» (Kurtz & Bollen, 2010), basada en las descargas de los materiales científicos, encuentra que los indicadores de uso de las publicaciones miden una dimensión distinta a la que proporcionan los indicadores bibliométricos (Bollen & al, 2009), y que muestran patrones de comportamiento diferentes a los de la citación (Schloegl & Gorraiz, 2010), ofreciendo de este modo información complementaria de cara a la medición de la repercusión científica. Sin duda la idea de que las medidas bibliométricas tradicionales y las fuentes que se usan para su cálculo son insuficientes va calando en la comunidad científica, y surgen nuevos indicadores, como el SJR (González-Pereira & al., 2010) o el Eigenfactor (Bergstrom, West & Wiseman 2008) que se basan en la idea del algoritmo PageRank de Google. Esto es, las técnicas basadas en la web y las técnicas bibliométricas experimentan una clara simbiosis. Este movimiento está impulsado por la insatisfacción de una buena parte de los científicos con las medidas bibliométricas, y en particular con el muy criticado Factor de Impacto (Seglen, 1997; Rossner, Van Epps & Hill, 2007) y se ve exacerbado con la aparición de nuevas bases de datos como Scopus y Google Scholar. La potencia y cobertura de este buscador, pero también sus problemas de normalización ilustran la riqueza de la información académica en la web así como la dificultad de aprehenderla y analizarla de forma adecuada (Torres-Salinas, Ruíz-Pérez & Delgado, 2009; Delgado & Cabezas-Clavijo, 2012).

Es en este contexto, con la llegada de la Web 2.0 y el paulatino uso de los científicos de dichas plataformas como herramienta de difusión y recepción de información científica (Cabezas-Clavijo, Torres-Salinas & Delgado, 2009) y con una parte de la comunidad científica relativamente receptiva comienza a hablarse de scientometrics 2.0 (Priem & Hemminger, 2010) o altmetrics (Priem & al., 2010). Si bien en sentido amplio se podría considerar como indicador alternativo a cualquier medida no convencional en la evaluación de la ciencia, sensu stricto sería más conveniente hablar de indicadores derivados de las herramientas 2.0; es decir, medidas que se generan a partir de las interacciones de los usuarios en la web social (principalmente científicos pero no exclusivamente) con los materiales generados por los investigadores. Una de las principales fortalezas de las altmetrics es que proporcionan datos a nivel de artículo (Neylon & Wu, 2009) lo que permite valorar la repercusión de los trabajos, más allá de la fuente de publicación del mismo. Diversos estudios han puesto de manifiesto que pueden usarse para medir otros niveles de agregación, como revistas (Nielsen, 2007), o universidades (Orduña & Ontalba, 2012). Asimismo ofrecen una perspectiva nueva ya que proporcionan datos casi en tiempo real de la repercusión de la investigación. Esta monitorización es sin duda un elemento que introduce nuevas formas de escrutinio por parte de la comunidad científica, en una especie de revisión por pares colectiva, o revisión por pares posterior a la publicación (Mandavilli, 2011).

Teniendo en cuenta la repercusión de la Web 2.0 y su posición central en la actualidad dentro de la investigación en comunicación, en este trabajo realizamos una revisión de las altmetrics, fijando el foco en los estudios cuantitativos sobre dicha temática. En primer lugar se ilustran las plataformas e indicadores principales, para estudiar después un conjunto de trabajos de comunicación comparando el número de citas recibidas con sus indicadores 2.0. Seguidamente se realiza un repaso por los principales estudios empíricos realizados, deteniéndonos en las correlaciones entre los indicadores bibliométricos y los alternativos para finalizar, a modo de reflexión, señalando las principales limitaciones y el papel que éstas pueden desempeñar a la hora de captar la repercusión de la investigación en las plataformas de la Web 2.0.

2. Principales plataformas e indicadores de las altmetrics

La puesta on-line de los gestores de referencias bibliográficas y de favoritos donde habitualmente se gestionaban las bibliotecas personales y las referencias de los investigadores, han generado una serie de indicadores novedosos, como, por ejemplo, las veces que un trabajo ha sido marcado como favorito (bookmarking) o las veces que ha sido añadido a una colección bibliográfica. Dichos indicadores apuntan el interés que despiertan los trabajos científicos en los lectores y el uso que de éstos se hace (Haustein & Siebenlist, 2011); por otro lado algunos autores como Taraborelli (2008) señalan que estos indicadores representan una especie de revisión ligera por cuanto reflejan la aceptación de los trabajos en la comunidad científica. Entre las plataformas más habituales donde podemos extraer este tipo de indicadores encontramos CiteUlike, Connotea o Mendeley (Li, Thelwall & Giustini, 2011). De éstas, la que más atención despierta actualmente es Mendeley donde sus más de dos millones de usuarios han subido un total de 350 millones de documentos según las estadísticas de su página web, unas cifras que hacen que el número de lectores que un artículo tiene en Mendeley se haya convertido en una de las métricas de uso más aceptadas para evaluar la repercusión de un artículo dentro de las altmetrics.

Otras de las medidas habituales son las menciones que pueden recibir los trabajos en las múltiples redes sociales que existen, y que son un reflejo de la difusión y diseminación de las publicaciones (Torres-Salinas & Delgado, 2009).

Habitualmente para calcular los indicadores se emplean redes sociales generalistas, como es el caso de Facebook o Twitter, analizándose el número de «me gusta», las veces que se comparte un artículo o los tuits y retwits que éstos reciben. También son métricas alternativas las citas que reciben los artículos científicos en los blogs, especialmente en los científicos como los incluidos en las redes Nature Blogs o Research Blogging (Fausto & al., 2012), o las que reciben los artículos, revistas y autores en la popular Wikipedia (Nielsen, 2007). Estas medidas son aproximaciones cuantitativas a la medición del interés que despiertan entre la comunidad científica y también entre un público generalista, que transciende o complementa el impacto de los índices de citas tradicionales. Por último cabe mencionar que los sistemas de promoción de noticias como Menéame o Reddit, o plataformas con especialización temática como Documenea también pueden ofrecernos indicadores del impacto de la investigación entre un público no especializado (Torres-Salinas & Guallar, 2009).

Como se puede observar en la tabla 1, existe un gran número de indicadores de distinta naturaleza, origen y grado de normalización, lo que provoca que la recopilación de datos para una publicación concreta y el posterior cálculo de altmetrics tenga como primera dificultad un alto coste en tiempo y esfuerzo. Como solución a este problema han surgido una serie de herramientas para ayudar a monitorizar el impacto.

Tabla 1. Principales medidas propuestas por las altmetrics clasificadas según el tipo de plataforma, indicador y red social o plataforma

Tipo de plataforma	indicadores	Red social o plataforma	Ejemplos de indicadores
BIBLIOTECAS Y GESTORES DE REFERENCIAS DIGITALES	Social bookmarking y biblioteca digitales	Generales: - Delicious Académicas: - Citeulike - Connotea - Mendeley	Nº de veces que ha sido favorito Nº de lectores Nº de grupos a los que se ha añadido
REDES Y MEDIOS SOCIALES	Menciones en redes sociales	Generales: - Facebook - Google+ - Twitter Académica: - Academia.edu - Research Gate	Número de me gusta Numero de clicks Número de comentarios Número de veces compartido Número de tuits que mencionan Número de Retwits Retwits de usuarios líderes
	Menciones en blogs	Generales: - Blogger - Wordpress Académicos: - Nature Blogs - Postgenomic blog - Research Blogging	Número de citas en blogs Comentarios a la entrada del blogs Sistemas de rating de la entrada
	Menciones en enciclopedias	- Wikipedia - Scholarpedia	Citas en entrada de las enciclopedias
	Menciones sistemas de promoción de noticias	Generales: - Reddit - Meneáme Académicas: - Faculty of 1000	Número de veces en la portada Número de Clicks (meneos) Número de comentarios a la noticias Puntuación de los expertos

Normalmente este tipo de plataformas una vez incluido uno o varios documentos, a través de un número identificativo único como el DOI o el PUBMEID devuelven las métricas agrupadas. Algunas de estas herramientas son altmetric.com, Plum Analytics, Science Card, Citedin o Impact Story. Habitualmente para los trabajos científicos ofrecen estadísticas de Facebook (Clicks, Share, Likes o Comments), Mendeley (Readers, Number of Groups), Delicious, Connotea y Citeulike (Bookmarks) y Twitter (Tweets e Influential Tweets). A favor de ellas hemos de mencionar que son herramientas que nos permiten recuperar cómodamente estadísticas de conjuntos de trabajos, sin embargo como limitación presentan resultados contradictorios y recuperan solo de forma parcial las estadísticas.

3. Altmetrics versus bibliometrics: ejemplos en el área de comunicación

Para ilustrar las herramientas y los indicadores que se derivan de ellas, hemos recopilado los datos de los 30 trabajos más citados en revistas del área de comunicación en la Web of Science en los años 2010 y 2011 y 2012 (los diez más citados de cada año). Esta muestra se ha comparado con un grupo de control aleatorio de otros 30 trabajos, conformado por artículos procedentes de las mismas revistas y años, pero que no habían sido citados. De esta forma el objetivo es comprobar si existe una correspondencia entre los artículos más citados y los que presentan mejores datos de indicadores alternativos. Una vez descargadas ambas muestras de artículos desde Web of Science (n=60; fecha: 04/02/2013) se recopilaron los datos de altmetrics usando como fuentes las webs ImpactStory y Altmetric.com. Los indicadores que se calcularon para cada artículo fueron los siguientes: menciones del trabajo en Twitter, lectores que los han guardado en Mendeley y número de veces que se han marcado como favoritos en Citeulike (tabla 2). En la misma se puede comprobar la alta presencia de ceros entre los artículos más citados, en especial en lo que respecta a los indicadores de Citeulike. Esto muestra una de las limitaciones de estas estadísticas como es la escasa representatividad de algunas de estas herramientas para reflejar la actividad científica.

Los artículos muy citados fueron twiteados en más ocasiones que los trabajos de la muestra control (tabla 3). Según la primera de las fuentes (Impact Story), los artículos citados se twitearon de media una vez frente a la muestra control, que no recibió tuits. Estos datos se incrementan a 2,5 y a 0,8 respectivamente según Altmetric.com, si bien en todos los casos la mediana es cero, debido al gran número de trabajos que no son twiteados. Por su parte, si atendemos a la herramienta de bookmarking social para científicos Citeulike, los artículos más citados entre 2010 y 2012 fueron guardados de media 1,5 veces (1,3 según Altmetric.com), frente a 0,1 en la muestra control, si bien solo entre un

Tabla 2. Ejemplo del número de citas y diferentes altmetrics calculados para los 10 trabajos más citados en 2012 en comunicación en la Web of Science

	CITAS	TUITS (TWITTER)		LECTORES (MENDELEY)		FAVORITOS (CITEULIKE)	
Título del artículo y de los trabajos	**WoS**	**IS**	**ALT**	**IS**	**ALT**	**IS**	**ALT**
Epistemics in Action: Action Formation and Territories of Knowledge. Research on Language and Social Interaction	**13**	0	0	20	20	0	0
The Epistemic Engine: Sequence Organization and Territories of Knowledge. Research on Language and Social Interaction	**9**	0	0	13	13	0	0
Normalizing Twitter Journalism Practice in an Emerging Communication Space. Journalism Studies	**8**	21	26	0	17	0	0
Politics as Usual? Revolution, Normalization and a New Agenda for Online Deliberation. New Media & Society	**4**	2	9	27	21	1	1
The Dynamics of Audience Fragmentation: Public Attention in an Age of Digital Media. Journal of Communication	**4**	0	5	0	33	0	0
Pursuing a Response by Repairing an Indexical Reference. Research on Language and Social Interaction	**4**	0	0	0	0	0	0
It's a Dirichlet World Modeling Individuals' Loyalties Reveals How Brands Compete, Grow, and Decline. Journal of Advertising Research	**3**	0	0	0	0	0	0
In 25 Years, Across 50 Categories, User Profiles for Directly Competing Brands Seldom Differ Affirming... Journal of Advertising Research	**3**	0	0	0	0	0	0
The Influence of Morality Subcultures on the Acceptance and Appeal of Violence. Journal of Communication	**3**	0	4	5	0	1	1
Grammatical Flexibility as a Resource in Explicating Referents. Research on Language & Social Interaction	**3**	0	0	0	0	0	0

WoS = Web of Science; IS = Impact Story; ALT = Altmetric.com.

Tabla 3. Promedio, desviación estándar y mediana de las altmetrics para una muestra de 60 artículos de comunicación indexados en la Web of Science

	CITAS	TUITS (TWITTER)		LECTORES (MENDELEY)		FAVORITOS (CITEULIKE)	
MUESTRA	WoS*	IS*	ALT	IS	ALT*	IS*	ALT*
CITADOS	11,3 ± 6,1 (9,5)	1,0 ± 3,9 (0)	2,5 ± 6,1 (0)	18,6 ± 25,7 (5,5)	15,2 ± 19,1 (10)	1,5 ± 3,4 (0)	1,3 ± 3,4 (0)
NO CITADOS	0,0 ± 0,0 (0)	0,0 ± 0,0 (0)	0,8 ± 2,9 (0)	4,6 ± 6,2 (2,5)	2,4 ± 3,8 (0,5)	0,1 ± 0,4 (0)	0,1 ± 0,4 (0)

*Diferencias estadísticamente significativas. Test de Mann-Whitney; CI: 95%; p<0,05. Datos expresados como Media ± Desviación estándar (mediana). WoS: Web of Science; IS: Impact Story; ALT: Altmetric.com.

23% y un 30% de los trabajos presentan valores distintos a cero. Pero el dato más representativo es el de Mendeley, los trabajos muy citados habían sido guardados por una media de 18,6 lectores (15,2 según Altmetric.com) mientras que la muestra control presenta una media de 4,6 lectores (2,4 según Altmetric.com). Esto es, los trabajos más citados también son guardados más veces por los académicos que los trabajos de las mismas revistas que no cosecharon cita alguna. Este indicador es el más representativo por cuanto entre el 57% y el 62% de los artículos, según la fuente consultada presenta indicadores distintos a cero.

4. Relaciones entre los indicadores bibliométricos y altmetrics

Un tema interesante que subyace ante los datos presentados y los diferentes estudios que se han realizado es la relación que existe entre los indicadores bibliométricos clásicos y las nuevas métricas. Estos estudios son de interés ya que revelan si las altmetrics correlacionan con la citación de los trabajos o, bien si se produce la situación contraria, es decir reflejan una nueva dimensión del impacto. Claramente en la muestra de los 60 trabajos de comunicación los coeficientes de correlación entre la citación en Web of Science y la altmetrics es baja y poco significativa (tabla 4). La más alta que se alcanza es entre el coeficiente de correlación de Pearson entre citas y el número de lectores de Mendeley, pero apenas se llega al 0,52.

Estos resultados están en consonancia con los que se han alcanzado en otros trabajos científicos (tabla 4). Así Cabezas-Clavijo & Torres-Salinas (2010) muestran que no hay relación entre la citación y los comentarios y enlaces de blogs que recibían los artículos publicados en la revista PloS One, una situación similar a la que presentan si en lugar de citas utilizamos el Factor de Impacto o el EigenScore (Fausto, 2012). En relación a la correlación entre la citación y Twitter, Eysenbanch (2011) observa correlaciones muy pobres con una muestra global de 286 artículos. Las correlaciones más altas entre indicadores bibliométricos y altmetrics se producen sobre todo cuando los primeros se comparan con el número de lectores en Mendeley; así lo muestra Li, Thelwall & Giuistini (2011) empleando como indicador las citas recibidas en Google Scholar. La correlación con Mendeley alcanza el 0,60 para una colección de trabajos publicados en «Science» y «Nature». Si atendemos a ámbitos de conoci-

Tabla 4. Algunos estudios de correlaciones entre indicadores bibliométricos y altmetrics

Estudio	Muestra empleada	Indicadores comparados	Correlaciones
Resultados para la muestra empleada en este estudio			
Datos presentados en este trabajo	60 artículos de comunicación (ver tabla 2 y tabla 3)	Citas Web of Science - Tweets	0.09 Pearson y 0.08 Spearman
		Citas Web of Science - Mendeley	0.52 Pearson y 0.44 Spearman
		Citas Web of Science - CiteULike	0.30 Pearson y 0.46 Spearman
Diferencias estadísticamente significativas. Test de Mann-Whitney; p<0,01. Datos calculados a partir de Altmetric.com.			
Estudios sobre Indicadores Bibliométricos y altmetrics			
Cabezas-Clavijo & Torres-Salinas 2010	8.945 publicados en las revista PLoS One	Citas Scopus - Nº Enlaces Blogs Científicos	0,14 Pearson
		Citas Scopus - Comentarios artículo	0,21 Pearson
Eysenbanch 2011	55 artículos altamente citados del JMIR	Citas Google Scholar - Nº Tweets	0,69 Pearson y 0.36 Spearman
		Citas Scopus - Nº Tweets	0,54 Pearson y 0.22 Spearman
Li, Thelwall & Giuistini 2012	1.613 artículos de Nature y Science publicados en 2007	Citas Web of Science - Mendeley Bookmarks	0,55 Pearson
		Citas Google Scholar - Mendeley Bookmarks	0,60 Pearson
		Citas Web of Science - Citeulike	0,34 Pearson
		Citas Google Scholar - Citeulike	0,39 Pearson
Bar-Ilan & al. 2012	1.136 artículos de investigadores de bibliometría	Citas Scopus – Mendeley Bookmarks	0,45 Spearman
		Citas Scopus – Citeulike	0,23 Spearman
Shuai, Pepe & Bollen 2012	70 artículos depositados en el repositorio ARXIV	Citas Google Scholar - Twitter mentions	0,45 Pearson
		Descargas en arXiv - Twitter mentions	0,55 Pearson
Fausto & al. 2012	26,154 papers en 3,350 y reseñados en Researchblogging	Impact Factor - Vistas en Blogs	0.3 – 0.4 Pearson
		Impact Factor - Citas Blog	0.2 – 0.3 Pearson
		Eigen Factor - Vistas en Blogs	0.3 – 0.4 Pearson
		Eigen Factor - Citas Blogs	0.2 – 0.3 Pearson

miento más específicos como la bibliometría, la correlación entre lectores en Mendeley y citas en Scopus asciende a 0,45 (Bar-Ilan & al., 2012), una cifra similar a la alcanzada en este trabajo.

Por tanto, hasta el momento en la literatura científica no queda demostrado convincentemente que ninguna de la altmetrics correlacione con el número de citas, aunque sí existen evidencias de cierta asociación entre artículos altamente citados o descargados y altamente twiteados. Por ejemplo Eysenbanch (2011) al aislar de su muestra 55 artículos altamente citados reveló que en el 75% de los casos eran también altamente twiteados, llegando a alcanzar un coeficiente de correlación de 0,69, el más alto calculado hasta el momento.

También Shuai, Pepe & Bollen (2012), al trabajar con una muestra de pre-prints depositados en ArXiv observaron que los trabajos que son tempranamente difundidos a través de Twitter tienen unos niveles de descargas más intensos. En nuestro caso la muestra de los más citados (tabla 3) era también la que tenía mayores tasas de actividad en las redes sociales.

Los resultados presentados en la tabla 4 nos llevan a pensar que las altmetrics miden una dimensión del impacto científico que aún está por determinar, ya que como manifiesta Priem, Piwowar & Hemminger (2012) son necesarias investigaciones adicionales que exploren la validez y el significado exacto de estas métricas, como por ejemplo el caso de los lectores de Mendeley (Bar-Ilan, 2012). Parece evidente que las altmetrics captan una dimensión diferente que puede ser totalmente complementaria de la citación, ya que las distintas plataformas tienen audiencias más diversificadas que las meramente académicas. Así por ejemplo, si observamos el fenómeno desde la otra perspectiva, es decir desde la de los trabajos con más impacto en las altmetrics, los trabajos con mayor difusión en las redes sociales en 2012 no siempre tienen que ver con los intereses estrictamente científicos, sino con temas transversales que reflejan más los intereses del público general.

Por ejemplo algunos de los artículos científicos que mayor interés despertaron en 2012 en las redes sociales están relacionados con temas de gran actualidad como el accidente nuclear en la central de Fukushima, con temas transversales, como el consumo de café y la incidencia en la salud, o con intereses muy apegados al perfil del usuario de las redes sociales, como un análisis de los juegos clásicos de Nintendo (Noorden, 2012). No es por tanto extraño, que las altmetrics se estén empezando a equiparar con el impacto social de la investigación.

5. A modo de conclusión: problemas actuales de las altmetrics

Sin duda las altmetrics ofrecen un panorama diferente a la hora de medir la visibilidad, en su sentido más amplio, de los trabajos científicos y académicos, y debemos saludar a estos nuevos indicadores por lo que tienen de complementarios con las métricas tradicionales. Sin embargo, debido a su juventud y reciente aplicación a contextos científicos, aún adolecen de ciertas limitaciones que hay que tener en cuenta a la hora de su uso. Entre ellas se encuentra la pertenencia a la denominada cultura líquida frente a la cultura sólida (Area & Ribeiro, 2012). Esta situación se manifiesta claramente en el carácter evanescente de sus fuentes; si los índices de citas como Web of Science están asentados y tienen trayectorias de décadas no podemos decir lo mismo del mundo 2.0 (Torres-Salinas & Cabezas-Clavijo, 2013). Habitualmente las plataformas donde se almacenan los trabajos y que a la postre generan los indicadores suelen tener ciclos de vida muy exiguos y pueden desaparecer, como ha ocurrido con la reciente desaparición de Connotea en marzo de 2013, o pueden eliminar algunas de sus funciones como ocurrió con Yahoo al eliminar el comando Search by Site que hizo temblar los cimientos de toda la cibermetría (Aguillo, 2012). Esto implica que ahora mismo sea difícil escoger una herramienta de referencia con garantías de continuidad a medio plazo y existen todavía muchas incertidumbres acerca de la reproducibilidad de los resultados y su significado final, especialmente en lo que concierne a la relevancia científica de los mismos, que a su vez dificulta su incorporación al elenco de las herramientas evaluativas.

Asimismo la proliferación de fuentes y de usuarios que referencian los artículos agravan los tradicionales problemas bibliométricos de normalización (Haustein & Siebenlist, 2011). En el entorno 2.0 podemos encontrarnos un artículo referenciado o mencionado de múltiples formas: por algún número normalizado, por una URL recortada de una web, por una parte de su título… Esto provoca que recopilar las menciones exactas sea una cuestión laboriosa por no mencionar las reseñas indirectas a artículos; por ejemplo si ha reseñado en un blog ¿deberíamos sumarle la difusión de esa entrada o sus comentarios al impacto original del artículo? Por último hay que mencionar cómo el estudio empírico realizado también ha permitido constatar la escasa concordancia de ImpactStory o altmetric.com que ofrecen estadísticas diferentes, y solo vinculadas a números normalizados (DOIs u otro tipo de identificador). No solo es difícil la recopilación sino que en la mayor parte de las ocasiones los datos recogidos de

Tabla 5. Algunas de las características básicas de los indicadores bibliométricos tradicionales y las altmetrics

Indicadores bibliométricos tradicionales	Altmetrics
Miden el impacto científico y académico a través de publicaciones científicas, especialmente artículos y revistas	Miden el impacto social a través de medios asociados a la web 2.0 y no siempre estrictamente académicos
Clara asociación al concepto del reconocimiento científico y el normativismo mertoniano	Son necesarios más investigaciones para conocer el significado exacto de los indicadores
Fuentes de información reconocidas y aceptadas por la comunidad científica: Web of Science y Scopus	Fuentes de información muy variadas que no siempre son conocidas y utilizadas por toda la comunidad científica
Las fuentes miden el número de citas independientemente que después se presenten bajo diversos cálculos	Existe una gran variedad y heterogeneidad de indicadores que dependen en gran medida de las plataformas que los generan
Es habitual emplear índices de impacto de las revistas para aproximarnos a la calidad de los artículos científicos	Son indicadores muy orientados a la medición del impacto que reciben a nivel del artículo y nunca de la revista
Los indicadores bibliométricos están muy orientados a la medición de los medios tradicionales: artículos y libros	La altmetrics nos permiten medir la visibilidad de materiales menos convencionales como por ejemplo cursos o conferencias
Son el referente esencial en las agencias e instituciones dedicadas a la evaluación de la actividad científica	Ninguna agencia incorpora oficialmente estas medidas entre sus indicadores para demostrar la calidad de un trabajo
Los resultados como el número de citas o trabajos de un investigador son fácilmente replicables en las bases de datos	Los resultados a veces son difíciles de replicar y son muy dependientes del momento de medición y de la herramienta
Miden el impacto a largo plazo, es necesario que transcurra un tiempo para empezar a conocer el impacto de las publicaciones	Miden la repercusión inmediata que un trabajo tiene en las redes sociales justo en el momento de la publicación
A veces no funcionan del todo bien en determinados áreas como puede ser el caso de las Humanidades	Pueden jugar un rol importante a la hora de ofrecer medidas en las Humanidades, donde apenas existen indicadores

muchas plataformas presentan cifras muy bajas, a esto hay que añadir la dificultad global que tienen estas herramientas para que algunos de los servicios 2.0 pongan a libre disposición sus datos (Howard, 2012). Pese a que Adie & Roe (2013) han calculado que más de 2,8 millones de artículos desde 2011 tienen al menos un indicador de altmetrics calculado, las magnitudes que ofrecen son, incluso en la mayor parte de los casos, todavía menores que las de citación (Bar-Ilan & al., 2012; Priem, Piwowar & Hemminger, 2012).

Si realmente queremos que estos indicadores, más allá de las meras experimentaciones y estudios académicos, se empleen para la evaluación de la actividad científica, sin duda, deben resolverse aún muchos problemas teóricos (significado), metodológicos (validez de fuentes) y técnicos (normalización). Claramente deberían ser empleados para medir el impacto social de la ciencia y sobre todo, para medir el impacto o visibilidad inmediata de las publicaciones, algo que para la citación es imposible. Las nuevas métricas tienen un recorrido muy corto, con una gran explosión inicial que captan la visibilidad de los trabajos justo en el momento de su publicación (Priem & Hemmiger, 2010). Esta faceta complementa a los indicadores clásicos e incluso a la revisión por expertos, a los que la altmetrics no debe aspirar a sustituir, una situación y una función a la que apuntan la mayor parte de los científicos (Nature Materials, 2012). Asimismo es reseñable el rol que puede jugar en áreas donde la bibliometría es más deficitaria como puede ser el caso de las humanidades (Sula, 2012). Podemos afirmar que las nuevas formas de comunicación científica requieren de nuevas formas de medición. La única conclusión segura parece ser, de momento, que las altmetrics han llegado para quedarse y enriquecer las posibilidades y dimensiones del análisis del impacto de la investigación científica en todos sus ámbitos e iluminar desde una perspectiva nueva las relaciones entre la ciencia y la sociedad.

Referencias

Adie, E. & Roe, W. (2013). Altmetric: Enriching Scholarly Content with Article-level Discussion and Metrics. *Learned Publishing, 26(1)*, 11-17. (DOI:10.1087/20130103).

Area-Moreira, M. & Ribeiro-Pessoa, M.T. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar, 38*, 13-20. (DOI:10.3916/C38-2012-02-01).

Aguillo, I. (2012). La necesaria evolución de la cibermetría. Anuario *ThinkEPI*, *6*, 119-122. (www.thinkepi.net/la-necesaria-evolucion-de-la-cibermetria) (02-03-2013).

Bar-Ilan, J. (2012). JASIST@Mendeley. *ACM Web Science Conference 2012 Workshop*. (JASIST@Mendeley. ACM Web Science Conference) (03-02-2013).

Bar-Ilan, J., Haustein, S. & al. (2012). Beyond Citations: Scholars' Visibility on the Social Web 1. (http://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1205/1205.5611.pdf) (03-02-2013).

Bergstrom, C.T., West, J.D. & Wisemanp, M.A. (2008). The Eigenfactor Metrics. *The Journal of Neuroscience, 28(45)*, 11433-11434. (DOI:10.1523/JNEUROSCI.0003-08.2008).

Bollen, J., Van de Sompel, H., Hagberg, A. & Chute, R. (2009). A Principal Component Analysis of 39 Scientific Impact Measures. *PLoS ONE, 4(6)*, e6022. (DOI:10.1371/journal.pone.0006022).

Cabezas-Clavijo, A., Torres-Salinas, D. & Delgado-López-Cózar, E. (2009). Ciencia 2.0: Catálogo de herramientas e implicaciones para la actividad investigadora. *El Profesional de la Información, 18 (I)*, 72-79. (DOI: 10.3145/epi.2009.ene.10).

Cabezas-Clavijo, A. & Torres-Salinas, D. (2010). Indicadores de uso y participación en las revistas científicas 2.0: el caso de PLoS One. *El Profesional de la Información, 19(4)*, 431-434. (DOI:10.-3145/epi.2010.jul.14).

Delgado-López-Cózar, E. & Cabezas-Clavijo, Á. (2012). Google Scholar Metrics: an unreliable tool for assessing scientific journals. *El Profesional de la Información, 21(4)*, 419-427. (DOI:-10.3145/epi.2012.jul.15).

Eysenbach, G. (2011). Can Tweets Predict Citations? Metrics of

Social Impact Based on Twitter and Correlation with Traditional Metrics of Scientific Impact. *Journal of Medical Internet Reseach, 13(4)*, 123. (DOI: doi:10.2196/jmir.2012).

Fausto, S., Machado, F. & al. (2012). Research Blogging: Inde/xing and Registering the Change in Science 2.0. *PloS one, 7(12)*, e50109. (DOI:10.1371/journal.pone.0050109).

González-Pereira, B., Guerrero-Bote, V. P. & Moya-Anegón, F. (2010). A new approach to the metric of journals' scientific prestige: The SJR indicator. *Journal of Informetrics, 4(3)*, 379-391. (DOI:10.1016/j.joi.2010.03.002).

Howard, J. (2012). Scholars Seek Better Ways to Track Impact Online. *Chronicle of Higher Education* (http://chronicle.com/article/As-Scholarship-Goes-Digital/130482/) (02-03-2013).

Haustein, S. & Siebenlist, T. (2011). Applying Social Bookmarking Data to Evaluate Journal Usage. *Journal of Informetrics, 5(3)*, 446-457. (DOI:http://dx.doi.org/10.1016/j.joi.2011.04.002).

Kurtz, M.J. & Bollen, J. (2010). Usage bibliometrics. Annual *Review of Information Science and Technology, 44 (1)*, 1-64. (DOI: 10.1002/aris.2010.1440440108).

Li, X., Thelwall, M. & Giustini, D. (2011). Validating Online Reference Managers for Scholarly Impact Measurement. *Scientometrics, 91(2)*, 461-471. (DOI:10.1007/s11192-011-0580-x).

Mandavilli, A. (2011). Trial by Twitter. *Nature, 469*, 286-287.

Nature Materials (Ed.) (2012). Alternative Metrics. *Nature Materials, 11*, 907-908. (DOI: 10.1038/nmat3485).

Neylon, C. & Wu, S. (2009). Article-level Metrics and the Evolution of Scientific Impact. *PLoS Biology, 7(11)*, e1000242. (DOI:-10.1371/journal.pbio.1000242).

Nielsen, F. (2007). Scientific citations in Wikipedia. First Monday, 12(8-6) (http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/-fm/article/view/1997/1872) (03-02-2013) (DOI: 10.5210/fm.v12i-8.1997).

Noorden, R.V. (2012). What Were the Top Papers of 2012 on Social Media. *Nature News Blosg* (http://blogs.nature.com/news/-2012/12/what-were-the-top-papers-of-2012-on-social-media.html) (03-02-2013).

Orduña-Malea, E. & Ontalba-Ruipérez, J.A. (2012). Selective Linking from Social Platforms to University Websites: A Case Study of the Spanish Academic System. *Scientometrics.* (DOI:10.1007/-s11192-012-0851-1).

Priem, J. & Hemminger, B.M. (2010). Scientometrics 2.0: Toward New Metrics of Scholarly Impact on the Social Web. *First Monday*, 15(7-5). http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/ fm/-article/view/2874/2570. (03-02-2013).

Priem, J., Taraborelli, D., Groth, P. & Neylon, C. (2013). *Altmetrics: A Manifesto.* (http://altmetrics.org/manifesto/) (02-03-2013).

Priem, J., Piwowar, H. & Hemminger, B.M. (2012). Altmetrics in the Wild: Using Social Media to Explore Scholarly Impact. ACM *Web Science Conference 2012 Workshop* (http://arxiv.org/abs/-1203.4745) (03-02-2013).

Priem, J., Parra, C., Piwowar, H., Groth, P. & Waagmeester, A. (2012). *Uncovering Impacts: A Case Study in Using Altmetrics Tools.* Workshop on the Semantic Publishing SePublica 2012 at the 9th Extended Semantic Web Conference. (http://sepublica.mywikipaper.org/sepublica2012.pdf#page=46) (07-02-2013).

Rossner, M., Van Epps, H. & Hill, E. (2007). Show me the Data. *Journal of Cell Biology, 179(6)*, 1091-1092. (DOI: 10.1371/journal).

Schloegl, C. & Gorraiz, J. (2010). Comparison of Citation and Usage Indicators: The Case of Oncology Journals. *Scientometrics, 82(3)*, 567-580. (DOI: 10.1007/s11192-010-0172-1).

Seglen, P. (1997). Why the Impact Factor of Journals Should not be Used for Evaluating Research. *British Medical Journal, 314 (7079)*, 498-502. (DOI: 10.1136/bmj.314.7079.497).

Shuai, X., Pepe, A. & Bollen, J. (2012). How the Scientific Community Reacts to Newly Submitted Preprints: Article Downloads, Twitter Mentions, and Citations. *PloS one, 7(11)*, e47523. (DOI:-10.1371/journal.pone.0047523).

Sula, C.A. (2012). Visualizing Social Connections in the Humanities: Beyond Bibliometrics. *Bulletin of the American Society for Information Science and Technology, 38(4)*, 31-35. (DOI:10.1002/-bult.2012.1720380409).

Taraborelli, D. (2008). Soft Peer Review: Social Software and Distributed Scientific Evaluation. *Proceedings of the 8th International Conference on the Design of Cooperative Systems (COOP '08)* (http://eprints.ucl.ac.uk/8279/) (03-02-2013).

Thelwall, M., Vaughan, L. & Björneborn, L. (2005). Webometrics. *Annual Review of Information Science and Technology, 39(1)*, 81-135. (DOI: 10.1002/aris.1440390110).

Torres-Salinas, D. & Delgado-López-Cózar, E. (2009). Estrategia para mejorar la difusión de los resultados de investigación con la Web 2.0. *El Profesional de la Información, 18(5)*, 534-539. (DOI:10.3145/epi.2009.sep.07).

Torres-Salinas, D., Ruiz-Pérez, R. & Delgado-López-Cózar, E. (2009). Google Scholar como herramienta para la evaluación científica. *El Profesional de la Información, 18(5)*, 501–510. (DOI:-10.3145/epi.2009.sep.03).

Torres-Salinas, D. & Guallar, J. (2009). Evaluación de DocuMenea, sistema de promoción social de noticias de biblioteconomía y documentación. *El Profesional de la Información, 18(2)*, 171-179. (DOI:10.3145/epi.2009.mar.07).

Torres-Salinas, D. & Cabezas-Clavijo, J. (2012). Altmetrics: no todo lo que se puede contar, cuenta. *Anuario Thinkepi*, 7. (www.-thinkepi.net/altmetrics-no-todo-lo-que-se-puede-contar-cuenta) (03-02-2013).

Recibido: 28-01-2013 / Revisado: 19-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-06

● Cristóbal Casanueva y F. Javier Caro
Sevilla (España)

La Academia Española de Comunicación: productividad científica frente a actividad social

Spanish Communication Academia: Scientific Productivity vs. Social Activity

RESUMEN

En un momento en que la actividad académica en el ámbito de la comunicación se valora principalmente por el impacto de las revistas y los medios de comunicación científica y por la productividad de los investigadores, surge la cuestión de si los factores sociales pueden condicionar la actividad científica con la misma fuerza que estos elementos objetivos. Esta investigación analiza la influencia de la productividad científica y de la actividad social en el ámbito de la comunicación. Se ha identificado la red social de los investigadores de comunicación a partir de las tesis doctorales; para los 180 investigadores más activos en los tribunales de tesis se ha calculado su producción científica. Se utiliza el análisis de redes sociales para estudiar las relaciones que se producen en los tribunales de tesis doctorales. Los resultados muestran que los factores sociales influyen positivamente en una actividad académica y científica tan relevante como la obtención del grado de doctor, mientras que la productividad científica individual no lo hace. Como conclusiones cabe señalar que existe una desconexión entre la productividad científica y la proyección internacional de los investigadores y su papel en la red social. Las implicaciones de este hecho están matizadas por una estructura no jerarquizada de las relaciones entre los científicos de comunicación.

ABSTRACT

At a time when academic activity in the area of communication is principally assessed by the impact of scientific journals, the scientific media and the scientific productivity of researchers, the question arises as to whether social factors condition scientific activity as much as these objective elements. This investigation analyzes the influence of scientific productivity and social activity in the area of communication. We identify a social network of researchers from a compilation of doctoral theses in communication and calculate the scientific production of 180 of the most active researchers who sit on doctoral committees. Social network analysis is then used to study the relations that are formed on these doctoral thesis committees. The results suggest that social factors, rather than individual scientific productivity, positively influence such a key academic and scientific activity as the award of doctoral degrees. Our conclusions point to a disconnection between scientific productivity and the international scope of researchers and their role in the social network. Nevertheless, the consequences of this situation are tempered by the non-hierarchical structure of relations between communication scientists.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Redes sociales, bibliometría, tesis doctorales, colegios invisibles, investigar en comunicación, universidad.
Social networks, bibliometrics, thesis, invisible colleges, communication research, university.

❖ Dr. Cristóbal Casanueva-Rocha es Profesor Titular del Departamento de Administración de Empresas y Marketing de la Facultad de Turismo y Finanzas de la Universidad de Sevilla (España) (crocha@us.es).

❖ Dr. Francisco Javier Caro González es Profesor Titular del Departamento de Administración de Empresas y Marketing de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla (España) (fjcaro@us.es).

1. Introducción

El desarrollo y el devenir de la actividad científica ha sido tratado generalmente como un fenómeno endógeno ligado a la evolución de la investigación, a los grandes descubrimientos científicos, al proceso de transmisión de la ciencia y el saber, etc., generando un avance progresivo, imparable y, en algunos casos, exponencial. Pero desde hace décadas se ha puesto de manifiesto que la actividad científica tiene un fuerte componente social en su creación, difusión y delimitación que puede condicionarla de forma extraordinaria (Kuhn, 1962; Merton, 1973). La actividad científica puede ser el origen y/o el resultado de estructuras sociales, dando lugar a disciplinas específicas, como la sociología de la ciencia (Ben-David & Sullivan, 1975; Lamo-de-Espinosa & al., 1994).

En las ciencias sociales, por su relativa juventud y por la coexistencia habitual de posibles paradigmas o corrientes de pensamiento que discurren en paralelo y, a veces, ocupando posiciones enfrentadas y antagónicas, las estructuras sociales que soportan la actividad científica son objeto de una atención especial (Rodríguez, 1993). Muchas comunidades científicas tienen una delimitación geográfica de mayor o menor amplitud dependiendo del ámbito de conocimiento, siendo las tradiciones académicas, el entorno idiomático y las estructuras físicas de la actividad científica las que generan con mayor frecuencia un entorno geográfico nacional. Por ello es interesante conocer las especificidades de las comunidades científicas en cada país o región.

En este contexto, parece pertinente profundizar en los aspectos sociales de la comunidad científica española ligada al campo de la comunicación. Los estudios universitarios en este terreno son recientes (la primera Facultad se creó en 1971) y nacen en el marco del modelo universitario denominado «napoleónico», centrado en la formación de profesionales. En la actualidad, se está experimentando una transición hacia el modelo «humboldtiano», cuya meta principal es la generación y transmisión de conocimiento científico (Ginés, 2004: 14). Esto está provocando el aumento paulatino del peso específico de la investigación en la promoción del profesorado universitario. Al mismo tiempo, como en otras disciplinas sociales con un alto componente de interdisciplinariedad, la comunicación es terreno abonado para que los aspectos sociales ocupen un lugar destacado en la actividad científica. Menos del 50% de las aportaciones españolas a las revistas de comunicación del Social Science Citation Index (SSCI) proceden de las facultades y departamentos de comunicación (Masip, 2011: 7). Además parece especialmente relevante ligar la actividad social en este ámbito a los aspectos relacionados con la comunicación científica, ya que la tendencia actual es que se valore a los científicos y académicos del campo en función de sus publicaciones o del impacto de las mismas (Soriano, 2008; Perveval & Fornieles, 2008; Fernández-Quijada, 2010; Masip, 2011; Castillo & Ruiz, 2011). La atención sobre la academia española de comunicación se está concentrando en las revistas más relevantes, en su papel en el avance del conocimiento y en detectar la estructura del campo a través de estudios bibliométricos (Castillo & Carretón, 2010; López-Ornelas, 2010; Martínez & Saperas, 2011; Castillo, Rubio & Almansa, 2012). Sin embargo, cabría preguntarse si el peso de las medidas aparentemente objetivas de la prominencia científica (publicaciones o citas) es el criterio articulador de la estructura de la academia española de comunicación y si el movimiento de fondo que suponen las relaciones sociales entre los científicos juega un papel determinante sobre la actividad de los mismos.

Este trabajo tiene como objetivo determinar si la relevancia demostrada de un investigador de comunicación, medida por su productividad científica, y su posición social, medida por su pertenencia al núcleo activo de la academia, influyen en decisiones importantes para la actividad académica y científica. Para responder a esta cuestión se va a estudiar cómo influyen tanto la productividad científica como la actividad social en una decisión académica destacada en la comunidad científica: la elección de los miembros de los tribunales que juzgan las tesis doctorales en el campo de conocimiento. Para un adecuado análisis de las relaciones sociales entre los científicos derivados del acto académico de la lectura de una tesis doctoral se ha empleado como marco de referencia el análisis de redes sociales (Scott, 1991).

2. La comunidad académica y científica en el campo de comunicación

El análisis de los factores sociales en la producción científica tiene una larga tradición y ha generado un campo particular del saber, la sociología de la ciencia (Merton, 1973). La influencia de las estructuras sociales en la producción científica puede ser considerada a partir del concepto de colegios invisibles. De Solla Price (1963) apunta la existencia de grupos de científicos que se conformaban básicamente por un contacto y una comunicación informal que generaba una estructura social estable (destacando el papel de la élite dentro de ellos). Si De Solla Price destaca el papel de la comunicación informal como base de la estruc-

tura social, Crane (1969; 1972) hace hincapié en la posibilidad de pertenencia al grupo (colegio invisible) por medio de contactos indirectos entre científicos entre los que se establecen múltiples relaciones de forma simultánea (coautorías, citaciones, intercambio de borradores, presencia conjunta en eventos y en organizaciones, dirección de tesis doctorales, etc.). Crane (1969; 1972) utiliza un incipiente análisis de redes para poner de manifiesto la aparición de estructuras sociales emergentes en un campo científico en forma de colegios invisibles o círculos sociales (social circles). Utiliza para ello varias relaciones entre científicos e indica que el conjunto de relaciones conforma de manera informal un círculo social (una estructura social informal y de límites difusos).

Zuccala (2006) plantea el concepto de colegio invisible como la estructura organizativa de un conjunto de actores sociales (investigadores) que intercambian información formal e informal en el marco de las reglas de una disciplina y ciertos problemas de investigación. Utiliza el análisis de redes sociales y el análisis de cocitaciones para identificar estos colegios invisibles en un campo determinado. Moody (2004) utiliza la relación de coautoría para describir la red de colaboración en la ciencia social y para contrastar en varios modelos alternativos cómo afecta la colaboración a la práctica científica (aparición de pequeños grupos relativamente aislados, intercambios entre grupos con intereses distintos, y redes dominadas por científicos estrella). Las dos primeras posibilidades fueron también exploradas por Crane (1969). En el ámbito de la comunicación también han sido explorado los colegios invisibles y su determinación a través de estudios bibliométricos (Chang & Tai, 2005; Tai, 2009).

La academia de comunicación en España puede ser estudiada como un colegio invisible que genera un vínculo de pertenencia entre sus miembros y que va a generar una serie de contactos formales e informales entre los mismos en diversos actos científicos (congresos, jornadas, actos académicos, eventos profesionales, etc.), una transmisión de información y conocimiento entre los mismos y una comunicación informal tanto directa como indirecta. Varios investigadores han puesto de manifiesto la existencia de estas redes en comunicación. La mayoría han utilizado el análisis de las coautorías en los artículos publicados en las revistas científicas del ámbito (López-Ornelas, 2010; Masip, 2011). Fernández-Quijada (2011) establece una red de colaboraciones entre los profesores pertenecientes a las distintas universidades españolas a raíz del estudio bibliométrico de las coautorías en las revistas españolas de comunicación de más impacto. Este autor sugiere la necesidad de estudios de mayor profundidad que permitan comprender la formación y funcionamiento de estas redes.

En la actualidad, se está experimentando una transición hacia el modelo «humboldtiano», cuya meta principal es la generación y transmisión de conocimiento científico. Esto está provocando el aumento paulatino del peso específico de la investigación en la promoción del profesorado universitario. Al mismo tiempo, como en otras disciplinas sociales con un alto componente de interdisciplinariedad, la comunicación es terreno abonado para que los aspectos sociales ocupen un lugar destacado en la actividad científica.

Martínez-Nicolás (2006) estudia la calidad de las investigaciones en el área de Periodismo y las relaciona con la estructura de la comunidad científica. Esta estructura responde a las «vicisitudes de su constitución y desarrollo histórico». Sería interesante incidir en los grupos identificados con estudios de carácter empírico.

Respecto al estudio de las tesis doctorales en comunicación hay que señalar los estudios bibliométricos pioneros de Daniel E. Jones y otros (2000) que han aportado un importante cuerpo de conocimientos que han servido de base para posteriores investigaciones.

Repiso, Torres y Delgado analizan las redes sociales en comunicación a partir de los miembros de tribunales en tesis doctorales. De esta manera estructuran el sistema de investigación en diferentes especialidades como televisión (Repiso & al., 2011a), radio (Repiso & al., 2011b) y cine (Repiso & al., 2011c) en España en torno a los principales catedráticos relacionados con las materias.

Un elemento importante de la actividad científica de la academia española de comunicación, por las características de la propia aportación y por el hecho de que supone la certificación de la capacidad investigadora de quienes la realizan, es la lectura de una tesis doctoral. Por eso es muy importante que las tesis sean valoradas por investigadores cualificados. La defensa de la misma se hace ante un tribunal compuesto por varios doctores del área y de otras afines. En la elección de dicho tribunal interviene de forma decisiva el director de la tesis doctoral y los miembros de su departamento a través de procesos de tipo informal y basados, por tanto, en consideraciones que sobrepasan las puramente científicas. Estas elecciones deberían basarse en criterios que deberían ser objetivos y derivados de la capacidad como investigadores de los miembros que conforman los tribunales de tesis. La productividad científica de los académicos es una medida de éxito de la actividad científica y marca el camino del progreso profesional (Alcántara, 2000; Joy, 2009). Por tanto, el desarrollo profesional de un investigador y consiguientemente su selección por parte de la comunidad académica para realizar las actividades ligadas a la investigación, estará condicionada por lo que sea capaz de aportar objetivamente.

La productividad científica de los académicos es una medida de éxito de la actividad científica y marca el camino del progreso profesional. Por tanto, el desarrollo profesional de un investigador y consiguientemente su selección por parte de la comunidad académica para realizar las actividades ligadas a la investigación, estará condicionada por lo que sea capaz de aportar objetivamente.

• Hipótesis 1: La elección de los miembros de los tribunales de tesis del ámbito de la comunicación estará influenciada positivamente por la productividad científica de los mismos, medida por sus publicaciones y el número de citas recibidas. Por otro lado, se puede desarrollar una hipótesis complementaria que ligue los factores sociales a las decisiones relevantes de la actividad científica en comunicación. Parece lógico pensar que las estructuras sociales que se conforman en la red de investigadores y académicos de un área de conocimiento pueden determinar o condicionar el juicio de un trabajo de investigación de primer nivel y la acreditación ante la comunidad científica de la valía investigadora del aspirante a doctor. La propia concepción de círculos sociales o de colegios invisibles antes señalados (Crane, 1972) y la estructura de red en las relaciones académicas entre los investigadores (Molina, Muñoz & Doménech, 2002) permiten explicitar una posible asociación entre el conocimiento personal y profesional entre los investigadores y académicos de comunicación y las elecciones que éstos realizan para que otros actores juzguen las tesis que ellos han dirigido. Sierra (2003) demuestra de forma empírica, a partir de la composición de los tribunales del CSIC y utilizando el análisis de redes sociales, que la elección de esos tribunales no sigue unos criterios aleatorios, sino que existe una base social para esas decisiones. Por su parte, Casanueva y Larrinaga (2013) muestran evidencias de que los factores sociales y particularmente el conocimiento previo de otros miembros de la red influyen significativamente en la elección de los miembros de los tribunales de tesis en el área de contabilidad y finanzas y en la de los presidentes de los mismos.

• Hipótesis 2: Por tanto, podemos formular que la elección de los miembros de los tribunales de tesis del ámbito de comunicación estará influenciada positivamente por la actividad social de los miembros de la academia.

3. Métodos

3.1. La red del campo de comunicación basada en tribunales de tesis

Para estudiar las dos hipótesis sobre la influencia de la productividad científica y la actividad social en las decisiones científicas dentro del campo de comunicación se ha seleccionado como objeto de estudio la red conformada por los investigadores y académicos del área que han participado en los tribunales de tesis doctorales desde el año 2000 hasta 2012. Para delimitar el objeto de estudio se ha utilizado la base de datos Teseo, que proporciona diferente información sobre las tesis leídas en España. Si bien esta base de datos presenta una serie de inconvenientes como falta de normalización, exhaustividad, duplicidades y omisiones

(Repiso & al., 2011: 419) es el recurso más completo y de obligada consulta para las tesis doctorales de las universidades españolas (Sorli & Merlo, 2002: 203). La determinación de las tesis propias del ámbito se hace difícil en la medida en que no existen descriptores adecuados que permitan marcar unas fronteras claras y sin solapamientos del ámbito de comunicación. Por ello, la estrategia seguida ha sido la de identificar todas las tesis que correspondían a los departamentos de comunicación audiovisual y publicidad y periodismo de todas las universidades españolas. En total se han analizado 1.298 tesis doctorales leídas en el periodo considerado. En ellas han participado casi 2.500 doctores distintos en los papeles de directores y miembros de tribunales, pudiendo tratarse de investigadores del área o de otras afines en España o de doctores extranjeros. Muchos de estos actores no tienen un papel relevante en la red. Por tanto, para realizar un análisis empírico más adecuado para responder al objetivo de esta investigación, se ha optado, siguiendo a Laumann y otros (1989), por un criterio relacional a la hora de delimitar la red y solo se van a analizar los que estuvieron en ocho tribunales o más, de forma que se tuviera una red manejable en términos de análisis y suficientemente amplia. De esta forma, el análisis de la red se limitará a los 180 doctores más activos en tribunales de tesis.

Se han obtenido datos sobre esos 180 investigadores de comunicación referidos tanto a su afiliación como a su productividad científica. Para el cálculo de la producción científica se ha usado el número de publicaciones y el número de citas de las publicaciones. La información contenida en las bases de datos internacionales más estandarizadas (SSCI y Scopus) no dieron resultados que permitieran diferenciar claramente a los 180 miembros elegidos de la red en términos de producción científica. Por ejemplo, solo el 27,22% de ellos tenía alguna publicación en SSCI. Este hecho es consistente con investigaciones anteriores que describen la limitada internacionalización en las publicaciones de los académicos de comunicación en España (Masip, 2011). Por ello, se ha acudido a Google Scholar para obtener los datos más importantes sobre la producción científica de los 180 actores. Para sistematizar la búsqueda se ha empleado el programa en red Harzing's Publish or Perish en su versión 3.8.3.4792, considerando los datos referidos a artículos en revistas, libros y capítulos de libros. Debido a que esta herramienta no es muy discriminante respecto a los nombres ni respecto al tipo de documentos se realizó una depuración manual y registro a registro de los datos obtenidos.

3.2. Análisis de redes sociales

El estudio de la influencia de las relaciones sociales en las decisiones académicas, y más concretamente en los procesos de elección de los tribunales que juzgarán las tesis doctorales, debe atender de manera específica a las relaciones sociales que se producen y a la estructura social que se deriva de las mismas. El adecuado análisis de las estructuras sociales debe basarse en datos concretos no sobre las características de los individuos sino sobre sus vínculos sociales. Para ello se usa el análisis de redes sociales (Wellman & Berkowitz, 1988).

A diferencia de los métodos de investigación cuantitativos en ciencias sociales, basados en el análisis de atributos de los elementos de una muestra (Wasserman & Faust, 1994), el análisis de redes sociales centra su atención en la identificación de las relaciones que se producen entre una serie de elementos o de actores que conforman la red. El análisis de redes sociales pretende conocer la estructura conjunta de los vínculos entre los actores, permitiendo identificar la existencia de patrones generales de relación que resulten de la abstracción de las elecciones de los individuos o de las relaciones entre elementos.

Una red puede definirse de manera simple como un conjunto de nodos o elementos relacionados entre sí. Por ello, el punto de partida del análisis de redes sociales es el estudio de estas dos unidades básicas: los nodos que representan a los actores o elementos de la red y las relaciones entre esos nodos. Desde su reciente origen, el análisis de redes sociales se ha aplicado al estudio de la actividad científica (Crane, 1972), experimentando un notable desarrollo en los últimos años, con la disponibilidad de datos bibliográficos masivos sobre coautorías en publicaciones científicas (Moody, 2004; Newman, 2001).

3.3. Variables

Para contrastar las hipótesis se van a elaborar distintos modelos de regresión, cuyas variables se explican a continuación:

• Variable dependiente. Como variable de resultado se ha utilizado la suma de las veces que cada uno de los 180 doctores que componen la muestra de los más activos fue elegido para participar en un tribunal de tesis. Como se ha señalado el valor mínimo de esta variable es 8.

• Variables independientes. Para medir la productividad científica se han utilizado cuatro indicadores básicos de la misma. En primer lugar, la variable Publicaciones mide el montante de la producción científica de cada miembro de la red a lo largo de su carrera.

Se incluyen libros, capítulos de libros y publicaciones en revistas científicas que han sido citados al menos una vez. Se recogen de forma agregada, sin diferenciar entre tipo de documentos. En segundo lugar, la variable Citas corresponde al número de citas recibidas de cada autor derivadas de las publicaciones antes señaladas. La tercera variable intenta una medición conjunta de la capacidad de publicación y del impacto de los documentos publicados medido por el número de citas que reciben. Se trata del h-Index. Un autor tendrá un índice h de valor 10, si diez de sus artículos han recibido al menos diez citas. La cuarta variable, Internacional, toma valor 1 si el miembro de la red ha publicado en alguna revista del SSCI, que se ha tomado como referencia para indicar la proyección internacional de un autor, y valor 0 si no ha publicado. La elaboración del indicador de la actividad social fue más compleja. En primer lugar, se construyó una red nueva en la que la relación considerada era la presencia conjunta de académicos en la lectura de una tesis doctoral. Es decir, cada tesis pone en contacto a cada miembro del tribunal y a los directores y codirectores de la tesis en un mismo acto académico (del que suelen derivarse otros actos sociales). Ese contacto mutuo hace que los miembros de la red se conozcan (o se intensifique ese conocimiento) unos a otros. Para construir el indicador se ha acudido al programa de redes sociales UCINET (Borgatti, Everett & Freeman, 2002) que permite dividir la red en dos grupos a través de un proceso iterativo. El primero de ellos está conformado por el núcleo de la red (core) y el segundo por su periferia. La variable Núcleo está determinada por la pertenencia de un doctor a ese núcleo de la red de presencia conjunta en tribunales de tesis del campo de comunicación.

En cuanto a las variables de control, se han empleado dos. La variable «Catedrático» intenta reflejar el valor de ocupar los puestos más elevados en la jerarquía académica como predictor de las elecciones académicas, como han puesto de manifiesto investigaciones anteriores tanto en el contexto español (Casanueva & Larrinaga, 2013) como en el contexto alemán (Muller-Camen & Salzgeber, 2005). Se ha construido una variable dicotómica con valor 1 para los académicos que ostentan la posición de catedráticos. La segunda variable de control «Consejo Revistas» mide si un miembro de la red forma o ha formado parte de los consejos de dirección, científicos y/o de redacción de las nueve revistas del primer cuartil del índice In-Recs para 2011 («Revista Latina», «Comunicación y Sociedad», «Comunicar», «Estudio del Mensaje Periodístico», «Zer», «Trípodos», «Ámbitos», «Anàlisi» y «Telos»).

4. Resultados

El gráfico 1 muestra la red de los 180 miembros de tribunales más activos. Aunque en el grafo de dicha red se pueden apreciar la existencia de dos zonas más densas, las representaciones gráficas tienen un poder de análisis muy limitado, por lo que es mejor estudiar los indicadores derivados del análisis de redes sociales. La tabla 1 presenta los indicadores más relevantes de la red completa de elección de miembros de tribunales de tesis doctorales en el ámbito de comunicación, junto con esos mismos indicadores referidos a la red conformada por los 180 doctores seleccionados para el análisis empírico. Para poder analizar en términos comparativos los datos de la estructura de la red se adjuntan los de las redes de académicos de otras dos áreas de ciencias sociales, la de marketing (Casanueva & Espasandín, 2004) y la de contabilidad y finanzas (Casanueva, Escobar & Larrinaga, 2007).

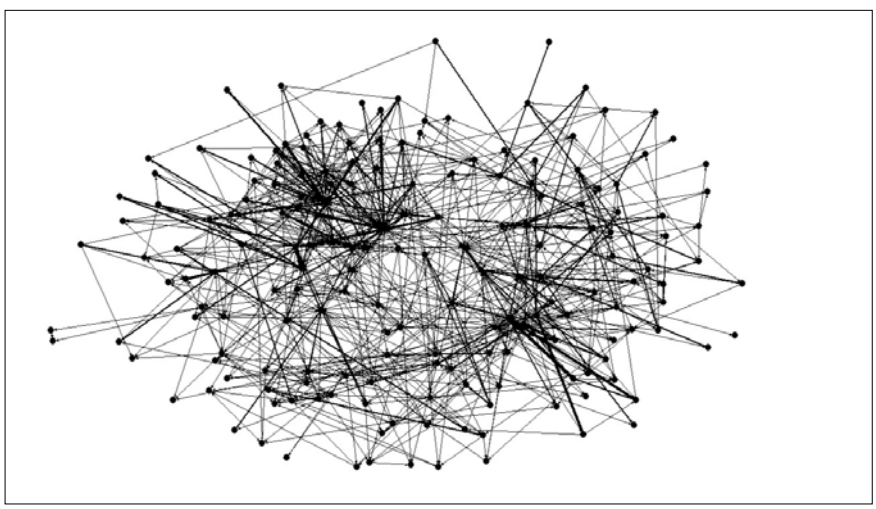


Gráfico 1. Grafo de la red de 180.

En la tabla 1 aparece en la primera fila el tamaño de la red, que dará una buena referencia para analizar

Tabla 1. Características de las redes de elección de miembros de tribunales de tesis

	Red completa	Red 180	Contabilidad y finanzas	Marketing
Nodos	2.496	180	255	84
Densidad	0,001	0,0498	0,0250	0,0267
Grado entrada	2,46%	12,67%	11,94%	14,37%
Grado salida	6,91%	15,48%	15,50%	22,90%
Intermediación	2,69%	12,8%	7,21%	12,25%

su estructura, ya que muchos indicadores de la estructura de la red dependen de ella. El tamaño de la red de todos los doctores participantes en los tribunales de tesis considerados es de 2.496, mientras que se han analizado detenidamente las relaciones entre los 180 más activos, frente a 255 para contabilidad y a 84 para marketing.

En la segunda fila de la tabla 1 aparece la densidad. La densidad hace referencia al número de relaciones reales en la red en comparación con todas las relaciones posibles entre los miembros de la misma. La baja densidad de la red completa de comunicación, con solo el 0,1% de los vínculos posibles, viene motivada principalmente por el gran número de elementos que componen dicha red en relación con el número de personas que pueden intervenir en cada evento considerado (lectura de tesis). En la segunda red la densidad se multiplica por 50 llegando casi al 5%. Este nivel de relaciones ya es moderadamente alto y muestra que los 180 elementos de la red tienen una importante cohesión entre sí y que han tenido la oportunidad de compartir con otros muchos miembros de la red labores en los tribunales de tesis. De hecho, la densidad es el doble que la de las dos otras áreas de conocimiento señaladas, por lo que aparentemente las elecciones en el ámbito de comunicación están bastante más interconectadas que en otras ciencias sociales en España.

La centralización respecto al grado de entrada indica cómo la red está concentrada alrededor de ciertos puntos, pero el nivel en la relación de elección es muy bajo para la red completa (2,46%) y no es considerable (12,67%) en el caso de los 180 miembros más activos. Esto hace pensar en una red relativamente poco centralizada y, por lo tanto, poco jerarquizada. Esto es muy importante, ya que plantea el acontecimiento académico de la lectura de tesis como bastante abierto a la participación de muchos y no concentrado en estructura social con un núcleo central dominante.

Respecto a la centralización de grado de salida es un indicador del nivel en que está centralizado el proceso de dirección de tesis en pocos doctores. Tanto para la red general (casi 7%) como para la de 180 miembros (15,48%) los valores son bajos, por lo que de nuevo la actividad de la dirección de tesis no corresponde mayoritariamente a un grupo central. Los valores son similares en las otras dos áreas analizadas.

La centralización de intermediación presenta en las cuatro redes presentadas en la tabla 1 valores bajos, por lo que los doctores difícilmente pueden aprovechar su posición de intermediario o bróker (en términos generales) para conectar partes más distantes o separadas de la red y obtener ventajas de esa posición. Esto es un indicador de que la red está bien conectada y que cualquiera puede acceder a otro punto de la red por diferentes caminos. De nuevo, podemos pensar que esta estructura está bastante alejada de la jerárquica.

La tabla 2 muestra la media y la desviación típica de las variables anteriormente explicadas. Lo más llamativo es comprobar que la productividad científica media de los 180 miembros más activos de la red de tribunales de tesis en el ámbito de comunicación es bastante elevada, rozando las 20 publicaciones con al menos una cita como media, lo mismo que el impacto de las mismas, ya que el número medio de citas que poseen es de 186. Este último dato debe ser matizado ya que la desviación es muy elevada. Estos datos se

Tabla 2. Estadísticos descriptivos y correlaciones (Pearson) entre variables

	Media	Desv. Tip.	Mediana	Elección	Catedrático	Consej. Revistas	Publicac	Citas	h-Index	Intern
Elección	14,86	8,994	12							
Catedrático	0,48	0,501	0	0,304						
C Revistas	0,35	0,480	0	0,206**	0,211**					
Publicaciones	19,84	24,014	12	0,077	0,266	0,214				
Citas	186,27	359,578	66	0,052	0,248**	0,118	0,883**			
h-Index	4,79	3,409	4	0,104	0,348	0,237	0,891	0,846		
Internacional	0,27	0,446	0	0,085	-0,017	0,432**	0,153	0,067	0,170*	
Núcleo	0,76	0,431	1	0,400	0,240	0,260	0,160	0,167	0,189	0,057

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 / *. La correlación es significante al nivel 0,05.

explican porque existen determinados miembros de la red con un número muy elevado de citas de sus trabajos, básicamente porque se trata de los manuales más habituales de la materia. También es destacable el hecho de que aproximadamente la mitad de los miembros de la red sean catedráticos y de que una tercera parte participe o haya participado en la gestión de las revistas científicas más relevantes del campo.

Tabla 3. Regresiones entre variables

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3
Consejo Revistas	0,149*	0,136	0,055
Catedrático	0,271***	0,287***	0,232**
Publicaciones		0,000	0,035
Citas		-0,029	-0,081
h-Index		-0,009	-0,025
Internacional		0,034	0,050
Núcleo			0,340***
R^2	0,114	0,116	0,218

*** p>0.001; ** p>0.01; * p>0.05.

Para realizar el contraste de las hipótesis presentadas en el marco conceptual, se ha utilizado un conjunto de análisis de regresión con la variable Elección como dependiente. La tabla 3 presenta tres modelos de regresión. En dicha tabla aparecen los coeficientes estandarizados de las variables y su nivel de significación. El Modelo 1 es el modelo de control. Se incluyen en el mismo las variables de control «Catedrático» y «Consejo Revistas». El modelo es significativo y el porcentaje explicado de la varianza es considerable (R2= 0,114). Los resultados muestran una relación positiva y significativa (aunque a distinto nivel) de la variable dependiente con las variables de control.

El Modelo 2 intenta contrastar la hipótesis 1. Ahora intervienen como variables independientes las cuatro que miden la productividad científica. El modelo es significativo y presenta una R2=0,116. Se puede observar que la inclusión de las nuevas variables al modelo no ha supuesto casi ningún incremento de la varianza explicada. De nuevo, se muestra en el Modelo 2 una relación positiva y significativa entre la condición de catedrático y la variable dependiente, mientras que las relaciones con las cuatro variables independientes que miden la productividad científica (publicaciones, citas, h-Index e internacionalización) no son significativas. Por tanto, se rechaza la hipótesis 1.

El Modelo 3 sirve para contrastar la hipótesis 2 incluyendo la variable Núcleo en el modelo. Lo primero que se puede observar es un incremento importante de la R2 que pasa a un valor de 0,218. La variable independiente Núcleo muestra una relación positiva y significativa (con un alto grado de significación) con la variable dependiente. Por tanto, se confirma la hipótesis 2 de que las elecciones de los miembros de los tribunales de tesis del campo de comunicación están asociadas positivamente con la actividad social de los académicos.

5. Conclusiones y discusión

Esta investigación ha planteado dos hipótesis, en principio complementarias, sobre la forma en que se toman las decisiones que afectan a la investigación dentro de la academia española ligada al ámbito de la comunicación. La primera de ellas vincula las elecciones de los miembros de la academia a aquellos que tienen una actividad científica más productiva en término de publicaciones (y su tipo) o del impacto (medido por el número de citas o por el h-index) de dichas publicaciones. La segunda las vincula a la actividad social de los científicos siguiendo los presupuestos de la sociología de la ciencia y de la lógica de los colegios invisibles (Crane, 1972; De-Solla-Price, 1963; Kuhn, 1962; Merton, 1973). Los resultados obtenidos permiten rechazar la primera de esas hipótesis y confirmar la segunda.

Estos resultados tienen tres importantes implicaciones. La primera de ellas es que, como se ha comprobado en estudios anteriores de otras áreas de conocimiento de las ciencias sociales en España (Casanueva & Espasandín, 2004; Casanueva & Larrinaga, 2013), los factores sociales juegan un papel destacado en la actividad científica, pudiendo condicionarla. La productividad científica (y los indicadores en los que se basan y que cada día condicionan más la actividad de investigadores y académicos del ámbito de la comunicación, como las publicaciones, las citas o el índice de impacto de las revistas en las que se publican) como medida objetiva del buen hacer científico no ocupa el lugar más relevante entre los criterios de selección en actividades científicas importantes como la analizada. Esto plantea problemas de incentivo para los investigadores más activos que pueden encontrar en su progreso un límite en sus posibilidades de alcanzar puestos en la élite social. También erosiona el discurso dominante sobre la relación inmediata entre productividad científica y desarrollo académico e investigador. La tercera implicación es que deja las dos posiciones anteriores como una suerte de modelos alternativos en los que de una parte predomina lo social y lo subjetivo y de otra lo científico y lo objetivo. En ese juego aparece como vencedor momentáneo el componente social.

Cabe preguntarse si un modelo en el que lo social

predomine sobre lo científico es injusto y hasta perverso. La consideración de las estructuras sociales derivadas de la red de la academia de comunicación en España permite responder parcialmente a esta cuestión. El problema sería encontrarse en una situación en la que lo social sea lo fundamental y en la que la estructura social estuviera dominada por una élite o un núcleo más o menos cerrado que pudiera controlar los procesos que se desarrollan. El análisis de las características de las redes del área realizado previamente permite descartar ese escenario. Se ha comprobado que las distintas medidas de centralización son muy bajas, por lo que la concentración de elecciones en una parte de la red parece descartarse. Para confirmar esta idea, se ha realizado un análisis adicional. Se ha comprobado la correlación entre la matriz de las elecciones de miembros de tribunales de tesis con su matriz traspuesta para comprobar el grado de simetría en las elecciones. El nivel de correlación es superior a 0,400 y significativo, con lo que nos encontramos con unas relaciones básicamente simétricas donde los papeles de electores y elegidos se intercambian, lo que permite descartar la idea de una estructura jerarquizada en la red de académicos de comunicación. Aunque también puede ser el reflejo de zonas de la red en las que se produzcan elecciones recíprocas y se estén conformando subgrupos sociales más bien cerrados.

Este trabajo presenta una serie de limitaciones. La primera es la imposibilidad de generalización a la red completa desde la red de los 180 doctores más activos, ya que no ha sido elegida aleatoriamente. La segunda tiene que ver con el grado de ajuste entre indicadores y el fenómeno a medir. Particularmente, el uso del core o núcleo como referencia de la actividad social, basado en cuánta gente se conoce, será una aproximación posible a un fenómeno más complejo. Tampoco se ha tenido en cuenta el factor tiempo que puede añadir algún sesgo a los análisis. Quizá una interesante línea de investigación futura sea un análisis longitudinal de las variables para analizar su evolución y los aspectos institucionales y de contexto que puedan influirlas. Pero el trabajo más prometedor podría ser adentrarse en la cuestión de si existe un verdadero y único colegio invisible en comunicación y profundizar en las conexiones entre el colegio invisible y otros elementos de la actividad científica como los medios de la comunicación científica (básicamente revistas y su impacto) o como la existencia de otras redes sociales y conceptuales (que se pueden derivar de las cocitaciones, coautorías o citaciones). Los resultados dejan abiertas otras preguntas como si los directores de tesis más productivos científicamente eligen también los tribunales usando criterios sociales, si la actividad social condiciona el tipo y la cantidad de la producción científica.

Referencias

ALCÁNTARA, A. (2000). Ciencia, conocimiento y sociedad en la investigación científica universitaria. *Perfiles Educativos, 87*. (www.monografias.com/trabajos29/ciencia-conocimiento-sociedad-investigacion-cientifica/ciencia-conocimiento-sociedad-investigacion-cientifica.pdf) (03-01-2012).

BEN-DAVID, J. & SULLIVAN, T.A. (1975). Sociology of Science. *Annual Review of Sociology, 1*, 203-222. (DOI:10.1146/annurev.so.01.080175.001223).

BORGATTI, S.P., EVERETT, M.G. & FREEMAN, L.C. (2002). *Ucinet 6 for Windows. Software for social network analysis.* Harvard: Analytic Technologies.

CASANUEVA, C. & LARRINAGA, C. (2013). The (Uncertain) Invisible College of Spanish Accounting Scholars. *Critical Perspectives on Accounting, 24*, 19-31. (DOI:10.1016/j.cpa.2012.05.002).

CASANUEVA, C., ESCOBAR, B. & LARRINAGA, C. (2007). Red social de contabilidad en España a partir de los tribunales de tesis. *Revista Española de Financiación y Contabilidad, 136*, 707-722.

CASANUEVA, C. & ESPASADÍN, F. (2004). La red social del Área de Marketing: Relaciones entre Universidades. *XXIV International Sunbelt Social Network Conference.* Portorož (Eslovenia).

CASTILLO, A. & CARRETÓN, M. (2010). Investigación en Comunicación. Estudio bibliométrico de las revistas de Comunicación en España. *Comunicación y Sociedad, XXIII, 2*, 289-327.

CASTILLO, A. & RUIZ, I. (2011). Las revistas científicas españolas de Comunicación en Latindex. In FONSECA-MORA, M.C. (Coord.). *Acceso y visibilidad de las revistas científicas españolas de Comunicación*. Colección Cuadernos Artesanos de Latina, 10.

CASTILLO-ESPARCIA, A., RUBIO-MORAGA, A. & ALMANSA-MARTÍNEZ, A. (2012). La Investigación en comunicación. Análisis bibliométrico de las revistas de mayor impacto del ISI. *Revista Latina, 67*, 248-270. (DOI:10.4185/RLCS-067-955-248-270 / CrossRef link).

CHANG, T.K. & TAI, Z. (2005). Mass Communication Research and the Invisible College Revisited: The Changing Landscape and Emerging Fronts in Journalism-related Studies. *Journalism and Mass Communication Quarterly, 82(3)*, 672-694. (DOI:10.1177/107769900508200312).

CRANE, D. (1969). Social Structure in a Group of Scientists: A Test of the 'Invisible College' Hypothesis. *American Sociological Review, 34*, 335-352. (DOI: 10.2307/2092499).

CRANE, D. (1972). *Invisible Colleges. Diffusion of Knowledge in Scientific Communities*. Chicago: Chicago University Press.

DE-SOLLA-PRICE, D. (1963). *Little Science, Big Science*. New York: Columbia University Press.

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D. (2010). El perfil de las revistas españolas de comunicación (2007-2008). *Revista Española de Documentación Científica, 33 (4)*, 553-581. (DOI:10.3989/redc.2010.4.756).

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D. (2011). De los investigadores a las redes: una aproximación tipológica a la autoría en las revistas españolas de comunicación. *I Congreso Nacional de Metodología de la Investigación en Comunicación*. Madrid. [Conference Paper].

GINÉS, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la Sociedad del Conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación, 35*, 13-37.

JONES, D.E., BARÓ, J. & ONTALBA, J.A. (2000). *Investigación sobre comunicación en España. Aproximación bibliométrica a las tesis doctorales (1926-1998)*. Barcelona: Comcat.

JOY, S. (2009). Productividad académica de los psicólogos académicos. *Boletín de Psicología*, *97*, 93-116.

KUHN, T.S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. México: Fondo de Cultura Económica.

LAMO-DE-ESPINOSA, E., GONZÁLEZ, J.M. & TORRES, C. (1994). *La sociología del conocimiento y de la ciencia*. Madrid: Alianza.

LAUMANN, E., MARSDEN, P. & PRENSKY, D. (1989). The Boundary Specification Problem in Network Analysis. In R.S. BURT & J.S. MINOR (Eds.), *Applied Network Analysis: A Methodological Introduction*. Berverly Hills: Sage.

LÓPEZ-ORNELAS, M. (2010). Estudio cuantitativo de los procesos de comunicación en RLCS, 1998-2009. *Revista Latina*, *65*, 538-552. (DOI:10.4185/RLCS-65-2010-917-538-552).

MARTÍNEZ-NICOLÁS, M. & SAPERAS-LAPIEDRA, E. (2011). La investigación sobre Comunicación en España (1998-2007). Análisis de los artículos publicados en revistas científicas. *Revista Latina*, *66*, 101-129. (DOI:10.4185/RLCS-66-2011-926-101-129).

MARTÍNEZ-NICOLÁS, M. (2006). Masa (en situación) crítica. La investigación sobre periodismo en España: comunidad científica e intereses de conocimiento. *Anàlisi*, *33*, 135-170.

MASIP, P. (2011). Efecto Aneca: producción española en comunicación en el Social Science Citation Index. *Anuario Thinkepi*, *5*, 206-210.

MERTON, R.K. (1973). *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations*. Chicago: Chicago University Press.

MOLINA, J.L., MUÑOZ, J.M. & DOMENECH, M. (2002). Redes de publicaciones científicas: un Análisis de la estructura de coautorías. *Redes*, *1*, 3.

MOODY, J. (2004). The Structure of a Social Science Collaboration Network: Disciplinary Cohesion from 1963 to 1999. *American Sociological Review*, *69*, 213-238. (DOI: 10.1177/0003122404069-00204).

MULLER-CAMEN, M. & SALZGEBER, S. (2005). Changes in Academic Work and the Chair Regime: The Case of German Business Administration Academics. *Organization Studies*, *26*, 271-290. (DOI:-10.1177/0170840605049802).

NEWMAN, M.E.J. (2001). From the Cover: The Structure of Scientific Collaboration Networks. *PNAS 98*, 404-409. (DOI: 10.1073/-pnas.98.2.404).

PERVEVAL, J.M. & FORNIELES, J. (2008). Confucio contra Sócrates: la perversa relación entre la investigación y la acreditación. *Anàlisi*, *36*, 213-224.

REPISO, R., TORRES, D. & DELGADO, E. (2011a). Análisis bibliométrico y de redes sociales en tesis doctorales españolas sobre televisión (1976/2007). *Comunicar*, *37*, 151-159. (DOI:10.3916/C37-2011-03-07).

REPISO, R., TORRES, D. & DELGADO, E. (2011b). Análisis de la investigación sobre radio en España: una aproximación a través del análisis bibliométrico y de redes sociales de las tesis doctorales defendidas en España entre 1976-2008. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, *17(2)*, 417-429.

REPISO, R., TORRES, D. & DELGADO, E. (2011c). Análisis bibliométrico de la producción española de tesis doctorales sobre cine, 1978-2007. *IV Congreso Internacional sobre Análisis Fílmico*, 976-987. Castellón 3-6 de Mayo.

RODRÍGUEZ, J.A. (1993). La sociología académica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, *64*, 175-200. (DOI: 10.2307/-40183703).

SCOTT, J. (1991). *Social Network Analysis. A Handbook*. London: Sage.

SIERRA, G. (2003). Deconstrucción de los Tribunales del CSIC en el Periodo 1985-2002: Profesores de Investigación en el Área de Física. *Apuntes de Ciencia y Tecnología*, *7*, 30-38.

SORIANO, J. (2008). *El efecto ANECA. Congreso internacional fundacional de la AE-IC*. Santiago de Compostela. (www.ae-ic.-org/santiago2008/contents/pdf/comunicaciones/286.pdf) (02-12-2012).

SORLI, Á. & MERLO, J.A. (2002). Bases de datos y recursos en Internet de tesis doctorales. *Revista Española de Documentación Científica*, *25*, 1, 95-106.

TAI, Z. (2009). The Structure of Knowledge and Dynamics of Scholarly Communication in Agenda Setting Research, 1996-2005. *Journal of Communication*, *59(3)*, 481-513. (DOI:10.1111/j.1460-2466.2009.01425.x).

WASSERMAN, S. & FAUST, K. (1994). *Social Network Analysis. Methods and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press. (DOI: 10.1017/CBO9780511815478).

WELLMAN, B. & BERKOWITZ, S.D. (1988). *Social Structures: A Network Approach*. New York: Cambridge University Press.

ZUCCALA, A. (2006). Modeling the Invisible College. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, *57*, 152-168. (DOI:10.1002/asi.20256).

● Jorge Mañana y Beatriz Sierra
Madrid / Oviedo (España)

Recibido: 30-01-2013 / Revisado: 10-03-2013
Aceptado: 30-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-07

La multidisciplinariedad de las revistas de comunicación españolas y extranjeras

The Multidisciplinarity in Spanish and Foreign Communication Journals

RESUMEN
La comunicación puede entenderse como un macro-contexto epistemológico del que la educación participa como una parte. El análisis de la correspondencia entre esta relación teórica epistemológica y la interacción real entre las revistas de educación y comunicación es uno de los objetivos de este trabajo. Al mismo tiempo, los patrones de citación de las revistas españolas de comunicación, en cuanto a la procedencia de las citas recibidas o emitidas por las revistas de comunicación en el Journal Citations Report, pueden presentar diferencias que dificulten el intercambio de información entre ambos conjuntos. Se analiza la distribución de citas según disciplina citante para las revistas españolas y extranjeras de comunicación, así como para «Comunicar», y la frecuencia de aparición de revistas con tasa de afinidad según su disciplina para las revistas en la «Subjet Category Communication» de JCR. Se concluye que la relación epistemológica entre educación y comunicación se da únicamente en el caso español, que existen marcadas diferencias en la composición disciplinar de las revistas afines y citantes al comparar las revistas españolas con las indexadas en JCR. Además, la interacción con las revistas del área «Information Science & Library Science» podría ser un canal de comunicación entre ambos conjuntos de revistas. Finalmente, se corrobora la correspondencia de la característica multidisciplinariedad de «Comunicar» en el ámbito nacional e internacional.

ABSTRACT
Communication can be understood, under an epistemological framework, as a macro-context from which education participates as a part. One of the objectives of this work is to contrast this theoretical consideration with the observed interaction between education and communication scientific journals defined by citations and relatedness towards other scientific journals. At the same time, there might be relevant differences between the citation patterns of Spanish and foreign (journals in Journal Citation Reports) communication journals, particularly with regard to their disciplinary composition. These differences might become a major problem for the interexchange of information between both sets of journals. The authors analyze the citations distribution by subject category for Spanish and JCR journals, as well as for the journal «Comunicar», and also the frequency of related journals per subject category in the case of JCR. It is concluded: a) that the aforementioned epistemological relationship is valid only for Spanish Communication journals, b) that there are relevant differences between both sets of journals in the disciplinary composition of their cited-citing and related journals and that Information Science & Library Science might serve as a suitable communication channel; finally, c) the characteristic multidisciplinarity of the journal «Comunicar» is corroborated, both at the national and international level.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Citación, tasa de afinidad, epistemología, revistas científicas, interdisciplinariedad, investigación.
Citation, relatedness, epistemology, scientific journals, interdisciplinarity, research.

◆ Dr. Jorge Mañana-Rodríguez es Investigador del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) del Instituto de Estudios Documentales sobre Ciencia y Tecnología (Grupo EPUC) en Madrid (España) (jorgemarod@gmail.com).

◆ Dra. Beatriz Sierra-Arizmendiarrieta es Profesora Titular del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo (España) (bsierra@uniovi.es).

1. Introducción

El objetivo de esta investigación radica principalmente en la contrastación del supuesto que vincula teoría y práctica en la relación entre las disciplinas comunicación y educación, en el ámbito epistemológico y en el comportamiento en cuanto a tasa de afinidad y procedencia de las citas emitidas y recibidas por y desde las revistas editadas en ambos ámbitos respectivamente. En consecuencia, la introducción se divide en dos subsecciones correspondientes a ambos aspectos.

1.1. Sobre la relación teórica entre comunicación y educación

Hace casi una década, en uno de los artículos publicados en esta revista, cuyo título ya resulta significativo, se concretaban las afinidades entre la comunicación y la educación, destacando que: son hechos sociales, son intencionales, utilizan lenguajes y medios, son procesos impredecibles, utilizan información, y requieren interacción (Alonso-Corral, 2004). La autora, siguiendo a Kaplún (1998), destacaba la necesidad de configurar un campo común entre la educación y la comunicación que oriente la investigación en educación hacia una «pedagogía de la comunicación» (Alonso-Corral, 2004), pero teniendo clara la identidad de ambas, sin confundirlas.

La comunicación es tanto un instrumento o un medio necesario para la educación, como la atmósfera misma en la que la educación ha de desarrollarse. En el primer caso estamos refiriéndonos a la comunicación como vehículo de transmisión de mensajes, mientras en el segundo se trata de la consecuencia del hecho esencial de la sociabilidad humana (Pasquali, 1980: 51). Nuestro desarrollo humano depende de la comunicación como conexión o interacción con los otros y de la educación como ayuda para el despliegue de todas las potencialidades humanas. La Comunicación no es, por tanto, un «añadido a la persona» (Gómez, López & Velásquez, 2006), sino una necesidad antropológica, en estrecha vinculación con los procesos culturales y de formación de la identidad. Investigadores como George H. Mead, Claude Lévi-Strauss, Gregory Bateson, Abraham Moles o Martín-Serrano consideran que «la comunicación es un elemento central en la reflexión sobre la sociedad, la cultura y el universo» (Karam, 2007).

Involucrarse en la tarea del fortalecimiento de la propia comunidad solo es posible cuando el propio proyecto y el de la comunidad van al unísono y ambos se complementan. Y para ello es preciso la formación de la propia identidad y la identificación con la comunidad que forma parte, al tiempo, de dicha identidad. Para la consecución del equilibro entre la inclusión y participación en la comunidad y una distancia crítica que permita una reflexión permanente acerca de los aspectos mejorables de la propia comunidad que puedan contribuir al perfeccionamiento individual, se reclama en los últimos años la necesidad de una educación cívica que pueda desarrollar el sentimiento de ciudadanía en contextos cada vez más globales (Diestro & Cruz, 2006; Tucho, 2006), buscando la participación y el cambio social.

Hay quienes han visto en esta idea un nuevo paradigma, la educomunicación –concepto ya acuñado por Kaplún (1998)– vinculado con la creación de un ecosistema comunicativo que, en síntesis, tiene la finalidad de planificar acciones comunicativas que incorporen un sentido de cultura y pertenencia a una comunidad, de manera que a través del trabajo cooperativo se emprendan proyectos de transformación de la sociedad (Castro, 2011).

A pesar de la clara vinculación entre comunicación y educación, no es fácil el acuerdo acerca de su precisa relación. Lo que parece crucial para la educación es no dejar de preguntarse «¿qué significan y qué retos plantean a la educación los cambios en la comunicación?» (Martín-Barbero, 1998: 29). Una respuesta que da el propio Martín Barbero es el paso de un modelo basado en una secuencia lineal a un modelo hipertextual, con el consiguiente cambio en la función del maestro (Martín-Barbero, 1999). En esta línea, y frente al papel tradicional de la educación como transmisión de conocimientos, surge ya hace unos años el concepto de «gestión del conocimiento» destacando el acceso al conocimiento a través del manejo de diferentes fuentes y formas de comunicación (Fontcuberta, 2003). Además, y ante la complejidad de los contextos y demandas educativas, se tiende a propuestas de equipos y enfoques interdisciplinares (Fernández-Ríos, 2010, Folegotto & Tambornino, 2004: 49; Sierra, Méndez & Mañana, 2013).

Recientemente, cobra fuerza el concepto de transdisciplinariedad, como una forma de articular el conocimiento ligada a la idea de transversalidad (Pozzoli, 2007). Nicolescu señala que este término apareció ya hace años en trabajos de Jean Piaget, Edgar Morin y Eric Jantsch, entre otros, y hoy día se recupera como forma de abordar realidades complejas como la educativa (Nicolescu, 1996). En síntesis, esta perspectiva pretende superar el límite interdisciplinar añadiendo un intento totalizador en la integración de niveles de realidad (Martínez-Miguélez, 2007; Pérez-Matos & Setién, 2008).

1.2. Las revistas de Comunicación españolas y extranjeras y su relación con la educación

Puede resultar interesante indagar si las herramientas de comunicación científica de la comunicación, en un sentido amplio, y de la educación reflejan la relación teórica aludida. Puesto que se dispone de datos para la comparación de dicho comportamiento en los ámbitos nacional e internacional, cabe preguntarse si existen especificidades de las revistas españolas de comunicación que las diferencien significativamente de sus homólogas en JCR, mayoritariamente extranjeras. El análisis de la procedencia de las citas emitidas y recibidas por las revistas de comunicación, y específicamente por la revista «Comunicar», cuya temática abarca la comunicación y educación, es un instrumento privilegiado para analizar la coherencia teoría-práctica al ser el reflejo de un comportamiento que da una visión del interés de los especialistas en un campo (Atkinson, 1984). Ejemplos de la utilización de la cita, bien partiendo de clasificaciones predefinidas o aproximaciones bottom up (Wagner & al., 2011), como en el caso de Tomov & Mutafov (1996) o partiendo del mapeo de dominios científicos para la caracterización de las interacciones entre conjuntos de disciplinas o clusters conformados por revistas según medidas de similitud podrían ser Boyack (2004), Leydesdorff y Schank (2008), Rafols y Meyer (2010), Stirling (2007), Leydesdorff y Rafols (2011).

Además del análisis de la procedencia temática de las citas recibidas –en el caso de las revistas españolas– y de las citas recibidas y emitidas –en el caso de las revistas extranjeras–, y el lugar que ocupan las citas procedentes de educación en un ámbito y en otro, es posible obtener y analizar la información relativa al indicador Relatedness, disponible en el producto Journal Citation Reports (Thomson Reuters), basado en los desarrollos de Pudovkin y Garfield (2002). Este indicador se basa en la fortaleza de las relaciones de citas emitidas y recibidas entre pares de revistas, o al aplicarla sobre el conjunto de revistas de una disciplina, entre una revista dada y el conjunto de revistas de dicha disciplina.

Es un hecho documentado (Engels, Ossenblok & Spruyt, 2012; Giménez & Román, 2009, Nederhof, 1991; Archambault & al., 2006) que las ciencias sociales y las humanidades cuentan con peculiaridades ligadas a las características del ámbito nacional y a la preferencia por otros medios de comunicación diferentes de las revistas, dándose en determinados entornos geográficos nacionales, condiciones y relaciones entre disciplinas muy diferentes a las que pueden encontrarse entre las mismas disciplinas en otros países. La comunicación, al igual que la educación, no escapa a esta realidad. Por ello, cabe preguntarse, en primer lugar y a tenor de la especial situación de la revista «Comunicar» (especializada en educomunicación), intersección entre educación y comunicación en la que se observa un incremento en el número y relevancia de los artículos publicados en dicho ámbito (Repiso & Fonseca, 2012), si en España se da una relación de citación especialmente intensa con otras revistas de Educación, si esta realidad se corresponde con los patrones de citación y afinidad de las revistas de Comunicación en el extranjero, y finalmente, será necesario explorar cuáles son las consecuencias de la situación para las revistas españolas de Comunicación en

La relación teórica entre comunicación y educación tiene un reflejo en el ámbito de las revistas españolas, pues se ha puesto de manifiesto la relevancia que los artículos publicados en las revistas de comunicación tienen para los autores que publican en revistas de educación. En este sentido, puesto que, como se ha desarrollado en la introducción, la educación puede entenderse desde un punto de vista epistemológico como una forma específica de comunicación los resultados concuerdan con esta relación, en tanto que el número de citas procedentes de revistas de Educación hacia revistas de Comunicación es sensiblemente mayor que a la inversa.

relación con sus posibilidades de internacionalización. En lo que se refiere al contexto español de las revistas de comunicación, es importante señalar a modo de dato contextual, que se trata de un conjunto de revistas muy dinámicas en su comportamiento en cuanto a citas, autocitas e interacción con revistas españolas/extranjeras (Fernández-Quijada, 2010).

2. Objetivos

Partiendo de la relación entre educación, comunicación e interdisciplinariedad desarrollada en la introducción, se plantea como un primer objetivo identificar el grado de interrelación temática entre las revistas españolas de comunicación y educación mediante el análisis de la procedencia temática de las citas recibidas. Para ello, se realizarán análisis conducentes a la caracterización del patrón general de recepción de citas agregadas según disciplina para el conjunto de revistas españolas de comunicación, de acuerdo con la información recogida en el Índice de Impacto de Revistas Españolas de Ciencias Sociales (IN-RECS en adelante) en la última versión disponible para la obtención de la información necesaria, 2009. Teniendo en cuenta la doble vertiente temática de la revista «Comunicar» y su presencia en producto Journal Citations Report (JCR en adelante), se plantea analizar el patrón general de intercambio de citas de la revista dentro de este sistema en la versión de 2011. Para ello se resumirá el patrón de citas recibidas y emitidas hacia dicha revista por parte de otras revistas indexadas en la base de datos, agrupándolas según las disciplinas en las que han sido incluidas. Para tener una referencia comparativa sobre la que analizar la situación de la revista «Comunicar» y determinar si existen divergencias en los análisis realizados y la situación de las revistas de la Subject Category –SC en adelante– Communication en JCR, se analizará el patrón general de citas recibidas y emitidas por parte del conjunto de revistas en esta disciplina agrupándolas en función de las SC en las que han sido clasificadas dichas revistas citantes o citadas. Con el objetivo de identificar el papel que la educación tiene como área relacionada con las revistas de comunicación, se segmentará por cuartiles el valor del indicador Relatedness aplicado a las revistas relacionadas con las de comunicación, analizando la composición por disciplinas de cada cuartil. Con el objetivo de completar la visión aportada sobre el grado de relación entre las revistas de comunicación y las de educación en los ámbitos español e internacional, se analizará cuál es el grado de interrelación (medido con el indicador Relatedness) entre las revistas de la SC Communication posicionadas en el primer cuartil según factor de impacto en JCR y las revistas de educación. Finalmente, se analizarán los resultados en conjunto identificando, tanto la coherencia teórico-práctica de la relación epistemológica entre educación y comunicación como la posible existencia de patrones de comunicación que dificulten el intercambio de información entre las revistas de Comunicación españolas y extranjeras.

3. Metodología y materiales

En el caso de las revistas españolas, se ha utilizado como fuente de información la base de datos IN-RECS, desarrollada por el Grupo de Investigación EC3 de la Universidad de Granada, en su versión 2009. De esta base de datos, que ha sido seleccionada por proporcionar información específica de las disciplinas citantes de cada revista indexada, se ha extraído para su tratamiento y análisis y para el conjunto de revistas indexadas en las disciplinas Educación y Comunicación (conteniendo 132 y 23 revistas respectivamente), la información correspondiente a la procedencia de las citas recibidas (se trata del campo «Disciplinas citantes» disponible al hacer acceder a la página vinculada al título de cada revista en el ranking general de cada disciplina). En el caso de la revista «Comunicar», se ha analizado además la procedencia disciplinar de las citas emitidas y recibidas tomando como base los datos recogidos en JCR 2011 (conteniendo 72 revistas en la SC Communication). La selección de JCR como fuente de información para el análisis de las revistas extranjeras viene dado por la relevancia de esta base de datos a nivel internacional, y lo inapropiado de las alternativas. En el caso de Scopus, la existencia de múltiples huecos temporales en la cobertura de las revistas dificulta su uso como fuente consistente de información, al menos al nivel de disciplina (Jacsó, 2010). Para ello se han identificado las revistas citantes y citadas por esta revista y se han agregado en función de la disciplina en la que están indizadas en la base de datos. Teniendo en cuenta la posibilidad de co-clasificación de las revistas citantes y citadas, y de la propia revista, que figura en las SC Communication y Education & Educational Research, es relevante señalar que: a) Se considera que una revista citante o citada pertenece a la SC Communication o Education & Educational Research si está, al menos, clasificada en dicha disciplina, es decir, utilizando el operador booleano «or» en la clasificación de la revista; b) Para el resto de revistas incluidas en el análisis, que no se encuentran clasificadas en Communication ni en Education & Educational Research, se ha optado por una elección aleatoria entre las discipli-

nas en las que se encuentran clasificadas. La razón de la selección aleatoria de la disciplina en la que están indexadas estas revistas cuando están clasificadas en más de una disciplina (fuera de «Communication y Education & Educational Research») es el hecho de que una selección por los autores de este trabajo podría conllevar un sesgo, mientras que un conteo fraccionario podría redundar en un incremento espurio de citas recibidas. El procedimiento de selección aleatoria para las revistas co-clasificadas ha consistido en la asignación de un número pseudoaleatorio acotado entre uno y el número máximo de disciplinas en las que está clasificada la revista bajo análisis, vinculado al nombre de cada una de las disciplinas, para seleccionar posteriormente aquellas disciplinas a las que aleatoriamente se les ha asignado el número dos, proporcionando, por lo tanto, equiprobabilidad de elección entre los casos con igual nivel de co-clasificación.

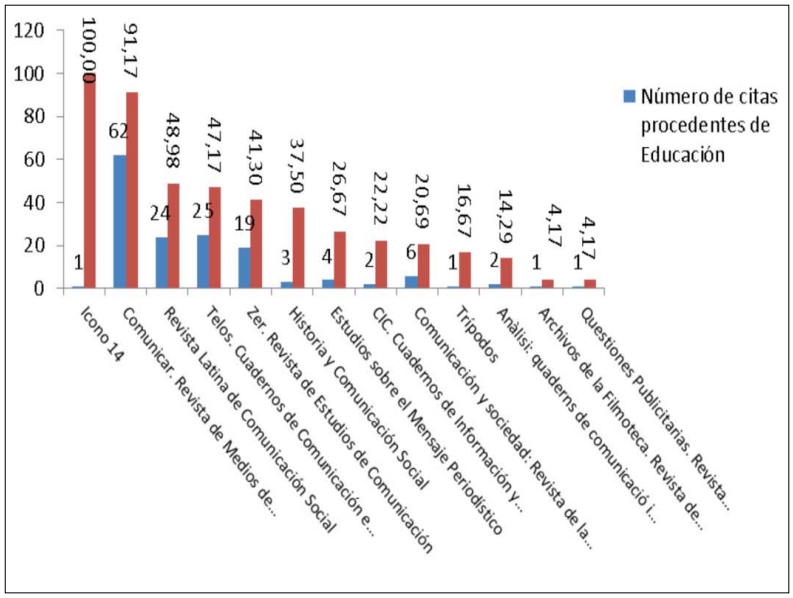


Gráfico 1: Número y porcentaje respecto al total de citas externas procedentes de revistas de educación recibidas por las revistas de Comunicación (1996-2009).

Para las revistas extranjeras, se ha obtenido la siguiente información: título abreviado y número de citas de las revistas citantes y citadas por el conjunto de las revistas en la «subject category» (SC en adelante) «Communication» de JCR 2010 y disciplinas en las que están clasificadas las revistas citantes o citadas indexadas en JCR 2010. La razón por la que se ha utilizado JCR 2010 en el caso de las revistas extranjeras, mientras que en el caso de la revista «Comunicar» se ha utilizado la versión JCR 2011 han sido, por una parte, la disponibilidad inmediata de la información sobre las relaciones de citación de todas las disciplinas para la versión JCR 2010, y por otra, la poco probable pérdida de comparabilidad entre ambas versiones dada su contigüidad temporal y el volumen de datos procesado. El procedimiento de asignación de la disciplina de cada revista es el mismo que se ha aplicado a la revista «Comunicar»: la clasificación en «Communication» y en otra disciplina implica su contabilización en «Communication». Por otra parte, se ha recabado también el valor del indicador Relatedness (tasa de afinidad) tanto de la disciplina hacia cada revista como en el sentido inverso para el conjunto de las revistas del SC Communication y las disciplinas en las que están indexadas las revistas con valor para este indicador. En el caso de revistas contenidas en el primer cuartil según orden descendente de factor de impacto en JCR 2011 de la disciplina Communication, se ha llevado a cabo un análisis de frecuencias tomando como unidad de análisis la disciplina en la que está adscrita la revista con valor en el indicador Relatedness (en su valor Rmax).

4. Resultados

En primer lugar, se reflejan los resultados del análisis de la procedencia de citas recibidas por las revistas de Comunicación (IN-RECS 2009) de revistas de educación. Teniendo en cuenta que el número total de citas recibidas es muy variable, se ha expresado el número de citas procedentes de educación como porcentaje del total de citas externas (citas no procedentes de otras revistas indexadas en comunicación, excepto en el caso de «Comunicar»).

Como puede observarse, en parte debido a su doble adscripción temática, la revista «Comunicar» cuenta con el mayor número de citas procedentes de revistas de educación (el número de auto-referencias es 39). Icono 14 cuenta con una cita procedente de educación, que supone el 100% de las referencias procedentes de revistas de educación. Es, por lo tanto, muy destacable el papel de la revista «Comunicar» en la interacción entre educación y comunicación en España. De entre las revistas que no cuentan con adscripción a educación, destacan la Revista «Latina» y «Te-

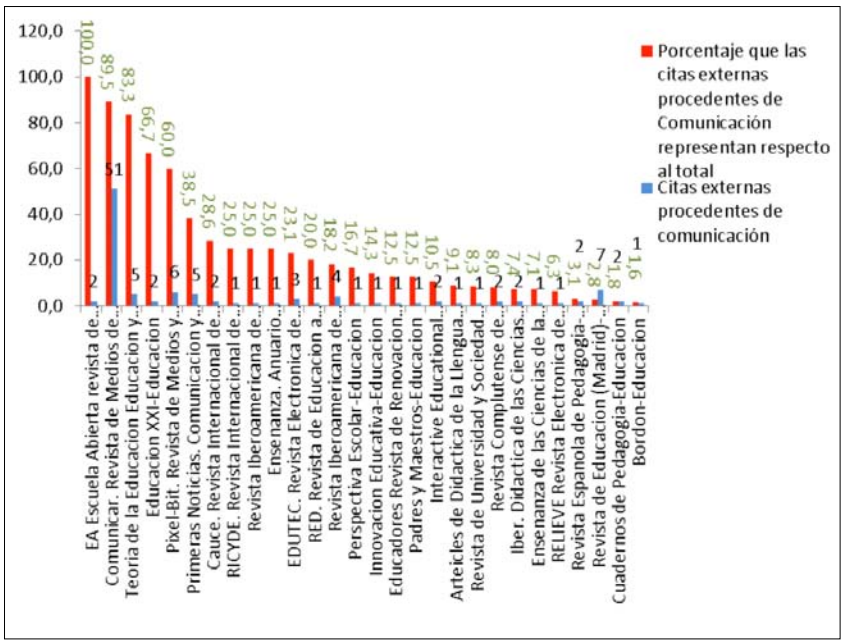


Gráfico 2: Número y porcentaje respecto al total de citas externas procedentes de revistas de Comunicación recibidas por las revistas de educación (1996-2009).

los». En términos generales, puede hablarse de una relación relativamente generalizada entre las revistas de Comunicación como receptoras de citas procedentes de revistas de educación, con porcentajes que oscilan entre el 4,17% hasta el 100%, ya que 13 de las 23 revistas recogidas en IN-RECS 2009 en la disciplina Comunicación cuentan al menos con una cita procedente de educación. La situación en el caso de las revistas de educación es, sin embargo, sustancialmente diferente.

A pesar de la situación de la revista «Comunicar», indexada en ambas disciplinas, y retirando de la cuantificación reflejada en el gráfico las autocitas que engrosarían el número de citas externas al analizarla como perteneciente a educación, el número total de citas externas procedentes de Comunicación sería 12, lo que situaría a esta revista con el número más elevado de citas procedentes de Comunicación. Al agregar las citas recibidas por el conjunto de las revistas de Comunicación en función de la disciplina de origen, se obtiene la distribución del gráfico 3.

Como puede observarse, los artículos publicados en el conjunto de las revistas españolas de comunicación son citados mayoritariamente por autores que publican en revistas de educación, Biblioteconomía y documentación, Sociología y Psicología, aunque el volumen de citas recibidas de otras revistas en la misma disciplina es considerablemente superior a la relación de citas recibidas por parte de revistas en otras disciplinas: 615 citas recibidas por parte de otras revistas de comunicación frente a tan solo 156 procedentes de educación, la segunda mayoritaria. No obstante, es relevante considerar si esta situación es equiparable en el caso del conjunto de revistas de Comunicación en JCR.

A la luz de los resultados, parece claro que el com-

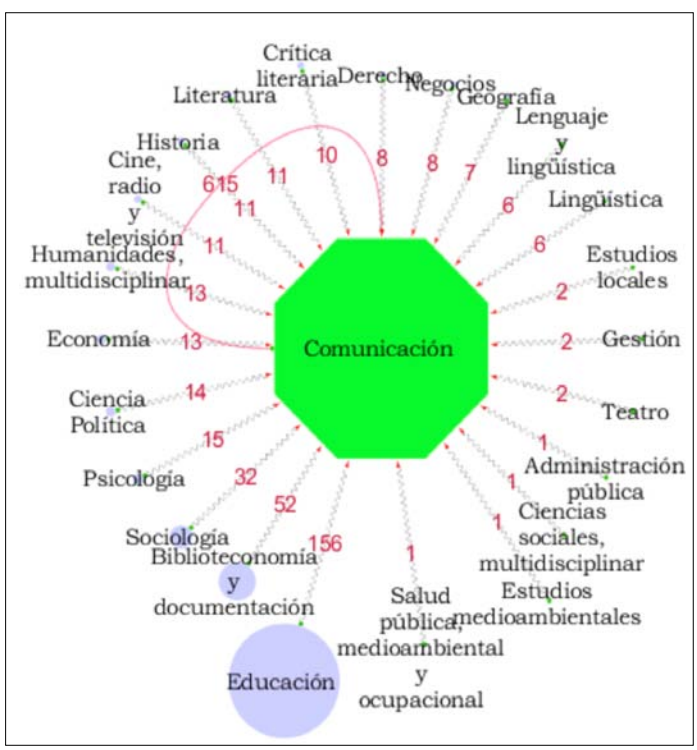


Gráfico 3: Distribución de las citas recibidas por parte de las revistas españolas de Comunicación (IN-RECS 2009) agrupadas en función de la disciplina citante.

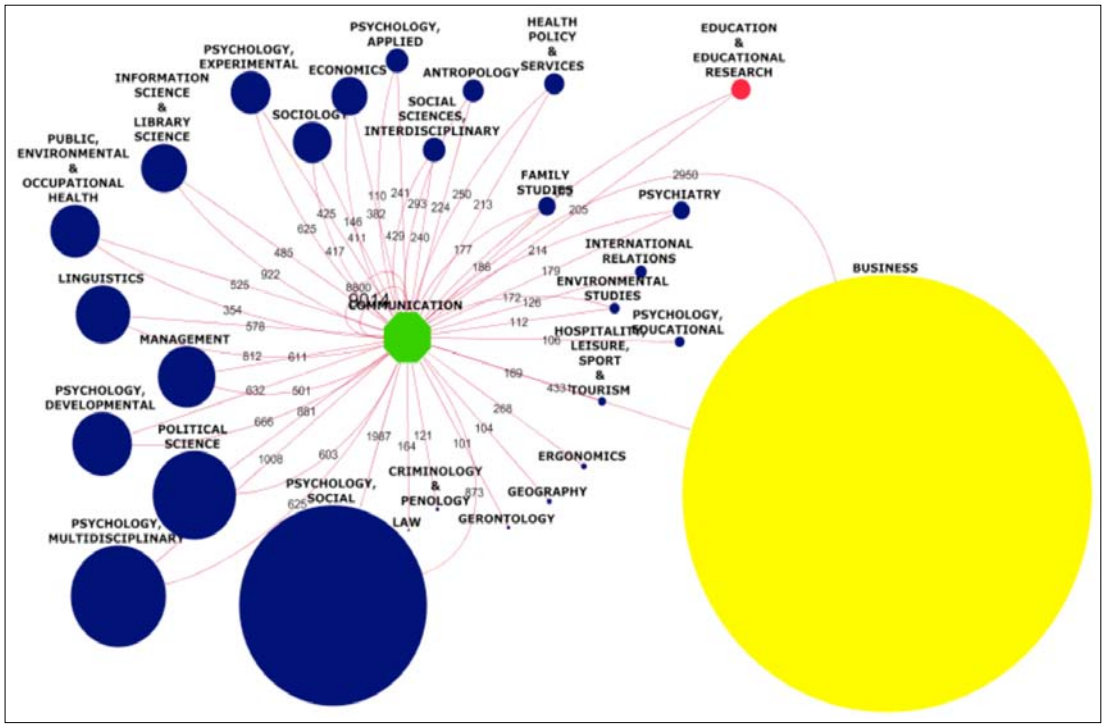


Gráfico 4: Distribución de las citas recibidas y emitidas por las revistas de Comunicación (JCR 2010) agrupadas en función de la disciplina.

portamiento en cuanto a citas recibidas (esta es la variable que determina el diámetro del nodo correspondiente a cada disciplina, excepto en el caso de las citas internas de Communication y su disposición en la red), y también en el caso de citas emitidas, es sensiblemente diferente en el caso del conjunto conformado por las revistas en JCR 2010. «Education & Educational Research» ocupa un puesto muy alejado en lo que se refiere a intercambio de citas, con respecto a su contrapartida española (672 citas emitidas de «Education & Educational Research» hacia revistas indexadas en la disciplina Communication y 205 citas recibidas por parte de Education & Educational Research procedentes de Communication). Por el contrario, la disciplina mayoritariamente relacionada con las revistas de Communication (además de la propia disciplina, con 9.014 citas redistribuidas entre las revistas que conforman esta disciplina, lo que diferencia significativamente estos resultados con respecto a los encontrados por Reeves & Borgman, 2006, con solo un 13% de las citas procedentes de comunicación dirigidas a otras revistas de comunicación, aunque es relevante mencionar que el estudio original es de 1983) es «Business» (2.950 citas emitidas de revistas en la disciplina «Business» hacia revistas en «Communication» y 4.331 citas recibidas por revistas en «Business procedentes de Communication»), seguidas en intensidad de la relación «Psychology, Social, Psychology, Multidisciplinary y Political Science».

La estructura del frente de investigación en el conjunto de revistas extranjeras es sensiblemente diferente; el input mayoritario sigue siendo, como en el caso español y en la mayor parte de las disciplinas, el conjunto de revistas de la propia disciplina. Pero la adscripción temática de las revistas citadas es muy diferente, pues no solo la estructura disciplinar de las citas recibidas es notablemente distinta en cuanto a «coincidencia nominal», sino en cuanto a la naturaleza de estas disciplinas: «Business» y educación difieren sensiblemente en cuanto a metodología, objetos y objetivos de investigación. La disciplina «Communication» ha sido definida por Leydesdorff (2009) como un híbrido entre ciencias políticas y psicología, lo que parece, en principio, distar del concepto de revista de comunicación en el ámbito español.

Cabe preguntarse cuál es la situación de la revista «Comunicar» en el ámbito internacional. En el siguiente gráfico se reflejan las citas recibidas y emitidas, por y hacia la revista «Comunicar» en función de la disciplina en la que está adscrita la revista citante o citada en el marco de JCR 2011.

Como puede observarse, la revista mantiene una fuerte relación de citas emitidas hacia otras revistas de Comunicación en JCR. Es necesario señalar que, tanto

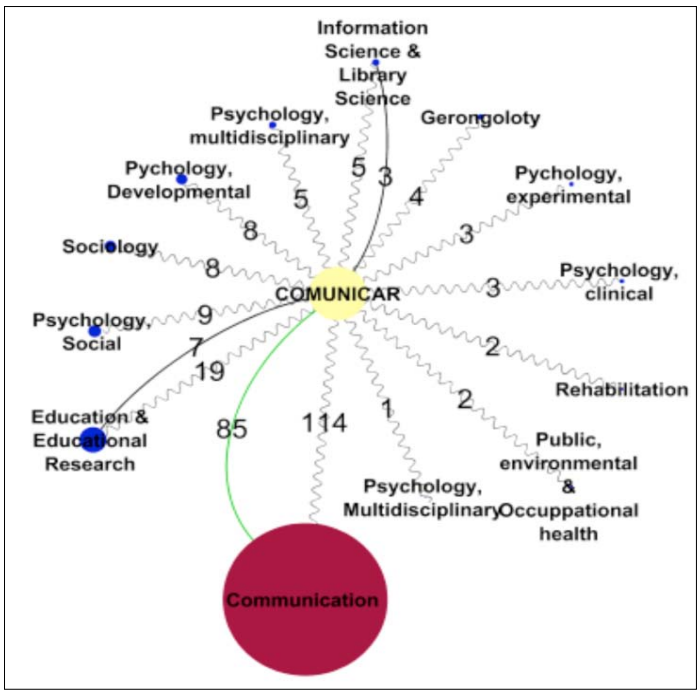


Gráfico 5: Citas recibidas y emitidas por la revista «Comunicar»: Revistas indexadas en JCR 2011, agrupadas por disciplina indexada.

en citas emitidas (línea senoidal) como en citas emitidas recibidas (línea curva) el número de citas procedentes de y hacia la propia revista es 75. Es destacable la presencia de revistas de Education & Educational Research, que ocupan el segundo lugar en cuanto a citas recibidas. Por otra parte, es muy destacable la ausencia de una disciplina que, como se comprobará posteriormente, es de gran relevancia para las revistas de comunicación en el ámbito internacional: «Business».

Los valores de Relatedness, al aplicarlos sobre conjuntos de revistas que conforman una SC, son diferentes en función de si son calculados para una revista con respecto a una disciplina, o si son calculados para una revista hacia una revista; sin embargo, existe un valor, disponible en JCR, que consiste en el mayor valor para un conjunto de revistas y una disciplina. Este valor, es denominado Rmax. Su valor es proporcional al grado de relación, bien entre una revista específica y la disciplina o a la inversa. Para el conjunto de las revistas de comunicación en JCR, se ha analizado el valor de Relatedness de cada una de las revistas relacionadas y el conjunto de las revistas en la «SC Communication», el valor inverso (R de Communication a cada revista), y Rmax. Una vez identificadas las disciplinas en las que están indexadas las revistas relacionadas con el conjunto de revistas indexadas en Communication, se han ordenado descendentemente según su valor de Rmax, y dichas revistas se han organizado según un cuartil de pertenencia a la distribución de Rmax. De este modo, las revistas en el primer cuartil serían las más relacionadas con el conjunto de las revistas de «Communication», y así sucesivamente. Se ha analizado cuál es la frecuencia con la

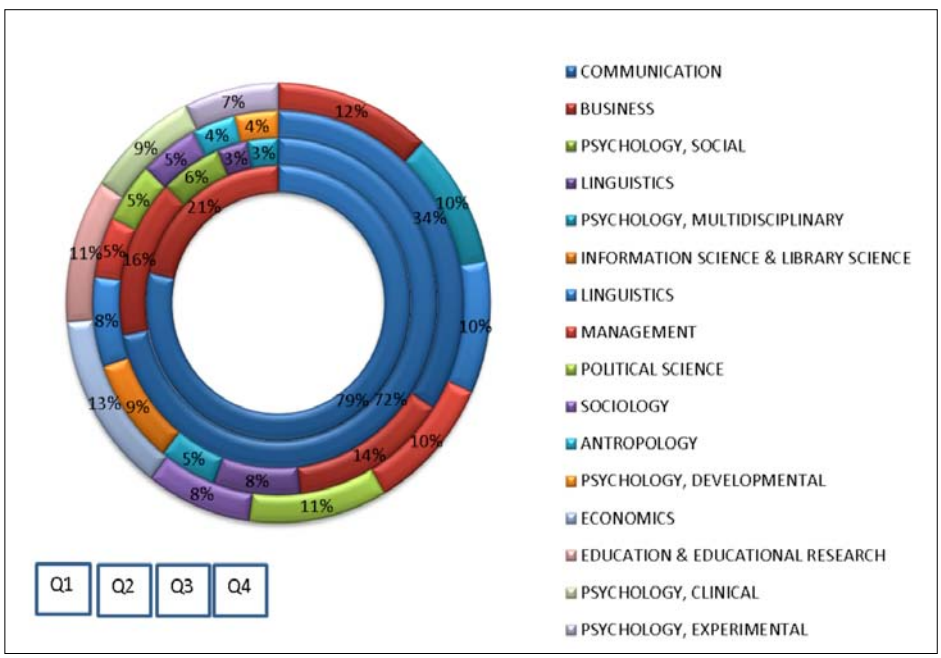


Gráfico 6: Frecuencia de la presencia de revistas relacionadas con el conjunto de revistas en Communication según cuartil de pertenencia por rangos de Rmax.

que están presentes revistas de cada disciplina en cada uno de los cuartiles, obteniéndose los siguientes resultados. (El círculo interior se corresponde con la distribución de disciplinas para el cuartil 1, el segundo círculo interior con la distribución para el cuartil 2 y así sucesivamente).

Como puede apreciarse, es necesario llegar al cuarto cuartil para encontrar revistas relacionadas pertenecientes a la SC «Education & Educational Research». Con respecto al resto de cuartiles, como es previsible, el conjunto de las revistas en el Q1 están mayoritariamente indexadas en la «SC Communication», al igual que en el segundo y tercer cuartil, mientras que en el caso del cuarto cuartil no se encuentran revistas pertenecientes a esta disciplina. Se observa, también, una rápida diversificación en el número disciplinas diferentes a las que pertenecen las revistas a medida que se incrementa el número de cuartil, es decir, a medida que disminuye el grado de relación con el conjunto de las revistas indexadas en Communication.

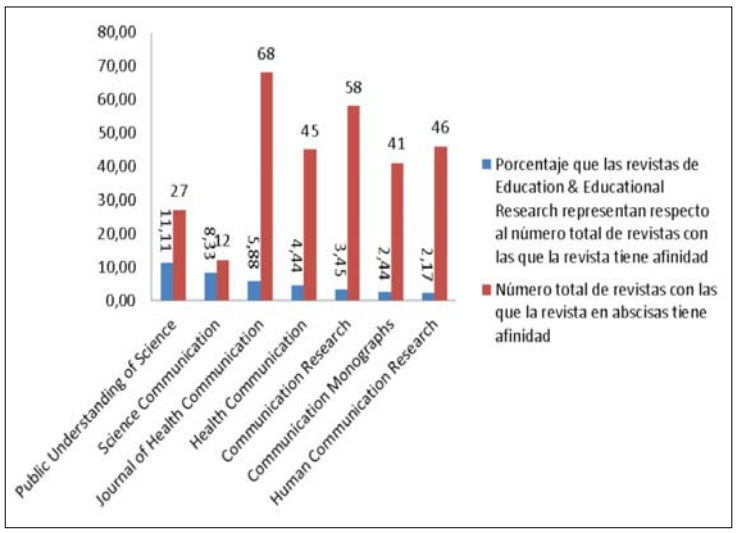


Gráfico 7: Porcentaje de revistas de «Education» respecto al número total de revistas en Q1, según factor de impacto en «Communication».

Asimismo, también resulta destacable la presencia de las revistas pertenecientes al «SC Business» en todos los cuartiles, incluso en el cuarto, en el que no está presente la propia disciplina Communication, lo que revela una vinculación presente a lo largo de todos los estratos de grado de relación entre ambas disciplinas.

En lo que se refiere a la relación de las revistas en «Communication» con otras revistas indexadas en JCR Science Edition, el conjunto de disciplinas a las que pertenecen las revistas con las que la disciplina Communication mantiene tasas de afinidad son mayoritariamente «Public, Environmental & Occupational Health» (13 revistas, un 19% del total de revistas con las que mantienen tasa de afinidad), «Computer Science, Information Systems» (9 revistas, 13% del total), y «Computer Science, Cybernetics» (5 revistas, 7%).

Dado el carácter multidisciplinar de «Public, Environmental & Occupational Health», la relación mayoritaria de las revistas de comunicación resulta poco esclarecedora. Sin embargo, el hecho de que «Computer Science, Information Systems» sea la segunda disciplina con mayor número de revistas con tasa de afinidad hacia o de las revistas en Communication, puede derivarse de la publicación de artículos relacionados con los aspectos subyacentes a los medios de comunicación con mayor desarrollo en las últimas décadas: los basados en la informática.

El análisis del porcentaje que las revistas de «Education & Educational Research» que mantienen una tasa de afinidad (al margen de su valor) con revistas en la disciplina «Communication» en el primer cuartil, según factor de impacto en JCR 201, es un dato más en la dirección de la escasa relación entre ambas disciplinas.

De un total de 16 revistas en el primer cuartil de la distribución de factor de impacto en JCR 2011, «SC Communication», únicamente siete revistas cuentan con Education & Educational Research entre las revistas con las que mantienen una tasa de afinidad.

5. Conclusiones y discusión

Una de las conclusiones inmediatas directamente derivadas de las evidencias presentadas es la considerable diferencia en lo que se refiere a la procedencia de citas recibidas según disciplina, entre las revistas españolas y extranjeras de comunicación, y específicamente entre las revistas de comunicación y educación. Puede afirmarse que la interacción mayoritaria de las revistas de comunicación con revistas de educación es una característica definitoria de la población española de estas revistas.

La relación teórica entre comunicación y educación tiene un reflejo en el ámbito de las revistas españolas, pues se ha puesto de manifiesto la relevancia que los artículos publicados en las revistas de comunicación tienen para los autores que publican en revistas de educación. En este sentido, puesto que, como se ha desarrollado en la introducción, la educación pue-

de entenderse desde un punto de vista epistemológico como una forma específica de comunicación los resultados concuerdan con esta relación, en tanto que el número de citas procedentes de revistas de Educación hacia revistas de Comunicación es sensiblemente mayor que a la inversa.

En el ámbito de las revistas de comunicación JCR, no solo no se da la estrecha relación entre educación y comunicación que se observa en el conjunto de revistas españolas, sino que la disciplina que ocuparía el «papel privilegiado» en cuanto a su relación con las revistas de comunicación, Business, dista mucho, en términos de su ámbito de estudio, metodologías y planteamientos con su homóloga en los análisis circunscritos a las revistas españolas, y conserva una posición de relación privilegiada más allá incluso de la propia disciplina, «Communication», que se evidencia al analizar el conjunto de revistas con una menor afinidad hacia las revistas de comunicación.

La revista «Comunicar», como referente entre las revistas españolas de comunicación y, al mismo tiempo en cuanto su alcance temático multidisciplinar es una clara excepción a la regla general del resto de revistas en su SC, «Communication» en JCR, ya que mantiene, a pesar de no ser ni mucho menos la tónica general en su entorno, estrechas relaciones con otras revistas de educación en cuanto al número de citas recibidas y, principalmente, emitidas.

IN-RECS y JCR son dos sistemas de información muy diferentes, no solo en los evidentes aspectos relativos a la cobertura y la delimitación geográfica y temática, así como la estructura de clasificación temática utilizada. Esto supondría un grave problema a la hora de realizar estudios comparativos más detallados; sin embargo en el caso de este trabajo, el hecho de que las citas extranjeras se indexen en IN-RECS asociadas al nombre original de la disciplina a la que pertenecen en dicho sistema, supone un punto de solapamiento en las denominaciones de las disciplinas citantes.

Las implicaciones de esta diferencia en lo que respecta a la posibilidad de intercambio de citas entre las revistas españolas de comunicación y las indexadas en JCR (además de la revista «Comunicar») no son concluyentes, pero apuntan en la dirección de una importante diferenciación temática que no contribuye en absoluto a facilitar dicho intercambio de información que podría tener su reflejo en un patrón de intercambio de citas. Quizá el dato más revelador de esta paradójica «dificultad para la comunicación» entre las revistas de comunicación de ambos ámbitos sea, no ya el hecho de que la relación con respecto a las revistas de educación sea sustancialmente diferente, sino que la disciplina con mayor número de citas externas recibidas y emitidas por parte de las revistas en JCR (Business) aparezca de forma muy secundaria (con solo ocho citas recibidas) en el caso de las revistas españolas.

Por lo tanto, se hace necesario el encuentro de un «puente de comunicación» entre ambos conjuntos de revistas. Puede identificarse como disciplina que cumple esta condición Biblioteconomía y Documentación (Library Science & Information Science). En JCR, las revistas de comunicación emiten 485 citas hacia revistas en LIS, y reciben de LIS 922 citas, mientras que en el caso de las revistas españolas, las revistas de comunicación reciben de las revistas en Bilblioteconomía y Documentación un total de 52 citas, siendo la segunda área citante mayoritaria. Un hipotético intercambio de citas de las revistas españolas de comunicación con las revistas españolas de Biblioteconomía y Documentación en JCR podría ser un posible vehículo de difusión indirecto.

Finalmente, se corrobora el perfil interdisciplinar de la revista «Comunicar» ya que, a pesar de las diferencias que presenta en la estructura disciplinar de citas recibidas y emitidas con el conjunto de revista en JCR, sigue manteniendo una estrecha relación con las revistas de educación.

Referencias

ALONSO-CORRAL, A. (2004). La intersección edu-comunicativa. *Comunicar, 22*, 13-20.

ARCHAMBAULT, É., VIGNOLA, É., CÔTE, G. & AL. (2006). Benchmarking Scientific Output in the Social Sciences and Humanities. The Limits of Existing Databases. *Scientometrics, 68(3)*, 329-342 (DOI:10.1007/s11192-006-0115-z).

ATKINSON, R. (1984). The Citation as Intertext: Toward a Theory of the Selection Process. *Library Resources & Technical Services, 28(2)*, 109-19.

REEVES, B. & BORGMAN, C.L. (2006). A Bibliometric Evaluation of Core Journals in Communication Research. *Human Communication Research, 10(1)*, 119-136. (DOI: 10.1111/j.1468-2958.1983.-tb00007.x).

BOYAK, K.W. (2004). Mapping Knowledge Domains: Characterizing *PNAS. Proceedings of the National Academy of Sciences, 101*, 5192-5199. (DOI:10.1073/pnas.0307509100).

CASTRO, E. (2011). El paradigma latinoamericano de la Educomunicación: el campo para la intervención social. *Metacomunicación, 1*, 117-128.

DIESTRO, A. & CRUZ, J.M. (2006). Educación y comunicación como elementos esenciales para la construcción de una verdadera ciudadanía europea. *Foro de Educación, 7-8*, 131-142.

FERNÁNDEZ-QUIJADA, D. (2010). El perfil de las revistas españolas de comunicación (2007-2008). *Revista Española de Documentación Científica, 33(4)*, 553-581. (DOI: 10.3989/redc.2010.4.-756).

ENGELS, T., OSSENBLOK, T. & SPRUYT, E. (2012). Changing Publication Patterns in the Social Sciences and Humanities, 2000-09. *Scientometrics,1-18* (DOI:10.1007/s11192-012-0680-2).

FERNÁNDEZ-RÍOS, L. (2010). Interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento: ¿Más allá de Bolonia? I*nnovación Educativa*, *20*, 157-166.

FOLEGOTTO, I. & TAMBORNINO, R. (2004). Los nuevos lenguajes de la comunicación en educación. *Comunicar, 22*, 47-53.

FONTCUBERTA, M. (2003). Medios de comunicación y gestión del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, *32*, 95-118.

GIMÉNEZ, E. & ROMÁN, A. (2009). Assessment of Humanities and Social Sciences Monographs through their Publishers: A Review and a Study towards a Model of Evaluation. *Research Evaluation*, *18(3)*, 201-213. (DOI:10.3152/095820209X471986).

GÓMEZ, J.C., LÓPEZ J., DANIEL, O. & MAURICIO, C. (2006). La naturaleza de la comunicación: un aporte a su discusión conceptual. *Palabra-Clave*, *9 (I)*, 143-167.

JACSÓ, P. (2010). Comparison of Journal Impact Rankings in the SCImago Journal & Country Rank and the Journal Citation Reports databases. *Online Information Review*, *34 (4)*, 642-657. (DOI: 10.1108/14684521011073034).

KAPLÚN, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: De la Torre.

KARAM, T. (2007). Epistemología y comunicación. Notas para un debate. *Andamios*, *4 (7)*, 97-124.

LEYDESDORFF, L. & SCHANK, T. (2008). Dynamic Animations of Journal Maps: Indicators of Structural Change and Interdisciplinary Developments. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, *59 (11)*, 1810-1818. (DOI:10.1002/asi.20-891).

LEYDESDORFF, L. & RAFOLS, I. (2011). Indicators of the Interdisciplinarity of Journals: Diversity, Centrality, and Citations. *Journal of Informetrics. 5(1)*, 87-100. (DOI:10.1016/j.joi.2010.09.002).

MARTÍN-BARBERO, J. (1998). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Cultura y Educación*, *9*, 17-34. (DOI: 10.1174/113564098760604947).

MARTÍN-BARBERO, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Comunicar, 13*, 13-21.

MARTÍNEZ-MIGUÉLEZ, M. (2007). Conceptualización de la transdisciplinariedad, *Polis, 16*. (http://polis.revues.org/4630) (16-012013).

NEDERHOF, A.J. & ZWAAN, R. (1991). Quality Judgments of Journals as Indicators of Research Performance in the Humanities and the Social and Behavioral Sciences. *Journal of the American Society for Information Science*, *42(5)*, 332-340. (DOI:10.1002/(SICI) 1097-4571199106).

NICOLESCU, B. (1996). *La transdisciplinarité. Manifeste*. Paris: Du Rocher.

PASQUALI, A. (1980). *Comprender la comunicación*. Caracas: Monte Ávila.

PÉREZ-MATOS, N.E & SETIÉN, E. (2008). La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias: una mirada a la teoría biblio-lógico-informativa. *Acimed*, *18(4)*. (http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol-18_4_08/aci31008.htm) (18-01-2013).

POZZOLI, M.T. (2007). Transformar el conocimiento en la sociedad globalizada. Pensamiento complejo y transdisciplinariedad. *Polis*, *16* (http://polis.revues.org/4630]) (16 -01-2013).

PUDOVKIN, A.I. & GARFIELD, E. (2002). Algorithmic Procedure for Finding Semantically Related Journals. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, *53*, 1.113-1.119. (DOI:10.1002/asi.10153).

RAFOLS, I. & MEYER, M. (2010). Diversity and Network Coherence as Indicators of Interdisciplinarity: Case Studies in Bionanoscience. *Scientometrics*, *82(2)*, 263-287. (DOI:10.1007/s11192-009-0041-y).

REPISO, R. & FONSECA, C. (2012). Aproximación bibliométrica del desarrollo e impacto de la investigación internacional en alfabetización audiovisual (1960-2011). *Icono 14*, *10(3)*, 43-61. (DOI:10.7-195/ri14.v10i3.193).

RODRÍGUEZ, C. & DIESTRO, A. (2006). Educación y comunicación como elementos esenciales para la construcción de una verdadera ciudadanía europea. *Foro de Educación*, *7-8*, 131-142.

SIERRA, B., MÉNDEZ, A. & MAÑANA, J. (2013). La programación por competencias básicas: hacia un cambio metodológico interdisciplinar. *Revista Complutense de Educación*, *24 (1)*.

STIRLING, A. (2007). A General Framework for Analyzing Diversity in Science, Technology and Society. *Journal of the Royal Society Interface*, *4(15)*, 707-719. (DOI10.1098/rsif.2007.0213).

TOMOV, D.T. & MUTAFOV, H.G. (1996). Comparative Indicators of Interdisciplinarity in Modern Science. *Scientometrics. 37(2)*, 267-278. (DOI10.1007/BF02093624).

TUCHO, F. (2006). La educación en comunicación como eje de una educación para la ciudadanía. *Comunicar*, *26*, 83-88.

WAGNER, C.S., ROESSNER, J.D., BOBB & AL. (2011). Approaches to Understanding and Measuring Interdisciplinary Scientific Research (IDR): A Review of the Literature. *Journal of Informetrics*, *5(1)*, 14-26. (DOI:10.1016/j.joi.2010.06.004).

DESDE QUE ESTOY EN FACEBOOK, POR FIN TENGO BIOGRAFÍA Y AMIGOS
Enrique Martínez-Salanova '2013 para Comunicar

Recibido: 31-01-2013 / Revisado: 07-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-08

● Esteban Vázquez-Cano
Madrid (España)

El videoartículo: nuevo formato de divulgación en revistas científicas y su integración en MOOCs

The Videoarticle: New Reporting Format in Scientific Journals and its Integration in MOOCs

RESUMEN
Los nuevos escenarios formativos en la educación superior se están orientando hacia un nuevo modelo de formación masiva, abierta y gratuita por medio de una metodología basada en la videosimulación y el trabajo colaborativo del estudiante. En este artículo analizamos a través de un estudio descriptivo los formatos de divulgación y presentación de contenidos de las 72 revistas indexadas del campo de la Comunicación en el Journal Citation Reports® (2013) y su presencia en el desarrollo de cursos online masivos en abierto (MOOCs) en la principal plataforma mundial «Coursera». Las conclusiones muestran que la gran mayoría de revistas científicas del campo de la Comunicación ofrecen pocos formatos de divulgación y poco integrables en los nuevos movimientos masivos, ubicuos y colaborativos que utilizan, como recurso principal, la «píldora audiovisual» de creación propia. El posicionamiento de las revistas de reconocido prestigio internacional es casi nulo y no se está aprovechando el gran potencial que estos cursos suponen para la divulgación científica; probablemente debido a que su único formato de divulgación es el texto escrito. Como consecuencia de esta situación, proponemos un nuevo modelo de divulgación científica que comparta el soporte escrito con el videoartículo, la divulgación en redes sociales y la difusión en formatos soportados por dispositivos digitales móviles que favorezcan una mayor visibilidad internacional del avance científico y social de manera más integrada en la sociedad interconectada y visual en la que vivimos.

ABSTRACT
The new training context in higher education is moving toward a new model of massive, open and free education through a methodology based on video simulation and students' collaborative work. Using a descriptive methodology, we analyze the formats and Web content presentation of 72 journals indexed in the Journal Citation Reports® (2013) in the field of communication, and their presence in the development of massive open online courses (MOOCs) at the leading global platform, «Coursera». The findings show that the vast majority of scientific journals in the field of communication offer few disclosure formats and are difficult to embed in new massive, ubiquitous and collaborative movements which use the self-created «audiovisual pill». Therefore, the integration of articles of international scientific journals in MOOCs is almost nonexistent. Journals are not taking advantage of the great potential of these courses for scientific divulgation, probably because its unique disclosure format is written text. Thus, we propose a new model for scientific publication which shares writing text format with the video article, social media outreach and new formats supported by mobile digital devices to foster greater international visibility of scientific development and social progress in an everyday, more interconnected and visual society.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Videoartículo, divulgación científica, MOOCs, comunicación, revistas, ubicuidad, soportes mediales.
Videoarticle, scientific publication, MOOCs, communication, journals, ubiquity, digital formats.

◆ Dr. Esteban Vázquez-Cano es Profesor Asociado del Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas especiales de la Facultad de Educación de la UNED en Madrid (España) (evazquez@edu.uned.es).

1. Introducción

Los escenarios formativos actuales en la educación superior se están orientando hacia un nuevo formato que aúna tres principios básicos: gratuidad, masividad y ubicuidad (Cormier & Siemens, 2010; Berman, 2012; Boxall, 2012). Estos tres principios se están materializando en los denominados con la sigla inglesa MOOCs (Cursos Online Masivos en Abierto, en español: COMA). El desarrollo de estos cursos –que por su filosofía se extienden a nivel mundial– abre un nuevo concepto de educación y formación, pero también una puerta gigante a la divulgación científica mundial (Anderson & Dron, 2011; Rodríguez, 2012; Regalado, 2012). Este tipo de nuevo macroescenario formativo parte de la filosofía del «open learning movement» que se fundamenta en cuatro principios fundamentales: redistribuir, reelaborar, revisar y reutilizar (Cafolla, 2006; OECD, 2007; Bates & Sangra, 2011; Dezuanni & Monroy, 2012).

La presencia de revistas de referencia internacional indexadas en las más prestigiosas bases de datos como Journal Citation Reports, Scopus o ERIH realizan un tipo de divulgación científica más academicista en formato exclusivamente escrito, y esto, dificulta su aparición en cursos MOOCs desarrollados en base a una metodología de la videosimulación y en el formato de «píldora audiovisual» (Kukulska-Hulme & Traxler, 2007; Özdamar & Metcalf, 2011). Desde estos nuevos parámetros sociales, formativos y educacionales, la divulgación científica debe posicionarse en un movimiento en abierto que integre los nuevos formatos de acceso y creación de contenido de forma que permita una divulgación efectiva de sus contribuciones en los nuevos escenarios formativos. Esta nueva divulgación científica debe caracterizarse por formatos de presentación audiovisual y social de los contenidos que abran oportunidades de divulgación masiva para las revistas y autores en el ámbito internacional. Para el desarrollo de estas propuestas, la revista científica debe avanzar en sus procesos de divulgación para conjugar los tradicionales métodos de divulgación en formato escrito con la presentación audiovisual en formato de videoartículo de las principales contribuciones presentadas y desarrolladas en el soporte escrito. En este artículo presentamos un estudio descriptivo en el que analizamos el formato de presentación de contenidos y las funcionalidades de las plataformas y páginas web de las 72 revistas del campo de la Comunicación indexadas en el Journal Citation Reports y su presencia en los cursos MOOCs ofrecidos por la plataforma mundial más importante en la actualidad: «Coursera». Como consecuencia del estudio, también analizamos posibles nuevos formatos de divulgación científica y social fundamentados en los nuevos soportes digitales móviles.

1.1. Características de los MOOCs y repercusiones para la revista científica

Los MOOCs han sido calificados como «Direct to Student» por el Council for Higher Education Acreditation (Eaton, 2012; Boxall, 2012; Berman, 2012) y considerados la innovación educativa más significativa del año 2012 (Khan, 2012). La principal razón de esta consideración ha sido la ruptura que han causado en el sistema jerárquico de la enseñanza superior. En lugar de ofrecer una educación de élite a unos pocos estudiantes universitarios (Harvard, Stanford, etc.) este nuevo sistema de formación ofrece formación gratuita masiva desde dos principios: ubicuidad y colaboración entre estudiantes. Lo que realmente caracteriza a estos nuevos escenarios formativos es el atractivo de poder acceder a una formación continua de forma gratuita e impartida por profesores universitarios de reconocido prestigio, en muchos de los casos (Fombona & al., 2011; Young, 2012; Vázquez, 2012). El germen que suscitó esta nueva idea parte de la Universidad de Stanford con la iniciativa denominada «Stanford´s AI Course» que dio lugar a tres enfoques metodológicos del movimiento de educación en abierto basados en: redes, tareas y contenidos (Traxler, 2009; Ynoue, 2010).

Los MOOCs basados en el aprendizaje distribuido en red se fundamentan en la teoría conectivista y en su modelo de aprendizaje (Siemens, 2005; Ravenscroft, 2011). En estos cursos, el contenido es mínimo y el principio fundamental de actuación es el aprendizaje en red en un contexto propicio para que –desde la autonomía del estudiante– se busque información, se cree y se comparta con el resto en un «nodo» de aprendizaje compartido (Sevillano & Quicios, 2012). Una teoría que actualmente se está cuestionando, pero que sirve para establecer un punto de partida del aprendizaje distribuido mediante nodos desde los principios de autonomía, conectividad, diversidad, colaboración y apertura (Downes, 2012). Un modelo donde la evaluación tradicional se hace muy difícil y el aprendizaje fundamentalmente se centra en la adquisición de habilidades adquiridas mediante la red social de conversaciones y aportaciones realizadas por sus integrantes.

Los MOOCs basados en tareas tienen su fundamento en las habilidades del alumnado en la resolución de determinados tipos de trabajo (Winters, 2007; Cormier & Siemens, 2010). El aprendizaje se halla distribuido en diferentes formatos pero hay un cierto

número de tareas que son obligatorias realizar para poder seguir avanzando. Unas tareas que tienen la posibilidad de resolverse por muchas vías pero, cuyo carácter obligatorio, impide pasar a nuevos aprendizajes hasta haber adquirido las habilidades previas. Lo realmente importante es el avance del estudiante mediante diferentes trabajos (o proyectos). Este tipo de MOOCs se desarrollan desde una mezcla de instrucción y constructivismo (Laurillard, 2007; Bell, 2011).

Los MOOCs basados en contenidos presentan una serie de pruebas automatizadas y poseen una gran difusión mediática (Rodríguez, 2012). Están basados en la adquisición de contenidos y se fundamentan en un modelo de evaluación muy parecido a las clases tradicionales (con unas pruebas más estandarizadas, autoevaluadas y concretas). Normalmente son llevados a cabo por profesores de universidades de reconocido prestigio; lo que genera su mayor atractivo. El gran problema de este tipo de MOOCs es el tratamiento del alumno de forma masiva (sin ningún tipo de individualización) y el formato metodológico ya superado del ensayo-error en las pruebas de evaluación.

Estos tres tipos de MOOCs se agrupan en dos clasificaciones: cMOOCs y xMOOCs (Downes, 2012). Los primeros con base en el aprendizaje en red y en tareas; y los segundos, basados en contenidos. Los más extendidos –xMOOCs– promueven una metodología docente enfocada hacia la videosimulación, el aprendizaje autónomo, colaborativo y (auto)evaluado. Sus características fundamentales son:

• Gratuidad de acceso sin límite en el número de participantes.

• Ausencia de certificación para los participantes libres.

• Diseño instruccional basado en lo audiovisual con apoyo de texto escrito.

• Metodología colaborativa y participativa del estudiante con mínima intervención del profesorado.

La investigación actual considera que este nuevo tipo de formato todavía precisa de una arquitectura pedagógica más elaborada que promueva activamente la auto-organización, la conectividad, la diversidad y el control descentralizado de los procesos de enseñanza-aprendizaje (deWaard & al., 2011; Baggaley, 2011). Por lo tanto, estos sistemas incipientes de formación deben superar muchas deficiencias para una construcción futura sostenible, entre las que destacan: la gestión económica de las instituciones participantes, la acreditación de los estudios ofrecidos, el seguimiento de la formación y la autentificación de los estudiantes (Eaton, 2012; Hill, 2012). Junto a estas deficiencias, también deben afrontar de forma inminente una serie de retos:

• La dispersión de contenidos, conversaciones e interacciones, una dispersión que forma parte de la esencia de los MOOCs, pero que es preciso organizar y facilitar a los participantes. Los MOOCs necesitan «content curators» (alguien que busca, agrupa y comparte la información de forma continua), automatizando y optimizando los recursos pero sin olvidar que es el estudiante el que debe también filtrar, agregar y enriquecer con su participación el curso.

• La ausencia de certificación en algunos de ellos, lo que debería conducir a modelos de acreditación de los conocimientos más innovadores, flexibles y adaptados a las necesidades de un mercado laboral en constante evolución y crecimiento. En este sentido, los «badges» (representación de una habilidad o de un logro, a modo de identificación iconográfica) pueden ser una apuesta interesante sobre la que avanzar.

Esta nueva divulgación científica debe caracterizarse por formatos de presentación audiovisual y social de los contenidos que abran oportunidades de divulgación masiva para las revistas y autores en el ámbito internacional. Para el desarrollo de estas propuestas, la revista científica debe avanzar en sus procesos de divulgación para conjugar los tradicionales métodos de divulgación en formato escrito con la presentación audiovisual en formato de videoartículo de las principales contribuciones presentadas y desarrolladas en el soporte escrito.

• El diseño de actividades debe estar orientado hacia la reflexión sobre la propia práctica y la instrucción para la adquisición de nuevas competencias, más que a la divulgación y memorización de contenidos.

• El aprendizaje en un MOOCs requiere de los participantes no solo cierto nivel de competencia digital sino también un alto nivel de autonomía en el aprendizaje, que no siempre tiene el estudiante que se acerca a este tipo de cursos.

• La integración de contenidos audiovisuales de mayor calidad y de referencia en el mundo científico, en donde el videoartículo tendría una mayor penetración.

A nadie se le escapa que detrás de un movimiento masivo de formación no todo participa de un deseado altruismo institucional. La realización de cursos MOOCs posibilita una formación gratuita, de calidad y mundial pero no garantiza una acreditación gratuita en su gran mayoría (Eaton, 2012). El negocio se establece en esa acreditación que precisa de una evaluación paralela a la gratuita y cuya superación proporciona, mediante pago (en la mayoría de los casos) la expedición de un título que certifica la formación recibida. En este modelo de negocio la revista científica, cuyas dificultades de financiación son bien conocidas por la comunidad científica internacional, también tienen una oportunidad de financiación al poder participar por sus derechos de autor en la acreditación de los cursos impartidos en los que haya participado con su contenido.

A su vez, el organizador y desarrollador de cursos MOOCs se ahorra la producción propia y da mayor calidad a los contenidos proporcionados en su plataforma ya que vienen avalados por la calidad de la revista, su posicionamiento en bases de datos internacionales y el proceso ciego de revisión por pares que garantiza el anonimato y calidad de las contribuciones científicas. Pero para que este proceso se pueda materializar, la revista científica debe dar un paso hacia nuevos formatos de divulgación más acordes con la sociedad digital y los principios de portabilidad y ubicuidad de estos entornos mediales y formativos (Aguaded, 2012; Area & Ribeiro, 2012). Podemos hablar de una nueva era de conocimiento: el «pensamiento visual» (Pérez-Rodríguez, Fandos & Aguaded, 2009).

2. Método

El método empleado en esta investigación es descriptivo-censal y cuantitativo. La investigación pretende un doble objetivo:

• Comprobar cuáles son los formatos digitales de divulgación y las posibilidades interactivas que ofrecen las páginas web de las revistas indexadas en JCR del campo de la Comunicación mediante una rúbrica de análisis.

• Analizar de forma cuantitativa los recursos de aprendizaje de 67 cursos MOOCs de la plataforma «Coursera» relacionados con el área de la Comunicación, la Educación y las Humanidades. El análisis pretende cuantificar la frecuencia de artículos pertenecientes a revistas del campo de la Comunicación indexadas en el Journal Citation Reports presentes en estos cursos.

Para la primera dimensión, presentamos la tabla 1 con la rúbrica de análisis1 desarrollada y empleada para analizar las páginas web de revistas científicas con cinco niveles de calidad (1-Muy Pobre, 2-Pobre, 3-Normal, 4-Bueno y 5-Excelente) dependiendo de los formatos, funcionalidades y posibilidades interactivas ofrecidos. Esta clasificación se ha realizado en base a los resultados de investigación del Proyecto I+D+I en el que se ha clasificado el valor de los formatos de divulgación en línea para el fomento de la ubicuidad e interactividad.

Para la segunda dimensión, realizamos un estudio descriptivo de la plataforma de cursos MOOCs más grande a nivel mundial: «Coursera». La plataforma fue fundada por Daphne Koller y Andrew Ng, profesores de la Universidad de Stanford cuenta con una financiación superior a los 25 millones de dólares, participan en ella 37 universidades de todo el mundo y ofrece más de 200 cursos agrupados en 20 ramas de conocimiento. En la actualidad, se han registrado para la realización de cursos más de tres millones de estudiantes, lo que supone el doble de alumnos universitarios españoles matriculados en 2012. Para este estudio, seleccionamos las 4 ramas de conocimiento ofrecidas en «Coursera» más relacionadas con el campo de la

Tabla 1. Rúbrica para el análisis de formatos de divulgación de revistas científicas

Opciones de formato y divulgación en Revistas de Comunicación en JCR®								
	Formato HTML	Formato PDF	Formato EPUB	Redes sociales	Video-artículo	Foros	App Móvil	RSS
- Muy pobre		x						
- Pobre	x	x						x
- Normal	x	x		x				x
- Bueno	x	x	x	x			x	x
- Excelente	x	x	x	x	x	x	x	x

Comunicación. Procedimos a preinscribirnos en los 67 cursos para analizar la ficha de cada curso y los materiales empleados en su desarrollo (obligatorios y opcionales). Para ello, realizamos un estudio cuantitativo para mostrar la frecuencia de aparición de los diferentes formatos de divulgación empleados en su desarrollo.

3. Resultados y análisis

La aplicación de la rúbrica de análisis de las páginas web y sus formatos de divulgación se muestra en la tabla 2 según los niveles de calidad establecidos en la rúbrica de análisis. Para su desarrollo, hemos procedido a identificar el Editor y el nombre de la revista junto al porcentaje parcial que supone sobre el total de las revistas indexadas en JCR en el campo de la Comunicación.

Los datos más reseñables de esta clasificación se pueden concretar en los siguientes puntos:

El porcentaje de revistas que aparecen calificadas con niveles bajos 1 y 2 es muy alto (N 57 = 77,77%) con pocos formatos disponibles y con poca interactividad en redes sociales.

Llama la atención que uno de los editores con mayor porcentaje de revistas en el JCR «Sage» (20 revistas en el campo de la Comunicación) solo permite consultar los artículos en formato HTML y PDF y realizar el seguimiento de los números mediante subscripción RSS.

El número de revistas que pueden ser consideradas como «buenas» son solo tres, lo que representa un escaso porcentaje del 4,16%. Estas revistas son las únicas que ofrecen más posibilidades interactivas: «Comunicar» editada por el Grupo Comunicar, cuyo director es el Catedrático de la Universidad de Huelva, J. Ignacio Aguaded, y que ofrece en su página web el formato para lectura en dispositivos digitales móviles (EPUB) y material audiovisual complementario; y las revistas «International Journal of Public Opinion Research» y «Public Opinion Quarterly» editada por Oxford Journals y dirigidas respectivamente por Claes de Vreese (University of Amsterdam) y James N. Druckman (Northwestern University) y Nancy A. Mathiowetz (University of Wisconsin-Milwaukee) que ofrecen la posibilidad de visualización en formato de dispositivo digital móvil (smartphone, tablet, etc.).

Los resultados de la segunda dimensión «Presencia de la revista científica de Comunicación en MOOCs» se pueden visualizar en la tabla 3, donde podemos encontrar los formatos de divulgación empleados clasificados según su tipología en: vídeos, libros de pago, libros libres, artículos libres y artículos de pago (identificamos con el símbolo * los artículos indexados en revistas JCR).

Tabla 2. Clasificación de las páginas web de las 72 revistas del campo de Comunicación del JCR según sus formatos de divulgación y posibilidades interactivas

Editor/Número de revistas en JCR/Revistas
NIVEL 1: MUY POBRE (N 29 = 40,27%)
Editor: Sage (N 20 = 27,77%). Revistas: Communication Research; Discourse & Communication; Discourse & Society; Discourse Studies; European Journal of Communication; Games and Culture; International Journal of Press-Politics; Journal of Business and Technical Communication; Journal of Language and Social Psychology; Journalism & Mass Communication Quarterly; Journal of social and personal relationships; Management Communication Quarterly; Media Culture & Society; New Media & Society; Public Understanding Of Science; Science Communication; Television & New Media; Visual Communication; Written Communication.
Editor: Springer (N 1 = 1,38%). Revistas: Argumentation.
Editor: IEEE Prof. Com. Society (N 1 = 1,38%). Revistas: IEEE Transactions on Professional Com.
Editor: Universidad Complutense (N 1 = 1,38%). Revistas: Estudios Sobre el Mensaje Periodístico.
Editor: M.E. Sharpe (N 1 = 1,38%). Revistas: International Journal of Communication.
Editor: European Institute for Comm. and Culture (N 1 = 1,38%). Revistas: Javnost -The Public.
Editor: The University of Queensland (N 1 = 1,38%). Revistas: Media International Australia.
Editor: John Benjamins Publishing Company (N 1 = 1,38%). Revistas: Narrative Inquiry.
Editor: Uitgeverij Boom BV (N 1 = 1,38%). Revistas: Tijdschrift voor Communicatiewetenschap.
Editor: St. Jerome Publishing (N 1 = 1,38%). Revistas: Translator.
NIVEL 2: POBRE (N 27 = 37,50%)
Editor: Routledge Journals,Taylor & Francis (N 20 = 40,27%). Revistas: Asian Journal of Communication; Chinese Journal of Communication; Communication Monographs; Continuum-Journal of Media & Cultural Studies; Critical Studies in Media Communication; Ecquid Novi-African Journalism Studies; Health Communication; Information Communication & Society; Journal of Applied Communication Research; Journal of Broadcasting & Electronic Media; Journal of Health Communication; Journal of Mass Media Ethics; Journal of Media Economics; Journal of Public Relations Research; Journalism Studies; Mass Com. and Society; Political Communication; Quarterly Journal Of Speech; Research on Language And Social Interaction; Rhetoric Society Quarterly.
Editor: German Ass. of Communication Research (N 1 = 1,38%). Revistas: Communications.
Editor: John Benjamins Publishing Co. (N 1 = 1,38%). Revistas: Interaction Studies.
Editor: The Advertising Ass. by Warc. (N 1 = 1,38%). Revistas: International Journal of Advertising.
Editor: Mary Ann Liebert Publishers (N 1 = 1,38%). Revistas: CyberPsychology & Behavior.
Editor: Universidad de Navarra (N 1 = 1,38%). Revistas: Comunicación y Sociedad.
Editor: Society for Technical Communication (N 1 = 1,38%). Revistas: Technical Communication.
Editor: Mouton De Gruyter (N 1 = 1,38%). Revistas: Text & Talk.
NIVEL 3: NORMAL (N 12 = 16,66%)
Editor: Wiley (N 7 = 9,72%). Revistas: Communication Theory; Human Communication Research; Journal Of Communication; Journal of Computer-Mediated Communication; Communication Theory; Human Communication Research; Personal Relationships.
Editor: Emerald (N 1 = 1,38%). Revistas: International Journal of Conflict Management.
Editor: Advertising Research Foundation (N 1 = 1,38%). Revistas: Journal of Advertising Research.
Editor: Intellect (N 1 = 1,38%). Revistas: Journal of African Media Studies.
Editor: Elsevier (N 3 = 4,16%). Revistas: Language & Communication; Public Relations Review; Telecommunications Policy.
NIVEL 4: BUENO (N 3 = 4,16%)
Editor: Oxford University (N 2 = 2,77%). Revistas: International Journal of Public Opinion Research; Public Opinion Quarterly.
Editor: Grupo Comunicar (N 1 = 1,38%). Revistas: Comunicar.
NIVEL 5: EXCELENTE (N 0 = 0%)

Del análisis de los datos ofrecidos en la tabla 3, se derivan una serie de consideraciones, entre las que destacamos las siguientes:

• La píldora audiovisual en formato de vídeo de entre 5 y 15 minutos es el recurso formativo más empleado en los MOOCs (N: 2.308= 93,51%).

• El porcentaje de artículo tanto libre como de pago es muy bajo y no representa más de 3,5% del total de recursos utilizados en los MOOCs.

Tabla 3. Recursos digitales e impresos para la formación en MOOCs (*8 artículos pertenecientes a revistas indexadas en el JCR)

Rama de conocimiento	Cursos	Vídeos	Libro Pago	Libro Libre	Art. Libres	Art. Pago
Education & Social Sciences	5	N=135 87,09%	N=7 4,51%	N=1 0,64%	N=12* (2) 7,74%	N=0 0%
Humanities	35	N=1211 94,24%	N=36 2,80%	N=3 0,23%	N=32* (5) 2,49%	N=3* (1) 0,23%
Information, Technology, and Design	17	N=698 96,01%	N=22 3,02%	N=2 0,27%	N=4 0,55%	N=1 0,13%
Music, Film, and Audio Engineering	10	N=264 96,70%	N=7 2,56%	N=2 0,73%	N=2 0,73%	N=0 0%
Totales:	67	N=2308 93,51%	N=72 3,22%	N=8 0,40%	N=50 2,98%	N=4 0,09%

El porcentaje de artículos pertenecientes a revistas indexadas en el JCR es tan solo del 0,32%.

El libro de pago (principalmente ofrecido en línea en la Biblioteca Amazon) es el segundo recurso más utilizado, pero en un porcentaje muy inferior a los vídeos.

Creemos que estos nuevos contextos formativos pueden servir de punto de partida para que muchas revistas científicas redefinan su posicionamiento internacional y abran nuevos campos de divulgación y financiación. Las revistas científicas, que ofrecen artículos en sistema abierto y de pago, deberían aprovechar este nuevo escenario para reorganizar sus procesos de comunicación, afrontando nuevos formatos de divulgación científica. En este escenario el videoartículo constituiría uno de los formatos con mayor potencialidad divulgativa y que ninguna revista del campo de la Comunicación ofrece en sus páginas o plataformas web en la actualidad. En la tabla 4, resumimos las características, retos y dificultades de la revista científica ante el nuevo macroescenario del movimiento de aprendizaje en abierto.

4. Hacia nuevos formatos de divulgación en revistas científicas

Las revistas científicas internacionales con altos índices de impacto e indexadas en prestigiosas bases de datos tienen una oportunidad de redefinir sus procesos de divulgación científica e incorporar nuevos formatos audiovisuales que puedan ser proyectados en varios dispositivos y que participen de los principios de ubicuidad y portabilidad. Para ello, las plataformas y páginas web que ofrecen el contenido de las revistas se deberían reorganizar para convertirlas en plataformas digitales de conocimiento y divulgación científica y no solo en repositorios de los artículos que se editan. La propuesta que realizamos está integrada por una plataforma de revista que integre, entre otras posibles, las siguientes funcionalidades:

• Videoartículo: Presentación y explicación en vídeo de los artículos por parte de los autores. Una «píldora» de vídeo entre 5-15 minutos. Accesible de forma gratuita mediante licencia «Creative Commons» incluso en revistas con formato de «pago por visión».

• Foro académico: La discusión sobre las conclusiones y métodos utilizados en cada artículo por parte de otros investigadores sería una nueva forma de reflexión científica.

• Chat científico: abierto a la participación y difusión de ideas de investigadores registrados.

• Monográfico audiovisual: la elaboración de monográficos audiovisuales podrían asociarse a MOOCs y a la elaboración futura de cursos temáticos.

Canal YouTube: un propio canal de divulgación científica de la revista con sus propias temáticas y vídeos.

• APP móvil: es necesario que las revistas puedan visualizarse en formato de paginación móvil, e-reader, smartphone y tablet. De esta manera, la revista y su producción es plenamente visible y con calidad en cualquier soporte digital, lo que promueve la portabilidad y ubicuidad.

• Visualización de los videoartículos en redes sociales científicas o generales y creación de una cuenta específica en Twitter para una mayor divulgación de la actividad científica.

Estas plataformas supondrían un paso cualitativo de gran importancia para las revistas científicas. El videoartículo encontraría en ellas el principal formato de difusión en conjunción con el formato escrito. Para su desarrollo, habría que tener en cuenta unos criterios de realización básicos (Ynoue, 2010; del-Casar & Herradon, 2011):

1) Duración no superior a 10-15 minutos. Se considera que este tiempo constituye un buen compromiso que permite desarrollar los elementos fundamentales de un artículo científico: introducción, marco teóri-

co, metodología, resultados, discusión y conclusiones.

2) Nivel intermedio-alto de contenido técnico. El videoartículo es un complemento al soporte escrito que contiene toda la información técnica, especialmente de la metodología de la investigación. El videoartículo debe buscar un equilibrio entre amenidad de exposición y rigor científico en cada idea expuesta, al objeto de que pueda resultar útil al mayor público interesado posible. Un tratamiento superficial aportaría muy poco valor pedagógico y un desarrollo muy profundo podría dificultar su seguimiento en el proceso formativo.

Tabla 4. Características, retos y dificultades del movimiento de aprendizaje en abierto y las revistas científicas

	Movimiento de aprendizaje en abierto	Revista científica
Características	Aprendizaje para «todos», colaborativo, masivo, videosimulación, gratuito, retroalimentador, interdisciplinar, intergeneracional e internacional.	Abierta, de pago, catalogación en bases de datos atendiendo a criterios de indexación, divulgación internacional.
Retos	Acreditación, evaluación, divulgación de contenidos internacionales relevantes, gestión económica de las acreditaciones, metodología más creativa.	Plataforma abierta, presentación audiovisual de las principales contribuciones, espacio colaborativo, foros de discusión, adaptación del contenido a los dispositivos digitales móviles.
Dificultades	Identificación del estudiante, idiomas disponibles, soportes de divulgación, moderación de foros.	Grabación de contenidos por parte de los autores, repositorio digital de vídeos, alojamiento, idiomas de grabación, interactividad entre los usuarios.

3) Potenciar los aspectos visuales frente a los formales. Esto quiere decir que las ideas a transmitir, aun teniendo un profundo soporte matemático, se expondrán mediante el apoyo de imágenes (tanto reales como animaciones) en tanto sea posible, introduciendo solo la formulación matemática cuando sea imprescindible.

4) Utilización de locución mediante síntesis digital de voz. Hay dos razones básicas que justifican la adopción de este criterio. La primera es de naturaleza práctica y técnica, y estriba en que es inconmensurablemente más sencillo adaptar la duración del texto a la evolución de las imágenes que si se hiciese por un sistema analógico más convencional. Además, si fuera necesario resulta más sencillo reeditar y modificar un fragmento de texto e incorporarlo de nuevo al vídeo de partida utilizando esta tecnología (se realiza en cuestión de escasos minutos), que realizar una grabación real frente a un micrófono (intentando mantener el mismo tono de voz, velocidad de lectura, etc.) y después incorporarlo otra vez con la duración exacta y en el punto preciso del vídeo matriz. Esta última opción requiere además mayor infraestructura y tiempo de edición. Afortunadamente el estado del arte en la síntesis digital de voz ha permitido una locución con una aceptable expresividad y prácticamente nulo efecto «robotizado». Además, posibilita una conversión en idiomas muy funcional y económica para potenciar la divulgación internacional de los artículos y su posible integración en cursos MOOCs en diferentes idiomas.

5) Difusión por medio de la plataforma YouTube. Se ha elegido este sitio web como la ubicación más propicia para difundir y compartir el material creado. Aunque se pueden sopesar otras alternativas (Moodle, página web de la propia revista, redes sociales, etc.) se estima que por la capacidad de alojamiento, calidad de imagen (hasta 1920 × 1080 pixeles máximo) y de audio ofrecidos (codificación AAC con dos canales a 44,1 KHz), nivel mundial de difusión y capacidad de edición on-line (para generar enlaces dinámicos entre vídeos relacionados), resulta el medio más idóneo para la divulgación del videoartículo y su posible integración en la experiencia educativa de los MOOCs.

5. Conclusiones

Los nuevos MOOCs están suponiendo una nueva forma de formación de incidencia mundial y una gran oportunidad para divulgar la producción científica mundial. En este artículo hemos analizado la incidencia del soporte escrito (libros y artículos) en el desarrollo de los MOOCs relacionados con el campo de la Comunicación. El análisis descriptivo ha demostrado cómo el formato de libro o artículo en formato escrito tiene una representación muy baja en estos cursos. Por el contrario, el vídeo es el formato de divulgación preferido debido a su carácter más dinámico, ameno y visual. Asimismo, hemos analizado y clasificado los formatos de presentación, funcionalidades y posibilidades interactivas de las plataformas y páginas web de las 72 revistas del campo de la Comunicación indexadas en el Journal Citation Reports para valorar su compatibilidad con los nuevos soportes y formas de acceder a la información. El estudio concluye que la gran mayoría de las revistas relacionadas con el campo de la Comunicación ofrecen muy pocas posibilidades de interacción y de formatos; lo que dificulta su posicionamiento en el mundo digital. Así, la clasificación de las 72 revistas científicas del campo de la Comunicación indexadas en JCR muestra que únicamente tres revistas (4,16%): «Comunicar» (editada por el Grupo Comunicar en España), «International Journal of Public Opinion Research» y «Public Opinion Quarterly» (edi-

tadas por Oxford Journals) se encuentran posicionadas en criterios de calidad adecuados para afrontar una divulgación acorde con los principios tecnológicos actuales. Esto debe suscitar una reflexión hacia un cambio en los formatos de divulgación científica que enriquezcan el clásico artículo escrito con otros formatos audiovisuales que fomenten la interactividad, ubicuidad, portabilidad e inserción en los nuevos formatos de formación de la educación superior.

Estos escenarios dominados por la metodología audiovisual precisan de unos recursos como el videoartículo que convertido en «píldora científica» y también «píldora educativa» tiene multitud de posibilidades de divulgación en este tipo de cursos en abierto, en plataformas educativas de universidades como parte integrante del currículo de las diferentes asignaturas y, también, puede convertirse en un poderoso reclamo para la difusión internacional de la revista. Si además la revista científica avanza en los formatos y recursos disponibles adaptados a los nuevos dispositivos digitales móviles (smartphones, tablets, etc.) e incorpora nuevas formas de colaboración e interacción en redes sociales, fomentando el desarrollo de nuevos canales audiovisuales, adoptará un papel de interlocutor y modificador del pensamiento científico en la sociedad de la información y la dimensión divulgativa del pensamiento científico adquirirá una mayor relevancia internacional.

6. Prospectiva

El campo de los MOOCs es un área incipiente de desarrollo que no para de evolucionar y que está empezando a generar nuevas áreas de investigación. El propio consorcio Erasmus está diseñando un gran portal multilingüe entre las más de 4.000 instituciones que lo integran para la difusión de cursos masivos y que tiene previsto su inicio hacia el año 2014. El objetivo no es ofrecer solo cursos sino interconectar el conocimiento, la investigación y la transferencia de resultados entre las universidades y donde el formato audiovisual ubicuo y móvil será uno de los prioritarios.

Notas

[1] La rúbrica de análisis de páginas web de las revistas JCR ha sido elaborada y validada por el grupo de investigadores que componen el Proyecto I+D+I reseñado en la sección de «apoyos».

Apoyos

Este trabajo se enmarca en el Proyecto de la Dirección General de Investigación y Gestión del Plan Nacional I+D+I (Aprendizaje ubicuo con dispositivos móviles: elaboración y desarrollo de un mapa de competencias en educación superior) EDU2010-17420-Subprograma EDUC.

Referencias

AREA, M. & RIBEIRO, M.T. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar, 38*, 13-20. (DOI: 10.3916/C38-2012-02-01).

AGUADED, J.I. (2012). Apuesta de la ONU por una educación y alfabetización mediáticas. *Comunicar, 38*, 7-8. (DOI:10.3916/C38-2012-01-01).

ANDERSON, T. & DRON, J. (2011). Three Generations of Distance Education Pedagogy. *The International Review in Open & Distance Learning, 12 (3)*.

BAGGALEY, J. (2011). *Harmonising Global Education: from Genghis Khan to Facebook*. London and New York, Routledge.

BATES, A.W. & SANGRÁ, A. (2011). *Managing Technology in Higher Education: Strategies for Transforming Teaching and Learning*. Somerset: Wiley.

BELL, F. (2011). Connectivism: Its Place in Theory-informed Research and Innovation in Technology-enabled Learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning, 12 (3)*.

BERMAN, D. (2012). In the Future, Who Will Need Teachers? *The Wall Street Journal*, October 23.

BOXALL, M. (2012). MOOCs: A Massive Opportunity for Higher Education, or Digital Hype? *The Guardian Higher Education Network*, August 8.

CAFOLLA, R. (2006). Project Merlot: Bringing Peer Review to Web-Based Educational Resources. *Journal of Technology and Teacher Education, 14 (1)*, 313-323.

CORMIER, D. & SIEMENS, G. (2010). Through the Open Door: Open Courses as Research, Learning & Engagement. *Educause Review, 45 (4)*, 30-39.

DEL CASAR, M.A. & HERRADÓN, R. (2011). El vídeo didáctico como soporte para un b-learning sostenible. *Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura, 187 (3)*, 237-242.

DEWAARD, I. & AL. (2011). Using mLearning and MOOCs to Understand Chaos, Emergence, and Complexity in Education. The *International Review of Research in Open and Distance Learning, 12 (7)*.

DEZUANNI, M. & MONROY, A. (2012). Prosumidores interculturales: la creación de medios digitales globales entre los jóvenes. Comunicar, 38, 59-66. (DOI:10.3916/C38-2012-02-06).

DOWNES, S. (2012). The rise of MOOCs. (www.downes.ca/post/57911) (01-01-2013).

EATON, J. (2012). MOOCs and Accreditation: Focus on the Quality of «Direct-to-Students». *Education Council for Higher Education Accreditation, 9 (1)*.

FOMBONA, J., PASCUAL M.A., IRIBARREN, J.F. & PANDO, P. (2011). Transparent Institutions. *The Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics (JSCI), 9, (2)*, 13-16.

HILL, P. (2012). F*our Barriers that MOOCs must Overcome to Build a Sustainable Model. E-Literate.* (http://mfeldstein.com/four-barriers-that-moocs-must-overcome-to-become-sustainable-model/) (01/12/2012)

KHAN, S. (2012). *One World Schoolhouse: Education Reimagined*. New York: Twelve Publishing.

KUKULSKA-HULME, A. & TRAXLER, J. (2007). Designing for Mobile and Wireless Learning. In H. BEETHAM & R. SHARPE (Eds.), *Rethinking Pedagogy for a Digital Age* (pp. 183-192). New York: Routledge.

LAURILLARD, D. (2007). Pedagogical forms for Mobile Learning. In N. PACHLER (Ed.), *Mobile Learning: Towards a Research Agenda* (pp. 153-175). London: WLE Centre, IoE.

OECD-Centre for Educational Research and Innovation (2007). Giving Knowledge for Free: *The Emergence of Open Educational*

Resources. SourceOECD Education & Skills, 3.

ÖZDAMAR, N., & METCALF, D. (2011). The Current Perspectives, Theories and Practices of Mobile Learning. The Turkish Online *Journal of Educational Technology, 10, 2,* 202-208.

PÉREZ-RODRÍGUEZ, M.A., FANDOS, M. & AGUADED, J.I. (2009). ¿Tiene sentido la educación en medios en un mundo globalizado? *Cuestiones Pedagógicas, 19,* 301-317.

RAVENSCROFT, A. (2011). Dialogue and connectivism: A New Approach to Understanding and Promoting Dialogue-rich Networked Learning. International *Review of Research in Open and Distance Learning, 12 (3).*

REGALADO, A. (2012). The Most Important Education Technology in 200 Years. *MIT Technology Review*, November 2012.

RODRÍGUEZ, C.O. (2012). MOOCs and the AI-Stanford like Courses: Two Successful and Distinct Course Formats for Massive Open Online Courses. *European Journal of Open, Distance and E-Learning, 1.*

SEVILLANO, M.L. & QUICIOS, M.P. (2012). Indicadores del uso de competencias informáticas entre estudiantes universitarios. Implicaciones formativas y sociales. *Teoría de la Educación. 24, 1;* 151-182.

SIEMENS, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. I*nternational Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2 (1).*

TRAXLER, J. (2009). The evolution of mobile learning. In R. Guy (Ed.), *The Evolution of Mobile Teaching and Learning* (pp. 1-14). Santa Rosa, CA: Informing Science Press.

VÁZQUEZ, E. (2012). Mobile Learning with Twitter to Improve Linguistic Competence at Secondary Schools. *The New Educational Review, 29 (3)*, 134-147.

Winters, N. (2007). What is Mobile Learning? In M. SHARPLES (Ed.), *Big Issues in Mobile Learning* (pp. 7-11). Nottingham, UK: LSRI, University of Nottingham.

YNOUE, Y. (2010). *Cases on Online and Blended Learning Technologies in Higher Education-Concepts and Practices.* New York: Editorial Information Science Reference.

YOUNG, J. (2012). Inside the Coursera Contract: How an Upstart Company Might Profit from Free Courses. *The Chronicle of Higher Education.* July 19.

Enrique Martínez-Salanova '2013 para Comunicar

Recibido: 31-01-2013 / Revisado: 27-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-09

● Ana Milojević, Jelena Kleut y Danka Ninković
Belgrado / Novi Sad (Serbia)

Propuestas metodológicas para el estudio de la interactividad en revistas de comunicación

Methodological Approaches to Study of Interactivity in Communication Journals

RESUMEN

El objetivo de este artículo es trazar las investigaciones alrededor del concepto de la interactividad e indicar las tendencias dominantes y las áreas poco investigadas. Está basado en el análisis del contenido de los métodos utilizados en los artículos publicados en las cinco revistas de comunicación más importantes por ranking durante un periodo de cinco años (2006-10). La evaluación de los métodos aplicados en la investigación de la interactividad se basa en la diferencia entre la interactividad social, la interactividad textual y la interactividad técnica. Se desarrolla esta clasificación de forma más profunda al añadir la categoría de los niveles de interactividad, lo cual permite una clasificación adicional de las varias prácticas medidas. Todo esto conduce a una especificación de nueve subconjuntos teoréticos de la interactividad como las categorías principales del análisis de los artículos evaluados para esta investigación. Dentro de esta matriz, hemos situado varios métodos que responden a unos tipos y niveles de interactividad del público que son conceptualmente diferentes. El análisis demuestra que los investigadores se centran en las prácticas de la interactividad textual baja y la interactividad social alta, mientras que la interactividad técnica alta y la interactividad textual alta suscitan poco interés entre los académicos. Las investigaciones de las relaciones del público con los textos se orientan principalmente hacia el análisis del contenido y las encuestas. La investigación de la interacción social alta está reactivando la aplicación de los métodos etnográficos, mientras que las posibilidades de la interactividad técnica se aceptan no como un objeto de estudio sino como una herramienta de investigación.

ABSTRACT

The aim of this paper is to map out the research around the concept of interactivity, as well as to point out the dominant streams and under-researched areas. It is based upon the content analysis of methods employed in articles published in five top-ranking communication journals over five year period (2006-10). The review of methods applied in research of interactivity is based upon distinction between social interactivity, textual interactivity and technical interactivity. This classification is further developed by adding the category of levels of interactivity, which allows further classification of different mediated practices. This leads to specification of nine theoretical subsets of interactivity as the main categories of the analysis of research articles. Within this matrix we have situated diverse methods that respond to conceptually different types and levels of audience/users interactivity. The analysis shows that scholarly focus lies within the low textual and the high social interactive practices, whereas the high technical and high textual interactivity are under-researched areas. Investigations into the audience/users relations with texts are mainly orientated towards content analyses and surveys. High social interaction research is reviving the application of ethnographic methods, while the possibilities of technical interactivity are embraced not as an object but as a tool for research.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Interactividad, comunicación digital, investigación, métodos, revistas, top-ranking, artículos.
Interactivity, digital communication, research, methods, journals, top-ranking, papers.

❖ Ana Milojević es Profesora Asistente en la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad de Belgrado (Serbia) (ana.milojevic@fpn.bg.ac.rs).

❖ Jelena Kleut es Profesora Asistente en el Departamento de Estudios Mediáticos de la Facultad de Filosofía en la Universidad de Novi Sad (Serbia) (kleut@neobee.net).

❖ Danka Ninković es Doctoranda en la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad de Belgrado (Serbia) (dninkovic@yahoo.com).

1. Introducción

El avance de las tecnologías de comunicación ha ofrecido al público nuevos modos de comunicación, nuevos caminos y nuevas intersecciones de mensajes que cambian continuamente y que transforman el modelo lineal en lo que Gunter (2003) resumió como un modelo uno-a-uno, uno-a-muchos, muchos-a-muchos y muchos-a-uno de comunicación pública. La transformación de las tecnologías de comunicación ha autorizado «poderes» a un público anteriormente pasivo con herramientas para cambiar/colaborar en la creación de contenido, determinar/involucrarse en el ritmo de la interacción social con el autor/el público y participar en la estructura tecnológica y arquitectural de los medios al producir nuevos códigos digitales actuales con capacidad de desbloqueo. La interactividad, aunque sigue siendo un concepto muy polémico en los estudios de los medios y de la audiencia, se convierte en algo útil en la interrogación de la transformación bosquejada del sistema social de la comunicación y del público como partes inherentes a ella.

Este artículo define la interactividad como la diferencia específica que excede y engloba los cambios que dan forma a la nueva ecología de los medios. El objetivo es trazar las investigaciones alrededor del concepto de la interactividad, indicar las corrientes significativas y las áreas menos investigadas y situar los diversos métodos que responden conceptualmente a los tipos diferentes y niveles de prácticas interactivas.

2. El concepto de la interactividad

El primer obstáculo que se encuentra en la investigación de la interactividad es el problema de delimitar y definir de forma operativa el propio concepto. Aunque la interactividad ha sido un tema de investigación relevante durante las últimas tres décadas, incluso los estudios más recientes se ven obligados a empezar con una explicación del concepto (Sohn, 2011; Koolstra & Bos, 2009; Rafaeli & Ariel, 2007; McMillan, 2002; Kiousis, 2002). Una revisión de investigaciones anteriores demuestra que los obstáculos se pueden agrupar así: primero, el concepto tiene su teoría y se usa en muchas disciplinas desde la ciencia informática, las ciencias de la información, la publicidad y el marketing hasta los estudios de los medios. Por eso se define desde muchas perspectivas diferentes. Segundo, hay una diferencia entre la interactividad basada en las características y la interactividad basada en la percepción. Varios autores definen la interactividad o bien como un elemento estructural del medio (Manovich, 2001) o como una percepción variable de la mente del usuario (Wise, Hamman & Thorson, 2006). En el contexto de este artículo no entramos en este debate; sostenemos que la interactividad actual no se puede contrastar estrictamente con la interactividad percibida como un estado psicológico tal y como lo experimenta el usuario. O bien, como indican Rafaeli & Sudweeks (1997, citado en Cover, 2006: 141), la interactividad no es una característica del medio sino una construcción relacionada con el proceso sobre la comunicación. Tercero, la naturaleza dimensional de la interactividad. La multidimensionalidad del concepto se ha determinado por las interrelaciones entre: la frecuencia, la gama y la importancia; el sentido de la comunicación, el control del usuario y el tiempo; la velocidad, la gama y la facilidad del manejo del contenido por parte de los usuarios; o bien por el grado de la relación secuencial entre mensajes (Jensen, 1999).

Szuprowicz (1995) presenta un enfoque más unificado e identifica tres dimensiones de la interactividad: usuario-a-usuario, usuario-a-documentos y usuario-a-ordenador (usuario-a-sistema). Este enfoque puede ser un buen punto de partida para profundizar en la exploración de la interactividad, ya que examina las relaciones del público con los tres componentes cruciales de cualquier comunicación mediada: el contenido, otros participantes y la tecnología. Además, la conceptualización de la interactividad a través de estas tres dimensiones lleva a un marco que encuadra muchos enfoques y perspectivas diferentes y que nos aporta un abanico de posibilidades bastante amplias las cuales necesitamos en esta investigación. Con todo esto, nos fijamos en el tratamiento dimensional de la interactividad ya presentado, lo cual hemos etiquetado así:

- La interactividad social (la interacción entre usuarios).
- La interactividad textual (la interacción entre el usuario y los documentos).
- La interactividad técnica (la interacción entre el usuario y el sistema).

Otro asunto polémico que incide en la teoría y la investigación de los medios es el grado o nivel de la interactividad. Básicamente, la cuestión radica en el alcance de la interacción entre los usuarios, los textos y los sistemas. Primero Kayany, Wotring & Forrest (1996) y después McMillan (2002) sugieren que los usuarios imponen un tipo de control relacional (o interpersonal), de contenido (o textual) y de proceso/secuencia (o basado en la interface). Aunque dentro del marco de McMillan el nivel de control no es la única dimensión de interactividad, es la única que resulta relevante para todos los tipos de interacción.

En función de estos argumentos, proponemos que la interactividad definida como el control sobre el texto,

la interacción social y el medio se puede subdividir en tres niveles: bajo, medio y alto, según el control que los usuarios sean capaces de imponer. Esto significa que, dentro de cada tipo de control, se puede identificar y analizar los varios grados de la interactividad.

Si pensamos en la interactividad como un continuo de prácticas variadas, la actividad del público como recipientes en el flujo clásico de la comunicación de masas estaría en la parte más baja, mientras las acciones parecidas a las que desarrollan el productor o los participantes en la comunicación interpersonal se encontrarían en el polo opuesto, en la parte más alta. En algunas prácticas, el público no tiene la posibilidad de controlar ninguna de las tres dimensiones de la interactividad. Por ejemplo, no pueden iniciar la comunicación, cambiar el texto ni tener influencia sobre los otros participantes en la comunicación. Indicamos que esto no se puede considerar como una situación de control cero, porque incluso en la típica situación de comunicación de masas el público puede parar la comunicación o controlar los textos mediáticos de forma interpretativa. Estos niveles bajos de la interacción son las semillas que crecerán para convertirse en niveles más altos de control por parte del público (Cover, 2006).

El nivel medio de interactividad se refiere a las actividades en las cuales el público ejerce control pero dentro de unos parámetros y reglas predeterminados. En cuanto a la interactividad social, esto significa que los autores han previsto y aportado unos canales para que los usuarios puedan responder y mantener la interacción. El nivel medio de la interactividad textual se relaciona con esas situaciones en las cuales se invita a los usuarios a participar activamente en la construcción del contenido mediático. En el caso de la interactividad técnica, el nivel medio de control debe verse como un productor que tiene la oportunidad de participar en la co-construcción de algunas partes de la arquitectura del medio. En el nivel alto de la interactividad se supone que existe una libertad que los propios usuarios han conseguido más allá del nivel de control deseado por los productores-creadores, que quieren quedarse con este control.

Tabla 1. Tipos y niveles de interactividad

	Textual	Social	Técnico
Bajo	Leyendo el texto sin ninguna posibilidad de cambiarlo. La típica comunicación de masas.	El centro-a-muchos; mucho público no tiene control sobre la interacción: interacción para-social con el "autor".	Sin manipulación de la arquitectura del medio: el clásico modelo de la comunicación de masas.
Medio	La co-creación de texto basada en la selección de unos ítems ya disponibles: navegación por la web para leer hipertextos, realizando elecciones de narrativas.	El centro-a-muchos, muchos tienen la posibilidad de controlar parcialmente la interacción: algunos géneros y formas de la típica comunicación de masas (programas en directo, enviando mensajes de texto al programa, los "comentarios" del público).	Manipulación de la arquitectura del medio dentro de unos límites predeterminados: la modificación de los ajustes, personalización.
Alto	La co-creación en la cual el texto es el producto de muchos usuarios: Wikipedia, la modificación de los textos de los juegos.	La comunicación pública de los muchos-a-muchos que tienen control igual sobre la interacción: foros, Wikimedia.	Manipulación de la arquitectura del medio más allá de los límites predeterminados: cambiando los códigos de los videojuegos.

La intersección de las dimensiones de la interactividad ya descritas con sus niveles de control (tabla 1) se encuentra en el modelo teórico de la interactividad que se utilizará en este artículo para investigar las tendencias y los métodos empleados en la investigación de la comunicación.

3. Método

En la selección de las revistas de comunicación para un estudio nos enfrentamos con un problema general y otro que se refiere específicamente al tema. El problema general se relaciona con la polémica sobre la evaluación de la revista entre los círculos académicos y de los cientométricos. Después de décadas de prevalencia del factor de impacto de la revista que se aplicó a las revistas de la base de datos de la Red de Ciencia, han ido apareciendo en los últimos diez años unos métodos nuevos (p.ej.: h-factor: Braun & al., 2006), EigenfactorTM (www.eigenfactor.org), Article-Count Impact Factor (Markpin & al., 2008, entre otros). Sin embargo, no hay acuerdo sobre un método común dado que cada uno de ellos acepta algunas pero rechaza otras de las características de las revistas (Bollen & al., 2009). Consciente de sus limitaciones, hemos optado por el factor de impacto de la revista como criterio de inclusión, ya que es el método más utilizado en el análisis de las revistas de comunicación (Feely, 2005) y por los comités de promoción y de revisión de becas (Kurmis, 2003). Se leen y se citan las revistas con un factor de impacto más alto y por eso éstas marcan tendencias en el mundo de la investigación. El «Journal Citation Reports» de la «Web of Science», el más significativo a la hora de emprender este trabajo, referenció 55 revistas en el campo de la comunicación para el año 2009. El problema, que se relaciona específica-

Tabla 2. Los valores de fiabilidad intercodificadora									
	Social Bajo	Social Medio	Social Alto	Textual Bajo	Textual Medio	Textual Alto	Técnico Bajo	Técnico Medio	Técnico Alto
Porcentaje de acuerdo	0,97	0,93	0,92	0,94	0,9	0,93	0,97	0,91	0,97

mente con el tema de la interactividad, es que este listado refleja la diversidad de las tradiciones intelectuales y la atomización de los dominios de la investigación dentro de la comunicación. Para captar una muestra más amplia de intereses en este campo, hemos seleccionado las revistas que, según Park y Leydesdorff (2009), se encajan en «el sector de la investigación de la comunicación». Entre las primeras 10 revistas del ranking (basado en su factor de impacto) se encuentran «Journal of Communication» (IF 2.415, ranking: 2/55), «Human Communication Research» (IF 2.200, ranking: 3/55), «Communication Research» (IF 1.354, ranking: 8/55) y «New Media and Society» (IF 1.326, ranking: 10/54). No se incluyeron la Psicología General ni la Psicología relacionada con asuntos de la salud, como otros dos sectores primarios entre las revistas de la comunicación (Park & Leydesdorff, 2009: 169), pero sí se incluyó el «Journal of Computer-Mediated Communication» (IF 3.639, ranking: 1/55) ya que fue la revista de mayor impacto en 2009, y está publicada por la asociación de investigación de la comunicación más grande (ICA) y, lo que resulta más importante, el alcance de sus temas prometió una investigación sobre las formas interactivas por medio del ordenador. Para conseguir una muestra representativa para el análisis de los métodos y las tendencias, analizamos los artículos publicados durante un periodo de cinco años (2006-10).

Cuando empezamos a componer una muestra de revistas, la típica investigación bibliométrica a través de las palabras claves nos resultó insuficiente, dado que la palabra interactividad no se mencionó explícitamente, aunque se examinaron algunos aspectos de este tema. Incluimos esos artículos que consideraron la interactividad como un elemento en el proceso de la comunicación, con o sin una explicación del término. También, nos interesaron esos artículos que presentaron una investigación empírica, ya que el objetivo de nuestro estudio es el de aportar perspectivas sobre los métodos utilizados por los diferentes tipos y niveles de la interactividad. Nuestro tercer criterio fue que el objetivo del análisis es la comunicación pública o semi-pública. Según la tipología propuesta, decidimos conservar la mínima condición de «sentido de audiencia» aunque reconocemos el cambio indicado por los nuevos términos como consumidores y usuarios. Con el uso de esos tres criterios, sacamos 98 artículos para el análisis.

Analizamos el contenido de estos artículos usando el software NVivo 9. Las variables dependientes del código se definen como los tipos de la interactividad (social, textual, técnico) y los niveles de la interactividad (bajo, medio, alto). Los autores se encargaron de la codificación.

Para desarrollar una definición precisa de las variables y resolver los dilemas, los autores discutieron a fondo los 10 artículos incluidos en la muestra de fiabilidad por intercodificador, y se sometieron otros 40 artículos a una evaluación de fiabilidad por intercodificador. Se resolvieron las discrepancias por mayoría simple (2 de los 3) y estos 50 artículos formaron parte de la muestra completa. Dado que la fiabilidad por intercodificador, calculada con un porcentaje medio por pareja, fue 0,93 (tabla 2), se codificaron los otros 48 artículos de forma independiente. Aplicamos un enfoque algo diferente, dada la frecuencia de los métodos empleados en la investigación empírica. Usamos el software NVivo para codificar la información sobre los métodos tal y como aparecen en los textos. Ya que esta información se da de forma explícita, se añaden los nodos y subnodos correspondientes a cada método en la forma en que aparece en un artículo.

4. Resultados

La mayoría de los 98 artículos analizados se publicaron en «Journal of Computer-Mediated Communication», «New Media y Society» y «Communication Research» (tabla 3). No se ha encontrado ninguna tendencia en cuanto al interés de los investigadores por examinar los varios tipos y niveles de la interactividad, por lo menos durante estos cinco años (tabla 3). Sin embargo, la muestra indica que hay un interés constante en la interactividad en general, ya que la distribución de los artículos por año varía en solo un 6%,

Tabla 3. La investigación de la interactividad en las revistas seleccionadas						
	2006	2007	2008	2009	2010	Total
Journal of Computer-Mediated Communication	5	9	5	3	6	**28**
Journal of Communication	4	5	1	3	1	**14**
Human Communication Research	0	3	2	1	4	**10**
New Media and Society	2	4	9	6	5	**26**
Communication Research	7	2	4	4	3	**20**
Total	18	23	21	17	19	**98**

Tabla 4. Los tipos y niveles de la interactividad en los artículos analizados por año									
	Social			Textual			Técnico		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
2006	0	0	7	7	1	1	0	4	0
2007	0	3	11	5	5	0	0	1	0
2008	0	2	13	2	2	3	0	2	0
2009	1	3	9	4	4	0	0	4	0
2010	0	1	8	6	5	0	0	1	0
Total	**1**	**9**	**48**	**24**	**17**	**4**	**0**	**12**	**0**

* El número total es más alto que el número de revistas dado que en 14 artículos se mencionan más de un tipo de interactividad.

oscilando entre el más bajo, 17%, en 2006 y el más alto, 23%, en 2007.

Los autores se interesan por la interactividad textual baja y la interactividad social alta mientras se observa que la interactividad técnica no suscita mucho entusiasmo (tabla 4). Hay solamente dos artículos que tratan de todos los tipos de la interactividad. En cuanto a los métodos, los autores presentan unas investigaciones basadas en encuestas sobre el uso general de las características de la comunicación on-line. Hay 12 artículos más en los cuales se estima que hay dos tipos de interactividad de igual importancia, y en la mayoría (10 de los 12) se da una combinación de la interactividad social alta y la interactividad técnica media.

La tabla 5 muestra la distribución de los métodos de investigación dentro de la matriz de los tipos y niveles de interactividad. En la siguiente sección hablamos de este tema en más profundidad.

4.1. La interactividad textual

Los artículos clasificados en el subconjunto de la interactividad textual baja se concentran más en las actividades de texto que en las actividades del público. Las actividades con hipertexto y multinarrativas se consideran como una actividad media, mientras la co-creación del contenido se califica como una forma de interactividad alta. Los investigadores siguen la tendencia dominante de la investigación de la comunicación fijándose en el contenido sin la participación del público (tabla 4).

4.1.1. La interactividad textual baja

El paradigma de los efectos mediáticos es un marco teórico prevalente en el trato de las prácticas de la interactividad textual baja. Los investigadores están interesados en: a) los efectos de un tipo específico de contenido mediático (p.ej.: la cirugía cosmética, programas de maquillaje y peluquería, historias sobre las donaciones de órganos como entretenimiento televisivo) sobre el comportamiento de la audiencia; b) el impacto de unas características textuales (fuentes, tipos de narrativa, presentación, el género de los personajes) sobre el público. El público de los nuevos medios se trata como una interacción textual baja sin tener en cuenta las posibilidades ofrecidas por el medio digital. Por ejemplo, incluso los juegos de ordenador se han investigado como cualquier otro tipo de contenido mediático, sin reconocer el papel del usuario en la creación de la narrativa o en la modificación de los ajustes (Ivory & Kalyanaraman, 2007; Williams, 2006).

Se trata el comportamiento del público también desde la perspectiva de los usos y las gratificaciones para investigar unos aspectos específicos del uso del medio, como la gratificación de ver una película (Oliver & Bartsch, 2010), los motivos para la participación en los concursos de deportes de fantasía (Farquhar & Meeds, 2007) o los patrones del uso de un sitio web (Yaros, 2006). Hay dos métodos que predominan en la investigación de la interactividad textual baja: la encuesta y el experimento. Se utiliza la encuesta para recoger información sobre la televisión y los usuarios-el público de los nuevos medios, y el diseño experimental se aplica casi exclusivamente a la investigación de Internet y a los comportamientos de los usuarios de los videojuegos.

Los resultados indican que hay nuevas formas en la comunicación por medio del ordenador que facilitan la manipulación de los textos para poder examinar los efectos de los mensajes, lo cual permite a los inves-

Tabla 5. Métodos aplicados a los diferentes tipos y niveles de la interactividad								
Métodos	Social			Textual			Técnico	
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Medio	Total
Encuesta	0	0	10	11	6	0	6	33
Encuesta online	1	3	8	7	2	1	2	24
Análisis de la red social	0	0	6	0	0	0	1	7
La metodología Q	0	0	0	1	0	0	0	1
Análisis del contenido	0	4	11	1	2	2	1	21
Experimento	0	1	18	10	10	1	9	49
Etnografía	0	1	6	0	1	0	0	8
Texto cualitativo/análisis del discurso	0	0	9	1	3	0	1	14
Total	**1**	**9**	**68**	**31**	**24**	**4**	**20**	**157**

tigadores controlar las características textuales y examinar las reacciones del público con una precisión y certeza más alta (Yaros, 2006; Knobloch-Westerwick & Hastall, 2006). Se hizo poca investigación cualitativa y es una excepción del patrón predominante. Por ejemplo, para Buse (2009) es la forma de investigación más adecuada para determinar cómo las tecnologías informáticas se relacionan con las experiencias del trabajo y del ocio entre unos jubilados, mientras Kaigo y Watanabe (2007) realizan un análisis cualitativo sobre la reacción a unos archivos de vídeo que demuestran unas imágenes perniciosas en un foro online en Japón.

4.1.2. La interactividad textual media

La investigación de la interactividad textual media se centra en los nuevos medios, especialmente en las páginas web y los foros online; hay dos excepciones, las cuales se concentran en los juegos de ordenador. Las actividades del público que más suscitan el interés de los investigadores son la búsqueda de información, especialmente relacionada con los asuntos de la salud (Ley, 2007; Balka & al, 2010) y la lectura de hipertextos.

La monitorización del comportamiento del usuario a través de los programas que registran el comportamiento del público en la web es la técnica utilizada con más frecuencia para recoger datos sobre la interactividad textual media. Se organiza esta monitorización alrededor del sitio más natural para los usuarios (Kim, 2009) o bien, como ocurre con más frecuencia, en unas condiciones controladas y generadas en el laboratorio (Murphy, 2006; Tremayne, 2008). Para aportar más información sobre el significado de los datos recogidos por ordenador, los investigadores necesitan una percepción de los motivos e intenciones de los participantes, y por eso se utilizan con frecuencia las encuestas (Wu & al., 2010; Wirth & al., 2007; Kim, 2009), aunque se aprovechan también de los protocolos de pensamiento en voz alta o las medidas de las reacciones psicológicas dentro de un marco experimental (Weber & al., 2009).

Hoy en día hay métodos ya consolidados que resultaron más difíciles de aplicar en ambientes mediáticos anteriores, como la recogida de las narrativas del público, los correos electrónicos, foros y blogs. Además, se utiliza hoy el análisis del contenido para comprender mejor las selecciones y búsquedas de los participantes mientras usan un buscador (Wirth & al., 2007) y el comportamiento de los usuarios de los videojuegos (Weber & al., 2009).

4.1.3. La interactividad textual alta

Los pocos artículos (4) que hay sobre la creación de contenido colaborativo demuestran el poco interés entre los investigadores por examinar este tema. Se han investigado dos clases de contenido Wiki: Wikinews (Thorsen, 2008) y Wikipedia (Pfeil & al., 2006) y los dos se basan en el análisis del contenido de los productos colaborativos pero sin examinar los procesos realizados en la co-creación del contenido. Cheshire y Antin (2008), a través de un experimento de campo con Internet, investigaron la correlación entre las reacciones que recibe el autor y su disposición de enviar otro mensaje. Se exploró, utilizando una encuesta por Internet, la disposición del ciudadano de enviar su propio contenido a un periódico local online (Chung, 2008).

4.2. La interactividad social

Durante mucho tiempo se investigaron las interacciones sociales, en la mayoría de los casos, desde la perspectiva de la sociología y la psicología, que se interesaron en la comunicación interpersonal no mediada. Hoy en día, este tema es relevante para los estudios de los medios de comunicación porque las nuevas tecnologías facilitan los encuentros interpersonales dentro los marcos proporcionados por los medios. La irrupción de los foros, las redes sociales y otras plataformas sociales despertó un gran interés entre los científicos y nuestros resultados lo confirman. La mayoría de los artículos se refieren a los diversos aspectos de las prácticas que se etiquetan como la interactividad alta, porque son las más parecidas a la comunicación cara-a-cara, lo cual es el prototipo de la interacción más alta posible. El número de los artículos que pertenecen a la categoría de la interactividad social media es cinco veces más pequeño (tabla 3). La interacción para-social con el «autor», definido como la interactividad social baja, no figura en las investigaciones, lo cual resulta comprensible dado que en la nueva realidad de los medios hay una interacción social autentica, e incluso alta, con los comunicadores típicos a distancia (los famosos, los periodistas, etc.).

4.2.1. La interactividad social media

Se alcanza la interactividad social media cuando el público tiene la oportunidad de comunicarse con los autores del contenido mediático a través del envío de comentarios o la participación en los programas en directo, y así tiene un control parcial sobre la interacción. El cambio desde el típico público de la comunicación de masas a un público blog es evidente y lógico porque la interacción social media está incorporada en la definición del blog. Se han investigado los patrones del comportamiento y de las actitudes de los usuarios

de los blogs a través de encuestas online (Sweetser & Kaid, 2008; Kelleher, 2009). También se ha estudiado el uso de un log online escrito en el estilo de un diario, con una observación de participantes a largo plazo y con entrevistas exhaustivas (Hodkinson, 2007).

El análisis del contenido de los comentarios en los blogs, en los portales de noticias o en YouTube es prominente en esta área de investigación, por eso se utiliza el texto como indicador del nivel medio de la interacción social (Robinson, 2009; Antony & Thomas, 2010). Comparado con el análisis del contenido tradicional, la envergadura de los estudios ya mencionados se ha extendido considerablemente. Por ejemplo, Thelwall & Stuart (2007), aplicando unos métodos semi-automáticos para detectar la frecuencia de ciertas palabras durante una crisis, sacaron conclusiones de los comentarios en los blogs y las fuentes web. Los envíos de mensajes online también se han utilizado para evaluar la importancia de los marcos que contienen diversas opiniones en comparación con la relevancia de los varios marcos mediáticos, como en la investigación del establecimiento de temas de discusión (Zhou & Moy, 2007).

Parecido a la manipulación de los textos, hay experimentos sociales en la creación de los blogs y la observación del comportamiento de los participantes. Por ejemplo, Cho & Lee (2008) montaron un foro para los estudiantes de tres universidades diferentes y analizaron la frecuencia de los envíos de comentarios en relación con los factores socioculturales.

4.2.2. La interactividad social alta

Las interacciones a través de las varias redes sociales on-line, o bien la interactividad social alta, forman un campo muy fértil para la investigación en las revistas de comunicación. Se aplican dos métodos principales de investigación que dependen de la orientación investigativa del autor, o bien hacia el control (el experimento) o el naturalismo (la etnografía). El diseño experimental se desarrolla normalmente con encuestas y la etnografía a través de las entrevistas. El experimento de campo aparece como un método diseñado para incluir unos elementos de los dos.

La tradición etnográfica ha florecido en los últimos 20 años debido en parte a la aparición de las numerosas comunidades online. En los artículos analizados, los métodos de la etnografía virtual van desde la observación de las comunidades online a la exploración de sus conexiones con la vida cotidiana. Al meterse en un grupo materno on-line, Ley (2007) estudió la importancia de la arquitectura del sitio web para el compromiso de sus miembros con sus grupos de apoyo online, mientras Campbell (2006) investigó la interacción entre los cabezas rapadas en un grupo de noticias. Por otro lado, Takahashi (2010) observó las vidas cotidianas de sus corresponsales en el marco de estar delante de la pantalla y sus vidas cotidianas en pantalla a través de las redes sociales.

Las interacciones a través de las varias redes sociales on-line, o bien la interactividad social alta, forman un campo muy fértil para la investigación en las revistas de comunicación. Se aplican dos métodos principales de investigación que dependen de la orientación investigativa del autor, o bien hacia el control (el experimento) o el naturalismo (la etnografía). El diseño experimental se desarrolla normalmente con encuestas y la etnografía a través de las entrevistas. El experimento de campo aparece como un método diseñado para incluir unos elementos de los dos.

La observación del comportamiento se estudia a menudo dentro de una realidad experimental en vez de un ambiente natural. Nagel y colaboradores (2007) crearon al estudiante virtual online llamado Jane para mejorar el éxito del aprendizaje estudiantil online. Se exploraron las posibilidades que tienen las tecnologías de las redes para facilitar los aspectos diferentes del desarrollo cívico de los jóvenes con el uso de Zora, una ciudad virtual, en el contexto de un campamento de verano multicultural para jóvenes. Eastin y Griffiths (2006) utilizaron seis marcos de juegos virtuales para estudiar cómo el interface y el contenido y contexto del juego influyen en los niveles de presencia y el prejuicio de expectativas hostiles. En la investigación ex-

perimental se aprovecha de la creación de un yo virtual, un avatar, como indicador de comportamiento. Esto forma parte de un área de investigación más extendida en los ambientes virtuales multiusuarios (MUVE, en inglés). Yee y otros (2009) encontraron que la gente deduce los comportamientos y actitudes que se esperan de ellos a través de la observación de la apariencia de su avatar, mientras que Bente y colaboradores (2008) integraron una interface de avatar especial en un espacio laboral compartido y colaborativo para evaluar su influencia sobre la presencia social, la confianza interpersonal, la calidad de comunicación percibida, el comportamiento no verbal y la atención visual. Schroeder y Baileson (2008: 327) resumieron las ventajas de los MUVE para la investigación: los sujetos y los investigadores no necesitan estar localizados conjuntamente; los ambientes permiten unas interacciones que, por razones prácticas o éticas, no son posibles en el mundo real; todos los aspectos verbales y no verbales de la interacción se pueden captar con precisión y en tiempo real; y los contextos sociales y los parámetros funcionales se pueden manipular de forma diferente. En las revistas de comunicación, las investigaciones sobre los MUVE se utilizan para avanzar nuestro conocimiento del comportamiento social mediado y de su transferencia a situaciones off-line.

La grabación del comportamiento del participante es una herramienta bien consolidada. Aunque se pueden recoger muchos datos de forma objetiva y automatizada, éstos aportan unos descriptores de escaso valor porque los mecanismos usados para grabar los datos en Internet solamente siguen algunos aspectos del comportamiento del usuario. Para conseguir una perspectiva más profunda del fenómeno de este estudio, los autores utilizan una combinación de procedimientos no reactivos de recogida de datos (como los datos de los archivos del log) con los datos de autopercepción. Hay muchos autores que utilizan estas técnicas de recogida de datos complementarios y los triangulan para conseguir una validez de resultados más alta. Por ejemplo, Ratan y otros (2010) vincularon los datos de encuestas con los datos de comportamiento de los usuarios de videojuegos recogidos de forma discreta de las grandes bases de datos de acceso indirecto de Sony Online Entertainment.

Las investigaciones de las relaciones del usuario/público con los textos todavía se orientan hacia el contenido, dentro del ámbito de la tradición de los efectos de los medios. Por otro lado, es evidente que los investigadores recurren cada vez más a las prácticas comunicativas que se llevan a cabo en las redes sociales.

4.3. La interactividad técnica

Se puede clasificar la interactividad técnica en las cinco revistas analizadas como el «agujero negro» de los estudios de la comunicación. Ni la interactividad baja, definida como el control cero sobre las características técnicas del medio, ni la interactividad técnica media y alta, esta última incluye las modificaciones del medio más allá de las opciones mediáticas predeterminadas, reciben la más mínima atención investigativa.

4.3.1. La interactividad técnica media

Pocas veces se encuentra una investigación que examine en exclusiva la interactividad técnica media, que incluye el control del usuario del medio o del sistema dentro de unas posibilidades dadas de antemano. Más bien, los investigadores han considerado las varias oportunidades presentadas por la personalización y la adaptación al gusto del usuario no como un objeto de investigación, sino como una herramienta para analizar otros aspectos del comportamiento comunicativo. Los investigadores utilizaron la interactividad técnica o bien como un variable independiente en el diseño experimental durante la investigación de la interacción social, o bien como uno de los elementos que afecta la interacción textual.

El uso de la personalización del avatar es frecuente en la investigación Proteus Effect sobre la dependencia del comportamiento del individuo sobre su auto-representación digital (Yee & Bailenson, 2007), y en la investigación sobre conceptos como la presencia social o confianza interpersonal (Bente & al., 2008). Yee y otros (2009), por ejemplo, colocaron a sus participantes en una realidad virtual inmersiva y les asignaron unos avatares más altos y otros más bajos, y luego buscaron cambios en el comportamiento y en las

actitudes que dependían del cambio de altura del avatar. Más cerca de la interactividad textual, Farrar, Krcmar y Nowak (2006) analizaron cómo las manipulaciones internas de dos videojuegos –la presencia de sangre que se podía mostrar o ocultar, y el punto de vista que podía ser de primera o tercera persona– afectaron a la percepción y la interpretación del juego.

La investigación de la interactividad técnica media se centra en las características interactivas de los periódicos online y sus efectos sobre la satisfacción percibida con los portales de prensa (Chung, 2008). Con el uso de una encuesta online para recoger las opiniones de los participantes, Chung y Nah (2009: 860) examinaron específicamente el incremento de las opciones de elección, la personalización y las oportunidades ofrecidas por la comunicación interpersonal como parte de la presentación de las noticias.

De forma parecida pero usando el diseño experimental combinado con encuestas de antes y después, Kalyanaraman y Sundar (2006) crearon tres versiones diferentes del portal MyYahoo para demostrar las tres condiciones (bajo, medio y alto) de la personalización.

Entre los pocos estudios que existen sobre la interactividad técnica, un estudio de Papacharissi (2009) tiene una relevancia especial dado que el autor analiza la estructura subyacente de tres redes sociales «con el entendimiento de que están todos especificados por códigos de programación» (Papacharissi, 2009: 205). El autor utilizó un análisis de discurso comparativo y un análisis del contenido, y la estética y estructura de los SNS para analizar cómo los individuos modifican y personalizan estos espacios, y hasta qué punto la arquitectura online les permite hacerlo.

5. Discusión y conclusión

La clasificación inicial de los artículos seleccionados, entre los tipos y niveles de la interactividad, demuestra que la mayoría de las investigaciones se centran en la interactividad textual baja, seguido de la interactividad social alta. Esto se puede atribuir al hecho de que las dos áreas son objetos de la investigación de la comunicación bien situados (la sociología, la psicología y la comunicación de masas), y como tal tienen unos programas de investigación, conceptos y métodos bastante estables. La interactividad textual alta y la interactividad técnica alta se investigan poco aunque representan el reto más exigente por su novedad.

Las investigaciones de las relaciones del usuario/-público con los textos todavía se orientan hacia el contenido, dentro del ámbito de la tradición de los efectos de los medios. Por otro lado, es evidente que los investigadores recurren cada vez más a las prácticas comunicativas que se llevan a cabo en las redes sociales.

Cada nivel de interactividad textual se relaciona con un conjunto específico de prácticas mediáticas y se nota una cierta regularidad en los métodos utilizados. En la investigación de la interactividad textual baja predominan la encuesta y el experimento. La interactividad textual media explota las técnicas de recogida de los datos por medio de ordenador, mientras la interacción textual alta sigue sin ser investigada a fondo.

La interacción social alta parece ser una preocupación central en los estudios de la comunicación, en lo cual se ve una vuelta a la aplicación de los métodos etnográficos. Como afirma Hine (2008: 257), el «reconocimiento de la riqueza de las interacciones sociales permitidas por Internet ha acompañado el desarrollo de las metodologías etnográficas en la documentación de esas interacciones y la exploración de sus connotaciones».

El subconjunto más bajo de la interactividad técnica no se está investigando dado que la estructura del medio inmutable «se toma por hecho» en la investigación clásica de la comunicación. A diferencia de los medios tradicionales, los digitales ofrecen e invitan a los usuarios a realizar ajustes al canal, una actividad que, desde los inicios de las nuevas tecnologías, ha dado origen a las numerosas prácticas de los hackers. Las actividades como el «modding» de los juegos o de otros tipos de software son prácticas ajenas del programa dominante de la investigación de la comunicación.

Al considerar específicamente los métodos, identificamos la innovación en las técnicas de recogida de datos. En la nueva realidad de los medios, los comunicadores dejan rastros de su comportamiento. Por eso, el uso de los archivos de los logs y la monitorización de los procedimientos son nuevas fuentes valiosas de información para los investigadores.

A pesar de los desarrollos tecnológicos, los métodos tradicionales como la encuesta, el análisis del contenido y el experimento se siguen utilizando con frecuencia. Hay ciertas transformaciones de estos métodos que se pueden considerar más como un progreso técnico que como un cambio esencial. Esto se ve en la investigación asistida por software y la creación de contenido en el diseño experimental. Con la proliferación de las herramientas de software, la pregunta sigue siendo la misma: ¿cómo pueden conseguir las investigaciones del futuro esa comparabilidad y replicabilidad exigida cada vez más por los investigadores?

Referencias

ANTONY, M.G. & THOMAS, R.J. (2010). 'This is Citizen Journalism at its Finest': YouTube and the Public Sphere in the Oscar

Grant Shooting Incident. *New Media & Society, 12(8)*, 1280-1296. (DOI: 10.1177/1461444810362492).

BALKA, E. & AL. (2010). Situating Internet Use: Information-Seeking among Young Women with Breast Cancer. *Journal of Computer Mediated Communication*, *15(3)*, 389-411. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2010.01506.x).

BENTE, G. & AL. (2008). Avatar-Mediated Networking: Increasing Social Presence and Interpersonal Trust in Net-Based Collaborations. *Human Communication Research*, *34(2)*, 287-318. (DOI: 10.1111/j.1468-2958.2008.00322.x).

BOLLEN, J. & AL. (2009). A Principal Component Analysis of 39 Scientific Impact Measures. *PLoS ONE*, *4(6):* e6022 (DOI: 10.-1371/journal.pone.0006022).

BRAUN, T., GLANZEL, W. & SCHUBERT, A. (2006). A Hirsch-type Index for Journals. *Scientometrics*, *69(1)*, 169-173. (DOI: 10.1007-/s11192-006-0147-4).

BUSE, C.E. (2009). When you Retire, does Everything become Leisure? Information and Communication Technology Use and the Work/leisure Boundary in Retirement. *New Media & Society, 11(7)*, 1143-1161. (DOI: 10.1177/1461444809342052).

CAMPBELL, A. (2006). The Search for Authenticity: An Exploration of an Online Skinhead Newsgroup. *New Media & Society, 8(2)*, 269-294. (DOI: 10.1177/1461444806059875).

CHESHIRE, C. & ANTIN, J. (2008). The Social Psychological Effects of Feedback on the Production of Internet Information Pools. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *13(3)*, 705-727. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2008.00416.x).

CHO, H. & LEE, J.S. (2008). Collaborative Information Seeking in Intercultural Computer-Mediated Communication Groups: Testing the Influence of Social Context Using Social Network Analysis. *Communication Research*, *35(4)*, 548-573. (DOI: 10.1177/009-3650208315982).

CHUNG, D.S. (2008). Interactive Features of Online Newspapers: Identifying Patterns and Predicting Use of Engaged Readers. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *13(3)*, 658-679. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2008.00414.x).

CHUNG, D.S. & NAH, S. (2009). The Effects of Interactive News Presentation on Perceived User Satisfaction of Online Community Newspapers. *Journal of Computer Mediated Communication*, *14(4)*, 855-874. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2009.01473.x).

COVER, R. (2006). Audience Inter/Active: Interactive Media, Narrative Control and Reconceiving Audience History. *New Media and Society, 8(1)*, 139-158. (DOI: 10.1177/1461444806059922).

EASTIN, M.S. & GRIFFITHS, R.P. (2006). Beyond the Shooter Game: Examining Presence and Hostile Outcomes Among Male Game Players. *Communication Research*, *33(6)*, 448-466. (DOI: 10.-1177/0093650206293249).

FARRAR, K.M., KRCMAR, M. & NOWAK, K.L. (2006). Contextual Features of Violent Video Games, Mental Models, and Aggression. *Journal of Communication*, *56(2)*, 387-405. (DOI: 10.1111/j.14-60-2466.2006.00025.x).

FARQUHAR, L. & MEEDS, R. (2007). Types of Fantasy Sports Users and Their Motivation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12(4)*, 1.208-1.228. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2007.-00370.x).

FEELY, T.H. (2005). A Bibliometric Analysis of Communication Journals from 2002 to 2005. *Human Communication Research*, *34(3)*, 505-520. (DOI: 10.1111/j.1468-2958.2008.00330.x).

GUNTER, B. (2003). *News and the Net*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

HINE, C. (2008). Virtual Ethnography: Modes, Varieties, Affordances. In N. FIELDING, R.M. LEE & G. BLANK (Eds.), *Online Research Methods*. (pp. 257-270). London: Sage. (DOI: 10.4135/97-80857020055.n14).

HODKINSON, P. (2007). Interactive Online Journals and Individualization. *New Media & Society*, *9(4)*, 625-650. (DOI: 10.1177/-1461444807076972).

IVORY, J. & KALYANARAMAN, S. (2007). The Effects of Technological Advancement and Violent Content in Video Games on Players' Feelings of Presence, Involvement, Physiological Arousal, and Aggression. *Journal of Communication*, *57(3)*, 532-555. (DOI:10.-1111/j.1460-2466.2007.00356.x).

JENSEN, J. (1999). Interactivity - Tracking a New Concept in Media and Communication Studies. In P.A. MAYER (Ed.), *Computer Media and Communication*. (pp. 160-187). New York: Oxford University Press.

KAIGO, M. & WATANABE, I. (2007). Ethos in Chaos? Reaction to Video Files Depicting Socially Harmful Images in the Channel 2 Japanese Internet Forum. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12(4)*, 1248-1268. (DOI: 10.1111/j.1083 6101.2007.-00372.x).

KALYANARAMAN, S. & SUNDAR, S.S. (2006). The Psychological Appeal of Personalized Content in Web Portals: Does Customization Affect Attitudes and Behavior? *Journal of Communication*, *56(1)*, 110-132. (10.1111/j.14602466.2006.00006.x).

KAYANY, J.M., WOTRING, C.E. & FORREST, E.J. (1996). Relational Control and Interactive Media Choice in Technology-Mediated Communication Situations. *Human Communication Research*, *22(3)*, 399-421. (DOI: 10.1111/j.1468-2958.1996.tb00373.x).

KELLEHER, T. (2009). Conversational Voice, Communicated Commitment, and Public Relations Outcomes in Interactive Online Communication. *Journal of Communication 59(1)*, 172-188. (DOI: 10.1111/j.1460-2466.2008.01410.x).

KIM, Y.M. (2009). Issue Publics in the New Information Environment: Selectivity, Domain Specificity, and Extremity. *Communication Research*, *36(2)*, 254-284. (DOI: 10.1177/0093650208330-253).

KIOUSIS, S. (2002). Interactivity: A Concept Explication. *New Media and Society*, *4(3)*, 355-383.

KNOBLOCH-WESTERWICK, S. & HASTALL, M. (2006) Social Comparisons with News Personae: Selective Exposure to News Portrayals of Same-Sex and Same-Age Characters. *Communication Research*, *33(4)*, 262-284. (DOI: 10.1177/0093650206289152).

KOOLSTRA, C.M. & BOS, M.J. (2009). The Development of an Instrument to Determine Different Levels of Interactivity. *The International Communication Gazette*, *71(5)*, 373-391. (DOI: 10.11-77/1748048509104980).

KURMIS, A.P. (2003). Understanding the Limitations of the Journal Impact Factor. *Journal of Bone and Joint Surgery*, *85*, 2.449-2.454.

LEY, B.L. (2007). Vive Les Roses: The Architecture of Commitment in an Online Pregnancy and Mothering Group. Journal of *Computer-Mediated Communication*, *12(4)*, 1.388-1.408. (DOI: 10.-1111/j.1083-6101.2007.00378.x).

MANOVICH, L. (2001). *The Language of New Media*. Cambridge, MA: MIT Press.

MARKPIN, T. & AL. (2008). Article-count Impact Factor of Materials Science Journals in SCI database, *Scientometrics*, *75(2)*, 251-261. (DOI: 10.1007/s11192-007-1860-3).

MCMILLAN, S. (2002). Exploring Models of Interactivity from Multiple Research Traditions: Users, Documents, Systems. In L. LIEVROUW & S. LIVINGSTONE (Eds.), *Handbook of New Media: Social Shaping and Consequences of ICTs*. (pp. 163-182). London: Sage.

MURPHY, J., HOFACKER, C. & MIZERSKI, R. (2006). Primacy and

Recency Effects on Clicking Behavior. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *11(2)*, 522-535. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2006.00025.x).

NAGEL, L., BLIGNAUT, S. & CRONJÉ, J. (2007). Methical Jane: Perspectives on an Undisclosed Virtual Student, *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12(4)*, 1.346-1.368.

OLIVER, M.B. & BARTSCH, A. (2010). Appreciation as Audience Response: Exploring Entertainment Gratifications Beyond Hedonism. *Human Communication Research*, *36(1)*, 53-81. (DOI: 10.1111/j.1468-2958.2009.01368.x).

PARK, H.W. & LEYDESDORFF, L. (2009). Knowledge Linkage Structures in Communication Studies Using Citation Analysis among Communication Journals. *Scientometrics*, *81(1)*, 157-175. (DOI: 10.1007/s11192-009-2119-y).

PAPACHARISSI, Z. (2009). The Virtual Geographies of Social Networks: A Comparative Analysis of Facebook, LinkedIn and ASmallWorld. *New Media & Society*, *11(1-2)*, 199-220. (DOI: 10.1177/-1461444808099577).

PFEIL, U., ZAPHIRIS, P. & ANG, C.S. (2006). Cultural Differences in Collaborative Authoring of Wikipedia. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12(1)*, 88-113. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2006.00316.x).

RATAN, R.A., & AL. (2010). Schmoozing and Smiting: Trust, Social Institutions, and Communication Patterns in an MMOG. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *16(1)*, 93-114. (DOI: 10.1-111/j.1083-6101.2010.01534.x).

RAFAELI, S. & ARIEL, Y. (2007). Assessing Interactivity in Computer-mediated Research. In: A. JOINSON, K. MCKENNA, T. POSTMES & U. REIPS (Eds.), *The Oxford Handbook of Internet Psychology*. (pp. 71-88). New York: Oxford University Press.

ROBINSON, S. (2009). 'If you had been with us': Mainstream Press and Citizen Journalists Jockey for Authority over the Collective Memory of Hurricane Katrina. *New Media & Society*, *11(5)*, 795-814. (DOI: 10.1177/1461444809105353).

SCHROEDER, R. & BAILENSON, J. (2008). Research Uses of Multi-user Virtual Environments. In N. FIELDING, R.M. LEE & G. BLANK (Eds.), *Online Research Methods*. (pp. 327-343). London: Sage. (DOI: 10.4135/9780857020055.n18).

SOHN, D. (2011). An Anatomy of Interaction Experience: Distinguishing Sensory, Semantic, and Behavioral Dimensions of Interactivity. *New Media & Society*, *13(8)*, 1320-1335. (DOI: 10.1177/14-61444811405806).

SWEETSER, K.D. & KAID, L.L. (2008). Stealth Soapboxes: Political Information Efficacy, Cynicism and Uses of Celebrity Weblogs among Readers. *New Media & Society*, *10(1)*, 67-91. (DOI: 10.11-77/1461444807085322).

SZUPROWICZ, B.O. (1995). *Multimedia Networking*. New York: McGraw-Hill.

TAKAHASHI, T. (2010). MySpace or Mixi? Japanese Engagement with SNS (Social Networking Sites) in the Global Age. *New Media & Society*, *12(3)*, 453-475. (DOI: 10.1177/1461444809343462).

THELWALL, M. & STUART, D. (2007). RUOK? Blogging Communication Technologies During Crises. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12(2)*, 523-548. (DOI: 10.1111/j.1083-61-01.2007.00336.x).

THORSEN, E. (2008). Journalistic Objectivity Redefined? Wikinews and the Neutral Point of View. *New Media & Society*, *10(6)*, 935-954. (DOI: 10.1177/1461444808096252).

TREMAYNE, M. (2008). Manipulating Interactivity with thematically Hyperlinked News Texts: A Media Learning Experiment. *New Media & Society*, *10(5)*, 703-727. (DOI: 10.1177/146144480-8094353).

WEBER R. & AL. (2009). What do we Really Know about First-Person-Shooter Games? An Event-Related, High-Resolution Content Analysis. *Journal of Computer Mediated Communication*, 14(4), 1.016-1.037.

WILLIAMS, D. (2006). Virtual Cultivation: Online Worlds, Offline Perceptions, *Journal of Communication*, *56(1)*, 69-87. (DOI: 10.-1111/j.1460-2466.2006.00004.x).

WIRTH, W. & AL. (2007). Heuristic and Systematic Use of Search Engines. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12(3)*, 778-800. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2007.00350.x).

WISE, K., HAMMAN, B. & THORSON, K. (2006). Moderation, Response Rate, and Message Interactivity: Features of Online Communities and their Effects on Intent to Participate. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12(1)*, 24-41. (DOI: 10.1111/j.-1083-6101.2006.00313.x).

WU, G., XIAORUI HU, X. & WU, Y. (2010). Effects of Perceived Interactivity, Perceived Web Assurance and Disposition to Trust on Initial Online Trust. *Journal of Computer Mediated Communication*, *16(1)*, 1-26. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2010.01528.x).

YAROS, R.A. (2006). Is It the Medium or the Message? Structuring Complex News to Enhance Engagement and Situational Understanding by Nonexperts. C*ommunication Research*, *33(4)*, 285-309. (DOI: 10.1177/0093650206289154).

YEE, N. & BAILENSON, J. (2007). The Proteus Effect: The Effect of Transformed Self-Representation on Behavior. *Human Communication Research*, *33(3)*, 271-290. (DOI: 10.1111/j.1468-2958.-2007.00299.x).

YEE, N., BAILENSON, J.N. & DUCHENEAUT, N. (2009). The Proteus Effect: Implications of Transformed Digital Self-Representation on Online and Offline Behavior. *Communication Research*, *36(2)*, 285-312. (DOI: 10.1177/0093650208330254).

ZHOU, Y. & MOY, P. (2007). Parsing Framing Processes: The Interplay between Online Public Opinion and Media Coverage. *Journal of Communication*, *57(1)*, 79-98.

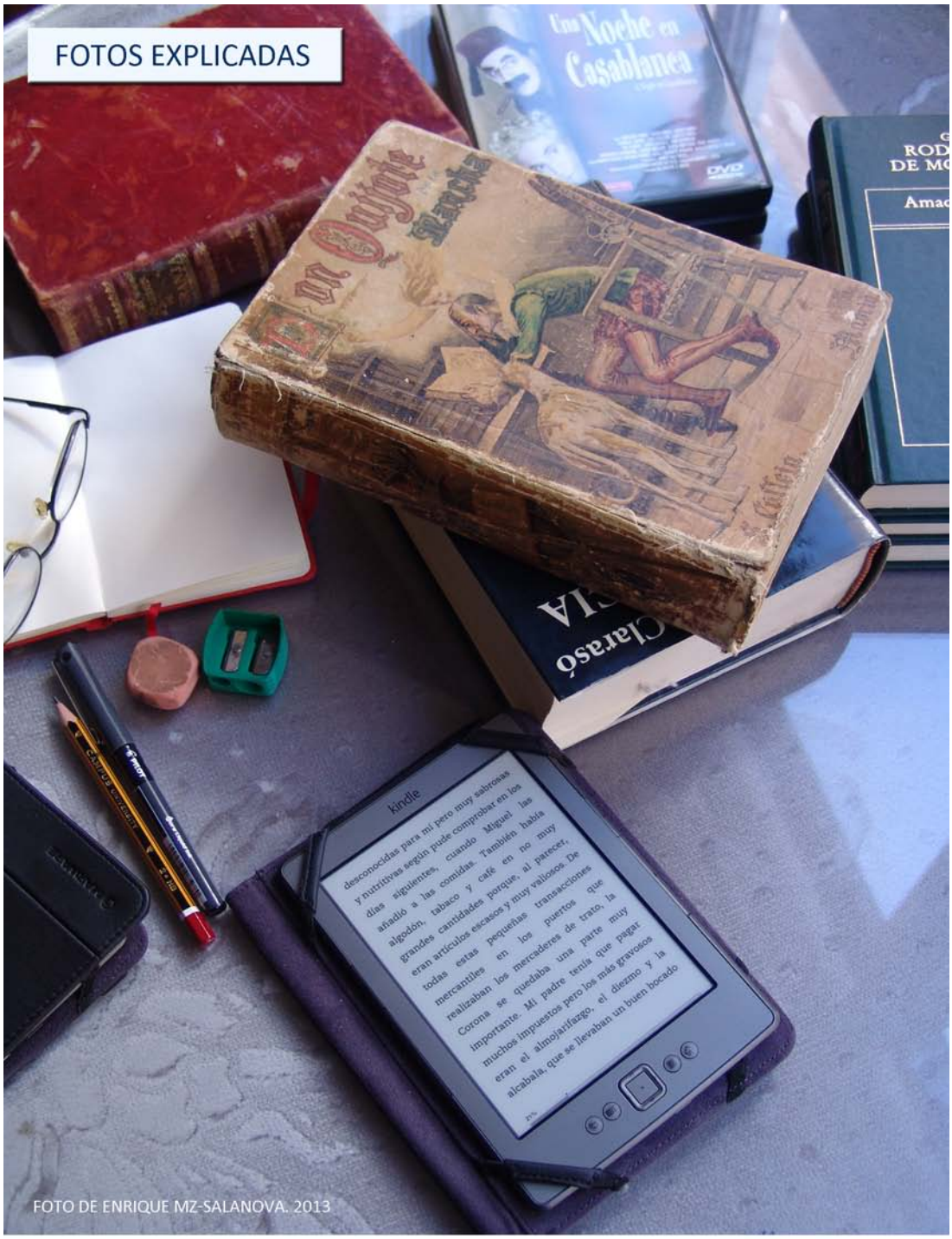


FOTO DE ENRIQUE MZ-SALANOVA. 2013

COEXISTENCIA PACÍFICA: EN MI CULTURA COEXISTEN EN PAZ LOS LIBROS DEL SIGLO XVIII, LOS DEL XIX, LOS DEL XX Y LOS DEL XXI, LOS TEXTOS DE TODA LA HISTORIA DE LA LITERATURA , LAS TECNOLOGÍAS DEL SIGLO XXI, Y LOS RUDIMENTARIOS PERO INSUSTITUÍBLES, LAPIZ, GOMA DE BORRAR, SACAPUNTAS Y ROTRING, LAS LIBRETAS DE APUNTES, EL DVD Y, SOBRE TODO, LA IMAGINACIÓN PARA UNIRLOS.

Recibido: 29-01-2013 / Revisado: 28-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-10

● Marián Navarro y Marta Martín
Alicante (España)

Análisis bibliométrico de la investigación sobre mujer y publicidad: diferencias en medios impresos y audiovisuales

Bibliometric Analysis of Research on Women and Advertising: Differences in Print and Audiovisual Media

RESUMEN
Los medios de comunicación en general, y la publicidad en particular, son considerados importantes agentes de socialización, incluso en temas relacionados con el género. No en vano el legislador se ha preocupado por la regulación de las imágenes de mujeres y hombres trasmitidas en los anuncios. Sin embargo, las normativas que prohíben la publicidad sexista en España prestan específica atención a los medios audiovisuales en detrimento del resto. En este escenario, el objetivo del presente trabajo es comprobar si este dispar interés según soporte se reproduce en la investigación. Así, se consideran las diferencias en la producción científica (nacional e internacional) sobre el sexismo publicitario en función del medio de comunicación observando específicamente la metodología, las técnicas y la forma concreta de medir este concepto en los artículos. Para ello se realizó una revisión sistemática de los estudios sobre publicidad y género publicados en español o en inglés entre 1988 y 2010 indexados en siete importantes bases de datos –españolas (Dialnet, Compludoc, Isoc) e internacionales (Scopus, Sociological Abstracts, PubMed y Eric)–. A partir del análisis de los 175 textos seleccionados, los resultados apuntan que, a diferencia de los controles legislativos, la academia ha estudiado mayoritariamente el sexismo publicitario en los medios impresos, aunque el interés por el análisis del tratamiento de género en los discursos publicitarios audiovisuales parece irse acrecentando.

ABSTRACT
The media in general, and advertising in particular, are considered as important agents of socialization, including gender-related issues. Thus the legislator has focused on the regulation of the images of women and men in advertisements. However, regulations prohibiting sexist advertising in Spain pay specific attention to audiovisual media. The objective of this study is to check whether this unequal interest also takes place in academic research. This paper analyzes the differences in the scientific literature (national and international) on the sexism in advertising depending on the media. Specifically we examine the methodology, techniques and ways to measure concepts. In order to do this, we conducted a systematic review of studies on gender and advertising published in Spanish or English between 1988 and 2010 in seven databases –Spanish (Dialnet, Compludoc, ISOC), or international (Scopus, Sociological Abstracts, PubMed and Eric)–. The main results of the 175 texts analyzed show that, unlike legislative controls, the academy has studied mainly sexism in advertising in print media, although interest by analysis of the treatment of gender in the discourse of advertising audiovisual seems to be increasing.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Legislación, política pública, publicidad, sexismo, audiovisual, televisión, revistas, prensa.
Legislation, public policy, advertising, sexism, audiovisual, television, magazines, press.

◆ Marián Navarro-Beltrá es Becaria FPI del Departamento de Comunicación y Psicología Social de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Alicante (España) (marian.navarro@ua.es).

◆ Dra. Marta Martín Llaguno es Catedrática de Universidad del Departamento de Comunicación y Psicología Social de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Alicante (España) (marta.martin@ua.es).

1. Introducción

Los medios de comunicación son considerados como importantes agentes de socialización (Dietz, 1998: 428; Messineo, 2008: 752) capaces de influir en las ideas, en los valores, en las actitudes y en las creencias sociales y culturales de sus audiencias (Ibroscheva, 2007: 409). Así, se supone que los «mass media» trasmiten formas de vivir y patrones de comportamiento (Casado, 2005: 2). De manera específica se ha planteado que la publicidad, también como un importante agente de socialización (Tsai, 2010: 423), puede difundir valores culturales (Kalliny & Gentry, 2007: 17) y «llegar a reforzar determinados estilos de vida y estereotipos» (Royo, Aldás & al., 2005: 114). Asimismo se entiende que, en las sociedades industrializadas, la influencia de la comunicación comercial en hombres y mujeres es cada vez mayor (Díaz, Muñiz & Cáceres, 2009: 222). En concreto, y al tener en cuenta que los anunciantes utilizan con frecuencia estereotipos de género (Zhang, Srisupandit & Cartwright, 2009: 684), las representaciones que hacen los anuncios de mujeres y hombres son percibidas por las audiencias como las imágenes habituales de ambos sexos (Zhou & Chen, 1997: 485). En efecto, la masculinidad y la feminidad están condicionados por el entorno cultural y no por la naturaleza o la biología (Feasey, 2009: 358), de forma que la feminidad (y también la masculinidad) se trasmiten a través de los medios de comunicación y difieren en función de la cultura considerada (Frith, Shaw & Cheng, 2005: 56).

Bajo estas premisas, aunque no todos los estereotipos de género utilizados son sexistas[1] (Jones & Reid, 2009: 20), no es de extrañar la proliferación de normativas que regulan la representación de los hombres y mujeres en la publicidad[2]. En el caso español, desde comienzos de este siglo se han producido diversos cambios regulatorios orientados a mejorar las representaciones de género en los anuncios. Así, la Ley General de Publicidad (1988), tras diversas modificaciones –entre las que destaca la aportada por la publicación de la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (2004)–, considera ilícita la representación discriminatoria o vejatoria de las mujeres en la comunicación comercial cuando: a) Se usa directa o particularmente su cuerpo, o partes de éste, como simple objeto sin vinculación con el producto anunciado; b) Se utiliza su imagen relacionada con comportamientos estereotipados que coadyuven a generar violencia de género (Ley General de Publicidad, 1988).

Adicionalmente, la Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres (2007: 12.619) establece que «la publicidad que comporte una conducta discriminatoria de acuerdo con esta Ley se considerará publicidad ilícita, de conformidad con lo previsto en la legislación general de publicidad, y de publicidad y comunicación institucional».

Pero al margen de estas normas, referidas a la representación publicitaria de ambos sexos de forma genérica, nuestro marco jurídico establece diferencias para el control del sexismo publicitario en función del medio de comunicación[3], de forma que existe regulación específica en los medios audiovisuales.

En efecto, desde 1994 y a través de la Ley de Televisión sin Fronteras (Ley por la que se Incorpora al Ordenamiento Jurídico Español la Directiva 89/552/CEE, sobre la Coordinación de Disposiciones Legales, Reglamentarias y Administrativas de los Estados Miembros Relativas al Ejercicio de Actividades de Radiodifusión Televisiva, 1994: 22.346), actualmente derogada por la Ley General de la Comunicación Audiovisual (2010: 30.204), se considera publicidad ilícita aquella que se trasmite por televisión y muestra discriminación, entre otras cuestiones, por razón de sexo. A partir de 2010, y con la entrada en vigor de la Ley General de la Comunicación Audiovisual (2010: 30.174), esta consideración pasa a ser válida para los medios audiovisuales (radio y televisión).

Así, esta Ley –transposición de la Directiva de Servicios de Comunicación Audiovisual (Directiva por la que se Modifica la Directiva 89/552/CEE del Consejo sobre la Coordinación de Determinadas Disposiciones Legales, Reglamentarias y Administrativas de los Estados Miembros Relativas al Ejercicio de Actividades de Radiodifusión Televisiva, 2007)–, que se centra específicamente en la publicidad emitida en medios audiovisuales (radio y televisión), prohíbe, entre otras, la publicidad que atente contra la dignidad de las personas, la que promueva el sexismo o la que use la imagen de la mujer de forma discriminatoria o vejatoria. Además, considera como una grave infracción emitir contenidos que de manera manifiesta impulsen el desprecio, el odio o la discriminación, entre otras cuestiones, en función del sexo (Ley General de la Comunicación Audiovisual, 2010: 30.195). A su vez, establece que los servicios audiovisuales de pago no podrán «incitar al odio o a la discriminación por razón de género o cualquier circunstancia personal o social y debe ser respetuosa con la dignidad humana y los valores constitucionales, con especial atención a la erradicación de conductas favorecedoras de situaciones de desigualdad de las mujeres» (Ley General de la Comunicación Audiovisual, 2010: 30.167).

Frente a este control reforzado contra el sexismo en radio y televisión, «el ámbito de la prensa se carac-

teriza por la ausencia de normas reguladoras del sector» (Salvador, 2008: 189), y por eso es necesario recurrir a las leyes que tienen en cuenta la presentación de la imagen de las mujeres en la comunicación comercial de forma genérica (Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, 2004; Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, 2007; Ley General de Publicidad, 1988).

El legislador europeo en general, y el español en concreto, parecen haber prestado una atención dispar a los distintos medios en los que se inserta la publicidad, redundando en la prevención en los audiovisuales frente a los escritos. Tradicionalmente ha existido un proceso para «incrementar la regulación de la radiodifusión televisiva hacia un estándar más estricto y más elevado que en otros medios de comunicación como la prensa» (Ariño, 2007: 13). Esta situación se debe, entre otras cuestiones, a la posible influencia del medio rey sobre los individuos.

La desemejanza de controles en función del medio nos lleva a analizar si el desequilibrio responde a una razón científica y se reproduce en la investigación. Nuestra pregunta es si el sexismo publicitario, objeto de interés desde los años sesenta (Eisend, 2010: 418), ha sido estudiado de manera distinta en la prensa escrita que en la televisión, medio que ha suscitado interés en torno a sus efectos (Furnham & Paltezer, 2010: 223).

El objetivo de este trabajo es en este contexto sintetizar la producción científica sobre el sexismo publicitario en función del medio de comunicación valorando de manera específica las disparidades en:

• La producción de artículos por años, revistas, zonas geográficas, idiomas, sexo del autor principal, autores e instituciones.

• Los objetos de estudio (personajes observados y tema analizado).

• Los conceptos y términos utilizados.

• La metodología, las técnicas y la forma concreta de medir (operacionalización) el concepto.

2. Material y métodos

Para alcanzar los objetivos anteriormente propuestos hemos realizado una revisión sistemática de textos vinculados con el género y la publicidad en los medios impresos y en la televisión[4].

El universo de estudio ha estado formado por la totalidad de los artículos relacionados con el tema de la investigación divulgados en inglés o en español entre 1988 –año en el que se publica la Ley General de Publicidad[5]– y 2010 –la recogida de datos ha tenido lugar el primer trimestre de 2011– en revistas científicas indexadas en bases de datos multidisciplinares –nacionales (Dialnet, Compludoc e Isoc) e internacionales (Scopus)– y en bases de datos especializadas en sociología (Sociological Abstracts), educación (Eric) y medicina (PubMed)[6].

La desemejanza de controles en función del medio nos lleva a analizar si el desequilibrio responde a una razón científica y se reproduce en la investigación. Nuestra pregunta es si el sexismo publicitario, objeto de interés desde los años sesenta, ha sido estudiado de manera distinta en la prensa escrita que en la televisión, medio que ha suscitado interés en torno a sus efectos.

La estrategia de búsqueda principal ha consistido en la localización, en el título y/o en el resumen de los documentos, de las siguientes palabras clave: «publicidad y mujer», «publicidad y género», «publicidad sexista», «publicidad y sexismo», «publicidad y estereotipos», «estereotipos de género y publicidad», «publicidad y discriminación por género», «publicidad y discriminación por sexo», «publicidad y discriminación» y «publicidad y sesgo de género» en Dialnet, Compludoc e Isoc. Por su parte, los mismos términos clave, pero en lengua inglesa, han sido buscados en Sociological Abstracts, PubMed, Eric y Scopus. De esta forma, del primer grupo de bases de datos se han seleccionado los documentos realizados en español y del segundo, los publicados en inglés.

La segunda estrategia de búsqueda ha dependido de las posibilidades que ofrecen las diversas bases de datos. Así, en Dialnet se han rastreado los términos clave en cualquier parte del artículo, por lo que la localización de las palabras clave en el título y/o en el resumen se ha efectuado de manera manual. En Compludoc se han realizado dos búsquedas, una para loca-

lizar los conceptos en el título y otra en el resumen. En Isoc se han analizado las áreas temáticas de forma conjunta a través de la búsqueda por campos, de manera que se han rastreado todas las palabras clave, al igual que en el caso anterior, en dos ocasiones. En PubMed, Eric, Sociological Abstracts y Scopus se han localizado directamente los términos clave en el título y en el resumen. Cuando la base de datos lo ha permitido se ha acotado el periodo temporal, la lengua y el tipo de documento, en el resto de ocasiones estas delimitaciones se efectuaron manualmente.

Después de localizar los textos se han seleccionado únicamente aquellos trabajos que cumplen ciertos criterios de inclusión: artículos empíricos publicados en revistas científicas que analizan bien la representación del hombre y/o de la mujer en la publicidad insertada en medios impresos o en la televisión, bien la percepción de la población sobre el género en los manifiestos publicitarios de los medios señalados o bien la situación del hombre y de la mujer en las agencias de publicidad que haga referencia a los medios de comunicación impresos o la televisión. Por tanto, se han eliminado las revisiones de la literatura.

La elección de los escritos a analizar ha sido efectuada de forma independiente por dos investigadores en función de los criterios establecidos y definidos con anterioridad (Deeks, 1998: 703, 708). Del total de documentos encontrados en las bases de datos consideradas, y a partir de la lectura del título, del resumen o del texto, se ha considerado que han cumplido los criterios de inclusión 175 artículos que, para ser examinados ha sido necesario recuperar y analizar el texto completo[7]. La mitad de estos ítems finales estaban recogidos en Scopus, un 22,7% en Sociological Abstracts, un 8,3% en Dialnet, un 6,4% en Isoc, un 5,3% en PubMed, un 3,8% en Eric y un 3,4% en Compludoc. Al considerar el tema del solapamiento, es decir, la presencia de los artículos en las diversas bases de datos, cabe destacar que de los 175 documentos examinados, 97 han sido hallados en una única base de datos, 67 en dos y 11 en tres.

Una vez recopilados los textos completos se ha procedido a su codificación a partir de un protocolo con tres categorías: a) características del escrito, b) autores y organizaciones y c) contenido de los textos. Dos personas han trabajado durante tres meses en la codificación de los escritos seleccionados y entre ellos han obtenido un índice medio de Kappa del 0,88. Para analizar la información disponible se ha realizado una base de datos en SPSS 15. De esta forma, se han utilizado los test de Chi-cuadrado de Pearson[8], las tablas de contingencia, las tablas de respuesta múltiple, los gráficos de líneas y las frecuencias.

3. Análisis y resultados

3.1. Productividad

La figura 1, que representa la producción científica sobre sexismo publicitario en función del medio de comunicación, da cuenta, a primera vista, de dos cuestiones. En primer lugar, a lo largo de estos veintidós años, ha habido más interés por analizar los medios impresos que los audiovisuales (aunque las diferencias no son estadísticamente significativas). En segundo lugar, aunque la atención por los primeros ha sido creciente, en los últimos años (a partir de 2008) aparece una inversión de tendencias: los académicos comienzan a analizar con más fuerza lo audiovisual al tiempo que los estudios sobre sexismo y prensa disminuyen.

Los 175 documentos analizados se encuentran distribuidos en 125 revistas, lo que traduce la variedad de publicaciones que incluyen textos vinculados con el

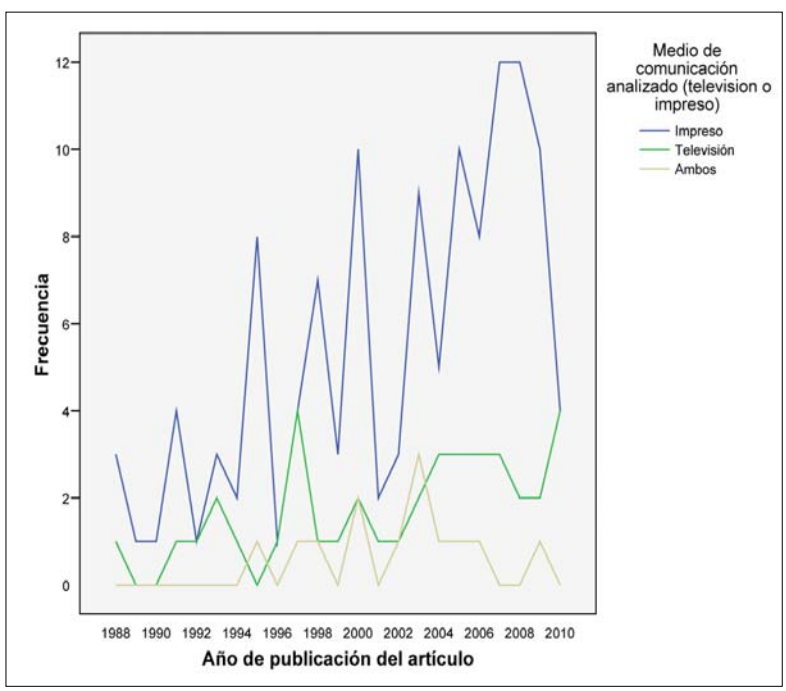


Figura 1. Año de publicación de los artículos por medio.

tema de estudio y la escasa concentración de revistas especializadas sobre el asunto (pues la gran mayoría, 102, publican únicamente un escrito).

La publicación que reporta mayor número de artículos es «Sex Roles: A Journal of Research» con 19 trabajos (11 relacionados con los medios impresos y 8 con la televisión), seguido de «Journal of Advertising» con siete (cinco vinculados con los «mass media» impresos y dos con el audiovisual) y de «Comunicar» con cuatro (todos referentes a la televisión). Así, cabe destacar que en ninguna de las tres revistas señaladas aparecen investigaciones que analizan de forma conjunta ambos tipos de medios.

Tabla 1. Zona geográfica de la publicación por revistas indexadas en la base de datos JCR en el año de publicación del artículo

Zona geográfica de publicación		Revistas indexadas en JCR en el año del artículo			TOTAL
		Sí	No	Desconocido	
España	Recuento	0	25	0	25
	% de zona geográfica	0	100	0	100
	% de revistas en JCR	0	28,1	0	14,3
Resto de Europa	Recuento	28	29	2	59
	% de zona geográfica	47,5	49,2	3,4	100
	% de revistas en JCR	34,1	32,6	50	33,7
Estados Unidos	Recuento	51	27	2	80
	% de zona geográfica	63,8	33,8	2,5	100
	% de revistas en JCR	62,2	30,3	50	45,7
Resto del mundo	Recuento	3	8	0	11
	% de zona geográfica	27,3	72,7	0	100
	% de revistas en JCR	3,7	9	0	6,3
TOTAL	Recuento	82	89	4	175

El 46,9% de los artículos seleccionados pertenece a revistas que estaban indexadas en la base de datos JCR en el año en el que publicaron el documento analizado; sin embargo, ni uno solo de estos textos está redactado en español o pertenece a revistas españolas (ver tabla 1). Con referencia al cuartil de estas publicaciones, que se encuentra disponible a partir de 2003 y que se calcula para cada una de las categorías temáticas en las que se inserta la revista, cabe destacar que de las 88 situaciones que se han podido examinar, únicamente el 9,1% forma parte del Q1, de manera que el 28,4% se ubican en el Q2, el 42% en el Q3 y el 20,5% en el Q4.

Por su parte, de los 125 textos que fueron publicados a partir de 1999, año desde el que se encuentra disponible «SCImago Journal & Country Rank» (SJR) –portal que analiza la producción científica recuperada por Scopus–, 98 forman parte de las revistas consideradas por SJR en el año en el que publicaron el artículo examinado. Solamente nueve de estos 125 documentos están escritos en español y siete pertenecen a revistas españolas, frente a las 46 de Estados Unidos.

Con referencia a la zona geográfica, en general y teniendo en cuenta la producción total, se observan disimilitudes en el interés hacia los distintos «mass media», de forma que hay más artículos centrados en medios impresos que la televisión y estas diferencias de volumen son significativas en España (x^2=7,407; p= 0,025) (48% vs. 36%), pero especialmente en el resto de Europa (x^2=9,813; p=0,007) (83,1% frente a 8,5%). Atendiendo a la atención relativa otorgada a cada medio en función de la zona geográfica, vemos que el interés por los medios impresos es más importante en Europa (83,1%) y el resto del mundo (81,8%) que en USA (66,3%) y España, donde menos de la mitad de los artículos publicados se centran en exclusiva en este medio (48%). Nuestro país presta relativamente más atención a la televisión (36%) que lo que lo hace USA (28,8%), Europa (8,5%) y el resto del mundo (18,2%). Pero, además, España produce relativamente más investigación multimedia (con prensa y televisión) sobre el sexismo que el resto de zonas analizadas (16% frente a 8,5% en Europa y 5% en USA) (ver tabla 2 en la página siguiente).

En todos los casos predomina la publicación de artículos en lengua inglesa (83,4% del total) frente al español (16,6% del global), aunque esta tendencia, y en consonancia con el punto anterior, es especialmente llamativa en el estudio de los medios escritos (87% frente a 13%). En el caso de los textos realizados en español la diferencia entre medios es considerablemente inferior que la existente en las investigaciones de lengua inglesa (24,2 puntos frente a 52,8 puntos), de forma que al considerar el porcentaje del idioma del documento es más habitual encontrar trabajos basados en el medio televisivo en español que en inglés (31% vs. 20,5%).

La mujer suele aparecer como la principal firmante en mayor número de ocasiones que los varones (65,1% del total frente a 33,7%). Así, las féminas rubrican 79 documentos relacionados con los medios impresos, 27 referentes a la televisión y ocho vinculados con ambos tipos de medios, contra los 42, 12 y 5 de los hombres respectivamente. No hay diferencias estadísticamente significativas en función de sexo a la atención prestada al medio impreso y al audiovisual.

El 44% de los artículos cuenta con un único signatario, el 50,3% entre dos y tres y solamente el 5,7%

Tabla 2. Zona geográfica de la publicación por medio de comunicación

Zona geográfica de la publicación[a]		Medio de comunicación			TOTAL
		Impresos	Televisión	Ambos	
España*	Recuento	12	9	4	**25**
	% zona geográf.	48	36	16	
	% del medio	9,8	23,1	30,8	
Resto de Europa*	Recuento	49	5	5	**59**
	% zona geográf.	83,1	8,5	8,5	
	% del medio	39,8	12,8	38,5	
Estados Unidos	Recuento	53	23	4	**80**
	% zona geográf.	66,3	28,8	5	
	% del medio	43,1	59	30,8	
Resto del mundo	Recuento	9	2	0	**11**
	% zona geográf.	81,8	18,2	0	
	% del medio	7,3	5,1	0	
TOTAL	Recuento	123	39	13	**175**

Los porcentajes y los totales se basan en las respuestas. / a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1. / * Con diferencias estadísticamente significativas.

está firmado por más de tres autores, sin diferencias estadísticamente significativas por el medio de comunicación analizado.

En revistas españolas, las personas que publican un mayor número de documentos, concretamente cuatro, son Paloma Díaz (estudia los medios impresos) y Marcelo Royo. Así, este último autor junto a Mª José Miquel y Eva Caplliure forman el grupo más fructífero al publicar tres trabajos, uno centrado en analizar los medios impresos y los otros dos combinando su interés entre la televisión y los «media» escritos.

En el resto de publicaciones destaca la presencia de Elianne Riska, que posee cuatro artículos, siempre en coautoría y con análisis centrados en las revistas. Únicamente existe un grupo de firmantes que de forma conjunta aparece en más de una ocasión, concretamente en dos, Katherine Toland Frith, Hong Cheng y Ping Shaw que también estudian las revistas.

En los documentos analizados es poco frecuente la existencia de relaciones institucionales, así, predomina que los artículos estén realizados únicamente por una organización, ya que su presencia supone el 64,6% del total, los trabajos vinculados a dos entidades alcanzan el 22,3% y los escritos con un mayor número de organismos poseen únicamente el 5,7% del global. Pese a estas disimilitudes, las diferencias halladas no son estadísticamente significativas.

Las instituciones que aparecen en más ocasiones en revistas españolas, concretamente en cuatro artículos, son la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad de Valencia y la Universidad Rey Juan Carlos. Por su parte, y con referencia al resto de publicaciones, la Universidad de California es la organización más fructífera. Así, estas cuatro organizaciones cuentan con artículos referentes a los medios impresos y a la televisión y poseen textos de forma individual y junto a otras instituciones.

3.2. Características de los artículos

Cuando los artículos observan a los personajes representados en la publicidad y especifican la edad examinada, el grupo poblacional más estudiado es el de jóvenes, seguido de adultos, ancianos, adolescentes y niños. En el caso de los medios impresos se sigue este mismo orden. No obstante, cuando se analiza la televisión de forma exclusiva, los niños y los adolescentes se investigan en el mismo porcentaje de ocasiones, y estos dos grupos de edad no son tenidos en cuenta en ninguno de los artículos que se centran de forma conjunta en los medios impresos y la televisión. Únicamente se producen diferencias estadísticamente significativas con referencia a los niños ($x^2=7,16$; $p=0,028$), de forma que su presencia es superior cuando se analiza el medio televisivo que el impreso (66,7% vs. 33,3%).

Cuando lo que estudian los artículos es la percepción que la población (o grupos de edad de la población) tiene sobre los anuncios (principalmente a través de grupos de discusión, entrevistas o cuestionarios), cabe destacar que los niños no son preguntados en ninguna ocasión. Es a los jóvenes a los que se les presta más atención, seguido de los adultos, los adolescentes y, por último, los ancianos. En efecto, los jóvenes y los adultos son los grupos poblacionales más consultados en todas las situaciones, es más, los documentos que se centran en los medios audiovisuales de forma exclusiva no recurren en ninguna ocasión a los adolescentes ni a los ancianos.

A pesar de que el tema central de esta investigación es la mujer y la publicidad, existen artículos que también prestan atención al hombre. De esta forma, al tener en cuenta el sexo de los personajes analizados en los discursos, como muestra la tabla 3, el varón es investigado en el 41,4% de los documentos que estudian medios impresos, en el 47,3% de los que se centran en la televisión y el 40% de aquéllos que observan ambos tipos de medios, frente al 58,6%, al 52,7% y al 60% respectivamente que examinan a la mujer. No obstante en esta generalidad existen diferencias estadísticamente significativas ($x^2=7,704$; $p=0,021$) en el caso de los varones, de forma que es más frecuente que éstos sean examinados en los textos que se basan en los medios escritos (66,1%) que en los trabajos que consideran la televisión (27,6%) o ambos tipos de medios (6,3%).

Cuando los trabajos recurren a la población se produce una situación muy similar a la descrita anteriormente, es decir, predomina el análisis de la población femenina en los artículos que escrutan los medios impresos (58,6% vs. 41,4%) y en los que se tiene en cuenta la televisión (66,7% frente a 33,3%). Sin embargo, cuando los documentos inspeccionan ambos medios lo hacen de forma equitativa (50%). En esta ocasión, las diferencias señaladas no son estadísticamente significativas.

Al tener en cuenta que para la realización de este estudio únicamente se han seleccionado aquellos artículos que se centran en los «mass media» escritos y/o en la televisión, como era de esperar, no se ha encontrado ningún artículo que analice al hombre y/o a la mujer en las agencias de publicidad que haga referencia de forma específica a estos medios de comunicación. Por su parte, es más frecuente estudiar la presentación de la imagen de hombres y mujeres en la comunicación comercial que la percepción que posee la población acerca de esta representación para todos los medios: 85,9% frente a 14,1% al observar la prensa, 85,7% vs. 14,3% al examinar la televisión, y 76,9% contra 23,1% al considerar ambos, aunque estas diferencias no son estadísticamente significativas.

Tabla 3. Sexo analizado en la publicidad y sexo preguntado por medio de comunicación

Sexo analizado en la publicidad		Medio de comunicación			TOTAL
		Impreso	Televisión	Ambos	
Hombre*	Recuento	84	35	8	**127**
	% de sexo	66,1	27,6	6,3	
	% del medio	41,4	47,3	40	
Mujer	Recuento	119	39	12	**170**
	% de sexo	70	22,9	7,1	
	% del medio	58,6	52,7	60	
TOTAL	Recuento	203	74	20	**297**
Sexo preguntado		Medio de comunicación			TOTAL
		Impreso	Televisión	Ambos	
Hombre	Recuento	12	3	3	**18**
	% de sexo	66,7	16,7	16,7	
	% del medio	41,4	33,3	50	
Mujer	Recuento	17	6	3	**26**
	% de sexo	65,4	23,1	11,5	
	% del	58,6	66,7	50	
TOTAL	Recuento	29	9	6	**44**

Los porcentajes y los totales se basan en las respuestas. / a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1. / * Con diferencias estadísticamente significativas.

3.3. Término clave

Pese a que todos los términos clave han reportado artículos relacionados con los medios impresos, cuatro de los conceptos utilizados –«publicidad y sesgo de género», «publicidad y discriminación», «publicidad y discriminación por género» y «publicidad y discriminación por sexo»– no ofrecen resultados en el resto de supuestos. «Publicidad y mujer» y «publicidad y género» son las combinaciones que más resultados proporcionan, sin diferencias por medio. Únicamente «publicidad y estereotipos» arroja diferencias estadísticamente significativas por medio (x^2=15,739; p=0,000), de forma que reporta un mayor número de artículos relacionados con los «mass media» impresos (46,5%).

3.4. Indicadores de género, operacionalización y sexismo

Pese a no existir diferencias estadísticamente significativas, la metodología cuantitativa es utilizada con mayor frecuencia que la cualitativa en los textos que analizan los medios escritos (61% vs. 39%) y en los trabajos centrados en la televisión (71,4% frente a 28,6%), no obstante, cuando se estudian los dos medios de manera conjunta se recurre a ambas metodologías de forma equitativa (50%).

La mayoría de los artículos suelen realizar e identificar, aunque sea de forma únicamente parcial, la operacionalización efectuada para analizar la publicidad sexista. Así, los trabajos relacionados con los medios escritos muestran esta información en el 85,4% de las ocasiones, los textos vinculados con la televisión en el 89,7% y los documentos que tienen en cuenta ambos tipos de medios en el 76,9% de los casos, sin diferencias estadísticamente significativas. Por su parte, cabe descartar que no se ofrece información referente a esta temática en el 12% del total.

Las investigaciones utilizan escalas para medir el sexismo publicitario en el 67,4% del global (67,5% para medios impresos, 71,8% en el caso de la televisión y 53,8% para ambos tipos de medios). Las categorías temáticas son empleadas en el 24,6% de los artículos para valorar la existencia de publicidad sexista sin diferencias estadísticamente significativas en función del «mass media» observado.

Únicamente en el 8,6% de los documentos se llega a la conclusión de que la publicidad no es sexista o de que las representaciones de género mostradas en los anuncios no pueden ser calificadas como tradicionales. Sin embargo, ni uno solo de estos artículos trata en exclusiva la televisión. Es decir, ninguno de los textos académicos recopilados concluye la salubridad, en términos de género, de la publicidad televisiva, de forma

que existen diferencias estadísticamente significativas en función del medio (x^2=11,852; p=0,003), ya que el 73,3% de estos estudios se centran en la prensa.

4. Discusión y conclusiones

Los datos obtenidos señalan que, en general, y especialmente en el ámbito internacional, hay más investigación sobre sexismo y discriminación en función del género en la publicidad en prensa que en televisión. Hay una razón operativa para esta tendencia: analizar el contenido de este último soporte es más difícil. Así, podría considerarse que el motivo de los investigadores para no centrar su interés en la televisión se relaciona, según Pérez (2009: 105), con que «el carácter efímero de los formatos audiovisuales publicitarios supone pues una dificultad añadida para su análisis», además, este autor (Pérez, 2009: 105) señala que las amplias posibilidades en la realización y en el lenguaje utilizado en los «spots» de televisión «han dificultado el establecimiento de una metodología estricta que permita su análisis desde parámetros científicos». Por tanto, se ha recurrido a los medios impresos por su facilidad de estudio pese a que como señala el presente trabajo las metodologías escogidas para analizar los sesgos en los distintos medios no muestran diferencias relevantes.

Por otra parte, y con relación al conjunto de trabajos, resulta realmente complejo conocer la existencia de sexismo en los medios de comunicación considerados, pues la academia no suele posicionarse al respecto. Así, en los artículos, principalmente descriptivos, lo más frecuente es encontrar un inventario de la imagen de mujeres y hombres, de forma que no se especifica si ésta puede ser considerada como discriminatoria. La falta de delimitación y operacionalización de los conceptos dificulta valorar la validez de estos trabajos con relación al tratamiento del género en los medios y hacer una comparación con la aplicación legal. En este sentido, diversos autores (Furnham & Paltzer, 2010: 223; Paek, Nelson & Vilela, 2011: 193) coinciden en afirmar que las investigaciones vinculadas con el tema de estudio carecen de marco teórico.

El análisis de los sesgos de género en el discurso publicitario, en función del medio, se diferencia sutilmente en el caso español. Nuestro país tiene una mayor querencia relativa a observar la televisión, bien por presunciones académicas –el medio audiovisual como el que posee mayor porcentaje de penetración en los individuos (Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación, 2012), el que cuenta con la más elevada inversión publicitaria[9] y el que es más influyente en términos de socialización de género (Espinar, 2006)– bien por la influencia del marco legal.

En efecto, en España, desde hace más de 15 años (Ley por la que se Incorpora al Ordenamiento Jurídico Español la Directiva 89/552/CEE, sobre la Coordinación de Disposiciones Legales, Reglamentarias y Administrativas de los Estados Miembros Relativas al Ejercicio de Actividades de Radiodifusión Televisiva, 1994) las normativas públicas que delimitan la discriminación por sexo en los anuncios de manera genérica (Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, 2004; Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, 2007; Ley General de Publicidad, 1988) conviven con una legislación específica que hace corresponsable al operador de televisión de la difusión de contenidos atentatorios.

Precisamente nuestra tesis es que ha sido el establecimiento de una serie de normas y controles en diversos ámbitos (así como el clima de sensibilidad social hacia la importancia de los medios audiovisuales en la construcción de la igualdad de género) el hecho que ha podido impulsar estudios de evaluación de la aplicación de las normas en nuestro país.

Finalmente, cabe señalar como principal limitación el haber analizado únicamente artículos científicos, lo que implica rechazar otras importantes fuentes de información. Pese a esta restricción, y con enfoque de género, la presente investigación contribuye a ampliar el conocimiento científico relacionado con las diferencias en el estudio de la publicidad impresa y televisiva. Sin que los datos manejados permitan establecer una relación causal, cabría plantearse en trabajos futuros si estas peculiaridades habrían estado propiciadas por nuestro específico marco legal y/o viceversa. También sería interesante comprobar si la percepción de sexismo publicitario coincide entre la audiencia, la academia y los jueces encargados de decidir la presencia o ausencia de discriminación por sexo en los anuncios.

Notas

[1] El sexismo es la representación de hombres y mujeres de manera inferior a sus capacidades y a su potencial (Plakoyiannaki & Zotos, 2009: 1.411).

[2] Un resumen de las principales normativas estatales (Constitución, legislación nacional y derecho autonómico), europeas (directivas comunitarias) e internacionales (Declaración de Atenas, Conferencia de Pekín y Conferencia de Nueva Delhi) relacionadas con esta temática se encuentra disponible en Balaguer (2008).

[3] Se descarta de este análisis la Ley de Servicios de la Sociedad de la Información y de Comercio Electrónico (2002: 25.391) por hacer una única referencia a la discriminación por sexo relacionada con la prestación de servicios de la sociedad de la información de forma general y no con la publicidad de manera particular, que, además, está más cercana a los principios constitucionales que a la Ley General de Publicidad, pues establece «el respeto a la dignidad de la

persona y al principio de no discriminación por motivos de raza, sexo, religión, opinión, nacionalidad, discapacidad o cualquier otra circunstancia personal o social».

[4] Los medios impresos han sido englobados en un mismo conjunto debido a la falta de información ofrecida por gran parte de los documentos analizados. Con referencia a los «mass media» audiovisuales únicamente se ha tenido en cuenta la televisión, ya que solamente se ha encontrado un trabajo referente al cine y tres a la radio. Por su parte, el medio Internet posee su propia normativa no considerada en este estudio.

[5] La promulgación de esta Ley supone considerar por primera vez en España como ilegal los anuncios sexistas, ya que se establece como ilícita «la publicidad que atente contra la dignidad de la persona o vulnere los valores y derechos reconocidos en la Constitución, especialmente en lo que se refiere a la infancia, la juventud y la mujer» (Ley General de Publicidad, 1988: 32.465).

[6] Para seleccionar la base de datos multidisciplinar e internacional se realizó una búsqueda exploratoria tanto en Web of Science como en Scopus, las dos bases de datos de referencia. El número de artículos recuperados para el primer caso fue 936, mientras que en el segundo esta cifra se incrementó a 1.339 artículos que pertenecían a las áreas de Medicina (640), Ciencias Sociales (383), Psicología (210), Negocios, Administración y Contabilidad (201), Enfermería (74), Artes y Humanidades (60), Economía, Econometría y Finanzas (59), Agricultura y Ciencias Biológicas (56), Profesiones de la Salud (48), Bioquímica, Genética y Biología Molecular (29), Neurociencia (22), Ciencias de los Materiales (21), Farmacología, Toxicología y Farmacia (17), Ingeniería (16), Ciencias de la Computación (14), Ciencias Ambientales (10), Inmunología y Microbiología (8), Tierra y Ciencias Planetarias (5), Ingeniería Química (4), Ciencias de la Decisión (4), Odontología (2), Física y Astronomía (2) y Matemáticas (2), además, dos textos eran multidisciplinares y 101 no estaban clasificados. Se decidió utilizar Scopus no solo por el dato cuantitativo, sino también por las características cualitativas. Aunque Web of Science recoge las revistas de referencia de mayor calidad e índice de impacto, con relación a nuestro tema de estudio, adolece de sesgos geográficos (se centra en USA) y temáticos (recoge principalmente revistas vinculadas a las Ciencias). En Scopus la representación de las Ciencias Sociales es modesta, de forma que para solventar este problema se incluyó la base de datos Sociological Abstract. Se utilizó PubMed debido al amplio número de artículos hallados en Scopus referentes al área de medicina y se recurrió a Eric con el propósito de observar los estudios realizados desde el campo de la educación, pues la Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres (2007) otorga gran importancia a este ámbito. Por su parte, Dialnet, Compludoc e Isoc fueron seleccionadas por indexar literatura académica realizada en español.

[7] En el caso de que la base de datos no ofreciera el escrito completo éste se buscó a través de las suscripciones impresas y electrónicas de la Universidad de Alicante (revistas, sumarios y bases de datos). Si el artículo no se localizó a través de esta alternativa, se solicitó el texto a los propios autores por correo electrónico y, como última opción, se recurrió al préstamo interbibliotecario.

[8] Consideramos que las diferencias son estadísticamente significativas cuando $p<0,05$.

[9] La televisión, dentro del conjunto de los medios convencionales, es el «mass media» con mayor volumen de negocio publicitario (Sánchez, 2012: 8).

Apoyos y agradecimientos

Las autoras agradecen a la Generalitat Valenciana la concesión de la Beca FPI, la colaboración de aquellos autores que les han facilitados sus artículos y el apoyo del Punto Bibliotecario de Información al Usuario (Punto BIU) de la Universidad de Alicante.

Referencias

Ariño, M. (2007). Contenido de vídeo en línea: ¿Regulación 2.0? Un análisis en el contexto de la nueva Directiva de servicios de medios audiovisuales. *Quaderns del CAC, 29*, 3-17.

Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (2012). *Resumen General EGM*. Madrid: Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación. (www.aimc.es/-Datos-EGM-Resumen-General-.html).

Balaguer, M.L. (2008). Género y regulación de la publicidad en el ordenamiento jurídico. La imagen de la mujer. *Revista Latina, 63*, 382-391. (DOI:10.4185/RLCS-63-2008-775-382-391).

Casado, F. (2005). La realidad televisiva como modelo de comportamiento social: Una propuesta didáctica. *Comunicar, 13(25)*. (www.-revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=25&articulo=25-2005-196).

Deeks, J.J. (1998). Systematic Reviews of Published Evidence: Miracles or Minefields? *Annals of Oncology, 9(7)*, 703-709. (DOI: 10.1023/A:1008335706631).

Díaz, P., Muñiz, C. & Cáceres, D. (2009). Consumo de revistas de moda y efectos en la autopercepción del cuerpo de mujeres: Un estudio comparado entre España y México desde la tercera persona. *Comunicación y Sociedad, 22(2)*, 221-242.

Dietz, T.L. (1998). An Examination of Violence and Gender Role Portrayals in Video Games: Implications for Gender Socialization and Aggressive Behaviour. *Sex Roles, 38(5-6)*, 425-442. (DOI: 10.1023/A:1018709905920).

Directiva 2007/65/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 11-12-2007 por la que se Modifica la Directiva 89/552/CEE del Consejo sobre la Coordinación de Determinadas Disposiciones Legales, Reglamentarias y Administrativas de los Estados Miembros Relativas al Ejercicio de Actividades de Radiodifusión Televisiva. *Diario Oficial de la Unión Europea, 18-12-2007*, Serie L, 332, 27-45.

Eisend, M. (2010). A Meta-analysis of Gender Roles in Advertising. *Journal of the Academy of Marketing Science, 38(4)*, 418-440. (DOI:10.1007/s11747-009-0181-x).

Espinar, E. (2006). Imágenes y estereotipos de género en la programación y en la publicidad infantil. Análisis cuantitativo. *Revista Latina, 61*. (www.revistalatinacs.org/200614EspinarRuiz.htm).

Feasey, R. (2009). Spray More, Get More: Masculinity, Television Advertising and the Lynx Effect. *Journal of Gender Studies, 18(4)*, 357-368. (DOI:10.1080/09589230903260027).

Frith, K., Shaw, P. & Cheng, H. (2005). The Construction of Beauty: A Cross-cultural Analysis of Women's Magazine Advertising. *Journal of Communication, 55(1)*, 56-70. (DOI:10.1111/j.1460-2466.2005.tb02658.x).

Furnham, A. & Paltzer, S. (2010). The Portrayal of Men and Women in Television Advertisements: An Updated Review of 30 Studies Published since 2000. *Scandinavian Journal of Psychology, 51(3)*, 216-236. (DOI: 10.1111/j.1467-9450.2009.00772.x).

Ibroscheva, E. (2007). Caught Between East and West? Portrayals of Gender in Bulgarian Television Advertisements. *Sex Roles, 57(5-6)*, 409-418. (DOI:10.1007/s11199-007-9261-x).

Jones, S.C. & Reid, A. (2010). The Use of Female Sexuality in Australian Alcohol Advertising: Public Policy Implications of Young Adults' Reactions to Stereotypes. *Journal of Public Affairs, 10(1-2)*, 19-35. (DOI:10.1002/pa.339.

Kalliny, M. & Gentry, L. (2007). Cultural Values Reflected in Arab and American Television Advertising. *Journal of Current Issues and Research in Advertising, 29(1)*, 15-32. (DOI:10.1080/-

10641734.2007.10505205).

LEY 25/1994, de 12-07-1994, por la que se Incorpora al Ordenamiento Jurídico Español la Directiva 89/552/CEE, sobre la Coordinación de Disposiciones Legales, Reglamentarias y Administrativas de los Estados Miembros Relativas al Ejercicio de Actividades de Radiodifusión Televisiva. *Boletín Oficial del Estado, 13-07-1994*, 166, 22.342-22.348.

LEY 34/1988, de 11-11-1988, General de Publicidad. *Boletín Oficial del Estado, 15-11-1988, 274*, 32.464-32.467.

LEY 34/2002, de 11-07-2002, de Servicios de la Sociedad de la Información y de Comercio Electrónico. *Boletín Oficial del Estado, 12-07-2002, 166*, 25.388-25.403.

LEY 7/2010, de 31-03-2010, General de la Comunicación Audiovisual. *Boletín Oficial del Estado, 01-04-2010, 79*, 30.157-30.209.

LEY ORGÁNICA 1/2004, de 28-12-2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado, 29-12-2004, 313*, 42.166-42.197.

LEY ORGÁNICA 3/2007, de 22-03-207, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del Estado, 23-03-2007, 71*, 12.611-12.645.

MESSINEO, M. (2008). Does Advertising on Black Entertainment Television Portray more Positive Gender Representations Compared to Broadcast Networks? *Sex Roles, 59(9-10)*, 752-764. (DOI: 10.1007/s11199-008-9470-y).

PAEK, H., NELSON, M.R. & VILELA, A.M. (2011). Examination of Gender-role Portrayals in Television Advertising across Seven Countries. *Sex Roles, 64(3-4)*, 192-207. (DOI:10.1007/s11199-010-9850-y).

PÉREZ, J.P. (2009). El ritmo del spot de televisión actual. Narrativa audiovisual y categorías temporales en el palmarés del Festival Cannes Lions 2007. *Zer, 14(27)*, 103-124.

PLAKOYIANNAKI, E. & ZOTOS, Y. (2009). Female Role Stereotypes in Print Advertising. Identifying Associations with Magazine and Product Categories. *European Journal of Marketing, 43(11-12)*, 1411-1434. (DOI:10.1108/03090560910989966).

ROYO, M., ALDÁS, J., KÜSTER, I. & VILA, N. (2005). Roles de género y sexismo en la publicidad de las revistas españolas: un análisis de las tres últimas décadas del siglo XX. *Comunicación y Sociedad, 18(1)*, 113-152.

SALVADOR, M. (2008). La imagen de la mujer en los medios. Exigencias del principio de igualdad. *Feminismo/s, 12*, 185-202.

SÁNCHEZ, M.A. (2012). *Estudio Infoadex de la inversión publicitaria en España 2012*. Madrid: Infoadex.

TSAI, S.W. (2010). Family Man in Advertising? A Content Analysis of Male Domesticity and Fatherhood in Taiwanese Commercials. *Asian Journal of Communication, 20(4)*, 423-439. (DOI:10. 1080/01292986.2010.496860).

ZHANG, L., SRISUPANDIT, P.T. & CARTWRIGHT, D. (2009). A Comparison of Gender Role Portrayals in Magazine Advertising. The United States, China and Thailand. *Management Research News, 32(7)*, 683-700. (DOI:10.1108/01409170910965279.

ZHOU, N. & CHEN, M.Y.T. (1997). A Content Analysis of Men and Women in Canadian Consumer Magazine Advertising: Today's Portrayal, Yesterday's Image? *Journal of Business Ethics, 16 (5)*, 485-495. (DOI: 10.1023/A:1017973232441).

Comunicar 41

Caleidoscopio

Kaleidoscope

Investigaciones

Research

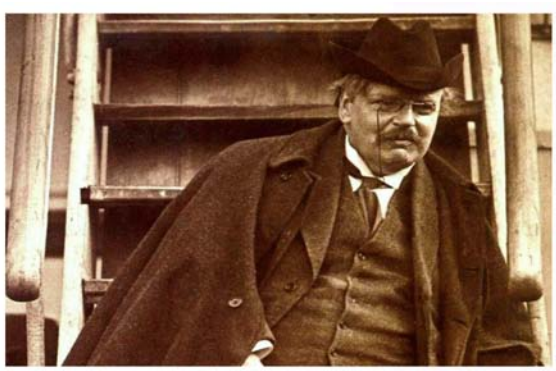
Estudios

Studies

Experiencias

Analysis

«DIVERTIDO NO ES LO CONTRARIO DE SERIO, ES LO CONTRARIO DE ABURRIDO»



Enrique Martínez-Salanova '2013 para Comunicar

GILBERT KEITH CHESTERTON, R.U. (1874–1936)

● Karmen Erjavec
Liubliana (Eslovenia)

Recibido: 24-11-2012 / Revisado: 22-12-2012
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-11

Aprendizaje informal a través de Facebook entre alumnos eslovenos

Informal Learning through Facebook among Slovenian Pupils

RESUMEN
Teniendo en cuenta que la investigación ha descuidado el estudio de cómo los alumnos de primaria hacen uso de Facebook para el aprendizaje informal y cómo potencia el capital social, el presente trabajo intenta llenar dicho vacío con sesenta entrevistas en profundidad y el protocolo de pensamientos en voz alta con alumnos de escuelas primarias eslovenas. Para analizar el perfil de Facebook también incluimos un análisis de contenido. Los resultados del estudio demuestran que los alumnos eslovenos con frecuencia utilizan Facebook para el aprendizaje informal. El estudio no solo muestra que los estudiantes son conscientes del uso de Facebook para el aprendizaje y lo utilizan en primer lugar como apoyo social, sino también ofrece muestras de intercambio práctico de información, aprendizaje de tecnología, (auto)evaluación, apoyo emocional, organización de grupo de trabajo y comunicación con los profesores. Con el uso de Facebook, los estudiantes adquieren competencias relacionales y vinculación de capital social, pues mantienen una amplia red de lazos débiles, capaz de generar relaciones más profundas con apoyo emocional y fuentes de unión. Las principales diferencias entre los participantes se refieren a la expresión del apoyo emocional. Las participantes femeninas prefieren Facebook para dichos fines y expresan con más habilidad sus emociones. El estudio muestra además que nuestros participantes perciben una conexión entre el uso de Facebook y el conocimiento y destrezas que ellos pensaban que sus profesores valoraban en la escuela.

ABSTRACT
Since existing research has failed to consider how primary school pupils use Facebook for informal learning and to enhancing social capital, we attempted to fill this research gap by conducting 60 in-depth interviews and think-aloud sessions with Slovenian primary school pupils. Furthermore, we used content analysis to evaluate their Facebook profiles. The results of the study show that Slovenian pupils regularly use Facebook for informal learning. Pupils are aware that they use Facebook for learning and they use it primarily as social support, which is seen as exchanging practical information, learning about technology, evaluation of their own and other people's work, emotional support, organising group work and communicating with teachers. In using Facebook, pupils acquire bridging and bonding social capital; they maintain an extensive network of weak ties that are a source of bridging capital, and deeper relationships that provide them with emotional support and a source of bonding capital. Key differences between the participants were found in the expression of emotional support. Female participants are more likely to use Facebook for this purpose, and more explicitly express their emotions. This study also showed that our participants saw a connection between the use of Facebook and the knowledge and skills they believed their teachers valued in school.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Facebook, Internet, sitios de redes sociales, aprendizaje informal, capital social, educación mediática, estudiantes.
Facebook, Internet, social network sites, informal learning, social capital, media education, pupils.

❖ Dra. Karmen Erjavec es Profesora del Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Liubliana (Eslovenia) (karmen.erjavec@fdv.uni-lj.si).

1. Introducción

Actualmente, los alumnos pueden aprender y educarse en varios espacios físicos y en línea. En este contexto de aprendizaje, aumenta el papel de los sitios de redes sociales en línea (Valenzuela & al., 2009; Greenhow, 2011). Muchos alumnos han creado su propio perfil en al menos uno de los muchos sitios de redes sociales. Por ejemplo: más de la mitad de los alumnos y estudiantes eslovenos (entre 13 y 24 años) han creado su propio perfil en redes sociales (Estadísticas Eslovenas de Facebook, 2012). No se trata de una especificidad eslovena, ya que un gran número de estudios internacionales (Bosch, 2009; Rideout & al., 2010) ha demostrado que el uso de las redes sociales es la actividad extracurricular más común entre los jóvenes. La red social más visitada es Facebook (Estadísticas Eslovenas de Facebook, 2012).

Las redes sociales permiten a los individuos: a) Crear un perfil público o semippúblico dentro de un sistema coherente; b) Desarrollar una lista de usuarios con los que tienen contacto; c) Examinar su propia lista de usuarios y listas de otros usuarios dentro del sistema (Boyd & Ellison, 2008). Los estudios existentes destacan las ventajas del uso de las redes sociales (Boase & al., 2011; Ellison & al., 2007; Scearce & al., 2010): una forma más fácil, más rápida y más barata de comunicación y contacto en red entre los individuos y los grupos geográficamente lejanos; comunicación más fácil para los jóvenes que tienen dificultades en establecer y mantener relaciones; proporcionar una visión de conjunto de la red social del individuo; proporcionar apoyo social en caso de apuro; construir comunidades y movilizar a la gente. Por otro lado, otros estudios acentúan las desventajas y los riesgos de su uso (Boyd, 2007; Ule, 2009; Scearce & al., 2010): impersonalidad que puede llevar a la alienación y a la ausencia del contacto personal; el aislamiento social de los adolescentes; la sensación falsa de anonimato; la falsa identidad; un menor nivel de gramática, expresión y habilidades de escritura; el riesgo de exponerse a los delincuentes y criminales en línea; problemas con procesar grandes cantidades de información; y publicar información inadecuada que puede perjudicar a los colegiales. Los juicios acerca del impacto de las redes sociales sobre el aprendizaje y el éxito escolar están divididos. Por una parte, los medios populares suelen calificar el uso de estos espacios como actividades extracurriculares que tienen un impacto negativo sobre el rendimiento académico (Hamilton, 2009; Karpinski, 2009) y son culpables de la bajada de los estándares de alfabetismo (Thurlow, 2006; Carr, 2008; Bauerlein, 2009) y una amenaza a los valores sociales (Herring, 2007). Por otra parte, aumenta el número de expertos que sostienen que el uso de las redes sociales promueve el desarrollo cognitivo (Gladwell, 2005; Shirky, 2010).

Estudios recientes parecen indicar que muchos estudiantes recurren cada vez más a las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de aprendizaje fuera del ámbito escolar. Livingstone y Bober (2004) señalaron en su informe que la mayoría de los estudiantes –entre 9 y 19 años– consideraba Internet una herramienta para reunir aquella información que podía ser útil para los trabajos escolares, pero se mostraban «mucho más entusiasmados con sus posibilidades de comunicación y participación que parecía que utilizaban en su mayoría fuera del ámbito escolar pese a que la mitad de los estudiantes recibieron escasa o nula instrucción formal sobre el uso de Internet» (Bober, 2004). Greenhow y Robelia (2009b) realizaron un estudio sobre el uso de MySpace para la formación de la identidad y el aprendizaje informal de los estudiantes de instituto provenientes de las familias urbanas con bajos ingresos económicos en USA. Averiguaron que los sitios de redes sociales usados fuera del ámbito escolar permitían a los estudiantes formular e investigar diversas dimensiones de su identidad; los estudiantes, sin embargo, no percibieron una conexión entre sus actividades en línea y el aprendizaje en el aula.

Los estudiantes usaron diferentes elementos sociotécnicos, como compartir fotos, diseño gráfico y múltiples canales de comunicación dentro de MySpace para comunicar quiénes eran en un momento determinado y para conocer los cambios en la vida de los demás en la red. Ocupados con su trabajo de identidad, los estudiantes adquirían también fluidez tecnológica y empezaban a tomar en cuenta sus papeles y responsabilidades de ciudadanos digitales. Su estudio se centró en el aprendizaje informal, conocido como aprendizaje ocasional, lo cual es una forma de aprendizaje espontáneo, experimental, no planeado, desorganizado e imprevisible, sin estándares asentados, y cuyos resultados son implícitos (Hager, 2001; Jefkins, 2006). Ningún estudio anterior se ha centrado en el uso de Facebook para el aprendizaje informal entre los estudiantes de instituto de enseñanza secundaria.

Los estudios han investigado el uso disponible de las redes sociales para el aprendizaje entre los estudiantes universitarios no licenciados o estudiantes de institutos, y han omitido un análisis del uso de estas redes sociales en línea para el aprendizaje entre los alumnos de enseñanza primaria. Además, las investigaciones existentes sobre el uso de las redes sociales para

el aprendizaje (Schwarzer & Knoll, 2007; Madge & al., 2008, Greenhow & Robelia, 2009a, b; Greenhow, 2011; Teclehaimanot & Hickman, 2011) muestran que los estudiantes usan estos sitios para la asistencia instructiva directa o indirecta, sobre todo para el apoyo de iguales, para mantener relaciones, para su autorrepresentación y autoexpresión. Greenhow y Robelia (2009b) destacaron el uso de los sitios de redes sociales para el enfrentamiento con el estrés de aprendizaje y la importancia del «capital social» como conjunto de relaciones horizontales entre la gente, inclusive las redes sociales y las normas asociadas que influyen sobre la productividad y el bienestar de la comunidad (Putnam, 2000). Las investigaciones en el ámbito educativo y en el del capital social se centran en dos tipos de capital social entre los jóvenes: en el capital puente, que se basa en alianzas débiles, permitiendo diversas perspectivas e información nueva, y en el capital vínculo, que se basa en alianzas fuertes de amigos cercanos y familia, quienes proporcionan comodidad (Putnam, 2000). La presencia del capital social en las redes sociales está relacionada con numerosas consecuencias educativas y psicosociales (Dike & Singh, 2002). En otros términos, los estudiantes tienden a hacer mejor y persistir en el marco educativo cuando tienen una sensación fuerte de pertenencia social y vinculación. Al estudiar el uso de Facebook de los estudiantes universitarios blancos de clase media, Ellison y otros (2007) averiguaron que el uso intensivo del sitio de red era relativo a niveles más altos del capital puente y, en menor grado, al capital vínculo y al capital social mantenido, concepto que los investigadores desarrollaron para describir la habilidad para movilizar recursos desde una red previamente habitada, como la del instituto de enseñanza secundaria (Ellison & al., 2007). El uso de las redes sociales puede ayudar a ahondar en las relaciones que, en otras circunstancias, podrían haber sido breves, y anima a los usuarios a mejorar lazos latentes y mantener relaciones con viejos amigos. Por lo tanto, el uso de estos sitios posibilita que las personas sigan relacionándose incluso cuando, en el mundo físico, pasan de una comunidad a otra, por ejemplo, al pasar del instituto a la universidad. Steinfield y otros (2008) averiguaron que el uso de las redes sociales permite a los estudiantes con baja autoestima ganar más capital puente que los estudiantes con niveles más altos de autoestima. Facebook proporciona a los estudiantes estigmatizados con baja autoestima más control de su propia (auto)presentación en comparación con las comunicaciones interpersonales directas (Elison & al., 2007). Como los estudios existentes no lograron investigar la forma del uso de Facebook para el aprendizaje informal entre los alumnos de enseñanza primaria, hemos intentado llenar este hueco en la investigación y responder a las preguntas en nuestra investigación de cómo usan Facebook para el aprendizaje informal los alumnos eslovenos y qué tipo de capital social acrecientan.

Los juicios acerca del impacto de las redes sociales sobre el aprendizaje y el éxito escolar están divididos. Por una parte, los medios populares suelen calificar el uso de estos espacios como actividades extracurriculares que tienen un impacto negativo sobre el rendimiento académico y son culpables de la bajada de los estándares de alfabetismo y una amenaza a los valores sociales. Por otra parte, aumenta el número de expertos que sostienen que el uso de las redes sociales promueve el desarrollo cognitivo.

2. Métodos

El objetivo de este estudio ha sido determinar cómo usan Facebook los alumnos para el aprendizaje informal y para mejorar su capital social. Publicamos una invitación para participar en el estudio en las páginas web de Internet de todos los colegios eslovenos (450), y 246 alumnos respondieron. Seleccionamos a los primeros 60 alumnos que cumplían nuestros requisitos en términos de datos demográficos (edad, notas, ubicación, ingresos, uso de Facebook y sexo). Los que rellenaron el cuestionario tenían una edad entre 13 y 14 años (es decir, los alumnos de los últimos dos cursos del colegio), y una distribución homogénea, basada en sexo, familias de ingresos bajos y medios, ubica-

ción rural y urbana, notas bajas y buenas, y además eran usuarios «activos» de Facebook (lo usan cada día durante 30 minutos por lo menos) y usuarios «menos activos» (lo usan al menos dos veces por semana durante 30 minutos por lo menos). Todos los participantes tenían un ordenador en casa conectado a Internet y llevaban usando Facebook por lo menos un año.

El intento de comprender la naturaleza del uso de Facebook por parte de los alumnos para el aprendizaje informal se mereció un proyecto de investigación cualitativo, enfocado en el proceso de reunir los datos, mantuvo la flexibilidad del proyecto para permitir una generación de hipótesis inductiva, y tomó en cuenta la validez de las experiencias y los comentarios de los jóvenes (Maxwell, 1996). Triangulamos las fuentes de múltiples datos, incluyendo: 1) Las entrevistas semiestructuradas (Walker, 1998); 2) Los pensamientos en voz alta (Clark, 1997); 3) Los análisis del contenido de los perfiles de Facebook de los informantes (Jones & al., 2008). En primer lugar usamos una forma muy sencilla de análisis del contenido, adaptada de Jones y otros (2008). Tratamos de establecer qué mensajes enviaban los participantes en sus perfiles de Facebook y cómo se distinguían sus mensajes conforme a sus notas, ubicación, ingresos, uso de Facebook y sexo. Los participantes nos incluyeron temporalmente en su lista de amigos, pero tratamos de reducir al mínimo nuestra influencia sobre la conducta de los informantes y nunca enviamos ni comentamos ni indicamos de ninguna manera nuestra presencia de observadores.

En segundo lugar, usamos las entrevistas en profundidad, válidas para nuestros propósitos, porque nos permitían acceder a opiniones claras y exactas, basadas en experiencias personales (Walker, 1988). Intentamos averiguar cómo usan los alumnos Facebook para el aprendizaje informal, formulando: 1) Preguntas generales sobre el uso de esta red social. Por ejemplo: «En un día típico, cuando entras en tu perfil de Facebook, ¿qué sueles hacer allí?, ¿por qué?, ¿puedes darme un ejemplo de cómo comunicas tus ideas, intereses o emociones a través de estos sitios, si los comunicas? ¿Ves algunos problemas o dificultades en el uso de Facebook?, ¿algunas ventajas del uso de Facebook?»; 2) Preguntas, enfocadas en el aprendizaje. Por ejemplo: «¿Qué crees que aprendes, si crees que lo haces, cuando usas este sitio tal como lo usas?»; 3) Preguntas individuales basadas en el análisis previo del contenido.

Intentamos averiguar cómo usan los alumnos Facebook para el aprendizaje informal, formulando preguntas generales sobre el uso de esta red social. Por ejemplo: «En un día típico, cuando entras en tu perfil de Facebook, ¿qué sueles hacer allí?, ¿por qué?, ¿puedes darme un ejemplo de cómo comunicas tus ideas, intereses o emociones a través de estos sitios, si los comunicas? ¿Ves algunos problemas o dificultades en su uso?, ¿algunas ventajas?

En tercer lugar, a los participantes que tomaron parte en la técnica de pensar en voz alta se les pidió que informaran sobre los pensamientos relativos a la realización de una tarea mientras estaba desarrollándose (Clark, 1997). Pedimos a nuestros participantes que hablasen en voz alta, mientras estaban ocupados con su perfil de Facebook, apuntándoles con las preguntas sobre qué estaban haciendo, por qué, cómo y cómo iban a proceder en relación con el aprendizaje, intentando comprender sus experiencias.

El estudio se llevó a cabo en el primer semestre de 2012, usamos las ubicaciones elegidas por los participantes, cibercafés en su mayoría. Las entrevistas y las sesiones de pensamiento en voz alta duraron en conjunto entre 90 y 120 minutos, en los que grabamos la información para transcribirla más tarde. Para comprobar la exactitud de los datos publicados, comparamos los resultados del análisis del contenido con las entrevistas a fondo y con los pensamientos en voz alta. Por último, como los participantes hablaron con nosotros a condición de mantenerse en el anonimato, cambiamos sus nombres, y las palabras que pudiesen identificarlos se sustituyeron por una X.

3. Resultados

3.1. Relación entre Facebook y colegio

La mayoría de los participantes vio la relación entre su uso de Facebook y el conocimiento y habilidades que creyeron que sus profesores evaluaban en

el colegio. Afirmaron que a primera vista no había relación, dado que el uso de Facebook está relacionado con el entretenimiento y el colegio con el trabajo, pero la relación existe, es «de apoyo» y se realiza a diario, como el uso de Facebook que sirve de apoyo en el aprendizaje escolar, sobre todo a la hora de realizar las tareas escolares. El típico ejemplo es el siguiente: «De un vistazo, Facebook es lo contrario de lo que hacemos en el colegio… de lo que los profesores exigen de nosotros. Como la noche y el día, la verdad. Sabe… Facebook es divertido, el colegio es tan intenso... Tengo que estar serio. Sin embargo, la relación entre la escuela y el uso de Facebook es que usando Facebook soy mejor en el colegio. No lo uso solo para el colegio, claro, pero también para los asuntos relacionados con el colegio. Y ahora mi respuesta a su pregunta de cómo veo la relación entre la escuela y Facebook: Puedo decir que me sirve de apoyo. Facebook me ayuda sobre todo a hacer mejor las cosas de la escuela. Sí, me ayuda cada día» (Rok). Los participantes identificaron varias formas en las que usaban Facebook para desahogarse u obtener ayuda con respecto a los asuntos o las tareas relacionados con la escuela.

3.2. Intercambio de información práctica

Todos los participantes mencionaron que el apoyo más corriente que recibieron de sus «amigos» de Facebook era el intercambio de información práctica sobre los asuntos o las tareas relacionados con la escuela. Este apoyo práctico incluía ayuda para conseguir material escolar como libros de texto, libros, apuntes y otro material de aprendizaje. Los participantes comparten con regularidad la información sobre estos materiales y se proporcionan materiales de aprendizaje, por ejemplo los apuntes. El ejemplo típico es el siguiente: «Tengo que reconocer algo. Como soy vago, pero también cuando estoy enfermo y no tengo apuntes que escriben en el colegio, pido a mis compañeros que me los pasen... o les pregunto dónde puedo conseguir los libros que tenemos que leer» (Zoki).

Los participantes son conscientes de estos recursos incorporados en su estructura social, es decir, «los amigos» pueden ser útiles, y usan estos recursos para una acción específica. Al hacerlo, aprenden a ser solidarios y estar a la recíproca; ayudan a sus «amigos» porque éstos les ayudarán. El ejemplo típico es el siguiente: «A veces realmente no me apetece escanear mis libros de ejercicio para mis amigos, pero me doy cuenta de que yo también necesitaré ayuda. A causa de mis frecuentes actividades musicales, falto mucho a clase. Y entonces siempre obtengo copias de lo que han hecho en clase» (Mira).

El análisis del contenido ha mostrado que los participantes masculinos principalmente piden el material de aprendizaje, pero en raras ocasiones ayudan a otros proporcionándoles el material, mientras que las participantes hacen ambas cosas. El análisis ha mostrado también que al menos la mitad de la información práctica incluía la información sobre el trabajo y las características personales de los profesores concretos. La mayoría de los alumnos no reveló esta información, pero hablaron sobre ello cuando se lo preguntamos. Algunos justificaron la omisión de esta información subrayando que se trataba de una práctica poco frecuente, mientras que otros reconocieron que no nos lo habían mencionado porque temían que nosotros pudiésemos comentárselo a sus profesores y causarles problemas. El ejemplo típico es el siguiente:

• Entrevistador: ¿Escribiste también alguna información sobre el profesor?

• Jernej: ¿A qué se refiere? No entiendo.

• Entrevistador: Mira, ¿la mayoría de vosotros escribe cosas sobre el profesor –si he entendido bien– de matemáticas? ¿El profesor X?

• Jernej: Sí, es verdad, hemos escrito cosas sobre X porque es... extraño.

• Entrevistador: ¿Te resulta difícil hablar de ello?

• Jernej: Bueno... la verdad es que me resulta un poco arriesgado para mí porque... usted puede contarlo todo a este X.

• Entrevistador: Te prometemos mantener el anonimato y yo no pasaré tu información a X. Entonces, ¿cuál es el problema?

• Jernej: Bueno... Creo que es justo avisar a los amigos de lo que pasaba con las matemáticas y de la actual locura de X y que no vayan a su clase.

Los participantes no intercambian información práctica solo a petición, sino también por preocupación por las tareas escolares de sus amigos. Estos «amigos» no son solo sus compañeros de clase, como se ha descrito arriba, sino también conocidos y miembros de su familia. El ejemplo típico es el siguiente:

• Matea: Me siento muy bien cuando un amigo me envía algún consejo o incluso una solución a mi problema escolar. Porque siento que alguien piensa en mí.

• Entrevistador: ¿Qué quieres decir?

• Matea: Puedo contarle el último ejemplo. Tenía que hacer los deberes sobre las plantas genéticamente modificadas, y no encontré bibliografía sobre el cultivo de maíz genéticamente modificado en Eslovenia. Y, después, Nataša, una pariente lejana, creo que es la prima de mi madre, me envió el enlace a un artículo en el que pone que Eslovenia no cultiva maíz genéticamente modificado. ¿Lo ve?, no había podido encon-

trar la información porque no existía. Ella me salvó. Y así resolví el problema, pero me sentí... ¿cómo explicarlo? Me sentí bien y relacionada con ella y con los demás... Me di cuenta de que no estaba sola con mis problemas.

3.3. Aprendiendo la tecnología

El análisis del contenido y las respuestas de los participantes muestran que los alumnos usan Facebook para aprender la tecnología con la que apoyan el aprendizaje formal. Con la ayuda de los «amigos» han aprendido a usar los programas para realizar tareas específicas; por ejemplo, crear pósters, usar programas multimedia para diseñar fotos y vídeos, diseñar fotos usando Photoshop y presentar sus trabajos escolares usando Prezi. La respuesta típica es la siguiente: «Mi amiga me enseñó a usar Prezi, que es el mejor programa para el trabajo de presentación en clase. Sin este conocimiento, mis presentaciones serían aburridas. Aún usaría PowerPoint tradicional» (Ana).

El análisis del contenido muestra que los participantes usan programas legales, pero también, y en su mayoría, usan programas distribuidos ilegalmente. Como sostienen que todos los programas de Internet tendrían que ser gratuitos porque las corporaciones multinacionales solo potencian sus beneficios a su costa, los participantes no ven la distribución ilegal de los programas como un problema. La respuesta típica es la siguiente:

• Entrevistador: He visto que todos distribuíais los programas ilegalmente.

• Urban: Sí, ¿y qué?

• Entrevistador: ¿No te parece problemático?

• Urban: No, creo que todo lo que hay en Internet debería ser gratuito. Ahora solo sacan beneficio a nuestra costa.

• Entrevistador: Pero el uso de Facebook también se basa en el beneficio.

• Urban: Sí, pero es diferente porque a nosotros no nos hace falta pagar.

3.4. Consiguiendo la confirmación y el aprecio por el trabajo creativo

Los participantes usan Facebook para conseguir la confirmación y el aprecio de su trabajo creativo con la opinión de sus perfiles y para evaluar otros perfiles con sus comentarios. Al hacerlo, también aprenden habilidades sociales de empatía y comportamiento respetuoso a la hora de establecer relaciones.

El ejemplo típico es el siguiente: «Sí, ayer mi amigo Sašo puso una foto nueva, la criticamos... En mi opinión es horrible... para mí... Pero no puedo escribirlo, claro, porque puede vengarse cuando yo ponga una foto nueva... Y creo que es una mierda si te pones feo con alguien, porque duele. Y, antes o después, necesitaré a Sašo. Así que intenté explicarle por qué la foto es mala» (Urban).

Consiguen también la aprobación con respecto a sus tareas escolares. Más de la mitad de los participantes dijo que publicaban sus trabajos al menos de vez en cuando y preguntaban a sus amigos por su juicio y sugerencias en cuanto a la continuación y la mejora.

• Maša: A veces cuando no sabes, o no estoy segura de que lo he escrito bien, presento algo y pido comentarios.

• Entrevistador: Cuéntamelo detalladamente, por favor.

• Maša: La semana pasada presenté un ensayo para Historia.

• Entrevistador: ¿Y qué pasó?

• Maša: Obtuve tres comentarios, pero solo uno fue útil. Fue de mi compañera de clase, pero me ayudó de verdad, porque Nina me indicó qué le faltaba a mi ensayo.

3.5. Apoyo emocional

Facebook proporciona también apoyo emocional entre iguales. Esta es la única forma del apoyo analizado donde hay una diferencia entre los participantes. A saber, solo las participantes describieron abiertamente su estado emocional negativo, como la frustración, el enfado, la impotencia o la decepción en relación con sus tareas escolares. Sus iguales, sobre todo sus compañeras de clase, respondieron con mensajes de apoyo que ayudaron a mejorar su estado emocional. Por ejemplo, en la declaración siguiente, Sara explica cómo el uso de Facebook le proporciona apoyo emocional: «Cuando me siento deprimida, suelo quejarme un poco en Facebook... Para disminuir mi frustración, sabe... Después me siento mejor. Y, a veces, cuando obtengo una nota baja en el colegio, mis compañeros me escriben en Facebook. Sara, no te preocupes, no estás sola en tu sufrimiento, aguanta un poco más y pasará... Sí, estoy mejor. Yo hago lo mismo por mis mejores amigos del colegio, por supuesto».

Para los participantes masculinos el apoyo emocional es una interacción con los «amigos» en varios sentidos. El ejemplo típico es el siguiente: «Cuando estoy enfadado, quiero decir cuando estoy de mal humor, por ejemplo, cuando ya no puedo estudiar o hacer más deberes, me ayuda meterme en Facebook. Después depende de quién está allí y qué novedades hay. Después de un descanso así me siento mucho mejor» (Igor).

3.6. Organización del trabajo en equipo

Una tercera parte de los participantes dijo que usaba Facebook para contactar con otros alumnos a efectos de organizar reuniones del grupo para trabajar. El ejemplo típico es el siguiente: «Mis amigos y yo hacemos proyectos en grupo muchas veces. Bueno... en las asignaturas donde podemos hacerlo. Hasta ahora son tres. Normalmente pregunto a mis compañeros de clase en Facebook quién quiere participar en el proyecto conmigo o también con otros. Después trabajamos juntos en Facebook o en el colegio... Una vez respondí a una invitación así» (Simona).

En Facebook, los participantes también asignan tareas a los miembros individuales del equipo para controlar el avance y explicar las instrucciones de trabajo.

El ejemplo típico es el siguiente: «Me parece buena costumbre el que estemos en Facebook para coordinar nuestro trabajo escolar. Podemos estar en Facebook y ver inmediatamente cómo avanza nuestro trabajo, cómo trabajan mis amigos y puedo comentar el trabajo en curso» (Ariana).

El análisis del contenido muestra que los participantes, generalmente, coordinan sus tareas escolares colectivas antes de que los participantes individuales escriban solos la parte del proyecto que les corresponde y la pongan en Facebook. Los miembros del grupo de trabajo evalúan sus trabajos de manera recíproca. En este punto, por lo general, se producen conflictos entre ellos. Según los informantes, la ventaja de la organización del trabajo en Facebook comparada con la comunicación cara a cara reside en que las reglas están escritas y los conflictos se resuelven rápido.

• Entrevistador: Leí sobre tu discusión con Niko. ¿Qué pasó?

• Jan: Me enfadé porque Niko no había cumplido con sus obligaciones. Todos los demás habíamos hecho lo que habíamos acordado; solo Niko no. Y tuve razón, porque todo estaba escrito en el perfil de Niko. Y esto está bien porque todo estaba escrito. Así que ahora Niko tiene que hacer la tarea otra vez, en eso hemos quedado. Es que estaba cabreado porque perdimos una semana por culpa de Niko (Klemen).

3.7. Mejor conocimiento de los profesores

Solo una cuarta parte de los participantes respondió afirmativamente a la pregunta de si sus profesores del instituto habían creado sus perfiles en Facebook y si se relacionaban con ellos. La mayoría de ellos subrayó que las preguntas destinadas a los profesores solo podían ser las que se refieren a las actividades escolares. Sabina formuló una afirmación típica: «Solo unos pocos profesores han creado su propio perfil en Facebook. Nuestra profesora de informática tiene su propio perfil y nos permite hacerle cualquier pregunta sobre su curso». Los participantes formularon argumentos parecidos a los que habían revelado otros investigadores (Hewitt & Forte, 2006; Teclehaimanot & Hickman, 2011): los alumnos podrían tener la oportunidad de conocer mejor a sus profesores si los profesores usaran Facebook. El ejemplo típico es el siguiente: «Los profesores que tienen perfil que podemos ver... Lo veo diferente y más progresista... No sé cómo decirlo. Lo veo bien, de todas maneras» (Karmina).

El análisis del contenido puso de manifiesto que entre 15 participantes que tienen acceso a los perfiles de sus profesores solo dos comunican con ellos. En ambos casos, los participantes preguntan a los profesores sobre sus tareas. De todas formas, para no perder su imagen ante sus amigos, los participantes se comunican con los profesores solo cuando no obtienen información útil de sus compañeros de clase.

• Entrevistador: He visto que le escribiste un mensaje a tu profesor de Historia. ¿Por qué?

• Peter: La semana pasada estuve enfermo y na-

Facebook proporciona también apoyo emocional entre iguales. Esta es la única forma del apoyo analizado donde hay una diferencia entre los participantes. A saber, solo las participantes describieron abiertamente su estado emocional negativo, como la frustración, el enfado, la impotencia o la decepción en relación con sus tareas escolares. Sus iguales, sobre todo sus compañeras de clase, respondieron con mensajes de apoyo que ayudaron a mejorar su estado emocional.

die pudo decirme qué tenía que hacer para el lunes, cuando me tocaba presentar un proyecto escolar. Así que no tenía otra opción. Tenía que preguntárselo al profesor.

• Entrevistador: ¿Y cómo respondió el profesor a tu pregunta?

• Peter: Muy bien. Me escribió la respuesta el mismo día para decirme lo que tenía que hacer.

• Entrevistador: ¿Qué opinan tus amigos sobre tu comunicación con el profesor?

• Peter: Nada, porque saben que no tenía otra opción. Sería diferente si no se lo hubiera preguntado antes a ellos.

El estudio mostró también que en la educación formal eslovena no se usa Facebook a efectos de aprendizaje en la escuela. Como los alumnos usan Facebook con regularidad y de manera activa, las escuelas deben ayudarles a usarlo de modo ético, responsable, prudente y a sacar provecho de sus beneficios. De modo que es necesario poner en práctica la educación de los medios dentro del programa de estudios previsto (lengua eslovena, ética y sociedad), lo cual, sin embargo depende de la voluntad de cada profesor.

Más de la mitad de los participantes dijo que sus profesores habían creado un perfil en Facebook, al que ellos, sin embargo, no tenían acceso. Algunos participantes (11) subrayaron que ellos tenían acceso a algunos perfiles de los profesores; los visitan regularmente, pero no se relacionan con ellos a causa de la presión social de sus compañeros de clase y porque temen una reacción negativa de sus profesores. Tienen una opinión mejor sobre los profesores en cuyo perfil de Facebook incluyen detalles de sus pasatiempos, sobre todo en el ámbito de deportes, tecnología y artes. Para algunos participantes, esos profesores son también un modelo a seguir. El ejemplo típico es el siguiente: «Mire, yo visito los perfiles de algunos profesores porque me doy cuenta de que son, en realidad, bastante diferentes que en el colegio. Por ejemplo, la profesora de inglés, que en el colegio es muy severa, toca la guitarra en sus ratos libres. Y la toca muy bien, como he podido ver en un vídeo. Sí, lo hace bien y yo también intento hacerlo bien. Me inspira, de alguna forma» (Rebeka).

Once alumnos ni siquiera escribieron si sus profesores tenían perfil porque no les interesaba y no querían comunicarse con ellos en sus ratos libres.

4. Discusión y conclusión

Los resultados del estudio muestran que los alumnos eslovenos usan Facebook a menudo para complementar y suplementar el aprendizaje en clase, es decir como aprendizaje informal. Luego, el uso de Facebook sirve de apoyo para el aprendizaje, proporcionando el apoyo emocional para el estrés relacionado con la escuela, la confirmación del trabajo creativo, el apoyo entre iguales para los periodos de transición en el colegio y la ayuda con las tareas escolares. Facebook ofrece un contexto informal como apoyo para la educación formal. Facebook también forma parte del «pegamento social» (Madge & al., 2008) que permite a los estudiantes tomar parte en la comunidad que les ayuda a vencer las dificultades de aprendizaje. De todas maneras, los alumnos no usan Facebook con la intención de aprender, solo intentan cumplir con sus tareas escolares y/o reducir tensiones emocionales.

Usando Facebook los alumnos aumentan el capital social, estimulando los recursos incorporados en su estructura social y movilizándolos para acciones específicas. De esta manera el estudio muestra que los alumnos se benefician invirtiendo en las redes y en el cultivo de confianza, reciprocidad y cohesión social (Putnam, 2000). Hemos averiguado que el capital social sirve de estructura de apoyo a los alumnos de varias maneras. Usando Facebook los alumnos mantienen una red extensa de lazos débiles que son una fuente del capital puente y las relaciones más profundas que les proporcionan apoyo emocional y son una fuente del capital vínculo. Todos los participantes destacaron la importancia del apoyo emocional que reciben de sus amigos en Facebook y con el que así se crea el capital vínculo. Todos los participantes subrayaron también la importancia de proporcionar a los

alumnos información práctica con respecto a las tareas escolares, de obtener la aprobación y el aprecio de su trabajo creativo a través de las opiniones en las páginas de su perfil y de aprender la tecnología, lo cual acarrea la creación del capital puente. De esta manera, el capital social vínculo sirve para crear un objetivo a través del que los miembros de un grupo (en nuestro caso compañeros de clase) se afilian a los miembros de un grupo (compañero de clase) dentro de un grupo (clase) usando Facebook. Por otro lado, el capital social puente sirve para crear, con el uso de Facebook, puentes o lazos que permiten a los alumnos compartir la información relativa al colegio y otros recursos.

Estas conclusiones no apoyan la visión generalizada de que los usuarios de Facebook son aislados y no se relacionan. El estudio muestra lo contrario, una conclusión que concuerda con la bibliografía reciente sobre los efectos de la interacción social informativa y los usos de los sitios de redes sociales que construyen la identidad (Greenhow & Robelia, 2009a, 2009b; Greenhow 2011; Valenzuela & al., 2009). En términos generales, las conclusiones del estudio deberían aliviar las preocupaciones de los que temen que Facebook tiene principalmente efectos negativos sobre el capital social de los alumnos de enseñanza primaria. De todas formas, los participantes informaron sobre la comunicación con sus «lazos débiles» (Granovetter, 1973) o mantienen su capital social puente. Este dato queda confirmado por otros estudios (Steinfield & al., 2008; Stefanone & al., 2012) que averiguaron que la gente usa Facebook para mantener redes extensas y prolijas de amigos, lo cual supone un impacto positivo en su acumulación del capital social puente. Las redes de Facebook parecen ser una colección de lazos débiles muy apropiada para proporcionar nueva información y también útil para el aprendizaje.

Las principales diferencias entre los participantes se encontraron en la expresión del apoyo emocional. Es más probable que las participantes usen Facebook con esta finalidad y que expresen sus emociones de modo más explícito. Este hecho puede explicarse con los modelos de socialización en base a los que las muchachas aún se crían de una forma que les permite expresar sus emociones de un modo más abierto que a los muchachos (Ule, 2009).

Este estudio muestra también que, contrastado con el estudio previo sobre el uso de los sitios de redes sociales para el aprendizaje informal (Greenhow & Robelia, 2009b), nuestros participantes eran conscientes de la relación entre el uso de Facebook y el conocimiento y las habilidades que creían que sus profesores evaluaban en la escuela. Es posible que este hecho se deba al uso prolongado de Facebook que penetra también el ámbito de aprendizaje.

Siendo el primero en este campo, este estudio está limitado tanto en términos cualitativos como en cuantitativos. Como nuestra investigación tenía que limitarse a una duración de seis meses, no éramos capaces de determinar los cambios en el uso de Facebook; en el futuro habría que llevar a cabo un estudio longitudinal. Sería necesario realizar un estudio complementario, llevando a cabo una investigación cuantitativa para generalizar los resultados. Solo analizamos a los participantes eslovenos, por lo cual, en el futuro, sería necesario realizar una investigación comparada internacional. El estudio revela también la necesitad de una investigación adicional para averiguar cómo Facebook y otros sitios de redes sociales apoyan los objetivos de aprendizaje y, en el fondo, fomentan el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje. Los estudios, la educación y los medios deberían estimular los estudios sobre los sitios personales de redes sociales y los alumnos para determinar la conexión entre las actividades en línea y fuera de línea.

El estudio mostró también que en la educación formal eslovena no se usa Facebook a efectos de aprendizaje en la escuela. Como los alumnos usan Facebook con regularidad y de manera activa, las escuelas deben ayudarles a usarlo de modo ético, responsable, prudente y a sacar provecho de sus beneficios. De modo que es necesario poner en práctica la educación de los medios dentro del programa de estudios previsto (lengua eslovena, ética y sociedad), lo cual, sin embargo depende de la voluntad de cada profesor (Erjavec, 2010).

Referencias

BAUERLEIN, M. (2009). *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans in Jeopardizes Our Future*. New York: Tarcher.

BOASE, J. HORRIGAN, B.J., WHELLMAN, B. & RAINIE, L. (2011). *The Strength of Internet Ties.* (www.pewinternet.org/media/Files/-Report/2006/PIP_internet.pdf) (20-10-2012).

BOSCH, T.E. (2009). Using Online Social Networking for Teaching and Learning: Facebook Use at the University of Cape Town. *Communicatio*, *35*, *2*, 185-200. (DOI: 10.1080/02500160903250-648).

BOYD, D. (2007). Why Youth Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In D. BUCKINGHAM, J.D. MAC ARTHUR & C.T. MAC ARTHUR (Eds.), *Foundation Series on Digital Media and Learning: Youth, Identity and Digital Media*. (pp. 119-142). Cambridge: MIT Press.

BOYD, D.M. & ELLISON, N.B. (2008). Social Network Sites: Definition, History, in Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *13*, *1*, 4-22.

CARR, N. (2008). *Is Google Making us Stupid? What the Internet is Doing to our Brains. The Atlantic Monthly.* (www.theatlan-

tic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-makingus-stupid/6868) (20-10-2012).

CLARK, D.A. (1997). Twenty Years of Cognitive Assessment: Current status and future directions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *65*, *4*, 996-1000. (DOI: 10.1037/0022-006X.65.-6.996).

ELLISON, N.B., STEINFIELD, C. & LAMPE, C. (2007). The Benefits of Facebook 'friends': Social Capital in College Students' Use of Online Social Network Sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12*, *4*, 1143-1168. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.-2007.00367.x).

ERJAVEC, K. (2010). Media Literacy of Schoolgirls and Schoolboys in an Information Society. *Sodobna Pedagogika*, *61*, *1*, 156-191.

GLADWELL, M. (2005). *Brain Ciny: Is Pop Culture Dumping Us Down or Smartening Us Up?* The New Yorker, (www.newyorker.com/archive/2005/05/16/050516crbo_books) (20-10-2012).

GRANOVETTER, M.S. (1973). The Strength of Weak Ties. *American Economic Review*, *78*, *6*, 1.360-1.480.

GREENHOW, C. (2011). Online Social Network Sites and Learning. *On The Horizon*, *19*, *1*, 4-12. (DOI: 10.1108/10748121111107663).

GREENHOW, C. & ROBELIA, E. (2009a). Old Communication, New Illiteracies: Social Network Sites as Social Learning Resources. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *14*, *4*, 1.130-1.161. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2009.01484.x).

GREENHOW, C. & ROBELIA, E. (2009b). Informal Learning in Identity Formation in Online Social Network Sites. *Learning, Media in Technology*, *34*, *2*, 119-140. (DOI: 10.1080/17439880902-923580).

HAGER, P. (2001). Lifelong Learning and the Contribution of Informal Learning. In D. ASPIN, J. CHAPMAN, M. HATTON & Y. SAWANO (Eds.), *The International Handbook of Lifelong Learning*. (pp. 24-37). London: Kluwer Academic Publisher. (DOI: 10.-1007/978-94-010-0916-4_5).

HAMILTON, A. (2009). What Facebook Users Share: Lower Grades. *Time Magazine*. (www.time.com/time/business/article/-0,8599,1891111,00.html). (20-10-2012).

HERRING, S.C. (2007). Questioning the Generational Divide: Technological Exoticism in Adult Construction of online youth identity. In D. BUCKINGHAM (Ed.), *Youth, Identity, and Digital Media*. (pp. 70-92).Cambridge: MIT Press.

HEWITT, A. & FORTE, A. (2006). *Crossing Boundaries: Identity Management and Student/faculty Relationships on the Facebook*. (www.cc.gatech.edu/~aforte/HewittForteCSCWPoster2006.pdf). (20-10-2012).

JENKINS, H. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. (www.digitallearning) (20-10-2012).

JONES, S., MILLERMAIER, S., GOYA-MARTINEZ, M. & SCHULER, J. (2008). Whose Space is MySpace? A Content Analysis of MySpace profiles. *First Monday 13*, *(9)* (www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/-ojs/index.php/fm/article/view/2202/2024) (20-10-2012). (DOI: 10.5210/fm.v13i9.2202).

KARPINSKI, A.C. (2009). A Description of Facebook Use in Academic Performance Among Undergraduate in Graduate Students, Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA, 5-10 May 2009.

LIVINGSTONE, S., & BOBER, M. (2004). Taking up Online Opportunities? Children's Uses of the Internet for Education, *Communication and Participation. e-Learning 1(3)*. (www.wwwords.co.-uk/pdf/validate.asp?j=elea&vol=1&issue=3&year=2004&article=5_Livingstone_ELEA_1_3_web) (20-10-2012). (DOI: 10.2-304/elea.2004.1.3.5).

MADGE, C., MEEK, J., WELLENS, J. & HOOLEY, T. (2008). Facebook, Social Integration and Informal Learning at University. Learning, *Media and Technology*, *34*, *2*, 141-155. (DOI: 10.1080/174-39880902923606).

MAXWELL, J.A. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.

PUTNAM, R. (2000). Bowling Alone: The Collapse in Revival of the American Community. New York: Simon & Schuster.

RIDEOUT, V.J., FOEHR, U.G. & ROBERTS, D.F. (2010). *Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-year-olds*. (pp. 44-53). Menlo Park, CA.: Kaiser Family Foundation.

SCEARCE, D., KASPER, G. & GRANT, H.M. (2011). Working Wikily. *Stanford Social Innovation Review*. (www.ssireview.org/articles/-entry/working_wikily) (20-10-2012).

SCHWARZER, R. & KNOLL, N. (2007). Functional Roles of Social Support within the Stress in Coping Process: A Theoretical in Empirical Overview. *International Journal of Psychology*, *42*, *4*, 243-52. (DOI: 10.1080/00207590701396641).

SHIRKY, C. (2010). *Cognitive Surplus: Creativity in Generosity in a Connected Age*. New York: Penguin Press.

SLOVENIA FACEBOOK STATISTICS (www.socialbakers.com/facebook-statistics/slovenia/last-week) (20-10-2012).

STEFANONE, M.A., KWN, K.H. & LACKAFF, D. (2012). Exploring the Relationship between Perception of Social Capital and Enacted Support Online. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *17*, *2*, 451-466. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2012.01585.x).

STEINFIELD, C., ELLISON, N. & LAMPE, C. (2008). Social Capital, Self Esteem, in Use of Online Social Network Sites: A Longitudinal Analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *29*, *4*, 434-45. (DOI: 10.1016/j.appdev.2008.07.002).

TECLEHAIMANOT, B. & HICKMAN, T. (2011). What Students Find Appropriate. *TechTrends*, *55*, *3*, 19-30. (DOI: 10.1007/s11528-01-1-0494-8).

THURLOW, C. (2006). From Statistical Panic to Moral Panic: The Metadiscursive Construction in Popular Exaggeration of New Media Language in the Print Media. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *11*, *3*, 667-701. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.20-06.00031.x).

ULE, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odraš anja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

VALENZUELA, S., PARK, N. & KEE, K.F. (2009). Is there Social Capital in a Social Network Site? *Journal of Computer-Mediated Communication*, *14*, *4*, 875-901. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.20-09.01474.x).

WALKER, R. (1988). *Applied Qualitative Research*. Vermont: Gower.

● I. Berlanga, F. García-García y J.S. Victoria
Madrid / Málaga (España)

Recibido: 03-01-2013 / Revisado: 19-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-12

Ethos, pathos y logos en Facebook. El usuario de redes: nuevo «rétor» del siglo XXI

Ethos, Pathos and Logos in Facebook. User Networking: New «Rhetor» of the 21st Century

RESUMEN
Uno de los «agujeros negros» de la investigación en comunicación tiene que ver con una carencia de profundización en los orígenes clásicos de nuestros estudios, de sus objetos y de los acercamientos a estos. En este sentido, cobraría especial relevancia el estudio de los procesos comunicativos en Internet (en concreto a través de las redes sociales) bajo el prisma de la Retórica clásica. Especialmente, nos referimos al uso de las estrategias de persuasión (ethos, pathos, logos) así como al abundante uso de figuras retóricas. Tales parámetros unidos a los recursos que ofertan las tecnologías emergentes otorgan una enorme creatividad y aportan aspectos humanistas a la comunicación en red, claves de la fuerza persuasiva que caracteriza a estas plataformas on-line. De esta forma podemos hablar del usuario de redes como el nuevo «rétor» del siglo XXI. Nuestra investigación sobre Facebook aborda la presencia de la ciencia retórica en la comunicación generada en las redes sociales on-line: el usuario de estas plataformas utiliza las estrategias comunicativas descritas por la disciplina retórica desde sus comienzos en la antigüedad grecolatina. La metodología empleada (el estudio de tres casos tipificados y el análisis de contenidos de las conversaciones generadas en los muros de Facebook) nos permite entrelazar la Retórica y nuestro presente comunicativo mediado por la emergencia de las redes. Proponemos así recuperar unos parámetros que devuelvan el pensamiento profundo y crítico en favor de una comunicación más humana.

ABSTRACT
One of the «black holes» of academic research in Communication is the shallowness of reflections on the classic origins of Communication, its aims and points of entry. In this respect, the study of communicative processes on the Internet becomes particularly relevant (specifically the social networks processes) when observed from the classic rhetorical perspective. We focus on the use of persuasion strategies (ethos, pathos, logos) as well as the abundant use of rhetorical figures. Such parameters, along with the resources that emergent technologies offer, unleash creativity and afford humanist aspects to network communication. These give on-line platforms an extremely persuasive strength. Thus, we may speak of the network user of the 21st century as the new «Rhetorician». Our research on Facebook addresses the presence of rhetoric in online social network communication: the user of these platforms applies communicative strategies described by the Rhetoricians dating back to Greco-Roman antiquity. The methodology in this work (the study of three typified cases and the content analysis of conversations generated on Facebook walls) allows us to intertwine rhetoric and communication today, mediated by the emergence of online networks. We propose the retrieval of certain parameters of deep, critical thought to the benefit of a more human communication.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Redes sociales, retórica, comunicación, Internet, Facebook, usuario, interfaz, persuasión, interdisciplinariedad.
Social networks, rhetoric, communication, Internet, Facebook, user, interface, persuasion, interdisciplinarity.

◆ Dra. Inmaculada Berlanga-Fernández es Profesora Agregada de la Facultad de Empresa y Comunicación de la Universidad Internacional de la Rioja (España) (inmaculada.berlanga@unir.net).

◆ Dr. Francisco García-García es Catedrático de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid (España) (fghenche@gmail.com).

◆ Dr. Juan-Salvador Victoria-Mas es Profesor Titular de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Málaga (España) (jsvictoria@uma.es).

1. Introducción y estado de la cuestión

El presente estudio aborda la presencia de la Retórica en la comunicación generada en las redes sociales on-line. Concretamente pretende mostrar cómo el usuario de estas plataformas utiliza las estrategias comunicativas descritas por la disciplina retórica desde sus comienzos en la antigüedad grecolatina. Este empleo del «ethos, logos y pathos» y –de forma señalada– el abundante uso de figuras retóricas, presupone la presencia de aspectos humanistas en la comunicación en red y al mismo tiempo le otorga una enorme creatividad. Tales parámetros unidos a los recursos que ofertan las tecnologías emergentes configuran la fuerza persuasiva que caracteriza a estas plataformas como fruto de la llamada inteligencia colectiva (Flores, 2009: 78; Aguaded & al., 2009). En pocos años se ha consolidado una sociedad de «todo comunicación», en la que la información circula prioritariamente a través de redes sociales, con millones de personas conectadas en todo el mundo. Las redes se han impuesto formando ya parte de nuestra vida personal, social y laboral (Boyld & Ellison, 2008). Al acercarnos al discurso de las redes –Comunicación mediada por tecnología– es fácil apreciar los profundos cambios epistemológicos producidos en el campo de la comunicación. Pensamos que una de las paradojas teóricas de nuestro tiempo, radica en el hecho de que «junto a las grandes mutaciones tecno-científicas que redefinen el fenómeno de la comunicación, los modelos que pretenden explicarlo son de inspiración logo-céntrico y literaria» (Cuadras, 2009: 23). Compartimos con este experto en Semiología la creencia de que el fenómeno comunicacional precisa ser repensado desde una teoría comunicacional en red de índole tecno-genética. Y puesto que este fenómeno se resiste a ser aprehendido desde los modelos al uso, los modelos teóricos comunicacionales y que han sido la falsilla para pensar la comunicación y se presentan ahora como susceptibles de revisión a fin de poner en evidencia sus límites y abrirse así a nuevas construcciones de sus elementos.

En este proceso de cambio siguen reconociéndose claramente los elementos y estrategias de la Retórica clásica pero ahora reforzados por las posibilidades que ofertan las tecnologías emergentes.

Ante el desplazamiento de los modelos comunes anteriores se requiere la necesidad del estudio y prospección de nuevas pautas para su necesaria comprensión crítica. Así, St. Amant (2002) defiende la necesidad de comparar los modelos de la comunicación mediada por ordenadores con los de la comunicación intercultural para encontrar convergencias. En esta línea, la presencia de la Retórica en Internet está generando interesantes producciones científicas (Albaladejo, 2007; Warnick, 2011; Berlanga & Alberich, 2012: 143-144); la red es un espacio retórico en su configuración (Barbules, 2002), y también lo es por la presencia de figuras retóricas en su interfaz (Clément, 1995; Gamonal, 2004). Pero las mutuas transferencias entre retórica y las redes sociales se presentan como un campo de estudio novedoso donde no existen por el momento investigaciones concluyentes. En el seno de este proceso de cambio y sustitución de nociones y herramientas claves, nuestro estudio contribuiría a la actual fase de investigación de sus posibilidades y alcance.

De igual forma consideramos muy pertinente que, moviéndonos en el campo de la comunicación, la mirada se dirija al mundo clásico. No solo por una razón obvia: fue en la cultura grecolatina donde nació y se estructuró el arte de persuadir mediante el discurso con unos principios aún vigentes en la actualidad. También es conveniente y oportuno recalar en los principios clásicos, originales –no hay nada más original que volver a los orígenes– en un momento histórico como el que vivimos, caracterizado por tal trepidación, inmediatez y superávit de información, que nos aboca, aun sin quererlo, a una comunicación despersonalizada y superficial. Frente a ello, la presente investigación se enmarca en una línea genérica de recuperación del humanismo y la antropología clásica para el campo de la comunicación tecnológica (Sanderson, 1989; Victoria, Gómez & Arjona, 2012).

1.1. La comunicación en Internet, nuevo paradigma

A la hora de analizar el proceso comunicativo en Internet nos topamos con una serie de problemas teóricos que parten de las propias características de la comunicación en red; una comunicación que es a la vez interpersonal y colectiva, que puede ser sincrónica o asincrónica –con la combinación de las dos modalidades en las interacciones en redes sociales– que rompe con lo lineal y que exige, por su virtualidad, nuevos planteamientos en lo que se refiere a la concepción de sus elementos constitutivos.

El sujeto de la comunicación o usuario en este contexto cobra relevancia ya que, frente al modelo tradicional, la comunicación interpersonal presenta diferencias importantes en la estructura de emisión-recepción. Por usuario entendemos ser parte activa de la red, sea como emisor, sea como receptor, sea como actor o como mero espectador. Algunos autores lo han interpretado muy críticamente: «Como nuevo Ulises del siglo XXI, los internautas navegan por este océano virtual, siendo red, un modo oblicuo de decir: siendo

nadie» (Cuadras, 2009: 22-32). Lo que sí es cierto es que las posibilidades interactivas del usuario lo abren a nuevas propuestas (Rintell, Mulholland & Pittam, 2001).

Kiss y Castro (2004: 227-231), explican el proceso de construcción del sujeto de la enunciación. La posibilidad que tenemos en Internet de creación de mundos, reales o no, se inicia con la construcción del referente individual: el sujeto de la enunciación elabora una imagen de sí mismo para ser comunicada. A su vez, el modelo funcional en red, solo es concebible como una totalidad multipolar de nodos integrados entre los cuales se verifican los flujos de mensaje, según los códigos y lenguajes patrimonio de la red. Ya no es necesario que los participantes de la interacción tengan el mismo marco de referencia ni tampoco que compartan el paradigma sociocultural, conceptos claves en la comunicación descrita por los modelos tradicionales. La referencialidad se desplaza por la noción de «transcontextos» virtuales: constructos digitales que operan como dispositivos en el espacio comunicacional. Estos contextos se instalan más allá del devenir, entendido como «calendariedad y cardinalidad»: estamos ante un espacio ahistórico y territorializado» (Cuadras, 2009: 26).

En esta red social –y en todas, en general– la Retórica ha encontrado nuevos cauces y dimensiones insospechadas: potenciación del diálogo con la interacción entre las distintas instancias participantes en la comunicación; facilidad en la actividad productiva del orador así como la actividad interpretativa del oyente; oportunidad de reconducir el discurso a raíz de la aceptación o del rechazo por parte de los usuarios; posibilidad de almacenamiento racional de la información; una pronta recuperación de la información y facilidad de enlace entre fuentes informativas y documentales. Así, la micro-red en la que se configura el muro de usuario de Facebook proporciona una mejor adecuación entre el discurso, el orador, el oyente, el contexto.

1.2. Convergencia de la Retórica clásica y las redes sociales on-line

En esta comunicación, soporte de cambios profundos, apreciamos una clara analogía y convergencia entre el formato red social y los recursos persuasivos tal y como lo idearon los creadores del arte de la Retórica. En las redes sociales cada usuario que interviene lo hace para comunicar con fines persuasivos de diferente tipo (convencer, seducir, agradar, conmover, interesar, etc.), pocas veces se limita a «compartir su vida» y cuando lo hace es con la intención de motivar cierta respuesta entre sus amigos-usuarios de esa misma red, intención en la que se puede vislumbrar cierto grado de persuasión. Para lograr esos fines persuasivos, los usuarios de redes sociales recurren, probablemente de forma inconsciente, a diversas estrategias retóricas. Incluso se puede determinar que, como los oradores clásicos, sigan un proceso parecido al que ellos seguían en la construcción de discursos (inventio, dispositio, elocutio, actio y memoria), ya que buscan ideas y argumentos (inventio) que luego organizan de algún modo aunque no sigan un orden discursivo habitual (dispositio), para expresarlos a continuación, según ciertas estrategias elocutivas y representarlos, finalmente, recurriendo a nuevas formas de pronunciación (actio), de manera que tales discursos retroalimentan el tesoro de contenidos de la red social (memoria) al formar parte de él una vez han sido «pronunciados». Por otro lado, las redes sociales permiten la inclusión de múltiples variantes textuales (escritura, imagen fija, video, multimedia, etc.). Esto amplía su potencial expresivo enormemente y apoyan al discurso para que logre su objetivo de persuasión. Así, con una breve extensión del mensaje se puede decir mucho. En definitiva, son ideales como forma de comunicación escrita y como fomento de relaciones interpersonales, aspectos típicos de toda Retórica.

En este sentido el usuario de red emplea técnicas persuasivas que han sido características de los oradores clásicos y que han permanecido sin solución de

continuidad a lo largo de la historia, eso sí, ahora potenciadas por las tecnologías. Nos referimos al uso frecuente de las figuras literarias como desviaciones creativas del lenguaje y, especialmente, al uso de las estrategias éticas, lógicas y patéticas (Aristóteles, 1991). De esta forma, podemos denominar a este usuario el nuevo «rétor» del siglo XXI.

2. Material y métodos

La hipótesis de partida de esta investigación se puede formular de la siguiente manera: H1. Las redes sociales pueden denominarse como un nuevo espacio retórico o ágora del siglo XXI. La Retórica tiene una intensa presencia en la comunicación audiovisual que se genera en las redes sociales. Esta hipótesis se concreta a su vez en otras particulares: H1a) el discurso de los usuarios de las redes sociales está pleno de figuras retóricas; H1b) las figuras retóricas que se emplean en las redes sociales generan pensamiento, diálogo, comunicación más eficaz.

Como objetivos nos proponemos, en primer lugar, destacar la presencia de la Retórica en las redes sociales, concretamente del uso de las estrategias persuasivas por parte del usuario de estas plataformas. A partir de ahí, ofreceremos las interpretaciones del fenómeno estudiado atendiendo a las características peculiares de los diferentes perfiles seleccionados. Por último, como objetivo operativo, valoraremos los resultados de la investigación y propondremos aplicaciones tanto teóricas como prácticas.

Con este fin emplearemos especialmente la técnica del estudio de caso. Según Stake (1995: 28-29), los estudios de caso se aconsejan en áreas de conocimiento poco desarrolladas, en las que se tienen que crear nuevas teorías. Nos ha parecido interesante emplear esta técnica en el estudio retórico de una red social, concretamente Facebook, por ser éste un enfoque apenas trabajado por el momento. También utilizaremos los datos recogidos en un análisis de contenido (Berelson, 1952) de los discursos del muro del usuario a fin de extraer el dato de las figuras retóricas que se emplean en los mismos. Este análisis de contenido cuantitativo fue objeto de una anterior investigación (Berlanga y Alberich, 2012: 146) en la que se estudiaron los discursos de 16 microrredes en las que intervenían un total de 200 usuarios. Con un criterio de selección riguroso, se procedió a la captura diaria de pantallas de sus muros durante un tiempo breve que osciló alrededor de un 3/4 semanas: con pocas pantallas ya apreciamos una ingente cantidad de figuras retóricas por lo que no pareció oportuno prolongarlo por más tiempo. Estas capturas se hicieron sin conocimiento del usuario examinado para no influir en su actividad. Obviamente a los que finalmente se seleccionaron para formar parte de la investigación se les explicó el proyecto y se les pidió el permiso para contar con sus datos. Para la investigación presente extraemos los datos sobre los porcentajes y usos de las diferentes figuras retóricas y seleccionamos los tres perfiles que analizaremos en profundidad.

Nuestro universo lo conforman, así, los usuarios de redes sociales de la población española en los años 2011/12. Y la muestra la componen tres sujetos usuarios de Facebook representantes de cada uno de los perfiles tipificados en el 4º informe del observatorio de redes sociales de la agencia «The Cocktail Analysis» (2012)2. La elección de los mismos se ha hecho directa e intencionadamente debido a la necesidad de tener un fácil acceso a sus muros de usuario. Se trata, por tanto, de un muestreo casual o incidental. Las conversaciones analizadas responden a un periodo de 30 días de febrero-marzo de 2011.

En cuanto a la elección de la red en la que se centra el análisis queda justificada también por los datos ofrecidos en este informe. En él se destaca el absoluto dominio de la red social Facebook, que llega al 85% de los internautas, mientras que Tuenti (36%) se estanca y Twitter (32%) experimenta un gran crecimiento y se convierte en la tercera red por penetración.

En cada uno de los casos estudiados se han tenido en cuenta los siguientes aspectos: los datos personales del perfil y una pregunta de la encuesta realizada a cada usuario sobre el empleo consciente o no de la Retórica; el contenido de su muro: discursos, conversaciones y otras intervenciones, y finalmente, la densidad/intensidad y diversidad retórica de sus discursos. Entendemos por densidad la relación de número total de figuras retóricas por espacio. Diversidad sería la relación de figuras retóricas diferentes entre sí en un espacio, e intensidad define la relación entre la figura y su fuerza (García, 2000: 29-60).

3. Análisis y resultados

3.1. Perfiles en Facebook

Los tres estudios de tres casos que se han llevado a cabo en esta investigación corresponden a cada uno de los perfiles de usuarios de redes españoles tipificados por el Observatorio de Redes Sociales de «The Cocktail Analysis» publicado en 2012.

• Caso 1: Mujer de 59 años, maestra. Usuario que responde al perfil «Social Controller Social» (40%). Es el perfil más maduro, en el que un 43% tiene una edad por encima de los 36 años. Representa a un segmento que ya ha dado pasos significativos en el uso de las

redes, pero que necesita seguir sintiendo que «controla» el uso que hace de las mismas. A las preguntas: ¿Consideras que la Retórica clásica, concretamente el uso de figuras, tiene presencia en las conversaciones del muro de Facebook, y en la tuya especialmente?, ¿te has planteado que tu discurso en Facebook pueda seguir unas estrategias retóricas? Responde: «Me encanta la Retórica, y me parece que es una manera creativa de expresar los sentimientos, también hacerlo así te ayuda a desdramatizar, un poco a decir algo de una manera más indirecta o bien a exagerar las cosas que quieres enfatizar, me resulta divertida. Me parece usarla, cada vez que quiero expresar algo mas mío en el Facebook».

Imagen 1. Captura del muro del usuario estudiado en el caso 1.

• Caso 2: Hombre de 34 años, abogado. Usuario que responde al perfil «Social Media Addict» (25%). Es un perfil particularmente masculino y su edad oscila en los 31 años. «Enganchado» a las redes sociales, pero sin vivirlo como problemático. A la pregunta sobre el uso intencionado o no de la Retórica responde: «Pues jamás me lo había planteado... Generalmente procuro redactar bien por eso de que te pueda leer mucha gente y supongo que el uso de esas figuras va implícito en ello. No obstante, que lo consiga es otra cuestión».

• Caso 3: Varón de 16 años estudiante de Bachillerato. Usuario que responde al perfil «Youth in Search» (35%). Es el perfil más joven donde la mitad cuenta con menos de 25 años. Perfil con cierta heterogeneidad: algunos «enganchados» conviven con otros con un nivel de actividad más limitado. A la pregunta sobre el uso intencionado o no de la Retórica responde: «¿Retórica?, ¿en Facebook? Pues no, en absoluto, no creo que nos dediquemos a hacer metáforas, ja, ja, ya quisiera el profe de lengua…».

3.2. Retórica del discurso

Se puede decir que cada uno de los usuarios analizados ha usado su red con fines persuasivos, no solo para «compartir la vida» sino con la intención de motivar cierta respuesta entre sus amigos-familiares-usuarios de esa misma red, intención en la que se puede vislumbrar cierto grado de persuasión. Para ello han recurrido a diversas estrategias retóricas, de una forma muy particular y frecuente al uso de figuras retóricas. Sirva de ejemplo el fragmento de muro que se muestra a continuación, en pocas líneas utiliza abundantes figuras: metáfora, interrogación retórica, sinécdoque, pleonasmo, hipérbaton, epanalepsis y personificación.

Hemos visto que en las publicaciones de los usuarios examinados se han perseguido diferentes objetivos (informar de un asunto, demostrar adhesión, felicitar…) pero muchas veces los emisores solo han pretendido expresar su estado de ánimo en el momento de la publicación; y al hacerlo han buscado una reacción en su auditorio, recurriendo a una argumentación esencialmente emocional. Por pequeño que sea el discurso publicado se puede decir que es retórico, pues esa forma de búsqueda de influencia puede interpretarse como una forma de persuasión. Así, en la mayoría de los casos, las intervenciones son frases breves, que son las más adecuadas para este tipo de persuasión. Lo vemos de forma especial en el perfil 3, prototipo del usuario adolescente, con los recursos propios del ciberlenguaje (Paolillo, 1999).

En el muro de estos usuarios aparece también claramente una de las ventajas que las redes sociales añaden a la configuración de un discurso retórico: la posibilidad de inclusión de múltiples variantes textuales (escritura, imagen fija, vídeo, multimedia, etc.), que amplían su potencial expresivo enormemente y apoyan al discurso para que logre su objetivo de persuasión. También implica que con una breve extensión del mensaje se logre decir mucho. Se trata pues de un lenguaje sintético en el que con frecuencia hay un dominio de la imagen. En el caso 2, el usuario ha utilizado el muro de su red para hablar de política, generar debate y crítica al gobierno del momento, así como para hacer campaña electoral de las elecciones en una asociación de abogados. En los otros dos casos se

Imagen 2. Captura del muro del usuario estudiado en el caso 2.

hacen referencias a temas sociales presentes en la opinión pública. Como en el antiguo ágora, estamos en un espacio público que permite comunicarse sin trabas ni censura (Dahlberg, 2001: 617). La escasa participación del usuario 3 y el tono de sus comunicaciones están de acuerdo con el perfil: por un lado estos usuarios concentran su actividad en la red Tuenti; por otro, el lenguaje de los usuarios de esta edad suele ser pobre y lleno de incorrecciones. Estamos ante una comunicación escrita que está muy contaminada por las características de la oral (Yus, 2011). Por el resto de su actividad en el muro, apreciamos que ha utilizado la red para relacionarse (aceptación de amistad, catalogación de un perfil o colgar vídeos), más que para dialogar.

3.3. Estrategias retóricas del discurso

En cada una de las conversaciones de muro que se han analizado hemos podido destacar un objetivo (informar, convencer, conmover o interesar, por algo), y para lograr esos fines persuasivos, los usuarios de redes sociales han recurrido, probablemente de forma inconsciente, a argumentos éticos, patéticos o lógicos. Las tres estrategias comunicativas de todo discurso –que fueron ya descritas por Aristóteles– se encuentran en la red. Esta presencia tiene su lógica si concebimos Internet como una ampliación de las relaciones personales y profesionales. Concretamente Facebook presenta una estructura que favorece y ayuda a concretar estas estrategias.

Ethos. Conocemos al orador gracias a los post que va originando, con información escrita, fotografías, enlaces que revelan sus gustos y preferencias… Así se va creando un prestigio (ethos). Ciertamente, en todos los usuarios examinados subsiste una idea de «autoridad». La relación que se tiene o ha tenido con una persona en el mundo real influye en la relación con ella en el mundo virtual. Este conocimiento es la razón por la que se le agrega como «amigo». Cierto que otras veces se agregan contactos simplemente porque interesa aumentar el número de amigos para crearse un mayor prestigio en la red social (es el caso de los usuarios que responden a los perfiles más jóvenes o que usan la red como prolongación de su vida profesional). Muchos discursos giran alrededor de la persona, reforzada por la imagen (diferentes y cambiantes fotografías de perfil).

El logos como estrategia retórica apenas aparece en esta red; se encuentra supeditada a las otras dos. La mayoría de las veces los temas y mensajes del propio discurso «per se» son secundarios para la persuasión, y se pueden calificar de intrascendentes o triviales, pues lo fundamental en cada micro-red es que el usuario se mueve entre amigos-familiares. Solo en el caso del usuario que responde al perfil 3, quien utiliza la red también como prolongación del ámbito profesional, el «qué dice» adquiere un papel más central.

En cuanto al pathos, la propia naturaleza de Facebook lo configura como el factor dominante de la red. El muro tiene una clara orientación hacia la empatía y la relación afectiva. Por eso se llama «amigos» (con toda la profundidad semántica del término) a

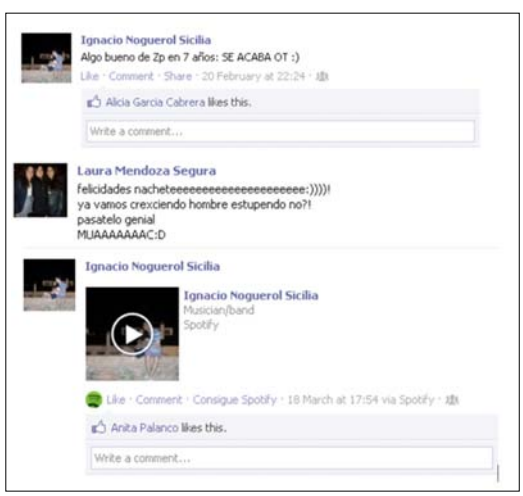


Imagen 3. Captura del muro del usuario estudiado en el caso 3.

quienes simplemente han tenido entrada en la micro-red. La comunicación está principal y fundamentalmente basada en el pathos: en sentimientos de adhesión, de alegría, de felicitación, muy marcada por los continuos emoticonos. El texto se refuerza con la imagen y el vídeo. Este hecho estimula a los receptores entre los que abundan los gestos de adhesión: «me gusta», felicitaciones, frases de admiración, que subrayan continuamente la reacción que provoca y que muestran al emisor como el verdadero persuasor pues ha sido él quien ha decidido la inclusión de las imágenes con las que inicia y refuerza su discurso.

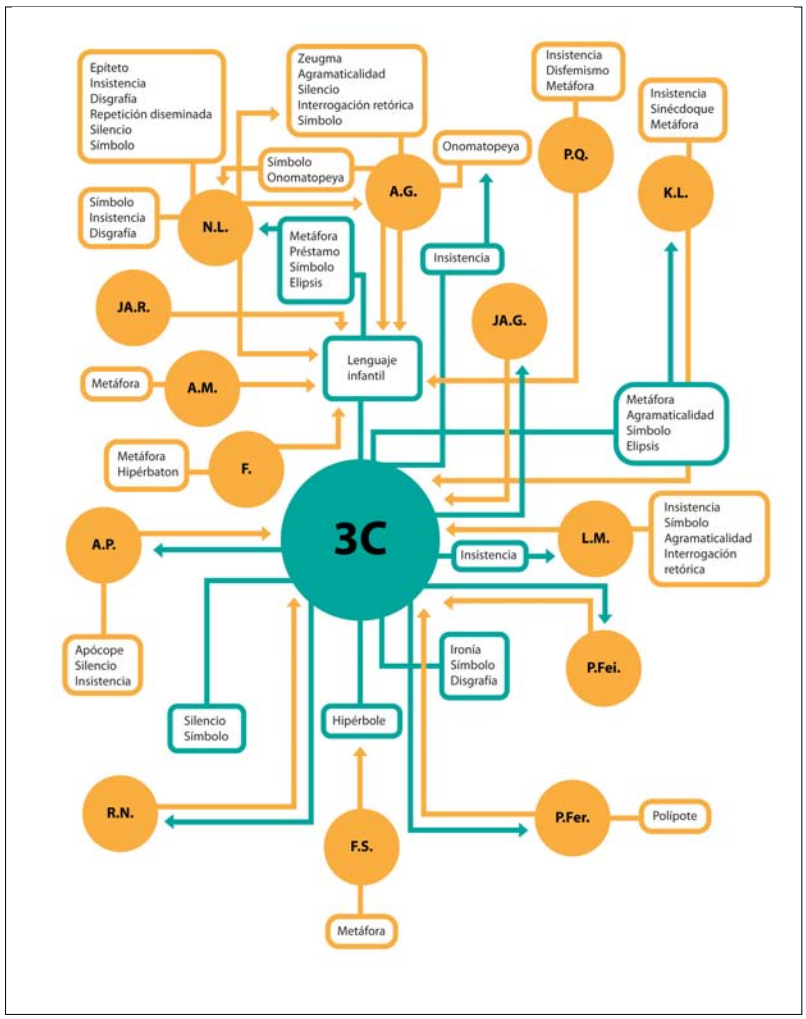


Imagen 4. Representación gráfica a modo de red del discurso retórico del usuario estudiado en el caso 3.

3.4. En cuanto al uso de figuras

El flujo de las conversaciones de las redes sociales no hace de estas plataformas el mejor contexto para un discurso muy elaborado; el «ornatus», además de conocimiento, requiere pausa, reelaboración. Sin embargo, la característica más llamativa al analizar retóricamente estas redes es la intensa presencia de figuras y tropos en todos los perfiles, independientemente de su edad o formación. Y como era previsible y han confirmado los propios sujetos, se emplean en dos de los tres casos, sin que el emisor sea consciente de ello a la hora de crear sus mensajes. La media de densidad retórica de los tres casos es de 3,2 figuras por intervención. Es una media alta, resultado de una densidad muy alta en todos menos en el caso 3º, del usuario adolescente, que es de 1,5 por intervención. La distribución por tipos de figuras es similar en todos: abundan las de sustitución con casi un 50% de empleo, seguido de las de adición (alrededor de 25%) y las de supresión (alrededor del 25%). Solo los casos 1º y el 2º usan figuras de permutación, limitándose al hipérbaton en 2-3 ocasiones respectivamente. Entre el uso de figuras destacan por este orden: la metáfora, la sinécdoque y la elipsis en todos; también el símbolo, pero solo en el usuario más joven. Se puede concluir que este empleo de figuras aportan expresividad, creatividad y profundidad a la comunicación tal y como se puede apreciar en los discursos analizados.

Queda ejemplificado al representar visualmente el discurso retórico llevado a cabo por uno de los usuarios examinados. Lo simbolizamos como una red, con sus nudos y aristas. Las intervenciones del usuario estudiado (3c) aparecen en verde; las del resto de sus contactos (representados con sus iniciales) aparecen en color naranja. En cada recuadro se recogen las figuras retóricas empleadas en una intervención de muro.

4. Discusión y conclusiones

Después de analizar las conversaciones del muro de tres usuarios que representan cada uno de los per-

files de redes en España tipificados según el estudio de The Cocktail Analysis en 2012, podemos sostener la existencia de un componente retórico de la comunicación que se genera en estas plataformas, concretamente en la red Facebook. Se confirma así el objetivo que nos habíamos propuesto: demostrar la naturaleza retórica de las conversaciones por el empleo de los usuarios de redes de estrategias, operaciones y figuras retóricas.

Los resultados obtenidos apuntan a un uso de la Retórica por parte de los usuarios de la red con el sentido que a lo largo de la historia ha tenido: el de instrumento social. Pero además, en esta red social –y en todas, en general– la Retórica ha encontrado nuevos cauces y dimensiones insospechadas: potenciación del diálogo con la interacción entre las distintas instancias participantes en la comunicación; facilidad en la actividad productiva del orador así como la actividad interpretativa del oyente; oportunidad de reconducir el discurso a raíz de la aceptación o del rechazo por parte de los usuarios; posibilidad de almacenamiento racional de la información; una pronta recuperación de la información y facilidad de enlace entre fuentes informativas y documentales. Así, la micro-red en la que se configura el muro de usuario de Facebook proporciona una mejor adecuación entre el discurso, el orador, el oyente, el contexto.

Concretamente, el usuario de Facebook hace uso de las estrategias de todo discurso ya descritas por Aristóteles: el «ethos, el pathos y el logos». Facebook presenta una estructura que favorece y ayuda a concretar estas estrategias. Con respecto a la estrategia del «ethos», en los usuarios subsiste una idea de autoridad puesto que la relación que se tiene o ha tenido con una persona en el mundo real influye en la relación con ella en el mundo virtual, y este conocimiento es la razón por la que se le agrega como amigo. El «logos» como estrategia retórica apenas aparece en esta red; se encuentra supeditada a las otras dos. En Facebook los temas y mensajes del propio discurso «per se» son secundarios para la persuasión, y se pueden calificar de intrascendentes o triviales, pues lo fundamental en cada micro-red es que el usuario se mueve entre amigos-familiares. No obstante en otro tipo de redes (por ejemplo, la red profesional LinkedIn) el logos adquiere un papel predominante. En cuanto al «pathos», la propia naturaleza de Facebook lo configura como el factor dominante de la red. El muro tiene una clara orientación hacia la empatía y la relación afectiva. Por eso se llama «amigos» (con toda la profundidad semántica del término) a quienes simplemente han tenido entrada en la micro-red.

La naturaleza retórica del muro de Facebook gana peso por el carácter dialógico de la red. La participación en una red como Facebook se basa en el diálogo y en el asentimiento: cada intervención en el muro del usuario viene acompañada por la expresión interactiva: «me gusta». Los emisores de los mensajes que hemos recogido han buscado una reacción por parte de sus receptores; esto es, que estén de acuerdo con el contenido del mensaje (haciendo clic en esta expresión), o bien que abran un debate y escriban algo en el espacio que se les ofrece para ello. Se ha visto que los usuarios de Facebook han seguido unos parámetros retóricos, aun sin saberlo o ser muy conscientes de ese uso en casi la totalidad de los casos. Por tanto, no está fuera de lugar concluir que la Retórica se presenta como una dimensión inherente al ser humano –ser social y dialogante– cuyo estudio coincide con el propio discurso humano y que afecta, por tanto, a todas las actividades humanas. Según los datos obtenidos, plasmados en la imagen de una red, su empleo contribuye a la comunicación y genera respuestas.

El abundante uso de figuras retóricas permite la participación activa del oyente en el discurso, estimula la imaginación, evita acoger pasivamente el mensaje, envuelve al interlocutor en el proceso de comunicación de un modo tan personal que su respuesta, ante la información recibida, tiene un toque de originalidad y de creatividad. En definitiva, la red suministra unos apoyos a la persuasión y a la comunicación como nunca antes había tenido. Todas estas particularidades configuran al usuario de Facebook como el nuevo rétor de nuestro tiempo. Las hipótesis de partida de esta investigación quedan, por tanto, verificadas: las redes sociales pueden verse como un nuevo espacio retórico o ágora del siglo XXI. La Retórica tiene una intensa presencia en la comunicación audiovisual que se genera en las redes sociales. El discurso de los usuarios de las redes sociales está pleno de figuras retóricas que generan pensamiento, diálogo, comunicación más eficaz.

Con estos resultados queremos abrir vías de reflexión en la investigación edu-comunicativa para no obviar una disciplina transversal –como es la Retórica– cuyos principios aportan enormes posibilidades a la hora de lograr una comunicación más eficaz, humana y creativa; en definitiva, brindar la oportunidad de efectuar una lectura de la realidad que rompa con los parámetros de una sola visión, de trascender lo inmediato, haciendo uso de saberes, teorías y experiencias muy diferentes. El «soy humano y nada humano me es ajeno» de Terencio, es necesario para el actual modelo científico, donde la orientación pragmática se impone como único valor. Pragmática que inunda también

lo social y en consonancia, el enfoque actual de la comunicación.

Ahora bien, con los resultados en mano, nos parece que el reflejo de la intensidad retórica de los discursos de los usuarios, esto es, la relación entre las figuras empleadas y su fuerza, podría haber sido más profunda y directa. Este aspecto sufre las limitaciones derivadas de analizar unas conversaciones escritas y en las que se ha contactado solo con el usuario dueño del muro. Para llegar a afirmaciones más concluyentes en este aspecto creemos se precisaría un focus group con el resto de participantes de una conversación de muro. Permanece la sugerencia para futuras profundizaciones. Y es que esta investigación, por sus mismas peculiaridades, no la consideramos ni acabada ni definitiva. La propia evolución del objeto de estudio demanda una constante actualización y reformulación metodológica. Quedan así abiertas líneas futuras de trabajo acerca del componente retórico en los medios de comunicación emergentes.

Notas

[1] Aristóteles en los capítulos I-III del Libro I de la «Retórica» explica los tres tipos de argumentos que se procuran en todo discurso (1356a): el «ethos», que reside en el comportamiento y la autoridad del que habla; el «logos», cuando se convence por el propio discurso; el «pathos», que persuade por las emociones que despierta en el auditorio.

[2] «The Cocktayl Analysis» es una agencia de investigación y consultoría estratégica especializada en tendencias de consumo, comunicación y nuevas tecnologías. Su observatorio de redes sociales ha publicado diferentes informes en 2008, 2010, 2011 y 2012 (http://tcanalysis.com).

Apoyos y agradecimientos

Estudio enmarcado en la Convocatoria de Proyectos I+D del Ministerio de Economía y Competitividad con clave: EDU2010-21395-C03-03, titulado «La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital».

Referencias

AGUADED, J.I. & LÓPEZ-MENESES, E. & BALLESTEROS, C. (2009). *Web 2.0. Un nuevo escenario de inteligencia colectiva*. In VARIOS: *La universidad y las tecnologías de la información y el conocimiento. Reflexiones y experiencias* (pp. 55-69). Sevilla: Mergablum.

ALBALADEJO, T. (2007). Creación neológica y retórica en la comunicación digital. In R. SARMIENTO & F. VILCHES (Coords.), *Neologismos y sociedad del conocimiento. Funciones de la lengua en la era de la globalización* (pp. 79-90). Barcelona: Ariel.

ARISTOTLE (1991). *On Rhetoric. A Theory of Civic Discourse* (Trans. George A. Kennedy). Oxford: Oxford University Press.

BERELSON, B. (1952). *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe: Free Press.

BERLANGA, I. & ALBERICH, J. (2012). Retórica y comunicación en red: convergencias y analogías. Nuevas propuestas docentes. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico 18*, 141-150. (DOI: 10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40920).

BURBULES, N. (2002). The Web as a Rethorical Place. In I. SNYDER (Ed.), *Silicon Literacies. Communication, Innovation and Education in the Electronic Age* (pp. 75-84). Abingdon: Routledge.

BOYD, D. & ELLISON, N. (2008). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *13*, *11*. Indiana: University of Indiana. http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.htm (28-01-2013).

CASTELLS, M. (2008). The New Public Sphere: Global Civil Society, Communication Networks, and Global Governance. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, *616*, 1, 78-93.

CLÉMENT, J. (1995). Du texte à l'hypertexte: vers une épistémologie de la discursivité hyper-textuelle. In J.P. BALPE, A. LELU & I. SALEH (Coords.), *Hypertextes et hypermédias: Réalisations, outils, méthods*. Paris: Hermès.

CUADRAS, A. (2009). La comunicación política en la era digital. A propósito de la irrupción de Barack Obama. *Comunicación: Estudios Venezolanos de Comunicación*, *145*, 22-32. (http://gumilla.org/biblioteca/bases/biblo/texto/COM2009145_22-32.pdf) (11-01-2013).

DAHLBERG, L. (2001). The Internet and Democratic Discourse: Exploring. The Prospects of Online Deliberative Forums Extending the Public Sphere. *Information, Communication & Society*, *4 (4)*, 615-633. (DOI: 10.1080/13691180110097030).

FLORES, J.M. (2009). Nuevos modelos de comunicación, perfiles y tendencias en las redes sociales. *Comunicar*, *33*, 73-81. (DOI:10.3916/c33-2009-02-007).

GAMONAL, A. (2004). La Retórica en Internet. *Icono 14*, *3*. (www.icono14.net/revista/num3/art1/all.html) (09-01-2013).

GARCÍA-GARCÍA, F. (2000). La publicidad en radio: imágenes de baja intensidad retórica. In A. PENA (Coord.), *La publicidad en la radio* (pp. 29-60). Pontevedra: Diputación de Pontevedra.

KISS, D. & CASTRO, E. (2004). Comunicación interpersonal en Internet. *Convergencia 11*, 227-301.

MCLUHAN, M. (2009). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós.

PAOLILLO, J. (1999). The Virtual Speech Community: Social Network and Language Variation on IRC. *Journal of Computer-Mediated Communication*. (http://dx.doi.org/10.1111/j.1083-6101.1999.tb00109.x).

RINTELL, E, MULHOLLAND, J. & PITTAM, J. (2001). First Things First: Internet Relay Chat Openings, *Journal of Computer-Mediated Communication*, *6*, *3*. (DOI:10.1111/j.1083-6101.2001.tb00125.x).

SANDERSON, S. (1989): *Human Communication as a Field of Study*. New York: State University of New York.

ST.AMANT, K. (2002). When Cultures and Computers Collide. Rethinking Computer-Mediated Communication according to International and Intercultural Communication Expectations, *Journal of Business and Technical Communication*, *16*, *2*, 196-214. (DOI:10.1177/1050651902016002003).

STAKE, R. (1995). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

THE COCKTAIL ANALYSIS (2012). (http://tcanalysis.com/blog/posts/infografia-4-c2-aa-oleada-observatorio-de-redes-sociales) (09-01-2013).

VICTORIA, J.S., GÓMEZ, A. & ARJONA, B. (2012): *Comunicación Slow (y la publicidad como excusa)*. Madrid: Fragua.

WARNICK, B. (2011). Rhetorical Criticism in New Media Environments. *Rhetoric Review*, *20*, 1/2. JSTOR.

YUS, F. (2011). *Cyberpragmatics: Internet-mediated Communication in Context*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Enrique Martínez-Salanova '2013 para Comunicar

Recibido: 01-10-2012 / Revisado: 17-11-2012
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-13

● Zeynep Turan, Hasan Tinmaz y Yuksel Goktas
Estambul / Erzurum (Turquía)

Razones por las que los alumnos universitarios no utilizan las redes sociales

The Reasons for Non-Use of Social Networking Websites by University Students

RESUMEN
Aunque las redes sociales (los SRS, especialmente Facebook) se han popularizado entre la juventud, hay algunos alumnos universitarios que no desean participar en ellas. Esta investigación explora las razones subyacentes por las cuales los alumnos universitarios no utilizan las redes sociales. El grupo experimental (n=20) estuvo formado por alumnos de licenciatura de entre 18 y 25 años, seleccionados mediante muestreo intencional. Se recogieron los datos en dos grandes universidades estatales de Turquía. Facebook fue seleccionado para contextualizar esta investigación, por ser una de las redes sociales más populares. Los métodos de investigación cualitativa se emplearon en la recogida y análisis de los datos. Entre las razones principales por las que no utilizan las redes sociales se encuentran su percepción como una pérdida de tiempo, o una herramienta innecesaria; las posibilidades de poder conllevar una adicción; violar las normas de privacidad, compartir información excesiva; e invocar la preocupación parental. Adicionalmente, los resultados indicaron que la mayoría de los alumnos no confió en sus amistades virtuales y que no les gustaba compartir fotografías ni opiniones políticas en línea. El haber identificado las actitudes hacia los SRS de los alumnos no-usuarios nos ayudará a entender mejor las percepciones y experiencias individuales relacionadas con estos servicios sociales.

ABSTRACT
Although social networking websites (SNSs, especially Facebook) have become highly popular with youths, some university students' do not want to participate in such sites. This study explores the underlying reasons for high-tech university students' non-use of social networking websites. The study group (n=20) consisted of 18 to 25-year-old undergraduate students, who were selected by the purposive sampling method. Data were collected from two large state universities in Turkey. Facebook, as one of the most popular social networking websites, was selected as a study context. Qualitative research methods were used in the data collection and analysis processes. The primary reasons for not using social networking websites were that they were perceived to be a waste of time, or an unnecessary tool; that they might lead to an addiction; that they might violate privacy concerns or share unnecessary information; and that they might invoke family concerns. Additionally, the findings indicated that most of the students did not trust virtual friendships, and did not like sharing photographs and political views online. This identification of non-user students' attitudes about SNSs will help us to better understand individual perceptions and experiences relating to these social services.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Sitios web, redes sociales, Facebook, universitarios, dilemas, medios sociales, servicios sociales.
Social networking websites, Facebook, university students, dilemmas, social media, social services.

◆ Zeynep Turan es Doctorando en la Facultad de Informática Educativa y Tecnología Instructiva de la Universidad de Ataturk (Turquía) (zeynepturan@atauni.edu.tr).

◆ Dr. Hasan Tinmaz es Profesor Asistente en la Facultad de Ingeniería Informática de la Universidad Gelisim en Estambul (Turquía) (htinmaz@gelisim.edu.tr).

◆ Dr. Yuksel Goktas es Profesor Asociado en la Facultad de Informática Educativa y Tecnología Instructiva de la Universidad Ataturk en Erzurum (Turquía) (yuksel.goktas@hotmail.com).

1. Introducción

Hoy en día Internet es muy popular y ha afectado poderosamente casi cada aspecto de nuestro mundo, desde el comercio a la educación. Su influencia ha cambiado el estilo de vida diaria de mucha gente (Martin, Díaz, Sancristobal, Gil, Castro & Peire, 2011; Ceyhan, 2008). Uno de los mayores efectos de Internet es permitir las comunicaciones entre individuos. Las redes sociales (los SRS) ofrecen una manera nueva de entender, conectarse con, y aprender más información de otros (Carpenter, Green & LaFlam, 2011). Ahora los SRS se utilizan para realizar comunicaciones, edificar relaciones, y brindar nuevas amistades (Pew, 2009; Raacke & Bonds-Raacke, 2008).

El uso de las redes sociales en Internet se ha incrementado rápidamente en predomino y popularidad en los últimos años, especialmente entre los alumnos universitarios (Pempek, Yermolayeva & Calvert, 2009; Vrocharidou & Efthymiou, 2012). La juventud de esta última generación ha crecido con acceso a los ordenadores y a Internet y por eso muchos parecen poseer una capacidad natural y unas habilidades de alto nivel en cuanto a manejar las nuevas tecnologías. En la actualidad esto se debe a que estos jóvenes dedican una gran parte de su vida diaria al uso de Internet, los SRS, las herramientas digitales, los juegos en línea, el correo electrónico, los teléfonos móviles, y la mensajería instantánea (Prensky, 2001). Frecuentemente tienen acceso al ordenador y a Internet en sus casas, residencias, y escuelas (Ahn, 2011). Hargittai (2008) reportó que cuando los alumnos tienen acceso a Internet en la casa de un amigo o de un familiar; esto aumenta la probabilidad del uso de Facebook y MySpace. Sin embargo, un dato interesante es que, a pesar de que entre los alumnos que tienen las posibilidades de acceder y de utilizar los aparatos tecnológicos fácilmente –y que están muy interesados en los ordenadores y en Internet– hay un número considerable de ellos que no utilizan los SRS (Harper, 2006). Esta investigación emplea el término «no-usuario» para referirse a los individuos que no utilizan ningún sitio de redes sociales o a los que no utilizan ningún sitio específico.

Facebook fue seleccionado de entre las redes sociales para usar en esta investigación porque es el sitio más popular y el más visitado entre los alumnos universitarios (eBizMBA, 2012). Las estadísticas de Facebook (Marzo, 2012) reportan que hay 901 millones de usuarios activos mensualmente que crean perfiles, interactúan con objetos de Facebook, dejan comentarios para sus amigos, suben fotos, y/o se conectan a las páginas comunitarias, grupos, y eventos. Estas cifras respaldan la popularidad de Facebook. Algunas investigaciones nuevas han reportado que una gran proporción de alumnos afirman que pasan entre 10 y 60 minutos en Facebook a diario (Ross, Orr, Sisic & Arsen, 2009; Stern & Taylor, 2007). Sin embargo, a pesar del uso extenso de Facebook entre los jóvenes, hay muchos que deliberadamente se consideran no-usuarios dentro de esta categoría de edad.

Dado el predominio de los SRS y su importancia en la vida de los jóvenes, es importante comprender los factores que influyen en la utilización de los SRS. La popularidad de Facebook entre los jóvenes ha atraído la atención de muchos investigadores, y varias investigaciones han examinado el uso de Facebook desde diferentes perspectivas (Cheung, Chiu & Lee, 2011; Hew, 2011; Green & Bailey, 2010; Pempek, Yermolayeva & Calvert, 2009). Entre las razones descubiertas empujando la participación de los alumnos en Facebook son: comunicarse con amigos, mirar o subir fotos, el entretenimiento, averiguar sobre o planear eventos, enviar o recibir mensajes, crear o leer mensajes en el muro, conocer mejor a otros, obtener la información de contacto y representarse a otros por medio del contenido del perfil (Pempek, Yermolayeva & Calvert, 2009; Cheung, Chiu & Lee, 2011). Estas razones pueden explicar por qué las redes sociales se están integrando rápidamente en la vida diaria de la gente (Ajjan & Hartshorne, 2008). Del mismo modo, los usos educativos de los SRS (Cheung, Chiu & Lee, 2011; Green & Bailey, 2010; Roblyer, McDaniel, Webb, Herman & Witty, 2010; Teclehaimanot & Hickman, 2011) y las diferencias individuales en utilizarlos (Carpenter, Green & LaFlam, 2011; Ross & al., 2009), son temas populares de investigación en estos tiempos. Mientras todas estas áreas de investigación son importantes y dignas de explorar, una pregunta significativa se ha pasado por alto. ¿Por qué algunos alumnos universitarios no utilizan los SRS por su propia decisión? Una investigación desarrollada por Baker y White (2011) examinó las razones ofrecidas por los alumnos de entre 9 y 10 años por su no uso de los SRS en una escuela secundaria en Australia, y reportó que las razones principales fueron una falta de motivación, que se consideraba un mal uso del tiempo, y que los alumnos preferían otras formas de comunicación. Las razones secundarias fueron el acceso limitado, la preocupación parental, y la influencia de los amigos.

Esta investigación examinará las razones por las que no se utilizan los SRS (específicamente Facebook) entre los alumnos universitarios, y sus actitudes acerca de su uso. Para proveer una contribución metodológica original, esta investigación se enfocará en identificar las variaciones entre las razones que los alumnos argu-

mentan para no usar Facebook. El estudio les será útil a varios grupos, incluyendo las escuelas, los gobiernos, los padres, las corporaciones, y los webmasters (Baker & White, 2011). Teniendo en cuenta el creciente número de los SRS, muchos académicos los están empezando a considerar como un medio eficaz para alcanzar a sus alumnos (Kabilan, Ahmad, & Abidin, 2010). Por consiguiente, esta investigación les servirá a los que quieran desarrollar herramientas educativas para emplear en los SRS. Las preguntas que se utilizaron en la investigación fueron las siguientes:

1) ¿Cuáles son las razones subyacentes para que no se utilice Facebook entre los alumnos universitarios?

2) ¿Cuáles son las percepciones de los alumnos universitarios que son 'no-usuarios' con respecto a los SRS?

3) ¿Cuáles son las percepciones de los alumnos universitarios que son 'no-usuarios' con respecto a las amistades en línea y el compartir ideas en ambientes virtuales?

2. Métodos

2.1. Sinopsis

Esta es una investigación de caso descriptivo que se enfoca en el por qué los alumnos universitarios no utilizan las redes sociales a pesar de tener acceso a Internet y a las tecnologías relacionadas. Una metodología de investigación cualitativa se realizó durante la recogida de datos para obtener información a fondo. La investigación se enfocó en veinte alumnos universitarios que eran no-usuarios de Facebook por decisión propia.

2.2. Participantes

Se recogieron los datos de 20 alumnos de licenciatura, de entre 18 y 25 años, de las facultades de Informática Educativa y Tecnología Instructiva (CEIT), en dos universidades distintas de Turquía. Una de la universidades está localizada en la región este del país y la otra en la noreste. Todos los alumnos que participaron en esta investigación lo hicieron voluntariamente y recibieron un rotulador de CD por su participación. Los participantes fueron seleccionados por muestreo intencional, que es un método conocido en el campo de investigación cualitativa (Patton, 1990). Como indica la tabla 1, el grupo estuvo formado por un total de 11 mujeres y 9 hombres.

Tabla 1. Composición de la muestra, según género y universidad

La distribución de frecuencia del género por universidad			
Género	U1	U2	Total (N)
Hombres	5	4	**9**
Mujeres	7	4	**11**
Total	12	8	**20**

2.3. Instrumentos para la recogida de datos y procedimiento

Los datos fueron recogidos por medio de unas entrevistas semiestructuradas, usando una técnica propia desarrollada por los investigadores. Para asegurar la validez de la herramienta de recogida de datos, se llevaron a cabo dos revisiones expertas y cuatro por pares. Según los comentarios, el guion de las entrevistas fue modificado y finalizado. Las entrevistas duraron de 15 a 20 minutos y fueron dirigidas por uno de los investigadores.

2.4. Análisis de datos

Las entrevistas se transcribieron y se codificaron. Luego se analizaron las transcripciones a través de un análisis del contenido. Por fin los investigadores participaron en un estudio de transcripciones individuales para generar una lista de categorías y subcategorías relacionadas con las preguntas de la investigación. Los temas se derivaron de las respuestas de cada participante y se compartieron y se analizaron entre los investigadores.

Tabla 2: Razones por las que utilizan Facebook los estudiantes no usuarios
Las razones subyacentes especificadas por los no-usuarios de Facebook

	Distribución de frecuencia de temas				
	Mujeres (N)		Hombres (N)		
Temas	Usuario previo	Nunca un usuario	Usuario previo	Nunca un usuario	Total (N)
Tiempo excesivo pasado en línea	4	2	5	1	**12**
Falta de interés	4	5	1	0	**10**
Preferencia por otras herramientas comunicativas	1	5	0	0	**6**
Adicción	1	1	1	1	**4**
Disgusto por representarse	1	0	3	0	**4**
Desvío de los propósitos de los SRS	1	1	1	0	**3**
Ser insociable	1	1	0	0	**2**
Miedo al fracaso académico	1	0	1	0	**2**
Parcial sobre los usos de los SRS	0	1	0	1	**2**
Normas de privacidad	0	0	1	0	**1**
Preocupación parental	1	0	0	0	**1**
Preferencia por usar otros SRS	0	0	0	1	**1**
Influencia de amigos	0	1	0	0	**1**
Acoso-cibernético	1	0	0	0	**1**

3. Resultados

3.1. Las razones subyacentes especificadas por los no-usuarios de Facebook

Ninguno de los participantes (n=20) estaba usando Facebook durante la recogida de los datos. Se les preguntó a los alumnos cuáles fueron los factores que les llevaron a ser no-usuarios de este SRS. Los resultados se presentan en la tabla 2.

Pasar tiempo excesivo en Facebook fue el factor más común que les detuvo a los alumnos de utilizar esta red (n=12; 6 mujeres, 6 hombres). Afirmaron que el uso de Facebook consumía demasiado tiempo y que era una distracción. Algunos ejemplos de sus respuestas fueron: «En primer lugar, el tiempo es muy importante para mí y no lo quiero perder» (P1, mujer). «Concluyo que gran parte de mi tiempo se pierde en Facebook, así que he suspendido mi cuenta» (P6, hombre).

La segunda razón más importante para no usarlo fue: «Falta de interés» (n=10; 9 mujeres, 1 hombre). Algunos alumnos afirmaron que no tenían ningún interés ni motivo para usar Facebook y pensaron que no tenía sentido y era innecesario. Por ejemplo, un alumno dijo «Veo Facebook como una herramienta innecesaria. Creo que puedo hacer cualquier cosa que yo pudiera hacer en Facebook en cualquier otro sitio» (P13, mujer).

Seis alumnos (n=6; 6 mujeres) dijeron que si quieren comunicarse con otros hay muchas otras herramientas con aplicaciones similares, como el servicio de mansajería MSN, que permite llamar y enviar mensajes por teléfono móvil. En definitiva, prefieren otras herramientas comunicativas para comunicarse con otros. Una alumna reportó: «Estoy usando un teléfono móvil para hablar y para comunicar mensajes cortos» (P8, mujer). De manera parecida, otra alumna reportó: «Obviamente, no necesito usar los SRS. Puedo ponerme en contacto con la gente con quien quiero comunicarme por teléfono móvil. Francamente nunca me he sentido con la necesidad de usar Facebook» (P19, mujer).

Una de las razones para no usar Facebook es el asunto de la adicción. Algunos alumnos (n=4; 2 mujeres, 2 hombres) tenían miedo a desarrollar una adicción a los SRS. Por ejemplo, un alumno dijo: «Abrí una cuenta en Facebook para jugar a juegos. Mi idea era solamente jugar a un solo juego, al póker. Jugaba y luego me hice adicto al póker» (P14, hombre).

A los alumnos no-usuarios tampoco les gustaba la idea de representarse a ellos mismos en este sitio. Uno reportó: «Cayendo en la cuenta de que yo compartía demasiado de mi vida privada suspendí mi cuenta.» (P12, hombre). Otro se quejó de que: «Al final, la gente no toma parte en actividades beneficiosas para la sociedad. Todo el mundo está compartiendo sus vidas privadas y no me interesan sus vidas. Ya que no quiero darme a conocer a otros, no lo encuentro necesario» (P4, mujer).

Algunos alumnos (n=3, 2 mujeres, 1 hombre) reportaron que empezaron a usar Facebook para ponerse en contacto y comunicarse con otros, pero luego este propósito se convirtió en una actividad inútil que consumía su tiempo. Una alumna dijo: «Yo dejé de usar Facebook porque noté que lo usaba fuera de mis intenciones. En mi opinión, el propósito de Facebook es mantenerse en contacto con personas que están lejos. Me di cuenta de que en Facebook yo estaba diciendo disparates a personas sentadas al otro lado de mi ordenador» (P7, mujer). Igualmente otro alumno comentó: «Creo que Facebook comenzó como un buen sitio pero luego adquirió algunos puntos malos». Por ejemplo: «Originalmente se promocionó como una red social, pero después aparecieron los juegos. ¿Qué sé yo? Miles de comentarios se hicieron en muchos artículos. Así que tomé la decisión de no usar Facebook» (P3, hombre).

Otra razón para no usar este SRS fue la de ser insociable (n=2, 2 mujeres). Una de las alumnas reportó: «No creo que vuelva a usar Facebook jamás porque disminuye la calidad de mi comunicación con mis amigos» (P7, mujer).

El fracaso académico se señaló como otro motivo para no usar Facebook. Dos alumnos respondieron que suspendieron sus exámenes a causa de usar Facebook. Un alumno reportó: «El año pasado mientras preparaba mis exámenes finales yo jugaba en Facebook hasta la madrugada. Cuando llegué a mis exámenes habiendo dormido dos horas me arrepentí mucho. Desde entonces no he usado Facebook» (P14, hombre). Una alumna también respondió que le gustaba usar Facebook pero tenía miedo a experimentar fracasos. Dijo: «Yo tenía miedo a usar mi cuenta de Facebook durante mis cursos» (P10, mujer).

Dos alumnos expresaron que tenían prejuicios contra los SRS debido a previos encuentros desagradables en Facebook u otro SNS. Comentaron que si utilizaran un SRS nuevamente, podrían atravesar por las mismas experiencias desagradables. Una alumna tuvo una experiencia similar en MSN. Ella comentó: «Usar MSN cambió todos mis hábitos. En particular afectó mis calificaciones escolares cuando tenía quince años. Después de eliminarlo me desconecté completamente del ordenador» (P9, mujer). Otro alumno también comentó que anteriormente había padecido de una adic-

ción a los juegos y que los juegos en Facebook pudieron abrir otra vía a la adicción. Él respondió: «Creo que Facebook me distrae mucho porque soy adicto a los juegos y tiene muchos juegos» (P16, hombre).

Un alumno dijo que los SRS amenazaron su seguridad y la confidencialidad de sus datos personales. Cuando uno de los participantes le preguntó por qué siente que su confidencialidad estaba en riesgo por Facebook, él le contestó: «Personalmente nunca he experimentado ningún evento adverso, solo he llegado a saber de eso por medio de las noticias. Así que he suspendido mi cuenta» (P11, hombre).

Una de las alumnas expresó que su familia le prohibió usar Facebook. Ella quería usar los SRS pero la prohibición de su familiar no lo permitió. Dijo: «Mis padres reaccionaron y me pidieron que yo cerrara mi cuenta. Quiero reactivarla pero mis padres no me permitirán hacerlo ahora» (P10, mujer).

Las últimas tres razones más frecuentemente reportadas para no utilizar Facebook fueron la preferencia por usar otros SRS, la influencia de amigos, y el acoso-cibernético. Un alumno comentó: «El motivo para desactivar mi cuenta de Facebook es que suelo usar Twitter más que Facebook» (P6, hombre). Otra alumna comentó: «Suspendí mi cuenta por los mensajes absurdos que te llegan constantemente. Me sentí deprimida. Ahora me siento muy cómoda» (P8, mujer).

3.2. Percepciones generales de los no-usuarios acerca del uso de los SRS

Se les solicitó a los alumnos sus opiniones sobre el uso de los SRS. La mayoría de los participantes (n=14) reportó que usaba MSN. Además, cinco de ellos reportaron que Twitter es mejor que Facebook porque Twitter no tiene tantas herramientas como Facebook, lo cual lo hace más fácil de usar. Cinco de ellos también reportaron que usan Formspring, el cual «les hace preguntas originales a los usuarios anticipando sus respuestas divertidas o reveladoras...» (Formspring.me, 2012). Sin embargo, seis alumnos indicaron que no utilizan ningún SRS. Dos de ellos reportaron que solamente usan el correo electrónico.

Únicamente una alumna creyó que Facebook es el mejor de los SRS. Ella dijo: «Facebook es el mejor de los SRS. Twitter… No… no tengo cuenta. Pero la mayoría de mis amigos lo usan. Pero no sé. Ellos solo se intercambian palabras. Facebook es mucho mejor que los otros SRS» (P2, mujer).

3.3. Percepciones de los alumnos sobre las amistades virtuales

La tabla 3 representa una distribución de frecuencias de las percepciones de los alumnos sobre las amistades virtuales. Los temas que surgieron fueron peligrosas, falsas, y seguridad parcial. La mayoría de los participantes (n=17) indicó que no cree en las amistades virtuales ni se depende de ellas, e incluso, las cree peligrosas. Un alumno reportó: «No creo que las amistades virtuales sean amistades verdaderas porque fácilmente puedes mandar una invitación de amistad. Obviamente no apoyo las amistades virtuales» (P11, hombre). Otro alumno comentó: «Creo que si estuviera hablando con un amigo que yo hubiera conocido antes en la vida real, habría una verdadera comunicación. Pero algunas personas entablan amistades en ambientes virtuales con personas que no conocen en la vida real. ¿Quién es él o ella? ¿Cuántos años tiene él o ella? Uno nunca sabe si él o ella es una persona verdadera. Creo que es un ambiente extremadamente inseguro y expuesto a muchos peligros» (P15, mujer).

Once de los alumnos indicaron que las amistades virtuales son falsas. Por ejemplo, una dijo: «No es apropiado para mí. Creo que hay demasiado extraño en eso» (P2, mujer). Otro alumno dijo, «Es normal si las personas se conocieron antes, pero yo no encontré ninguna otra amistad adecuada. La mayoría de las supuestas amistades de los usuarios son falsas…» (P14, hombre).

Cuatro participantes reportaron que las amistades virtuales son vanas y sin sentido. Por ejemplo, una alumna afirmó que «las amistades virtuales son absurdas. Cuando uno no conoce a los que le rodean, hacer un esfuerzo para conocer a los que están en el mundo virtual es muy anormal» (P18, mujer).

3.4. Opiniones de los alumnos sobre compartir ideas en ambientes virtuales

Las dos respuestas más comunes entre los alumnos con respecto a sus opiniones sobre compartir ideas, datos personales, y fotografías fueron negativas en cuanto a «Compartir fotos» (n=8) y positivas en

Tabla 3: Percepciones sobre amistades virtuales

Las percepciones de los no-usuarios sobre las amistades virtuales					
	Distribución de frecuencia de temas				
	Mujeres (N)		Hombres (N)		
Temas	Usuario previo	Nunca un usuario	Usuario previo	Nunca un usuario	Total (N)
Peligrosas	5	4	7	1	**17**
Falsas	4	3	4	0	**11**
Vanos	2	2	0	0	**4**

Tabla 4: Opiniones sobre compartir ideas en ambientes virtuales

Las opiniones de los alumnos sobre compartir ideas en ambientes virtuales					
	Distribución de frecuencia de temas				
	Mujeres (N)		Hombres (N)		
Temas	Usuario previo	Nunca un usuario	Usuario previo	Nunca un usuario	Total (N)
Compartir fotografías es negativo	3	3	2	0	**8**
Compartir datos personales es positivo	1	3	3	1	**8**
Compartir fotografías es positivo	1	2	2	1	**6**
Compartir datos personales es negativo	3	1	2	0	**6**
Compartir puntas de vista políticas es positivo	2	1	2	0	**5**
Compartir puntas de vista políticas es negativo	1	2	3	1	**7**
Reflejar la personalidad real parcialmente	1	4	2	1	**8**
Reflejar la personalidad irreal	0	2	5	0	**7**
Reflejar la personalidad real	3	0	0	0	**3**

cuanto a «Compartir datos personales» (n=8). Otras opiniones reportadas por lo común fueron negativas referente a «Compartir puntos de vista políticos» (n=7), y que el sitio o «Refleja [su] personalidad real parcialmente» (n=8) o «Refleja [su] personalidad real» (n=3). La distribución de la frecuencia de las respuestas a esa pregunta se presenta en la tabla 4. Un alumno dijo: «Creo que compartir fotos es la situación normal… pero los puntos de vista políticos no se deberían mencionar en este sitio» (P16, hombre). Al contrario, otra alumna respondió: «No veo ningún problema en compartir los puntos de vista políticos, aunque compartir los datos personales puede lastimar a los demás» (P7, mujer).

3.5. Los factores subyacentes que impulsan el uso de los SRS

Cuando se les preguntó por los factores que impulsan a la gente a usar los SRS, las dos respuestas más populares fueron «Pasar el tiempo» (n=10) y «Comunicarse» (n=10). La distribución de frecuencia de las respuestas a esta pregunta se representa en la tabla 5. Un alumno indicó: «Creo que los usuarios de Facebook usan [el sitio] para aumentar el tiempo de ocio con sus amigos y pasar un buen rato» (P16, hombre). Otra alumno dijo: «Curiosidad y Entretenimiento… Creo que usan [el sitio] por eso» (P13, mujer).

3.6. Razones subyacentes para invitar a alguien a usar los SNS

Cuando se les preguntó por qué hay personas que invitan a otras a usar Facebook, las dos respuestas más populares fueron «Mantenerse en contacto con amigos (n=12)» y «Compartir información (n=6)». La tabla 6 muestra las razones subyacentes para las invitaciones a SNS.

4. Conclusión y discusión

Esta investigación examinó las razones que explican por qué los alumnos universitarios deciden no usar Facebook. En el análisis se exponen las percepciones de los no-usuarios sobre los SRS. Aunque los alumnos usan Internet a menudo, los resultados principales indican que la razón básica para no usar Facebook fue el tiempo excesivo pasado en línea. Puede ser que los alumnos están sumamente ocupados con su desarrollo académico y profesional y por ende tienen poco tiempo para participar en un SRS en línea (Kirschner & Karpinski, 2010).

Al mismo tiempo, tal vez las redes sociales en línea no son una prioridad para los alumnos (Kirschner & Karpinski, 2010). De modo semejante, en la investigación que examinó las razones para no usar los SRS entre los alumnos de secundaria en Australia (n=69), Baker y White (2011) averiguaron que los alumnos también consideraron que los SRS consumen dema-

Tabla 5: Factores que impulsan el uso de los SRS

Los factores subyacentes que impulsan el uso de los SRS					
	Distribución de frecuencia de temas				
	Mujeres (N)		Hombres (N)		
Temas	Usuario previo	Nunca un usuario	Usuario previo	Nunca un usuario	Total (N)
Pasar tiempo	3	2	4	1	**10**
Comunicación	4	2	4	0	**10**
Soledad	2	2	1	0	**5**
Entretenimiento	0	2	3	0	**5**
Juegos	0	1	3	0	**4**
Educación	1	1	1	0	**3**
Conocer a nueva gente	1	0	2	0	**3**
Curiosidad	1	1	1	0	**3**
Mirar videos	0	0	2	0	**2**
Compartir información	1	1	0	0	**2**
Atraer atención	0	1	0	0	**1**
Coquetear	0	0	1	0	**1**
Cultura popular	2	0	0	0	**2**
Relajar	1	0	0	0	**1**

siado tiempo y que son una distracción.

La falta de interés fue otra razón prominente para no usar Facebook. Esto también se refleja en la perspectiva propuesta por Baker y White (2011) y Tufekci (2008), ya que a los no-usuarios no les interesan las actividades en los SRS, las cuáles se basan en el concepto de la preparación social. A pesar de la popularidad de los SRS en todo el mundo, estos resultados indican los dilemas relacionados con el uso de los SRS por un grupo selectivo de personas. Puesto que los no-usuarios no son ni aislados socialmente ni tienen miedo a Internet (Tufekci, 2008), podemos conjeturar que esta tecnología no pudo captar su curiosidad, ni su atención.

Tabla 6: Razones por las que se invita a otras personas a usar los SNS

Las razones subyacentes para las invitaciones a SNS					
	Distribución de frecuencia de los temas				
	Mujeres (N)		Hombres (N)		
Temas	Usuario previo	Nunca un usuario	Usuario previo	Nunca un usuario	Total (N)
Mantenerse en contacto con amigos	3	4	1	1	**9**
Compartir información	3	2	1	0	**6**
Sentir solo	0	0	1	0	**2**
Jugar a juegos	0	1	0	0	**1**
Compartir algo divertido	0	0	1	0	**1**

Los resultados también demuestran que los alumnos en esta investigación prefieren otras herramientas comunicativas. Algunos aún afirmaron que los SRS no son buenas herramientas comunicativas. Este descubrimiento coincide con la investigación de Baker y White (2011), que encontraron que los alumnos prefieren otros medios de comunicación como el teléfono, el correo electrónico y MSN, a los SRS. Mientras estas son las razones resultantes para no usar Facebook en este caso, otras investigaciones han descrito los mismos factores como el propósito para no usar los SRS. Cheung, Chiu, y Lee (2011), Roblyer y otros (2010), y Bosch (2009) reportaron que los alumnos usan los SRS para comunicarse con otra gente y con amigos, para hacer nuevos amigos, y para mantener sus relaciones. Esta diferencia puede ser relacionada con el hecho de que ciertos alumnos se encuentran con acontecimientos problemáticos como el acoso-cibernético, o son afectados por la mala prensa de los SRS. Otro asunto interesante que reportaron los alumnos fue que no usaron Facebook porque poseían varias preocupaciones sobre la representación de uno mismo en línea, como compartir las fotografías y sus puntos de vistas políticos. Tufekci (2008) también relató que a los no-usuarios no les gustaba representarse en estos sitios web. En contraste a la literatura, esta razón normalmente fue reportada por los participantes hombres en esta investigación. Al contrario, Mazman y Usluel (2011) encontraron que las mujeres suelen esconder sus identidades y sus datos personales para guardar su privacidad en Internet.

Estos alumnos también temían convertirse en adictos a Internet si usaban Facebook y creyeron que esta red se había desviado de su propósito original. Aparte de mantenerse en contacto con los amigos o brindar las amistades en Facebook, los participantes notaron que pasaban demasiado tiempo jugando en la red o usando otras aplicaciones de la misma (Joinson, 2008; Pempek & al., 2009; Sheldon, 2008a; Stern & Taylor, 2007). En particular, esta investigación reveló que los alumnos no-usuarios creen que el uso de Facebook destruye sus habilidades sociales, especialmente con respecto a sus relaciones con sus amigos. De acuerdo con este descubrimiento Rosen (2011) reportó que la gente que usa Facebook manifiesta tendencias narcisistas con mayor frecuencia junto con la sintomatología de otros desordenes psicológicos, incluyendo los comportamientos antisociales, la manía, y la agresividad.

Kirschner y Karpinski (2010) señalaron una distinción significante entre el éxito académico de los usuarios y los no-usuarios e indicaron que el promedio de calificaciones para los usuarios era más bajo que para los no-usuarios. Karpinski y Duberstein (2009) también reportaron una relación negativa entre el uso de Facebook y el éxito académico. Del mismo modo los resultados de esta investigación mostraron que algunos alumnos temieron el fracaso académico si usaban Facebook. Por consiguiente, si los educadores quieren integrar Facebook en sus actividades instructivas deberían de sobrellevar las preocupaciones de sus alumnos dese un principio.

Entre las razones para no usar Facebook, el perjuicio contra el uso de los SRS en general, o la preferencia por usar otros SRS, las preocupaciones por la privacidad y por los padres, la influencia de los amigos, y el acoso-cibernético fueron señaladas con menor frecuencia por estos alumnos. Baker y White (2011) sugirieron que las preocupaciones parentales y la influencia de los amigos son menos confesadas que otras razones, llegando a la conclusión que las razones personales, en vez de las sociales, tuvieron más influencia en la decisión de no usar los SRS. Las preocupaciones por la privacidad y el acoso cibernético pueden fomentar la percepción de los SRS como ambientes peli-

grosos. Se necesita considerar estos resultados especialmente por los académicos para entender mejor a los alumnos universitarios y poder desarrollar materiales y ambientes adecuados para ellos.

La mayoría de estos alumnos creyeron que las amistades virtuales son o peligrosas o falsas. Además, a veces afirmaron que las amistades virtuales son insignificantes y solamente seguras en parte. De modo parecido, Tufekci (2008) descubrió que los no-usuarios generalmente piensan que mantenerse en contacto con sus amigos por medio de los SRS es absurdo y no tiene sentido. Los investigadores han encontrado que algunos adolescentes prefieren interactuar directamente por teléfono o por encuentros dirigidos cara-a-cara en vez de por la comunicación en línea (McCown, Fischer, Page, & Homant, 2001; Wolak, Mitchell, & Finkelhor, 2002). Esto es importante cuando se consideran los usos de los SRS para entablar nuevas amistades y expandir el ambiente social propio. Por lo tanto se puede concluir que, para estos alumnos, los SRS no solo son un recurso insignificante para entablar amistades sino también un medio vano y peligroso para tales intercambios.

Cuando los alumnos no-usuarios ofrecieron los factores potenciales que puedan impulsar a otros a usar los SRS, entre las sugerencias más comunes se encontraron las de pasar tiempo y comunicarse con otros. De una forma parecida, muchas investigaciones han sacado la conclusión de que la gente usa las redes sociales, sobre todo, para mantenerse en contacto con amigos, o para entablar nuevas amistades (Joinson, 2008; Lampe, Ellison, & Steinfield, 2006, 2008; Lenhart, 2009; Lewis & West, 2009; Pempek & al., 2009; Sheldon, 2008a; Stern & Taylor, 2007; Young & Quan-Haase, 2009). Este resultado reveló que los alumnos no-usuarios percibieron los SRS como ambientes sociales, pero eligieron no depender de las amistades virtuales ni de Facebook para comunicarse con otros. La soledad, el entretenimiento, los juegos, la educación, y conocer a nuevas personas fueron respuestas menos comunes. Los alumnos no-usuarios no creen que los SRS sean un ambiente adecuado para la educación.

En conclusión, esta investigación expone una variedad de razones para no usar los SRS por un grupo de alumnos universitarios y sus percepciones sobre el uso de los SRS. Las razones primarias para no usarlos son: «el tiempo excesivo pasado en línea», «la falta de interés», «la preferencia por otras herramientas comunicativas», «el miedo a la adicción», y «el disgusto por representarse». Además, los no-usuarios piensan que las amistades virtuales son de poca confianza y peligrosas. También sufren bastante ansiedad relacionada con Facebook. Por lo tanto, estas desventajas precisan ser consideradas por los diseñadores y los desarrolladores de los SRS para poder alcanzar un grupo más amplio de usuarios. Los diseñadores de aplicaciones y de sitios web deben poner su atención en ahorrar tiempo y en desarrollar unos sistemas que garanticen la seguridad cibernética y minimicen los problemas de acoso-cibernético. Las instituciones educativas, los académicos, y los profesores también deben de prestar atención a estas razones expresadas por los alumnos para no usar los SRS. Las preocupaciones de los alumnos no-usuarios no pueden ser ignoradas cuando se desarrollan los sistemas educativos para usarlos dentro de los SRS.

Las limitaciones de esta investigación incluyen una muestra pequeña de alumnos encuestados y el hecho de ser una investigación cualitativa. Las investigaciones cualitativas típicamente investigan el problema de investigación a fondo. Por ende, las muestras pequeñas (menos de 20) les facilitan a los investigadores el trabajo de establecer la comunicación directa con los participantes (Crouch & McKenzie, 2006). Teniendo en cuenta el pequeño número de no-usuarios de las redes sociales, esto no se debe considerar como un problema. Por eso los resultados tal vez no puedan ser generalizables a los alumnos de otras universidades ni a toda la población. Basándonos en estos resultados, las investigaciones venideras deben investigar las razones por las que no se usan los SRS con diferentes muestras y diferentes categorías de edad.

Referencias

AHN, J. (2011). The Effect of Social Network Sites on Adolescents' Social and Academic Development: Current Theories. *Journal of the American Society for Information Science, 62(8)*, 1435-1445. (DOI: 10.1002/asi.21540).

AJJAN, H. & HARTSHORNE, R. (2008). Investigating Faculty Decisions to Adopt Web 2.0 Technologies: Theory and Empirical Tests. *The Internet and Higher Education, 11(2)*, 71-80. (DOI: 10.1016/j.iheduc.2008.05.002).

BAKER, K.R. & WHITE, K.M. (2011). In their Own Words: Why Teenagers don't Use Social Networking Sites. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 14(6)*, 395-398. (DOI. 10.1089/cyber.2010.0016).

BOSCH, T.E. (2009). Using Online Social Networking for Teaching and Learning: FB Use at the University of Cape Town. *Communicato, 32(2)*, 185-200. (DOI: 10.1080/02500160903250648).

CARPENTER, J.M., GREEN, M.C. & LAFLAM, J. (2011). People or Profiles: Individual Differences in Online Social Networking Use. *Personality and Individual Differences, 50(5)*, 538-541. (DOI: 10.1016/j.paid.2010.11.006).

CEYHAN, A.A. (2008). Predictors of Problematic Internet Use on Turkish University Students. *Cyberpsychology Behavior and Social Networking, 11(3)*, 363-366. (DOI: 10.1089/cpb.2007.0112).

CHEUNG, C.M.K., CHIU, P.Y., & LEE, M.K.O. (2011). Online So-

cial Networks: Why do Students Use Facebook? *Computers in Human Behavior, 27(4)*, 1337-1343. (DOI: 10.1016/j.chb.2010.-07.028).

Crouch, M. & McKenzie, H. (2006). The Logic of Small Samples in Interview-based Qualitative Research. *Social Science Information, 45(4)*, 483-499. (DOI: 10.1177/0539018406069584).

eBizMBA (2012). *Top 15 Most Popular Social Networking Sites.* (www.ebizmba.com/articles/social-networking-websites) (21-05-2012).

Facebook (2012). *Company Newsroom.* (http://newsroom.fb.-com) (21-05-2012).

Formspring (Ed.) (2012). About Formspring. (www.formspring.-me/about/index) (21-05-2012).

Green, B.T. & Bailey, B. (2010). Academic Uses of Facebook: Endless Possibilities or Endless Perils? *TechTrends, 54(3)*, 20-22. (DOI: 10.1007/s11528-010-0398-z).

Hargittai, E. (2008). Whose Space? Differences among Users and Non-users of Social Network Sites. *Journal of Computer-Mediated Communication 13*, 276-297. (DOI: 10.1111/j.1083-6101.2007.00396.x).

Harper, M.G. (2006). High Tech Cheating. *Nurse Education in Practice, 6(6)*, 364-71. (DOI: 10.1016/j.nepr.2006.07.008).

Hew, K.F. (2011). Students' and Teachers' Use of Facebook. *Computers in Human Behavior, 27*, 662-676. (DOI: 10.1016/-j.chb.2010.11.020).

Joinson, A.N. (2008). 'Looking at', 'Looking up' or 'Keeping up with' People? Motives and Uses of Facebook. In *Proceedings of the 26th Annual SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1027-1036). New York: ACM.

Kabilan, M.K., Ahmad N. & Abidin, M.J.Z. (2010). Facebook: An Online Environment for Learning of English in Institutions of Higher Education? *The Internet and Higher Education, 13, 4*, 179-187. (DOI: 10.1016/j.iheduc.2010.07.003).

Karpinski, A.C. & Duberstein, A. (2009). A Description of Facebook Use and Academic Performance among Undergraduate and Graduate Students. In *Meeting of the American Educational Research Association*. San Diego, CA.

Kirschner, P.A. & Karpinski, A.C. (2010). Facebook and Academic Performance. *Computers in Human Behavior, 26(6)*, 1237-1245. (DOI: 10.1016/j.chb.2010.03.024).

Lampe, C., Ellison, N. & Steinfield, C. (2006). A Face(book) in the Crowd: Social Searching vs. Social Browsing. In *20th Anniversary Conference on Computer Supported Cooperative Work* (pp. 167-170). New York: ACM.

Lampe, C., Ellison, N. & Steinfield, C. (2008). Changes in Use and Perception of Facebook. In *Conference on Computer Supported Cooperative Work* (pp. 721-730). New York: ACM.

Lenhart, M. (2009). Adults and Social Network Websites. Pew Internet & American life Project Report. (www.pewinternet.org/-~/media/Files/Reports/2007/PIP_Teens_Privacy_SNS_Report_Final.pdf.pdf) (22-05-2012).

Lewis, J. & West, A. (2009). 'Friending': London-based Undergraduates' Experience of Facebook. *New Media & Society, 11(7)*, 1209-1229. (DOI: 10.1177/1461444809342058).

Martin, S., Diaz, G., Sancristobal, E., Gil, R., Castro, M. & Peire, J. (2011). New Technology Trends in Education: Seven Years of Forecasts and Convergence. *Computers & Education, 57(3)*, 1893-1906. (DOI: 10.1016/j.compedu.2011.04.003).

Mazman, S.G. & Usluel, Y.K. (2011). Gender Differences in Using Social Networks. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 10(2)*, 133-139.

McCown, J.A., Fischer, D., Page, R. & Homant, M. (2001). Internet Relationships: People who Meet People. *CyberPsychology & Behavior, 4(5)*, 593-596. (DOI: 10.1089/109493101753235188).

Patton, M.Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods.* Newbury Park, CA: Sage.

Pempek, T., Yermolayeva, A.Y., & Calvert, L.S. (2009). College Students' Social Networking Experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*, 227-238. (DOI: 10.10-16/j.appdev.2008.12.010).

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon, 9(5)*, 1-6. (DOI: 10.1108/10748120110424816).

Raacke, J. & Bonds-Raacke, J. (2008). MySpace and Facebook: Applying the Uses and Gratifications Theory to Exploring Friend-networking Sites. *Cyberpsychology & Behavior, 11, 2*, 169-174. (DOI: 10.1089/cpb.2007.0056).

Roblyer, M.D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J. & Witty, J.V. (2010). Findings on Facebook in Higher Education: A Comparison of College Faculty and Student Uses and Perceptions of Social Networking Sites. *The Internet and Higher Education, 13(3)*, 134-140. (DOI: 10.1016/j.iheduc.2010.03.002).

Rosen, L.D. (2011). *Social Networking's Good and Bad Impacts on Kids.* (www.apa.org/news/press/releases/2011/08/social-kids.aspx) (22-05-2012).

Ross, C., Orr, E.S., Sisic, M., Arseneault, J.M., Simmering, M.G. & Orr, R.R. (2009). Personality and Motivations Associated with Facebook Use. *Computers in Human Behavior, 25(2)*, 578-586. (DOI: 10.1016/j.chb.2008.12.024).

Sheldon, P. (2008a). Student Favourite: Facebook and Motives for its Use. *Southwestern Mass Communication Journal, 23(2)*, 39-53.

Stern, L.A. & Taylor, K. (2007). Social Networking on Facebook. *Journal of the Communication, Speech & Theatre Association of North Dakota, 20*, 9-20.

Teclehaimanot, B.B. & Hickman, T. (2011). Student-teacher Interaction on Facebook: What Students Find Appropriate. *TechTrends, 55(3)*, 19-30. (DOI: 10.1007/s11528-011-0494-8).

Tufekci, Z. (2008). Can you See me Now? Audience and Disclosure Regulation in Online Social Network sites. *Bulletin of Science, Technology & Society, 28(1)*, 20-36. (DOI: 10.1177/02-70467607311484).

Vrocharidou, A. & Efthymiou, I. (2012). Computer Mediated Communication for Social and Academic Purposes: Profiles of Use and University Students' Gratifications. *Computers & Education, 58(1)*, 609-616. (DOI: 10.1016/j.compedu.2011.09.015).

Wolak, J., Mitchell, K.J. & Finkelhor, D. (2002). Close Online Relationship in a National Sample of Adolescents. *Adolescence, 37(147)*, 441-455.

Young, A.L. & Quan-Haase, A. (2009). Information Revelation and Internet Privacy Concerns on Social Network Sites: A Case Study of Facebook. In *IV International Conference on Communities and Technologies* (pp. 265-274). New York: ACM. (DOI: 10.11-45/1556460.1556499).

«Aularia», El país de las aulas

Nueva publicación del Grupo Comunicar

Revista divulgativa de educomunicación

www.aularia.org

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

Recibido: 18-12-2012 / Revisado: 21-01-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-14

● Xosé Soengas
Santiago de Compostela (España)

El papel de Internet y de las redes sociales en las revueltas árabes: una alternativa a la censura de la prensa oficial

The Role of the Internet and Social Networks in the Arab Uprisings - An Alternative to Official Press Censorship

RESUMEN

Esta investigación analiza el papel de Internet y de las redes sociales en las revueltas árabes. Interesa conocer la contribución de la tecnología a la comunicación en sociedades poco avanzadas en situaciones de conflicto y el valor de la Red como enlace entre los jóvenes que apoyaban los cambios desde el exterior y los que participaban directamente en las manifestaciones. Para conocer la importancia de la tecnología como instrumento de comunicación virtual se ha realizado una serie de entrevistas on-line a 30 jóvenes de Túnez, Egipto y Libia que vivían en Barcelona, Madrid y Santiago de Compostela durante el desarrollo de los conflictos y que han participado en la primavera árabe a través de la Red. Los resultados de esta investigación demuestran que los apoyos virtuales a las revueltas no estaban basados en acciones coordinadas, simplemente se trataba de una confluencia de actos similares que coincidían en el tiempo y en las mismas plataformas. Internet y las redes sociales funcionaron como elementos de apoyo al proceso y como contrapeso a la censura oficial y a los medios afines al régimen, y fueron útiles para superar el aislamiento de la sociedad árabe, para hacer visibles los conflictos y para conseguir apoyos relevantes en el exterior. Pero también se demostró que la Red tenía limitaciones frente a la consolidada infraestructura de propaganda que existía en cada país.

ABSTRACT

This research analyzes the power of the Internet and social networks in the Arab uprisings. We are interested in learning about the contribution of communication technology in low advanced societies in conflict situations and the value of the network as a link between young people who supported the changes from abroad and those who were directly involved in protests. On the importance of technology as a virtual communication tool we have conducted a series of online interviews with 30 young people from Tunisia, Egypt and Libya living in Barcelona, Madrid and Santiago de Compostela during the development of the conflicts and who were involved in the Arab Spring though the network. The research findings in this study prove that virtual support for uprisings were not based on coordinated actions, and that it was simply a confluence of similar acts coinciding in time and on the same platforms. The Internet and social networks served as elements for supporting the process and as a counter-balance to official censorship and to government-supportive media, and were useful for overcoming the isolation of Arab society, in order to make the conflicts visible and to attract relevant support from abroad. But it also showed that the network had constraints in the face of the consolidated propaganda infrastructure which existed in each country.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Internet, redes sociales, primavera árabe, censura, comunicación virtual, conflicto político, protestas ciudadanas.
Internet, social networks, Arab spring, censorship, virtual communication, political conflict, citizen protest.

◆ Dr. Xosé Soengas Pérez es Catedrático del Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Santiago de Compostela (España) (jose.soengas@usc.es).

1. Introducción y estado de la cuestión

En la primavera de 2011 estallaron una serie de revueltas en varios países árabes y provocaron la caída de regímenes que llevaban décadas en el poder, en algunos casos de una forma increíblemente rápida. Las primeras movilizaciones se produjeron en Túnez y pronto tuvieron eco en más sitios porque las protestas contagiaron a otros puntos de la zona y los conflictos llegaron enseguida a Egipto y a Libia (Fernández, 2011). Pero estos cambios políticos y sociales, sin precedentes en la historia reciente del mundo árabe, no son fruto de la casualidad, sino que se gestaron discretamente en los últimos años (Majdoubi, 2011). Solo faltaba un detonante para que los ciudadanos salieran a la calle porque las condiciones y los elementos necesarios para desencadenar las protestas estaban latentes entre la población por varias razones: grandes diferencias sociales, corrupción política, abuso de poder, falta de libertad y represiones continuas, restricciones de los derechos básicos de los ciudadanos, ostentación y privilegios de los gobernantes, etc. (Izquierdo, 2009).

El aislamiento tradicional al que estaban sometidos los países árabes se acaba cuando la globalización tecnológica deja inservibles las fronteras geográficas oficiales (Lago & Marotias, 2006). Entonces las relaciones virtuales empezaron a ser algo habitual, al poder contactar con cualquier lugar del mundo sin necesidad de realizar un desplazamiento físico (Esteinou, 2003). El imparable avance de Internet y de las redes sociales revolucionó los sistemas de comunicación y generó un intercambio continuo y masivo de información con el exterior (Roces, 2011). En este nuevo escenario, la sociedad árabe, especialmente los jóvenes, tienen a su alcance, por primera vez, unos medios que permiten sortear la censura y los controles del régimen (George-Cosh, 2010), pueden organizarse y compartir sus opiniones con foráneos, disponen de mecanismos para denunciar los abusos del Gobierno a través de plataformas con proyección mundial y, además, reciben apoyos de todo tipo del extranjero, desde asesoramiento sobre cuestiones estratégicas y logísticas para garantizar el éxito de las protestas hasta movimientos de solidaridad que hacen más visibles los conflictos.

Los medios estatales en los países árabes estaban controlados por el Gobierno o por los militares (Warda, 2012) y las redes sociales e Internet no solo han facilitado la libertad de información, sino también la libertad de expresión, de opinión y de asociación, aunque ésta sea virtual.

La comunicación con el exterior permite conocer otras realidades y comparar diferentes modelos sociales. Y en este contexto los jóvenes árabes vieron la oportunidad de mostrar su inconformismo latente y luchar por un cambio político integral (Majdoubi, 2011). Las continuas llamadas a la revolución a través de la Red consiguieron congregar a miles de ciudadanos en las calles. Las concentraciones multitudinarias en la emblemática plaza Tahrir, convertida en referencia, son un ejemplo de ese poder de convocatoria (Schechter, 2011). Internet y las redes sociales fueron útiles al inicio de las revueltas y también durante el desarrollo de los conflictos porque permitieron hacer un seguimiento de la evolución de los hechos (Roces, 2011). A pesar de la censura impuesta y de los continuos bloqueos informativos (Raoof, 2010), estas plataformas consiguieron que se tuviera conocimiento de lo que sucedía en los países árabes, algo que sensibilizó a la comunidad internacional.

Los medios de comunicación siempre han sido considerados elementos estratégicos en cualquier conflicto y prueba de ello es que los edificios de la radio y de la televisión estatal fueron los primeros lugares en ser protegidos por los regímenes cuando estallaron las revueltas en Túnez, en Egipto y en Libia (Castillo, 2012). Al no existir prensa libre e independiente, las informaciones que llegaban a los ciudadanos eran de medios locales afines a los gobernantes, casi siempre contaminadas con propaganda. Durante las protestas se ha limitado, dificultado o impedido, el acceso a la prensa extranjera con todo tipo de obstáculos para que los periodistas no pudieran trabajar en libertad ni contrastar las noticias. Los gobiernos no permitían la visita de informadores a lugares estratégicos o sensibles para que no trascendieran datos o imágenes sobre la fortaleza de los rebeldes o las debilidades del régimen (Raoof, 2010). Otras veces se ha intentado desacreditar a los medios internacionales acusándolos de parciales. Los periodistas han sido un objetivo en la mayoría de los conflictos y en las revueltas árabes muchos han sufrido ataques físicos mientras intentaban conseguir información, sobre todo cuando cubrían las manifestaciones. Se trataba de evitar testigos cualificados de los hechos (Rodríguez, 1999). Pero la Red modifica completamente los esquemas tradicionales del flujo comunicativo. Y en este nuevo escenario mantener el control de la información y de las comunicaciones resulta cada vez más complejo y difícil para los gobiernos (Etling, Kelly, Faris & Palfrey, 2009). La gran novedad y la diferencia sustancial de la primavera árabe de 2011 con respecto a otros conflictos anteriores es que, cuando estallaron las protestas de Túnez, de Egipto y de Libia, Internet y las redes sociales ya estaban instalados y consolidados en la sociedad y constituían una alternativa importante a los medios y a las infraestruc-

turas de comunicación tradicionales. Aunque tiene características y objetivos diferentes, la Red puede cumplir funciones similares a la prensa, a la radio o a la televisión, o incluso eclipsarlos, una circunstancia que no se había dado hasta entonces en un contexto similar (De-Rivera, 2011).

Como la presencia de los periodistas no estaba permitida en todos los actos de protesta, en muchos casos, las únicas imágenes y testimonios que llegaban de las revueltas árabes eran las que ofrecían Internet y las redes sociales, conseguidas y difundidas casi siempre por ciudadanos anónimos que desconocen los criterios profesionales y, además, no disponen de recursos para contrastar los datos y ofrecer una información objetiva y veraz (Gómez-Diago, 2005), lo que se denomina periodismo sin filtros. Por eso varios autores, entre ellos Canga (2001), coinciden en señalar que la información que circula por la Red, desde el punto de vista periodístico, no tiene el mismo valor, ni las mismas garantías, que las noticias que ofrecen los medios clásicos. Y precisamente éste era uno de los argumentos utilizado constantemente por los gobiernos árabes para desacreditar aquellas informaciones que aparecían en Internet o en las redes sociales y que no les convenían. Solían decir que estaban descontextualizadas o que eran falsas. Pero hay otro factor determinante: muchos ciudadanos atribuyen la misma credibilidad a todos los soportes mediáticos porque no diferencian las funciones específicas de cada uno, y para ellos las imágenes que circulan por la Red son documentos cuya evidencia aparente certifica la veracidad de los hechos a los que se refieren, sin cuestionar otros detalles que se plantearía un profesional de la información (González, 1989). En este contexto, Internet y las redes sociales jugaban con ventaja respecto a las limitaciones técnicas y al control informativo al que estaban sometidos los medios locales árabes, algo que facilitaba el alcance y el impacto de los contenidos que se difundían a través de la Red.

Desde una perspectiva teórica se ha escrito mucho sobre el papel, la importancia y las posibilidades de la tecnología en el ámbito de la información y de la comunicación, pero el fenómeno de la implicación de Internet y de las redes sociales en las revueltas árabes invita a reflexionar también sobre los riesgos que conllevan determinadas herramientas si no se utilizan o regulan correctamente. Uno de los aspectos más controvertidos es la circulación descontrolada por la Red de información sensible o inadecuada para determinados sectores de la población que no disponen de la formación necesaria para descodificarla y gestionarla. Al mismo tiempo, tampoco hay que olvidar que la tecnología posibilita el control de las comunicaciones y de la información. Los mismos elementos que sirven para esquivar las barreras de la censura pueden convertirse en aliados de la represión, de hecho los gobiernos de los países árabes en los que estallaron las revueltas cortaron o bloquearon varias veces Internet durante las protestas para impedir que trascendiera lo que estaba ocurriendo. Otro de los riesgos es que la tecnología se utilice para desarrollar actividades propagandísticas (Belaali, 2011). Se ha comprobado que los gobiernos árabes se infiltraban continuamente en la Red para introducir mensajes trampa con informaciones engañosas cuyo objetivo era sabotear las estrategias de los rebeldes.

El universo de las tecnologías de la información y de la comunicación es tan amplio que permite la convivencia de varios fenómenos, desde el acceso directo y rápido a las fuentes hasta la difusión y recepción inmediata de noticias en cualquier lugar del mundo.

Muchos ciudadanos atribuyen la misma credibilidad a todos los soportes mediáticos porque no diferencian las funciones específicas de cada uno, y para ellos las imágenes que circulan por la Red son documentos cuya evidencia aparente certifica la veracidad de los hechos a los que se refieren, sin cuestionar otros detalles que se plantearía un profesional de la información. En este contexto, Internet y las redes sociales jugaban con ventaja respecto a las limitaciones técnicas y al control informativo al que estaban sometidos los medios locales árabes.

Pero también puede darse un descontrol informativo como consecuencia del acceso universal a la Red. Es uno de los principales riesgos del denominado periodismo sin filtros. Además, hay que tener en cuenta el volumen y la variedad de información que circula por Internet y por las redes sociales (Canga, 2001), un factor determinante que puede dificultar o incluso imposibilitar una gestión adecuada de los contenidos e influir en la eficacia de los mensajes.

Existe la impresión de que los apoyos virtuales a las revueltas árabes estaban basados en acciones coordinadas, pero el análisis de la realidad, como se puede comprobar en los datos de esta investigación, demuestra que no es así; simplemente había una confluencia de actos similares que coincidían en el tiempo y en la misma plataforma de forma casual. Pero también existía un importante efecto mimético, desarrollado a partir de los primeros testimonios internacionales de solidaridad, que se transformó en un fenómeno masivo como consecuencia de la capacidad de convocatoria de la Red y del efecto llamada o efecto imitación.

2. Material y métodos

Para conocer el papel de Internet y de las redes sociales en las revueltas árabes y comprobar los efectos y la eficacia de la tecnología como instrumento de comunicación en sociedades poco desarrolladas que han estado sometidas durante décadas a la represión de regímenes no democráticos, se ha realizado una serie de entrevistas on-line a 30 jóvenes de tres de los países protagonistas de los cambios políticos registrados durante la primavera árabe de 2011 y considerados los más emblemáticos, por las características y por el alcance de los conflictos: Túnez, Egipto y Libia. Se ha entrevistado a 10 jóvenes de cada uno de estos países, con edades comprendidas entre 19 y 25 años, que estudiaban, trabajaban o residían en Barcelona, Madrid y Santiago de Compostela desde que estallaron las revueltas hasta que se produjeron los cambios de gobierno. Estos jóvenes son representativos del perfil que predominaba en los apoyos virtuales a las revueltas árabes y esta característica permite conocer cómo se utilizó la tecnología para participar en los conflictos y apoyar las revueltas desde el exterior y también permite saber hasta qué punto Internet y las redes sociales influyeron en el desarrollo del proceso, que es el objetivo principal de esta investigación. Los 30 entrevistados eran partidarios de un cambio de régimen en su país y se les ha preguntado por lo siguiente: motivos de su implicación en las protestas, estrategias y técnicas de comunicación utilizadas, características y evolución de los contenidos de los mensajes (enviados y recibidos), perfil de las personas con las que se relacionaban virtualmente y cómo valoran su apoyo a las revueltas desde el extranjero.

Los resultados de las entrevistas han sido confrontados con las informaciones aparecidas en ese periodo en tres medios de comunicación españoles («TVE», «El País» y «El Mundo») sobre la situación política y social en Túnez, Egipto y Libia. El objetivo de esta comparación es comprobar si los medios de comunicación generalistas son una referencia y una fuente de información habitual para los usuarios de Internet y de las redes sociales.

Mientras duraron las protestas en los tres países referidos se hizo un seguimiento de las actividades de los 30 jóvenes mediante entrevistas periódicas on-line, una cada mes, para disponer de datos precisos que permitieran realizar un análisis cualitativo y cuantitativo de la evolución de las comunicaciones en las distintas fases de los conflictos y saber si se mantuvo siempre la misma intensidad en las acciones de apoyo o si hubo oscilaciones desde el comienzo de las revueltas. En la entrevista final, además, se les pidió que hicieran un balance, desde su punto de vista, del papel que han jugado Internet y las redes sociales en todo el proceso y una valoración de los cambios producidos en sus países, especificando los factores que creían que habían contribuido de forma decisiva a la caída del los regímenes.

Los conceptos y las ideas utilizados como referencias principales en esta investigación son los siguientes: información útil, diseño de estrategias comunicativas,

acciones conjuntas, actuaciones coordinadas y posibilidades informativas y comunicativas derivadas del uso de Internet y de las redes sociales en situaciones de conflicto, sin olvidar la capacidad organizativa que tiene la tecnología como elemento de cohesión social, al margen de su dimensión comunicativa.

3. Análisis y resultados

El 92% de los jóvenes árabes entrevistados cree que Internet y las redes sociales hicieron más visibles en el exterior las protestas y los conflictos de sus países y sostienen que ambas plataformas compensaron en parte los bloqueos informativos y la censura a la que estaban sometidos los medios locales. Pero, a la hora de valorar con precisión el papel de la tecnología en las revueltas, bajan hasta el 45% los que afirman que la Red ha influido en el desarrollo de los hechos y en el éxito de las protestas de la primavera árabe y solo el 32% califica como decisivos los apoyos virtuales. Estos últimos consideran que se precipitaron las caídas de los gobiernos porque a través de Internet y de las redes sociales se conocieron fuera las consecuencias de las represiones que se cometían y eso desencadenó la solidaridad de muchos países con los rebeldes, algo que contribuyó al aislamiento de los regímenes. Al 81% les ha sorprendido un estallido de las revueltas tan repentino y generalizado, aunque eran conscientes del malestar social y esperaban algún movimiento ciudadano, pero no tan drástico ni tan inmediato. Pensaban que los conflictos se prolongarían durante años silenciosamente, de hecho el 56% calculaba que los cambios llegarían con la desaparición natural de los líderes políticos.

El 89% reconoce la falta de una estrategia común que permitiera el desarrollo de una actuación conjunta y eficaz y admiten que la mayoría de sus actividades en la Red eran acciones espontáneas e individuales que respondían a un sentimiento de solidaridad con quienes querían mejorar la sociedad de su país. Dentro de este grupo, el 75% opina que la falta de coordinación y de asesoramiento ha sido uno de los mayores problemas que ha habido en todo el proceso y que el éxito de Internet y de las redes sociales en las revueltas árabes hubiera sido mucho mayor si todas las comunicaciones respondieran a un plan diseñado desde el inicio, con criterios centrados en temas estratégicos, en lugar de desaprovechar las posibilidades de la Red con informaciones poco útiles. Para estos jóvenes una buena coordinación optimizaría los recursos, permitiría establecer filtros que evitaran duplicidades y facilitaría la gestión de la información. Precisamente, uno de los problemas al que se enfrentaban los activistas de los países árabes cada día era la recepción y codificación de un volumen de datos tan extraordinario que saturaba los canales de comunicación y así perdía parte de su utilidad por ser inmanejable, según manifiestan los entrevistados. También admiten que en los mensajes se repetían contenidos constantemente, sobre todo resúmenes de prensa con noticias de apoyo a las protestas por parte de gobiernos extranjeros, informaciones sobre manifestaciones de solidaridad con la primavera árabe celebradas en diferentes países y envíos masivos de datos irrelevantes.

Pero, al mismo tiempo, el 62% afirma que una estrategia diseñada con criterios profesionales es algo utópico porque requeriría infraestructuras adecuadas e implicaría un proceso de organización y un trabajo previo muy complejo que no estaba a su alcance, tanto por la disponibilidad de recursos materiales como de tiempo libre. Además, el 47% sostiene que la falta de criterios homogéneos y de pautas de actuación comunes en las acciones llevadas a cabo durante los conflictos en los países árabes, aunque sea algo caótico y poco operativo, es lo que define la filosofía del movimiento de apoyo a las revueltas a través de Internet y de las redes sociales, unas acciones que, según los entrevistados, están basadas en la solidaridad, en la espontaneidad y en la libertad individual que debe predominar en el uso activo y pasivo de la Red.

Del análisis de las entrevistas se desprende que los jóvenes árabes residentes en Barcelona, en Madrid y en Santiago de Compostela apenas se coordinaban entre sí o con otros compañeros o conocidos, excepto en ocasiones muy puntuales, como algunos fines de semana cuando se reunían y sometían a debate temas que consideraban delicados o importantes. Solo el 11% reconoce haberse asesorado en algún momento con expertos. Las consultas realizadas casi siempre se referían a posibles estrategias para hacer más eficaces e impactantes las protestas, fórmulas para buscar apoyos internacionales y cuestiones legales para proteger a sus familias y amistades. Pero el 38% lamenta que las recomendaciones que transmitían no siempre eran acertadas porque las circunstancias del país cambiaban constantemente debido a las evoluciones imprevisibles de los conflictos. Por eso admiten que a través de la Red se han dado consejos imprudentes que conllevaban el riesgo de desembocar en acciones temerarias porque en varias ocasiones han comprobado a posteriori que muchas informaciones carecían de rigor y, más que en datos reales, estaban basadas en deseos, en emociones, en comentarios y en rumores.

Para el 82% el objetivo principal era la máxima difusión posible de imágenes de las manifestaciones

que se celebraban a diario en las calles de Túnez, de Egipto y de Libia y también publicar datos y testimonios de las atrocidades que se cometían contra la población civil. Así conseguían deteriorar la credibilidad del régimen y que se conociera en el extranjero la realidad del país, particularmente la dimensión de las represiones. Y para el 63% la segunda prioridad era mantener bien informados a sus conciudadanos sobre los apoyos, la repercusión y las valoraciones, que se hacían de los conflictos desde el exterior porque desconfiaban de las versiones de la prensa local, muy condicionada por el control informativo, por la censura y por la propaganda. Este grupo de entrevistados considera que la información suministrada a través de la Red, a pesar de la falta de rigor de algunos datos, tal como se indicaba antes, ayudaba a configurar una opinión más realista sobre los conflictos y, sobre todo, a mantener el ánimo de los jóvenes árabes implicados directamente en las protestas porque así, según ellos, se sentían apoyados moralmente.

El 78% mantiene que en la visibilidad de las revueltas árabes influyeron mucho las posibilidades intrínsecas de la tecnología. De hecho el 59% asegura que tenían pocos conocimientos sobre gestión de la información en escenarios virtuales y el hecho de haber participado en los conflictos de su país a través de la Red les ha servido para conocer mejor las tecnologías de la información y de la comunicación. Al 23% la experiencia de las revueltas les ha hecho reflexionar sobre las capacidades y los riesgos de Internet y las redes sociales.

A pesar de reconocer el valor de algunas acciones, el 89%, tal como se decía antes, admite la falta de una estrategia común y consideran que han desaprovechado buena parte del potencial que ofrece la Red porque muchos mensajes se limitaban a testimonios de solidaridad y de apoyo moral a los jóvenes árabes que participaban en las protestas y no siempre se aportaba información útil. Las autocríticas de los entrevistados sobre su participación virtual en el proceso se incrementan considerablemente en la última fase del conflicto. En la primera oleada un 79% creía estar actuando correctamente, pero el grado de satisfacción desciende hasta el 34% en la última entrevista, cuando ya se había producido un cambio de gobierno en los tres países. A los más críticos las acciones les parecían oportunas al principio, pero al analizarlas con perspectiva relativizan mucho su eficacia.

Los datos de las entrevistas reflejan cambios cualitativos y cuantitativos en la utilización de Internet y de las redes sociales durante el tiempo que duraron las revueltas y así lo reconocen el 90% de los jóvenes, que admiten que hubo una evolución importante en la intensidad, en la frecuencia y en los contenidos de las comunicaciones desde el inicio de las protestas hasta la caída de los regímenes. Primero se comunicaban mayoritariamente con amigos y conocidos, y luego fueron ampliando el círculo de interlocutores. Además, las circunstancias y las situaciones puntuales condicionaban las características de los mensajes. En las comunicaciones iniciales se interesaban más por detalles anecdóticos y en las fases posteriores había una mayor implicación en los problemas. Según avanzaban y se recrudecían los conflictos, aumentaba la preocupación por el estado de sus familiares y amigos.

Al ser preguntados por los motivos por los que han decidido participar activamente en las revueltas de sus países desde el extranjero a través de la Red, el 86% de los jóvenes entrevistados dicen que se han visto envueltos en un fenómeno nuevo e inesperado y que, al principio, lo hicieron por solidaridad, como ya se ha dicho, y luego han seguido colaborando por distintas causas, pero la mayoría coinciden en señalar dos. El 61% sentía la obligación moral de hacer algo por su país y el 74% se implicó en el proceso de forma virtual, no solo por solidaridad, sino también por convicciones ideológicas, porque se trataba de una oportunidad única para forzar un cambio político que permitiera mejorar las condiciones en su país y tener libertad y democracia en el futuro. Solo el 10% se dejó convencer por amigos y los demás participaron por otras razones.

Al margen de los intercambios de información con amigos y conocidos, el 83% mantenía contacto permanente a través de las redes sociales con algún familiar, casi siempre con alguien joven porque los mayores casi no usan la tecnología, pero la frecuencia y los contenidos de los mensajes eran muy diferentes en cada caso. Durante el periodo analizado el 87% de las comunicaciones con amistades estaban centradas en cuestiones políticas o relacionadas con la evolución de las protestas, mientras que en el 95% de los mensajes enviados a la familia se preocupaban por su bienestar.

Aunque la base de las comunicaciones entre los jóvenes árabes residentes en Barcelona, Madrid y Santiago de Compostela y sus conciudadanos de Túnez, Egipto y Libia era Internet y las redes sociales, el 71% también utilizaba las versiones digitales de los medios generalistas españoles y extranjeros como fuente de información (el 30% a diario o casi a diario, el 19% una o dos veces a la semana y el 22% en ocasiones puntuales), sobre todo para conocer detalles de las reacciones internacionales a los conflictos. El 65% confiaba bastante en los medios generalistas porque las fuentes procedían de terceros países y eso lo conside-

raban una garantía de objetividad y de neutralidad (Gómez-Diago, 2005). Estas informaciones les ayudaban a comprobar y a contrastar el alcance de los enfrentamientos y les proporcionaban detalles para poder evaluar las debilidades, las fortalezas y las estrategias del régimen, con criterios bastante objetivos, según su opinión, y así podían calcular la capacidad de resistencia de los rebeldes. Luego transmitían sus impresiones a través de las redes sociales. Así las noticias de los medios extranjeros y españoles se convertían, con frecuencia, en un detonante que influía en el volumen y en la intensidad de los mensajes, tanto en los casos en que aumentaba el nivel de preocupación como cuando se intuían expectativas de triunfo.

Al comparar los resultados de las entrevistas con las informaciones sobre las revueltas árabes que aparecían en «TVE», en «El País» y en «El Mundo» en ese mismo periodo, se advierte que las noticias sobre los episodios de mayor intensidad registrados durante las protestas coinciden con las fechas que los entrevistados asocian con momentos de auge en el tráfico de información en la Red, un paralelismo que también se aprecia en los contenidos de los mensajes. Los entrevistados admiten que los medios generalistas eran para ellos una fuente de información y un referente habitual y que, con frecuencia, recurrían a las noticias de estos medios para mantener informados y actualizados a sus conciudadanos sobre las reacciones internacionales que se producían ante el desarrollo de los conflictos y los apoyos externos con que podían contar en cada momento. Al 73% de los jóvenes las informaciones sobre las revueltas árabes que publicaban los medios españoles les inspiraban bastante confianza porque, según ellos, disponen de una infraestructura y de unos recursos humanos adecuados para obtener información fiable y privilegiada que no está al alcance de todos, aunque para el 55% no todos los medios tienen la misma sensibilidad respecto a los problemas de los países árabes, algo que puede afectar al enfoque, al posicionamiento sobre los conflictos y al tratamiento de la información.

El 64% de los jóvenes son muy críticos con el desarrollo del proceso revolucionario en Túnez, en Egipto y en Libia porque creen que no se ha gestionado bien, y para el 52% los logros conseguidos no son sólidos ni suficientes para garantizar una democracia estable y libertad plena en el futuro. El 43% no espera grandes progresos, a pesar de los triunfos aparentes, porque para ellos un cambio de régimen no implica necesariamente un cambio social profundo. Solo el 26% se declara satisfecho con la situación actual.

Los cambios políticos y sociales que se han producido en los países árabes en los dos últimos años no se pueden atribuir a una sola causa. Son fruto de varios factores: una evolución social inevitable, acelerada gracias al contacto permanente de la población con el exterior, un descontento generalizado debido a la precaria situación económica, provocada en gran medida por la corrupción de los gobiernos, y el deseo de la sociedad de mejorar sus condiciones de vida y alcanzar mayores dosis de libertad. En este contexto, la tecnología ha desempeñado un papel determinante. Por eso hay que tener en cuenta las posibilidades comunicativas que ofrecen Internet y las redes sociales para analizar y comprender la gestación y el desarrollo del proceso que ha derivado en las revueltas.

4. Conclusiones

Los cambios políticos y sociales que se han producido en los países árabes en los dos últimos años no se pueden atribuir a una sola causa. Son fruto de varios factores: una evolución social inevitable, acelerada gracias al contacto permanente de la población con el exterior, un descontento generalizado debido a la precaria situación económica, provocada en gran medida por la corrupción de los gobiernos, y el deseo de la

sociedad de mejorar sus condiciones de vida y alcanzar mayores dosis de libertad. En este contexto, la tecnología ha desempeñado un papel determinante. Por eso hay que tener en cuenta las posibilidades comunicativas que ofrecen Internet y las redes sociales para analizar y comprender la gestación y el desarrollo del proceso que ha derivado en las revueltas y en la posterior caída de los regímenes de Túnez, de Egipto y de Libia.

Existe la impresión de que los apoyos virtuales a las revueltas árabes estaban basados en acciones coordinadas, pero el análisis de la realidad, como se puede comprobar en los datos de esta investigación, demuestra que no es así; simplemente había una confluencia de actos similares que coincidían en el tiempo y en la misma plataforma de forma casual. Pero también existía un importante efecto mimético, desarrollado a partir de los primeros testimonios internacionales de solidaridad, que se transformó en un fenómeno masivo como consecuencia de la capacidad de convocatoria de la Red y del efecto llamada o efecto imitación. Y esto provocó que las adhesiones fueran aumentando progresivamente desde el inicio.

En el desarrollo de los conflictos ha jugado un papel muy importante el factor compromiso y también la solidaridad, valores que han influido de forma decisiva en la implicación de los jóvenes en las actividades de apoyo a las revueltas que se han realizado a través de la Red.

Los ciudadanos árabes, tanto los residentes en su país como los que vivían en el extranjero, aprovecharon por primera vez una posibilidad que hasta entonces pocas veces había sido utilizada de una forma tan masiva y directa: acciones individuales enfocadas hacia una comunicación grupal, aportaciones e ideas personales para un objetivo común. Este flujo comunicativo derivó en una acción conjunta no coordinada que se podría definir como una comunicación de masas basada en las relaciones virtuales que son posibles gracias a la Red. Esto demuestra que la tecnología puede actuar como un arma de acción asociada a un fenómeno reivindicativo local y conseguir que adquiera una dimensión global.

Los medios de comunicación generalistas son una fuente de información para los usuarios de la Red. Pero, además de las funciones que corresponden a los medios clásicos, Internet y las redes sociales ofrecen servicios alternativos que no están al alcance de la prensa, ni de la radio, ni de la TV y que en sociedades poco desarrolladas, como es el caso de los países árabes donde estallaron las revueltas, se convierten en algo clave: mantener a los ciudadanos intercomunicados e informados en todo momento, tanto internamente como con el exterior, prácticamente gratis y con feed-back casi inmediato. Gracias a estas posibilidades se desarrolló un fenómeno comunicativo sin precedentes que facilitaba la comunicación y la relación virtual entre personas con perfiles muy diferentes, un intercambio comunicativo plural, pero con un objetivo común: el interés por la evolución de los conflictos sociales y políticos surgidos en varios países árabes.

Estos servicios son los responsables de parte del éxito (o del protagonismo) de la Red en las revueltas árabes porque, aunque no existía una coordinación profesional entre los activistas, el hecho de posibilitar el contacto entre los ciudadanos permite mejorar las condiciones para organizar acciones conjuntas, algo esencial en la programación y en el desarrollo de las protestas. Y estas oportunidades son uno de los aspectos novedosos de las revueltas porque tanto Internet como las redes sociales, desde una perspectiva histórica, si se comparan con la trayectoria de los medios de comunicación clásicos, son muy recientes y aún no había surgido una oportunidad para desarrollar su potencial en un contexto tan peculiar y tan complejo y así conocer sus posibilidades comunicativas y su capacidad de influencia.

El papel de la Red, su eficacia y la intensidad de las comunicaciones, ha sido diferente en los distintos momentos de los conflictos. Internet y las redes sociales fueron útiles para superar el aislamiento de la sociedad árabe, para hacer visibles las revoluciones y para conseguir apoyos relevantes del exterior. Pero los jóvenes entrevistados reconocen que la ilusión era mayor al principio porque poco a poco iban apareciendo dificultades que no se solucionaban con la tecnología y pronto se dieron cuenta del espejismo que estaban viviendo. Además, descubrieron las limitaciones de la Red frente a la infraestructura de propaganda que el régimen había instalado en todo el país. Y luchar contra unos recursos tan poderosos era algo complicado.

La Red también cumple una función testimonial y notarial. Los mensajes enviados permanecen registrados y son una radiografía de la evolución de los hechos y de los estados de ánimo, ya que las manifestaciones de euforia variaban en función de los triunfos y de los fracasos que se producían en las distintas fases de las revueltas.

Los jóvenes entrevistados reconocen que se han producido cambios importantes y significativos, progresos relevantes y necesarios, pero la mayoría son escépticos con la permanencia de las conquistas y creen que a corto plazo no habrá una evolución integral en todos los ámbitos para llegar a una sociedad moderna y libre. Consideran que muchos de los logros conse-

guidos no están consolidados y arraigados como para ser considerados irreversibles y definitivos, y piensan que en algunos aspectos existe riesgo de retroceso. Además, distinguen entre cambios importantes y cambios impactantes. Así, al pedirles que especifiquen en qué aspectos o en qué sectores se han notado más los avances y en cuáles ha habido menos evoluciones, o menos democratización, sostienen que, aparentemente, hay más libertad individual pero, en cambio, no se han modificado las estructuras del Estado ni las leyes más represivas que afectan a la esencia de la democracia, con lo cual muchos logros quedan sin efecto. Y también sostienen que las reformas políticas tienen que ir acompañadas de una reforma económica para que sean viables y sostenibles.

Referencias

BELAALI, M. (2011). Revolución y contrarrevolución en el mundo árabe. In *www.rebelion.org* (www.rebelion.org/noticia.php?id=-132961) (08-09-2012).

CANGA, J. (2001). Periodismo en Internet: nuevo medio, vieja profesión, en *Estudios del Mensaje Periodístico, 7*. (www.ucm.es/info/periol/Period_I/EMP/Numer_07/7-3-Pone/7-3-02.htm) (01-09-2012).

CASTILLO, A. (2012). Los medios de comunicación como actores sociales y políticos. Poder, medios de comunicación y sociedad. *Razón y Palabra, 75*. (www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/12_Castillo_M75.pdf) (05-06-2012).

DE-RIVERA, J. (2011). El papel de las redes sociales (de Internet) en la revolución árabe: el caso de Egipto, en *Sociología y Redes Sociales*. (http://sociologiayredessociales.com/2011/02/el-papel-de-las-redes-sociales-de-internet-en-la-revolucion-arabe-el-caso-de-egipto) (08-10-2012).

ESTEINOU, J. (2003). La revolución del ciberespacio y la transformación de la sociedad de principios del siglo XX. *Razón y Palabra, 36* (www.razonypalabra.org.mx/rypant/anteriores/n36/jesteinou.html) (09-07-2012).

ETLING, B., KELLY, J., FARIS, R. & PALFREY, J. (2009). *Mapping the Arabic Blogosphere: Politics, Culture, and Dissent*. Harvard University: The Berkman Center for Internet and Society. (http://blogs.law.harvard.edu/idblog) (http://cyber.law.harvard.edu/sites/cyber.law.harvard.-edu/files/Mapping_the_Arabic_Blogosphere_0.pdf) (20-02-2012).

FERNÁNDEZ, H. (2011). La caída de Ben Ali: ¿hecho aislado o cambio de paradigma en el mundo árabe? (ARI), en *Real Instituto Elcano*. (www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/ari14-2011) (11-10-2012).

GEORGE-COSH, D. (2010). *Twitter Plans Arabic website, en The National* (www.thenational.ae/business/technology/twitter-plans-arabic-website) (10-01-2012).

GÓMEZ-DIAGO, G. (2005). Tres criterios para evaluar la calidad informativa en Internet: credibilidad, cobertura, novedad. *Global Media Journal*. (http://gmje.mty.itesm.mx/articulos4/gomez_g.html) (17-03-2012).

GONZÁLEZ, N. (1989). Hechos y valores en la narración periodística informativa. *Comunicación y Sociedad*. (www.unav.es/fcom/comunicacionysociedad/es/articulo.php?art_id=295) (10-07-2012).

IZQUIERDO, F. (Ed.) (2009). *Poder y regímenes en el mundo árabe contemporáneo*. (www.academia.edu/495709/Poder_y_regimenes_en_el_mundo_arabe_contemporaneo) (05-06-2012).

LAGO, S. & MAROTIAS, A. (2006). Los Movimientos Sociales en la Era de Internet. *Razón y Palabra, 54* (www.razonypalabra.org.-mx/rypant/anteriores/n54/lagomarotias.html) (08-09-2012).

MAJDOUBI, E.H. (2011). Las revoluciones democráticas en el mundo árabe. *Infoamérica, 5*. (www.infoamerica.org/icr/n05/majdoubi.pdf) (07-10-2012).

RAOOF, R. (2010). Egypt: Security Department to Monitor Facebook and Support the Government, en *Global Voices* (http://advocacy.globalvoicesonline.org/2010/08/29/egypt-security-department-to-monito-facebook-and-support-the-government) (05-03-2012).

ROCES, F. (2011). El nuevo mundo árabe: El papel de las redes sociales y de las televisiones por satélite árabes en la ola de cambios políticos en la región, en *wordpress.com*. (http://elnuevomundoarabe.wordpress.com/2011/06/10/el-nuevo-mundo-arabe-el-papel-de-las-redes-sociales-y-de-las-televisiones-por-satelite-arabes-en-la-ola-de-cambios-politicos-en-la-region/) (08-10-2012).

RODRÍGUEZ, R. (1999). *Periodistas ante conflictos. El papel de los medios de comunicación en situaciones de crisis*. Pamplona: Eunsa.

SCHECHTER, D. (2011). *The hidden roots of Egypt's despair, en Aljazeera*. (www.aljazeera.com/indepth/opinion/2011/01/2011131-13211680738.html) (15-03-2012).

WARDA, N. (2012). Los medios de comunicación árabes, estructura y características. *Zer, 8 (5), 113-142* (www.ehu.es/zer/hemeroteca/-pdfs/zer08-06-warda.pdf) (11-08-2012).

Enrique Martínez-Salanova ©2013 para Comunicar

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

● Jesús Bermejo
Segovia (España)

Recibido: 27-01-2013 / Revisado: 21-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-15

El enmascaramiento como estrategia persuasiva en la publicidad para jóvenes

Masking as a Persuasive Strategy in Advertising for Young

RESUMEN
Los jóvenes viven hoy en una cultura multimedia donde los contenidos a los que acceden y hacen circular a través de diferentes dispositivos tecnológicos audiovisuales, forman parte de su educación informal. En ese contexto, la publicidad clásica inserta en esos medios de comunicación está dando paso a nuevas estrategias en las que la publicidad se enmascara en otros contenidos dirigidos a los jóvenes. Estos creen estar suficientemente bien informados para considerar que la influencia de la publicidad sobre ellos es relativa y afirman estar dotados de eficaces estrategias que les inmunizan contra ella. Sin embargo, como se argumenta en el presente artículo, la actual publicidad está implementando nuevas formas persuasivas que no perciben. Se presenta una investigación empírica en la que participan 154 estudiantes. Mediante un dispositivo informático interactivo procesan un total de 223 estímulos correspondientes a un medio de comunicación gráfico. Como variables dependientes se recoge el grado de acierto en la identificación de la presencia de publicidad en los estímulos y el tiempo de reacción. Los resultados muestran cómo las nuevas estrategias de enmascaramiento en publicidad evitan la toma de conciencia de los jóvenes de estar recibiendo mensajes publicitarios. Ello favorece que éstos no contraargumenten. Estos resultados abren la discusión de la pertinencia de dar a conocer a los jóvenes, en su proceso educativo, estas actuales estrategias publicitarias eficaces provenientes de los sistemas de educación informal.

ABSTRACT
Young people today live in a media culture where the content they access and circulate through by means of different audiovisual technological devices is part of their informal education. In this context, the traditional advertising inserted into these media is giving way to new strategies through which advertising is masked within other content consumed by young people. They believe they are sufficiently well-informed to consider advertising's influence on them to be relative, and claim to be equipped with effective strategies that immunize them against it. However, as argued in this article, current advertising is implementing new persuasive forms that go unnoticed. We present an empirical investigation involving 154 students. Through an interactive computing device, the students processed a total of 223 stimuli corresponding to a graphic communication medium. The dependent variables include the degree of success in identifying the presence of advertising in the stimuli and reaction time. The results show how new masking strategies in advertising hinder young people's awareness that they are receiving advertising messages. This facilitates a failure to create counter-arguments. The results of this work open up the discussion of whether it is relevant to make known to young people, as part of their education and training, these current effective advertising strategies deriving from informal education systems.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Enmascaramiento, atención, educación informal, publicidad, persuasión, juventud, hiperestimulación cognitiva.
Masking, attention, informal education, advertising, persuasion, youth, cognitive hyperstimulation.

❖ Dr. Jesús Bermejo Berros es Profesor Titular de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación de la Universidad de Valladolid (Campus de Segovia) (España) (Lipsimedia@gmail.Com).

1. Introducción: de la publicidad clásica a la publicidad enmascarada

Al comienzo del siglo XXI parecía que la publicidad había sido suficientemente desenmascarada por los jóvenes. Sus mensajes explícitos, ubicados en espacios perfectamente delimitados en los medios de comunicación, eran suficientemente bien conocidos e identificables por los jóvenes, dado el aprendizaje informal de sus códigos desde la infancia. Saber dónde estaba la publicidad les permitía desplegar su contraargumentación para así intentar contrarrestar su eventual influencia persuasiva. Como concluye Kapferer (1985: 34), a partir de una revisión de estudios empíricos, «el niño adquiere, ya desde los tres años, los códigos que le permiten diferenciar la publicidad de lo que no es publicidad». Sin embargo, las cosas están cambiando de manera acelerada en los últimos años. La publicidad está modificando su manera de dirigirse a los jóvenes. Su eficacia renovada se ve favorecida por el actual contexto de relación de éstos con los dispositivos técnicos y tecnológicos. En este entorno cultural multipantalla (Pérez-Tornero, 2008), de comunicación bidireccional y multidireccional, destacan algunos rasgos que contribuyen a configurar su educación informal. En primer lugar, los jóvenes viven inmersos en una cultura del entretenimiento audiovisual (Martínez, 2011). Utilizan los medios para informarse pero sobre todo para entretenerse, haciéndolo con una actitud de confianza pues, en general, se considera que sus contenidos están al servicio del disfrute y no de la persuasión (Shrum, 2004; Nabi & Beth, 2009; Sayre & King, 2010). En segundo lugar, favorecido por las nuevas tecnologías, hay un marco de hiperestimulación cognitiva (Klingberg, 2009). Basta imaginar los estímulos que recibe un paseante hoy en una ciudad en comparación con los que recibía a principios del siglo pasado (Bermejo, 2011a). En tercer lugar, el fenómeno anterior, de hiperestimulación cognitiva, se acompaña con el aumento de las multitareas o tareas duales (dual-tasking). Una de las consecuencias de estar muy frecuentemente conectado trae consigo que la cantidad de estímulos que llegan al joven hoy es mayor que hace algunos años (Klingberg, 2009). En la actualidad no es infrecuente observar jóvenes pendientes de su móvil mientras hacen otras actividades escolares o son interrumpidos por la abrupta llegada de un mensaje a su teléfono; universitarios que asisten a clase y, al mismo tiempo, tienen delante de sí sus ordenadores conectados a Internet (Jeong & Fishbein, 2007). Este conjunto de fenómenos introduce, en la vida de los jóvenes, nuevas formas de movilizar los diferentes tipos de atención. La duración de los períodos de atención voluntaria o controlada (controlled attention), que dependen de un esfuerzo consciente para ejecutar una tarea (por ejemplo, atender en clase o estudiar), se ven reducidos por la llegada de estímulos externos, cada vez más abundantes, que la interrumpen y hacen intervenir la atención involuntaria (stimulus-driven attention). Esta última hace que cambiemos nuestro objeto de atención actual por otro distinto que irrumpe en nuestro campo estimular. Dado que nuestra capacidad de procesamiento es limitada, la memoria de trabajo (working memory) ha de repartir sus escasos recursos entre varias estimulaciones, disminuyendo así su capacidad para procesar con total pertinencia todos los estímulos a los que se está atendiendo simultáneamente. Un dato que aporta la investigación actual es que, cuanto más cargada está la memoria de trabajo, al tener que atender varios estímulos al mismo tiempo, mayores son las dificultades para concentrarse por medio de la atención controlada, y mayores son las posibilidades tanto de distraerse como de procesar superficialmente los estímulos que compiten entre sí por acaparar nuestra atención (Ophir & al., 2009; Heylighen, 2008). En este contexto cultural multi-estimular hay que crear hábitos atencionales que afectan ulteriormente también a los procesos atencionales que requiere la educación formal en la escuela, y que explica en parte la observación de algunos docentes que se quejan de la actual falta de atención de sus estudiantes durante períodos prolongados.

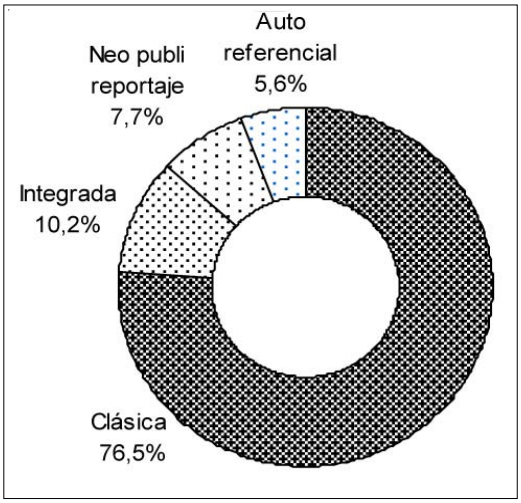
En este marco cultural, la publicidad, que ha visto cómo la atención hacia sus mensajes ha ido disminuyendo en los medios de comunicación convencionales, está a la búsqueda de nuevas formas de atraer la atención de los consumidores (Heath, 2012). Está dirigiendo sus mayores esfuerzos y atención hacia los nuevos medios, particularmente en Internet, en la denominada sociedad de la post-publicidad (Solana, 2010). El nuevo marketing atrae la atención de los investigadores, en parte por la novedad, y también porque los jóvenes se exponen a él a través de Internet y las redes sociales (Sanagustin, 2009) y las nuevas actividades de entretenimiento virtual audiovisual (Martí, 2010). Ello está haciendo olvidar que los medios de comunicación convencionales, que siguen estando muy presentes, también están evolucionando. Están a la búsqueda de nuevas estrategias para manejar la atención y atraer así a los targets en renovadas formas de persuasión. Recordemos que la publicidad clásica, inserta en los medios de comunicación convencionales, se ha caracterizado por utilizar, a lo largo del siglo XX, una estrategia persuasiva dirigida a captar la atención consciente y voluntaria de sus destinatarios. Consi-

deraba que una vez que había conseguido atraerles hacia su mensaje, su contenido podía persuadirles. Este tipo de publicidad, hoy todavía mayoritariamente vigente, tiene unos rasgos bien definidos. Uno de los más característicos es su clara delimitación de género. Su inserción en un espacio bien circunscrito en los medios de comunicación que los acoge hace que no haya mezcla de géneros. En prensa tiene su espacio en la página separado de noticias y reportajes mediante marcos. En radio o televisión tiene igualmente sus bloques publicitarios con códigos bien establecidos que son aprendidos desde los primeros años de la infancia (Minot & Laurent, 2002; Dagnaud, 2003, Gunter & al., 2005). Un segundo rasgo de la publicidad clásica es la de simular un proceso dialógico (Bajtin, 1991; Linell, 1998, Adam & Bonhomme, 2000). El diálogo en la vida cotidiana implica una comunicación bidireccionalidad entre los interlocutores y participantes en el diálogo. Sin embargo, la publicidad, únicamente puede dirigir mensajes unidireccionales a través de medios de comunicación convencionales, y por tanto no puede establecer, en sentido estricto, comunicación bidireccional y, en consecuencia, diálogo real. No obstante, ello no le ha impedido simular en sus mensajes un diálogo directo con su público como si realmente hubiera bidireccionalidad (Bermejo, 2013a). Junto a esta publicidad clásica, está apareciendo en la actualidad una nueva publicidad. Así, recientemente hemos podido identificar una nueva estrategia persuasiva publicitaria en los medios de comunicación gráficos actuales, que hemos denominado de enmascaramiento, y que no había sido detectada hasta ahora (Bermejo & al., 2011). Ésta interpela nuestra atención de manera diferente a como venía haciendo la publicidad hasta ahora, dirigiéndose a la atención involuntaria y no a la atención voluntaria. Esta estrategia se caracteriza por el borrado de códigos de género, la hibridación de géneros por inserción y ocultamiento de la publicidad en otros géneros comunicacionales y, en tercer lugar, por la puesta en escena de una nueva dialogicidad (Bermejo, 2013a). En esa investigación previa hemos identificado la presencia de tres tipos de nueva publicidad gráfica en los medios de comunicación escritos en España que constituyen tres manifestaciones de esta estrategia persuasiva de enmascaramiento. Las hemos denominado publicidad integrada, neopublirreportaje y publicidad autorreferencial.

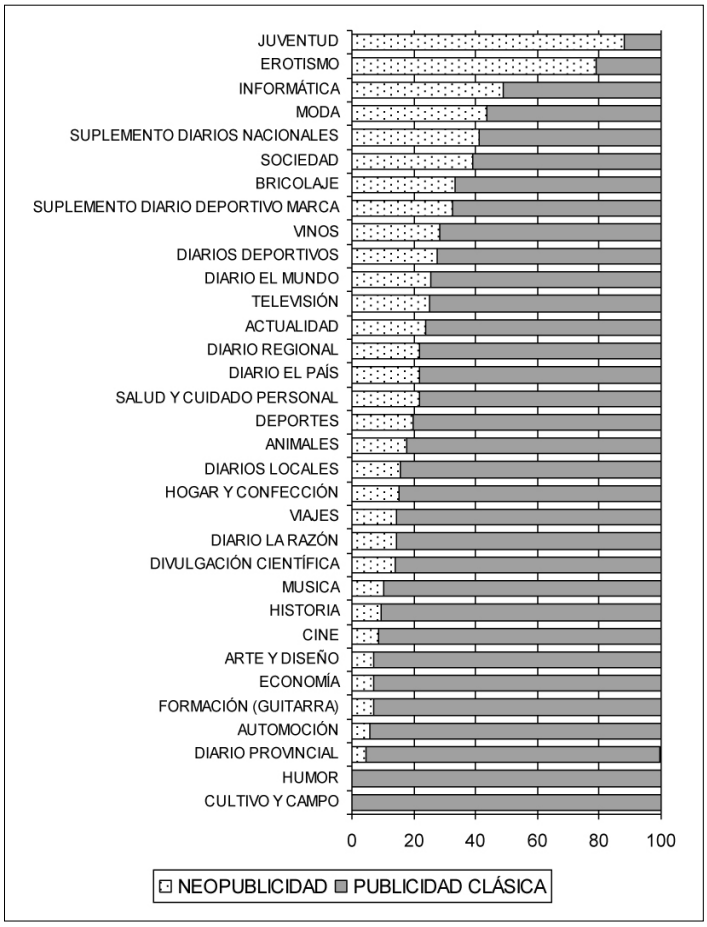
Las tres modalidades de publicidad enmascarada se caracterizan porque el sujeto accede a un texto de naturaleza informativa en el que se encuentra incorporado un mensaje publicitario que, al no estar destacado o delimitado por códigos que lo independicen como texto autónomo, aparece disimulado en el texto que lo acoge. Un ejemplo de publicidad integrada lo podemos encontrar en entrevistas a famosos y personajes públicos. En el artículo, a medida que el entrevistado responde a las preguntas del entrevistador, el personaje cuenta aspectos de su vida que incluye, en estos casos, alusiones personales al consumo de productos y marcas concretos. En segundo lugar, si los publirreportajes ya se utilizaban en la publicidad convencional, hay dos rasgos en el neopublirreportaje que lo diferencian de aquellos. Uno es que desaparece el código identificador de género, ubicado en el encabezado de la página o del recuadro del texto publicitario, en el que se podía leer la palabra «publirreportaje» y que advertía al lector acerca del contenido. Un segundo rasgo es que los neopublirreportajes se presentan al lector con la apariencia de verdaderos reportajes informativos en los que se trata de informar al lector sobre algún asunto monográfico que le interesa (por ejemplo, cómo preparar una cena navideña, qué regalos hacer o cómo luchar contra la caída del cabello, etc.). A lo largo del texto, se van haciendo alusiones de productos y marcas que pueden ayudar al lector a resolver su problema o necesidad informativa. Por tanto, el mensaje publicitario no aparece en este tipo de texto sino en un momento preciso y a modo de sugerencia que acompañe al lector en la decisión acerca del asunto que le llevó a leer el artículo de prensa. Por último, al igual que en el caso anterior, la publicidad autorre-

Este contexto cultural multi-estimular hay que crear hábitos atencionales que afectan ulteriormente también a los procesos atencionales que requiere la educación formal en la escuela, y que explica en parte la observación de algunos docentes que se quejan de la actual falta de atención de sus estudiantes durante períodos prolongados.

ferencial borra los códigos que permiten al lector percibir y categorizar de inmediato el texto y adscribirlo al género de promoción o autopromoción convencional. Si en la publicidad clásica la autopromoción era un texto explícito en el que se invitaba al lector a consumir el producto o servicio, en la nueva publicidad autorreferencial se presenta un texto de interés para el lector y, en su interior, se deslizan mensajes, sean icónicos o redaccionales, de autopromoción. Por ejemplo, en la revista «Cosmopolitan» (número 243; páginas 82-93), objeto de la investigación empírica más abajo, el lector encuentra fotos y descripciones de una fiesta a la que asistieron numerosos personajes públicos, cantantes y actores, entre otros. Como tela de fondo de varias fotografías, en las que posan los famosos para las cámaras, puede verse de manera nítida el logosímbolo del organizador del evento, a saber, la revista «Cosmopolitan», así como alusiones explícitas a la marca. Si el acento del texto está puesto en el glamour del evento y en satisfacer la eventual curiosidad del lector de, entre otras cosas, conocer los vestidos y atuendos de los asistentes, esta fiesta está sutilmente acompañada en todo momento de la marca promotora, que hizo posible el acontecimiento (Bermejo, 2013a).



Gráfica 1. Tipos de publicidad en el corpus de publicidad gráfica.



Gráfica 2. Tipos de publicidad en las diferentes categorías de publicación.

Esta nueva estrategia de enmascaramiento publicitario, a través de estas tres modalidades que hemos podido identificar, se dirige a la atención involuntaria y no ya a la atención voluntaria como hacía la publicidad clásica. La cuestión que se plantea es conocer cómo reaccionan los jóvenes a este tipo de estrategia publicitaria y la eventual influencia persuasiva que puede tener en ellos. En el presente artículo presentamos los resultados de una investigación que indaga por primera vez, de manera empírica, la influencia de esta nueva estrategia publicitaria de enmascaramiento sobre la juventud.

2. Estudio experimental del enmascaramiento publicitario

2.1. Material y métodos

En un estudio previo, en 2011, hemos indagado la presencia de la nueva publicidad gráfica en el conjunto de la publicidad en España. Analizados todos los tipos y categorías de publicaciones existentes en el mercado nacional que insertan publicidad y que pueden ser adquiridas en quioscos y librerías, se seleccionó un corpus representativo que cubría 232 publicaciones, con un total de 26.930 páginas, de las cuales

7.183 incluían publicidad, arrojando un total de 7.771 anuncios (Bermejo, 2011d). El análisis de este corpus de anuncios ha puesto en evidencia que esta nueva estrategia de enmascaramiento ya está bastante presente en prensa y representa una cuarta parte del total, adicionadas sus tres modalidades de manifestación, integrada, neopublirreportaje y autorreferencial (Bermejo, 2011c).

Como se recoge en el gráfico 2, aun cuando las tres modalidades de nueva publicidad (neopublicidad) aparecen en la mayoría de las categorías de publicación, es interesante observar que se concentran sobre todo en algunas categorías que tienen elementos comunes: Juventud (que incluye revistas como «Loka Magazine», «Super Pop», «Ragazza», «Bravo por Ti», etc.) que alcanza el 87,9% del total de anuncios de las publicaciones incluidas en esta categoría; «Erotismo (79%)» «Moda» (con publicaciones como «Elle», «Tendencias», «Glamour», «Vogue», «Telva»...), que representa el 43,6%; Suplementos de Moda en periódicos, como «Dona», el 41,1%; «Sociedad» (con más de veinte publicaciones entre las que se encuentran: «Lecturas», «Cosmopolitan», «Pronto», «Hola») que supone el 39,2%. Estas cinco categorías de publicaciones tienen que ver con las relaciones interindividuales en el marco social, con las tendencias, valores y usos sociales. En muchas de ellas se incluyen patrones de conducta, valores y acciones sociales a los que se asocia publicidad, según el modo camuflado de las tres modalidades de nueva publicidad, descritas más arriba. Por tanto, esta nueva estrategia persuasiva de enmascaramiento tiene ya una presencia importante en la publicidad gráfica, encontrándose prácticamente en todas las categorías de publicación. Una interesante conclusión que se desprende de este estudio es que esta publicidad enmascarada aparece significativamente en publicaciones consumidas por los jóvenes. Un objetivo general que se plantea a partir de este resultado es conocer si ese nuevo tipo de publicidad les influye.

2.2. Objetivos

El objetivo general de la investigación es verificar si los sujetos, al ser expuestos a la lectura de una revista que inserta publicidad, de venta en quioscos y librerías, perciben e identifican con el mismo grado de dificultad los cuatro tipos de publicidad: clásica, integrada, neopublirreportaje, autorreferencial. Se trata de conocer si el factor de enmascaramiento, ausente en la publicidad clásica y presente con vías de expresión diferentes, en los otros tres tipos de publicidad, influye en su capacidad para identificar la presencia de la publicidad en esas páginas. El enmascaramiento se ha utilizado como técnica experimental para diferenciar el procesamiento consciente e inconsciente de los estímulos (Froufe & al., 2009). En nuestro caso, entendemos por enmascaramiento aquel proceso utilizado, no en el laboratorio, sino en el entorno social, por un nuevo tipo de publicidad que consiste en borrar los marcadores de género, incluir el mensaje publicitario dentro del texto de otro género informativo que lo acoge y, en tercer lugar, establecer un tipo de dialogicidad específico, descrito más arriba.

Para la presente investigación, se ha seleccionado como material estimular, la revista Cosmopolitan, perteneciente a la categoría de publicaciones de sociedad, porque en ella se encuentra, de manera abundante, tanto la publicidad clásica como la nueva publicidad, y además, porque forma parte de una categoría genérica de publicaciones, junto a las publicaciones de juventud, a las que los jóvenes hoy se exponen con asiduidad.

2.3. Procedimiento experimental

Participan en la investigación un total de 154 estudiantes universitarios de Publicidad y Relaciones Públicas de último curso, cuyas edades están comprendidas entre los 21 y los 23 años. La muestra, formada por un 24,7% de chicos y un 75,3% de chicas, ha sido seleccionada al considerarse un grupo experto, familiarizado con los mensajes publicitarios en los medios y, por tanto, en relación al que cabría esperar que no tuviera dificultad para identificar publicidad en medios convencionales escritos.

En la situación experimental, los participantes realizan la tarea de forma individual en un ordenador en el que se ha incorporado el programa SuperLab 4.1, que permite registrar las respuestas del usuario. Durante la sesión, el sujeto visualiza 224 pantallas correspondientes a cada una de las páginas, incluidas portada y contraportada, del número 243 de la revista de sociedad «Cosmopolitan». La tarea que se le indica en la consigna, en relación a esta variable independiente, es que presione en el teclado bien la letra S, si la página que está visionando contiene publicidad, bien la letra N, si la página no contiene publicidad. Al introducir la respuesta se pasa a la pantalla siguiente y así sucesivamente. Antes de comenzar, y en relación a las variables dependientes consideradas, se informa al sujeto que se tomará en cuenta en su respuesta tanto su grado de acierto en la identificación de la presencia de publicidad en la página como el tiempo que tardan en responder (tiempo de reacción en milisegundos, registrado por el software instalado en el ordenador).

Una selección y clasificación previa de la publicidad de la revista arrojó un conjunto de 155 estímulos

publicitarios (es decir, 155 de las 224 pantallas contenían publicidad). Esos 155 estímulos se clasifican en 7 tipologías o modalidades publicitarias, resultantes de la toma en consideración de dos variables del estímulo: a) tipo de publicidad y b) cantidad de espacio ocupado por el anuncio en la página. La tabla 1 recoge la distribución de las 224 páginas de la revista en función de estos dos criterios. Las categorías T2, T3 y T4 corresponden a estímulos que incluyen publicidad clásica. Las siguientes cuatro categorías (T5 a T8) corresponden a los tres tipos de nueva publicidad. En estos cuatro tipos se incluyen la publicidad autorreferencial, el publirreportaje, la publicidad integrada dentro del texto a página completa y, por último, la publicidad integrada en el texto de forma parcial ocupando media página o un cuarto.

Tabla 1. Clasificación de las modalidades estimulares publicitarias

Modalidad estimular publicitaria	Nº estímulos (pantallas)	% total
T1. Página sin publicidad	69	30,8
T2. Publicidad clásica (página completa)	64	28,6
T3. Clásica (varios anuncios en página completa)	7	3,1
T4. Clásica (varios anuncios ocupan una fracción de la página)	7	3,1
T5. Autorreferencial (página completa)	17	7,6
T6 Neopublirreportaje (página completa)	41	18,3
T7. Integrada (página completa)	12	5,4
T8. Integrada (ocupa la mitad o un cuarto de página)	7	3,1

Para que el diseño experimental estuviera equilibrado respecto al número de estímulos se han utilizado en el análisis estadístico siete páginas correspondientes a cada una de las siete categorías de estímulos publicitarios, excepto la categoría de página integrada por un cuarto con cinco ítems.

2.4. Hipótesis

La hipótesis general es que existe una percepción diferencial entre los cuatro tipos de publicidad descritos más arriba.

H1: La publicidad clásica se percibe mejor que la nueva publicidad (autorreferencial, neopublirreportaje, integrada), es decir, el grado de acierto en la identificación de la publicidad clásica es superior al de la publicidad enmascarada. Ello implica que, siendo superior la tasa de acierto en la publicidad clásica, una parte de la nueva publicidad pasa desapercibida.

H2: El sujeto tarda menos tiempo en identificar la publicidad clásica que la nueva publicidad. Este segundo registro suplementario hace poner de manifiesto las dificultades del sujeto para percibir en el texto gráfico la publicidad enmascarada.

3. Resultados: la eficacia persuasiva del enmascaramiento publicitario sobre los jóvenes

El primer análisis se ha efectuado sobre la proporción de acierto en la identificación correcta de la página con publicidad. La modalidad publicitaria muestra claras diferencias en la proporción de personas que identifican correctamente la presencia de publicidad en la página de la revista. Las dos primeras tipologías de publicidad T2 y T3 se identifican correctamente en un 99,1% y un 90,2% de los casos (Tabla 2). Con una tasa de acierto algo inferior se encuentra la publicidad que ocupa una fracción de la página (T4), que obtiene un 87,2% de identificaciones correctas. Por lo tanto, estas categorías de publicidad clásica no presentan ningún tipo de problema en la categorización como publicidad por parte de los sujetos. En cambio, las otras cuatro categorías de estímulos, correspondientes a la publicidad enmascarada, muestran una proporción de acierto sensiblemente inferior como se puede apreciar en la tabla. La publicidad autorreferencial tiene un porcentaje de acierto del 66,7%, el neopublirreportaje obtiene un 57,9%, y la publicidad integrada en el texto obtiene un 64,1% y un 62,6% respectivamente. Las cuatro tipologías representan estímulos publicitarios en formatos o formas de presentación menos evidentes en la categorización publicitaria. Para tener constancia de las diferencias se ha llevado a cabo un análisis de varianza (ANOVA) de medidas repetidas y se ha comprobado que estas diferencias son estadísticamente significativas ($F=150,85$, sig.$=.000$). Por tanto, la hipótesis 1 se confirma y hace aparecer una percepción diferencial entre los dos tipos de publicidad.

El tiempo de reacción es la segunda variable registrada en el análisis y refleja el grado de procesamiento requerido para dar la respuesta en cada estímulo. En la tabla 2 se muestran los resultados obtenidos para cada tipo de estímulo. Se puede apreciar el incremento en el tiempo medio dedicado al procesamiento de la imagen, antes de dar una respuesta, a medida que se pasa de la publicidad clásica a la nueva publicidad. Así, en el anuncio a página completa el tiempo medio ha sido de 9,26 segundos, la categoría que recoge varios anuncios publicitarios en la misma página obtiene un procesa-

miento medio ligeramente superior (15,26 segundos), y algo superior en la siguiente con 16,40 segundos. Los otros cuatro tipos de estímulos restantes, correspondientes a neopublicidad, muestran un incremento sustancial en el tiempo dedicado al procesamiento, puesto que su tiempo de reacción medio se sitúa entre los 22,2 y los 24,64 segundos. De nuevo se ha realizado un análisis de varianza (ANOVA) de medidas repetidas y se ha comprobado que las diferencias entre las siete categorías son estadísticamente significativas (F=189,3; sig.=.000). De hecho, un segundo análisis de varianza de medidas repetidas realizado sobre las últimas cuatro categorías publicitarias no muestran diferencias estadísticamente significativas (F=2,687; sig. =.055). El análisis de esta segunda variable evidencia que la disminución en la tasa de acierto de estas categorías publicitarias de la nueva publicidad no se debe a una falta atencional, puesto que claramente los sujetos han empleado más tiempo en emitir una respuesta. En consecuencia, se puede deducir que la dificultad de clasificación ha demandado mayores recursos cognitivos a los participantes en la investigación. Esa dificultad es mayor, como acabamos de ver, para la publicidad enmascarada.

Tabla 2. Proporción de acierto en la correcta identificación de los estímulos que insertan publicidad y tiempo de reacción para cada modalidad publicitaria

Tipología de estímulos publicitarios	Proporción de acierto		Tiempo de reacción (segundos)	
	Media	σ	Media	σ
T2. Publicidad clásica (página completa)	,991	,05	9,26	4,46
T3. Clásica (varios anuncios en página completa)	,902	,27	15,26	11,27
T4 Clásica (anuncios ocupan fracción de página)	,872	,19	16,40	8,05
T5. Autorreferencial (página completa)	,667	,27	23,95	10,90
T6 Neopublirreportaje (página completa)	,579	,22	24,38	15,14
T7. Integrada (página completa)	,641	,25	24,64	13,08
T8.integrada (ocupa la mitad o un cuarto de página)	,626	,29	22,22	14,40

4. Discusión y conclusiones

Los resultados de esta investigación suscitan una discusión en torno a cuatro cuestiones. La primera se refiere al cambio en las estrategias persuasivas utilizadas por la publicidad para comunicar con los jóvenes y que estarían pasando de dirigirse no tanto a la conciencia sino al subconsciente. Es necesario recordar que subconsciente no es lo mismo que subliminal. Este último tipo de estimulación opera por debajo del nivel de procesamiento sensible y, como aparece en la investigación y metaanálisis, la influencia de la publicidad subliminal sobre las decisiones de los consumidores es insignificante (Moore, 1982; Trappey, 1996). En cambio, un proceso subconsciente tiene lugar cuando la publicidad puede ser vista u oída, aunque no atraiga la atención del sujeto (Heath, 2007: 22). A diferencia de la publicidad subliminal, investigaciones como la de Shapiro, Macinnis y Heckler (1997), han confirmado empíricamente que el procesamiento subconsciente de la publicidad puede influir sobre las decisiones de compra.

Hasta hace poco tiempo existía una concepción según la cual asimilábamos solo aquello que había pasado por nuestra conciencia. Ello hacía que la estrategia publicitaria haya buscado atraer la atención consciente de su público. Se pensaba que lo retenido a través de esta vía podía ser recuperado de la memoria y, de esa forma, influir sobre las actitudes favorables hacia la marca. Por el contrario, aquello que no se procesaba por esta vía voluntaria se perdía y no influía en nuestra conducta ulterior. Según esta concepción, la interpretación de los resultados de esta investigación sería que la publicidad enmascarada no sería eficaz, es decir, no influiría en la mente del lector, dado que no había sido percibida de manera consciente. Sin embargo, los recientes avances en psicología y neurociencias han puesto de manifiesto que existen tres vías de procesamiento del estímulo que pueden influir ulteriormente en nuestra conducta (Klingberg, 2009; Heath, 2012). Hay un aprendizaje activo (active learning), que tiene lugar a través de la atención voluntaria o consciente de alta intensidad (high attention), que utiliza comúnmente una vía foveal. Existe, en segundo lugar, un aprendizaje pasivo (passive learning) que se produce por medio de la atención de baja intensidad (low attention), que utiliza sobre todo la vía parafoveal. Existe por último, un tercer tipo de atención periférica que conduce al denominado aprendizaje implícito (implicit learning) que se produce sin que el sujeto atienda al estímulo de cualquiera de las otras dos formas de atención. Según este tercer tipo de aprendizaje, el sujeto puede no tener conciencia de haber percibido un estímulo y, a pesar de ello, haberlo asimilado tanto sensorial como conceptualmente (Shapiro & al., 1997). A la luz de estos avances en el conocimiento de los procesos atencionales y de aprendizaje que indican que se puede producir aprendizaje implícito a través

de procesos atencionales de bajo nivel y periféricos, la interpretación de los resultados de la presente investigación se puede abordar desde sus eventuales efectos persuasivos sobre los jóvenes. Dado el contexto de exposición, donde el sujeto es invitado explícitamente a mirar imágenes en pantalla y tomar decisiones en relación a ellas, tenemos una tarea cuyos requerimientos de procesamiento general son conscientes y voluntarios, demandan un alto nivel atencional (higt attention) en un proceso descendente (top-down processing) controlado por los objetivos (Eysenk & Keane, 2000: 2). Sin embargo, lo interesante es que, a pesar de este contexto preciso, una parte significativa de los sujetos procesan los estímulos con una atención de baja intensidad (low attention). Es como si, de hecho, su procesamiento efectivo hubiera seguido una estrategia de atención pasiva ascendente (bottom-up processing) en la que el aprendizaje se produce de manera inadvertida y es controlada por los estímulos y no ya por los objetivos del sujeto. Ello explica que hayan cometido errores que, de haber aumentado su nivel atencional, no se hubieran producido dado su nivel previo de expertos publicitarios. La incorrecta respuesta verbal de nuestros sujetos indica que no han procesado con el nivel suficiente la presencia en el estímulo de buena parte de la publicidad enmascarada. Sin embargo, ello no quiere decir que no la hayan procesado. Este habría tenido lugar en modo de baja intensidad e incluso subconsciente, a través de una atención periférica. Como la literatura científica, mediante el estudio del efecto priming, ha podido poner de manifiesto, estímulos procesados mediante aprendizaje implícito pueden tener efectos ulteriores sobre la conducta, aunque no se manifiesten a través del esfuerzo consciente de recuperar la información (Harris & al., 2009). Por tanto, este cambio de estrategia que la publicidad está experimentando, que le está llevando desde el empleo de estrategias dirigidas a la conciencia hacia estrategias dirigidas al subconsciente y el aprendizaje implícito, pueden tener una alta eficacia publicitaria pues, como hemos mostrado aquí, pasan desapercibidas para nuestros sujetos.

La segunda cuestión que suscitan estos resultados es que desvelan una nueva forma de relación con el lector. La dialogicidad de la publicidad clásica ha venido utilizando un proceso de diálogo directo. Una vez conseguida la atención del lector y, a partir de ahí, despliega estrategias argumentativas centradas en la fuente y en el mensaje donde el enunciador presenta una promesa en torno a la marca/producto (Bermejo, 2011 b). En cambio, el tipo de publicidad enmascarada que hemos identificado utiliza otra forma de dialogicidad. En ella se articula una comunicación en torno a un asunto o tema informativo que interesa al lector. En ese proceso, siendo este el eje central de la comunicación, el producto o la marca queda desplazado, aunque no ausente. El diálogo simulado en la publicidad clásica es sustituido en la publicidad enmascarada por un encuentro dialógico en torno a un contenido que atrae al lector (Bermejo, 2013a). Al mismo tiempo, en este nuevo contexto comunicacional, el eje dicotómico racional-emocional pasa a segundo plano en beneficio de los procesos atencionales y de condicionamiento, según el mecanismo ya puesto en evidencia por Paulov y reafirmado por la psicología y las neurociencias contemporáneas (Health, 2012). Como este autor ha mostrado experimentalmente, la cuestión ya no es tanto si la publicidad es más racional o emocional sino el contexto perceptivo en el que tiene lugar la exposición a ella que induce un determinado grado de procesamiento y contraargumentación (Heath & al., 2009).

En tercer lugar, si, como indican estos resultados, la estrategia del enmascaramiento hace que pase desapercibida a la conciencia la publicidad en el medio de comunicación, el individuo puede acabar teniendo la impresión de que la publicidad, extremadamente invasiva durante los últimos años del siglo XX, estaría comenzado a salir de los media. Pero esto, como hemos visto, no sería sino una ilusión pues sigue estando presente. Una de las consecuencias de esta ausencia de percepción es que el individuo se relaja y no adopta actitudes de defensa y contraargumentación contra los mensajes publicitarios enmascarados. Como sabemos desde hace tiempo, la contraargumentación es una poderosa variable mediadora en la respuesta de aceptación del mensaje (Wright, 1980; Knowles & Linn, 2004; Petrova & al., 2012). Cuando el sujeto contraargumenta, la probabilidad de ser persuadido disminuye pues su respuesta cognitiva es contraria a los argumentos del mensaje publicitario. El despliegue de la estrategia de enmascaramiento en otros medios de comunicación puede traer consigo, paradójicamente, que la persuasión publicitaria sea, en el futuro, todavía más eficaz que hasta ahora pues el sujeto, al no percibir conscientemente el estímulo, no ve la necesidad de contraargumentar.

Finalmente, y no menos importante, de esta investigación se desprende una reflexión acerca de las competencias mediáticas de los jóvenes en esta nueva era de la comunicación multicanal. El reciente redescubrimiento del denominado inconsciente cognitivo (Hassin & al., 2005; Froufe & al., 2009) nos ha hecho ver que también somos capaces de procesar información presentada por vía periférica, sin tomar conciencia de

ella. Si la presente investigación es una ilustración de este fenómeno, este nuevo conocimiento sobre nuestras capacidades, ya utilizado por la publicidad, plantea la eventual necesidad de dar a conocer a los jóvenes estos procedimientos comerciales, que se dirigen no ya a la atención consciente sino a la atención periférica, para que adopten, a partir de ese conocimiento, sus decisiones individuales, con un mayor grado de libertad. Esta toma de conciencia entraría así a formar parte de su proceso de educación personal.

Referencias

ADAM, J.M. & BONHOMME, M. (2000). *La argumentación publicitaria. Retórica del elogio y de la persuasión*. Madrid: Cátedra.

BAJTIN, M. (1991). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus.

BERMEJO, J. (2011a). Hiperestimulación cognitiva y publicidad. *Pensar la Publicidad*, *5*, *2*, 13-19 (http://revistas.ucm.es/index.php/-PEPU/article/view/38190/36949) (07-12-2012).

BERMEJO, J. (2011b). Estrategias persuasivas de la comunicación publicitaria en el marco del sistema publicitario gráfico español. *Sphera Pública*, *11*, 21-41.

BERMEJO, J. (2011c). Estrategias persuasivas en la nueva comunicación publicitaria: del «below the line» al «off the line». *Trípodos*, *Extra*, 219-229.

BERMEJO, J. (2011d). Estrategias de comunicación en las administraciones públicas a través de la publicidad impresa. *El Profesional de la Información*, *20*, *4*, 399-405. (DOI: 10.3145/epi.2011.jul.06).

BERMEJO, J. (2013a). Nuevas estrategias retóricas en la sociedad de la neopublicidad. *Icono 14*, *11 (1)*, 99-124.

BERMEJO, J., DE FRUTOS, B. & COUDERCHON, P. (2011). The Perception of Print Advertising in the New Strategies of Hybridisation of Genres. *X International Conference on Research in Advertising (ICORIA)*. Berlín, 23-25 de junio 2011. Europa-Universität Viadrina Frankurt (Oder) y Bergische Universität Wuppertal.

DAGNAUD, M. (2003). *Enfants, consommation et publicité télévisée*. Paris: La Documentation Française.

EYSENCK, M.W. & KEANE, M.T. (2000). *Cognitive Psychology*. Hove: Psychology Press.

FROUFE, M., SIERRA, B. & RUIZ, M.A. (2009). El inconsciente cognitivo en la psicología científica del siglo XXI. *Extensión Digital*, *1*, 1-22.

GUNTER, B., OATES, C. & BLADES, M. (2005). *Advertising to Children on TV: Content, Impact and Regulation*. Mahwah, New Jersey: LEA.

HARRIS, J.L., BARGH, J.A. & BROWNELL, K.D. (2009). Priming Effects of Television Food Advertising on Eating Behavior. *Health Psychology*, *28*, *4*, 404-413. (DOI: 10.1037/a0014399).

HASSIN, R., ULLEMAN, J. & BARGH, J. (Eds.) (2005). *The New Unconscious*. New York: OUP.

HEATH, R. (2007). *Emotional Persuasion in Advertising: A Hierarchy-of-Processing Model*. (http://opus.bath.ac.uk) (07-12-2012).

HEATH, R. (2012). *Seducing the Subconscious. The Psychology of Emotional Influence in Advertising*. Oxford: Wiley-Blackwell. (DOI: 10.1002/9781119967637).

HEATH, R., NAIRN, A.C. & BOTTOMLEY, P. (2009). How Effective is Creativity? Emotive Content in TV Advertising does not Increase Attention. *Journal of Advertising Research*, *49 (4)*, 450-463. (DOI: 10.2501/S0021849909091077).

HEYLIGHEN, F. (2012). Complexity and Information Overload in Society: Why Increasing Efficiency Leads to Decreasing Control (http://pespmc1.vub.ac.be/Papers/Info-Overload.pdf) (14-12-2012).

JEONG, S.H. & FISHBEIN, M. (2007). Predictors of Multitasking with Media: Media Factors and Audience Factors. *Media Psychology*, *10*, *3*, 364-384. (DOI: 10.1080/15213260701532948).

Kapferer, J.N. (1985). *L'enfant et la publicité*. Paris: Dunod.

KLINGBERG, T. (2009). *The Overflowing Brain: Information Overload and the Limits of Working Memory*. New York: Oxford University Press.

KNOWLES, E.S & LINN, J.A. (2004). *Resistance and Persuasion*. Mahwah, New Jersey: LEA.

LINELL, P. (1998). *Approaching Dialogue. Talk, Interaction and Contexts in Dialogical Perspective*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.

MARTÍ-PARREÑO, J. (2010). *Funny Marketing*. Madrid: Wolters Kluwer.

MARTÍNEZ-LÓPEZ, J.S. (2011). Sociedad del entretenimiento: Construcción socio-histórica, definición y caracterización de las industrias que pertenecen a este sector. *Revista Luciérnaga*, *III*, *6*, 6-16.

MINOT, F. & LAURENT, S. (2002). *Les enfants et la publicité télévisée*. Paris: Documentation Française.

MOORE, T.E. (1982) Subliminal Advertising: What you See is What you Get. *Journal of Marketing*, *46*, *2*, 38-47. (DOI: 10.2307/3203339).

NABI, R. & BETH, M. (2009). *Media Processes and Effects*. Thousand Oaks: Sage.

OPHIR, E., NASSB, C. & WAGNERC, A.D. (2009). Cognitive Control in Media Multitaskers. *PNAS*, *106*, *35*, 15.583-15.587. (DOI: 10.1073/pnas.0903620106).

PÉREZ-TORNERO, J.M. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. *Comunicar*, *31*, *XVI*, 15-25. (DOI:-10.3916/c31-2008-01-002).

PETROVA, P.K., CIALDINI, R.B., GOLDSTEIN, N.J. & GRISKEVICIUS, N. (2012). *Protecting Consumers from Harmful Advertising: What Constitutes an Effective Counter Argument?* (www.mba.-tuck.dartmouth.edu) (19-12-2012).

SANAGUSTIN, E. (2009). *Claves del nuevo marketing*. Barcelona: Gestión 2000.

SAYRE, S. & KING, C. (2010). *Entertainment and Society: Influences, Impacts, and Innovations*. New York: Routledge.

SHAPIRO, S., MACINNIS, D.J. & HECKLER, S.E. (1997). The Effects of Incidental ad Exposure on the Formation of Considerations Sets. *Journal of Consumer Research*, *24*, 94-104. (DOI: 10.1086/2094-96).

SHRUM, L.J. (Ed.). (2004). *The Psychology of Entertainment Media: Blurring the Lines between Entertainment and Persuasion*. Mahwah NJ: LEA.

SOLANA, D. (2010). *Postpublicidad. Reflexiones sobre una nueva cultura publicitaria*. Barcelona: Doubleyou.

TRAPPEY, C. (1996). A Meta-Analysis of Consumer Choice. *Psychology and Marketing*, *13*, 517-530. (DOI: 10.1002/(SICI)1520-6793(199608)13:5<517::AID-MAR5>3.0.CO;2-C).

WRIGHT, P.L. (1980). Message-Evoked Thoughts: Persuasion Research Using Thought Verbalizations. *Journal of Consumer Research*, *7*, 151-175. (DOI: 10.1086/208804).

Chasqui

Revista Latinoamericana de Comunicación

Chasqui es un espacio para el desarrollo y difusión del pensamiento crítico en torno a la relación comunicación, cultura y política en el ámbito latinoamericano. Participan académicos, escritores, periodistas, artistas y otros pensadores unidos por la necesidad común de proponer, desde la comunicación, ideas impugnadoras al pensamiento dominante y al poder.

Tema central
Entrevista
Ensayos
Visual
Informe
Reseñas

41 años • 2028 artículos y ensayos • 1325 autores • 52 países.

www.revistachasqui.com

CIESPAL

● Cristina Ponte y Piermarco Aroldi
Lisboa (Portugal) / Milán (Italia)

Recibido: 01-12-2012 / Revisado: 13-01-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-16

Conectando generaciones: investigación y aprendizaje en educación en medios y estudios de audiencia

Connecting Generations. A Research and Learning Approach for Media Education and Audience Studies

RESUMEN

A partir de orientaciones teóricas y metodológicas previas sobre medios de comunicación y generaciones, este artículo presenta un proceso de investigación y aprendizaje a partir de la supervisión del trabajo de campo desempeñado por estudiantes licenciados en el Seminario del Máster en Medios de Comunicación en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Nueva de Lisboa. Los estudiantes implicados lograron construir conocimiento contextual sobre el uso de los medios en la generación de sus abuelos y en la de sus padres en Portugal, actuando como facilitadores en los grupos de discusión, formados siempre por participantes de mayor edad, explorando las diferencias y similitudes intrageneracionales que emergen en grupos de diferente edad y llevando a cabo una reflexión crítica sobre la experiencia en sus informes individuales. La elección de los grupos de discusión como herramienta para la investigación y la elección del tema en el marco del Estudio de los Medios de Comunicación resultó muy eficaz. Este artículo pretende defender la potencialidad de esta relación intergeneracional entre los facilitadores y los miembros de los grupos de discusión como forma de activar la interacción entre grupos, permitiendo, por ejemplo, que los participantes asuman una actitud explicativa en sus propias respuestas. Las notas finales que se presentan contemplan las ventajas de esta metodología para la Educación en Medios y para diferentes ramas del Estudio de los Medios, como la historia de los medios de comunicación e historia social, el periodismo o la participación política.

ABSTRACT

Based on theoretical and methodological orientations from authors' previous research on media and generations, this article presents a research and learning process involving supervised field work conducted by graduate students from a Master Seminar on Media Studies at FCSH, New University of Lisbon. Acting as facilitators of focus groups composed of older participants, exploring intergenerational and intragenerational differences and similarities that emerge from different age cohorts, and critically reflecting on this experience on their individual essays, students were able to build a contextual knowledge of media uses among their grand-parents' and parents' generation in Portugal. The choice of focus groups as a tool for research and the topic of generations to be investigated within Media Studies proved to be very productive. The article argues on the potentialities of this intergenerational relation between facilitator and focus groups' respondents as a way of activating the interactions inside the groups, leading –for instance– the participants to assume an «explaining» attitude in self-accounting. Final notes are presented about the educational gains of this methodology for Media Education and for different branches of Media Studies, such as media and social history, journalism and the news or political participation.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Audiencia, educación en medios, estudio de los medios de comunicación, medios y nuevas generaciones, metodología cualitativa, entrevista, grupos de discusión.
Audience, media education, media studies, media and generations, qualitative methodology, interview, focus groups.

❖ Dra. Cristina Ponte es Profesora en el Departamento de Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad Nueva de Lisboa (Portugal) (cristina.ponte@fcsh.unl.pt).

❖ Dr. Piermarco Aroldi es Profesor en el Departamento de Ciencias de la Comunicación y Artes en la Università Cattolica del Sacro Coure de Milán (Italia) (piermarco.aroldi@unicatt.it).

1. Introducción

Este artículo refleja las posibilidades para la educación en medios y los estudios de audiencia surgidas a partir de una aproximación de investigación y aprendizaje que implica relaciones intergeneracionales entre estudiantes licenciados y adultos, inspirado en investigaciones previas incluidas en los proyectos de «Medios de comunicación y generaciones en la sociedad italiana» (2006-09) e «Inclusión y participación digital» (2009-11).

El primero de estos proyectos, «Medios de Comunicación y Generaciones en la Sociedad italiana» (Colombo & al., 2012), se basa en un marco teórico en el que el concepto de «generación» alude a un «grupo de edad de especial significación social al constituirse a sí mismo como identidad cultural» (Edmunds & Turner, 2002: 7). Teniendo en cuenta que las características biográficas coexisten con aquellas de carácter histórico o cultural, el hecho de pertenecer a un grupo de edad determinado está relacionado con experiencias históricas específicas (Elder, 1974), con el desarrollo de determinados hábitos de consumo (Volkmer, 2006), o con la ocupación de unas u otras posiciones en la cadena familiar (Bertaux & Thompson, 1993). Estos factores biográficos implican distintos niveles sociales: la posición personal en el ciclo de la vida, la biografía mediática, los contextos proporcionados por familias y redes de amigos como escenarios para la elaboración de la experiencia mediática (Aroldi, 2011), la pertenencia a un mundo de valores compartidos con otros miembros de la misma generación (Edmunds & Turner 2005), el desarrollo histórico del sistema mediático y las diferentes fases de la innovación tecnológica (Corsten, 2011), los procesos de dominio y asimilación de productos tecnológicos y mediáticos (Buckingham & Willet, 2006; Bolin & Westlund, 2009), y los crecientes cambios estructurales que afectan al sistema social y cultural (Hardey, 2011).

El proyecto «Inclusión y Participación Digital» (2009-11), financiado por el Programa UT Austin/-Portugal, estaba dirigido a la comprensión de prácticas entre usuarios y no usuarios de los medios digitales, y especialmente entre usuarios de grupos sociales con menos recursos en Portugal y en USA. La cuestión generacional se erigió como un asunto crucial al comprobar la dificultad derivada de comparar prácticas digitales entre adultos y personas de más edad. A partir de la distinción que hace el American Pew Institute se establecen siete grupos de edad desde 1930, basados en la relación entre el período de adolescencia y eventos traumáticos y los medios: «Del Milenio», se refiere a aquellos nacidos en la última década del siglo XX, «Generación Y, los nativos digitales», «Generación X», «Jóvenes Baby Boom, los conquistadores digitales», «Mayores Baby Boom, la Generación de Vietnam», «La Generación Silenciosa, contemporánea del boom económico de los cincuenta», y «La Generación G.I», que experimentó los momentos traumáticos de la Segunda Guerra Mundial. Aunque estas definiciones están extendidas internacionalmente, no se aplican a los adultos y personas de mayor edad en Portugal debido a las significativas diferencias históricas, hecho que contribuye a justificar esta investigación sobre los medios y la cuestión generacional (Ponte, 2011a; Ponte, 2012).

A partir de la participación en la Red COST «Transformando audiencias, transformando sociedades», identificamos bases comunes entre los proyectos anteriormente mencionados, relacionados con el papel de los medios en la definición de generación. Un concepto clave expuesto por Mannheim (1927) fue la distinción trascendental de generación como localización social, actualidad y unidad. La localización social se refiere al estrato de la experiencia que supone nacer y crecer en un mismo período, y es equivalente al concepto de grupo de nacimiento; generación como actualidad se refiere a la interpretación propia y colectiva de las personas que pertenecen a la misma generación, una visión común de la «historia» durante el período biográfico de la adolescencia; las unidades generacionales emergen de grupos concretos de la misma edad, que no solo definen su situación de forma similar, sino que desarrollan reacciones similares en respuesta a sus problemas y oportunidades.

De la misma manera que la tecnología está presente en el horizonte diario en forma de herramientas habituales, instituciones culturales o productos comunicativos, géneros o textos, los medios son un conjunto de elementos que contribuyen a dar forma a las identidades culturales (Aroldi & Colombo, 2003; Rossi & Stefanelli 2012). Los medios constituyen también una especie de escenario público en el que las distintas identidades generacionales pueden expresarse y cuestionarse a sí mismas a partir de la construcción cooperativa, la representación mutua y la producción de discursos sociales que tienen lugar delante de sus pares o en su nombre en términos de identidad colectiva (Edmunds & Turner, 2002; 2005; Boccia-Artieri, 2011).

En las últimas décadas, la dimensión global de los medios audiovisuales y las tecnologías de la comunicación ha permitido la aparición de perspectivas transnacionales que exploran hasta qué punto las experiencias mediáticas contribuyen a forjar la identidad colectiva de una generación, comparando además identida-

des colectivas desarrolladas por personas que nacieron y crecieron en el mismo período de tiempo, aunque en contextos nacionales distintos. De este modo, consideramos que Italia y Portugal podrían ofrecer un caso de estudio interesante: aunque cuentan con tradiciones culturales similares, experimentaron hechos históricos y condiciones socioeconómicas distintas después de la Segunda Guerra Mundial. Portugal vivió un régimen dictatorial que se extendió hasta 1974, con un alto índice de pobreza y analfabetismo. Italia, por su parte, vivió una era más optimista de desarrollo económico y movilidad social marcada por un estilo de vida moderno y por el consumo.

A partir de estos contextos nacionales, exploramos procesos de socialización en relación con los medios, la adaptación tecnológica y con la apropiación de contenidos mediáticos y culturales de esos jóvenes en los años 60 y 70, estudiando de qué forma se introdujeron en el mundo digital de la década de los 90 en adelante. Así, nos cuestionamos el concepto de «generación global» (Edmund & Turner, 2005; Volkmer, 2006; Beck & Beck-Gernsheim, 2008; Aroldi & Colombo, 2013) en estas décadas, como se recoge en Aroldi y Ponte (2012).

A la adaptación del modelo metodológico empleado en el Proyecto italiano se sumó para el caso de Portugal una nueva herramienta: la participación supervisada de estudiantes en el trabajo de campo. Este artículo pretende poner de relieve las posibilidades de esta orientación para la educación en medios y los estudios de audiencia.

2. Materiales y métodos

El potencial de los estudiantes para aprender más allá de su propio nivel de conocimiento a través de la supervisión y colaboración con adultos o con grupos de pares ha sido ya explorada en relación con conceptos como el aprendizaje constructivista, las comunidades de práctica o el desarrollo de la identidad (Hunter & al., 2006). Baxter (1999; 2004), entre otros, sostiene que la transición del conocimiento absoluto al conocimiento contextual es un cambio de concepción del conocimiento desde lo externo a lo interno y promueve el desarrollo de la identidad como un hecho que implica la «autoría propia» (incluyendo el aprendizaje a partir del análisis científico), y se apoya mejor en la pedagogía del desarrollo y el constructivismo situando el aprendizaje en la experiencia del estudiante.

En el contexto del Estudio de los Medios, las propuestas de Rantanen's (2005) y Vettenranta (2011) sobre el aprendizaje de medios de comunicación y globalización mediante mediografías podría encajar en esta perspectiva. Las mediografías son informes basados en historiales biográficos y entrevistas de primera mano llevadas a cabo por estudiantes licenciados acompañados de fuentes secundarias como periódicos, fotos o libros de historia. Los estudiantes recopilan historias de sus familias (cuatro generaciones) a través de entrevistas a familiares, rellenando una tabla con factores de globalización en la que se incluyen el lugar y la fecha de nacimiento, el país de origen, el número de hermanos, la educación, las lenguas que hablan, el primer viaje al extranjero, los cambios en el estilo de vida y en la clase social, el uso de los medios y la comunicación, la ideología y la identidad (Rantanen, 2005).

Desde la perspectiva de la educación mediática, este enfoque «combina la fenomenología (a partir de las experiencias del individuo con el mundo exterior) con la hermenéutica (enfatizando la importancia de la interpretación de las acciones humanas a través del estudio de un significado más profundo que solo puede entenderse en sus contextos) y una perspectiva socio-

De la misma manera que la tecnología está presente en el horizonte diario en forma de herramientas habituales, instituciones culturales o productos comunicativos, géneros o textos, los medios son un conjunto de elementos que contribuyen a dar forma a las identidades culturales. Los medios constituyen también una especie de escenario público en el que las distintas identidades generacionales pueden expresarse y cuestionarse a sí mismas a partir de la construcción cooperativa, la representación mutua y la producción de discursos sociales.

cultural (considerando los medios como artefactos)» (Vettenranta, 2011: 372-373). Al llevar a cabo la investigación dentro de sus propias familias, los estudiantes pudieron comprobar el impacto de la globalización en los individuos y en sus familias. Este conocimiento contextualizado se hizo visible al afirmar por ejemplo que «habían obtenido experiencias que les habían hecho plantearse críticamente la educación de las generaciones anteriores, el gran número de niños, las ideologías cambiantes y la falta de acceso a los medios» (Vettenranta, 2011: 377).

En Portugal, el proyecto «Inclusión y participación digital» (2009-11) utilizó un enfoque similar, a iniciativa de nuestro colega estadounidense J. Straubhaar, profesor de Medios de Comunicación Global, con amplia experiencia en hacer participar a los estudiantes en la recopilación de historias relacionadas con los medios. Como parte del proyecto, en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (FCSH), los seminarios del Máster estuvieron orientados a la recogida y el análisis de datos similares.

Las primeras sesiones introdujeron los marcos teórico y metodológico. Los estudiantes leyeron y comentaron la literatura existente sobre «domesticación mediática» (Silverstone, Hirsch & al., 1993), los conceptos de «capital», «campo» y «habitus» de Bourdieu adaptados a la experiencia digital (Rojas, Straubhaar & al., 2012), «generación» (Mannheim, 1927) y sucesivos, como el de «semántica generacional» (Corsten, 1999) o «pertenencia generacional» (Aroldi, 2011). Metodológicamente, se inició a los estudiantes en los métodos cualitativos (Bryman, 2004; Lobe & al., 2007), concretamente en el funcionamiento de los grupos de discusión, en sus particularidades y en el uso explícito de la interacción para generar datos (Barbour & Kitzinger, 1999). Los guiones italianos fueron traducidos y debatidos dentro del contexto histórico de Portugal, prestando especial atención a las estadísticas nacionales y a la documentación. Una simulación dentro del grupo de discusión permitió a los estudiantes ponerse en el lugar de los participantes, evocando y comparando recuerdos sobre eventos y experiencias con los medios. Fueron además conscientes de los procesos de generación de ideas y debates mientras seguían el guion, al tiempo que recibían instrucciones sobre procedimientos éticos y de transcripción.

Los grupos de discusión se desarrollaron a lo largo del mes de diciembre de 2011. Se conformaron basándose en relaciones personales y en el método bola de nieve. En todos los casos, los estudiantes se conocían unos a otros, lo que facilitaba la creación de una atmósfera familiar. Para este estudio, se analizan seis grupos en los que los participantes eran de mayor edad que los estudiantes facilitadores. El grupo de mayor edad se desarrolló en un centro de día, y el resto en casas, los fines de semana, después de cenar o en la sobremesa. Al final de la discusión se rellenó un cuestionario con preguntas demográficas y relacionadas con el uso de los medios.

En el mes de enero en el seminario se analizaron las transcripciones de los estudiantes prestando atención a la pertenencia generacional, las unidades generacionales, la semántica generacional y el papel de los medios en estos procesos. El debate surgido facilitó la elaboración de ensayos individuales (de alrededor de 4.000 palabras) que debían integrar los enfoques teóricos en el análisis del grupo de discusión correspondiente.

3. Resultados

En esta sección describimos brevemente a los participantes de los grupos de discusión, comparamos resultados por grupos de edad y presentamos la información para la discusión posterior.

Como muestra la tabla 1, dos de los grupos estaban formados por seis participantes y los cuatro grupos restantes, por cinco. Nacidos entre 1940 y 1978, la mayor parte de los 32 participantes vivieron durante su

Tabla 1. Participantes por género, nivel educativo y lugar de residencia durante la juventud

		Género		Nivel educativo madre				Nivel educativo padre				Nivel educativo participante			Lugar residencia durante juventud	
Nacido en	FG	V0	M	N	B4	B9-S	ES	N	B4	B9-S	ES	B4	B9-S	ES	Área metropolitana	Otra
1940-1952	FG1	2	4	1	5	0	0	1	4	1	0	0	5	1	4	2
1953-1965	FG2	3	3	2	4	0	0	0	6	0	0	0	1	5	6	0
	FG3	3	2	3	2	0	0	3	2	0	0	0	4	1	0	5
	FG4	2	3	1	1	3	0	1	1	1	2	0	1	4	1	4
1966-1978	FG5	3	2	0	5	0	0	0	4	1	0	0	4	1	3	2
	FG6	3	2	0	3	2	0	0	2	2	1	0	4	1	5	0
Total		**16**	**16**	**7**	**20**	**5**	**0**	**5**	**19**	**5**	**3**	**0**	**19**	**13**	**19**	**13**

V0=Varón; M=Mujer; N=sin formación; B4=4 años; B9-S=9 años/Secundaria; ES=Estudios Superiores.

juventud en áreas metropolitanas (a diferencia de sus padres, que vivieron en zonas rurales). La mayoría de los participantes superaba también en formación a sus padres, pero menos de la mitad tenía estudios superiores. Las tendencias relacionadas con el lugar de residencia y los logros educativos se traducen en las dinámicas demográficas y sociales que se dieron en la sociedad portuguesa en los años sesenta y setenta, como se puede comprobar en otras fuentes (Aroldi & Ponte, 2012).

• 1940-1952: «A nosotros nos tocó vivir las consecuencias de la dictadura». El grupo FG1 estaba compuesto por cinco antiguos empleados de banca residentes en un centro de día y un juez jubilado. El estudiante facilitador pudo apreciar la diferencia entre el origen geográfico como punto de partida para explorar la generación como actualidad social: «El hecho de que los entrevistados crecieran en regiones distintas del país enriqueció el debate, posibilitando incluir dos realidades muy diferentes. Algunos crecieron en regiones aisladas, mientras que otros crecieron en grandes centros [urbanos], donde el acceso a la cultura y a la educación era más fácil» (estudiante A).

A pesar de las distintas experiencias, el contexto nacional se erigió como un elemento unificador. Los participantes recordaron la pobreza y los escasos índices de alfabetización, las dificultades para acceder a la educación secundaria para aquellos que procedían de las familias más humildes, la discriminación de género contra la mujer, la dictadura y la represión ideológica. La comunicación era muy diferente respecto a la de la época de la infancia y la adolescencia, cuando la televisión no cubría la mayor parte del país y la radio solo se escuchaba en los hogares con mayores posibilidades económicas. Algunos participantes asociaron la radio a la posibilidad de romper con la censura política y con el acceso a la información nacional e internacional: «En casa, en secreto, escuchábamos la BBC, Radio Moscú…». Los periódicos y novelas clásicas (Balzac, Zola, Eça) aparecían como vías de acceso a la información y la cultura. En la actualidad, aunque la televisión es el medio principal, sobre todo entre las mujeres que no tienen acceso a Internet, el placer de la literatura sigue vivo en todos ellos.

La discriminación de género fue un aspecto fundamental en un grupo cuantitativamente dominado por mujeres. Estas mujeres mostraron su orgullo al recordar que habían participado en el cambio social con ciertas prácticas, tales como obtener el permiso de conducir, fumar, o llevar pantalones en el ambiente limitado y cerrado de sus comunidades de vecinos. Habiéndose jubilado antes de que se informatizaran sus trabajos administrativos, se definen como la «generación de la máquina de escribir».

Esta sesión generó otras posteriormente y después de subir un vídeo al blog, un participante se mostró orgulloso al descubrir que el vídeo se había visto en Italia; el estudiante facilitador decidió centrar su trabajo final de Máster en el estudio de los usuarios de los medios digitales de edad avanzada, trabajo ya concluido en la actualidad.

• 1953-1965: Variedad de pertenencias generacionales. Entre los participantes de los grupos FG2, FG3 y FG4 se encontraban personas que vivieron durante su infancia o juventud el final de la dictadura. Como los grupos estaban compuestos por los padres de los estudiantes y sus familiares o amigos, los participantes se conocían desde hacía años y compartían prácticas culturales. Debido a esta composición, el sentido de pertenencia (lo generacional como unidad) es más apreciable que en el grupo anterior. Las referencias comunes a la Revolución de los Claveles en 1974 ofrecieron distintas visiones de la transición política. Además de la diferencia de edad, el lugar de residencia durante la adolescencia y la juventud también resultó ser significativo.

El grupo FG2, compuesto por participantes que a finales de los sesenta y principios de los setenta eran universitarios residentes en áreas metropolitanas, reveló un período de juventud comprometido política y culturalmente. Estos participantes, procedentes de familias urbanas con pequeños negocios que invirtieron en su educación, representan la brecha más notable en educación con respecto a sus padres.

En lo que respecta a la dictadura, los participantes recordaron la censura mediática, la represión política, la discriminación de género y el deseo de estar conectados con el sentir internacional de su generación. Todos quisieron hacer alusión al día concreto de la Revolución, dónde se encontraban, qué hicieron y hasta cómo iban vestidos. La dieta mediática de su juventud (películas, música, prensa, revistas) continúa siendo relevante hoy en día, mucho más que la televisión. Todos emplean internet con frecuencia.

El grupo FG3 estuvo compuesto por participantes que en 1974 eran adolescentes, compartían orígenes rurales y un bajo nivel educativo por parte de sus padres. Vivieron su juventud en el campo, donde residen en la actualidad. De la dictadura, recuerdan la vigilancia política: «En los bares teníamos que tener cuidado con lo que decíamos»; y un orden local tradicional que humillaba a las familias humildes como las suyas. La Revolución de los Claveles se asoció a una explosión inesperada de derechos: «Vivíamos tiempos de repre-

sión. De repente, con el 25 de abril, hubo una apertura total de ideas, pensamientos…». Los recuerdos locales sobre el final de la discriminación educativa: «El liceo era para los ricos; las escuelas técnicas para los pobres» fue el recuerdo más presente de la época de juventud. La radio y las películas conformaron su dieta mediática antes de la llegada de la televisión a los hogares, a finales de los setenta. Hoy en día, en trabajos indistintos, las mujeres no emplean internet y los hombres son usuarios ocasionales. La televisión es el medio principal para todos ellos.

Tabla 2: Recuerdos de las películas en los años setenta

FG2	FG3
- Hombre 1. Fuimos a Quarteto [un cine de cuatro salas situado en un barrio moderno/intelectual de Lisboa] a la sesión doble de medianoche... - Hombre 2. Sí, y ¿sabes las que me encantaba ver con los colegas en aquella época? ¡Las de Woody Allen! - Mujer 1. ¡Y Bergman! - Mujer 2. ¡En esas yo me quedaba dormida! Me quedé dormida viendo Fresas Salvajes en Quarteto. - Mujer 1. ¡Esa me encantó! Perdona, pero todos pasábamos ratos estupendos charlando y bebiendo café después de las películas de Bergman...	- Hombre 1. Como no tenía televisión, iba a ver muchas películas. En esa época fue el boom de los westerns. Era cita obligada los martes y los sábados... - Mujer 1. Para mí no... Yo me quedaba en el pueblo. - Mujer 2. Yo sí solía ir. - Hombre 2. La calle del cine podía tener más de cien motocicletas aparcadas. Esas parejas... La gente de los pueblos. Y había gente que, para los westerns, se vestía de cowboys. Había uno que venía con un cinturón de pistolas y un sombrero de cowboy...

El grupo FG4 estuvo compuesto por participantes nacidos a mediados de los sesenta que pasaron su infancia y juventud en ciudades pequeñas. Sus padres, más jóvenes que los del grupo anterior, tuvieron más oportunidades educativas. Los recuerdos personales de los participantes sobre el cambio social que vivieron en los años 1974-75 ponen de manifiesto cómo el miedo a la represión persistió entre la población. Un participante recuerda: «Un día estaba jugando en el balcón y cantando «A Gaivota» [una canción popular asociada a imágenes de la Revolución de los Claveles, retransmitida a menudo en la radio y en la televisión] y mi madre vino y me dijo nerviosa 'Shush, no cantes eso'. Recuerdo no saber por qué me lo decía».

Estos participantes parecen haber crecido lejos de la política, en familias protectoras que invertían en su educación, tanto chicos como chicas. En hogares con más posibilidades económicas que los del grupo anterior, los recuerdos asociados a los medios incluyen el tocadiscos, la radio y la televisión. Hoy en día son usuarios frecuentes de Internet, sobre todo por motivos profesionales, pero su dieta mediática continúa estando dominada por la televisión.

Después de comparar estos grupos, los estudiantes comprobaron que, además de la edad, el lugar y el capital educativo también influían en la generación entendida como actualidad. La brecha cultural y la dialéctica entre interés/distancia hacia la política se hace visible en el recuerdo de momentos clave: mientras el FG3 y el FG4 solo recordaban eventos locales del pasado, el FG2 también hizo referencia a las guerras de Vietnam o de Biafra, a las manifestaciones de mayo del 68, a la crisis académica de Coímbra en 1969, al robo del Banco Nacional por razones políticas, en 1970. La dieta mediática también es divergente: en el grupo más comprometido, la televisión no estuvo tan presente, mientras que el resto la define como la «caja mágica». Si bien el cine era una experiencia común, las películas y la experiencia asociada resultan ser muy distintas, como se aprecia en la tabla 2.

• 1966-1978: «Somos esa generación que le dio al mundo lo que el mundo tiene hoy en día...».

Los diez participantes de los grupos FG5 y FG6 vivieron la adolescencia y la juventud en los 80, década en la que Portugal comenzó a vivir una crisis económica y la presencia del FMI, hasta la llegada de los fondos europeos, seguidos del boom de los 90 de las tarjetas de crédito y el consumismo. La mayor parte de los participantes creció en espacios metropolitanos, pero solo dos tuvieron acceso a la universidad.

Ilustrando la influencia de los medios audiovisuales, sus recuerdos históricos incluyen eventos nacionales e internacionales tales como la caída del muro de Berlín y el final del «Imperio Soviético» (1988-91), la primera Guerra del Golfo (1991), el desastre del Columbia (1985), la visita del Papa a Fátima (1982), el primer bebé probeta portugués (1984), el terremoto de las Azores y la llegada de la televisión en color (1980). Aunque los recuerdos históricos fueron recogidos por las pantallas de televisión, sorprendió a los estudiantes la cantidad de recuerdos de los participantes relacionados con actos externos que sobrepasaban la atención de los medios en una época marcada por los cambios en el panorama global, nacional y local: «los recuerdos de los juegos en la calle me llamaron la atención por su intensidad. Esperaba ese tipo de aportaciones, por la indagación previa en el contexto de los ochenta [referencia a la contextualización de la década]. Pero aun así, pensé que estas alusiones estarían

asociadas al fenómeno de los videojuegos, por ejemplo, que llevaron a los niños y jóvenes a jugar en casa también» (estudiante B).

En sus comentarios, los estudiantes apreciaron la relevancia de los canales locales de radio en las tendencias musicales y en la exploración del lenguaje informal dirigido a los jóvenes. Esto ocurrió antes de la llegada de los canales privados de televisión, a principios de los noventa: «Esta generación presenció la llegada de la televisión a color en sus hogares, y por ello pensé que esa fascinación les haría situarla como protagonista mediático. Sin embargo, aunque la televisión estuvo presente en sus declaraciones, en el discurso dominante la televisión no juega el papel esperado, y aunque en varias contribuciones se incluyen referencias a programas de televisión, no se registra el nivel de fascinación o disfrute asociado a la radio…» (estudiante B). «Me sorprendió la intensidad con la que los programas de televisión y radio marcaron la adolescencia de los participantes, en particular, a través de la música y el humor. Los éxitos musicales, en particular, marcaron momentos importantes en sus vidas, asociados a amistades, citas, bodas, el nacimiento de niños, el recuerdo de sus padres o hermanos» (estudiante C).

A pesar de los intereses comunes de estos dos grupos, los estudiantes identificaron dos unidades generacionales definidas por la forma de evaluar el pasado y el presente. El grupo FG5 asoció la juventud con una atmósfera relajada y feliz en la que «todo era fácil» y existía el «respeto por los mayores», reproduciendo la idea mítica del paraíso perdido de orden y alegría. Por el contrario, el FG6 caracterizó la identidad generacional como la idea del cambio a todos los niveles: «Somos la generación de la innovación y la libertad. Todo era cambio: los medios, la política, la vida social, la comida… ¡La generación del cambio!».

Antes de pasar a la discusión de los resultados, nos gustaría añadir dos apuntes: inicialmente, los estudiantes no contemplaron el hecho de que la brecha generacional entre ellos y los participantes pudiera influir en las dinámicas de los grupos de discusión. Recalcaron el ambiente amistoso, la implicación de los participantes en las discusiones, el placer de rememorar juntos momentos de la adolescencia y de la juventud en el mismo contexto histórico.

Sin embargo, las descripciones muy contextualizadas podrían reflejar la voluntad de transmitir experiencias y conocimiento a personas jóvenes –en la mayoría de los casos, de su círculo personal más estrecho–. Un claro ejemplo es la pregunta planteada por un participante a un estudiante facilitador mientras hablaba de las dificultades que experimentó después de la II Guerra Mundial «¿sabes lo que fue el Plan Marshall?».

El segundo apunte está relacionado con el intercambio reflexivo de ideas generado por la discusión de los grupos, hecho que provocó que los participantes asociaran su biografía personal y hechos pasados con el presente y la crisis económica y social actual, como se comprueba en el siguiente diálogo:

• Hombre 1: [Los ochenta] También fue la época de las autopistas, del alquitrán…

• Mujer 1: A nivel de comunicaciones, de hecho, hubo grandes inversiones, a pesar del frecuente desvío de presupuestos…

• Hombre 2: Para mí, la inversión en autopistas es positiva y negativa al mismo tiempo. Terminó con el ferrocarril. Hoy en día, tenemos que ahorrar, y el ferrocarril es más barato pero no hay trenes. No podemos volver a los trenes como antes…

4. Discusión

En el contexto de la descripción del proceso de investigación y sus resultados, con la integración de los resultados procedentes del proyecto italiano en los cuales nos hemos basado, es posible aportar algunas anotaciones metodológicas en relación con las dinámicas de selección y liderazgo de los grupos de discusión, atendiendo a la implicación de los estudiantes y al papel de las relaciones intergeneracionales en la investigación mediática y educativa.

La participación de los estudiantes como investigadores de campo resultó ser relevante para transmitir nociones sobre la sociología de los medios y de la comunicación en la práctica; no solo porque «dicha aproximación motiva la sociología proporcionando al estudiante [o estudiantes] experiencias de investigación práctica» (Takata & Leiting, 1987: 144), sino también porque este tipo de experiencia estimula su imaginación sociológica y la autorreflexión. Desde este punto de vista, la elección de los grupos como herramienta de estudio y el tema de las generaciones ha resultado muy productiva.

Merece la pena señalar, de hecho, que el objeto de investigación –la identidad generacional y su relación con los medios– se traduce en datos sociodemográficos puramente objetivos (la edad de los participantes) y, al mismo tiempo, en una disposición subjetiva hacia las historias propias dentro del marco de un «sentido colectivo» (Corsten, 1999; Aroldi, 2011) generacional. En primer lugar, esto conduce a un trabajo en grupos consistentes más fácil de asimilar por los estudiantes; como afirman Lunt y Livingstone (1996: 15), «el grupo establece la confianza más rápidamente, con mayor predisposición para pasar de los tópicos al análisis».

Además, la conciencia generacional y la predisposición general para evocar el pasado (puramente nostálgica, u orientada hacia el futuro) están directamente relacionadas con el grado de afinidad, entendimiento mutuo e intimidad de los participantes. El hecho de que los tres grupos de los años 1953 y 1966 estuvieran formados por los padres de los estudiantes y sus familiares o amigos produjo discursos de gran homogeneidad que reforzaron el sentimiento de pertenencia a un grupo con valores e interpretaciones compartidas. Ocurrió lo mismo en el proyecto desarrollado en Italia, con una serie de entrevistas en profundidad en las que participaron algunas parejas de amigos de la infancia.

Este tipo de selección –a menudo no recomendada en otro tipo de investigaciones cualitativas– parece haber resultado muy útil en este caso para mejorar las destrezas sociológicas. Por una parte, se hizo más visible la principal variable a tener en cuenta (la diferenciación de Mannheim entre generación como localización, generación como actualidad y generación como unidad, visible en el análisis comparativo). La influencia de esta variable –y su conceptualización teórica– resulta reconocible por los estudiantes implicados en el estudio. Por otro lado, la experiencia del trabajo de campo que tenían que dirigir y sobre la que habían de informar críticamente sobre los medios y las generaciones contribuyó al «saber conceptual», señalado también por Rantana y Vettenrata en su investigación sobre los medios y la globalización.

La relación intergeneracional entre los facilitadores y los participantes de los grupos de discusión también merece ser mencionada. De hecho, como hemos apuntado, la brecha de edad y –en ocasiones– las relaciones de parentesco, podrían parecer parciales en el diseño de la investigación. Siendo conscientes de esto, los estudiantes tuvieron que reconocer que, como es sabido, el investigador se sitúa siempre en relación con los objetos o participantes desde el punto de vista del género, nacionalidad, edad y generación. La edad del investigador y la brecha de edad con los participantes resultó significativa en la activación de la interacción dentro de los grupos, llevando, por ejemplo, a los participantes a asumir actitudes «pedagógicas» y «explicativas» para con ellos mismos.

Este tipo de dinámica no ha de concebirse de forma parcial desde el punto de vista metodológico si tenemos en cuenta que en los estudios de Audiencia los grupos de discusión se plantean como una herramienta que ha de ser contemplada «no por analogía con el informe, como un grupo de conveniencia de opinión individual, sino como una estimulación de los contextos rutinarios pero relativamente inaccesibles que pueden ayudarnos a descubrir los procesos en los que se construye socialmente el significado a través de la conversación diaria» (Lunt & Livingstone, 1996: 9). En este sentido, este tipo de dinámica se concibe como una reproducción –en el campo de la investigación– de las mismas dinámicas sociales que se desarrollan en las relaciones intrageneracionales y en las intergeneracionales, parte de los procesos de construcción de las identidades generacionales.

En otras palabras, en los grupos, como en la vida diaria, las identidades generacionales se producen a través de actuaciones discursivas que tienen lugar «frente a» otras generacionales, para poner de manifiesto diferencias o, en ocasiones, oposiciones con respecto a otros grupos de edad previos o sucesivos. Por tanto, los grupos no se limitan a la obtención de datos, sino que reproducen el proceso en el que emergen tales datos, situando al estudiante como investigador de sus propias relaciones con los informantes. Según

Estudiantes procedentes de distintas ramas pueden aprender investigando sobre los recuerdos mediáticos a partir de los testimonios recogidos, no solo acerca de la metodología de la investigación o de un asunto en particular como los medios y la globalización, sino también sobre los medios y la historia social, las audiencias y la recepción, así como sobre el periodismo y la información, o la política y la participación. Este enfoque pedagógico confirma que los estudiantes pueden mejorar a partir de estas fuentes de conocimiento directo, trabajando la autorreflexión y la conciencia teórica.

afirma Gouldner, «el conocimiento de las palabras sociales también es contingente a la conciencia propia del conocedor. Para conocer a los otros no puede estudiarlos simplemente, sino escucharlos y cuestionarse a sí mismo» (Gouldner, 1970: 493); este tipo de ejercicio puede además mejorar la capacidad de reflexión de los estudiantes (Jenkins, 1995).

Este marco metodológico abre vías a otras propuestas para investigar en el campo de las generaciones. Las dinámicas inter e intrageneracionales podrían reforzarse adoptando distintas combinaciones de edad entre los participantes y facilitadores: por ejemplo, implicando a estudiantes jóvenes que estudien a personas mayores y sus recuerdos, para reproducir la actitud de los abuelos o de los nietos en sus representaciones; o, por otro lado, diseñar entrevistas con parejas de abuelos y nietos mediadas por adultos. Podrían desarrollarse, además, innovadoras herramientas de investigación. Como afirma Huisman (2010), «escuchar historias reales […] lleva las interpretaciones a la vida real. Los estudiantes aplican la imaginación sociológica centrándose en historias individuales o en biografías situándolas dentro de un contexto estructural mayor. Cuando los estudiantes escuchan una y otra vez de qué forma las vidas se han conformado debido a fuerzas estructurales mayores, se entiende la inextricable conexión entre historia y biografía. Esta experiencia hace más profunda la comprensión de la estructura social, entidades y resultados en la mayoría de los estudiantes reflejando su propia localización social e historias familiares» (Huisman, 2010: 114).

Además, no podemos olvidar que los procesos de investigación se sitúan en momentos históricos bien definidos e influenciados por ellos; de forma especial, nuestro presente influye sobre los recuerdos que tenemos del pasado. Como se aprecia en algunas citas, tendencias económicas o políticas tales como crisis o revoluciones contribuyen a dar forma a la visión del pasado de forma apasionante.

5. Conclusión

Se proponen algunos apuntes sobre los objetivos educativos de este tipo de metodología basada en la implicación de los estudiantes. Desde el punto de vista del estudio de los medios, estudiantes procedentes de distintas ramas pueden aprender investigando sobre los recuerdos mediáticos a partir de los testimonios recogidos, no solo acerca de la metodología de la investigación o de un asunto en particular como los medios y la globalización, como ya hemos visto, sino también sobre los medios y la historia social, las audiencias y la recepción, así como sobre el periodismo y la información, o la política y la participación. Este enfoque pedagógico confirma que los estudiantes pueden mejorar a partir de estas fuentes de conocimiento directo, trabajando la autorreflexión y la conciencia teórica.

Desde el punto de vista de la educación mediática –tanto en escuelas como en otros contextos educativos– puede abrirse la puerta a esta metodología, dando un paso hacia el conocimiento crítico, contextualizado e histórico, colocando a los niños y a los jóvenes en el punto de vista de una perspectiva investigadora.

Agradecimientos

Gracias por la colaboración a Celiana Azevedo, Miguel Cêncio, Frederico Fernandes, Ariane Parente, Sara Beato, Brenda Parmaggiani y Natacha Halftman.

Referencias

AROLDI, P. (2011). Generational Belonging between Media Audiences and ICT Users. In COLOMBO, F. & FORTUNATI, L. (Eds.), *Broadband Society and Generational Changes.* Frankfurt am Main: Peter Lang, 51-66.

AROLDI, P. & COLOMBO, F. (2003). *Le età della TV. Quattro generazioni di spettatori italiani*. Milan: Vita e Pensiero.

AROLDI, P. & PONTE, C. (2012). Adolescents' Media Consumption in the 1960's and 1970's: an Italian-Portuguese Comparison between two Generations of Audiences. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace.* (www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2012081004&article=3) 6(2).

AROLDI, P. & COLOMBO, F. (2013), Questioning Digital Global Generations. A Critical Approach. *Northern Lights*, *11*, 175-190.

BARBOUR, R. & KITZINGER, J. (Eds.) (1999). *Developing Focus Group Research*. London: Sage.

BAXTER, M. (1999). *Creating Contexts for Learning and Self-authorship: Constructive Developmental Pedagogy*. Nashville. TN: Vanderbilt University Press

BAXTER, M. (2004). Evolution of a Constructivist Conceptualization of Epistemological Reflection. *Education Psychologist*, *39(1)*, 31-42. (DOI: 10.1207/s15326985ep3901_4).

BECK, U. & BECK-GERNSHEIM, E. (2008). Global Generations and the Trap of Methodological Nationalism for a Cosmopolitan Turn in the Sociology of Youth and Generation. *European Sociological Review*, *25*, *1*, 25-36. (DOI: 10.1093/esr/jcn032).

BERTAUX, D. & THOMPSON, P. (1993). *Between Generations.* London: Transaction Books.

BOCCIA-ARTIERI, G. (2011), Generational 'We Sense' in the Networked Space. User Generated Representation of the Youngest Generation. In F. COLOMBO & L. FORTUNATI (Eds.), *Broadband Society and Generational Changes.* Frankfurt am Main: Peter Lang, 109-20.

BOLIN, G. & WESTLUND, O. (2009). Mobile Generations: The Role of Mobile Technology in the Shaping of Swedish Media Generations. *International Journal of Communication*, *3*, 108-24.

BOURDIEU, P. (1984). *Questions de Sociologie*. Paris: Les Editions du Minuit.

BREW, A. (2006). *Researching and Teaching: Beyond the Divide.* London: Palgrave Macmillan.

BRYMAN, A. (2001). *Social Research Methods.* Oxford University Press.

BUCKINGHAM, D. & WILLET, R. (2006). *Digital Generations. Children, Young People and New Media*. Erlbaum, Mahwah.

COLOMBO, F., BOCCIA, A. & AL. (Eds.) (2012). *Media e Generazioni nella Società Italiana*. Milano: Franco Angeli.

CORSTEN, M. (1999). The Time of Generations. *Time and Society, 8*, 249-272. (DOI: 10.1177/0961463X99008002003).

CORSTEN, M. (2011). Media as the 'Historical New' for Young Generations, in F. COLOMBO & L. FORTUNATI (Eds.), *Broadband Society and Generational Changes*. Frankfurt: Peter Lang, 37-49.

EDMUNDS, J. & TURNER, B. (2002). *Generations, Culture and Society*. Buckingham: Open University Press.

EDMUNDS, J. & TURNER, B. (2005). Global Generations: Social Change in the Twentieth Century. *The British Journal of Sociology, 56*, 559-577. (DOI: 10.1111/j.1468-4446.2005.00083.x).

ELDER, G. (1974). *Children of the Great Depression. Social Change in Life Experience*. Chicago: Chicago University Press.

GOULDNER, A. (1970). *The Coming Crisis of Western Sociology*. New York: Basic Books.

HARDEY, M. (2011). ICT and Generations. Constantly Connected Social Lives. In COLOMBO, F. & FORTUNATI, L. (Eds.), *Broadband Society and Generational Changes*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 97-108.

HUISMAN, K. (2010). Developing a Sociological Imagination by Doing Sociology: A Methods-based Service-learning Course on Women and Immigration. *Teaching Sociology, 38, 2*, 106-118. (DOI: 10.1177/0092055X10364013).

HUNTER, A-B, LAURSEN, S. & AL. (2006). Becoming a Scientist: The Role of Undergraduate Research in Students' Cognitive, Personal and Professional Development. *Wiley InterScience, Inc. Sci Ed 91*, 36-74. (www.interscience.wiley.com). (DOI: 10.1002/sce.20173).

JENKINS, R. (1995). Social Skills, Social Research Skills, Sociological Skills: Teaching Reflexivity? *Teaching Sociology, 23, 1*, 16-27. (DOI: 10.2307/1319369).

LOBE, B.; LIVINGSTONE, S. & HADDON, L. (2007). *Researching Children's Experiences Online across Countries: Issues and Problems in Methodology*. EU Kids Online Network.

LUNT, P. & LIVINGSTONE, S. (1996). Rethinking the Focus Group in Media and Communications Research [online]. London: LSE Research Online. (http://eprints.lse.ac.uk/archive/00000409) (30-03-2013).

MANNHEIM, K. (1952). The Problem of Generations. In P. KECSKEMETI (Ed.), *Essays on the Sociology of Knowledge*. London: Routledge & Kegan, 276-323.

PONTE, C. (2011a). Uma geração digital? A influência familiar na experiência mediática de adolescentes. Sociologia - Problemas e Práticas, 65, 31-50. (www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n65/n65a-02.pdf) (12-01-2013).

PONTE, C. (2011b). A rede de Espaços Internet entre paradoxos e desafios da paisagem digital. *Media & Jornalismo 19*, 39-58. (www.cimj.org/images/stories/docs_cimj/cp_19.pdf) (12-01-2013).

PONTE, C. (2012). Em família com a internet? Acessos e usos dos media digitais em famílias portuguesas. *Educação On-line, 11*, 1-29. (www.maxwell.lambda.ele.pucrio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input0) (12-01-2013).

PONTE, C. & SIMÕES, J.A. (2012). Training Graduate Students as Young Researchers to Study Families' Use of Media. *Comunicar, 38*, 103-112. (DOI http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-03-01).

RANTANEN, T. (2005). *The Media and Globalization*. London: Sage.

ROJAS, V., STRAUBHAAR, J. & AL. (2012). Communities, Cultural Capital and Digital Inclusion: Ten Years of Tracking Techno-dispositions. In STRAUBHAAR, J.; SPENCE & AL. (Eds.), *Inequity in the Technopolis*. Austin: University of Texas Press, 223-264.

ROSSI, L. & STEFANELLI, M. (2012). I Media per raccontarsi e raccontarsela: L'indagine empirica tra vissuti e discorsi. In F. COLOMBO, G. BOCCIA ARTIERI, L. DEL GROSSO DESTRERI, F. PASQUALI & M. SORICE (Eds.), *Media e generazioni nella società italiana*. Milano: Franco Angeli, 71-99.

SILVERSTONE, R., HIRSCH, E. & AL. (1993). Tecnologías de la información y de la comunicación y la economía moral de la familia. In R. SILVERSTONE & E. HIRSCH (Eds.), *Los efectos de la nueva comunicación*. Barcelona: Bosch, 39-57.

TAKATA, S.R & LEITING, W. (1987). Learning by Doing: The Teaching of Sociological Research Methods. *Teaching Sociology, 15, 2*, 144-150.

VETTENRANTA, S. (2011). From Feather Quill to Digital Desk: Teaching Globalisation through Mediagraphy. *Nordic Journal of Digital Literacy, 6*, 369-382.

VOLKMER, I. (Ed.) (2006). *News in Public Memory*. New York: Peter Lang.

● I. Tortajada, N. Araüna e I.J. Martínez
Tarragona / Murcia (España)

Recibido: 05-09-2012 / Revisado: 24-10-2012
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-17

Estereotipos publicitarios y representaciones de género en las redes sociales

Advertising Stereotypes and Gender Representation in Social Networking Sites

RESUMEN
Este artículo presenta los resultados del análisis cuantitativo y cualitativo de las autopresentaciones que los y las adolescentes elaboran para Fotolog. Las imágenes que dichos adolescentes crean y comparten a través de la Red están centradas en el sí mismo, y el género y la sexualidad constituyen el eje principal de la representación. Los resultados obtenidos apuntan a que algunas de las categorías que estableció Goffman en su estudio sobre la hiperritualización de la feminidad en la publicidad están presentes en las autopresentaciones analizadas. Además, aparecen otras expresiones de género como la pose lésbica o la erotización de los cuerpos que ya han sido detectadas también en los análisis de la publicidad desarrollados por autoras como Gill. Si bien estas imágenes reproducen estereotipos de género y patrones patriarcales, hay que destacar la presencia de un repertorio variado y algunas creaciones originales, resultado de la negociación identitaria que, respecto al género y a la sexualidad, tiene lugar en estos espacios y otras prácticas mediáticas adolescentes. Para evitar una reproducción irreflexiva de patrones de género estereotipados y contribuir a una negociación crítica de estas representaciones sería importante que la educación mediática tuviera en cuenta la manera en que las prácticas adolescentes en las redes sociales se están nutriendo de otros consumos mediáticos y cómo esto afecta a lo que los y las adolescentes expresan en las redes.

ABSTRACT
This article presents the results of a quantitative and qualitative analysis of adolescent self-presentations in Fotolog. The images which these adolescents create and share through the Net focus on the construction of the Self. Here gender and sexuality become the main structuring factors of representation. Results point to the fact adolescents self-presentations mirror some of the categories defined by Goffman in his study of gender hyperritualization in advertising. Moreover, other gender expressions are found in the sample, such as the lesbian pose or the erotization of bodies which Gill also detects in advertising. Despite the fact that the images that adolescents upload in Social Networking Sites reproduce gender stereotypes and patriarchal patterns based in advertising, it must be said that they also elaborate a relatively varied repertoire of pictures and are able to conceive original creations. These creative self-representations are the outcome of a process of negotiation of gender and sexual identity which occurs in these settings, as well as in other adolescent media practices. To avoid a thoughtless reproduction of gender stereotypes and contribute to a critical negotiation of these representations, media education is needed. This media education should take into account the way in which adolescent practices are shaped by other media consumption.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Redes sociales, adolescencia, interacción, identidad, procesos de socialización, estereotipos de género, estereotipos sexuales, publicidad.
Social networking Sites, adolescence, interaction, identity, socialization processes, gender stereotypes, sexual stereotypes, advertising.

◆ Dra. Iolanda Tortajada es Profesora Titular del Departamento de Estudios de Comunicación de la Universitat Rovira i Virgili en Tarragona (España) (iolanda.tortajada@urv.cat).

◆ Núria Araüna es Becaria del Departamento de Estudios de Comunicación de la Universitat Rovira i Virgili en Tarragona (España) (nuria.arauna@urv.cat).

◆ Dra. Inmaculada J. Martínez es Profesora Titular del Departamentode Información y Comunicación de la Universidad de Murcia (España) (inmartin@um.es).

1. Introducción

Según datos de la Fundación Pfizer (2009), un 92,6% de los jóvenes entre 11 y 20 años participan en redes sociales. Por este orden, Tuenti, Facebook y Fotolog son las tres redes más usadas por los entrevistados. Si atendemos a cifras de otros estudios, este ranking se confirma excepto para Cataluña donde Fotolog es la segunda red más utilizada, por delante de Facebook (Sánchez & Fernández, 2010). Según Sánchez y Fernández (2010), el uso de las redes es muy intensivo: un 66% de los encuestados lo hace a diario y un 18% varias veces por semana y, en concreto, el 42,9% de las chicas y el 34,5% de los chicos utilizan las redes varias veces al día. Debido a esta fuerte presencia, creemos que es pertinente indagar en algunas de las prácticas que los y las adolescentes españoles llevan a cabo en estos espacios y, en concreto, las que tienen que ver con su propia presentación.

Si asumimos que en las redes sociales las identidades se configuran, en numerosos casos, como identidades de escaparate, es pertinente basar el análisis de estos espacios en la ritualización que se produce en las autopresentaciones. En cierto modo, los y las adolescentes, acaban haciendo un trabajo parecido al de los publicistas que, según Goffman (1979), ritualizan lo que ya está ritualizado, es decir, que toman las manifestaciones de género que compartimos socialmente y las reconfiguran, exagerándolas. En sus autopresentaciones buscan poses brillantes y, para ello, toman como referente la publicidad y las representaciones de hombres y mujeres de otros formatos audiovisuales, reproduciendo y remodelando algunos estereotipos de género.

Este estudio se ha centrado en una red social concreta, Fotolog, y ha analizado las autopresentaciones y las interacciones que se producen en ella. A partir de una muestra de 400 fotologs de adolescentes españoles, se ha llevado a cabo un análisis de contenido cuantitativo para establecer qué tipo de imágenes se comparten en esta red social y un análisis crítico y cualitativo –estudiando en profundidad los álbumes de 18 fotologs–, para interpretar cómo los adolescentes dan sentido a las imágenes que cuelgan en los espacios virtuales, negociando tanto sus identidades de género como lo que significa ser atractivo para uno mismo y para los demás. El análisis desarrollado evidencia cómo se pone en marcha la hiperritualización, qué recursos visuales utilizan los y las adolescentes para sus autopresentaciones, qué similitudes existen con las representaciones publicitarias de género y cómo se configuran, a través de las interacciones en estos espacios, sus identidades de género.

2. Marco teórico

2.1. Redes sociales, imagen e identidad de género

En los últimos años, se han desarrollado diversos estudios que sostienen que tanto las páginas web personales como las redes sociales son un entorno importante para la exploración identitaria (Stern, 2004; Manago & al., 2008), la autopresentación de los y las adolescentes (Stern, 2004), la comparación social y la expresión de aspectos idealizados del sí mismo que se querría ser (Manago & al., 2008) y que las redes sociales tienen un gran peso en la socialización y, específicamente, en la construcción de la identidad de género (García-Gómez, 2010; Huffaker & Calvert, 2005; Sevick-Bortree, 2005; Sveningsson, 2008; Thelwall, 2008).

Según Livingstone (2009), la identidad y las relaciones online están determinadas por una combinación entre las posibilidades técnicas que ofrecen las redes sociales y la cultura entre iguales. Otras autoras ponen también en evidencia que existe una influencia mutua entre los espacios creados por los y las adolescentes (Sevick-Bortree, 2005) y que parece existir una serie de convenciones que hacen que la estructura de las páginas sea similar (Stern, 2002).

Los sitios creados cobran significado debido a las conexiones que se establecen y al tiempo que los jóvenes dedican a actualizarlos y a colgar comentarios. Los y las adolescentes no buscan tanto proteger su privacidad como compartir sus experiencias y crear espacios de intimidad que les permitan ser ellos mismos (o ellas mismas) en y a través de las conexiones con sus amistades. Así pues, la privacidad se redefine porque ya no está ligada a la información que se revela sino al control de a quién se le hace saber qué y qué se decide explicar sobre uno mismo (Livingstone, 2009).

Las chicas crean sus páginas personales de forma intencional y estratégica y toman decisiones sobre cómo quieren que sea su página y qué quieren que su audiencia aprenda sobre ellas (Stern, 2002). También los chicos prestan mucha atención a las imágenes que escogen para su perfil en las redes sociales (Siibak, 2010). En espacios como Facebook, existe una preferencia de los usuarios por el mostrar antes que por el decir, por las poses implícitas y mediadas antes que por las afirmaciones explícitas de identidad. Las personas construyen sus «yoes posibles ansiados» que son un tipo de sí mismo socialmente deseable que pueden presentar a los demás y que tiene que ver con identidades que todavía no están totalmente establecidas en los entornos offline (Zhao, Grasmuck & Martin, 2008). Lo que un adolescente revela de sí mismo puede ayudarle a conseguir control social y esta acción se lleva a cabo estratégicamente, para provocar resultados socia-

les deseados, gestionar las impresiones de los demás y ganar aprobación social (Stern, 2004).

Las páginas web personales permiten a sus autores y autoras señalar quiénes son y cómo desean que los demás les vean (Stern, 2004). Los alias son un vehículo importante para compartir información identitaria (Subrahmanyam, Smahel & Greenfield, 2006), aunque, para crear una determinada impresión, las dos áreas que las personas controlan específicamente son la elección de la fotografía de perfil y el estatus y, de hecho, el único elemento que los usuarios y las usuarias actualizan de forma regular son las fotografías (Young, 2009).

Las fotos cobran una gran importancia como herramienta para el manejo de las impresiones y existe un uso muy consciente de ellas para la exhibición identitaria en las redes sociales (Siiback, 2010). Según Young (2009), existen siete factores que explican la elección de una determinada fotografía, entre ellos, aparecer bien (lo mejor posible) y proyectar una imagen deseada de uno mismo. Estas conclusiones coinciden con las de Sevick-Bortree (2005): los y las adolescentes van a representarse de modo que gusten a los demás, que devengan deseables para las relaciones.

Por ello, este estudio se acerca a las prácticas mediáticas adolescentes y, en concreto, al uso de Fotolog. Este espacio permite crear un medio de expresión propio, centrado, como su nombre indica, en la imagen que los adolescentes están utilizando para auto(re)presentarse y compartir sus experiencias afectivas.

2.2. Expresiones de género en la publicidad

Goffman (1979) estudió las expresiones de género, es decir, las descripciones convencionalizadas del género en la publicidad. Estas expresiones (que son, por sí mismas, una manera de mostrarse) tienden a ser recibidas y transmitidas como si fueran algo natural. Como personas (no como machos o como hembras) tenemos la capacidad de aprender a proporcionar –y a interpretar– representaciones de masculinidad y feminidad. Más que una identidad de género, coreografiamos conductualmente retratos de relaciones y la sociedad dedica una cantidad considerable de su sustancia a este tipo de escenificación.

Goffman (1979; 1991) se interesó por la conexión del trabajo publicitario con la tarea social de llenar sus situaciones de ceremonial para la orientación mutua de los participantes, llegando a afirmar que tanto en la publicidad como en la vida queremos adoptar «poses brillantes». Lo que ya es de por sí un ritual, puede ritualizarse también, y esta hiperritualización se produce, por ejemplo, cuando los y las publicistas usan poses y atributos en sus anuncios para hacer gala de una normalización, exageración y simplificación extremas: «no hacen sino convencionalizar nuestras convenciones, estilizar lo que ya está estilizado, dar un empleo frívolo a imágenes fuera de contexto. En resumen, su chapuza, si se nos permite, es la hiperritualización» (Goffman, 1991: 168).

A partir de este interés por las expresiones de la feminidad y la masculinidad en las imágenes publicitarias, Goffman infiere varias categorías, es decir, varios patrones de representación a través de los cuales se muestra el género: «tamaño relativo», «tacto femenino», «ordenamiento de funciones», «la familia», «ritualización de la subordinación» y «retirada permitida», cuya pertinencia y relevancia han sido subrayadas posteriormente en los estudios desarrollados por Kang (1997) y Döring y Pöschl (2006). El «tamaño relativo» tiene que ver con una escenificación en la que las mujeres aparecen más pequeñas y más bajas que los hombres. El «tacto femenino» hace referencia a que ellas aparecen, con más frecuencia que ellos, tocando objetos de manera no utilitaria y tocándose a sí mismas de forma delicada, como si fueran algo precioso (ya sea usando las manos u otras partes del cuerpo). El «ordenamiento de funciones» nos remite a situaciones en las que ellos tienen el papel ejecutivo cuando cooperan con mujeres, retratadas en papeles asistenciales.

A partir de una muestra de 400 fotologs de adolescentes españoles, se ha llevado a cabo un análisis de contenido cuantitativo para establecer qué tipo de imágenes se comparten en esta red social y un análisis crítico y cualitativo –estudiando en profundidad los álbumes de 18 fotologs–, para interpretar cómo los adolescentes dan sentido a las imágenes que cuelgan en los espacios virtuales.

Ellos instruyen más a las mujeres y a ellas las vemos fotografiadas, con mayor frecuencia, recibiendo ayuda de los hombres. En cuanto a la «ritualización de la subordinación», tiene que ver con que ellas son mostradas frecuentemente en el suelo o en la cama, con la rodilla doblada o con la cabeza inclinada más que ellos; sonríen más y de manera más expansiva que los hombres, se muestran cruzando los pies o en posturas infantiles, haciendo el payaso o de forma juguetona. También las vemos más a menudo cogidas del brazo de los hombres y a ellos cogiéndolas por los hombros. Finalmente, la «retirada permitida» trata de las situaciones en las que vemos a las mujeres abstraídas psicológicamente, desorientadas y/o necesitadas de protección. Ellas aparecen como si, mentalmente, estuvieran en otro sitio (mirándose las manos o tocando algún objeto, por ejemplo). Las mujeres tienen, más que los hombres, una participación protegida, escondidas detrás de algo que las tapa parcialmente, acurrucadas o recibiendo un abrazo de consuelo. También se nos muestran con la boca o la cara tapadas por las manos o poniéndose un dedo en la boca.

Más adelante, otros autores y otras autoras han desarrollado nuevos conceptos para definir otro tipo de figuras que aparecen en los anuncios y spots. Según Gill (2009), existen una serie de prácticas representacionales en publicidad, consolidadas en la última década, y que hacen referencia a figuras fácilmente reconocibles como, por ejemplo, los cuerpos masculinos erotizados, la representación de las mujeres que evidencian un activo deseo heterosexual y las lesbianas sexualmente atractivas.

La cosificación de los hombres en los medios ha aumentado (Murnen & al., 2003; Siibak, 2010). El macho erótico es una concepción cada vez más dominante en las representaciones convencionales de publicidad y, de manera creciente, el hombre enseña más signos de cosificación en lo relacionado con la mirada y el tacto según fueron definidos por Goffman para las mujeres (Rohlinger, 2002). La «publicidad de abdominales» consigue superar las posibles amenazas de la representación de los hombres como objetos sexuales, entre otros motivos, porque la mirada femenina que se ejerce sobre estos cuerpos no invierte la política de la mirada preexistente (Gill, 2009). Ni la masculinidad hegemónica ni la institución de la heterosexualidad se ven cuestionadas por esta cosificación ya que se ponen en marcha varios recursos que permiten contrapesar cualquier posible duda al respecto (por ejemplo, el tipo de actividad que realizan los hombres, las miradas que devuelven y la independencia que muestran en los anuncios) y, por tanto, no parece que pueda probarse ninguna incompatibilidad entre el dominio masculino y la representación sexualizada del cuerpo masculino (Gill, 2009).

Pero no solo se han transformado las imágenes de los hombres sino que también se han reinventado las representaciones sexualizadas de las mujeres (Gill, 2009). Una de ellas es la de «midriff» que tiene que ver con la representación de las mujeres como sujetos sexuales. Esta figura hace referencia a las mujeres que escogen presentarse a sí mismas como objetos sexuales. Dispuestas siempre para el sexo y usando deliberadamente su poder sexual, estas mujeres representadas no están buscando la aprobación de los hombres sino su propio placer. Por ello, el discurso que acompaña a estas imágenes es de elección y empoderamiento aunque las representaciones responden a un patrón clásico de atractivo (mujeres jóvenes, guapas y heterosexuales) y se destacan partes concretas del cuerpo (pechos, nalgas, pelo, labios y ojos). Otro de los cambios detectados es una práctica representacional de las relaciones entre mujeres que podríamos llamar «lesbiana maciza» (Gill, 2007; 2009). En este caso, ellas no aparecen solas sino que lo hacen con otra mujer, ambas son atractivas, acostumbran a parecerse físicamente, y se muestran besándose, abrazándose o acariciándose. Esta representación parece derivar de las fantasías sexuales masculinas y está construi-

Las redes sociales son espacios de riesgos y oportunidades fuertemente marcadas por el género y se convierten en espacios de negociación de un entorno mediático cada vez más sexualizado. Como muestra este estudio, las autopresentaciones en las redes sociales usan las estrategias representacionales de estos contextos mediáticos, contribuyendo a extenderlas, popularizarlas y normalizarlas.

da en relación a la heterosexualidad. Esta última figura tiene su equivalencia en las autorepresentaciones adolescentes en Fotolog y se ha categorizado como «pose lésbica» (Tortajada & al., 2012). En este caso, las chicas aparecen besándose en los labios o abrazándose; a menudo, provocando al espectador aunque, por declaraciones y otras fotografías del álbum, se puede deducir que son heterosexuales.

Históricamente, se han adscrito distintos valores al atractivo de hombres y mujeres. Según Gómez (2004), la sociedad patriarcal potencia un modelo de relaciones afectivas y sexuales que promueve la atracción hacia el poder en el caso de los hombres y hacia la belleza cuando se trata de las mujeres. Como apunta Berger (2004), la presencia social de un hombre depende de la promesa de poder que encarna y que se orienta a ejercer sobre los otros, mientras que la presencia de una mujer expresa una actitud hacia sí misma y define lo que se le puede o no hacer. Tanto para Berger (2004) como para Mulvey (1975), el cuerpo de la mujer se exhibe ante la cámara (o el lienzo) dirigido hacia una mirada masculina a la que se quiere dar placer. Es más, según Mulvey (1975), las mujeres interiorizarían esta mirada masculina y la utilizarían en sus autorepresentaciones y valoraciones, lo que la autora llama una condición de «to-be-looked-at-ness». En este punto, coincide también con Berger: «Su propio sentido de ser ella misma es suplantado por el sentido de ser apreciada como tal por otro» (Berger, 2004: 54). Dyer (1982) afirma que la idea de mirar fijamente como poder o de ser mirado como falta de poder se solapa con las ideas de actividad-pasividad. Para este autor, no se puede simplificar la mirada en la idea de que mirar sea activo y ser mirado sea pasivo. Aunque no estén activos, la imagen de los hombres aún promete actividad por la pose del cuerpo. Aunque ellos aparezcan relajados, el modelo tensa su cuerpo y los músculos, llamando así la atención sobre el potencial de acción del cuerpo. La naturalidad con la que son vistos los músculos legitima el poder y la dominación masculinos. En el caso en que no estén mirando (al espectador), mientras que la mujer evita sus ojos, expresando modestia, paciencia o falta de interés, el hombre mira a lo lejos o hacia arriba (sugiriendo espiritualidad). Y cuando los modelos devuelven la mirada al espectador, ellas lo hacen con una especie de sonrisa, invitando, mientras que ellos lo miran fijamente.

3. Metodología

Esta investigación ha empleado un tipo de muestreo no probabilístico conocido como bola de nieve para seleccionar 400 páginas de Fotolog cuyos usuarios utilizaran el servicio para autopresentarse. Debido a que durante el tiempo en el que se realizó el análisis se cerraron 45 cuentas, la muestra final es de 355 perfiles. Las páginas estudiadas pertenecen a usuarios y usuarias españoles (un 28% y un 72%, respectivamente), de 11 redes de amigos diferentes y de edades comprendidas entre 13 y 18 años. Aunque en un fotolog podemos encontrar, además de las fotografías, algunos elementos escritos como el alias, el texto o textos que acompañan a la fotografía y los comentarios dejados por los visitantes, en este caso, y para el estudio de la hiperritualización y de otras figuras publicitarias, solo se han tenido en cuenta las fotografías ya que dichas estrategias representacionales, como hemos visto en el marco teórico, se centran en las poses y en la manera en la que estos posados recogen y configuran las expresiones de género detectadas en los estudios sobre publicidad presentados en el marco teórico. Para el análisis cualitativo, se han escogido 18 perfiles (6 chicos y 12 chicas) cuyos álbumes contuvieran más de 100 fotos y se ha profundizado en todo el contenido del fotolog. El tamaño de los álbumes estudiados es diferente (en el caso de las chicas, el que más fotos contiene es de 1.400 imágenes y el más pequeño de 229 y, en el caso de los chicos, el mayor es de 747 fotos y el menor de 150). Las actualizaciones de estos álbumes, en algunos casos, se han llevado a cabo durante más de tres años por lo que cubren una etapa significativa de la adolescencia de los usuarios.

En consonancia con los objetivos del estudio, y el marco teórico de la investigación, hemos tratado de responder a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué tipo de autopresentación realizan los y las adolescentes españoles a través de las fotografías que elaboran para Fotolog?
- ¿Qué hiperritualizaciones y figuras publicitarias están presentes en las autopresentaciones que realizan los y las adolescentes españoles a través de las fotografías que elaboran para Fotolog?

Para el análisis cuantitativo, hemos considerado las siguientes categorías y subcategorías: «to-be-looked-at-ness», «hiperritualización» (subcategorías: «ritualización de la subordinación» y «retirada permitida»). Y, para el análisis cualitativo, además de las categorías expuestas, se han añadido aspectos de los siguientes elementos: «tacto femenino», «abdominales», «representación como sujetos sexuales» y «pose lésbica».

Siguiendo los análisis publicitarios de Goffman (1979) y Gill (2007, 2009), hemos usado un método que combina la deducción (a partir de los conceptos definidos más arriba) y la inferencia (buscando nuevas tendencias o categorías). Considerando también el ca-

rácter ambivalente de los medios (Habermas, 1987; Kellner, 1995), hemos tenido en cuenta tanto la ideología que estructura las expresiones de género como las formas de resistencia presentes en las representaciones de Fotolog.

4. Resultados

4.1. To-be-at-looked-at-ness (mirada y desnudo)

Aunque lo más frecuente es fotografiarse con ropa que no tiene connotaciones sexuales (53% ellos y 57% ellas), un 42% de los chicos y un 40% de las chicas se fotografía con poca ropa, ropa ajustada o transparencias. Nunca lo hacen totalmente desnudos y apenas en ropa interior (5% de los chicos y 2% de las chicas).

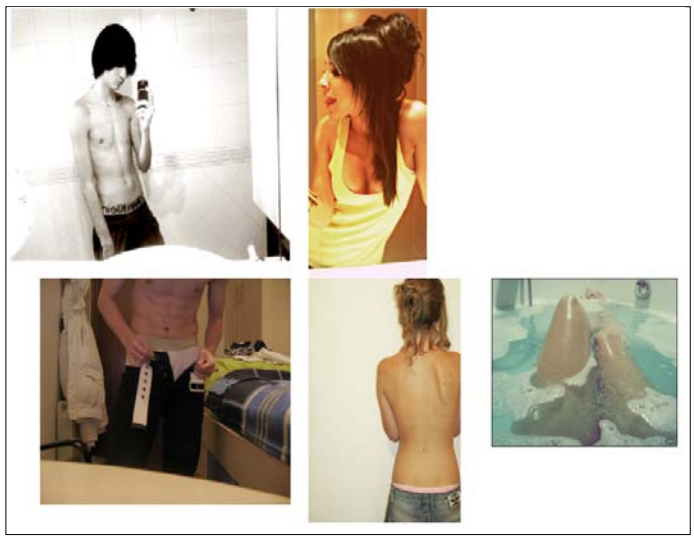


Imagen 1: Erotización sesgada por el género de las autopresentaciones.

La erotización en las autopresentaciones se da con la misma constancia pero ellas acostumbran a mostrar el escote (15%) o las piernas (6%) y ellos los músculos u otros signos de fuerza física (28%). Los chicos miran al espejo mostrando los músculos mientras que ellas se miran a sí mismas, exhibiéndose o contemplando sus cuerpos. Además, el 12% de las adolescentes se fotografía mostrando una expresión provocativa o burlona.

Siibak (2007; 2010), en sus estudios sobre redes sociales, también encontró que, aunque los chicos prefieren posar con ropa, un 34,2% de ellos hace visible su cuerpo atlético. Ellas juegan con los roles sexuales estereotipados y un 42% de sus fotos pueden ser clasificadas como demanda/seducción. Y mientras que ellas acostumbran a sonreír (65%), ellos prefieren mostrase serios (46%).

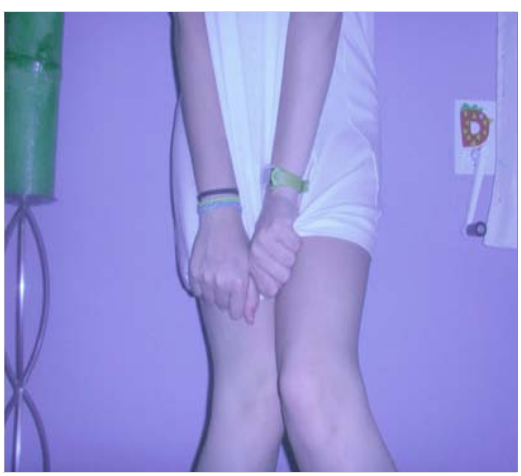


Imagen 2: Ritualización de la subordinación.

Ellos resaltan la musculatura y el potencial de actividad de su cuerpo, destacando su poder (Dyer, 1982) y los abdominales (Gill, 2009), mientras que ellas parecen exhibirse, sobretodo, para dar placer a la mirada masculina (Berger, 2004; Mulvey, 1975) o para darse autoplacer (Gill, 2007), reproduciendo así los patrones de representación clásicos que también encontramos en las autopresentaciones en las redes sociales cuando ellas se muestran atractivas y ellos fuertes y poderosos (Manago & al., 2008).

4.2. Ritualización de la subordinación

Aunque los y las adolescentes acostumbran a fotografiarse solos (70% en el caso de los chicos y 50% en el caso de las chicas), cuando aparecen con otras personas el 7% de ellas lo hace en una posición inferior frente al 1% de los chicos. Las diferencias posturales que adoptan, en general, no son muy significativas pero ellas aparecen arrodilladas o inclinadas más que ellos (el 25% frente al 14%).

Las chicas acostumbran a fotografiarse expresando felicidad más que los chicos (el 19% frente al 9% de los casos) aunque ellos se muestran más juguetones y cómplices que ellas (el 26% frente al 19%). Muchas de las imágenes sexualizadas están tomadas en espacios íntimos de la casa, ya sea el baño o la habitación. En estas imágenes es habitual que las chicas aparezcan sentadas o estiradas en la cama y, a veces, en el suelo. También es más frecuente que ellas posen infantilizándose, ya sea porque adoptan un «look de lolitas» o porque cruzan las piernas. Ellos no posan así nunca. En algunos casos, la fragmentación del cuerpo en las fotografías de chicas muestra infantilización y/o auto-ofrecimiento.

4.3. Retirada permitida

Aunque los sujetos acostumbran a mirar a la cámara cuando se fotografían (58% en el caso de las chicas, 45% en el caso de los chicos), también es bastante frecuente que unas y otros miren al vacío (14% y 16% respectivamente). Sin embargo, ellas siguen el patrón conceptualizado por Goffman (1979) porque las vemos presentes físicamente pero ausentes mentalmente y ellos el modelo definido por Dyer (1982) ya que muestran determinación, fuerza o solemnidad mientras miran hacia arriba, fijamente o más allá del espectador.

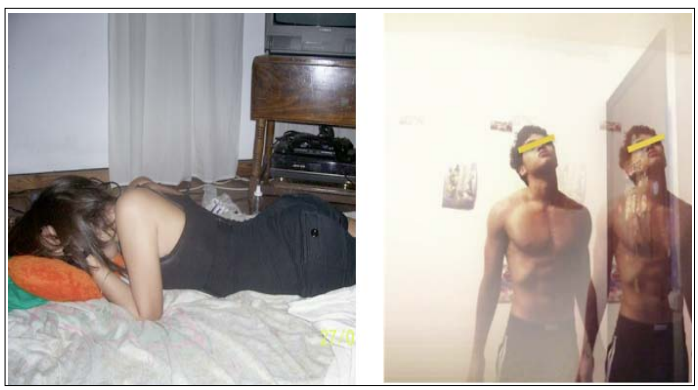


Imagen 3: Retirada permitida.

La preocupación, la abstracción o la tristeza son otras de las emociones que, de forma significativa, muestran los y las adolescentes en sus fotos. Junto a la sorpresa y la confusión, suponen un 15% de las imágenes de las chicas y un 16% de las de los chicos.

Los primeros planos acostumbran a ser menos sexualizados pero tienden a imitar la hiperritualización de la «retirada permitida»: mirando hacia el vacío, hacia el suelo o a lo lejos y, en algunos casos, fumando. Otras representaciones relacionadas con este tipo de expresión de género se dan cuando las chicas se fotografían mirando, de manera ausente, por la ventana o estiradas en la cama cubriéndose la cara.

4.4. Tacto femenino

Las poses en las que las chicas acarician objetos o su propio cuerpo –ya sea con las manos o con otras partes del cuerpo– no son demasiado frecuentes pero sí comunes tanto en los retratos de cuerpo entero como en los primeros planos.

4.5. Pose lésbica

Se ha encontrado un número pequeño pero significativo de imágenes en las que las chicas adoptan (o juegan con) la «pose lésbica». En más de la mitad de los fotologs analizados cualitativamente, hallamos este tipo de fotos en el álbum. En ellas, las adolescentes aparecen besándose con otras chicas o sugiriendo situaciones eróticas con las amigas, aunque no hay declaraciones de homosexualidad y, por el contexto, vemos que, incluso, mantienen relaciones heterosexuales. Esta «pose lésbica» parece satisfacer la mirada masculina y el autoplacer más que definir la propia sexualidad, pero estas expresiones entre chicas son bastante ambiguas porque, en ocasiones, también parecen ser un cuestionamiento de la cultura masculina dominante cuando, por ejemplo, en uno de los pies de foto, una de las chicas afirma: «no necesitamos a los hombres para ser felices o estar satisfechas». En otra de las entradas, vemos que tres amigas se están besando en la boca. El texto que acompaña a la foto dice: «indiferencia total hacia ti», describiendo el rechazo de las chicas hacia el comportamiento de los chicos (su exnovio besó a otra chica y no la trató bien después de la ruptura). Sin embargo, sin conocer las intenciones de las chicas y las consecuencias de este tipo de prácticas, es difícil saber hasta qué punto estas representaciones son reproductoras o transformadoras aunque, por lo menos, su apariencia no es la de «lesbiana maciza» descrita por Gill (2009) y no parece que el objetivo sea únicamente exhibirse ante los hombres tomando un modelo pornográfico para satisfacer las fantasías masculinas.

En algún caso, las fotos de besos con amigas aparecen después de empezar una relación heterosexual y, en otros, parece haber un cuestionamiento de un modelo de masculinidad que se percibe como agresivo. Los comentarios realizados por las amigas, además de las fotos y los textos, refuerzan también esta idea cuando definen a este tipo de chicos como «monstruos» o comentan que ya no se lleva enamorarse «del

Imagen 4: Tacto femenino.

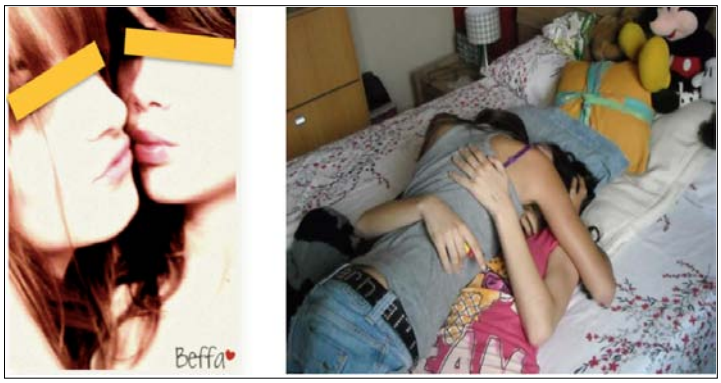


Imagen 5: Pose lésbica.

primer idiota» con el que te tropiezas.

Para dirigirse a las amigas, en ocasiones, se utilizan conceptos como «mi lesvi», «esposa» o «amante». Las chicas juegan con estas palabras aunque parece más una pose o un juego con los límites que no una transgresión. Por ejemplo: «lesviiis 4 liifeee», «uenaas gentee pos oi x mii lesvii ii io», «lesviii tQQ», «nobiahh».

5. Debate y conclusiones

Las decisiones que los y las adolescentes toman en los medios autogenerados acerca de las imágenes y los contenidos que comparten son decisiones pensadas (Livingstone, 2009; Stern 2002, 2004; Siiback, 2010), lo que se evidencia en la reflexividad del texto que acompaña muchas de las imágenes observadas. Como otros autores han puesto de manifiesto (García, 2010; Huffaker & Calvert, 2005; Sevick-Bortree, 2005; Sveningsson, 2008; Thelwall, 2008), el uso intensivo y extensivo de Fotolog (tanto en las actividades online como en la conexión que existe entre las relaciones offline y los contactos online), da cuenta de la importancia que las redes sociales tienen para sus procesos de socialización.

Los chicos y las chicas, generalmente, producen autopresentaciones altamente sexualizadas, tanto a través de los alias (20%) como a través de las imágenes (40%). Los alias reflejan un patrón de roles sexuales activos/pasivos en función del género. Ellos acostumbran a indicar lo que pueden hacerte mientras que ellas inciden en lo que puedes hacerles, reproduciendo los modelos tradicionales de atracción (Gómez, 2004). Lo mismo sucede con las fotos: aunque los cuerpos de unos y de otras están erotizados, los adolescentes tienden a retratarse en poses activas y cuelgan imágenes centradas en la fuerza (músculos, torso), mientras que ellas centran la atención en la belleza y la intimidad, mostrando el escote, las piernas, los labios, la espalda o los hombros. Además, también son ellas las que más a menudo se muestran postradas, arrodilladas u ofreciéndose, es decir, como cuerpos exhibidos, pasivos, subordinados, preparados para ser admirados. Los datos muestran que, en este sentido, se produce una interiorización de las representaciones socialmente construidas de la masculinidad y la feminidad, aquellas que la publicidad permite observar fácilmente por su hiperritualización. Por lo tanto, los y las adolescentes reproducen en sus autopresentaciones algunos patrones en cuanto a la mirada, las expresiones de género y la sexualización de los cuerpos que han sido definidas por autores como Goffman (1979), Berger (2004), Mulvey (1975), Dyer (1982) o Gill (2009) y estas categorías, definidas para el análisis de la publicidad, sirven también para explicar una parte de las prácticas adolescentes mediáticas en Fotolog, lo que no solo pone en evidencia que las presentaciones en las redes sociales siguen los estereotipos de género (Sveningsson, 2007) sino que las poses están inspiradas en las tendencias de la publicidad (Siibak, 2010). Además, parece adecuado utilizar el concepto goffmaniano de hiperritualización para referirnos a esta puesta en escena. En este sentido, la reproducción de modelos hegemónicos de masculinidad y feminidad en las autorepresentaciones adolescentes puede dar cuenta de la importancia de las redes sociales como espacio para presentar una identidad aspiracional o idealizada, el «yo posible ansiado» (Manago & al., 2008; Zhao, Grasmuck & Martin, 2008; Young, 2009).

De todas formas, y contrariamente a lo que sugieren los enfoques en los que las audiencias solo son vistas como algo que recibe y sufre la influencia de los medios, Fotolog y otras redes sociales permiten observar cómo los y las adolescentes se apropian de narrativas acerca del atractivo y expresan y comparten su propia concepción acerca de ello. De hecho, en el análisis se han detectado otras formas de representación que podemos interpretar como una combinación de los códigos y las plantillas que se han generado en fotolog, una apropiación creativa de las representaciones de género mediáticas, y una autoexposición fruto de la decisión personal.

El análisis cualitativo muestra que las chicas recurren fundamentalmente a tres grandes estrategias de representación: «la supermodelo», «la romántica lánguida» y «la polígonera chic» (Willem & al. 2012). La confluencias de las múltiples imágenes de distintas

adolescentes en estos tres grupos de imágenes indica la influencia recíproca entre iguales y el establecimiento de patrones (Sevick-Bortree, 2005; Stern, 2002). En lo que respecta a los chicos, priman imágenes de uno mismo marcando músculos pero tienen mucha importancia los amigos y los rasgos subculturales, además de aficiones tradicionalmente masculinas (deportes, coches, motos o chicas). Dentro de estos patrones, hay cierta creatividad. Los resultados nos muestran unas prácticas mediáticas adolescentes complejas, fruto de la reproducción de estereotipos de género y patrones patriarcales, en parte imitación de modelos publicitarios y, en parte, apropiación y reconfiguración de estos, al tiempo que se da una cierta contestación a lo que se considera hegemónicamente atractivo. Para contrastar y afianzar estos resultados sería necesario llevar a cabo un estudio de recepción que permitiera recoger las interpretaciones que de sus propias prácticas realizan los y las adolescentes, así como las consecuencias de estas para su socialización afectiva.

Como sostienen Ringrose y Eriksson (2011), las redes sociales son espacios de riesgos y oportunidades fuertemente marcadas por el género y se convierten en espacios de negociación de un entorno mediático cada vez más sexualizado. Como muestra este estudio, las autopresentaciones en las redes sociales usan las estrategias representacionales de estos contextos mediáticos, contribuyendo a extenderlas, popularizarlas y normalizarlas. Para evitar una reproducción irreflexiva de patrones de género estereotipados y contribuir a una negociación crítica de estas representaciones sería importante que la educación mediática tuviera en cuenta la manera en que las prácticas adolescentes en las redes sociales se están nutriendo de otros consumos mediáticos como la omnipresente publicidad, y cómo esto afecta a lo que los y las adolescentes expresan en las redes y a sus definiciones identitarias. Las redes sociales son un espacio en el que se dialoga acerca del género, el amor, el deseo y el atractivo, y por lo tanto pueden usarse para transformar una socialización reproductora y fomentar en su lugar modelos alternativos de feminidad y masculinidad basados en las prácticas mediáticas (reflexivas) de los propios adolescentes.

Notas

1. Fotolog (www.fotolog.com) es una red social abierta que permite a los investigadores e investigadoras acceder a todo el contenido de las páginas. Fotolog está basada en entradas fotográficas diarias que están acompañadas por un pie de foto o por un texto colgado por el usuario. Existe la posibilidad de que las personas que pertenecen a la red puedan realizar comentarios, aunque a veces el usuario no lo permite.

Apoyos y agradecimientos

Este estudio se enmarca en un proyecto de investigación básica, financiado por el MICINN, que se inició en 2009 y finaliza en 2012, titulado «Medios de comunicación y violencia de género: ¿catalizadores o elementos de prevención» (CSO2008-02006).

Referencias

BERGER, J. (2004). *Modos de ver.* Barcelona: Gustavo Gili.

Döring, N. & Pöschl, S. (2006). Images of Men and Women in Mobile Phone Advertisements: A Content Analysis of Advertisements for Mobile Communication Systems in Selected Popular Magazines. *Sex Roles*, *55*, *3/4*, 173-185. (DOI:10.1007/s11199-006-9071-6).

DYER, R. (1982). Don't Look Now. *Screen*, *23*, *3/4*, 61-73. (DOI: 10.1093/screen/23.3-4.61).

FUNDACIÓN PFIZER (Ed.) (2009). *La juventud y las redes sociales en Internet*. Madrid: Fundación Pfizer.

GARCÍA-GÓMEZ, A. (2010). Disembodiment and Cyberspace: Gendered Discourses in Female Adolescents' Personal Information Disclosure. *Discourse and Society*, *21*, *2*, 135-160. (DOI:10.1177/0957926509353844).

GILL, R. (2007). *Gender and the Media*. Cambridge: Polity Press.

GILL, R. (2009). Beyond the «Sexualization of Culture». Thesis: An Intersectional Analysis of «Sixpacks», «Midriffs» and «Hot Lesbians». *Advertising. Sexualities*, *12*, *2*, 137-160. (DOI: 10.1177/1363460-708100916)

GOFFMAN, E. (1979). *Gender Advertisements*. New York: Harper and Row.

GOFFMAN, E. (1991). *Los momentos y sus hombres*. Barcelona: Paidós.

GÓMEZ, J. (2004). *El amor en la sociedad del riesgo. Una tentativa educativa*. Barcelona: El Roure.

HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa II. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.

HUFFAKER, D.A. & CALVERT, S.L. (2005). Gender, identity, and language use in teenage blogs. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *10*, *2*. (http://jcmc.indiana.edu/vol10/issue2/huffaker.html) (31-08-2012).

KANG, M.E. (1997). The Portrayal of Women's Images in Magazine Advertisements. Goffman's Gender Analysis Revisited. *Sex Roles*, *37*, *11/12*, 979-996. (DOI:10.1007/BF02936350).

KELLNER, D. (1995). *Media Culture. Cultural Studies, Identity and Politics. Between the Modern and the Postmodern*. London: Routledge. (DOI: 10.4324/9780203205808).

LIVINGSTONE, S. (2009). Las redes sociales online, una oportunidad con riesgo para los adolescentes. In M. GRANÉ & C. WILLEM (Eds.), *Web 2.0: Nuevas formas de aprender y participar* (pp. 87-106). Barcelona: Laertes.

MANAGO, A.M., GRAHAM, M.B. & AL. (2008). Selfpresentation and Gender on MySpace. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *29*, *6*, 446-458. (DOI:10.1016/j.appdev.2008.07.001).

MULVEY, L. (1975). Visual Pleasure and Narrative Cinema. *Screen*, *16*, *3*, 6-18. (DOI:10.1093/screen/16.3.6).

MURNEN, S.K., SMOLAK, L. & AL. (2003). Thin, Sexy Women and Strong, Muscular Men: Grade-School Children's Responses to Objectified Images of Women and Men. *Sex Roles*, *49*, *9/10*, 427-437. (DOI:10.1023/A:1025868320206).

RINGROSE, J. & ERIKSSON, K. (2011). Gendered Risks and Opportunities? Exploring Teen Girls' Digitized Sexual Identities in Postfeminist Media Contexts. *International Journal of Media and Cultural Politics*, *7*, *2*, 121-138. (DOI:10.1386/macp.7.2.121_1).

ROHLINGER, D.A. (2002). Eroticizing Men: Cultural Influences on Advertising and Male Objectification. *Sex Roles*, *46*, *3/4*, 61-74.

(DOI:10.1023/A:1016575909173).

SÁNCHEZ, A. & FERNÁNDEZ, M.P. (2010). *Generación 2.0, 2010. Hábitos de los adolescentes en el uso de las redes sociales.* (www.slideshare.net/ucjc/generacin-20-hbitos-de-los-ad) (31-08-2012).

SEVICK-BORTREE, D. (2005). Presentation of Self on the Web: An Ethnographic Study of Teenage Girls' Weblogs. Education, *Communication and Information*, *5*, *1*, 25-39. (DOI:10.1080/146363-10500061102).

SIIBAK, A. (2007). Reflections of RL in the virtual World. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, *1*, *1*. (http://cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2007072301) (31-08-2012).

SIIBAK, A. (2010). Constructing Masculinity on a Social Networking site. The Case-study of Visual Self-presentations of Young Men on the Profile Images of SNS Rate. *Young. Nordic Journal of Youth Research*, *18*, *4*, 403-425. (DOI:10.1177/110330881001800403).

STERN, S.R. (2002). Sexual Selves on the World Wide Web: Adolescent Girls' Home Pages as Sides for Sexual Self-Expression. In J.D. BROWN, J.R. STEELE & K. WALSH-CHILDERS (Eds.), *Sexual Teens, Sexual Media. Investigating Media's Influence on Adolescent Sexuality* (pp. 265-285). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

STERN, S.R. (2004). Expressions of Identity Online: Prominent Features and Gender Differences in Adolescents' World Wide Web Home Pages. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, *48*, *2*, 218-243. (DOI:10.1207/s15506878jobem4802_4).

SUBRAHMANYAM, K., SMAHEL, D. & GREENFIELD, P. (2006). Connecting Developmental Constructions to the Internet: Identity Presentation and Sexual Exploration in Online Teen Chat Rooms. *Developmental Psychology* , *42*, *3*, 395-406. (DOI:10.1037/0012-1649.42.3.395).

SVENINGSSON, M. (2008). Young People's Gender and Identity Work in a Swedish Internet Community. In S. Fischer-Hübner, P. Duquenoy & al. (Eds.), *The Future of Identity in the Information Society* (pp. 113-128). New York: Springer.

THELWALL, M. (2008). Social Networks, Gender and Friending: An Analysis of MySpace Member Profiles. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, *59*, 8, 1321-1330. (DOI:10.1002/asi.20835).

TORTAJADA, I., WILLEM, C. & AL. (2012). Fotologs and Love Socialisation Processes. A Conventional or a Transformative Model of Sexuality and Relationships? In M. WALRAVE, W. HEIRMAN & AL. (Eds.), *eYouth. Balancing between Opportunities and Risks* (pp. 215-232). Bruxelles: Peter Lang.

WILLEM, C., ARAÜNA, N. & AL. (2012). Girls on Fotolog: Reproduction of Gender Stereotypes or Identity play? *Interactions: Studies in Communication and Culture*, *2*, *3*, 225-242. (DOI: 10.1386/iscc.2.3.225_1).

YOUNG, K. (2009). Online Social Networking: An Australian Perspective. *International Journal of Emerging Technologies and Society*, *7*, *1*, 39-57. (http://uts.academia.edu/KirstyYoung/Papers/958-157/Online_social_networking_an_Australian_perspective) (31-08-2012).

ZHAO, S., GRASMUCK, S. & MARTIN, J. (2008). Identity Construction on Facebook: Digital Empowerment in Anchored Relationships. *Computers in Human Behavior*, *24*, 1816-1836. (DOI:10.1016/j.chb.2008.02.012).

● Esther Martínez, M. Ángel Nicolás y Álvaro Salas
Madrid / Murcia (España)

Recibido: 03-10-2012 / Revisado: 24-11-2012
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-18

La representación de género en las campañas de publicidad de juguetes en Navidades (2009-12)

Gender Representation in Advertising of Toys in the Christmas Period (2009-12)

RESUMEN
Este trabajo analiza la representación de los géneros en la publicidad infantil española mediante el estudio de siete variables: tipos de productos, género representado, mensajes-valores, voz en off, periodo, acciones representadas e interacción entre personajes. Estas variables se recogen de trabajos que estudian los usos y las preferencias de selección de los juguetes según el género del niño y de estudios que analizan los modos y formas de la publicidad para representar a los niños y a los juguetes. El universo de la muestra lo constituyen 595 anuncios de juguetes emitidos en los canales de televisión: TVE1, TVE2, Telecinco, Antena 3, Cuatro, La Sexta, Boing y Disney Channel durante tres periodos de tiempo: Navidades de 2009, 2010 y 2011. Se ha escogido la Navidad ya que durante este periodo se emiten la gran mayoría de los anuncios de juguetes. Los resultados demuestran que, aunque hay paridad en la representación de género en la publicidad infantil de la muestra analizada, existen claras diferencias en las tipologías de los juguetes más anunciados. La publicidad de figuras de acción alberga mayor porcentaje de personajes masculinos asociados a valores como competencia, individualismo, habilidad y desarrollo físico, creatividad, poder y fuerza. Sin embargo, los anuncios de muñecas tienen mayor porcentaje de personajes infantiles femeninos y éstos se asocian a los valores belleza y maternidad.

ABSTRACT
This paper analyzes the representation of children's gender in toy advertising on television during three different periods. To achieve our purpose, this study examines seven variables: Toy typologies, Gender, Values, Voiceovers, Period, Actions depicted and Interaction between characters. These variables are taken from previous works that have studied the uses and preferences in toy selection according to gender, and research that studies the ways in which advertising represents children and toys. The sample comprises 595 toy commercials broadcast on the TVE1, TVE2, Telecinco, Antena 3, Cuatro, La Sexta, Boing and Disney Channel television channels. The period of study is October to January 2009-10, 2010-11 and 2011-12. The choice of this period is because most toy commercials are broadcast for Christmas. The most important results are: the percentage of male characters is higher than female characters; the advertising of vehicles and action figures is associated with male characters; the values associated with vehicles and action figures are: competition, individualism, ability, physical development, creativity, power and strength, and the values associated with dolls and accessories are beauty and motherhood.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Publicidad, género, infancia, representación, valores, estereotipos, juguetes, televisión.
Advertising, gender, children, representation, values, stereotypes, toys, television.

❖ Dra. Esther Martínez Pastor es Profesor Contratado Doctor del Departamento I de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (España) (esther.martinez.pastor@urjc.es).

❖ Dr. Miguel Ángel Nicolás es Profesor Contratado Doctor del Área de Publicidad y RR.PP. de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Católica San Antonio de Murcia (España) (manicolas@ucam.edu).

❖ Álvaro Salas es Becario FPI del Departamento I de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (España) (alvarosalasm@gmail.com).

1. Introducción

Entre los primeros planteamientos acerca del juego y el juguete se encuentran los fundamentos teóricos de la Pedagogía y la Psicología de la primera mitad del siglo XX. Así, Pestalozzi, respecto a la funcionalidad educativa de los juguetes, afirmó que era conveniente proporcionar a los niños juguetes para fomentar los primeros ensayos ya que estos actuaban como un estímulo para la ingeniosidad y la observación (1928: 156). Por su parte, Vygotski afirmaba que lo principal en el juego no era la satisfacción sino el proyecto objetivo, aún cuando este fuera inconsciente para el niño (2003: 79). Huizinga definió el juego libre como una actividad cultural que nace de la realidad pero que se adaptaba a la reglas marcadas por los jugadores y en la que el niño desarrollaba una acción imaginativa, ya que el juego no era la vida corriente sino una esfera en la que el niño sabe que hace como sí (2005: 25). Otro enfoque clásico es el que desde la perspectiva psicoanalítica planteó Erikson, quien en sus reflexiones sobre el desarrollo teórico de las etapas de la juventud concluyó que entre los cuatro y los cinco años de vida el niño practicaba los futuros roles sociales mediante juegos, disfraces, cuentos y juguetes (2004: 144).

De la revisión de las diferentes investigaciones relacionadas con este trabajo resulta un estado de la cuestión que expone los trabajos agrupados según el objeto de estudio. Entre los trabajos que estudian los usos y preferencias de selección de los juguetes según cada género destacan las aportaciones de Carter y Levy (1988) y Martin, Eisenbud y Rose (1995), cuyos objetos de estudio miden la influencia de los estereotipos sociales en la selección de juguetes. Concluyeron que los niños prefieren los juguetes previamente calificados para su género y rechazaban los contrarios. También concluyeron que los niños seleccionaban los juguetes según sus gustos si estos carecían de un estereotipo sexista.

Cherney (2005), Martin, Eisenbud y Rose (1995), Bradbard y Parkman (1983), Bradbard (1985), Miller (1987) y Cherney (2005) analizaron las preferencias de selección de un solo género. Becky Francis (2010) elaboró categorías de juguetes en función de su valor educativo para niños de 3 a 5 años. Cugmas (2010) sostuvo que las preferencias hacia unos u otros juguetes estaban relacionadas con la imitación que los niños hacen de los roles o comportamientos que observan en sus padres. Mientras que Cherney y Dempsey (2010) estudiaron las características y usos de los juguetes neutros frente a los clasificados por género, para determinar que la percepción hacia las características físicas del juguete, su comportamiento y su aplicación educativa dependía de si estaba o no dirigido hacia un género concreto.

Entre los trabajos que estudian los modos y formas de la publicidad para representar a los niños y a los juguetes destacan Espinar (2007) o Cherney y London (2006), quienes identificaron las diferencias en la representación de los géneros infantiles en los medios de comunicación. Otro grupo de trabajos miden y analizan el grado de cumplimiento de la normativa o ley que regula la publicidad infantil: Pérez-Ugena, Martínez y Salas (2010), Nicolás (2010) o Pérez-Ugena (2008).

Bringué y De-los-Ángeles (2000) señalaron en su trabajo los estudios emprendidos desde la psicología social y el desarrollo cognitivo. Ruble, Balant y Cooper (1981), concluyeron que la televisión y los anuncios influían en el desarrollo cognitivo de los niños. Liebert (1986) consideró que los niños que consumían mucha televisión eran más propensos a actitudes violentas y a opiniones estereotipadas de género y raza.

Robinson, Saphir y Kraemer (2001), tras estudiar el tiempo de exposición a la televisión, el vídeo y los videojuegos por parte de niños de 8 años, concluyeron que los niños con menor exposición a la publicidad audiovisual reducían el número de peticiones de compra. Pine y Nash (2003) afirmaron que el 68% de los niños y el 78% de las niñas, de 4 a 5 años, cuya exposición a la televisión era alta, ofrecían una respuesta favorable hacia productos de marcas que realizan publicidad. Pine, Wilson y Hahs (2007) analizaron el desarrollo cognoscitivo y psicológico del niño en relación a la influencia de los contenidos televisivos.

Halford, Boyland y Cooper (2008) concluyeron que los niños obesos veían más televisión que el resto y consumían más productos de marcas anunciadas en televisión. Bakir y Palan (2010) investigaron a niños de 8 y 9 años para observar las diferencias de actitud, según género, hacia la publicidad en función de las implicaciones culturales y de género que se hacían en sus contenidos. Bakir, Blodgett y Rose (2008) afirmaron que la respuesta a estímulos publicitarios no dependía solo del género, sino también de la edad.

Keller y Kalmus (2009) consideraron que la valoración de las marcas y el grado de consumo de los niños eslovenos estaban directamente relacionados con la edad, el nivel educativo y el nivel económico de los niños y no solo con el papel socializador que podían ejercer los medios de comunicación. Chan y McNeal (2004) afirmaron que los efectos producidos por los estímulos publicitarios en China, en niños de 6 a 14 años, dependían de la edad de los individuos, ya que a medida que aumentaba la edad del sujeto, éste mostraba mayor conocimiento de la relación económica

entre la publicidad y el canal televisivo. Los trabajos de Pine y Nash (2002) y Buijzen y Valkenburg (2000) midieron la influencia de la publicidad en la creación de la carta de deseos a los Reyes Magos o Papá Noel.

Desde esta perspectiva, también destacan la influencia de la base teórica y los resultados de los trabajos de investigadores como Ward, Walkman y Wartella (1977), Young (1990), Kunkel (1992), Steuter (1996) y Smith (1994), entre otros.

Directamente relacionado con este trabajo destaca Browne (1998), quien comparó la publicidad de USA y Australia y concluyó que el género masculino se proyecta más sabio, activo, agresivo e instrumental que el femenino. También determinó que las conductas no verbales de los personajes masculinos implicaban mayor control o dominio que los femeninos. Johnson y Young (2002) concluyeron que el lenguaje utilizado en la publicidad incidía en diferencias de género y en la representación de estereotipos sociales, mientras que Kahlenberg y Hein (2010) investigaron la representación de los estereotipos de género de los menores en la publicidad emitida en «Nickelodeon», a través de una muestra de 455 spots emitidos en 2004. En este trabajo, se analizaron los estereotipos mediante la representación de género, la orientación sexual, la edad y el color de los entornos, para afirmar que existían diferencias en la representación de los niños según género, en la representación del uso de los juguetes y en el entorno de su utilización y socialización. Los contextos interiores eran los más representados en los anuncios de juguetes dirigidos a niñas y los contextos exteriores en los anuncios dirigidos a niños. Otros estudios más recientes, como el «Estudio sobre niños, juguetes e Internet» de 2012, estudian los procesos de compra de juguetes por Internet. Finalmente, una vez presentado el estado de la cuestión, este trabajo analiza las diferencias de representación de los géneros en la publicidad infantil de juguetes en televisión durante tres periodos distintos (Navidades 2009, 2010 y 2011).

Comunicadores y educadores deben denunciar aquellas prácticas que fomenten la discriminación social por género. Si la publicidad responde a una transformación de la radiografía social de nuestra realidad en beneficio del anunciante gracias a los consumidores, ¿debe la publicidad beneficiar también a la sociedad e impulsar un cambio social hacia la igualdad de género?

2. Material y métodos

Las hipótesis de partida son: Hipótesis 1: Existen diferencias de género en la publicidad infantil de juguetes emitida durante la Navidad, ya que predominan los anuncios de muñecas dirigidos a niñas y los anuncios de vehículos a escala y juegos de contenido bélico dirigidos a niños. Hipótesis 2: La publicidad infantil en televisión fomenta la diferenciación entre géneros a través de estereotipos y valores asociados previamente a cada género.

El universo de la muestra lo constituyen anuncios de juguetes emitidos en los canales de televisión: TVE1, TVE2, Telecinco, Antena 3, Cuatro, La Sexta, Boing y Disney Channel. El periodo de estudio aborda desde octubre a enero de 2009, 2010 y 2011. Se han seleccionado cadenas generalistas que cubren todo el ámbito nacional, y temáticas cuya programación y público son infantiles y se escoge el periodo navideño ya que durante el mismo se emiten la gran mayoría de los anuncios de juguetes. Se han eliminado de la muestra las duplicidades y los anuncios de videojuegos, puesto que se les aplican códigos de autorregulación específicos. La muestra total está formada por 595 anuncios que aleatoriamente se recogieron de los tres años analizados. Se desarrolló una ficha de análisis de contenido siguiendo las aportaciones de otros trabajos como Kahlenberg y Hein (2010), Blakemore y Centers (2005), Moreno (2003), Ferrer (2007), el Consejo Audiovisual de Andalucía o Informe del CEACCU (2008), el Código de Autorregulación de la Publicidad Infantil de Juguetes (2011 y 1993), el Código de Autorregulación de Contenidos Televisivos e Infancia y los acuerdos de la Comisión de Seguimiento de Publicidad Infantil (2003). En cuanto a las normas positivas: la Ley 7/2010, de 31 de marzo, General de Comunicación Audiovisual (LGCA), Ley 34/1988, de 11 de noviembre, General de Publicidad, de carácter general (LGP). A partir de este material se ha elaborado una ficha que recoge las variables principales: tipos

de productos, género representado, mensajes-valores, voz en off, periodo, acciones representadas, interacción entre los personajes. Se aplicó un sistema de control sobre el 10% del total de los spot que fueron analizados por cada uno de los codificadores. Después se realizaron reuniones para analizar de forma conjunta los resultados con el fin de evitar discrepancias en la codificación (Kahlenberg & Hein, 2010).

Tabla 1. Tipologías de juguetes y presencia por periodos

Tipología de juguetes	2009-10	2010-11	2011-12
Vehículos grandes	0,00	0,00	2,5
Vehículos a escala	10,03	10,71	7,5
Construcciones	4,75	8,93	1,25
Figuras de acción	8,44	4,46	18,75
Educativos	1,85	0,89	1,25
Electrónicos	0,53	8,04	0
Escenario	0,53	0,89	0
Mesa	9,50	2,68	16,25
Muñecas y accesorios	28,76	30,36	23,75
Películas	2,37	1,79	11,25
Animal	6,07	4,46	5
Imitación del hogar	1,58	2,68	0
Instrumentos musicales	1,85	0,89	1,25
Juguete deportivo	0,79	0,89	2,5
Manualidades	5,01	4,46	0
Otras figuras y accesorios	10,03	8,93	0
Distribuidores	0,00	0,00	3,75
Otros	7,92	8,93	5

3. Análisis y resultados

3.1. Tipos de juguetes

Los resultados demuestran que la mayoría de anuncios, el 77,5%, se agrupan, tan solo, en cinco grandes tipologías: 1) Muñecas y accesorios; 2) Figuras de acción; 3) Juegos de mesa; 4) Películas; 5) Vehículos a escala. La tipología de juguetes más anunciada en todos los períodos es muñecas y accesorios. Las tipologías de vehículos a escala y otras figuras descienden en el último periodo, mientras que la publicidad de figuras de acción, juegos de mesa y películas presentan significativos aumentos (véase tabla 1).

3.2. Representación de género

Los resultados confirman que existe una tendencia a la paridad en la representación de género, ya que en el último periodo analizado aumentó el porcentaje de anuncios con presencia de personajes de ambos sexos. Durante el período 2009-10 el género femenino (36,41%) fue superior al masculino (28,50%) y a la representación conjunta de ambos géneros (28,50%). En la campaña 2010-11 se igualan los porcentajes de anuncios con presencia del género femenino exclusivamente y los anuncios con presencia de ambos géneros (30,36%). En 2011-12 el porcentaje de anuncios con presencia de ambos géneros aumenta hasta el 40%, mientras que los anuncios con presencia de personajes de un solo género son inferiores a periodos anteriores. Resulta significativo el aumento desde 2009 (13,04 puntos) de los anuncios sin actores en el periodo 2010-11 (19,64%), muy similar a los datos de 2011-12 (18,75%), lo que se interpreta como una tendencia hacia la neutralidad en la presentación del juguete. El cruce de las variables Representación de género, Periodo y Tipos de juguete demuestra que el género femenino concentra su presencia en la tipología muñecas y accesorios. Esta presencia ha aumentado en cada periodo hasta alcanzar un 85,71%. La representación de ambos géneros se concentra en las tipologías juegos de mesa y muñecas y accesorios y su evolución también es positiva durante los tres periodos. Finalmente, el género masculino está presente principalmente en los anuncios de figuras de acción y vehículos a escala. Este dato refleja, además, un resultado notorio de esta investigación, ya que, en el último período analizado (2011-12), la presencia de personajes masculinos en los juguetes de muñecas se reduce a un 18,8% y siempre en compañía de personajes femeninos.

En este sentido, la representación publicitaria del género femenino en la publicidad española viene claramente asociada a los valores, significados y roles que la publicidad asocia a los personajes representados en esta tipología de juguetes, junto a juguetes animales e instrumentos musicales. La presencia de personajes femeninos, sin compañía de personajes masculinos, es inexistente en el resto de tipologías. Este hecho contrasta con la representación de personajes masculinos, ya que su presencia está repartida entre más tipologías, lo que puede suponer que los valores, significados y roles asociados a los personajes masculinos son más variados y numerosos.

3.3. Voz en off

El valor con mayor presencia es voz en off masculina en los tres periodos. En 2009-10 un 51,9% frente a un 46,7% femeninas. En 2010-11, un 49,11% frente a 42,85% femeninas. En 2011-12 un 56,25% frente a un 30% femeninas. La relación entre el género de la

voz en off y el género de los personajes representados muestra una tendencia hacia el uso de voces de ambos géneros combinadas: 0% en 2009-10, 4,55% en 2010-11 y 15,79% en 2011-12. Igual ocurre en el género femenino, ya que, en 2011-12, en el 14,29% de las ocasiones con presencia de personajes solo femeninos se utilizó una voz en off combinada, mientras que antes no se hizo nunca. Destaca, especialmente, la desaparición de anuncios con voz en off masculina en anuncios con presencia exclusiva del género femenino. Si bien la voz en off adulta masculina es la más utilizada en los anuncios con personajes de ambos géneros, su uso ha descendido ligeramente en el último periodo a favor del aumento del uso de voces combinadas: un 1,85% en 2009-10 frente al 15,63% en 2011-12.

En relación a la tipología de juguetes, destacan los datos de vehículos a escala. Esta tipología utiliza la voz en off adulta masculina un 79,83% de media. El dato opuesto lo encontramos en la tipología muñecas y accesorios, con una media de 66,09% en el uso de la voz en off adulta femenina. Destaca la paridad en la utilización de la voz en off masculina y femenina en las tipologías juguetes de imitación del hogar, juguetes electrónicos, manualidades y juguetes animales.

3.4. Valores representados

Para analizar las variables Valores representados, Interacciones entre los personajes y Acciones representadas, los datos se han cruzado solo con las tipologías muñecas y accesorios, vehículos a escala y figuras de acción, por ser, éstas, las tipologías con mayor presencia según género. Los resultados contrastan con los supuestos planteados tras el análisis de la representación de género. Si bien se advertía que la variedad de valores y significados asociados al género masculino debiera ser mayor que la variedad de significados asociados al género femenino debido a que el género masculino está representado en más tipologías de juguetes que el género femenino, los datos demuestran que este supuesto no es certero, ya que cuantitativamente hay más variedad de significados asociados al género femenino que al masculino. El valor con mayor presencia en las tipologías muñecas y accesorios y vehículos a escala es la diversión (44,5% y 60,7%). En la tipología muñecas y accesorios los valores con mayor presencia, junto a diversión, son belleza, maternidad y amistad. Destaca la escasa presencia de los valores poder, fuerza, habilidad y desarrollo físico. Poder y fuerza es el valor con mayor presencia en la tipología figuras de acción, mientras que la competencia ocupa el segundo lugar y la amistad, la belleza y la eternidad no aparecen en esta tipología. En la tipología vehículos a escala, el valor diversión es el de mayor presencia, seguido de la competencia y el poder y fuerza. Similares datos encontramos en la tipología figuras de acción, ya que el valor de la amistad solo está presente en un 7,14% de los anuncios y la belleza y la maternidad tan solo en un 1,79%. Es común a las tres tipologías la baja presencia, inferior al 5%, de valores como el individualismo (1,2% en muñecas y accesorios, 0% en vehículos a escala y 3,9% en figuras de acción), la habilidad y el desarrollo físico (0,6%, 3,6% y 2% respectivamente) y la integración (5% en muñecas y accesorios y ausente en los otros dos tipos).

3.5. Acciones representadas

Las acciones más presentes en la tipología muñecas y accesorios son: afecto-nutritivas (35,8%), acciones domésticas y embellecimiento (28,4% en ambos casos). Estas acciones tienen una presencia muy baja o inexistente en los anuncios con mayor presencia de personajes masculinos. Las acciones más representadas en los anuncios de vehículos a escala y figuras de acción son: competitividad, demostraciones de fuerza y riesgo. En los juguetes del tipo vehículos a escala destacan la competitividad (32,1%) y el riesgo (30,4%), mientras que la fuerza tiene menor presencia (16,1%). Por su parte, la competitividad está presente en un 53% de los anuncios de figuras de acción, seguida de fuerza, que aparece en el 51% de los anuncios de estos juguetes. En tercer lugar se sitúan las acciones de riesgo, en un 35,3% de los casos. Las acciones de las profesiones representadas son inferiores al 10% en todas las tipologías de juguetes.

3.6. Interacción entre los personajes

Resalta el alto porcentaje de no interactividad entre los personajes en los anuncios. Este supuesto es el más frecuente en las tipologías figuras de acción (51%) y vehículos a escala (41,1%). En la tipología muñecas y accesorios, las interacciones más comunes son las amistosas (46,9%), seguidas de la no interacción entre personajes (27,1%). En figuras de acción las interacciones amistosas suponen solo un 9,80% de los casos estudiados, mientras que la enemistad y la lucha suponen un 15,69%. Esta interacción presenta un 5,36% en la tipología vehículos a escala y es nula en muñecas y accesorios. También destacan las interacciones materno-filiales (7,4%) en la tipología de muñecas y accesorios y su total ausencia en el resto de tipologías de juguetes. Las interacciones familiares están presentes en un 7,1% de los anuncios de vehículos a escala, un 6,2% en muñecas y accesorios, mientras que en figuras de acción es inexistente.

4. Discusión y conclusiones

En relación a la hipótesis 1, la representación de los géneros infantiles en la publicidad infantil según la tipología de juguete anunciada presenta notables diferencias. Aunque la paridad en la representación aumenta, ésta se aprecia, fundamentalmente, en las tipologías juguetes electrónicos, manualidades y animales. En la tipología de juguetes muñecas y accesorios predomina la representación del género femenino aunque aumenta la presencia masculina como secundaria. Por otra parte, en juguetes de construcciones, vehículos a escala y figuras de acción el género masculino es el más representado. Estos resultados están relacionados con los trabajos de Blackmore, LaRue y Olejnik (1979), el de Carter y Levy (1988), el de Martin, Eisenbud y Rose (1995), el de Campbell, Shriley, Heywood y Crook (1988) y el realizado por Serbin, Poulin-Dubois, Colburne, Sen y Eischted (2001), quienes concluyeron que la selección del juguete está determinada por el género y la edad. El género masculino infantil prefiere juguetes con capacidades y habilidades espaciales, mientras que las niñas eligen muñecas y juegos educativos.

Estas conclusiones coinciden incluso en los trabajos de género con primates, como demuestra la investigación de Alexander y Hines (2002). En relación a los resultados en otros estudios, Freeman (2007), Cugmas (2010) y Blackmore y Centers (2005), preocupados por la influencia de padres, educadores y sus roles en la selección de los juguetes por parte de los niños, esta investigación reafirma que la voz en off de los anuncios más utilizada es la masculina. Esto sugiere que la voz más legítima socialmente continúa siendo la masculina. En cualquier caso, existe una segmentación por género, dado que las voces femeninas predominan en los anuncios en los que aparecen niñas, las masculinas en las que aparecen niños, y las masculinas en los casos en los que aparecen ambos géneros representados. La presencia de adultos en los anuncios es casi nula; solo en los anuncios de juegos de mesa y en juguetes electrónicos está representando el rol de padre. Aunque los códigos de autorregulación y la ley positiva disponen respetar la paridad y evitar los contenidos sexistas para los menores en la publicidad infantil y la representación de ambos sexos tienda a la paridad, continúan las diferencias en las principales tipologías de juguetes.

En relación a la hipótesis 2, la publicidad infantil de juguetes utiliza valores y estereotipos diferentes según el género de los personajes representados y el tipo de juguete anunciando, tal y como apuntan las investigaciones de Jonhson y Young (2002) y Blackmore y Centers (2005). Existen valores asociados a ambos géneros y distribuidos con variedad entre las tipologías de juguetes, como: diversión, educación, solidaridad e individualismo. Sin embargo, es más frecuente la presencia de valores diferenciados claramente por género. Así, la belleza está vinculada a la tipología muñecas y accesorios, mientras que solo un 1,79% de los anuncios de vehículos de escala presentan este valor. Maternidad y seducción mantienen porcentajes de frecuencia similares asociados al género femenino. En relación al género masculino, la habilidad y el desarrollo físico aparecen asociados a los vehículos de escala y al género masculino en un 3,57% del total de los casos estudiados. Aunque su presencia es baja, en el 50% de las ocasiones en las que aparece este valor se asocia a esta tipología y a este género. La frecuencia del valor poder y fuerza es de 19,64% en vehículos a escala y de 72, 55% en la tipología figuras de acción, mientras que la tipología muñecas y accesorios se reduce al 0,62%. El valor competencia también ofrece claras diferencias en la representación por géneros, en el 93,75% de las ocasiones en las que aparece este valor se asocia a personajes masculinos. Su presencia es del 25% en las tipologías vehículos a escala y figuras de acción y residual en muñecas y accesorios, un 1,23%. Este trabajo concluye que la estética física, lo doméstico y la maternidad son tres valores con alta frecuencia en la representación del género femenino. Si bien la utilización de la maternidad puede justificarse mediante razones fisiológicas y de imitación hacia sus progenitores, la uti-

Desde un punto de vista educativo, la publicidad de juguetes infantiles debiera fomentar su proyección desde una óptica más neutral centrada más en el producto y no solo en la estimulación simbólica mediante la representación/ identificación del consumidor.

lización de la belleza como valor asociado, casi exclusivamente, al género femenino puede promover un mensaje social que asocie belleza y mujer como realidad inseparable. Del mismo modo ocurre con la utilización del valor poder y fuerza en el caso del género masculino. Estos usos contribuyen a la formación de discursos sociales que promueven diferencias entre habilidades y cualidades asociadas a cada género. La publicidad infantil de juguetes fomenta mensajes del tipo: las niñas tienen que cuidar su belleza y los chicos su poder y fuerza. Esto se refuerza mediante el uso del tono exagerado en la voz en off, tal y como apuntaban los trabajos de Klinnder, Hamilton y Cantrell (2001), Jonhson y Young (2002) o Del Moral (1999). Esto demuestra que los anuncios forman parte de la representación social y de la diferenciación de género como apuntaban Belmonte y Guillamón (2008) e inciden sobre la responsabilidad y la función social de la publicidad en la configuración de la cultura.

El estudio de la representación del género es una constante en las investigaciones académicas y, desde una perspectiva funcionalista de los estudios de comunicación, la publicidad debe, también, ser entendida como un instrumento de educación social. Desde esta postura, comunicadores y educadores deben denunciar aquellas prácticas que fomenten la discriminación social por género. Si la publicidad responde a una transformación de la radiografía social de nuestra realidad en beneficio del anunciante gracias a los consumidores, ¿debe la publicidad beneficiar también a la sociedad e impulsar un cambio social hacia la igualdad de género? Si, como se recoge en los antecedentes de este trabajo, los juguetes son instrumentos fundamentales en el desarrollo social y cognitivo del niño, la legislación debe impulsar una representación de géneros más igualitaria y más variada en los anuncios de juguetes porque existen claras diferencias en la representación de género entre los juguetes dirigidos a niñas y los juguetes dirigidos a niños. Desde un punto de vista educativo, la publicidad de juguetes infantiles debiera fomentar su proyección desde una óptica más neutral centrada más en el producto y no solo en la estimulación simbólica mediante la representación/ identificación del consumidor. Ejemplo de ello sucedió las Navidades del 2012 en Suecia donde una conocida marca de juguetes apostó por la elaboración de un catálogo unisex en el que primaban los juguetes y no el género. Se mostraba a una niña disparando y a un niño acunando un bebé (Castillo, 2012). Quizá este sea un cambio que contribuya a una transformación social y sea, a un mismo tiempo, el reto que debe asumir la publicidad.

Referencias

Alexander, G. & Hines, M. (2002). Sex Differences in Response to Children´s Toys in Nonhuman Primates. *Evolution an Human Behavior*, *23*, 469-479. (DOI: 10.1016/S1090-5138(02)00107-1).

Almeida, D. (2009). Where Have All the Children Gone? A Visual Semiotic Account of Advertisements for Fashion Dolls. *Visual Communication*, *8*, *4*, 481-501. (DOI: 10.1177/1470357209343374).

Bakir, A., Blodgett, J. & Rose, G. (2008). Children's Responses to Gender-role Stereotyped Advertisements. *Journal of Advertising Research*, *48*, *2*, 255-266. (DOI: 10.2753/JOA0091-3367390103).

Bakir, A. & Palan, K. (2010). How Are Children's Attitudes toward Ads and Brands Affected by Gender-related Content in Advertising? *Journal of Advertising*, *39*, 35-48. (DOI: 10.2501/S0021849908-08029X).

Belmonte, J. & Guillamón, S. (2008). Co-educar en la mirada contra los estereotipos de género en TV. *Comunicar*, *31*, 115-120. (DOI: 10.3916/c31-2008-01-014).

Blackmore, J., LaRue, A.A. & Olejnik, A.B. (1979). Sex-appropriate Toy Preference and the Ability to Conceptualize Toys as Sex-role Related. *Development Psychology*, *15*, 339-340. (DOI: 10.1037/0012-1649.15.3.339).

Blakemore, J. & Centers, R. (2005). Characteristics of Boys´and Girls´toys. *Sex Roles*. *53*, 619-633. (DOI: 10.1007/s11199-005-77-29-0).

Bradbard, M. & Parkman, S.A. (1985). Gender Differences in Preschool Children Toy Request. *Journal of Genetic Psychology*, *145*, 283-284. (DOI: 10.1080/00221325.1984.10532277).

Bradbard, M. (1985). Sex Differences in Adults´gifts and Children´s Toy Request at Christmas. *Psychological Reports*, *56*, 691-696. (DOI: 10.2466/pr0.1985.56.3.969).

Bringué, X. & De Los Ángeles, J. (2000). La investigación académica sobre la publicidad, televisión y niños: antecedentes y estado de la cuestión. *Comunicación y Sociedad*, *13*, 37-70.

Browne, B. (1998). Gender Stereotypes in Advertising on Children's Television in the 1990s: A Cross-national Analysis. *Journal of Advertising*, *27*, 83-96. (DOI: 10.1080/00913367.1998.10673544).

Buijzen M. & Valkenburg, P. (2000). The Impact of Television Advertising on Children's Christmas Wishes. Journal of *Broadcasting & Electronic Media*, *44*, *3*, 456-470. (DOI: 10.1207/s15-506878jobem4403_7).

Campbell, A., Shriley L. & al. (2000). Infants´ Visual Preference for Sex-congruent Babies, Children, Toys and Activities: A Longitudinal Study. *British Journal of Development Psychology*, *18*, *4*, 479-498. (DOI: 10.1348/026151000165814).

Carter, D. & Levy, G. (1988). Cognitive Aspects of Early Sex-role Development: The Influence of Gender Schemas on Preschoolers´memories and Preferences for Sex-typed Toys and Activities. *Child Development*, *59*, *3*, 782-792. (DOI: 10.2307/1130576).

Castillo, M. (2012). Una campaña por el unisex. *El País*. (www.sociedad.elpais.com/sociedad/2012/11/26/actualidad/13539350-0_752317.html) (26-11-2012).

Chan K. & McNeal, J. (2004). Children's Understanding of Television Advertising: A Revisit in the Chinese Context. *Journal of Genetic Psychology*, *165*, *1*, 28-36. (DOI: 10.3200/GNTP.165.1.-28-36).

Cherney, D.I. (2005). Children´s and Adults Recall of Sex-stereotyped Toy Pictures: Effects of Presentation and Memory Task. *Infant and Children Development*, *4*, *1*, 11-27. (DOI: 10.1007/s11-199-006-9037-8).

Cherney, D.I. & Dempsey, J. (2010). Young Children's Classification, Stereotyping and Play Behaviour for Gender Neutral and

Ambiguous Toys. *Educational Psychology*, *30*, 651-669. (DOI: 10.-1080/01443410.2010.498416).

CHERNEY, D.I. & LONDON, K. (2006). Gender-linked Differences in the Toys, Television Shows, Computer Games, and Outdoor Activities of 5-to 13-year-old Children. *Sex Roles*, *54*, 9-10, 717-726. (DOI: 10.1002/icd.372).

CONSEJO AUDIOVISUAL DE ANDALUCÍA (Ed.) (2008). *Estudio sobre la publicidad de juguetes campaña de Navidad 2006-07*. Grupo de Trabajo de Infancia del Consejo Audiovisual de Andalucía (www.-consejoaudiovisualdeandalucia.es) (15-11-2009).

CUGMAS, Z. (2010). Playing with Gender Stereotyped Toys. *Didactica Slovenica-Pedagoska Obzorja*, *25*, 130-146.

DEL MORAL, M.E. (1999). La publicidad indirecta de los dibujos animados y el consumo infantil de juguetes. *Comunicar*, *13*, 220-224.

ESPINAR, E. (2007). Estereotipos de género en los contenidos audiovisuales infantiles. *Comunicar*, *29*, 129-134.

ERIKSON, E.H. (1995). *Sociedad y adolescencia*. México: Siglo XXI.

FERRER, M. (2007). Los anuncios de juguetes en la campaña de Navidad. *Comunicar*, *29*, 135-142.

FRANCIS, B. (2010). Gender, Toys and Learning. Oxford Review of Education, 36, 325-344. (DOI: 10.1080/03054981003732278).

FREEMAN, N.K. (2007). Preeschoolers´ Perceptions of Gender Appropriate Toys and their Parents´ Beliefs about Genderized Behaviors: Miscommunication, Mixed Messages, or Hidden Truths? *Early Childhood Education Journal*, *34*, *5*, 357-366. (DOI: 10.10-07/s10643-006-0123-x).

HALFORD J., BOYLAND, E., COOPER, G. & AL. (2008). Children's Food Preferences: Effects of Weight Status, Food Type, Branding and Television Food Advertisements (Commercials). International *Journal of Pediatric Obesity*, *3*, *1*, 31-38. (DOI: 10.1080/1747716-0701645152).

HUIZINGA, J. (2005). *Homo ludens: El juego y la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.

JONHSON, F.L. & YOUNG, K. (2002). Gendered Voices in Children's Television Advertising. *Critical Studies Media Communication*, *19*, 461-480. (DOI: 10.1080/07393180216572).

KAHLENBERG, S.G. & HEIN, M.M. (2010). Progression on Nickelodeon? Gender-Role Stereotypes in Toy Commercials. *Sex Roles*, *62*, 830-847. (DOI: 10.1007/s11199-009-9653-1).

KELLER M. & KALMUS, V. (2009). Between Consumerism and Protectionism Attitudes towards Children, Consumption and the Media in Estonia Childhood. *Global Journal of Child Research*, *16*, *3*, 355-375. (DOI: 10.1177/0907568209335315).

KLINNDER, L., HAMILTON, J. & CANTRELL, P. (2001). Children's Perceptions of Aggressive and Gender-specific content in toy commercials. *Social Behavior and Personality*, *29*, 11-20. (DOI: 10.2-224/sbp.2001.29.1.11).

KUNKEL, D. (1992). Children Television Advertising in the Multichannel Environment. *Journal of Communication*, *42*, *3*, 265.

Liebert, R. (1986). Effects of Television on Children and Adolescents. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, *7*, *1*, 43-48.

MARTIN, C.L., EISENBUD, L. & ROSE, H. (1995). Children´s Gender-based Reasoning about Toys. *Child Development*, *66*, 1.457-1.458. (DOI: 10.2307/1131657).

MILLER, C. (1987). Qualitative Differences among Gender-sterotyped Toys: Implications for Cognitive and Social Development in Girls and Boys. *Sex Roles*, *16*, 473-487. (DOI: 10.1007/BF00292482).

MORENO, I. (2003). *Narrativa audiovisual publicitaria*. Barcelona: Paidós.

PESTALOZZI, J.H. (1928). *Cartas sobre la educación primaria dirigidas a J.P. Greaves*. Madrid: La Lectura.

PÉREZ-UGENA, A, (2008). Youth TV Programs in Europe and the U. S. Research Case Study Spanish Television. *Doxa*, *7*, 43-58.

PÉREZ-UGENA, A., MARTÍNEZ, E. & PERALES, A. (2010). La regulación voluntaria en materia de publicidad: análisis y propuestas de mejora a partir del estudio del caso PAOS. *Telos*, *88*, 130-141.

PÉREZ-UGENA, A., MARTÍNEZ, E. & SALAS, A. (2011a). Publicidad y juguetes: Análisis de los códigos deontológicos y jurídicos. P*ensar la Publicidad*, *4*, *2*, 127-140.

PÉREZ-UGENA, A., MARTÍNEZ, E. & SALAS, A. (2011b). Los estereotipos de género en la publicidad de los juguetes. *Ámbitos*, *20*, 217-235.

PINE, K. & NASH, A. (2003). Barbie or Betty? Preschool Children's Preference for Branded Products and Evidence for Gender-linked Differences. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, *24*, *4*, 219-224. (DOI: 10.1097/00004703-200308000-00001).

PINE, K., WILSON, P. & NASH, A. (2007). The Relationship between Television Advertising, Children's Viewing and their Requests to Father Christmas. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, *28*, *6*, 456-461. (DOI: 10.1097/DBP.0b013e31815eddff).

ROBINSON, T., SAPHIR M., KRAEMER H. & AL. (1981). Effects of Reducing Television Viewing on Children's Requests for Toys: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, *22*, *3*, 179-184. (DOI: 10.1097/00004703-20-0106000-00005).

RUBLE, D., BALABAN, T. & COOPER, J. (1981). Gender Constancy and the Effects of Sex-typed Televised Toy Commercials. *Child Development*, *52*, *2*, 667-673. (DOI: 10.2307/1129188).

SERBIN, L.A., POULIN-DUBOIS, D., COLBURNE, K.A. & AL. (2001). Gender Stereotyping in Infancy: Visual Preferences for and Knowledge of Gender-stereotyped Toys in the Second Year. *International Journal of Behavioral Development*, *25*, 7-15. (DOI: 10.1080/-01650250042000078).

SMITH, L.J. (1994). A Content-analysis of Gender Differences in Children Advertising. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, *38*, 323-337. (DOI: 10.1080/08838159409364268).

STEUTER, E. (1996). Out of the Garden: Toys and Children' sculture TV Advertising. *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, *33*, 112-114.

THE COCKTAIL ANALKYSIS, AIB, AEFJ (2012). *El rol de Internet en la compra de juguetes*. (www.iabspain.net/wp-content/uploads/-downloads/2012/10/TCA-EstudioJuguetesVersiónPública.pdf) (12-03-2013).

TUR, V. & LUIS MARTÍNEZ, J. (2012). El color en spots infantiles: Prevalencia cromática y relación con el logotipo de marca. *Comunicar*, *38*, 157-165. (DOI: 10.3916/C38-2012-03-07).

VYGOTSKI, L.S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

WARD, S., WALKMAN D.B. & WARTELLA, E. (1997). *How Children Learnt to Buy*. Beverly Hills (USA): Sage Publications.

YOUNG, B.M. (1990) *Television Advertising and Children*. Oxford (UK): Oxford University Press.

Recibido: 27-10-2012 / Revisado: 13-06-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-19

● A. García, M.C. López-de-Ayala y B. Catalina
Madrid (España)

Hábitos de uso en Internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles

The Influence of Social Networks on the Adolescents' Online Practices

RESUMEN
Profundizar en los cambios que se están perfilando en los hábitos on-line de los adolescentes, en particular debido a la fuerte irrupción de las redes sociales en su vida cotidiana, así como en las implicaciones socioculturales de estos procesos, es el objeto de este trabajo. La metodología de investigación se centró en un cuestionario autoadministrado aplicado a escala nacional. Sobre una muestra representativa nacional de 2.077 adolescentes (de 12 a 17 años), se ha buscado actualizar la información relativa a las prácticas on-line entre los menores y adolescentes españoles, con atención específica a la extensión del fenómeno de las redes sociales e identificando su influencia sobre las prácticas de los adolescentes en la Red. De igual modo, se comparan los usos entre los usuarios habituales de las redes sociales y los que no las tienen entre sus prácticas cotidianas, con la idea de detectar la influencia del uso de las redes sociales en los usos generales en Internet y controlando esa relación en función de cuatro variables: sexo, edad, titularidad del centro al que asisten los adolescentes y clase social. Entre las principales conclusiones destacamos el uso más intensivo en tiempo y en actividades de los usuarios que utilizan muy frecuentemente las redes sociales, con especial incidencia en aquellas actividades que les permiten mantener el contacto y compartir contenidos con sus pares.

ABSTRACT
The aim of this article is to study in depth the changes taking place in the habits of adolescents using online communication, particularly due to the dramatic arrival of social networks in their daily lives, and the sociocultural implications of these processes. The research methodology focuses on a self-administered questionnaire applied nationally. Based on the results of a survey of a representative national sample of 2,077 adolescents (12 to 17-year-olds), this study has sought to update the information about online practices among Spanish adolescents, specifically with regard to the remarkable development of social networks. Similarly, the behavior of both regular users of social networks and of non-regular users has been compared, with the aim of detecting the influence of social network use on general online life, and we have considered the following variables: gender, age, funding type of the educational establishment and social class. Among the main conclusions of the study, we emphasize a more intensive use of the Internet as regards time and activities by those who are more frequent users of social networks, and especially the activities they carry out to keep in touch and share content with their equals.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Redes sociales, Internet, hábitos, adolescentes, comunicación, generación multimedia, identidad digital.
Social networks, Internet, usage habits, adolescents, communication, media generation, network identity.

◆ Dr. Antonio García-Jiménez es Profesor Titular del Departamento de Ciencias de la Comunicación I de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (España) (antonio.garcia@urjc.es).

◆ Dra. Mª Cruz López-de-Ayala-López es Profesora Titular del Departamento de Ciencias de la Comunicación I de la Facultad de Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (España) (mariacruz.lopezdeayala@urjc.es).

◆ Dra. Beatriz Catalina García es Profesora Visitante del Departamento de Ciencias de la Comunicación I de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (España) (beatriz.catalina@urjc.es).

1. Introducción

Desde el año 2008, las redes sociales han experimentado un crecimiento exponencial en España, aumentando del 22.6% al 72.3% los usuarios habituales entre el año 2008 y el último trimestre de 2010 (INTECO, 2011). Según datos del Instituto Nacional de Estadística en 2012, el 88,5% de los jóvenes usuarios de Internet con edades comprendidas entre los 16 y 24 años participa en redes sociales y, ya en 2009, Bringué y Sádaba (2009) encontraron que el 71% de los adolescentes españoles (12-18 años) las utilizaban, elevándose esta cifra con la edad. Al mismo tiempo, no cabe duda de que la emergencia de las redes sociales y la consiguiente integración de muchas de las aplicaciones on-line (Garmendia, Garitaonandia & al., 2011; Patchin & Hinduja, 2010) promueve un cambio de las prácticas generales en la Red, desplazando ciertos hábitos y propiciando otros.

Este artículo tiene como principal objetivo detectar y analizar los usos y comportamientos más recientes de los adolescentes en Internet y en las redes sociales en España. Más concretamente, incorporamos una comparación de los hábitos on-line entre diferentes perfiles de usuarios de las redes sociales, desde los más intensivos hasta los no usuarios, con el objetivo de identificar la influencia de la incorporación de las redes sociales en los usos generales de Internet. El trabajo que aquí se presenta se sitúa en el cruce teórico y metodológico de estudios similares, con especial vinculación a los trabajos de Sonia Livingstone enfocados a la relación entre menores y jóvenes con Internet, en el marco de EU Kids Online. Un proyecto que se ha centrado tanto en los usos y experiencias de los menores en Internet en el marco europeo, en los riesgos a los que se pueden enfrentar, como son el «cyberbulling», la pornografía, o la invasión de la privacidad, así como en aspectos como los niveles de alfabetización y competencia digital (www2.lse.ac.uk/media@lse/research/-EUKidsOnline/Home.aspx). Esta perspectiva ha dado lugar a una bibliografía ingente (Livingstone, 2008; Livingstone & Helsper, 2010; Livingstone & Brake, 2010; Livingstone & al. 2011), a la que hay que añadir otros estudios en esta línea (Valcke & al., 2011), producto del creciente esfuerzo investigador de los últimos años.

Las hipótesis que barajamos en esta investigación son las siguientes:

• H1. Se espera encontrar que un mayor uso de las redes sociales también conlleva un mayor tiempo de conexión a la Red.

• H2. La incorporación de las redes sociales supone un desplazamiento de otras aplicaciones anteriores orientadas a la comunicación con el grupo de pares. Por tanto, se espera que los usuarios de las redes sociales hayan desplazado en sus usos este tipo de aplicaciones que se mantendrían entre los no usuarios.

• H3. También se espera que los usuarios de las redes sociales hagan un uso más intensivo de aquellas herramientas on-line que les permitan obtener contenidos para compartir con sus pares.

1.1. Antecedentes

Tal y como señala Ahn (2011), la cuestión aquí analizada es objeto de una cada vez más amplia bibliografía. Algunos autores se preocupan, entre otros aspectos, del uso intensivo, de cómo se distribuye (Lenhart & Madden, 2007; Lenhart, Purcell & al., 2010) o de la creciente influencia de los móviles (Purcell, 2011). Otros trabajos analizan los temas educativos y la alfabetización (Pérez, 2005; Eynon & Malmberg, 2011), la capacidad multitarea de las nuevas generaciones (Levine, Waite & Bowman, 2007; Moreno & al., 2012), las relaciones e influencia del contexto familiar (Liu & al., 2012; Duerager & Livingstone, 2012), los aspectos referidos a las diferencias de género (Valkenburg & Peter, 2011), el impacto de las diferencias offline (Ahn, 2011) o la creación de contenidos (Buckingham, 2010), etc.

Otros autores abordan las razones últimas de los usos on-line (Agosto, Abbas & Naughton, 2012), mientras que Subrahmanyam y Greenfield (2008) subrayan el incremento, desde los diez años, de las relaciones entre iguales y, paralelamente, la conexión con Internet por parte de los menores. También hay estudios que se detienen en el impacto de Internet en aspectos como la amistad o las relaciones on-line con extraños (Nie, 2001; Mesch, 2001; Boyd, 2007; Gross, 2004; Livingstone & Brake, 2010; Mesch & Talmud, 2007; Valkenburg & Peter, 2007, 2009, 2011), o la vinculación positiva entre el ámbito on-line y las relaciones offline (Subrahmanyam, Reich & al., 2008; Ellison, Steinfield & Lampe, 2007; Barkhuus & Tashiro, 2010).

A su vez, Valkenburg y Peter (2009) definen la conectividad como la relación de los adolescentes con otros en su ambiente y Walsh, White y Young (2009) analizan los procesos de construcción de la identidad o el sentimiento de conexión social y pertenencia (Pearson & al., 2010). También Cheung y otros (2011) detectan que las normas, implícitas y explícitas, de los grupos tienen influencia en el uso de Facebook y Patchin e Hinduja (2010) descubren la relevancia de los factores de auto-protección en la vida on-line.

Por su parte, Flanagin (2005) analiza la popularidad de la mensajería instantánea, Gabino (2004) hace

lo mismo con el chat y su conexión con lo oral, Nyland (2007) las satisfacciones en el uso de las redes sociales en contraposición con el correo electrónico y la comunicación cara a cara y Utz, Tanis y Vermeulen (2012) destacan la necesidad de popularidad como un predictor fuerte del comportamiento en los sitios de redes sociales.

En Europa, los datos recogidos en el marco del proyecto de Mediappro a lo largo de 2005 y 2006 permiten concluir que las actividades más comunes de los adolescentes europeos en la Red se orientan a realizar deberes, juegos, comunicación y búsqueda de información de diverso tipo (Mediappro, 2006). Siguiendo a Livingstone, Haddon y otros (2011), la actividad más realizada por los adolescentes europeos en la Red se refiere al uso de Internet para realizar tareas escolares (85%), seguida por juegos (83%), ver videoclips (76%), redes sociales y mensajería (62%) y correo electrónico (61%).

Centrando la atención en España, el Observatorio de la Seguridad de la Información (INTECO, 2009) publica un informe elaborado con datos correspondientes a los adolescentes de entre diez y dieciséis años y referidos a finales de 2007 y principios de 2008, en el que se destaca que las opciones mayoritarias, por este orden, son el uso del correo electrónico, descarga de películas e información para el colegio; el Messenger ocuparía un quinto puesto y únicamente el 7,2% participa en foros y el 2,2% en blogs; el fenómeno de las redes sociales todavía no se recoge. Con datos de un año después, el Foro de las Generaciones Interactivas detecta que el correo electrónico, como aplicación favorita de los adolescentes de 12 a 18 años, ha sido superado por el Messenger y las redes sociales (Bringué y Sádaba, 2009). Sobre la base de esa misma encuesta, estos autores analizan el uso de las redes sociales y las interacciones entre el perfil de usuario (usuarios avanzados, usuarios y no usuarios) y la utilización de otras pantallas (móviles, televisión, videojuegos) y de otros servicios en Internet (Bringué & Sádaba, 2011). Además de los citados, en el contexto español, otros centros e investigadores también se han preocupado por estas cuestiones: Aranda y otros (2010), Fundación Pfizer (2009), Espinar y González (2009) y Sánchez y Fernández (2010).

Algunas de las cuestiones pendientes de dilucidar tienen que ver con los sentidos que los propios adolescentes aplican a los usos y a las relaciones. Aunque no ha sido habitual en los trabajos de naturaleza cualitativa abordar cómo el uso de las redes sociales pueden modificar otros usos de Internet, que es el objetivo de este artículo. A su vez, el establecimiento de relaciones entre patrones de uso y probabilidad, o modo, de enfrentarse a los riesgos potenciales del ciberespacio, se abre como una línea de investigación de interés.

2. Metodología

Los datos que se presentan proceden de una encuesta estadística representativa de los adolescentes (de 12 a 17 años) escolarizados en Educación Secundaria Obligatoria (1º-4º de ESO) y Bachillerato del Estado español, a excepción de Ceuta, Melilla y las Islas Baleares y Canarias, a lo largo del curso académico 2011/12. Según datos publicados por el Ministerio de Educación, el universo de estudio estaría conformado por 2.227.191 alumnos de ESO y Bachillerato de un total de 6.053 centros públicos, privados y privados-concertados de Educación Secundaria y Bachillerato (los listados referentes a estos datos fueron recuperados de las respectivas páginas web de las consejerías de educación de cada una de las Comunidades Autónomas que se incluyen en el universo de estudio). El diseño de la muestra siguió un muestreo polietápico estratificado por conglomerados. En una primera etapa se realizó un muestreo de conglomerados estratificado por Comunidades Autónomas, niveles de enseñanza y tipología de centro educativo (titularidad pública o privada). En total se seleccionaron de forma aleaoria 100 centros educativos.

En una segunda etapa se efectuó un muestreo estratificado de alumnos por Comunidad Autónoma, nivel de enseñanza y titularidad del centro al que asiste. Finalmente se obtuvieron 2.077 encuestas, siguiendo las cuotas marcadas de género, edad, nivel de estu-

dios del encuestado y titularidad del centro educativo, garantizando la representatividad de cada segmento en función de la muestra establecida. El error muestral se situó en el ± 2.2 para un supuesto de máxima indeterminación en el que p y q= 50/50 y un nivel de confianza del 95%, bajo el supuesto de un muestreo aleatorio simple. Los resultados finales de la muestra mostraban una ligerísima desviación respecto a las características del universo en algunos de los parámetros señalados, por lo que se establecieron unos índices de elevación con el objetivo de ajustar la muestra teórica y la real.

Los centros educativos seleccionados fueron contactados telefónicamente para solicitar su colaboración. Una vez ratificada su participación, se les facilitaba: una carta informativa dirigida a los padres con los objetivos, contenidos del estudio y protección de datos; un modelo de consentimiento informado de los padres o tutores sobre la participación de sus hijos en la investigación; y un informe de participación donde se detallaba al centro su intervención.

En los centros educativos pertenecientes a la Comunidad Valenciana se requería un permiso adicional de la Generalitat Valenciana para poder participar en la encuesta, a estos centros también se les remitió la Resolución de 21 de octubre de 2011 del Director General de Ordenación y Centros Docentes de la Consellería de Educación, Formación y Empleo por la que se autorizaba a los mismos a participar en el proyecto.

El centro trasladaba a los alumnos el consentimiento informado y estos remitían de vuelta la autorización firmada por sus padres como requisito previo para su participación en la encuesta. Igualmente, se les informaba sobre los objetivos del estudio, la relevancia de su participación y sinceridad y la necesaria confidencialidad de los datos.

La información fue recogida a partir de un cuestionario auto-administrado en el aula que se aplicó únicamente a aquellos alumnos que contaban con permiso paterno. El cuestionario constaba de 54 preguntas y el tiempo medio exigido para su cumplimentación oscilaba entre 20 y 30 minutos. Con el objetivo de preservar los derechos de los menores, el cuestionario ha sido supervisado, revisado y aprobado por la Oficina del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid. El trabajo de campo se llevó a cabo entre los meses de septiembre y noviembre de 2011.

El cálculo de la clase social requiere una aclaración por la complejidad de esta variable y en particular cuando los informadores son menores de edad. Dada las dificultades para recopilar información acerca de los ingresos familiares en el hogar a partir de las respuestas de los adolescentes y en previsión de que en la mayoría de los casos esta pregunta apareciera sin responder, el estatus social se calculó a partir del nivel educativo y la ocupación del padre, asumiendo que es éste la persona que más ingresos aporta, que suele ser la situación más frecuente en la mayor parte de los hogares, salvo en aquellos casos en los que el padre esté en paro, sea pensionista, etc., que se ha considerado a la madre. A pesar de estas precauciones, 492 encuestados no pudieron clasificarse porque habían dejado sin contestar alguna de las variables referidas, lo que nos obliga a interpretar los datos con cierta precaución. En el cuadro adjunto se explica la distribución entre clase alta, media y baja en función de las respuestas de los entrevistados.

En este artículo se han sometido los datos a un análisis estadístico con el programa SPSS. El análisis se ha realizado mediante el comando «tablas personalizadas» que permite generar tablas de contingencia incluyendo más de dos entradas de variables y controlar así los efectos de terceras variables que muestran su rela-

Tabla 1. Distribución de los entrevistados por clase social

	Sin Estudios	Enseñanza Primaria	Secundaria Bachillerato	Formación Profesional	Estudios Universitarios
Es dueño, gerente, o director de una empresa grande	C	B	A	A	A
Trabaja en una empresa o en una institución pública (Ayuntamiento…)	C	B	A/B	A/B	A
Es médico, abogado, arquitecto, ingeniero, psicólogo	D	C	B	B	A
Es dueño, gerente, director/a de una empresa pequeña, tienda…	D	C	B	B	A/B
Trabaja por su cuenta de fontanero, electricista, albañil…	D	D	C	C	C
Trabaja en una empresa o institución pública (Ayuntamiento…)	D/E	C	C	C	B
Trabaja en una empresa o es funcionario: portero, bedel,	E	D	D	D	C
Está en paro	E	D	D	D	C
No trabaja	E	D	D	D	C
Es amo/a de casa	E	D	D	D	C
Está jubilado	E	D	D	D	C
Otros	E	D	D	D	C

Los entrevistados ubicados en las categorías A y B se etiquetaron como clase alta; los que se situaban en la categoría C, como clase media y, por último, los clasificados con D y E se etiquetaron como clase baja.

ción con la variable dependiente como son el género, la edad, la titularidad del centro al que asisten los menores o la clase social. Este análisis multivariable permitirá valorar si estamos ante una relación espuria o genuina y observar cómo altera esa tercera variable de control la relación entre la intensidad de uso de las redes sociales y otros usos de la Red. Por último, el nivel de validez estadística que nos indica si las diferencias detectadas se deben o no al azar se ha establecido para $\chi 2<0.05$.

3. Resultados

En primer lugar se describen los usos generales de las redes entre los adolescentes españoles. A continuación, nos detendremos en las redes sociales a las que acceden los menores para después continuar abordando el tipo de actividades que realizan en ellas. Los siguientes dos subapartados se dedicarán al estudio de los comportamientos de los adolescentes en función de su perfil de uso de las redes sociales teniendo en cuenta el grupo de edad, el género, la titularidad del centro al que asisten y la clase social. Después de describir las características de cada perfil, se explorará cómo incide el perfil de usuario en el tiempo de uso y en los usos generales que se hacen de la Red.

3.1. Usos de la Red

El primer factor estudiado es la frecuencia de acceso en función del tipo de actividad. Las redes sociales son los sitios que más frecuentan los adolescentes, conectándose el 75,3% con mucha frecuencia y alcanzando el 90% si incluimos a los que las utilizan en ocasiones. En segundo término le sigue la visita de diferentes sitios de vídeos compartidos (48,6% con mucha frecuencia, y 31,6% en ocasiones), navegar por distintas páginas web (45,7% y 38,6%, respectivamente) y la descarga de archivos de música o de películas o series (con mucha frecuencia, el 37,1%, y el 33,9% en ocasiones). La mensajería instantánea ocupa al 31,6% de los adolescentes con mucha frecuencia y al 26,5% ocasionalmente; el correo electrónico, al 24,5% y al 36,9%, y los juegos en red al 16,3% y 25,2%, respectivamente.

En el extremo opuesto se encuentra el acceso a chats y foros (31,7% con mucha frecuencia y en ocasiones), a blogs (20%), a los sitios de fotos compartidas (14,2%) y a los mundos virtuales (9,1%), que resulta minoritario.

Por edades, se observa que los de mayor edad acceden con mucha frecuencia, en mayor medida que los más pequeños, a las redes sociales: el 84,1% entre los 15 y 17 años, frente al 68% de los que tienen entre 12 y 14 años. También las chicas acceden en mayor medida que los varones, el 78,5% frente al 71,8%, respectivamente. Las diferencias por tipo de enseñanza resultan muy limitadas, apenas un 0.8%, y por clase social, son los de clase alta los que en mayor media conectan con mucha frecuencia, 78,3% frente al 75,1% de la clase media y el 75,3% de la clase baja.

3.2. Comportamiento en las redes sociales

Un primer dato interesante se refiere a las preferencias de los adolescentes por determinadas redes sociales: el 86,9% cuenta con algún perfil (uno o más) en Tuenti y el 73,4% en Facebook. En tercer lugar, el 39% de adolescentes registrados opta por Twitter. La mayor diferencia en la disposición de un perfil en las redes sociales se observa en función de la edad de los adolescentes: los alumnos de 15 a 17 años cuentan en mayor medida con un perfil en todas las redes sociales que los adolescentes de menor edad. Las chicas, sin embargo, cuentan con un perfil en mayor medida que los hombres en Facebook, Twitter y Fotolog.

Combinando ambas variables y teniendo en cuenta únicamente las diferencias estadísticamente significativas para $\chi 2<0,05$, los chicos más jóvenes mantienen en mayor medida que las chicas algún perfil en Facebook o MySpace, pero con la edad la tendencia se invierte y las chicas superan a los chicos en Facebook. Entre los 15 y 17 años las chicas tienen abierto algún perfil en mayor medida que los chicos en Fotolog. Las diferencias en las preferencias por unas u otras redes por clase social solo resultan significativas para Tuenti, que es la opción más utilizada por la clase baja. Por titularidad de centro no se observan diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 2. Redes sociales en las que tienen un perfil o más abierto por grupo de edad y género y clase social (en porcentajes verticales)

	De 12 a 14 años		De 15 a 17 años		Clase social		
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Clase alta	Clase media	Clase baja
MySpace	**7,2%**	**5,0%**	**9,2%**	**11,3%**	8,6%	6,3%	8,4%
Facebook	**60,2%**	**56,3%**	**72%**	**79,5%**	71,5%	64,5%	65,8%
Tuenti	**71,5%**	**72,5%**	**83,9%**	**86,9%**	**78,3%**	**81%**	**84%**
Twitter	**25,0%**	**26,3%**	**38,9%**	**43,9%**	37,5%	32,4%	36%
Fotolog	**4,2%**	**4,5%**	**8,4%**	**13,9%**	7,8%	8%	6,1%

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas a un nivel de significación 0.05 vienen marcadas en negrita.

En cuanto al uso de las redes sociales, destaca el chateo: tres cuartas partes de los adolescentes reconocen que lo usan con mucha frecuencia. Alrededor de la mitad se sirve de ellas para ver vídeos o fotos de amigos (50,1%), un 48,3% se dedica a enviar mensajes y el 42,6% a actualizar su perfil. Atendiendo a aspectos más vinculados con la creación de contenidos, se observa que la actividad de este tipo que más frecuentemente realizan los adolescentes en las redes sociales es subir vídeos o fotos personales (55,2%), haciéndolo con mucha frecuencia el 25,4%. El 41% afirma subir vídeos o fotos interesantes que ha encontrado por Internet y el 4,8% dice participar en foros, creando contenidos.

Tabla 3. Perfil de uso de las redes sociales según grupo de edad, sexo y titularidad del centro (en porcentajes verticales)

	GRUPOS DE EDAD		SEXO		TITULARIDAD CENTRO	
	12 a 14	15 a 17	Hombre	Mujer	Público	Privado
Usuarios intensivos	72,1%	79,1%	68,1%	84,5%	75,2%	76,5%
Usuarios ocasionales	13%	8,5%	12,4%	8,8%	11,4%	9,4%
No usuarios	14,9%	12,4%	19,5%	6,6%	13,4%	14,1%

Nota: Las diferencias son estadísticamente significativas a un nivel de significación 0.05.

Controlando los usos de las redes sociales por sexo y edad, vemos que las chicas de todas las edades envían mensajes (55,6%), actualizan su perfil (48,9%), suben vídeos que ellas mismas han realizado (32,6%), ven vídeos o fotos de amigos (9,3%) con mayor frecuencia que los chicos. Los chicos, sin embargo, suben vídeos que han encontrado por Internet (17,9%), compran y venden (2,2%), participan en foros (4,8%) y juegan más que las chicas (24,4%). Para finalizar, los alumnos de los centros públicos utilizan más que los de centros privados sus redes sociales para jugar en red (17,1% frente a 12,7%) y los chicos de clase baja ven vídeos o fotos de desconocidos (11,6%) en mayor medida que clase media y alta (7,8%).

3.3. Perfiles de uso de las redes sociales

En este apartado se analizan las características básicas de los diferentes perfiles de usuarios de las redes sociales. Para ello se ha recodificado la variable relativa al uso de las mismas en: usuarios intensivos (con mucha frecuencia), usuarios ocasionales (en ocasiones) y no usuarios (rara vez y nunca) y se han tomado como casos perdidos los no sabe/no contesta. El perfil mayoritario de los usuarios intensivos de las redes sociales es mujer, de 15 a 17 años. El 89,5% de ellos son usuarios intensivos frente al 79,3% de los chicos de 15 a 17 años. La diferencia en el grado de uso de las redes sociales no resulta significativa por clase social para $\chi 2 < 0.05$.

3.4. Uso de redes sociales y tiempo de acceso

Indagando en la relación entre el uso de redes sociales con el tiempo de conexión a Internet, se parte de la hipótesis de que un mayor uso de las redes sociales también conlleva un mayor tiempo de exposición a la Red. En primer lugar, se han cruzado los tipos de usuarios de las redes sociales con los días que se conectan a lo largo de la semana y, como se esperaba, la intensidad de uso de las redes sociales se asocia con la conexión diaria a la Red, con ligeras variaciones por género (más fuertes entre las mujeres) pero con diferencias muy notables para el grupo de edad de 12 a 14 años. Estas tendencias no se ven tan claras entre la clase baja, en la que los no usuarios superan en cinco puntos porcentuales a los usuarios ocasionales en el uso diario de Internet.

El uso diario de Internet es más frecuente entre los usuarios intensivos de las redes sociales, en tanto que el uso semanal menos frecuente es más común entre los usuarios ocasionales y aún más entre los no usuarios, que acceden en mayor medida dos días a la semana y un día a la semana respectivamente (ver tabla 3).

Cruzando los tipos de usuarios de las redes sociales con el tiempo que dedican habitualmente, no sorprende observar que, nuevamente, son los usuarios intensivos de las redes sociales los que más tiempo están conectados los días de diario y también, en menor medida, los fines de semana (más de dos horas diarias). Los porcentajes de usuarios avanzados de redes sociales que superan las dos horas diarias de conexión los días de diario (en los tres tramos que incluye: entre dos y tres horas, entre tres y cinco horas y más de cinco horas) duplican a los de los otros dos grupos de usuarios. Los fines de semana sucede algo similar pero a partir solo de las tres horas de conexión diaria.

Controlando las variables género, edad, tipo de enseñanza y clase social, se mantiene, en general, la pauta de mayor consumo de Internet según la intensidad de uso de las redes sociales tanto días de diario como fines de semana, pero de nuevo entre la clase baja y también entre los alumnos de centros privados, aunque en menor medida, los no usuarios superan a los usuarios ocasionales.

3.5. Usos de Internet entre usuarios y no usuarios de redes sociales

Con la excepción de los juegos en red, los usuarios

Tabla 4. Dedicación semanal y diaria a Internet y usos de Internet según frecuencia de uso por perfil de usuario de las redes sociales (en porcentajes verticales)

TIEMPO Y TIPOS DE USO	FRECUENCIA	USUARIOS INTENSIVOS	USUARIOS OCASIONALES	NO USUARIOS
Días a la semana	Un día a la semana	1,2%	8%	14,2%
	2 días a la semana	5,2%	17,1%	21,4%
	3-4 días a la semana	14,2%	28,5%	25,1%
	Casi todos los días	79,4%	46,5%	39,2%
Frecuencia días de diario	Menos de 2 horas	44,6%	64%	64,1%
	Entre 2 y 3 horas	32,9%	15,9%	11,6%
	Entre 3 y 5 horas	13,2%	5,5%	7,3%
	Más de 5 horas	6,2%	3,1%	2,7%
	No me conecto	3,1%	11,5%	14,3%
Frecuencia fines de semana	Menos de 2 horas	18,9%	40,7%	45%
	Entre 2 y 3 horas	34%	29,5%	26,9%
	Entre 3 y 5 horas	25,8%	14,3%	10%
	Más de 5 horas	19,2%	7,4%	7,1%
	No me conecto	2,2%	8%	11%
Navegar a través de las páginas web	Con mucha frecuencia	49,5%	37,7%	37,5%
	En ocasiones	38,1%	45,3%	41%
	Rara vez	7,8%	10,5%	13,1%
	Nunca	4,6%	6,5%	8,4%
Correo electrónico	Con mucha frecuencia	25,3%	20%	25,3%
	En ocasiones	38,5%	38,3%	29,4%
	Rara vez	29,2%	29,9%	23,8%
	Nunca	7%	11,8%	21,5%
Descargas de archivos de música, películas/series	Con mucha frecuencia	42,2%	25,7%	20,3%
	En ocasiones	34,9%	34,5%	29,9%
	Rara vez	16%	25,7%	22,2%
	Nunca	6,9%	14,1%	27,6%
Mensajería instantánea, llamadas telefónicas por Internet (MSM, Messenger, Yahoo! Skype...)	Con mucha frecuencia	36,3%	16,1%	19,9%
	En ocasiones	26,7%	29,9%	23,5%
	Rara vez	22,5%	29,4%	20,6%
	Nunca	14,5%	24,7%	36%
Blogs	Con mucha frecuencia	6,1%	4,6%	7,3%
	En ocasiones	16,8%	11,6%	9,1%
	Rara vez	31,5%	28,3%	21,5%
	Nunca	45,6%	55,5%	62%
Chats y foros	Con mucha frecuencia	17%	8%	8,7%
	En ocasiones	17,2%	21,6%	11,6%
	Rara vez	28,5%	27,7%	24%
	Nunca	37,4%	42,6%	55,8%
Vídeos compartidos (YouTube)	Con mucha frecuencia	54,5%	34%	29,8%
	En ocasiones	31%	33,1%	35,5%
	Rara vez	7,6%	15,2%	12,9%
	Nunca	6,8%	17,7%	21,8%
Fotos compartidas como Fotolog	Con mucha frecuencia	6,5%	2,3%	1,4%
	En ocasiones	10%	8,3%	5,2%
	Rara vez	21,9%	16,6%	11,9%
	Nunca	61,6%	72,7%	81,5%
Juegos en red	Con mucha frecuencia	14,5%	19,5%	24,4%
	En ocasiones	25,4%	25,3%	26,1%
	Rara vez	32%	29,4%	25%
	Nunca	28,2%	25,9%	24,6%
Mundos virtuales (Second Life o Teen Second Life)	Con mucha frecuencia	3,6%	3,4%	1,6%
	En ocasiones	6,3%	4,6%	4,7%
	Rara vez	13,5%	16,1%	15,3%
	Nunca	76,7%	75,9%	78,3%

Nota: diferencias estadísticamente significativas a un nivel de significación 0,05.

intensivos siempre manifiestan una tendencia a realizar un uso más frecuente de las distintas aplicaciones que proporciona la Red y esta mayor intensidad en el uso es particularmente importante en el caso de las descargas de archivos de música, películas/series, los sistemas de mensajería instantánea, los chats y foros, los vídeos y las fotos compartidos. Se trata de actividades que permiten colgar contenidos para compartir en las redes sociales (vídeos, fotos o, incluso, archivos de música), mientras que los chats y foros y la mensajería instantánea hacen referencia a actividades de relación social que bien pueden ser realizadas a través de las redes.

Algunas herramientas que no mantienen una relación lineal con el uso de redes sociales son: el correo electrónico, los sistemas de mensajería instantánea, los blogs y los chats y foros, en las que los no usuarios mantienen una actividad más frecuente que los usuarios ocasionales, pero no que los usuarios intensivos, quizás porque los usuarios ocasionales satisfacen esa necesidad con el uso de las herramientas que les proveen las redes sociales. Sin embargo, sí que se observa que el porcentaje de los no usuarios que no utilizan esos servicios nunca es superior al de los usuarios convencionales.

El control de la edad, el sexo, la titularidad del centro y la clase social no implican cambios sustanciales en la relación entre tipo de usuario de las redes sociales y usos en la red ya que, para aquellos valores que mantienen la significación estadística, se mantienen porcentajes de uso muy frecuente más elevados para los usuarios avanzados de las redes. Por último, se ha explorado la relación entre el tipo de usuario de redes sociales y la creación de webs o blogs. Los usuarios intensivos de las redes sociales también son los que han creado estos espacios en mayor medida que el resto (39,9%, 28% y 27,2% respectivamente para usuarios avanzados, ocasionales y no usuarios de las redes). Estas diferencias se mantienen si controlamos las variables sexo, edad, titularidad del centro y clase social.

4. Conclusiones y discusión

Son varias las conclusiones que se observan conforme a las hipótesis planteadas inicialmente. Junto a la alta participación de los menores en las redes sociales, se constata su preponderancia para los adolescen-

tes, seguidos por los espacios de vídeos compartidos, las páginas web generales y las de descarga de archivos de música, de películas o series. Como en el caso de los sitios de vídeos compartidos, las redes sociales han desbancado al correo electrónico y a la mensajería instantánea como principales focos de acción. Además, se ha detectado que Tuenti y Facebook predominan en estas edades y, por otra parte, que los estudiantes entre 15 y 17 años se implican más y que las actividades favoritas son: chatear, ver vídeos o fotos de amigos, enviar mensajes o actualizar su perfil.

Si tenemos en cuenta el perfil de uso de las redes sociales, se constata una correlación positiva entre el tiempo on-line y el uso de las redes sociales. Son aquellos que hacen un uso más intensivo de las redes sociales quienes realizan con más frecuencia actividades en la Red, a excepción de los juegos en red. Estos usuarios avanzados son particularmente activos en las actividades vinculadas a la obtención de contenidos que pueden compartir con otros «amigos» en las redes sociales, como son las descargas de archivos de música, los vídeos y las fotos compartidos. A diferencia de lo supuesto inicialmente, son los usuarios más intensivos de las redes sociales los que también mantienen más conversaciones y comparten, en mayor medida, contenidos a través de los chats, los foros y la mensajería instantánea. Quedarían, por tanto, verificadas la primera y tercera hipótesis, es decir, la mayor dedicación en tiempo a Internet entre los usuarios que más frecuentemente usan las redes sociales, así como a aquellas aplicaciones que les permiten obtener contenidos para compartir con sus pares. En efecto, se comprueba que los usuarios de las redes sociales hacen un uso más intensivo de aquellas herramientas on-line que les permitan obtener contenidos para compartir con sus pares.

Sin embargo, los datos refutan la segunda hipótesis relativa a un desplazamiento de los cauces «tradicionales» de comunicación en la Red por la participación en las redes sociales, al menos en lo que se refiere a usuarios intensivos de estos sitios. Esto significa que los usuarios que más uso hacen de las redes sociales son también los que hacen un uso más versátil de la Red, utilizando más servicios, más diferenciados, y combinando más las diferentes aplicaciones orientadas a la comunicación, posiblemente porque hacen un uso especializado de esas herramientas de comunicación en función de los contenidos de ésta y de las características de los destinatarios. Esto sugiere, en línea con otros trabajos, que la diferenciación de consumo y comportamiento se conecta más a factores como el tiempo de acceso o el perfil de individuo que por aplicación o canal.

Por otra parte, se ha detectado la relevancia de las variables de género, edad, tipo de enseñanza y clase social, en el tiempo, frecuencia, comportamiento y consumo en la red. Si bien no implican cambios sustanciales en la relación entre tipo de usuario de las redes sociales y usos en el ciberespacio. Las implicaciones de este hallazgo se suman a otras inquietudes.

Algunas de las cuestiones pendientes de dilucidar tienen que ver con los sentidos que los propios adolescentes aplican a los usos y a las relaciones. Aunque no ha sido habitual en los trabajos de naturaleza cualitativa abordar cómo el uso de las redes sociales pueden modificar otros usos de Internet, que es el objetivo de este artículo. A su vez, el establecimiento de relaciones entre patrones de uso y probabilidad, o modo, de enfrentarse a los riesgos potenciales del ciberespacio, se abre como una línea de investigación de interés.

Apoyos

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos de una encuesta a escala estatal en el marco de un proyecto de investigación con financiación pública y nacional «Análisis de uso y consumo de medios y redes sociales en Internet entre los adolescentes españoles. Características y prácticas de riesgo» (CSO2009-09577), Ministerio de Ciencia e Innovación. Secretaría de Estado de Investigación. Dirección General de Investigación y Gestión del Plan Nacional de I+D+I, dirigido por Antonio García Jiménez. El equipo de investigación estaba compuesto por los siguientes miembros (por orden alfabético): Mª Carmen Arellano-Pardo, Pilar Beltrán-Orenes, Beatriz Catalina-García, Carmen Gaona-Pisionero, Flavia Gómes-Franco-e-Silva, María Cruz López-de-Ayala-López, Esther Martínez-Pastor, Edisa Mondelo-González, Manuel Montes-Vozmediano, Carmen Pérez-Pais, Rosa Sansegundo-Manuel, José-Carlos Sendín-Gutiérrez. Este proyecto marco tiene como precedente el proyecto «Estudio sobre los usos de Internet entre los menores de la Comunidad de Madrid. Riesgos y características», realizado también con financiación pública (de carácter autonómico) y cuyo trabajo de campo se extendió a lo largo del mes de octubre de 2009.

Referencias

AGOSTO, D.E., ABBAS, J. & NAUGHTON, R. (2012). Relationships and Social Rules: Teens'social Network and other ICT Selection Practices. *Journal of the American Society for Information Science and Technology, 63(6)*, 1.108-1.124. (DOI: 12.1002/asi.22612).

AHN, J. (2011). The Effect of Social Network Sites on Adolescents' Academic and Social Development: Current Theories and Controversies. *Journal of the American Society for Information Science & Technology, 62(8)*, 1.435-1.445. (DOI: 10.1002/asi.21540).

ARANDA, D. & AL. (2010). Los jóvenes del siglo XXI: prácticas comunicativas y consumo cultural. *II Congreso Internacional AE-IC Comunicación y desarrollo en la era digital*. (www.aeic2010malaga.org/upload/ok/204.pdf) (10-09-2011).

BARKHUUS, L. & TASHIRO, J. (2010). Student Socialization in the Age of Facebook. Proceedings of the 28th Annual ACM Special Interest Group on Computer on Computer Human *Interaction Conference on Human Factors in Computing Systems* (SIGCHI '10). New York: ACM Press, 133-142.

BOYD, D. (2007). Why Youth Heart Social Network sites: The

Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In D. Buckingham (Ed.), *Youth, Identity, and Digital Media*. Cambridge, MA: MIT Press, 119-142.

Bringué, X. & Sádaba, C. (2009). *La generación interactiva en España. Niños y jóvenes ante las pantallas.* Madrid: Fundación Telefónica. (www.fundación.telefonica.com/.../generacionesinteractivas.pdf) (12-04-2012).

Bringué, X. & Sádaba, C. (2011). *Menores y redes sociales.* Madrid: Fundación Telefónica. (www.generacionesinteractivas.org/-wp-content/uploads/2011/01/Libro-Menores-y-Redes-sociales_Fin.pdf) (08-04-2012).

Buckingham, D. (2010). Do We Really Need Media Education 2.0? In K. Drotner & K. Schroder (Eds.), *Digital Content Creation: Perceptions, Practices, & Perspectives.* New York: Peter Lang.

Cheung, C., Chiu, P.W. & Lee, M. (2011). Online Social Networks: Why do Students Use Facebook? *Computers in Human Behavior, 27*, 1.337-1343. (DOI: 10.1016/j.chb.2010.07.028)

Duerager, A. & Livingstone, S. (2012). *How Can Parents Support Children's Internet Safety?* London (UK): EU Kids Online. (www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kid2-0III/Reports/ParentalMediation.pdf) (12-04-2012).

Ellison, N., Steinfield, C. & Lampe, C. (2007). The Benefits of Facebook Friends: Social Capital and College Students' Use of Online Social Network Sites. *Journal of Computer Mediated Communication*, *12*, 1.143-1.168, (DOI:10.1111/j.1083-6101.2007.-00367.x).

Espinar, E. & González, M.J. (2009). Jóvenes en las redes sociales virtuales: un análisis exploratorio de las diferencias de géneros. *Feminimo/s*, *14*, 87-105.

Eynon, R. & Malmberg, L. (2011). A Typology of Young People's Internet Use: Implications for Education. *Computers & Education*, *56*, 585-595. (DOI: 10.1016/j.compedu.2010.09.020).

Flanagin, A.J. (2005). IM Online: Instant Messaging Use among College Students. *Communication Research Reports*, *22 (3)*, 175-187. (www.comm.ucsb.edu/faculty/flanagin/CV/Flanagin2005-(CRR).pdf) (1-06-2012).

Fundación Pfizer (2009). *La juventud y las redes sociales en Internet. Informe de resultados de la encuestas.* (www.fundacionpfizer.org/docs/pdf/Foro_Debate/INFORME_FINAL_Encuesta_Juventud_y_Redes_Sociales.pdf) (20-09-2011).

Gabino, M.A. (2004). Niños y jóvenes como usuarios-receptores virtuales e interactivos. *Comunicar*, *22*, 120-125. (www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=22&articulo=22-2004-18) (02-07-2012).

García, A. (Coord.) (2010). *Comunicación y comportamiento en el ciberespacio. Actitudes y riesgos de los adolescentes.* Barcelona: Icaria.

Garmendia, M., Garitaonandia, C. & al. (2011). *Riesgos y seguridad en Internet: los menores españoles en el contexto europeo.* (www.ehu.es/eukidsonline) (10-04-2012).

Gross, E.F. (2004). Adolescent Internet use: What We Expect, What Teens Report. *Journal of Applied Developmental Psychology, 25(6)*, 633-649. (DOI: 10.1016/j.appdev.2004.09.005).

INTECO (2011). Estudio sobre la seguridad de la información y la e-confianza de los hogares españoles. 2º cuatrimestre de 2011 (16ª oleada). *Observatorio de la Seguridad de la Información, INTECO*. (www.inteco.es/Seguridad/Observatorio/Estudios/Estudio_-hogares_2C2011) (10-04-2012).

Lenhardt, A. & Madden, M. (2005). *Teen Content Creators and Consumers.* Washington, DC: Pew Internet & American Life Project, November 2. (www.pewInternet.org/PPF/r/166/report_-display.asp) (12-04-2012).

Lenhart, A. & Madden, M. (2007). *Social Networking Websites and Teens: An Overview.* (www.pewinternet.org/pdfs/PIP_SNS_-data_Memo_Jan_2007.pdf) (12-04-2012).

Lenhart, A., Purcell, K. & al. (2010). *Social Media and Mobile Internet Use amongs Teens and Young Adults*. (pewinternet.org/-Reports/2010/Social-Media-and-Young-Adults.aspx) (13-04-2012).

Levine, L.E., Waite B.M. & Bowman, L.L. (2007). Electronic Media Use, Reading, and Academic Distractibility in College Youth. *Cyberpsychology Behavior, 10(4)*, 560-566. (DOI: 10.1089/cpb.-2007.9990).

Liu, Q.X., Fang, XY. & al. (2012). Parent-adolescent Communication, Parental Internet Use and Internet-Specific Norms and Pathological Internet Use among Chinese Adolescents. C*omputers in Human Behavior, 28*, 1.269-1.275. (DOI: 10.1016/j.chb.2012.02.010).

Livingstone, S. (2008). Taking Risky Opportunities in Youthful Content Creation: Teenagers' Use of Social Networking Sites for Intimacy, Privacy and Self-expression. *New Media & Society*, *10*, 393-411. (DOI: 10.1177/1461444808089415).

Livingstone, S. & Brake, D.R. (2010). On the Rapid Rise of Social Networking Sites: New Findings and Policy Implications. *Children & Society*, *24*, 75-83. (DOI: 10.1111/j.1099-0860.2009.00243.x).

Livingstone, S., Haddon, L. & al. (2011). *Risks and Safety on the Internet: The Perspective of European Children. Full Findings.* LSE, London: EU Kids Online. (www.eprints.lse.ac.uk/33731/1/-Risks_and_safety_on_the_internet_the_perspective_of_European_children.pdf) (15-06-2012).

Livingstone, S. & Helsper, E. (2010). Balancing Opportunities and Risks in Teenegers' Use of the Internet: the Role of Online Skills and Internet self-efficacy. *New Media & Society*, *12*, *2*, 309-329. (DOI: 10.1177/1461444809342697).

Mediappro (2006). *Mediappro. A European Research Project for the Appropriation of New Media by Youth (online)*. Brussels: European Commission. (www.mediappro.org/publications/finalreport.pdf) (10-04-2012).

Mesch, G. (2001). Social Relationships and Internet Use among Adolescents in Israel. *Social Science Quarterly*, *82*, 329-340. (DOI: 10.1111/0038-4941.00026).

Mesch, G.S. & Talmud, I. (2007). Similarity and the Quality of Online and Offline Social Relationships among Adolescents in Israel. *Journal of Research on Adolescents*, *17*, 455-466. (DOI: 10.1111/j.1532-7795.2007.00529.x).

Moreno, M.A. & al. (2012). Internet Use and Multitasking among Older Adolescents: An Experience Sampling approach. *Computers in Human Behavior*, *28*, 1097-1102. (DOI: 10.1016/j.chb.2012.-01.016).

Nie, N. (2001). Stability, Interpersonal Relationships and the Internet: Reconciling Conflicting Findings. *American Behavioral Scientist*, *45*, 420-435. (DOI: 10.1177/00027640121957277).

Nyland, R. (2007). *The Gratification Niche of Internet Social Networking, E-mail, and Face-to-face Communication. Master s Thesis Submitted to the Faculty of Brigham Young University.* (www.comm.ucsb.edu/faculty/flanagin/CV/Flanagin2005(CRR).pdf) (10-04-2012).

Patchin, J.W. & Hinduja, S. (2010). Trends in Online Social Networking: Adolescent Use of MySpace over Time. *New Media & Society, 12(2)*, 197-216, (DOI: 10.1177/1461444809341857).

Pearson, J.C., Carmon, A. & al. (2010). Motives for Communication: Why the Millennial Generation Uses Electronic devices. *Journal of the Communication, Speech & Theatre Association of North Dakota*, *22*, 45-55.

Pérez, R. (2005). Alfabetización en la comunicación mediática: la narrativa digital. *Comunicar, 25*, 165-175. (www.revistacomuni-

car.com/index.php?contenido=detalles&numero=25&articulo=25-2005-023) (02-07-2012).

PURCELL, K. (2011). Trends in Teen Communication and Social Media Use (Pew Internet & American Life Project). Presentation given at *Joint Girl Scout Research Institute/Pew Internet Webinar.* (www.pewinternet.org/Presentations/2011/Feb/PIP-Girl-Scout-Webinar.aspx) (13-04-2012).

SÁNCHEZ, A. & FERNÁNDEZ, M.P. (2010). *Informe Generación 2.0, 2010. Hábitos de los adolescentes en el uso de las redes sociales.* (http://escacc.cat/docroot/escacc/includes/elements/fitxers/1111/generacin2-0.pdf)

SUBRAHMANYAM, K. & GREENFIELD, P. (2008). Online Communication and Adolescent Relationships. Children and Electronic Media. 18 (1), 119-146. The Future of Children. (www.futureofchildren.org/futureofchildren/publications/docs/18_01_06.pdf) (05-05-2012).

SUBRAHMANYAM, K., REICH, S. & AL. (2008). Online and Offline Social Networks: Use of Social Networking sites by Emerging Adults. *Journal of Applied Developmental Psychology, 29*, 420-433. (DOI: 10.1016/j.appdev.2008.07.003).

UTZ, S., TANIS, M. & VERMEULEN, I. (2012). It Is All About Being Popular: The Effects of Need for Popularity on Social Network Site Use. *Cyberpsychology Behavior and Social Networking, 15 (1)*, 37-42, (DOI:10.1089/cyber.2010.0651).

VALCKE, M., DE-WEBER, B. & AL. (2011). Long-term Study of Safe Internet Use of Young Children. *Computers & Education*, *57*, 1.292-1.305.(DOI: 10.1016/j.compedu.2011.01.010).

VALKENBURG, P.M. & PETER, J. (2007). Preadolescents' and Adolescents' Online Communication and their Closeness to Friends. *Developmental Psychology, 43(2)*, 267-277. (DOI: 10.1037/0012-1649.43.2.267).

VALKENBURG, P.M. & PETER, J. (2009). Social Consequences of the Internet for Adolescents: A Decade of Research. *Current Directions in Psychological Science, 18(1)*, 1-5.(DOI: 10.1111/j.1467-8721.-2009.01595.x).

VALKENBURG, P. M. & PETER, J. (2011). Online Communication among Adolescents: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *Journal of Adolescent Health*, *48(2)*, 121-127. (DOI: 10.1016/j.jadohealth.2010.08.020).

WALSH, S., WHITE, K. & YOUNG, R. (2009). The Phone Connection: A Qualitative Exploration of How Belongingness and Social Identification Relate to Mobile Phone Use amongst Australian Youth. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 19*, 225-240. (DOI: 10.1002/casp.983).

Recibido: 08-01-2013 / Revisado: 08-02-2013
Aceptado: 23-03-2013 / Publicado: 01-09-2013

DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-20

● Lucía Tello
Madrid (España)

Intimidad y «extimidad» en las redes sociales. Las demarcaciones éticas de Facebook

Intimacy and «Extimacy» in Social Networks. Ethical Boundaries of Facebook

RESUMEN
El presente trabajo analiza cómo ciertas herramientas de Facebook, modelo de las nuevas tecnologías de la información, han derivado en la vulneración de algunos planteamientos éticos vigentes hasta el momento. Este paradigma comunicativo que encuentra su máxima expresión en las redes sociales y la tecnología 2.0, implica un replanteamiento de los principios de la ética informativa relativos a la salvaguarda de la intimidad, la protección de la vida privada y el resguardo de la propia imagen. Esta investigación estudia cómo estas áreas no solo se ven afectadas por los cambios tecnológicos y la propia naturaleza de la fuente informativa, sino por la confianza y desconocimiento de los usuarios, quienes dan primacía a la comunicación por encima de la intimidad. Este fenómeno denominado «extimidad» por Jacques Lacan, se traduce como la intimidad hecha pública a través de las nuevas redes de comunicación o intimidad expuesta. En nuestro análisis expondremos los resortes a través de los cuales se quebranta nuestra privacidad en Facebook, especialmente por medio de la captación de pautas de comportamiento, el empleo de datos derivados de los perfiles, los cambios en la política de privacidad y el reconocimiento facial, avalando su transgresión con documentación derivada de investigaciones realizadas por organismos internacionales. En resumen, analizar la vulneración de la intimidad en las redes sociales y entender qué medidas pueden implementarse para defender nuestros derechos son el objetivo de esta comunicación.

ABSTRACT
The current paper aims to analyze how certain Facebook settings, model of new Information and Communication Technologies (ICT), have turned into an infringement of some existing privacy Ethical principles. This totally changed and modern paradigm has its clearest expression in recent Web 2.0, and omnipotent Communication Technology, and implies the reconsideration of each Ethical Principles, especially those related to Intimacy and Image Protection. Our research explains not just how these areas are affected by technological changes but also the way these imperative ethical principles are violated because users ignorance and confidence. This carefree attitude and the increasing communicative relevance have given networking precedence over Intimacy protection. The result of this action has been denominated «Extimacy» according to the author Jacques Lacan, a concept which can be translated as public Intimacy through networking activities, namely, exposed Intimacy. The goal we aim to achieve is to illustrate the different ways our Privacy can be damaged by some Facebook measures (as Privacy Policies Change, collecting tendencies of consumption, the use of private data and revealing users confidence). Likewise, these arguments will be endorsed by international researches focused on Facebook privacy violations, which we are going to expose to understand how citizens can carry out different actions to defend our Intimacy and Image Rights.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS
Internet, ética, Facebook, intimidad, extimidad, vulneración, redes sociales.
Internet, ethics, Facebook, intimacy, extimacy, social networking.

❖ Dra. Lucía Tello-Díaz es Doctora Honorífica del Departamento de Periodismo III de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid (España) (lucytel1959@hotmail.com).

1. Introducción y estado de la cuestión

En la era de las nuevas tecnologías los límites de la intimidad y la vida privada se han visto diluidos. Principios éticos asumidos por la sociedad como inalienables se han visto sometidos a nuevas maneras de vulneración, de suerte que la mayor parte de los estados no poseen fórmulas legales para combatirlas o erradicarlas. Tal es el caso de la intimidad y la vida privada de las personas, cuyos contornos se han distorsionado al verse sus marcos de actuación convencionales superados por la nueva realidad comunicativa: «como hipnotizados, los beneficios percibidos de las redes sociales tienen más peso que los riesgos de la información personal revelada» (Debatin, Lovejoy & al. 2009: 100). La generalidad de los usuarios desconoce que sus datos personales, las elecciones que realiza en los distintos buscadores, los productos que compra o los enlaces que visita son almacenados y empleados para fines de variada naturaleza sin su consentimiento ni conocimiento. Tal como ilustraremos, específicamente invasivas serán las técnicas empleadas para monitorizar la información obtenida en la red social Facebook, cuya arquitectura favorece la pérdida de control de la intimidad a través de la captación de pautas de comportamiento, el empleo de datos derivados de los perfiles, los cambios en la política de privacidad sin consentimiento y el reconocimiento facial. Estos aspectos insólitos hasta el momento han provocado que países como Irlanda, Estados Unidos, Canadá y Alemania hayan elaborado informes para valorar el grado de intromisión de la compañía norteamericana en la vida privada de los ciudadanos, quienes no tienen conocimiento de adónde van a parar sus datos ni cuál es el objeto que persiguen quienes hacen acopio de ellos. Como mostraremos, estos datos son claves no solo por ser personales, sino porque proporcionan información de los individuos que éstos creen inadvertida, y porque los destinatarios de tales datos son desconocidos por los propios individuos. Pese a que las redes sociales favorecen la interacción promoviendo «el mantenimiento y creación de capital social» (Ellison, Steinfield, & al. 2007: 1.161), lo cierto es que las contraprestaciones de su uso en materia de intimidad, desbordan los preceptos éticos imperantes hasta la actualidad.

2. Material y métodos

La metodología que emplearemos será el análisis de contenido de los informes elaborados por organismos internacionales a colación de la vulneración de los principios éticos de intimidad y vida privada en Facebook, así como los artículos científicos y en prensa relativos a la misma temática. Nos valdremos de los informes publicados por los estados que se han anticipado en la regulación de la intromisión en la intimidad a través de las redes sociales, tales como el Alto Comisionado alemán, la Comisión de Privacidad de Canadá, la Federal Trade Commission de los Estados Unidos y la Comisión de Protección de Datos de Irlanda, los cuales nos otorgarán las líneas de actuación básicas para delinear los contornos de los abusos de Facebook en materia de privacidad. Para ello emplearemos una metodología cualitativa deductiva, obrando de lo general a lo particular, analizando las categorías relativas a los términos clave «intimidad», «privacidad» y «propia imagen» y realizando un análisis de contenido de los aspectos concretos que cada país ha priorizado con respecto a esta temática. Por tanto, analizaremos una muestra limitada pero representativa de la documentación realizada sobre la privacidad en Facebook. El motivo que nos ha empujado a estudiar estos países concretos viene precipitado por el hecho de que son los únicos que han publicado estudios relativos a la intimidad en las redes sociales, entendiendo que en el futuro la senda abierta por estos países se ampliará con nuevas investigaciones. Finalmente, emplearemos como material de apoyo estudios previos realizados en relación con nuestra temática en ARPN Journal of Systems and Software, Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, Journal of Computer-Mediated Communication e igualmente en Harvard Business Review para entender el alcance ético y la importancia de las redes sociales.

3. Análisis y estudio: el contexto de las redes sociales y la comunicación global

Las actividades humanas son sociales, de ello deriva que desde hace siglos se haya desarrollado un conglomerado de redes que proveen circuitos de interacción interpersonal, desde el establecimiento del correo a la generalización de la imprenta. Esta interconexión no es una realidad de nuestra sociedad actual, ya que el comercio, la búsqueda de materias primas y el contacto con otros individuos forma parte de nuestra naturaleza, aunque las tecnologías de que disponemos hoy en día hayan dotado al concepto de intercomunicación de un sentido global:

Está surgiendo un nuevo tipo de relaciones entre las personas que no conoce fronteras. La globalización está transformando nuestras vidas. Esta es la característica que mejor define la sociedad en la que vivimos, la que le imprime un rasgo más distintivo (Javaloy & Espelt, 2007: 642).

Gracias a Internet la comunicación global es posible, «de manera global cada vez estamos más amplia-

mente interconectados» (Ehrlich & Ehrlich, 2013: 1). La conexión de individuos y la transferencia de datos son ahora tanto cuantitativa como cualitativamente superiores. Desde que Tim O´Reilly definiera el modelo de comunicación on-line en «What is the Web 2.0. Patterns and Business Models for the Next Generation of Software» se ha sobrepasado el concepto de mero vínculo: «Como la forma de las sinapsis en la mente […] la Red de las conexiones crece orgánicamente como resultado de la actividad colectiva de todos los usuarios de la web» (O´Reilly, 2007: 22). Así la conectividad es ahora más real que nunca: «Ha habido un correspondiente arrebato de interés en la ciencia de las redes. Los investigadores están estudiando las redes de personas, compañías, juntas directivas, ordenadores, instituciones financieras –cualquier sistema que conste de muchos componentes conectados– para buscar principios comunes» (Morse, 2003: 1).

El auge de la interconexión en la era de la Web 2.0 implica un continuo feed-back entre emisores y receptores, aunque también supone la perversión del concepto de intimidad por parte de los usuarios, quienes valoran por encima de su salvaguarda, su publicidad: «Ha cambiado la forma en que nos construimos como sujetos, la forma en que nos definimos. Lo introspectivo está debilitado. Cada vez nos definimos más a través de lo que podemos mostrar y que los otros ven. La intimidad es tan importante para definir lo que somos que hay que mostrarla. Eso confirma que existimos» (Pérez-Lanzac & Rincón, 2009).

Esta debilitación del ámbito introspectivo ya fue enunciada por Jacques Lacan en 1958 bajo el término de «extimidad», un concepto que entronca con la manifestación pública en la era de las redes sociales, del contenido otrora íntimo:

El término «extimidad» rompe el binario interior-exterior y designa un centro exterior a lo simbólico, lo que conlleva la producción de un hiato en el seno de la identidad consigo mismo, vacío que la identificación no llegará a colmar. Lo «éxtimo» podría definirse como ese objeto extraño que habita en ese Otro que es el sujeto para sí mismo y que eventualmente puede localizarse afuera en el otro (Extimidad. El curso de orientación lacaniana, 2012).

Esta «extimidad» y el auge de la transferencia de datos personales han derivado en que las redes sociales generen una ingente cantidad de información personal, a la postre útil para quienes basan su profesión en la recopilación de datos de los usuarios. En este sentido:

> La generalidad de los usuarios desconoce que sus datos personales, las elecciones que realiza en los distintos buscadores, los productos que compra o los enlaces que visita son almacenados y empleados para fines de variada naturaleza sin su consentimiento ni conocimiento. Tal como ilustraremos, específicamente invasivas serán las técnicas empleadas para monitorizar la información obtenida en la red social Facebook, cuya arquitectura favorece la pérdida de control de la intimidad a través de la captación de pautas de comportamiento, el empleo de datos derivados de los perfiles, los cambios en la política de privacidad sin consentimiento y el reconocimiento facial.

Internet se ha convertido en la Biblia de los publicitarios, que rastrean a los potenciales consumidores por las comunidades on-line más relevantes, en función del producto que se quiera promocionar, identificando a los líderes de opinión, observando las interacciones de los usuarios (social media monitoring). Frente a la búsqueda del target de los tradicionales estudios de mercado, Internet ofrece de manera creciente una información más precisa sobre las características y las preferencias de esos nuevos nichos de espectadores (Lacalle, 2011:100).

Estos datos además de informar acerca de preferencias de los usuarios, revelan parte de su intimidad. La información de los usuarios no solo permite «articular y hacer visible su red de amistades» (Kanai, Bahrami, & al., 2012), ni establecer «conexiones con otras

personas que de cualquier otra manera no podrían ser hechas» (Boyd & Ellison, 2007: 210), sino que «provee de un gran poder predictivo» (Jones, Settle & al., 2013) acerca de tendencias y actitudes. Incluso cuando los «individuos prefieren mantener en la intimidad algunos detalles como sus preferencias políticas o su orientación sexual» (Horvát, Hanselmann & Hamprecht, 2012), la información revelada por sus contactos puede desvelar lo que el usuario elige mantener en secreto. Aunque se considere que el mayor riesgo de las redes radica en que «pueden facilitar comportamientos asociados con intrusiones relacionales obsesivas» (Marshall, 2012: 521), otra amenaza inadvertida para los usuarios se halla en la misma formulación de las redes y en la recopilación de datos que éstas realizan.

Es preocupante la erosión de la intimidad en numerosos frentes durante los últimos años. La culpa es de tres grandes fuerzas: está la tecnología en sí, que permite seguir la pista de una vida entera y de cualquier persona con una precisión instantánea ante la que a un general de la Stasi se le haría la boca agua. Luego está la búsqueda de beneficios, que hace que las empresas hagan un seguimiento cada vez más detallado de los gustos y costumbres de sus clientes, para personalizar la publicidad. Y por último están los gobiernos, que encuentran maneras de hacerse con muchos de esos datos, además de reunir montañas de ellos en sus propios servidores.

3.1. La revolución llega a las redes sociales: el nacimiento de Facebook

La dispersión de los usuarios y la constante reformulación tecnológica definen las redes on-line. Así «la Web 2.0 vuelve a dar protagonismo a la conversación social, impulsada por la metamorfosis profunda y continua de las tecnologías de la comunicación» (Ruiz & Masip, 2010: 9). En este contexto nace Facebook, la mayor red social de Internet. Aunque GeoCities o MySpace fueran espacios consolidados, Facebook (creada en 2003 por Mark Zuckerberg) se implantó revolucionando el concepto de interacción: «La proliferación de medios sociales, donde la audiencia crea, comparte y consume información de forma muy diferente a como lo venía haciendo, ha derivado, por un lado, en la desaparición de la intermediación –hoy los usuarios tienen acceso directo a las fuentes de información– y, por otro, en la generación abundante de contenido de muy diversa procedencia» (Yuste, 2010: 86).

Según el último informe «Hábitos de redes sociales en España», Facebook ha desbancado al resto de redes sociales en nuestro país (Libreros, 2011), siendo empleado por el 95% de los usuarios, (seguido por YouTube, Tuenti y Twitter), para enviar mensajes privados (60%), mensajes públicos (50%), compartir y subir fotos (37%), actualizar el perfil (32%) y hacerse fan o seguir marcas comerciales (26%) (Libreros, 2011). Serán estas cinco actividades las que muestren tendencias y establezcan parámetros de un determinado perfil.

3.2. La vulneración de la intimidad y la protección de datos en Internet

Conexión a Internet y una fuente de alimentación son los dos elementos que se necesitan para acceder a nuestra información desde cualquier parte del mundo. La facilidad que proporcionan las nuevas tecnologías para la reproductibilidad de los datos hace que éstos estén disponibles para todo aquel que desee consultarlos y emplearlos: Es preocupante la erosión de la intimidad en numerosos frentes durante los últimos años. La culpa es de tres grandes fuerzas: está la tecnología en sí, que permite seguir la pista de una vida entera y de cualquier persona con una precisión instantánea ante la que a un general de la Stasi se le haría la boca agua. Luego está la búsqueda de beneficios, que hace que las empresas hagan un seguimiento cada vez más detallado de los gustos y costumbres de sus clientes, para personalizar la publicidad. Y por último están los gobiernos, que encuentran maneras de hacerse con muchos de esos datos, además de reunir montañas de ellos en sus propios servidores (Garton, 2010).

Cuando se marca una preferencia, se muestra interés por un anuncio o se elige una aerolínea, los «rastros» de estas actividades delatan gustos y hábitos de consumo. Lo que antes era personal, ahora se torna colectivo: «La masificación de las redes sociales ha generalizado un concepto que los expertos llaman «extimidad», algo así como hacer externa la intimidad, y que tiene su origen en el auge de los «reality shows» y de la Web 2.0» (Pérez-Lanzac & Rincón, 2009). Si por intimidad entendemos la información personal que no debe ser revelada o hecha pública (Kieran, 1998: 83), o aquello que «seria y legítimamente queremos proteger de la publicación» (Olen, 1988: 61), el que sea posible rastrear nuestra presencia en Internet, nuestra «extimidad», implica la vulneración de nuestros derechos: «Renunciar a la intimidad en las compras por Internet parece benigno. Renunciar a ella en los vuelos puede parecer razonable; incluso puede aparentar no ser problemático un circuito cerrado de televisión que opera en lugares públicos. Sin embargo, cuando todo se suma nos encontramos con que no tenemos ninguna intimidad en absoluto» (Johnson, 2010: 193).

4. Formas de vulneración de la intimidad en Facebook

En las redes sociales muchos aspectos de la intimidad quedan desprotegidos, especialmente en Facebook, la plataforma con mayor acceso a gran cantidad de datos personales. Facebook recopila esta información a través de distintas opciones (settings), entre ellas las solicitadas al cumplimentar los datos del perfil o la exploración a través de su célebre opción «me gusta»: «Los «me gusta» de Facebook pueden ser usados para predecir automáticamente y con exactitud un rango de características personales altamente sensibles, incluidas: la orientación sexual, la etnicidad, las perspectivas políticas y religiosas, rasgos de la personalidad, inteligencia, felicidad, el uso de sustancias adictivas, la separación de los padres, edad y género» (Kosinskia, Stillwella & Graepelb, 2013). Aunque existen más de cincuenta y siete patrones de datos personales susceptibles de ser obtenidos por Facebook (Facebook´s Data Pool, 2012), analizaremos únicamente las medidas que han suscitado la crítica por parte de organismos competentes en distintos países, como la «captación de pautas de comportamiento», el «empleo de datos derivados de los perfiles» y los «cambios en la política de privacidad sin consentimiento y reconocimiento facial».

4.1. Captación de pautas de comportamiento

La monetización de los datos personales es uno de los aspectos más controvertidos de Facebook, ya que implica no solo la revelación de información personal, sino el provecho económico de una información sustraída sin consentimiento expreso de sus propietarios: «En agosto de 2009 se publicó un informe en el que se demostraba que Facebook había enviado a sus anunciantes los nombres, edades y profesión de todos aquellos usuarios que «clickeaban» en sus anuncios» (La historia oculta de Facebook, 2010). Esta cesión de información a empresas con intereses ajenos es, sin embargo, desconocido por la generalidad de usuarios de la red social. En palabras del propio Zuckerberg: «Tengo 4.000 correos electrónicos y sus contraseñas, fotos y números de seguridad social, la gente confía en mí» (La historia oculta de Facebook, 2010). En 2009 el control de datos de los usuarios provocó el surgimiento de críticas en defensa de la autoridad del interesado para reclamar su derecho a la intimidad. La Federal Trade Commission (FTC) de los Estados Unidos recibió un gran número de denuncias de usuarios solicitando medidas para que la empresa explicara qué información iba a ser compartida. La propia Comisión exigió que Facebook asegurase la conservación de la privacidad de sus usuarios, así como: «Cumplir sus promesas en el futuro, incluidas las de ofrecer a los consumidores información clara y prominente y la de obtener el consentimiento expreso de éstos antes de que su información sea compartida más allá de los acuerdos de privacidad que han establecido» (Facebook settles FTC Charges, 2011).

A colación de las críticas emitidas, Facebook lanzó una nueva arquitectura que permitía personalizar el nivel de seguridad. Si bien Elliot Schrage, Vicepresidente de Política Pública, mostró el interés de Facebook en otorgar mayor control al usuario, las nuevas herramientas para el control de la información adquirieron una complejidad inusitada para una red social. Para borrar los datos indeseados: «es necesario hacer click en más de cincuenta botones de privacidad, los cuales requieren elegir entre un total de más de 170 opciones» (Bilton, 2010).

4.2. Empleo de datos derivados de los perfiles

El perfil en las redes sociales es el carnet de identidad del usuario, su información es de carácter privado y en consecuencia confidencial, si no existe consentimiento por parte del interesado. Sin embargo, la confidencialidad de los datos contenidos en el perfil se ha diluido, convirtiéndose en reclamo para las empresas. El aumento de intereses creados por terceras partes ha derivado en la masificación de los mensajes publicitarios, y la personalización de éstos. En vista de ello, la Comisión de Privacidad de Canadá denunció a

Facebook por oscuridad en el tratamiento de los datos privados en 2009, advirtiendo que determinaría si su actividad infringía la legalidad. Como respuesta, la empresa resolvió modificar de nuevo su política de privacidad: «El portal ha anunciado que desde ahora las aplicaciones desarrolladas por terceras partes deberán especificar a qué datos personales acceden y solicitar permiso para difundirlos. Facebook exigirá a las aplicaciones que especifiquen las categorías de información de los usuarios a las que desean acceder y que obtengan el consentimiento de éstos antes de que se compartan esos datos» (Más intimidad en Facebook, 2009).

Si bien estas medidas fueron tomadas en 2009, Facebook ha realizado distintas acciones que infringen la normativa de protección de datos asumida por la propia empresa:

Facebook prometió que los usuarios podían restringir su información a una audiencia limitada, empleando ciertas opciones de privacidad. Pero lo cierto es que incluso cuando un usuario entra en la página central de privacidad de Facebook, y en el enlace de controlar quién puede ver su perfil e información personal limita el acceso a cierta gente –por ejemplo, «solo amigos»– la opción del usuario es inefectiva cuando llega a aplicaciones de terceras partes que emplean los amigos del usuario (Fair, 2011).

Esta realidad redunda en el hecho de que los usuarios no son informados oportunamente acerca del destino de sus datos, ni tampoco las empresas que van a hacer uso de ellos: «La gente no sabe cómo pueden ser compartidos sus datos personales. Se acaba compartiendo su información privada con personas no autorizadas por su desconocimiento […] la complejidad de los marcos de privacidad y la ausencia de control otorgado a los usuarios es igualmente responsable de la transferencia involuntaria de información» (Zainab & Mamuna, 2012: 124).

La dación de información a terceras partes hace que otras empresas pueden tener acceso a datos no relacionados con la actividad que persiguen. En lo concerniente a las aplicaciones a las que se pueden acceder a través de Facebook, ha vuelto a surgir controversia por el uso indebido de los datos personales: «Durante un largo período de tiempo después de que Facebook empezara a publicar aplicaciones en su sitio, se engañó a la gente acerca de cuánta información era compartida con las aplicaciones que usaban. Facebook decía que cuando la gente autorizaba una aplicación, ésta solo tendría la información de los usuarios que requiere para trabajar. [Sin embargo] las aplicaciones podían acceder a toda la información del usuario –incluso información sin relación con la operación de la aplicación–» (Fair, 2011).

Si el caso de las aplicaciones resulta llamativo, el de los anunciantes es aún más relevante, ya que en los estatutos de Facebook figura expresamente que la compañía no revelará datos personales a ningún anunciante salvo acuerdo expreso con el usuario. Sin embargo este compromiso fue vulnerado durante el intervalo de septiembre de 2008 a mayo de 2010, período durante el cual se ofreció a anunciantes «la identidad de los usuarios que hicieron click en los anuncios» (Fair, 2011).

4.3. Cambios en la política de privacidad sin consentimiento y reconocimiento facial

En 2011 la Comisión de Protección de Datos de Irlanda (DPC) denunció a Facebook por ausencia de nitidez en sus políticas de protección de privacidad. La empresa, con sede internacional en Irlanda, fue instada «a revisar la protección de la privacidad para los usuarios fuera de Norteamérica, [ya que] sus políticas eran demasiado complejas y les faltaba transparencia» (Facebook y Linkedin se comprometen, 2012). No obstante, el irlandés no ha sido el único país que ha entrado en conflicto con la compañía en Europa. El organismo que regula la protección de datos en Alemania ha reabierto la investigación acerca de la tecnología de reconocimiento de caras de Facebook. Johannes Caspar, el Comisionado en Hamburgo, ha afirmado que «el gigante de las redes sociales está recopilando una inmensa base de datos de usuarios ilegalmente» (O´Brien, 2012). El motivo por el que han reabierto las diligencias se resume en la negativa de la empresa a cambiar sus políticas de privacidad: «nos hemos reunido repetidamente con Facebook pero no hemos sido capaces de conseguir su cooperación en este particular, lo cual tiene graves implicaciones para los datos personales» (O´Brien, 2012). Aunque el reconocimiento facial contraviene la política legal de protección de datos europea, la compañía no ha realizado ninguna modificación para adecuar su software a las leyes comunitarias:

La compañía emplea un software analítico para compilar archivos fotográficos de caras humanas, basado en las fotografías subidas por los miembros de Facebook, el cual ha tenido problemas en Europa, donde las leyes de protección de datos requieren del consentimiento explícito de los individuos para ser llevado a la práctica (O´Brian, 2012).

Pese a que las fotografías pueden desetiquetarse y las cuentas pueden ser desactivadas, la permanencia perenne de la información hace que se mantenga en

la base de datos de la compañía indefinidamente, aunque no sea pública. Este hecho, que infringe las leyes de la Unión Europea, ha suscitado controversia en Reino Unido: «Facebook permite a los usuarios «desactivar» sus cuentas. Esto significa que la mayor parte de su información se convertirá en invisible para otros visitantes, pero se almacena en los servidores de Facebook indefinidamente. Esto está a mano de cualquier usuario que cambia de opinión y decide reincorporarse. Puede escribir su antiguo nombre de usuario y contraseña y aparecerá justo en el sitio –será como si nunca lo hubiera dejado–. Pero no todo el mundo quiere otorgar a Facebook el derecho de conservar todos sus datos indefinidamente cuando no los están usando y para otros propósitos obvios. Si quieren borrarla permanentemente, necesitarán dar la vuelta al sitio y borrar todo lo que hayan hecho. Eso incluye cada mensaje en el muro, cada imagen y cada grupo del que fuera miembro. Para un gran usuario de Facebook, esto podría tomarle varias horas. Incluso días. Y esto podría violar el Acta de Protección de Datos de Reino Unido» (King, 2007).

Al crear un perfil en Facebook, el usuario le otorga a la empresa el derecho a almacenar de por vida sus datos. Como menciona la propia Licencia y Términos de uso firmada por cada usuario: «Nos concedes una licencia no exclusiva, transferible, con derechos de sublicencia, libre de derechos de autor, aplicable globalmente, para utilizar cualquier contenido de PI que publiques en Facebook o en conexión con Facebook» (Facebook Licencia y Términos, n.d.).

En la legislación española los usuarios están amparados por el derecho de cancelación, el cual les permite solicitar a las empresas que eliminen sus datos una vez se ha extinguido la relación entre ambos: «La legislación española prevé, especialmente a través del ejercicio del derecho de cancelación, que un ciudadano pueda solicitar el borrado de todos aquellos datos personales cuya retención no esté amparada por otro derecho. En el caso de una red social, los datos que voluntariamente publicamos en nuestros perfiles deberían ser borrados una vez retiramos nuestro consentimiento» (Romero, 2012). Pese a ello, Facebook también se arroga el derecho de variar la política de privacidad sin previo aviso y sin consentimiento expreso de los miembros de la red, incluso: «algunos datos que los usuarios han designado como privados –como las listas de amigos– han sido hechos públicos amparados por la nueva política» (Fair, 2011). Asimismo: «Ha designado cierta información del perfil de los usuarios como pública cuando había sido sujeta previamente a los marcos restrictivos de privacidad [y] anuló las decisiones previas de privacidad de los usuarios. Haciéndolo, la compañía cambió materialmente la privacidad de la información de los usuarios y retrospectivamente aplicó estos cambios a toda la información previamente recogida» (Fair, 2011).

Al albor de los excesos en materia de intimidad y vida privada de la compañía, algunas plataformas ciudadanas como «Europe vs Facebook» han emergido con el único objeto de aportar luz y transparencia a la política de privacidad de la empresa norteamericana.

> «Supongo que podríamos resignarnos y aceptar que el mundo actual es así. La privacidad ha muerto. Acostúmbrate», como aconsejó en una ocasión Scott McNealy, cofundador de Sun Microsystems. O bien podemos defendernos, intentar recuperar parte de nuestra intimidad perdida. Podemos hacerlo fijando nuestras propias normas y compartiéndolas con otros. Podemos hacerlo ejerciendo presión sobre empresas como Facebook, cuya fuente de ingresos, al fin y al cabo, somos nosotros. También podemos exigir a nuestros Gobiernos tres cosas: que frenen sus intromisiones en nuestra intimidad; que regulen mejor a las empresas entrometidas; y que castiguen las infracciones particulares […] Las mismas tecnologías de redes que reducen nuestra privacidad pueden también ayudarnos a defendernos.

5. Discusión y conclusiones

En vista de la documentación aportada, es legítimo afirmar que Facebook ha obtenido un estatus de privilegio del que ninguna empresa ha sido valedora hasta el momento. Sin embargo, la vulneración de los derechos de los usuarios ha provocado el reclamo para la red social de un control más cercano por parte de los gobiernos y una reformulación de los protocolos de apropiación de imágenes y contenidos sensibles por parte de la empresa. Hemos comprobado cómo su contrato de cesión de derechos ha sido criticado por distintos estados de Europa y por Canadá, a pesar de que la empresa siga manteniendo oscuridad en el tratamiento, transferencia y apropiación de datos de los usuarios. También que muchos ciudadanos han decidido paliar la desregulación en políticas de privacidad denunciando el abuso a organismos competentes en distintos países. Hemos expuesto cómo el desconocimiento y la «extimidad» de los usuarios han provocado que la recolección de datos personales sea en la Web 2.0 más sencillo que nunca: «Proteger el perfil personal», «mantener el nombre fuera de las fotos» y «comprobar la visibilidad» (Boutin, 2010), son elementos que pocos usuarios tienen en cuenta a la hora de realizar actividades en Facebook.

La cesión de datos privados, la complejidad de la arquitectura del sitio, la perpetuidad de almacenamiento o los intereses de terceras empresas, son algunos de los temas controvertidos que implican a Facebook, sin que se haya propuesto un nuevo modelo de regulación de datos privados en la red social. No obstante, la Oficina del Comisionado de Protección de Datos de Irlanda ha realizado un informe donde recoge algunas medidas necesarias para la salvaguarda de los datos privados en Facebook, informe cuyas conclusiones pueden ser generalizadas para amparar la intimidad en la red social, como constituir:

• Un mecanismo de opción informada acerca de cómo es usada y compartida la información de los usuarios en el sitio web, también en relación con aplicaciones de terceras partes.

• Una amplia actualización de la política de usos y privacidad para tener en cuenta las recomendaciones y destino de la información entregada por los usuarios.

• Transparencia y control de los usuarios a través de los llamados plugins sociales y como parte de su interacción diaria con el sitio web.

• La eliminación de la información de usuarios y no usuarios a través de los llamados plugins sociales y más ampliamente el borrado de los datos resultantes de las interacciones del usuario con el sitio web.

• Incremento de transparencia y control del uso de datos personales con fines publicitarios.

• Una forma adicional de notificación para los usuarios en relación con el reconocimiento facial y las sugerencias de etiquetado para que Facebook (Irlanda) se asegure de que se está realizando la mejor práctica según la ley (irlandesa).

• Mejora de la capacidad de control del usuario del etiquetado y publicación en los perfiles de otros usuarios.

• Mejora de la capacidad de control del usuario de su adhesión a grupos por sus amigos […] (Report of Data Protection, 2012).

Hasta que estas medidas se normalicen a nivel internacional, los usuarios pueden recurrir a la autorregulación, mostrando un conocimiento y celo mayores con respecto a las informaciones que quieren difundir: «Supongo que podríamos resignarnos y aceptar que el mundo actual es así. La privacidad ha muerto. Acostúmbrate», como aconsejó en una ocasión Scott McNealy, cofundador de Sun Microsystems. O bien podemos defendernos, intentar recuperar parte de nuestra intimidad perdida. Podemos hacerlo fijando nuestras propias normas y compartiéndolas con otros. Podemos hacerlo ejerciendo presión sobre empresas como Facebook, cuya fuente de ingresos, al fin y al cabo, somos nosotros. También podemos exigir a nuestros Gobiernos tres cosas: que frenen sus intromisiones en nuestra intimidad; que regulen mejor a las empresas entrometidas; y que castiguen las infracciones particulares […] Las mismas tecnologías de redes que reducen nuestra privacidad pueden también ayudarnos a defendernos (Garton, 2010).

En la actualidad, y hasta que exista una regulación unitaria, habrá que reclamar a los usuarios la protección de sus derechos, aunque ello implique decidir en qué términos y de qué modo ceden sus datos.

Referencias

ACEBEDO, R. (2011). *La historia de Facebook desde adentro*. La Tercera, 29-01-2011. (www.latercera.com/noticia/tendencias/2011/01/659-341582-9-la-historia-de-facebook-desde-adentro.shtml) (10-11-2012).

BILTON, N. (2010). Price of Facebook Privacy? Start Clicking. The New York Times, 12-05-2010. (www.nytimes.com/2010/05/13/technology/personaltech/13basics.html?_r=0) (10-10-2012).

BOUTIN, P. (2010). 3 Essential Stops to Facebook Privacy. The New York Times, 13-05-2010. (http//gadgetwise.blogs.nytimes.com/2011/06/21/3-essential-steps-to-facebook-privacy) (05-11-2012).

BOYD, D. & ELLISON, N. (2007). Social Network Sites: Definition, History and Scholarship. Journal of Computer-Mediated Communication 13, 210-230. (DOI:10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x) (28-03-2013).

DEBATIN, B. LOVEJOY, J.P. HORN, A.K. HUGHES, B.N. (2009). Facebook and Online Privacy: Attitudes, Behaviors, and Unintended

Consequences. *Journal of Computer-Mediated Communication. 15, 1*, 83-108. (DOI:10.1111/j.1083-6101.2009.01494.x). (02-11-2012).

EHRLICH, P. & EHRLICH, A. (2013). Can a Collapse of Global Civilization be Avoided? Proceedings of *The Royal Society B. 280: 20-122845. Royal Society Publishing. Biological Sciences.* (http://dx.-doi.org/10.1098/rspb.2012.2845) (29-03-2013).

EL ECONOMISTA (30-05-2010). *La historia oculta de Facebook*. (www.eleconomista.es/interstitial/volver/acierto/telecomunicaciones-tecnologia/noticias/2188124/05/10/La-historia-oculta-de-Facebook-La-gente-confia-en-mi-son-tontos-del-culo.html) (04-11-2012).

ELLISON, N., STEINFIELD, L. & CLIFF, C. (2007). The Benefits of Facebook «Friends»: Social Capital and College Students' Use of Online Social Network Sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *12*, 1.143-1.168. (DOI:10.1111/j.1083-6101.2007.-00367.x) (27-03-2013).

EL MUNDO (Ed.) (2012). Facebook y Linkedin se comprometen a reforzar su privacidad. *El Mundo, 29/06/2012*. (www.elmundo.es/-elmundo/2012/06/29/navegante/1340955573.html) (04-11-2012).

EL PAÍS (Ed.) (2009). Más intimidad en Facebook. *El País, 27-08-2009*. (http//tecnologia.elpais.com/tecnologia/2009/08/27/actualidad/1251363663_850215.html) (01-11-2012).

FACEBOOK (Ed.) (2012). *Facebook s Data Pool. Europe vs Facebook. 03-04-2012*. (http//europe-v-facebook.org/EN/Data_Pool/-data_pool.html) (03-11-2012).

FAIR, L. (2011). *The FTC's settlement with Facebook. Where Facebook went wrong*. Federal Trade Commission Protecting America´s Consumers. 29-11-2011. (http//business.ftc.gov/blog/2011/-11/ftc%E2%80%99s-settlement-facebook-where-facebook-went-wrong) (02-11-2012).

FEDERAL TRADE COMMISSION (Ed.) (2011).Facebook settles FTC Charges that it Deceived Consumers by Failing to Keep Privacy Promises. *Federal Trade Commission Protecting America s Consumers, 29-11-2011*. (http//ftc.gov/opa/2011/11/privacysettlement.-shtm) (03-10-2012).

GARTON, T. (2010). Facebook: restablecer la privacidad. *El País, 11-10-2010*. (http//elpais.com/diario/2010/10/11/opinion/1286748-011_850215.html) (04-10-2012).

GONZÁLEZ-GAITANO, N. (1990). *El deber de respeto a la intimidad. Información pública y relación social*. Pamplona: EUNSA.

HORVÁT E.A., HANSELMANN M. & AL. (2012). One Plus One Makes Three (for Social Networks). *PLoS ONE 7(4)*, e34740. (DOI: 10.1371/journal.pone.0034740) (27-03-2013).

JOHNSON, D.G. (2010). *Ética informática y ética e Internet*. Madrid: Edibesa.

JONES, J.J., SETTLE, J.E., BOND R.M. & AL. (2013). Inferring Tie Strength from Online Directed Behaviour. *PLoS ONE 8(1)*, e52168. (DOI:10.1371/journal.pone.0052168) (29-03-2013).

KANAI, R., BAHRAMI, B., ROYLANCE, R. & AL. (2012): *Online Social Network Size is Reflected in Human Brain Structure*. Proceedings of The Royal Society B. 280: 20122845. Royal Society Publishing. Biological Sciences, 2012 279. (DOI:10.1098/rspb.2011.1959) (28-03-2013).

KIERAN, M. (Ed.). (1998). *Media Ethics*. London: Routledge.

KING, B. (2007). Facebook Data Protection Row. *Channel 4, 17-11-2007*. (www.channel4.com) (01-11-2012).

KOSINSKIA M., STILLWELLA, D. & GRAEPELB, T. (2013). *Private Traits and Attributes are Predictable from Digital Records of Human Behaviour. Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS)*. University of California, Berkeley. (DOI:10.1073/pnas.-1218772110) (29-03-2013).

LACALLE, C. (2011). La ficción interactiva. Televisión y Web 2.0. *Ámbitos, 20*.

LIBREROS, E. (2011). *Las redes sociales en España 2011*. IEDGE, 01-12-2011. (http//blog.iedge.eu/direccion-marketing/marketing-interactivo/social-media-marketing/eduardo-liberos-las-redes-sociales-en-espana-2011) (02-11-2012).

LÓPEZ-REYES, Ó. (1995). *La ética en el periodismo. Los cinco factores que interactúan en la deontología profesional*. República Dominicana: Banco Central.

MARSHALL, T. (2012): Facebook Surveillance of Former Romantic Partners: Associations with PostBreakup Recovery and Personal Growth. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking, 15*, 10 (DOI:10.1089/cyber.2012.0125) (29-03-2013).

MORSE, G. & WATTS, D. (2003). The Science behind Six Degrees. *Harvard Business Review Online*, Febrero. (http//hbsp.harvard.-edu/b02/en/hbr/hbrsa/current/0302/article) (05-11-2012).

OLEN, J. (1988). *Ethics in Journalism. Englewood Cliffs*. New Jersey: Prentice Hall.

O'BRIEN, K. (2012). Germans Reopen Investigation on Facebook Privacy. *The New York Times, 15-08-2012*. (www.nytimes.com/20-12/08/16/technology/germans-reopen-facebook-privacy-inquiry.-html) (01-11-2012).

O´REILLY, T. (2007). What is the Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. *Munich Personal RePEc Archive (MPRA)*, 4.580, 07-11-2007. (http//-mpra.ub.uni-muenchen.de/4580) (05-11-2012).

PÉREZ-LANZAC, C. & RINCÓN, R. (2009). Tu «extimidad» contra mi intimidad. *El País, 24-03-09*. (www.elpais.com) (20-10-2012).

REPORT OF DATA PROTECTION AUDIT OF FACEBOOK IRELAND PUBLISHED (2012). *Oficina del Comisionado de Protección de Datos de Irlanda* (www.dataprotection.ie/viewdoc.asp?DocID=1175) (02-11-2012).

ROMERO-COLOMA, A.M. (1987). *Derecho a la intimidad, a la información y proceso penal*. Madrid: Colex.

ROMERO, P. (2012). A las redes sociales les cuesta 'olvidar'. *El Mundo, 05-03-2012*. (www.elmundo.es/elmundo/2012/02/20/navegante/1329751557.html) (03-11-2012).

RUIZ, C., MASIP, P., MICÓ, JL. & AL. (2010). Conversación 2.0 y democracia. Análisis de los comentarios de los lectores en la prensa. *Comunicación y Sociedad, XXIII, 2*.

VARIOS (Ed.). *Declaración de licencia y términos de uso del sitio web de Facebook*. (www.facebook.com/legal/terms) (05-11-2012).

VARIOS (2007). *Psicología social*. Madrid: McGraw Hill.

WARREN, S. & BRANDEIS, L. (1890). *El derecho a la intimidad*. Madrid: Civitas.

WATTS, D.J. (2004). *Six Degrees. The Science of a Connected Age. (Primera edición de 1971)*. New York: W.W. Norton & Company.

YUSTE, B. (2010). Twitter, el nuevo aliado del periodista. *Cuadernos de Periodistas, diciembre, 86*. Madrid: Asociación de la Prensa de Madrid.

ZAINAB, A. & MAMUNA, K. (2012). Users' Perceptions on Facebook's Privacy Policies. ARPN *Journal of Systems and Software, 2, 3*. (http//scientific-journals.org) (DOI.10.1111/j.1083-6101.2009.-01494.x).

Si te interesa
la comunicación en
educación...
www.grupocomunicar.com
www.revistacomunicar.com
Publicaciones, investigaciones, materiales didácticos,
guías curriculares, campañas informativas, murales,
actividades de formación, variadas colecciones de textos, talleres...
Un sinfin de recursos y propuestas para integrar de forma crítica y plural
los medios de comunicación en la enseñanza
Comunicar
Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación, nº 29
La enseñanza
del cine
en la era de las
multipantallas
Escuchamos, hablamos,
leemos y escribimos
con los medios
Descubriendo
la «caja mágica»
Aprendemos
a ver la tele
BAILEYS

Comunicar 41

Bitácora

Binnacle

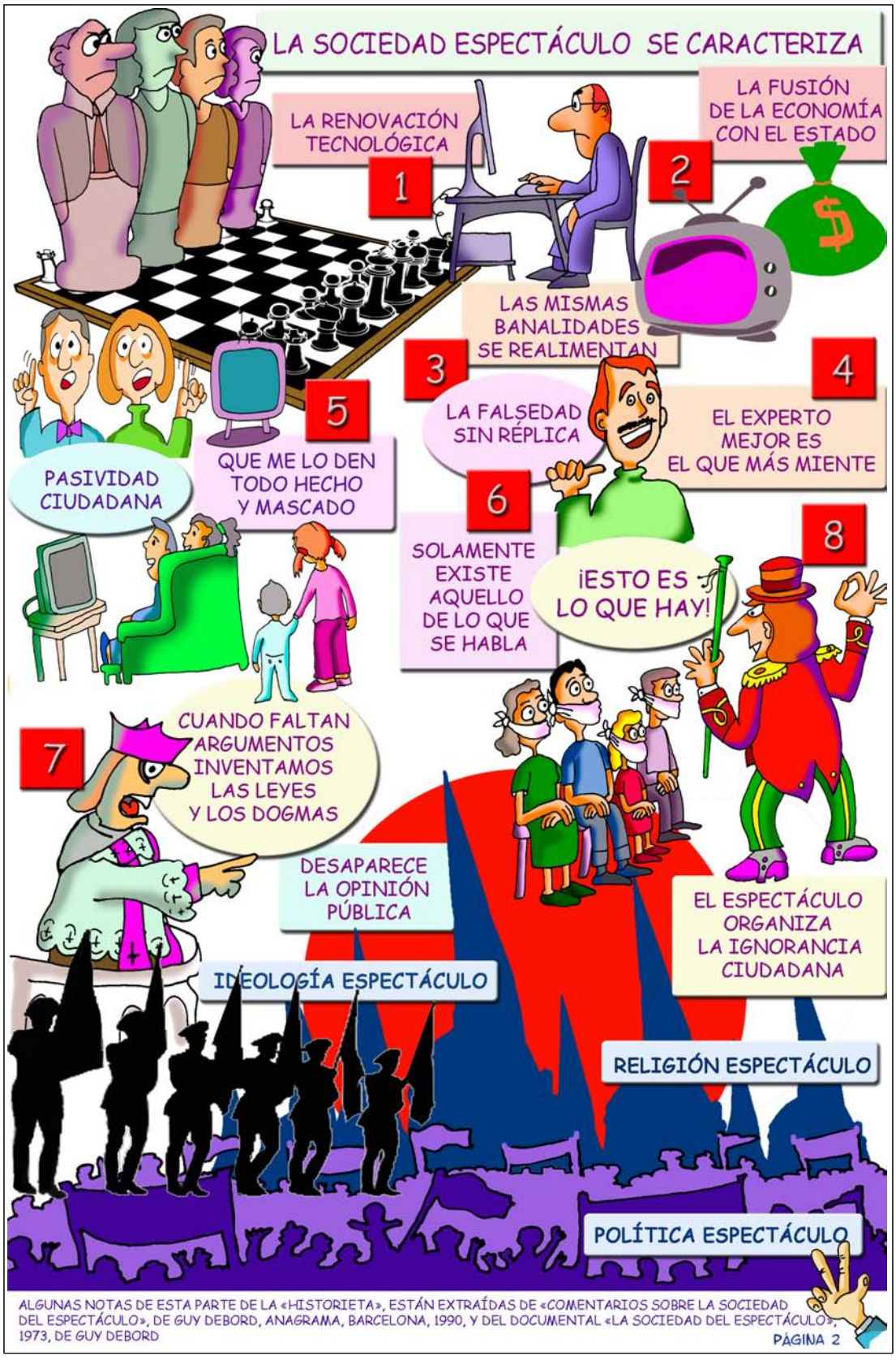
Historias gráficas

Visual Stories

Reseñas

Reviews

Comunicar, 41, 2013, Revista Científica de Educomunicación; ISSN: 1134-3478; páginas 216-219


LA SOCIEDAD ESPECTÁCULO SE CARACTERIZA
LA RENOVACIÓN TECNOLÓGICA
1
LA FUSIÓN DE LA ECONOMÍA CON EL ESTADO
2
LAS MISMAS BANALIDADES SE REALIMENTAN
3
LA FALSEDAD SIN RÉPLICA
4
EL EXPERTO MEJOR ES EL QUE MÁS MIENTE
5
QUE ME LO DEN TODO HECHO Y MASCADO
PASIVIDAD CIUDADANA
6
SOLAMENTE EXISTE AQUELLO DE LO QUE SE HABLA
8
¡ESTO ES LO QUE HAY!
7
CUANDO FALTAN ARGUMENTOS INVENTAMOS LAS LEYES Y LOS DOGMAS
DESAPARECE LA OPINIÓN PÚBLICA
EL ESPECTÁCULO ORGANIZA LA IGNORANCIA CIUDADANA
IDEOLOGÍA ESPECTÁCULO
RELIGIÓN ESPECTÁCULO
POLÍTICA ESPECTÁCULO
ALGUNAS NOTAS DE ESTA PARTE DE LA «HISTORIETA», ESTÁN EXTRAÍDAS DE «COMENTARIOS SOBRE LA SOCIEDAD DEL ESPECTÁCULO», DE GUY DEBORD, ANAGRAMA, BARCELONA, 1990, Y DEL DOCUMENTAL «LA SOCIEDAD DEL ESPECTÁCULO», 1973, DE GUY DEBORD
PÁGINA 2

LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO
LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO ES UN FACTOR DE CAMBIO SOCIAL
VUESTRA SOBERBIA OS HACE CREER QUE ESTÁIS EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO
PERO EL CONOCIMIENTO ES INDEPENDIENTE DEL PROGRESO TECNOLÓGICO
SIN EMBARGO, EL PROGRESO AYUDA AL CONOCIMIENTO
QUE VENGA LA IMPRENTA, ¡YA!
EL CONOCIMIENTO SE CONSTRUYE A PARTIR DE REDES DE IDEAS Y CONCEPTOS
EL «TECNOS» GRIEGO ERA CREATIVIDAD, TÉCNICA Y ARTE
DEMOCRATIZAR EL CONOCIMIENTO SIGNIFICA IGUALDAD
UNA CONFUSIÓN QUE SE DEBE CLARIFICAR
¡EL MUNDO ES MÍO!
NO ES LO MISMO SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN QUE SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO
VIVIMOS EN UNA «CAPITALIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN»
EL CONOCIMIENTO NO PUEDE SER UN BIEN DE CONSUMO Y NEGOCIO
PÁGINA 3

¿Y QUÉ HACEMOS PARA LLEGAR A LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO?
1
Y LA ÚNICA SOLUCIÓN ES LA EDUCACIÓN, PARA LOGRAR INNOVACIÓN SUFICIENTE PARA LAS NECESIDADES DE LA SOCIEDAD
2
PARTICIPACIÓN CIUDADANA
EL ACCESO A LA RED Y SABER USARLA ES IMPORTANTE PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA VIDA SOCIAL, ECONÓMICA Y POLÍTICA
3
EL CEREBRO ES LA MATERIA PRIMA DE LA TECNOLOGÍA
4
SE EXIGE UNA CREATIVIDAD DEDICADA A LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS GLOBALES
5
EL CONOCIMIENTO ES LIBRE Y SE CONSTRUYE ENTRE TODOS, EN RED
6
ESTAREMOS EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO CUANDO SEAMOS CAPACES DE RESOLVER LOS PROBLEMAS DEL MUNDO SIN DEPENDER DE LOS MERCADOS
FIN

LIBROS

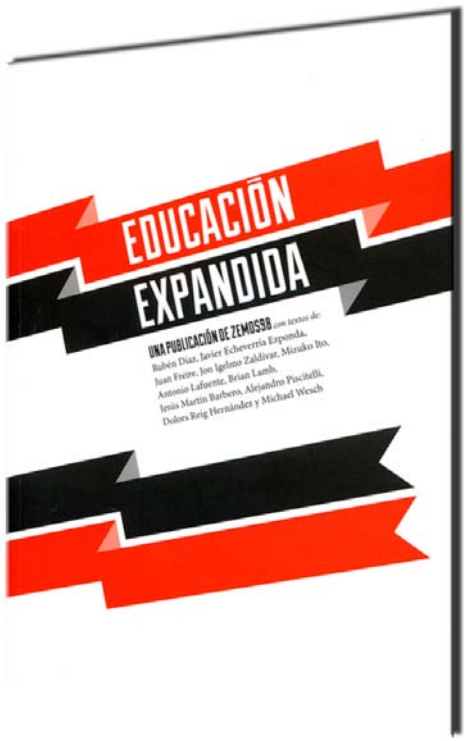
▼ Pablo Maraver-López

La universidad en la nube. A universidade na nuvem; Juliana Bergmann y Mariona Grané; Barcelona, LMI. Col-lecció Transmedia XXI, 2013; 280 págs.

Hay muchos aspectos en los que la universidad debe evolucionar para poder seguir cumpliendo el papel formativo que ostenta en la actualidad, tan importante para nuestra sociedad. Hoy en día se habla de que el conocimiento es flexible, cambiante y se construye de un modo colectivo y social. En estos momentos, ya nadie duda de que la nube se ha convertido en el «espacio» donde almacenamos la información, nos comunicamos, nos relacionamos, compartimos ideas, trabajamos de modo individual y colectivo, creamos contenidos; en definitiva, donde enseñamos y aprendemos. La universidad, como institución de educación superior, está muy presente en este espacio. La universidad en la nube pretende mostrar una visión crítica y constructiva de la universidad que está en la red. Esta obra se nutre de la colaboración entre dos grupos de investigación de uno y otro lado del Atlántico, el Laboratorio de Medios Interactivos de la Universidad de Barcelona en España, y el Comunic, del Laboratorio de Novas Tecnologias de la Universidade Federal de Santa Catarina en Brasil. De un modo coordinado se ha elaborado esta propuesta que recoge realidades de las universidades hoy en relación con los sistemas de aprendizaje online. Este libro es fruto de varios seminarios coorganizados por ambos grupos de investigación bajo el título «Redefiniendo la Universidad: nuevos modelos para el aprendizaje en red», donde algunas de las personas participantes, de diferentes países europeos y latinoamericanos, recogen sus reflexiones y experiencias sobre distintos pilares que hoy consideramos relevantes en los procesos de enseñanza aprendizaje online. Doce son los capítulos que componen este libro de los que cinco pertenecen al grupo de investigación de Brasil, siendo el idioma empleado para su publicación el portugués; por otro lado, siete capítulos son aportados por el grupo de investigación de la Universidad de Barcelona, y están escritos en castellano. Al finalizar cada uno de ellos, se nos presentan, en ambos idiomas, cinco ideas clave de cada capítulo y cinco recursos relacionados disponibles en Internet, seguidos de una breve reseña sobre la autoría y, finalmente, las referencias de cada trabajo de investigación. A lo largo de esta obra podemos apreciar varios bloques de contenido. En primer lugar se realiza una aproximación a la perspectiva crítica del aprendizaje, con un planteamiento educativo orientado al desarrollo y la transformación del sujeto y su entorno. Se habla de cómo se diseñan y se construyen los entornos de aprendizaje en la red desde las universidades, del nuevo papel del profesorado, del desarrollo colaborativo, de la utilización de las redes sociales y de los sistemas online que surgen para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Una segunda línea trata de observar cómo las universidades utilizan las redes y los nuevos dispositivos para fomentar el desarrollo por competencias, que se convierte en la clave del diseño educativo. En tercer lugar, se plantea la importancia de las estrategias individuales en los entornos virtuales, donde aprendemos de un modo cada vez más social y participativo a través del aprendizaje colaborativo y la comunicación. Se reflexiona sobre la autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de estrategias por parte del propio sujeto. Finalmente se proponen sistemas de análisis, valoración y seguimiento realizando un acercamiento crítico a las implicaciones del aprendizaje colaborativo como modelo de negocio donde universidades de todo el mundo están desarrollando en sus actuales modelos académicos cursos masivos online que reproducen una formación tradicional. En definitiva, es un libro que nos invita a una reflexión profunda de la realidad y nos hace plantearnos numerosos interrogantes sobre cómo debe evolucionar y definirse la universidad que conocemos en nuestros días para lograr la optimización del proceso de aprendizaje.

LIBROS

Francisco Casado-Mestre ▼

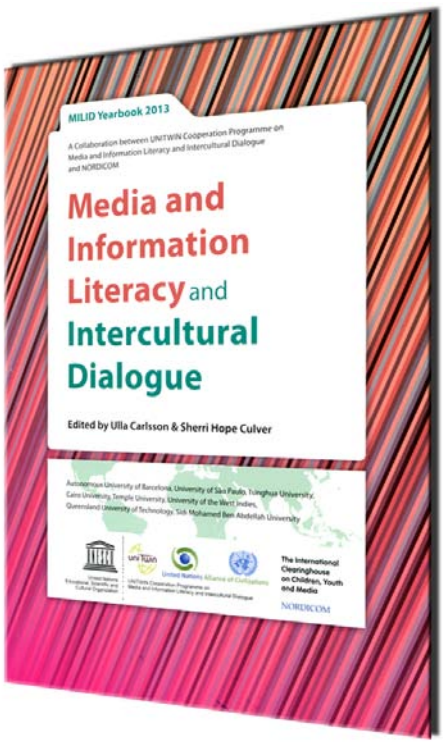


Educación Expandida; Rubén Díaz y Juan Freire; Sevilla, ZEMOS98. Gestión Creativo Cultural, 2012; 381 págs.

Conforme nos adentramos en este nuevo milenio, nuestra sociedad está sometida a una continua evolución donde los cambios vertiginosos de las tecnologías de la información y la comunicación van transformando día a día nuestras relaciones humanas, pudiendo relacionarnos a distancia, en red y asincrónicamente, generando nuevas capacidades de percepción y acción, así como nuevos modos de interrelación y socialización. Nuestros jóvenes son los que mejor se adaptan a estos cambios comunicándose continuamente entre ellos a través de los servicios que prestan las redes sociales y participan en juegos on-line, comparten cualquier tipo de información a través de sus iPods y los teléfonos móviles, convirtiéndose estos útiles tecnológicos en parte integrante e imprescindible de una nueva cultura juvenil. Los procesos de aprendizaje por tanto tienen que orientarse hacia la adquisición de estas nuevas competencias y habilidades que son precisas para intervenir adecuadamente en este nuevo espacio social y electrónico. Estos cambios en la educación no solo deben afectar a la escuela, sino a las familias y a los demás agentes educativos, hablamos por tanto de una educación expandida o e-educación, y debido al rápido ritmo de estos cambios tecnológicos, las destrezas adquiridas han de ser actualizadas periódicamente; por ello esta nueva educación tiene que ser continua. Nace así esta publicación en el marco del seminario internacional Zemos98 sobre educación expandida, celebrado en 2009, a través de las inquietudes y reflexiones que un gran número de profesores y profesionales del ámbito educativo y de la innovación social plantearon sobre esta nueva educación no formal fuera de la escuela tradicional, expresando otras formas de conocimiento. Para los autores de este texto, expandir la educación no significa solamente desplazarla de su espacio natural, la escuela, sino más bien la idea principal es abrir vías de comunicación, entendiendo la educación como un conflicto negociado dentro de un espacio político, aceptando la necesidad de conversar y rehuir los programas cerrados. Rubén Díaz y Juan Freire recogen el contenido de las distintas conferencias y talleres realizados en el simposio de educación expandida celebrado en Sevilla en marzo de 2009. En primer lugar, a modo de introducción, nos acerca a su lugar de nacimiento, presentándonos una serie de imágenes de la 11ª edición de dicho festival internacional, y a continuación nos muestra el contenido textual dividiéndolo en tres bloques principales: textos, fichas de proyectos y reseñas de talleres. En el bloque de textos, sus autores nos justifican la edición de este libro después de dos años del simposio en; «¿Vamos tarde? Estamos aquí», pasando a continuación a presentarnos las conferencias impartidas por los expertos internacionales participantes: «¿Y si la educación sucede en cualquier momento y en cualquier lugar?», de Rubén Díaz; «Educación expandida y nuevas instituciones: ¿Es posible la transformación?», de Juan Freire; «Educación abierta y expandida: Observaciones y conflictos», de Brian Lamb; «Ciudad Educativa: De una sociedad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos», de Jesús Martín Barbero; «Modernización epistémica y sociedad expandida», de Antonio Lafuente; «De almacenar conocimiento a ser capaces de obtenerlo: Aprendiendo en los nuevos entornos mediáticos», de Michael Wesch; «Expandir la educación al tercer entorno», de Javier Echevarría; «De la pedagogía crítica a la crítica de la pedagogía», de Jon Igelmo; «Educación social autónoma abierta», de Dolors Reig; «Vivir y aprender con los nuevos medios: Resumen de las conclusiones del Proyecto Digital Youth», de Mizuko Ito. Se cierra este bloque con la conversación mantenida entre Alejandro Pisticelli y Pedro Jiménez, «Algunas ideas sobre tecnología, aprendizaje y remezcla». En el segundo bloque nos presenta ficha de proyectos como: Medialab; Casi tengo 18; IEDA; Open-Roulotte y Transductores y, por último, en el tercer bloque nos presenta las reseñas sobre el taller de banco común de conocimientos, BCC, y la fábrica expandida.

LIBROS

▼ Jacqueline Sánchez-Carrero



Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue; Ulla Carlsson y Sherri Hope Culver (Eds.); Gotemburgo, Universidad de Gotemburgo. 2013; 416 págs.

En mayo de 2012 tuvo lugar la llamada «Milid Week» (Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue), una semana dedicada por completo al fomento de dos aspectos determinantes en el campo de la educación en medios en el siglo XXI: la alfabetización mediática e informacional y el diálogo intercultural. El evento nacía de la red MILID, promovida por UniTwin Cooperation Programme on Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue, un programa de cooperación entre universidades con el apoyo de la UNESCO y la Alianza de las Civilizaciones de Naciones Unidas. Este programa de hermanamiento cuenta con ocho de las instituciones educativas del mundo: la Universidad Autónoma de Barcelona; la Universidad de El Cairo (Egipto); la Universidad de West Indies (Jamaica), la Universidad de São Paulo (Brasil), la Universidad de Temple (USA), la Universidad de Tsinghua (China); la Queensland University of Technology (Australia); y la Sidi Mohamed Ben Abdellah (Marruecos). De ese primer evento surge este texto que pretende convertirse en anuario de las aportaciones que expertos e investigadores realicen en los encuentros MILID. Este primer libro correspondiente al año 2012 ha sido posible gracias a la colaboración entre Unitwin y el Centro Nordicom, de la Universidad de Gotemburgo (Suecia). La publicación está compuesta por dos grandes partes. A ellas les antecede una introducción redactada por Alton Grizzle (UNESCO), Jordi Torrent (Naciones Unidas Alianza de las Civilizaciones) y J.M. Pérez Tornero (UNITWIN). Se muestra al lector cómo la alfabetización mediática e informacional se ha transformado en una herramienta para reforzar el diálogo intercultural. Esta línea es continuada en la parte priumera del libro, editada por Sherri Hope Culver (Universidad de Temple, USA), en la cual se describen los nuevos objetivos y retos del programa de cooperación Milid. Algunos artículos tratan sobre cómo se está integrando esta temática en distintas universidades, otros se centran en el modo en que se está construyendo este tipo de alfabetización desde lo local hacia lo nacional, y finalmente se describe cuál ha sido la influencia de las políticas en este tema. Esta última parte incluye una interesante línea de tiempo acerca del desarrollo de la educación mediática que se extiende desde la Declaración de Grünwald en 1982 hasta el 2012. Es un capítulo que refleja los diversos puntos de vista que pueden existir en los diferentes países acerca de la vinculación de la alfabetización mediática e informacional con el diálogo intercultural. La segunda parte, editada por Ulla Carlsson, Catharina Bucht y Maria Edström (The International Clearinghouse on Children, Youth and Media at Nordicom, Suecia), tiene como objetivo recoger ideas relevantes que puedan contribuir a estimular el conocimiento de los más jóvenes y fomentar el debate. Primero presenta una serie de investigaciones relacionadas con los medios, la cultura, la educación y la alfabetización mediática e informacional. En segundo lugar figuran los artículos que subrayan el compromiso de la juventud con los medios y la comunicación. Los temas específicos son el trabajo en red, el cambio social, el cambio político y la paz. Una sección aparte la constituyen aquellos que componen en un mismo concepto los medios y la alfabetización informacional. Y finalmente, están los artículos que citan la temática MILID en diversas latitudes del mundo, como Sudáfrica, Argentina, Brasil, Qatar, entre otros escritos sobre las políticas que han surgido en la Unión Europea en este sentido y la importancia del tema en la construcción de la democracia. «Milid Yearbook 2013» es un texto que reúne una serie de trabajos que invitan a la reflexión ya que cuenta con la mirada multicultural, de especialistas de distintos orígenes. Como bien se cita en la introducción, la Agenda Milid busca profundizar en la lucha contra la brecha digital y cognitiva; estimular la cooperación internacional y la participación; promover la educación y la interacción global; y fomentar la revitalización de la esfera pública global.

LIBROS

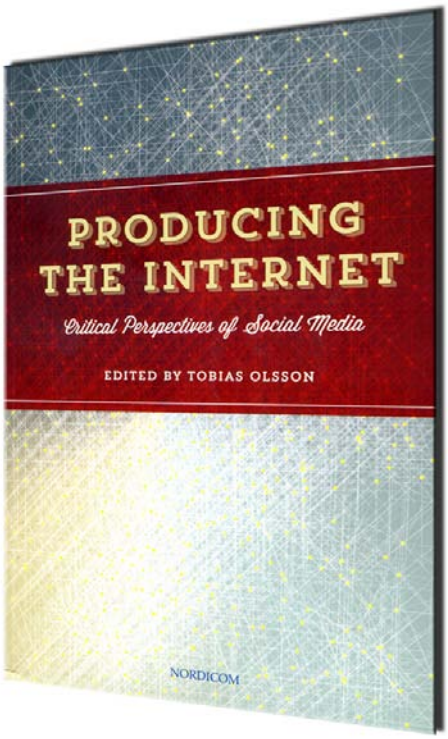
Paloma Contreras-Pulido ▼

Ciudadanía mediática. Una mirada educativa; Vicent Gozálvez; Madrid, Dykinson, 2013; 223 págs.

El autor de este libro, Vicent Gozálvez, nos propone una intensa reflexión sobre lo que hoy día podrían ser los dos protagonistas fundamentales de las transformaciones que estamos experimentando en nuestra sociedad: la ciudadanía y los medios de comunicación. La ciudadanía, por un lado, cuyo concepto y función en sí mismo está cambiando, regenerándose y adoptando nuevas formas de organización y participación que, unida a la revolución mediática y tecnológica, está siendo consciente de su capacidad para cambiar el mundo que le rodea. Sin embargo, estamos presenciando que es necesario, quizás más que nunca, que esta ciudadanía esté capacitada y sea competente mediáticamente para que a su vez sea capaz de utilizar de manera cívica, activa y solidaria dichas tecnologías. Por eso este libro plantea la tesis de que es necesario educar en la ciudadanía mediática para llegar a fomentar la participación activa y democrática que se requiere en la actual era de la globalización comunicativa. Apostando por una educación para la ciudadanía mediática o audiovisual, y sin necesidad de adentrarse en el ámbito político, su autor, de la mano de una reflexión filosófica, ética, antropológica y educativa, repasa en primer lugar algunos rasgos característicos de lo que viene a llamar la «ciudadanía moderna» y también la comunicación actual. Para ello se adentra en el análisis del «yo» frente a la explosión tecno-comunicativa y sobre cómo podemos ser capaces de gestionar nuestra felicidad partiendo de la autonomía personal y de una identidad intercomunicada. Igualmente, en esta primera parte se trata de encajar las actuales formas de comunicación con la nueva modernidad, definida por el autor al iniciar el libro. Así, expone los aspectos más significativos sobre la revolución cognitiva que ha propiciado internet y la nueva socialización que ha surgido con la red. La idea es romper con la visión de una educación mediática basada únicamente en el aprendizaje tecnológico y potenciar así las múltiples posibilidades que puede ofrecer para la construcción de una ciudadanía crítica, autónoma y solidaria. Pasar de ser autónomos en lo audiovisual a competentes en lo mediático puede ser un punto de partida para conseguir ser activos de la manera más racional, crítica y exigente posible. En la segunda parte del libro, Gozálvez nos adentra en lo que viene a llamar «los límites posmodernos de la ciudadanía mediática», centrándose en las dificultades que existen para conseguir ser autónomos, principalmente por estar inmersos en la cultura del miedo y en un individualismo agresivo. Se cuestiona el concepto de audiencia soberana, tan aclamado habitualmente por los medios de comunicación. Así se puede hablar hoy día de cinismo, irracionalidad y cultura mediática. Ya en la última parte de la publicación, su autor se adentra específicamente en la función de la educación mediática frente al panorama anteriormente descrito. Repasa el papel de los docentes frente a la revolución tecnológica, la familia, el grupo de iguales y propone la apuesta por una alfabetización mediática íntegra, que no solo se centre en el aprendizaje técnico de las tecnologías, sino que logre potenciar esa autonomía, conciencia crítica, participación y creatividad en la ciudadanía. Para cerrar este apartado, desarrolla, empleando sus propias reflexiones y conocimientos, así como las aportaciones de expertos en materia de educomunicación, un Decálogo de la educación cívica mediática muy útil para los docentes, profesionales de la comunicación e incluso para las familias y ciudadanos en general. Esta obra, por tanto, es una invitación a degustar con todos los sentidos nuestro papel en la actual sociedad de la modernidad, como ciudadanos, padres, hijos, docentes, cada cual en su función, desde la base de la educación y en interacción permanente con lo mediático.

LIBROS

▼ Dashina Farguharson



Producing the Internet. Critical Perspectives of Social Media; Olsson, Tobias; Goteborg, Sweden, Nordicom, 2013; 259 págs.

Los medios de comunicación social se han convertido en plataformas de comunicación cada vez mas interactivas y creativas, en donde la participación de los usuarios es cada vez más grande y la producción de sociabilidad, conectividad e información mediática ya no puede ser atribuida únicamente a informáticos, sino a una amalgama de actores muchísimo más amplia y compleja. Estamos ante actores que sin saberlo, crean y transforman los medios sociales constantemente. En la presente obra encontramos una antología de investigaciones y monografías realizadas por diversos autores, en donde se analizan y discuten algunos de estos conceptos teóricos claves de la Web 2.0 (comunidades virtuales, plataformas, social media, usuarios, productores, participación y poder), que son fundamentales para comprender el mundo mediático digital y la cultura de participación que se encuentra dentro de él. El editor presenta este trabajo de investigación dividido en cuatro secciones distintas, cada una conformada por un grupo de capítulos enfocados en las distintas áreas de interés. Dentro de la primera se encuentran cuatro capítulos que abordan los temas de la producción y creación de plataformas de redes sociales. Abordan también los temas de participación, organización y formas de poder que se forman dentro de esta cultura mediática. Se discute si existe o no una verdadera participación democrática por parte de los usuarios, en especial hoy en día que los usuarios ya no son usuarios pasivos sino que se han convertido en usuarios que construyen, crean y producen dentro de una web cada vez más interactiva. En la segunda sección, por el contrario, el enfoque es sobre los productores mediáticos profesionales, aquellos ya establecidos firmemente dentro el mundo de los medios de comunicación. Se analiza cómo ellos observan y manejan esta interactividad y la gran oportunidad de producción que la Web 2.0 ofrece a los usuarios no profesionales. Se analiza también cómo estos productores manejan las oportunidades tecnológicas ofrecidas por las distintos tipos de plataformas virtuales con las que se desarrolla la comunicación hoy en día y de cuán funcional es este trabajo de «multiplataformas». En la tercera sección el tema a tratar es el tema de las comunidades virtuales y sus productores. Los capítulos en esta sección utilizan ejemplos de comunidades virtuales existentes, para analizar qué son verdaderamente las comunidades virtuales, cómo han nacido y se han desarrollado, quiénes son los productores mediáticos que trabajan en ellas y cuál es el mejor espacio teórico para su estudio. Respondiendo a estas preguntas evalúan si estas comunidades virtuales pueden llegar a ser tan importantes como las comunidades «reales» y físicas en las que se convive diariamente. Por último, en la sección cuarta se encuentra un capítulo final que trata sobre las empresas y su relación con los medios de comunicación social. Se discute cómo utilizar estos últimos dentro de la esfera de las corporaciones. El autor de deste último capítulo también hace un pequeño análisis crítico sobre un tema actual, las distintas páginas para fanáticos de Facebook y la peligrosa ruta de monetización a las que van dirigidas. Dentro de todas las secciones de la obra se pueden encontrar ejemplos y análisis de blogs y redes sociales utilizadas en la actualidad, como Facebook, jogg.se, bg-mamma, staller.se, vilma.se entre otras, que permiten al lector tener una perspectiva más práctica y real de la problemática teórica presentada y a la vez comprender la transformación de la web estática 1.0 a la nueva web interactiva de las redes sociales.

LIBROS

Lorena Valor-Rodríguez ▼

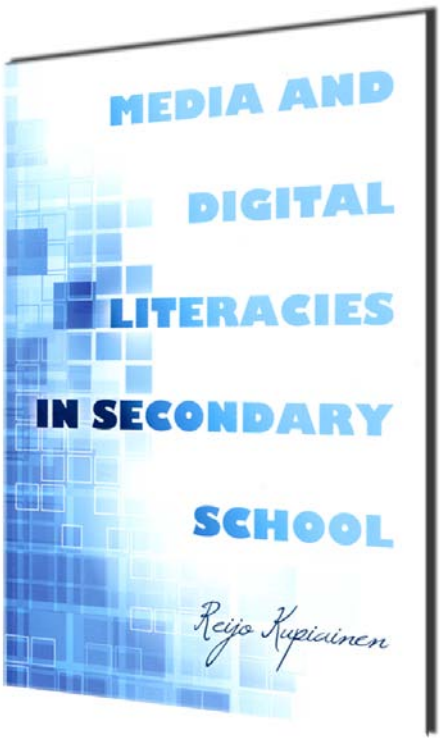
Aprendizaje social y personalizado: conectarse para aprender; Jordi Jubany i Vila; Barcelona, Editorial UOC, 2012, 141 págs.

En la sociedad actual, para ser una persona competente se hace necesario saber gestionar la información y, para conseguirlo, es necesario dominar la lectura y la escritura audiovisual y multimedia así como gestionar los recursos digitales. En esta obra se facilitan recursos, experiencias y propuestas para desarrollar actividades interesantes e innovadoras con la ayuda de las TIC, lo que convierte a este libro en una buena fuente inspiradora para docentes que quieren repensar diferentes formas de educación donde personalizar el aprendizaje y, a la vez, aprender socialmente. Los docentes no son los únicos lectores potenciales de este libro ya que, al integrar diferentes visiones (psicológicas, sociológicas, antropológicas, pedagógicas, tecnológicas, comunicativas y creativas), se convierte en una obra atractiva para cualquier persona interesada en este área de conocimiento. Esta publicación quiere ser un puente entre los discursos teóricos de la investigación educativa, las prácticas reales y las experiencias innovadoras que se desarrollan en las diferentes etapas de la enseñanza. Al mismo tiempo, incorpora elementos de análisis que ayudan a configurar un criterio para la toma de decisiones dentro y fuera de las aulas, atendiendo a la autonomía de centro, para afrontar las expectativas de la comunidad educativa. En el primer capítulo se habla de cómo la digitalización e Internet pueden agrandar la brecha digital, y es que la Web 2.0 y las redes sociales ofrecen unas oportunidades comunicativas y metodológicas muy interesantes para la actualización de conocimientos del alumnado y profesorado. En el segundo se hace un pequeño recorrido por la evolución del uso de la tecnología en el mundo educativo y, además, se presenta un abanico de prácticas innovadoras en diferentes etapas formativas. El tercer capítulo destaca la importancia de la construcción de la identidad grupal y personal en entornos digitales. El desarrollo de la educación emocional y las inteligencias múltiples son elementos indispensables para tener una buena competencia personal como ciudadano activo pero hay que desarrollarlas; por ello, la conciencia de la reflexión y la elaboración de portafolios digitales son importantes para garantizar el aprender a aprender a lo largo de la vida, lo que ayuda a ejercer esta ciudadanía responsable. El cuarto apartado muestra diversas propuestas metodológicas y su evolución hacia prácticas menos individualistas y más sociales, también con el uso de las TIC. El docente puede combinar las diferentes opciones y saber aplicar diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje para ofrecer una visión equilibrada al alumno ya que los jóvenes para poder escoger, deben conocer estas opciones que tienen al alcance. El quinto profundiza en los cambios actuales y en la educación en comunicación. En la nueva manera de leer y escribir, la imagen y los audiovisuales tienen un peso específico y para saber utilizarlas se ofrecen herramientas, ideas, aplicaciones, experiencias y recursos para mejorar el desarrollo de la competencia lingüística y audiovisual. En el sexto capítulo se analiza la necesidad de incorporar las aportaciones digitales al tratamiento de la información y a la competencia propiamente digital. Se dan estrategias e instrumentos para mejorar la búsqueda y gestión de la información y la competencia propiamente digital. Se proporcionan recursos e instrumentos para mejorar la búsqueda y gestión de la información, también en el hipertexto, que son de aplicación práctica a todas las materias y áreas del conocimiento. Hay que conocer el papel que juegan los derechos de esta información, así como la privacidad y la seguridad de los usuarios. En el último capítulo se valora la necesidad de desaprender ciertas concepciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Hoy se puede aprender dentro y fuera de las escuelas, los institutos y las universidades. La reelaboración de la identidad y el desarrollo profesional docente dan importancia a la actitud proactiva en la construcción compartida del conocimiento en el nuevo contexto.

Comunicar, 41, XXI, 2013

LIBROS

▼ Águeda Delgado-Ponce



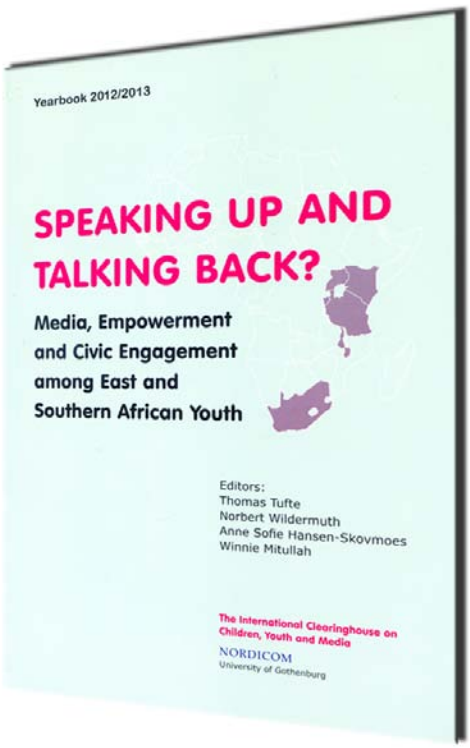
Media and Digital Literacies in Secondary School; Reijo Kupiainen; New York, Peter Lang Publishing, 2013; 160 págs.

Nacer rodeados de pantallas ha hecho que las prácticas y las formas de enfrentarse a la realidad y a los diferentes contextos de los jóvenes sean diferentes a las que se han llevado a cabo en otras épocas dominadas por la letra impresa. El predominio de lo audiovisual y digital ha influido notablemente en los caminos seguidos para la expresión y la comunicación de ideas e informaciones, principalmente en entornos informales, quedando un poco relegados en espacios formales como las escuelas. Estas prácticas mediáticas, además, forman parte de la identidad y la vida social de los jóvenes. Debido a ello, y cada vez más, se cuelan por las rendijas en los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en las aulas. «Media and Digital Literacies in Secondary School» examina los cambios que se están dando en la ecología de los medios de la escuela, haciéndose más permeables los límites, a través de las prácticas mediáticas de los jóvenes, que generan un diálogo entre el aprendizaje formal e informal. Este estudio se lleva a cabo en el entorno escolar de Finlandia, uno de los mejor considerados por organismos internacionales de evaluación como la OCDE o el programa PISA, sobre todo por sus políticas educativas y los altos estándares de los profesores. Asimismo, destaca el tratamiento que reciben las alfabetizaciones mediática y digital dentro del currículo, no como una materia independiente sino transversal a todo el plan de estudios. Desde el punto de vista formal y de contenido, el presente libro se divide en seis capítulos. El primero es una introducción en la que se lleva a cabo la caracterización de la escuela, una escuela secundaria financiada con fondos públicos, a la que va a denominar durante todo el estudio «Maple School» y, al mismo tiempo, una descripción de la investigación. El segundo capítulo, «Studying literacy practices», se interesa en cómo los jóvenes utilizan las tecnologías y cuándo producen y comparten textos mediáticos; del mismo modo, se acerca a los conceptos de alfabetización mediática y digital, a los lugares y espacios de alfabetización mediática, ya que diferentes espacios requieren diferentes prácticas alfabetizadoras acordes con éstos, y se plantea la escuela como ejemplo de alfabetización institucional para, finalmente, cerrar el apartado focalizando sobre la educación mediática en la escuela finlandesa. «Media ecology in school spaces» es el título del tercer capítulo, que recorre los espacios escolares en relación con las alfabetizaciones implicadas en ellos y como lugar en el que los jóvenes pasan más horas de su quehacer cotidiano. Igualmente, Reijo Kupiainen aborda las estrategias y prácticas desarrolladas en este entorno escolar, tanto las referidas a espacios oficiales como a aquellos no oficiales fuera de las clases (relaciones de igual a igual, prácticas sociales, consumo mediático, producción), lo que lo lleva a hablar también de los espacios escolares como heterotopía, siguiendo la terminología de Foucault. El cuarto capítulo, «Creative media production» hace un recorrido por las prácticas creativas de los jóvenes utilizando los medios, desde la fotografía, los vídeos al fan fiction o las remezclas. En «Classroom strategies», nuestro autor se centra en las producciones mediáticas basadas en el currículo en espacios oficiales de la escuela donde se halla el aprendizaje sobre los medios. Y por último, cierra el libro el capítulo «Learning and media literacy» que incluye temas de gran interés en el ámbito que aborda el texto, como la participación activa y cívica de los jóvenes. Nos encontramos, por tanto, ante un texto con un interés particular en el campo de la educación y de los profesionales implicados, sobre todo en relación con las nuevas alfabetizaciones, los medios audiovisuales y digitales y los jóvenes.

LIBROS

Paloma Contreras-Pulido ▼

El sugerente título de esta publicación nos invita desde el principio a conocer cómo la juventud del este y del sur de África reivindica una mayor participación en la transformación social de sus países a través de los medios de comunicación y la tecnología. Para ello se lanza la pregunta sobre si realmente alzando la voz y siendo contestatarios a través de los media se logra una mayor participación y empoderamiento ciudadano. El libro parte de los acontecimientos que tuvieron lugar en 2001 y 2012 en el norte de África (Túnez y El Cairo), y se hace eco de algunas de las afirmaciones hechas por una juventud desencantada y frustrada y por otros ciudadanos que llenaron las calles de estas ciudades para entender los procesos de cambio que están teniendo lugar en la zona que protagoniza la publicación. En estos acontecimientos, como sabemos, tuvieron un especial protagonismo los medios de comunicación y sobre todo las tecnologías y plataformas de comunicación, que consiguieron movilizar durante días a la población.



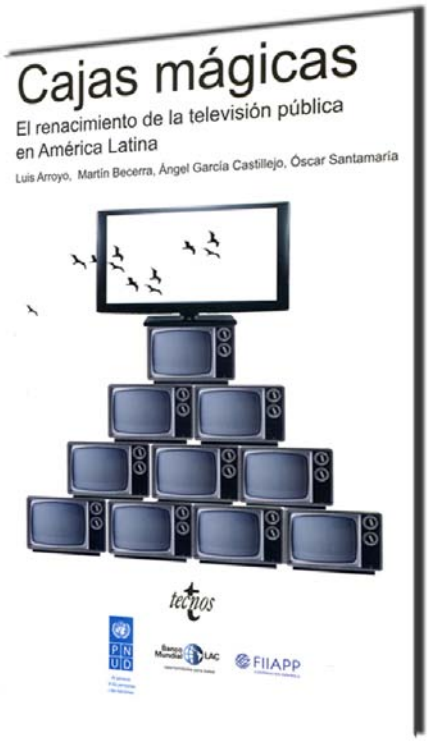
Speaking up and talking back? Media, Empowerment and Civic Engagement among African Youth; T. Tufte, N. Wildermuth, A.S. Hansen y W. Mitullah (Eds.); Suecia, Nordicom. 2013; 302 págs.

En este Anuario, publicado por Nordicom para el Centro Internacional de la infancia, la juventud y los medios de comunicación, se comienza reflexionando sobre el renacimiento que está teniendo hoy día la Comunicación para el cambio social, a raíz de la Primavera Árabe y, especialmente, sobre cómo este tipo de comunicación está sirviendo para el desarrollo y desenvolvimiento de la ciudadanía del África Subsahariana, donde se están promoviendo espacios deliberativos en sus comunidades. Así, por ejemplo, se analiza cómo las TIC están desarrollando nuevas formas de e-participación y e-democracia a través del denominado «empoderamiento digital» en países como Kenia, centrándose principalmente en la juventud y las mujeres de este país. Igualmente, se dedica un capítulo a exponer la importancia de las estrategias de comunicación empleadas para promover la prevención de enfermedades como el VIH y el SIDA. Igualmente, se destaca la enorme posibilidad que ofrece contar con jóvenes como educadores de sus iguales, cuestionándose si estos deben actuar como simples transmisores de mensajes de prevención en el ámbito de la salud y la sexualidad o como verdaderos agentes de cambio. Por tanto, es un capítulo dedicado especialmente a la comunicación y los nuevos medios como herramientas potenciales en el ámbito de la prevención de enfermedades en lugares como Kenia, Tanzania o Uganda. Por último, el cuarto capítulo afronta reflexiones y expone cinco realidades vinculadas a la cultura y al cambio social. Para ello se comienza exponiendo el caso de los clubes de cultura de Makamba, en la provincia de Burundi. Esta zona, que durante años ha vivido inmersa en una enorme desestructuración social debido principalmente a la guerra entre comunidades, está viendo en la actualidad como con experiencias comunitarias de comunicación, a través de los clubs de cultura, se está consiguiendo lo que los autores denominan un nuevo marco teórico de la comunicación para la reconciliación. Además, en este capítulo tienen un especial protagonismo las radios comunitarias, como altavoces de jóvenes y otros ciudadanos de poblaciones como Tanzania, por ejemplo. Así mismo, el cine, entendido como herramienta para el cambio social, también tiene cabida en este capítulo. En el artículo se analiza la iniciativa del Festival Internacional de Cine de Zanzíbar, que precisamente promueve el trabajo de los jóvenes que han vivido en situación de exclusión social en la zona, la transformación y mejora del entorno. Esta publicación nos ofrece, por tanto, una oportunidad para conocer en profundidad las transformaciones del sur de África gracias, entre otras cosas, a la comunicación para el cambio social.

Comunicar, 41, XXI, 2013

LIBROS

▼ Walter-Federico Gadea



Cajas mágicas. El renacimiento de la televisión pública en América Latina; Luis Arroyo, Martín Becerra, Ángel García Castillejo, Óscar Santamaría; Madrid, Editorial Tecnos, 2012; 182 págs.

La temática de este libro pretende reflejar el presente y el futuro del universo de los medios de comunicación, en especial el de la televisión pública, en América Latina, a la vez que intenta identificar aquellas concepciones que sirvan en la práctica como ejemplo para lograr que la televisión pública cumpla con la misión básica, que comparte con el resto de los medios estatales actuales: informar, educar y entretener; y alcanzarlo desde la autonomía, la sostenibilidad económica y la calidad de sus contenidos. El concepto de la televisión pública se conjuga con las nuevas tecnologías al tiempo que refuerza los valores éticos, estéticos y morales compartidos en una sociedad; así también ayuda a conformar la identidad de un pueblo, a sensibilizar ante situaciones catastróficas y a tomar conciencia del horror de las guerras, porque sugiere al espectador un mundo global e interconectado. Se puede hablar también de diferencias en cuanto al nacimiento y nivel de desarrollo de los medios públicos, en países como Brasil, Argentina, Méjico, Chile o Colombia, que cuentan con años de experiencia y legislaciones más avanzadas, y con regiones como Centroamérica y algunos países del Caribe, que presentan un retraso en el desarrollo de los medios de comunicación públicos. A principios del siglo XXI, el papel de la televisión pública en la educación de los ciudadanos en América Latina, sobre todo en los países menos desarrollados donde los medios públicos se transforman en una herramienta valiosa, se convierte en un factor estratégico. Se comienza a transmitir la programación diaria desde las escuelas y liceos cuyos contenidos televisivos plantean temáticas curriculares de enseñanza primaria, básica y media con la finalidad de combatir el índice de analfabetismo. No obstante, la tendencia está cambiando, en gran parte debido a los avances en la alfabetización de los menores en esta región del mundo, pero también a la necesidad de dar un nuevo enfoque a este tipo de televisión. De esta manera, se pasa de una programación puramente escolar a productos educativos, programas alegres, divertidos, bien elaborados e inteligentes, que puedan ser usados por los profesores en las aulas y también para que los alumnos puedan completar sus conocimientos; a la vez desarrollan concepciones culturales y de identidad colectiva. La conjunción de distintos procesos políticos, económicos, socioculturales y tecnológicos permitió cambiar el rol subsidiario con que los medios estatales actuaban. Tradicionalmente los medios estatales no representaban competencia al predominio que ejercían, en la mayoría de los países ejercen, los medios comerciales privados. En cambio, desde principios del siglo XXI se ha visto en varios países que los medios oficiales emergen como competencia de los grandes grupos privados aunque, a veces, exhibiendo como estos un discurso hegemónico. Esta competencia se extiende a toda América Latina, donde los roces entre los principales grupos privados y los distintos gobiernos tienen como característica la resistencia de estos grandes conglomerados a que se revisen las condiciones bajo las que operan y que les reportan amplios beneficios económicos. La lectura de este libro resulta imprescindible para poder comprender los procesos históricos y políticos por los que han transitado los países de América Latina en el desarrollo de los medios de comunicación públicos y el rol de la comunicación como condición de la democracia.

LIBROS

Lorena Valor-Rodríguez ▼

Menores y nuevas tecnologías. Posibilidades y riesgos de la TDT y las redes sociales; Isabel Lázaro, Nora Mora, Carmen Sorzano (Coords.); Madrid, Editorial Tecnos, 2012, 211 págs.

Esta obra coordinada por Lázaro, Mora y Sorzano es la unión de diferentes artículos de expertos en el área de menores y tecnologías, en concreto, en la Televisión Digital Terrestre (TDT) e Internet. Cada autor realiza una visión específica (jurídica, investigadora, administrativa, docente…) del papel que la TDT tiene en la formación de los más pequeños de la casa. El libro está compuesto por 14 capítulos divididos en dos bloques. El primer bloque se denomina «Infancia y comunicación, tecnología digital. ¿Apagón de derechos?» y se forma a partir de siete capítulos centrados en la nueva forma de televisión: la TDT que ha traído nuevos y diferentes canales al panorama audiovisual. En los dos primeros, sendos miembros de instituciones públicas analizan la necesidad de crear figuras administrativas con la función específica de velar por una programación adecuada para los menores en las diferentes pantallas audiovisuales. Les siguen varios capítulos en los que docentes en el área jurídica y comunicativa dan su opinión sobre la legislación específica que hay actualmente sobre menores y medios de comunicación. Se encuentran varios estudios que solicitan la necesidad de una educación en medios en la sociedad y de desarrollar en las aulas unas competencias mediáticas para que los menores puedan afrontar con un conocimiento específico la sociedad en la que viven ya que, como demuestra uno de los capítulos, ellos son un objetivo claro para el sector publicitario y es conveniente dotarles de las herramientas suficientes para enfrentarse a ese panorama audiovisual. Este apartado concluye con la visión de dos expertos en comunicación, quienes dan una visión más positiva y proponen diferentes métodos para que «la TDT traslade los beneficios de la Red a la pantalla del televisor. Se podría aprovechar las potencialidades de la interactividad para una enseñanza positiva, educativa en el pequeño espectador». El último autor de este apartado alaba la versatilidad que la TDT ofrece al poner a disposición del espectador una variada gama de canales, de los cuales un número elevado va dirigido a un público determinado, encontrando, de esta forma, espacios destinados a menores creados para y por ellos. El segundo bloque congrega de nuevo siete nuevos artículos bajo el título de «La Protección de la privacidad de los menores en las redes sociales». En los últimos años Internet ha pasado a ser para los menores ya no un espacio de consulta sino un lugar de encuentro con los amigos y donde relacionarse con otras personas de su entorno. Sus autores, como en el apartado anterior, lo forman diferentes expertos: miembros de la administración pública, psicólogos, investigadores e incluso miembros del Cuerpo Nacional de Policía. Cabe destacar que dos de los artículos forman parte de las VIII Jornadas sobre Derecho de los menores, «La protección de la privacidad de los menores en las redes sociales» que se celebró en 2010 en la Universidad Pontificia Comillas-Cátedra Santander de Derecho y Menores en Madrid. Estos siete artículos reflexionan sobre la privacidad de los menores en Internet. Los jóvenes no conciben sus vidas sin las redes sociales, no solo las usan sino que viven dentro de ellas, se comparte información y aquí es donde surge el problema. Por ello se hace hincapié en la importancia de concienciar a los jóvenes de esta situación e de indicarles pautas para evitar los conflictos que puede producir la red y, además, se dan orientaciones a los padres para poder afrontar las diferentes situaciones a las que se pueden encontrar. La red ha pasado a formar parte de sus vidas pero hay que conocer y hacerles saber qué problemas puede ocasionarle una exposición en la misma; de esto trata uno de los últimos artículos de este libro.

LIBROS

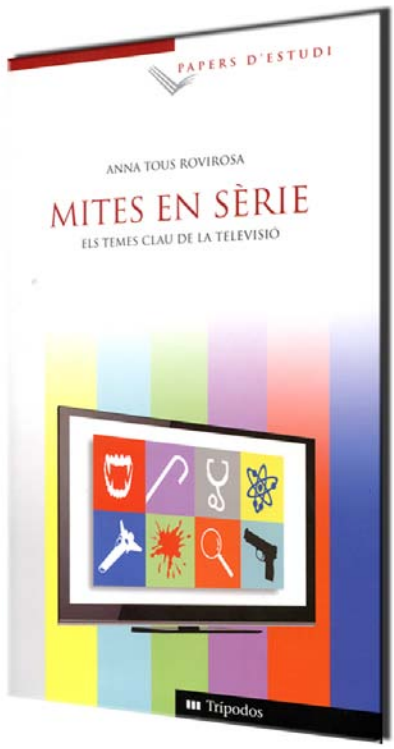
▼ Águeda Delgado-Ponce

Cine para tener ganas de leer; Ramón Breu; Sevilla, Alfar, 2012; 210 págs.

Desde la llegada del cine, la relación que se ha establecido entre este y la literatura ha estado siempre llena de controversias y contradicciones. De una y otra parte, las adaptaciones o confrontaciones, como prefiere denominarlas nuestro autor, entre una obra literaria y su versión cinematográfica han participado de adeptos o, en la mayoría de los casos, de detractores que se centran en la incapacidad que tiene el cine de mostrar todo el universo presentado por la obra literaria. No obstante, el presente libro se aleja de estas desavenencias, para centrarse en «labrar un camino en el que a través de un conjunto de obras fílmicas motivadoras, de interés, de aquéllas que nos dejan con la boca abierta, podemos llegar más eficazmente a poder transmitir en las aulas el sentido, el alma de obras literarias, de autores y estilos que, en ocasiones, nuestro alumnado sufre más que disfruta cuando debe estudiarlos». Del mismo modo, junto con el aprendizaje de la literatura, la educación audiovisual o el conocimiento del lenguaje y técnicas cinematográficas; la animación a la lectura será también uno de los ejes fundamentales de las propuestas didácticas que nos ofrece Ramón Breu, que aprovecha el contacto y la familiaridad que tienen los alumnos del siglo XXI con todo lo audiovisual para, a través del cine, acercarlos a la lectura de obras literarias. «Cine para tener ganas de leer» nos introduce, en el primer capítulo, en el universo del cine y la literatura, sus formas de acercarse a la misma realidad a través de diferentes lenguajes, mostrándonos sus relaciones, sus diferencias y las influencias que a lo largo del tiempo han tenido en uno y otro sentido. Posteriormente, y previo al conjunto de propuestas didácticas, el autor nos ofrece unas pautas metodológicas para llevar a cabo las dinámicas de trabajo en el aula: los conocimientos necesarios, los criterios de selección de los filmes, el visionado previo, el esquema de trabajo, la proyección propiamente dicha y la contribución de las unidades a la adquisición de determinadas competencias básicas. El eje central del libro lo compone el desarrollo de las diez propuestas didácticas para relacionar el cine y la literatura en el aula, que van desde el clasicismo griego con Homero y la Ilíada, presentados por la película Troya, hasta la ciencia ficción de la mano de La carretera, pasando por el Siglo de Oro de Lope, el romanticismo representado en «Sleepy Hollow» o la novela social con Los santos inocentes, entre otras. Cada propuesta sigue el mismo guion de trabajo que consiste en: una ficha de la película que recoge la información básica, la sinopsis, explicada por el profesor o bien elaborada por los alumnos, las indicaciones para el profesorado, actividades de análisis del filme, un acercamiento al lenguaje y técnicas audiovisuales, un paseo por las características de la época literaria o el autor, la lectura de textos literarios y sus correspondientes actividades, para acabar con enlaces de Internet útiles para profesorado y alumnado. Finalmente, cierra este manual didáctico una filmografía de adaptaciones de obras literarias para el aula de lengua y literatura. Se trata de una obra con un enfoque eminentemente didáctico y práctico que potencia la reflexión y la crítica a través de este doble análisis de película y novela u obra teatral. Esto hace del libro un buen aliado no solo para el profesor de lengua y literatura sino desde un enfoque transversal para el conocimiento de lo audiovisual, tan necesario en esta sociedad de las pantallas, y el fomento de la lectura.

REVISTAS

Patricia de Casas ▼



Mites en sèrie. Els temes clau de la televisió; Anna Tous; Barcelona, Universidad Ramón Llull, 2013: 190 págs.

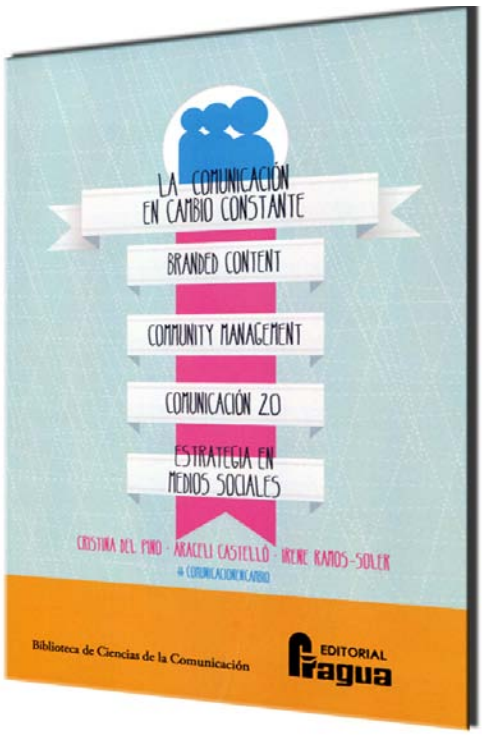
Este libro ha sido desarrollado en catalán por la profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona, Anna Tous. Desde la Facultad de Comunicación Blanquema, dentro de la colección «Papeles de Estudio» se ha elaborado este recurso, que cuenta con 190 páginas, compuesto por siete capítulos bien identificados. El material que tenemos entre manos hace un análisis sobre los factores que garantizan el éxito de una serie de televisión. Entre sus páginas se analizan los temas más actuales en la ficción televisiva norteamericana, así como el perfil de la audiencia o telespectadores. Se trata de un libro que explica cómo se articula la relación entre los temas predominantes en la sociedad contemporánea y los mitos reconocidos, y que se actualizan constantemente en la televisión, convirtiéndose, de esta manera, en el motor narrativo de la programación televisiva. El primer capítulo se titula «El genio boig» traducido al español como «El genio loco». Este capítulo se interesa por la figura del genio loco y la actualización que se hace en las series de televisión estadounidenses. Este genio presenta diferentes encarnaciones, aglutinando el genio científico loco, el joven superdotado excéntrico, como la también, la figura del tonto del pueblo y el loco excéntrico no superdotado. Son figuras con una función concreta dentro de la narración, tanto en las series dramáticas como en las cómicas. El segundo capítulo es titulado «Els pares», traducido como «Los padres». Una de las características más relevantes de los nuevos modelos familiares en la ficción televisiva es la decadencia de la figura paterna y materna. Observando la narrativa serial contemporánea, se constata que la figura paterna tiene una relación continuada, ya sea mostrando el conflicto paterno-filial o la carencia de relación. La figura del genio analítico al servicio de la sociedad, Sherlock Holmes, se ha reformulado de diversas maneras en la narrativa audiovisual contemporánea la inteligencia está puesta al servicio de la razón en contra de las bajas pasiones y lo irracional. Así lo argumenta en su tercer capítulo titulado «Sherlock Holmes: La raó contra el mal», traducido como «Sherlock Holmes: la razón contra el mal». El cuarto capítulo conocido como «Les dones», traducido como «Las mujeres». A las series contemporáneas se les ha relacionado con un conjunto de invariables como la recurrencia de temáticas, que dependen de mitos generados. La figura de la mujer en televisión ha evolucionado en consonancia con los cambios sociales. Por otro lado, la pareja cómica antitética es el tema principal de este quinto capítulo titulado «El doble», traducido tal cual. Esta pareja cómica consiste en la combinación de los personajes antagónicos, unidos por una amistad o rivalidad. Al sexto capítulo se le ha titulado como «El mecanicisme. Humans i màquines», traducido a «El mecanicismo. Humanos y máquinas». Según la interpretación habitual, los géneros de ciencia ficción y terror surgen en los periodos de crisis de una sociedad, como por ejemplo la serie de «Perdidos» (2004), que surgió tras el ataque a las Torres Gemelas. Este tipo de género facilita la creación de metáforas para interpretar la realidad. El último capítulo, el séptimo, de este recurso es titulado como «Espais recurrents», traducido a «Espacios recurrentes». El subgénero cinematográfico, el de las catástrofes se va a consolidar para la realización de las series televisivas, sobre todo en el momento que se usan escenarios, que contribuyen a los programas de realidad de supervivencia. En conclusión, se observa en los diferentes capítulos la importancia de los personajes de las series más importantes del momento en el panorama televisivo estadounidense, así como la imagen de la mujer en esta sociedad contemporánea cargada de tantos estereotipos.

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

Comunicar, 41, XXI, 2013

LIBROS

▼ Victoria Tur-Viñes



La comunicación en cambio constante. Branded Content, Community Management, Comunicación 2.0 y estrategia en medios sociales; C. Pino, A. Castelló e I. Ramos; Madrid, Fragua, 2013; 275 págs.

Instalados en la incertidumbre, vivimos un cambio de paradigma comunicativo. La relación entre las marcas y los consumidores se ha convertido en un diálogo imparable, mutante, que se retroalimenta y adapta a los vaivenes de un entorno digital simultáneamente construido por todos los participantes. Para entender la realidad que estamos viviendo, Zygmunt Bauman sugirió el concepto de sociedad líquida caracterizada por la relativización de los valores, instalada en la incertidumbre y la movilidad, en constante cambio. Manuel Castells ha destacado en varios escritos la importancia de las tecnologías y de las redes de comunicación en la forma de vida que protagonizamos, una «sociedad red» donde «la mente humana es una fuerza productiva directa, no solo un elemento decisivo del sistema de producción». Daniel Solana (2010) propuso el término «post-publicidad» para explicar la comunicación holística, conversada, expansiva y hospitalaria –ideas líquidas– en la que cada uno somos una pieza neurálgica, un nuevo foco de expansión con un funcionamiento similar al cardumen (Juan Carlos Ortíz, 2010). Instaladas en el cambio, las tres autoras consiguen aglutinar cuatro temas centrales para entender el cambio de paradigma al que nos referimos, confirmando así la idea de Bauman. En el primer capítulo, se desvelan algunas claves para entender por qué unas marcas funcionan más que otras en el nuevo panorama digital. Los mensajes empáticos que generan «engagement», el nuevo rol de las marcas como co-creadoras de contenidos, la apuesta por el «branded content», la experiencia transmedia y la creación de historias, son algunos de los recursos se identifican en los casos de éxito. La comunicación digital, la Web 2.0 y los medios sociales son objeto de análisis en el segundo capítulo. Se cuestiona la delimitación tradicional entre medios tradicionales y medios emergentes. Algunos datos aportados invitan a la reflexión: «un estudio de Market Tools destaca que tan solo un 25% de las empresas presentes en Facebook afirma responder siempre a las quejas de los clientes en redes sociales» (p.57) o «Social media sustainability index» afirma que el 60% de las empresas de Norteamérica y Europa suspenden en el uso de las redes sociales al no contar con ningún espacio 2.0 dedicado a sus acciones de sostenibilidad» (p.67). Los datos evidencian que las marcas reconocen el valor de lo digital pero están lejos de gestionarlo como se espera. Es urgente reflexionar sobre el cambio en los canales de comunicación y en la necesidad de realizar una toma de decisiones estratégica. Revisten especial interés las recomendaciones de uso de los medios sociales en la organización de eventos y la utilidad de la tipología que proponen las autoras. Las nuevas profesiones derivadas del nuevo escenario ocupan el tercer capítulo contribuyendo a reconocer y consolidar las nuevas salidas profesionales. El cuarto capítulo analiza la estrategia en los medios sociales: el plan de medios sociales y conceptos como la reputación on-line o los indicadores de retorno y resultados. La geolocalización y la comunicación móvil son el eje central del quinto y último capítulo. La obra se cierra con un capítulo de conclusiones donde las autoras proponen una gestión profesional de los medios sociales que tenga en cuenta la idiosincrasia de cada plataforma, considere el seguimiento en tiempo real, practique la escucha activa del consumidor y sea trasparente. Mención especial merece también el excelente prólogo de D. Manuel Palacio que pivota sobre la idea de vivir cinco minutos en el futuro, idea que define con claridad el trabajo de las autoras, docentes universitarias del ámbito de la comunicación. Ellas han sabido trasladar a las aulas una realidad durante muchos años distanciada –incomprensiblemente– de los planes de estudio oficiales y que era demandada tanto por alumnos como por profesionales del sector, de forma insistente. Sin duda, este libro se va a convertir en referencia ineludible de la nueva forma de comunicar.

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

LIBROS

Ángel Barbas-Coslado ▼

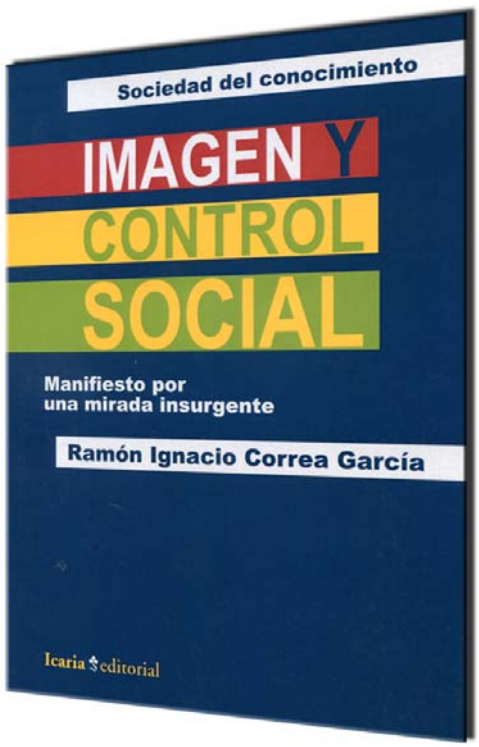


Imagen y control social. Manifiesto por una mirada insurgente; Ramón Ignacio Correa; Barcelona, Icaria, 2011; 216 págs.

La aparición de un libro como el que aquí presentamos suele despertar un notable interés entre los que nos dedicamos al mundo de la Educación para la Comunicación, y muy especialmente entre los que nos situamos en la vertiente más reflexiva y más crítica de la misma. Los textos de Ramón Ignacio Correa son de esos que no dejan indiferente a nadie. «Imagen y control social. Manifiesto por una mirada insurgente» es, sin duda, un texto provocador. El propio autor señala en las primeras páginas que su pretensión no es analizar los aspectos relacionados con la Teoría de la imagen, sino «provocar una reflexión crítica sobre la utilización de la imagen para analizar el polisémico concepto de control social» (p. 16). Correa nos advierte sobre el poder que ejercen las imágenes en la configuración del mundo y sobre el peligro que supone la dominación de las mentes, tanto por parte de los regímenes totalitarios como por parte de las democracias modernas, a las que denomina «sutiles mecanismos de dominación para la fabricación del consenso y el control del pensamiento» (p. 42). Desde el inicio observamos la diferencia que el autor quiere establecer entre un modelo de educación que se limita a enseñar a ver y otro que quiere también que los estudiantes aprendan a mirar. De esta manera, se apuesta decididamente por una educación mediática que vaya más allá de lo aparente e indague no solo en los significados denotativos, manifiestos y explícitos, sino también en los significados latentes, encubiertos e invisibles, pasando de la simplicidad del ver a la complejidad del mirar. Es importante destacar también las reflexiones que se realizan en torno a la diferencia entre el lenguaje escrito de la cultura letrada –perteneciente al mundo de la razón y del intelecto– y el lenguaje visual de las imágenes –más cercano a las emociones, al mundo de lo mágico y lo onírico–. Asimismo, se vinculan estas ideas a numerosos ejemplos que pretenden mostrar el uso del poder emocional de las imágenes por parte de los grupos dominantes para adormecer, domesticar y narcotizar a los grupos dominados. A partir de estos planteamientos se relatan sucesos como la política mediática que legitimó la invasión de Irak por parte de las tropas de Estados Unidos –con ejemplos como el tratamiento informativo de la matanza de Falluya o las torturas cometidas sobre prisioneros iraquíes en la prisión de Abu Graib–, los rasgos de la sociedad de consumo y del poder de la publicidad en la creación de falsas necesidades, la representación de «el otro» a través de la historia del cine, la influencia de las imágenes y de los mensajes mediáticos en la masculinización del mundo y en la invisibilidad de las mujeres, y la iconografía religiosa utilizada en los textos sagrados y en diferentes representaciones artísticas a lo largo de la historia. El libro finaliza con una reflexión sobre lo que el autor considera la «indefensión aprendida» por parte de la ciudadanía (p. 192) y con un alegato en favor de las miradas insurgentes, que los educadores deben exaltar y fortalecer, a partir del concepto de «guerrilla semiológica» acuñado por Umberto Eco (p.202). No sabemos si este libro logrará provocar una reflexión crítica en los lectores. Podría tal vez herir determinadas sensibilidades o alterar al lector hasta el punto de poner en riesgo su integridad psíquica. Suponemos que el profesor Correa no pretende ni una cosa ni la otra, pero su libro contiene los elementos necesarios para provocar esa reflexión crítica y remover hasta la conciencia de los ciudadanos más «ejemplares».

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

LIBROS

▼ Rafael Repiso

La innovación tecnológica. Creación, difusión y adopción de las TIC; David Fernández-Quijada

La innovación tecnológica es uno de los principales factores de desarrollo mundial, especialmente en los tres últimos siglos. La mayor parte de la literatura científica y de divulgación analiza casos muy concretos o casos aplicados. Es difícil encontrar obras, y más en castellano, que analicen y estructuren la innovación tecnológica desde diferentes dimensiones. El ruido producido por los productos tecnológicos, y su afán de destacar lo propio y diferente, generan en la sociedad dificultad para percibir la innovación tecnológica en el conjunto total. Este libro dota al lector de las claves y estructuras organizativas para comprender los procesos de innovación tecnológica, pues clasifica y expone las características estructurales de la innovación tecnológica, cuáles son los elementos diferenciales y cuáles los comunes. El autor profundiza en las implicaciones que la innovación tiene en diferentes dimensiones, marketinianas, sociales, políticas, etc. Este libro se caracteriza por su concreción y visión holística. Siguiendo un estilo expositivo que recuerda a los libros de divulgación anglosajones, el autor estructura su discurso en torno a cinco aspectos: 1) Qué es la innovación tecnológica. En este apartado se definen y ejemplifican los principales conceptos y se habla de cómo se crea una TIC, ciclo de vida de la tecnología y la obsolescencia. 2) Difusión. Cómo se comunica y se adoptan las nuevas tecnologías. 3) Adopción. Cómo las TIC son adoptadas por sus principales consumidores (ciudadanos, empresas y gobiernos), y cómo las tecnologías son asimiladas con éxito o fracasan. 4) Políticas de innovación. El autor indica el porqué de la existencia de estas medidas de masas. 5) Universo innovador. Finalmente el autor se aproxima a tres casos de éxito, dos de ellos internacionales (Apple y BBC) y uno local (Corporación Catalana de Medios Audiovisuales). La estructura discursiva se apoya en casos conocidos para la explicación de los conceptos que permite que estos sean fácilmente comprensibles. Se ponen ejemplos tan famosos como el teclado Qwerty, Wikipedia, WhatsApp, etc., de tal forma que al lector le ayuda y refuerza la comprensión de los conceptos explicados. En definitiva este libro ayuda aporta los esquemas necesarios para acoger y comprender las diferentes innovaciones tecnológicas que vivimos y que quedan por llegar. Es un libro ideal para los alumnos de carreras relacionadas con la información (Periodismo, Publicidad, Comunicación Audiovisual, Informática, Documentación, etc.). El libro aporta la teoría necesaria que los profesores de Nuevas Tecnologías nos esforzamos por inculcar a nuestros discípulos, ese conocimiento que no tiene fecha de caducidad y que «amuebla» las cabezas de nuestros estudiantes. Este libro forma parte de una incipiente colección de la Universitat Oberta de Cataluña titulada «tic.cero». El formato del libro es de bolsillo y tiene una extensión de 86 páginas. El autor podría haber incrementado el tamaño del libro multiplicando por tres el espacio dedicado a ejemplos, profundizando en ellos pero, no obstante, ha preferido que sea un libro principalmente teórico y organizado en torno a los conceptos que se desarrollan. En los próximos años el autor solo se tendrá que preocupar de actualizar los ejemplos con el propósito de utilizar modelos más actuales, puesto que los contenidos teóricos de la obra no tienen fecha de caducidad. Se hace pues recomendable la lectura de este libro, para alumnos y profesores, y en general para cualquier persona que estudie o trabaje en áreas relacionadas con la información, donde la innovación es eje fundamental. Finalmente acompaño esta reseña citando a Dune, de Frank Herbert: «La burocracia destruye la iniciativa. Hay pocas cosas que los burócratas odien más que la innovación, especialmente la innovación que produce mejores resultados que las viejas rutinas. Las mejoras siempre hacen que aquellos que se hallan en la cúspide aparezcan como unos ineptos. ¿A quién le gusta aparecer como inepto? Madre Superiora Taraza».

LIBROS

Rosario Medina-Salguero ▼

Recursos tecnológicos para la enseñanza e innovación educativa; A. García-Valcárcel Muñoz-Repiso y A. Hernández Martín; Madrid, Síntesis, 2013; 284 págs.

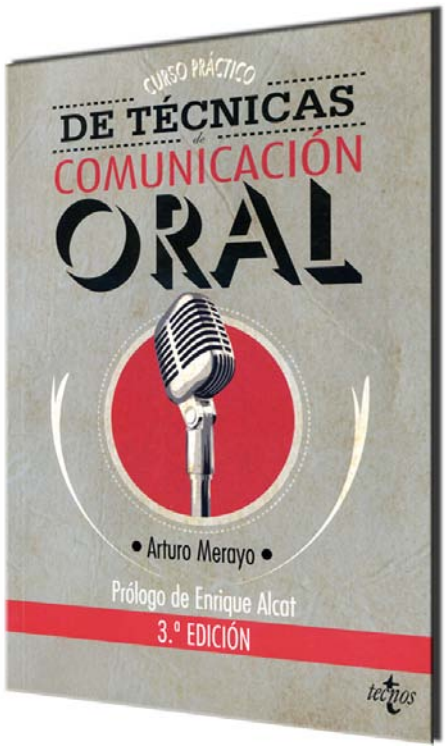
La tecnología está completamente presente en todos los ámbitos de nuestra sociedad actual, casi podríamos afirmar que sería difícil vivir sin ella. El avance y la evolución de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han supuesto una evolución para la enseñanza, hecho que genera diversas alternativas para la puesta en práctica de innovaciones educativas. Los profesores de todos los niveles educativos están viviendo el reto de integrar las nuevas herramientas de comunicación y gestión de la información en la práctica educativa sin perder el horizonte de una enseñanza de calidad, lo cual requiere de nuevas competencias profesionales y de un fuerte compromiso con el cambio, es decir, con la innovación educativa. Esta obra ofrece claves para facilitar este proceso centrándose en el análisis de los recursos tecnológicos disponibles en la actualidad, desde los audiovisuales e informáticos hasta los telemáticos, como instrumentos al servicio de la innovación educativa. Se trata de un volumen que posee un carácter eminentemente educativo e instructivo y su planteamiento es ofrecer una revisión en torno a cómo innovar con las TIC los procesos de enseñanza y aprendizaje; por tanto, es muy práctico para todos los profesionales de la educación interesados en desarrollar buenas prácticas con TIC en un contexto socioeducativo que se transforma a gran velocidad. En el momento actual nos encontramos en una situación de importantes cambios y estos nuevos contextos que surgen exigen la incorporación de tecnologías digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El presente trabajo constituye un amplio recorrido por las principales temáticas que están suscitando en la actualidad un gran interés para todos los profesionales de la educación y su estructura está configurada en torno a nueve capítulos. El primer bloque, compuesto por el capítulo uno (¿Cómo gestionan centros, profesores y alumnos la sociedad de la información?), nos acerca al papel que las TIC pueden desempeñar en el contexto educativo, en la medida en que su introducción supone un importante cambio en los procesos de acceso, distribución y gestión de la información. El segundo bloque (¿Cómo aprovechar los medios y recursos tecnológicos para la enseñanza?), bajo el que se aglutinan los capítulos del dos al seis, tiene la finalidad de ayudar a los profesionales de la educación a reflexionar en torno al tema de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje y aborda nuevos planteamientos en la enseñanza a partir de la utilización de los medios y recursos diversos. Finalmente, el tercer bloque (¿Genera la integración de las TIC en los centros procesos de innovación educativa?), compuesto por los tres últimos capítulos, ofrece una profundización en relación entre la tecnología y la innovación educativa. En ellos se abordan cuestiones como los factores que condicionan, favorecen o dificultan la posible innovación en el profesorado, es decir, en su formación y actitudes; la integración en los centros educativos, que plantea toda una serie de retos a los docentes, al centro y al currículum pues genera cambios organizativos, metodológicos y actitudinales y, por último, las llamadas buenas prácticas TIC, que se definen y caracterizan para analizar a posteriori algunos casos reales. En definitiva, se nos presenta una obra muy completa sobre todos los aspectos que conciernen a las TIC y a su inclusión en los distintos niveles de enseñanza, facilitando la comprensión de este nuevo escenario educativo.

Comunicar, 41, XXI, 2013

LIBROS

▼ Pablo Maraver-López



Curso práctico de técnicas de comunicación oral; Arturo Merayo; Madrid, Editorial Tecnos, 2012; 349 págs.

La comunicación está en todas partes, en cualquier situación en la que estamos en contacto con personas; en nuestra profesión y en nuestra convivencia diaria, siempre estamos comunicándonos. Hay cosas básicas e imprescindibles en la vida que no se nos enseñan con profundidad en la escuela, como por ejemplo a hablar en público. Este es un curso sobre técnicas de comunicación oral escrito con una intención fundamentalmente práctica, que pretende profundizar sobre aspectos claves de la comunicación y ofrecer pautas seguras para poder hablar y desenvolvernos en público con éxito y eficacia. En concreto, se trata de la tercera edición de la obra del autor, por lo que su contenido, así como las técnicas y los ejercicios propuestos, están cuidadosamente actualizados. El libro está compuesto por nueve capítulos, que incluyen un total de cincuenta y una lecciones o secciones del curso. Cada una de ellas está escrita como si se tratara de una charla breve o exposición; algunas resultan más amenas al estar formuladas en un lenguaje más coloquial, mientras que otras tienen un carácter más académico y expositivo. Todas estas lecciones pretenden servir de modelos ya que muchas de las situaciones planteadas han sido extraídas de la docencia universitaria y de las conferencias, talleres, seminarios y cursos de comunicación oral impartidos por el autor a lo largo de su amplia experiencia. Además de las reflexiones teóricas, cada lección se acompaña con ejercicios prácticos, sugerencias, consejos y trucos que exigen el trabajo continuado de la persona interesada en mejorar sus habilidades, desarrollando técnicas de comunicación eficaz. Las competencias que se pueden entrenar con la lectura y puesta en práctica de las orientaciones que ofrece este curso van desde cómo motivar al auditorio que asiste a una charla hasta qué aspectos hay que tener en cuenta cuando se acude a una entrevista en cualquier medio de comunicación, pasando por cómo conseguir mejorar la propia voz para captar la atención de un público o cuáles son las principales estrategias de una negociación comercial. Se recomienda llevar a cabo una lectura ordenada y completa del curso, aunque sigue una estructura sistemática que permite abordar cada parte e incluso cada sección por separado si se precisa consultar o recordar algún aspecto determinado. La lectura de este curso, que incluye más de ciento setenta ejercicios prácticos, resulta fácil y didáctica. Con esta intención, el autor incluye multitud de citas y bibliografía recomendada a lo largo de las secciones, al mismo tiempo que opta por no hacer uso de notas ni referencias bibliográficas. En cada capítulo nos encontramos reflexiones teóricas y propuestas de actividades que trazan un recorrido partiendo de la importancia de la comunicación oral, las diferentes excusas y dificultades presentes en la comunicación, y siguiendo con las condiciones que son necesarias para aprender a comunicar, el modo y la estructura que debemos seguir al preparar los discursos, el lenguaje, la locución, la comunicación no verbal y aquellas orientaciones elementales para desarrollar con éxito una conversación. Al finalizar el curso se recoge un índice de autores y personajes mencionados, así como una amplia bibliografía final. En definitiva, el curso destaca por el papel activo y constante que se le otorga al lector, por su cercanía al mismo y por el alto grado de actualidad de los contenidos. Está dirigido a todas las personas que pretendan mejorar sus habilidades de comunicación. Es un libro para aprender, un libro capaz de ayudar a quien esté dispuesto a escuchar, a hablar, a comunicar. Exige realizar las tareas propuestas, fomenta la creatividad e invita a mejorar la capacidad de comunicación personal desde la constancia y la perseverancia avanzando, disfrutando en el camino y sin detenernos nunca.

LIBROS

Walter Federico-Gadea ▼

Comunicación y terrorismo; Ubaldo Cuesta, Mª José Canel, Marío Gurrionero (Eds.); Madrid, Tecnos, 2012; 348 págs.

Esta obra colectiva consta de trece capítulos que tratan de hallar las técnicas para comprender la realidad e interpretar los hechos que en ella se suscitan con el fin de intervenir y modificar la sociedad. En este caso concreto, los diversos estudios que aparecen en el libro nos ayudan a analizar el enfoque comunicativo que se usa para asimilar y dar sentido a la cobertura informativa de la guerra contra el terror. El 11S, el 11M y el 7J fueron atentados realizados con una minuciosa estrategia comunicativa con la finalidad de enviar claros mensajes a la sociedad contemporánea, sustentada en el terror, que promueven sentimientos de desasosiego, temor y pánico en la población civil. Ante este panorama comunicativo del horror y del temor, cada sujeto social entabla distintas estrategias comunicativas de acuerdo al rol y al poder que ejerce frente a la tarea de intervención social y comunicativa. De esta forma, el gobierno, los periodistas, los grupos de poder y la sociedad civil se enfrentan y asumen tácticas comunicativas específicas para enfrentar y asimilar los hechos concretos que irrumpen como una cadena significativa nueva, que provocan desequilibrio y terror social. Las formas comunicativas se convierten en modulaciones de una guerra que tiene distintas metodologías de realización y efectivización. Frente a estas nuevas formas significativas de la guerra, cada colectivo entabla diferentes actitudes profesionales, diferentes propuestas de modelos de análisis para comunicar un mismo hecho terrorista. El choque de emociones fuertes en el público que genera el terror pone de manifiesto la ausencia de un sentido moral, produciendo un vacío ético que agobia y traumatiza. Recuperarse del trauma implica un recorrido que va del trauma al postrauma. Este ciclo tiene tres fases fundamentales: a) establecimiento de la seguridad b) participación del recuerdo y del luto c) vuelta a la vida cotidiana. En suma, el trauma intencionalmente causado por el terror obliga a establecer un plan de acción que compense el dolor sufrido. Paradójicamente, el intento de recuperación de la «normalidad» social reestablece vínculos y modifica la rutina, e impone la confianza nuevamente, lo cual refuerza el lazo social y la identidad colectiva. Esta cadena significativa de comunicación y acción social termina restituyendo los vínculos sociales que el terror y la angustia, producida por la violencia anómica, intentó destruir. El terrorismo se convierte en un asunto global y esencialmente mediático a partir del siglo XXI y, por lo tanto, necesita conceptos explicativos que los medios se ven urgidos a construir. El uso de la violencia terrorista es motivo de un profundo debate político y social, y la respuesta frente a esta amenaza tiene distintos enfoques que en ningún caso es uniforme. El concepto fundamental de terrorismo que aparece en el libro es el de un fenómeno fundamentalmente mediático, porque intenta desarrollar sus objetivos por medio de acciones violentas y dramáticas, provocando un espectáculo mediático. Esta situación de compleja concordancia en el lenguaje comunicativo de los medios y del terror plantea dilemas morales acuciantes para los comunicadores y las empresas mediáticas. El dilema informativo no cuestiona si se debe o no informar, sino que lo que se pregunta es cómo se debe informar, cuáles son los límites de la información, qué información es necesaria, qué dosis de horror debe ser mostrada y qué cuota de dolor debe mantenerse pudorosamente restringida al público. Todos estos temas éticos de la comunicación revelan la necesidad de un cuestionamiento de carácter más amplio que consiste en buscar un equilibrio entre la seguridad y la libertad.

LIBROS

▼ Concepción Cascajosa-Virino

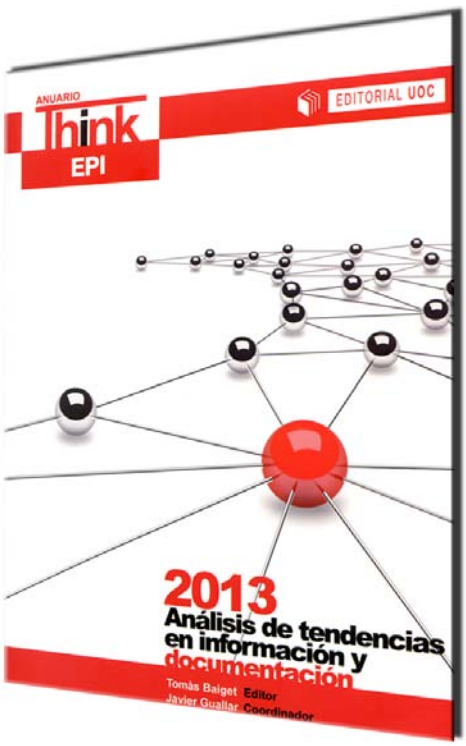
La televisión durante la Transición española; Manuel Palacio; Madrid, Cátedra, 2012; 458 págs.

La Transición comenzó con tenebrosas imágenes en blanco y negro de un anciano dictador y culminó con otras en color que señalaban el regreso de la democracia a España. En su pionera obra «Historia de la televisión en España» (Gedisa, 2001), donde la historia positivista era relegada en favor del análisis cultural, Manuel Palacio había dedicado un sugestivo capítulo a mostrar cómo en ese determinante periodo la televisión no había sido meramente testigo, sino un sujeto activo utilizado como herramienta de pedagogía democrática. Desde entonces, la Transición ha pasado de ser un periodo mitificado a discutido, protagonizando en la última década algunos de los más agrios debates de la vida política e intelectual de España. Por ello, resulta pertinente que Manuel Palacio haya ampliado su aproximación inicial a la Transición y la televisión con un libro monográfico, «La televisión durante la Transición española». El objetivo de la obra es indagar en la forma en la que la televisión, entonces monopolio público de TVE, ayudó a configurar un espacio público democrático incidiendo en la formación en unos nuevos valores basados en el diálogo y la convivencia. No deja de resultar significativo que algunos de los nombres clave de la Transición como Adolfo Suárez y Juan José Rosón fueran directores generales de RTVE en el franquismo, ni que su estrecho colaborador Rafael Ansón, director del Instituto de Opinión Pública, fuera nombrado para ese cargo en cuanto el primero tomó posesión como presidente del gobierno, y que gestionara la televisión durante el decisivo periodo hasta la celebración de las primeras elecciones democráticas. «La televisión durante la Transición española» se estructura en cuatro partes. Las tres primeras se ocupan, respectivamente, del gobierno de Arias Navarro (1974-76), el primer periodo de Suárez al frente del gobierno (1976-77) y los gobiernos de la UCD (1977-1981). Utilizando una extensa documentación, en cada uno de estos capítulos se trazan los cambios que se iban sucediendo en TVE conforme la Transición avanzaba (y con ocho directores generales en idéntico número de años, estos fueron bien abundantes). En esta historia de lo que pasaba en la trastienda hay secciones que revelan aspectos poco conocidos, desde la complejidad logística de los funerales del dictador al primer mensaje navideño del nuevo Rey, pasando por el breve pero creativamente fértil periodo de Narciso Ibáñez Serrador como director de programación durante el llamado «espíritu del 12 de febrero». Cada sección se completa con análisis de los programas más significativos del periodo, aunque el autor rompe con muchas ideas preconcebidas reivindicando, por ejemplo, la función de los programas de reportaje como «Informe Semanal» por encima de los institucionales telediarios. La cuarta y última parte de la obra se ocupa de las representaciones televisivas de la Transición, de las que gracias a la moda de los programas históricos de ficción y no ficción en el último lustro existe una larga lista de ejemplos que no solo inciden en las diferentes (y cambiantes) percepciones desde la izquierda y la derecha, sino también en los trabajos realizados desde las autonomías para ligar la Transición a sus procesos de construcción identitaria. Un epílogo culmina la obra ocupándose de tres programas clave para entender la Transición: «Vivir cada día», «Luis y Virginia» y «Verano azul». Es en esta parte final donde el autor se permite abandonar la rigidez metodológica del historiador para dar un paseo por la evocación y la memoria. Y es que pronto se había puesto de manifiesto en sus páginas que «La televisión durante la Transición española» también quería cultivar a un lector seducido por la nostalgia desde una faceta más divulgativa (además de una amplia sección de fotografías, al libro le acompaña un documental). Quizás por eso, el autor prefiere terminar su obra obviando a políticos y periodistas para rememorar a un personaje imprescindible, modelo del exilio interior que España lograba al fin abandonar: el siempre recordado (y profusamente llorado por varias generaciones) Chanquete.

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

LIBROS

Mª Carmen Fonseca Mora ▼



Anuario ThinkEpi 2013. Análisis de tendencias en información y documentación. Tomás Baiget (ed.); Javier Guallar (Coord.); Barcelona, Editorial UOC, 2013; 271 págs.

El VII Anuario del Grupo ThinkEPI cumple con el objetivo central que Baiget (2013:10) define para todos los anuarios de este grupo publicados desde 2007, el de legar «crónicas sobre biblioteconomía, documentación, ciencias e industrias de la información» si bien, a su vez, propone actuaciones de mejora de futuro. Incluye tal multiplicidad de voces y ángulos de análisis que transparenta perfectamente la situación española en estos ámbitos. Estructurado en torno a seis temas de relevancia actual, un elenco de especialistas analizan la formación y profesión universitaria desde la perspectiva de la biblioteconomía y las ciencias de la documentación, las bibliotecas y sus conexiones con el entorno virtual y la tecnología móvil, la gestión de información desde los datos de recursos-e, la comunicación científica con sus indicadores más recientes de revistas y libros científicos, el mercado, industria y sector información donde el entorno digital global y la crisis de presupuestos para cultura están teniendo un especial impacto y la tendencia futura de la categorización de los sistemas de información. El anuario se complementa con los informes anuales del 2012 al respecto de las temáticas antes señaladas y finaliza con una sección nueva y de alto interés: sesenta breves, pero cardinales noticias relacionadas con el mundo de la información durante 2012 y los primeros meses de 2013. Esta estructuración del anuario, desde el artículo académico a notas informativas que integran comentarios y opiniones breves de su comunidad de lectores, así como la diversidad de recursos digitales y recomendaciones que ofrece para implementaciones de la actividad profesional de biblioteconomía, documentación, ciencias e industrias de la información, lo convierten en una lectura dinámica y ágil, que provoca la consulta reincidente por la riqueza de sus aportaciones. Reflejan todo el cambio vertiginoso en el que se ven sumidas actualmente y también los problemas, ligados a lo legislativo y económico, así como las controversias de carácter internacional, contextualizando la situación en general de la información y comunicación en España. Especial mención requiere la sección de «Informes» anuales sobre las temáticas antes señaladas, que sorprende al lector porque en solo 43 páginas reúne valoraciones muy concretas de informes publicados en 2012. Entre los informes anuales de bibliotecas se aportan propuestas y experiencias fundamentalmente del mundo anglosajón para cambios en bibliotecas públicas e institucionales. El apartado sobre gestión de la información analiza el «Libro Blanco sobre buenas prácticas de gestión de recursos electrónicos» (NISO, 2012). Los informes anuales sobre comunicación científica debaten el informe Finch (2012) sobre accesibilidad a través del Open Access y los repositorios, informes europeos sobre los requisitos para que los investigadores pudieran compartir los datos primarios de sus investigaciones y los rankings mundial e iberoamericano (SCImago, 2012) de instituciones de investigación. Este anuario profundiza en los diversos y numerosos informes de mercado, industria y sector información. Se comentan los archivos web, los datos estadísticos y las políticas europeas de acceso abierto, la dificultad de acceso de las pymes a las comunicaciones científicas y los nuevos modelos para las editoriales universitarias, los consorcios y la industria editorial en general. Finaliza esta sección con los informes anuales de sistemas de información con revisión de estudios sobre las redes sociales y los metadatos sociales. La sección de 2012 en 60 noticias breves, que versan sobre normativas, firmas de acuerdo entre empresas de información, productos nuevos en el mercado o premios otorgados, culmina esta obra colectiva de indudable valía para el ejercicio de profesionales de la información pero también para los distintos agentes implicados en la gestión editorial.

Comunicar, 41, XXI, 2013

LIBROS

▼ Miguel Vicente-Mariño

Investigar la comunicación hoy: revisión de políticas científicas y aportaciones metodológicas; Miguel Vicente y otros (Coord.); Segovia, Universidad de Valladolid, 2013; 1.082 págs.

La solidez de un campo científico aumenta en la medida en la que la discusión pública acerca de los principios metodológicos sobre los que se construye se convierte en una preocupación compartida por toda la comunidad que se encarga de su desarrollo. Las contribuciones académicas en las que se reflexiona acerca de los retos que encaran las personas dedicadas a la investigación en comunicación se convierten, por lo tanto, en un recurso necesario y de gran utilidad para la consolidación de la disciplina. Este libro presenta las contribuciones realizadas en el marco del 2º Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en Comunicación, celebrado en el Campus de Segovia el 2 y 3 de mayo (www.aeicsegovia.es). Nos encontramos ante un millar de páginas en las que se exponen más de 60 trabajos académicos centrados principalmente en las cuestiones metodológicas. A diferencia de la mayoría de las publicaciones científicas, que lógicamente priorizan la publicación de resultados de investigación, la atención en estos textos se centra en las cuestiones prácticas y en los aspectos concretos de la toma de decisiones de tipo metodológico. Se anteponen, por lo tanto, los diseños de la investigación a los hallazgos, el «cómo lo hemos hecho» al «qué hemos encontrado», convirtiéndose de esta forma en una valiosa contribución para cubrir un vacío relevante en la producción científica de nuestro entorno. Diversas investigaciones, algunas de ellas incluidas en esta obra, ponen de manifiesto las carencias que todavía presenta la investigación en comunicación realizada en nuestro territorio en lo que a la rigurosidad de la aplicación del método científico se refiere, así como el notable proceso de mejora que se ha experimentado durante la última década, en parte gracias al apuntalamiento de revistas científicas de referencia a nivel internacional publicadas en España y en castellano. La estructura del libro, cuyo contenido se encuentra libre y gratuitamente disponible en Internet, replica la distribución de las sesiones del Congreso, organizado por la Sección Temática de Teoría y Métodos de Investigación en Comunicación de la Asociación Española de Investigación en Comunicación y por la Universidad de Valladolid. Los ámbitos temáticos abordados resultan, necesariamente, diversos, al desplegarse sesiones centradas monográficamente en los abordajes epistemológicos y metodológicos en áreas como la investigación en artes escénicas, el análisis de Internet, la comunicación política, el cine o la educomunicación… De igual forma, quien se aproxime al índice de esta obra encontrará enriquecedores capítulos que profundizan en la puesta en práctica de métodos concretos de investigación, como es el caso de la entrevista en profundidad, el grupo de discusión, el análisis de contenido cuantitativo o el análisis textual, completando así una diversa panorámica acerca de enfoques de investigación diferentes entre sí, pero con un evidente potencial para su triangulación en diseños metodológicos complejos. Adicionalmente, las sesiones centradas en el estudio de la propia actividad académica, tanto en lo relativo a la docencia que se imparte en las universidades como en lo relacionado con el análisis de la producción científica publicada en revistas científicas, se convierten en un refuerzo decisivo para el campo de la metainvestigación en comunicación. Este libro supone, en resumen, una suma de esfuerzos individuales que, al integrarse en un mismo documento, permiten vislumbrar vías para el avance científico de nuestra disciplina. En este sentido, su contenido resulta especialmente recomendable para todas aquellas personas que están dando los primeros pasos en su carrera investigadora, ya que podrán encontrar un punto de apoyo válido para avanzar en uno de sus primeros grandes retos: ser capaces de diseñar una investigación sólida y viable, que contribuya a mejorar el conocimiento científico que tenemos acerca de los fenómenos y de los procesos comunicativos.

LIBROS

María Muñoz-Vázquez ▼

La urdimbre sexista. Violencia de género en la escuela primaria; Emilia Moreno; Málaga, Editorial Aljibe, 2013; 98 págs.

Mediante este libro se quiere hacer ver la importancia de un conocimiento exhaustivo de las relaciones entre niñas y niños en la escuela primaria para ayudar a entender y prevenir la violencia hacia las mujeres. Es en esta línea donde se mueve este manual, el cual mediante la fundamentación teórica y a través de la descripción de la realidad, analiza la violencia hacia las niñas en los primeros años de su escolaridad obligatoria, abarcando desde 1° a 6° de educación Primaria, es decir, la edad comprendida entre los 6 y los 12 años. De hecho, la autora obtiene unos criterios y conclusiones que permitirán prevenir esta problemática desde las edades más tempranas dentro del ámbito educativo, para evitar tanto agresiones verbales, como psicológicas e incluso en aquellos casos que terminan con violencia física. Como bien argumenta también en sus páginas, una cuestión muy importante es tomar conciencia de aquellos estereotipos culturales que permiten el uso de la violencia sobre las mujeres, e intentar usar todo lo expuesto por la autora como recurso para luchar a favor de los derechos humanos, aportando una visión de la realidad actual. El libro consta de tres partes, siendo la primera de ellas a modo introductorio dentro de los términos y mitos, realizando una aproximación conceptual junto a un recorrido por el panorama actual de violencia en la escuela, y cómo se encuentra el marco legal frente a este tema. El segundo gran bloque analiza la violencia que se da hacia las niñas en la escuela, aportando experiencias, y una síntesis de los datos obtenidos durante su investigación a través de los distintos instrumentos utilizados. Por último, nos muestra una serie de propuestas de acción para prevenir la violencia en la escuela, destacando que el profesorado debe trabajar la representación de género, algo que muchas veces supone una gran dedicación a la que no está dispuesto el docente. Tal y como define la autora, es necesario un nuevo modelo educativo en la escuela que trabaje la igualdad entre mujeres y hombres como una herramienta de mejora de la convivencia, rompiendo el entramado del sexismo y las relaciones de dominación que son el fondo de la violencia machista asentada en la sociedad. Como bien deja claro este estudio, no solo la endoculturación con su transmisión de ideas y conductas de los mayores a los jóvenes influye, sino también ciertos sistemas educativos. De hecho, señala que la educación, como método sistematizado de aprendizaje, se desarrolla en torno a la transmisión de una serie de enseñanzas impregnadas de todas las premisas culturales bajo las que se ha nacido, siendo, por tanto, restrictiva hacia ciertas ideas o conductas, y eso es algo que debe modificarse y cambiar. Por tanto, y con la información obtenida en las dos fases del trabajo de campo realizado, concluyen que la violencia es de género masculino. Es decir, los niños son más violentos que las niñas, y en el caso de que ellas se vean implicadas en conflictos asumen las agresiones. En ambos casos se interiorizan comportamientos que es muy probable que reproduzcan como argumentos en la fundamentación teórica analizada en este libro, como el modelo dado de mujeres «seres para los otros» y los hombres «seres para sí mismo». Pero todo esto requiere un análisis completo de las influencias externas de la escuela, de las relaciones entre el profesorado y el alumnado, de la familia y de la propia cultura de cada organización educativa, consiguiendo en primer lugar una sensibilización de todos ellos ante este tema y una actuación conjunta para avanzar hacia la igualdad de derechos de las mujeres desde la infancia, destramando la urdimbre sexista.

PUBLICACIONES DEL CENTRO DE COMUNICACIÓN Y PEDAGOGÍA

cc&p
Centro de Comunicación y Pedagogía

www.centrocp.com / info@centrocp.com

LIBROS

Jacqueline Sánchez-Carrero ▼

Video Education, Media Education and Lifelong Learning. A European Insight; Alfonso Gutiérrez Martín (Ed.); Berlin, Kulturring in Berlin, E.V. 2011; 163 págs.

Este libro es una importante aportación acerca de la educación mediática desde la perspectiva europea. Esta publicación, coordinada por el Prof. Dr. Alfonso Gutiérrez Martín (Universidad de Valladolid, España), cuenta con el aval de la Comisión Europea a través del «Media Programme and Media Literacy» y del proyecto Viducate, que se describe más adelante. Su título engloba los términos más destacables en el mundo educativo de hoy: vídeo educación, educación en medios y aprendizaje a lo largo de la vida. El texto está dividido en tres grandes apartados: el primero está dedicado al contexto de lo que el editor llama «media education» y «video education»; el segundo agrupa las perspectivas europeas en la video educación y el tercero, que se llama «vídeo educación en acción», es una especie de caleidoscopio que muestra lo que se está trabajando más allá de la teoría. La parte primera de este libro la conforman cuatro capítulos. En el primero de ellos, firmado por el propio Gutiérrez Martín, se hace una extensa introducción sobre los medios desde el punto de vista de las herramientas para la enseñanza y el aprendizaje. Por su parte, Susanne Krucsay (Austria), miembro del grupo de expertos en la materia en la Comisión Europea, continúa describiendo los medios pero esta vez como objeto de estudio en la educación mediática. Al final nos recuerda aquellas palabras de Séneca «No aprendemos para la escuela, sino para la vida» (p. 20). Más adelante, Gutiérrez Martín redacta un texto sobre la educación en medios y la competencia digital. Es un interesante apartado por su contenido histórico y la identificación de los diferentes enfoques en el estudio de las nuevas tecnologías multimedia. El siguiente capítulo se titula «Principios y Prácticas de Viducate» y lo escriben Robert Ferguson (Reino Unido) y Armin Hottmann (Alemania). En él explican los tres temas que componen la pedagogía de producción de Viducate: la comunicación intercultural, la ciudadanía activa y la creatividad. El último apartado de esta primera parte del libro –escrito por Gutiérrez Martín– trata la educación en medios y la formación del profesorado. Finaliza con su propia bibliografía. La parte segunda, tal como se indicó más arriba, desvela las perspectivas europeas acerca de la videoeducación. Renate Holubek y Dietmar Shipek –ambos de Austria– sostienen que «El punto de vista determina la perspectiva», y muestran la educación en medios vinculada a la ciudadanía activa en su país. Subrayan la importancia del aprender haciendo. Por su parte, Nicoleta Avgousti (Chipre) escribe sobre las prácticas de video-arte en el nuevo currículo en Artes Visuales de su país. Christos Christodoulou hace referencia al mismo lugar (Chipre) pero desde la perspectiva de la influencia de la alfabetización audiovisual en la eficacia de la democracia. Es especialmente interesante el nivel de análisis crítico y de evaluación (p. 93). Destaca en esta segunda parte el trabajo de Zsuzsanna Kozàk (Hungría) donde explica cómo nació la Competición Nacional en Alfabetización Mediática, destinada a estudiantes de secundaria y su relación con el desarrollo de la personalidad y el cambio social. La tercera y última parte, «La video educación en acción», muestra una serie de experiencias que dan vida a un variopinto panorama de actividades. Destaca la animación como herramienta para la expresión creativa (Suecia); las filmaciones a través del teléfono móvil (Lituania); la integración del vídeo en el desarrollo de currículum (España); la video producción en la educación sexual (Suecia); y la relación de la educación en medios con otras áreas como las relaciones humanas (Italia), la educación artística (Austria), las ciencias políticas (Suecia), entre otros. Finalmente, se cuenta el trabajo del equipo humano de Viducate –viducate.net– integrado por profesionales de Alemania, Austria, Chipre, España, Lituania, Suecia y Reino Unido. Viducate es un proyecto que se ocupa del desarrollo de una ciudadanía activa en contextos interculturales, tanto en los niveles de educación formal como no formal.

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

LIBROS

▼ María Muñoz-Vázquez

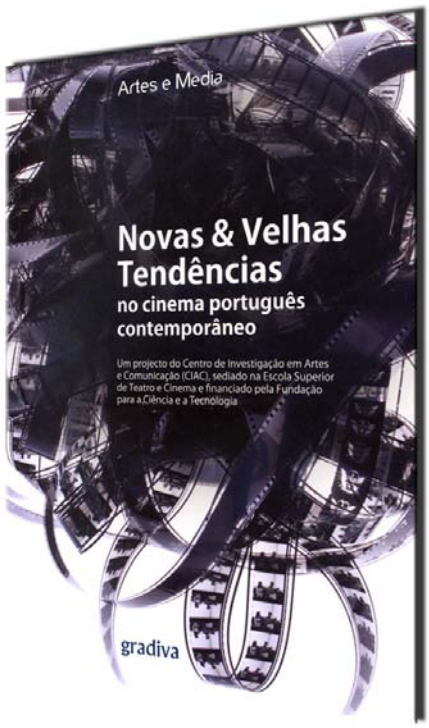
La representación de la mujer rural en Castilla y León a través de la cinematografía (1975-2010); Begoña Gutiérrez San Miguel; Madrid: Fragua 2013; 375 págs.

Gracias a la Convocatoria del Programa de Ayudas a Proyectos de Investigación de la Universidad de Salamanca, en la que el grupo «Luces en la Ciudad» resultó adjudicado con una ayuda, surge el presente libro. La temática tratada es la figura de la mujer rural y su identidad a través de la cinematografía desde que la democracia se implanta en España en 1975 hasta el final de la primera década del siglo XXI, entendiendo el cine como un modelo epistemológico usado, por sus similitudes con la realidad, como ámbito de representación social. Se debe tener en cuenta que a partir de esta época, comienza la aparición de un cine intelectual con gran carga ideológica en respuesta a la represión de los años anteriores y que enfatiza la presencia, dentro de unas ciertas medidas, el mundo sexual y emocional censurado durante mucho tiempo. Ya entrando en la época de los 80, destaca la aparición de la cineasta Pilar Miró, la primera mujer que desempeña un cargo importante y antes exclusivo del hombre, en el mundo cinematográfico; además se desvincula de la carga ideológico-política que heredada de la década anterior. De ahí hace un recorrido por los años 90 donde nace un plan de apoyo para la industria audiovisual, y entrando ya en el nuevo siglo, el cine español comienza a destacar en el mercado de Hollywood. De hecho, en la muestra seleccionada se puede observar cómo se han elegido diferentes films de distintos años, para también analizar por décadas la evolución de la mujer rural. Para poder llegar a la obtención de resultados, en un primer lugar realizaron un estudio de la situación de la cinematografía entre los años 1975-2010, junto al nivel de estudios, la situación laboral, la maternidad, el uso de las nuevas tecnologías, las actividades de la mujer rural de Castilla y León entre los años 1975-2011. Posteriormente, y usando como muestra 12 películas, se realizó el análisis de los contenidos, usando tanto procesos cuantitativos como cualitativos. Para la elección de dichos films, se tuvieron en cuenta tres criterios fundamentales, por un lado detectar aquéllas en las que las mujeres rurales quedaban representadas, tanto si eran protagonistas como si desempeñaban papeles secundarios, por otro lado, seleccionar las que eran estrictamente ficcionales y por último escoger aquellas que contaban relatos o historias enmarcadas temporalmente entre el inicio de la democracia y la actualidad. Por tanto, la selección quedó reducida a: «Furtivos» (1975) de José Luis Borau, «Nido» (1980) de Jaime de Armiñan, «El Sur» (1983) de Víctor Erice, «Los motivos de Berta» (1984) de José Luis de Guerín, «Los paraísos perdidos» (1985) de Basilio Martín Patino, «El disputado voto del señor Cayo» (1986) de Antonio Giménez-Rico, «El tesoro» (1990) de Antonio Mercero, «Sombras en una batalla» (1993) de Mario Camus, «El techo del mundo» (1995) de Felipe Vega, «Las huellas borradas» (1999) de Enrique Gabriel, «Código Natural» (2000) de Vicente Pérez Herrero y «La noche de los girasoles» (2006) de Jorge Sánchez-Cabezudo. Mediante esta muestra final de 12 films, se obtuvo como conclusión más significativa que la mujer rural tiene una presencia escasa, por no decir casi nula, en el citado ámbito pero que ha ido evolucionando, y ha pasado de tener una tipología totalmente sumida en la oscuridad donde la fémina vestía de negro a romper patrones tradicionales donde desempeña la protagonista el papel de veterinaria. En definitiva, a partir de las premisas e hipótesis que surgieron para la elaboración de este libro y junto con las diferentes técnicas para extraer datos, se consiguió cerrar a medida que se investigaba todas las cuestiones planteadas.

LIBROS

Rosario Medina Salguero ▼

João Maria Mendes, coordinador del proyecto de investigación de este brillante libro, es profesor en el Departamento de Cine y la ESTC, presidente del Colegio Científico-Técnico así como funcionario científico de la Maestría en Desarrollo de Proyectos de Cine. Además, es miembro fundador e investigador del CIAC. Ha publicado varios textos en el campo de Estudios de Cine y Cine y Comunicación, el área en la que obtuvo su doctorado, y un número considerable de artículos en revistas y publicaciones académicas. Es ex-periodista, autor de dos novelas, una de las cuales ganó el Premio de RSI / Círculo de Lectores. Entre las áreas de investigación y de enseñanza en las que trabaja destacan la narrativa cinematográfica, la iconología y la teoría de la imagen. El libro que nos ocupa es fruto de un proyecto de investigación financiado por la Fundación para la Ciencia y la Tecnología y desarrollado en la Escuela de Teatro y Cine del Centro de Investigación de Artes y Comunicación, en colaboración con investigadores de la Universidad de Algarve. Es a la vez una investigación sobre la cultura de la organización a través del cine portugués y sobre la imagen de los agentes creativos intergeneracionales que contribuyen a la definición de perfiles marcados del género del cine portugués en estos primeros años del siglo XXI. Surge de la necesidad de desarrollar un estudio especializado sobre el cine portugués a partir de un núcleo formado por los alumnos de la Licenciatura de Cine y de la maestría de desarrollo de Proyecto Cinematográfico, al que se unieron profesores-investigadores miembros del CIAC. El presente ejemplar tiene la finalidad de divulgar el trabajo realizado por el equipo de investigación, el cual corresponde a dos años y medio de dedicación. Las hipótesis de partida que se plantean en el estudio son tres: que existe una «cultura organizacional» en el cine portugués contemporáneo que contribuye para mal al desarrollo de buenas prácticas comunes y a la metodología de financiación instaurada en el país y que existe una «máquina productiva» conservadora. Para llegar a la refutación de las hipótesis establecidas, se basa en un conjunto de entrevistas a profesionales del mundo del cine, es decir, a realizadores, productores y distribuidores cinematográficos. En cuanto a la estructura de la obra «Novas & velhas tendências no cinema português contemporáneo», queda establecida por un preámbulo en el que se abordan dos conceptos importantes como son educación e investigación; una presentación de la obra; una introducción sobre el contenido y su tratamiento del mismo; las entrevistas con realizadores; entrevistas con productores; ensayo y conclusiones del análisis. Por tanto, en las quinientas setenta y ocho páginas que forman el estudio, se pretende dar respuestas a los siguientes interrogantes: ¿qué idea del cine tienen los realizadores y productores portugueses?, ¿qué piensan de su público nacional y extranjeros?, ¿cuáles creen que son sus mayores insuficiencias y debilidades?, ¿qué rasgos piensan que han adquirido a lo largo del tiempo del cine nuevo?, ¿cómo perciben el futuro del cine?,… En definitiva, la obra muestra una imagen del cine portugués desde la visión de los propios agentes que intervienen en esta disciplina, y sus resultados establecen cinematografías que lo configuran en la actualidad.



Novas & velhas tendências no cinema português contemporáneo; João María Mendes (Coord.); Lisboa, Centro de Investigação em Artes e Comunicação, 2013; 578 págs.

LIBROS

▼ Manuel González-Mairena

Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario; Antonio Mendoza (Coord.; Barcelona, Octaedro, 2012; 304 págs.

La lectura hipertextual se encuentra en auge debido a los avances experimentados recientemente en el ámbito de las tecnologías de la comunicación y la información. La lectura a saltos, mediante hipervínculos, es un proceso ante el que hoy se muestran la mayoría de internautas con total naturalidad, sin una gran dificultad para seguir este proceso de lectura no lineal. Ahora bien, habrá que tener en cuenta que la lectura de hipertextos no es nueva, no surge en la era digital, no es un proceso único que se produzca en el contexto de pantallas y píxeles; habría que remontarse a los orígenes de las civilizaciones, bastantes siglos atrás, para que tras la escritura de los primeros textos literarios comenzara la gran cadena de interrelaciones que la lectura ha generado, y los saltos que en el proceso lector hemos tenido que ir realizando para completar los procesos de lectura, hasta llegar a nuestros días. Y es que en pleno siglo XXI, el horizonte hipertextual aparece más amplio que nunca, y nuestro cerebro ya no es el único gran motor de búsqueda. Por tanto, esta obra se va a centrar en ese amplio repertorio de cuestiones que actualmente los teóricos se plantean, y la sociedad sin saberlo, sobre la lectura literaria de los hipertextos, sobre los procesos de intertextualidad e hipertextualidad, y sobre el proceso de implementación y desarrollo de una competencia en lectura hipertextual. Este volumen, coordinado por Antonio Mendoza, se adentra en los procesos hipertextuales que podemos hallar en diferentes tipologías de textos literarios, pasando del álbum ilustrado a obras de narrativa metaficcional y de estética posmoderna, hasta la pervivencia de referentes tradicionales, ya canonizados, e incluso hay propuestas sobre textualidades multimodales. El camino que marcan los contenidos de este volumen es el de allanar las vías de acceso a la lectura, se centra en el lector, que ahora más que nunca ha de presentarse competente ante los procesos de lectura multimodal y ha de conseguir una plena autonomía en su comprensión e interpretación de los hipertextos literarios. La obra está formada por tres bloques. El primero de ellos, que abarca elementos de carácter general, se inicia con una revisión de los rasgos de la textualidad digital junto a diversas propuestas de literatura digital; a continuación se nos introduce en el mundo de la nueva comunicación, del intercambio de información, y de cómo la hipertextualidad pasa a ser un proceso de inmediatez o hipermediatez; este primer bloque se cierra con una revisión de los conceptos de hipertextualidad e intertextualidad, y se pone de manifiesto cómo el desarrollo de la lectura del hipertexto electrónico depende de las capacidades que ponga en marcha el lector para la lectura vinculada, siendo éste quien debe seleccionar y decidir sobre la información aportada. El segundo bloque de aportaciones lo constituyen estudios relacionados con recursos y lenguajes narrativos que combinan lo visual y lo verbal: así se habla del «Proyecto Nocilla» del autor Fernández Mallo, una trilogía de novelas que incluye un apartado a la novela gráfica; pasamos al formato del libro-álbum, como género, y la evolución y nuevas maneras de contar que recoge; y se analizan, también, las inferencias que se producen en el proceso lector ante tres álbumes ficcionales. Para cerrar este libro, hay una retrospectiva del hecho hipertextual en la narrativa contemporánea y en los clásicos de la Literatura Infantil y Juvenil, donde se pasa de Paul Auster o Mark Twain al cancionero popular o a la revisión de iconos textuales atemporales como la figura de Cleopatra. Y la lectura del volumen no se termina con el cierre de sus páginas, sino que para ser plenamente hipertextual, las tres últimas aportaciones se recogen en formato ebook en la web de la editorial, adonde hay que dirigirse para poder adentrarnos en los dibujos animados, la poesía y la canción paródica.

Comunicar

Próximos títulos

Forthcoming issues

Temas monográficos / Monographs in study

▼

COMUNICAR 42

Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales (CSCL)

Computer Support for Collaborative Learning (CSCL)

Editores Temáticos:

Dr. Bartolomé Rubia-Avi, Universidad de Valladolid (España)

Dra. Montserrat Guitert, Universitat Oberta de Cataluña, Barcelona (España)

▼

COMUNICAR 43

Prosumidores mediáticos

Cultura participativa de las audiencias y responsabilidad de los medios

Media prosumers. Participatory culture of audiences and media responsability

Editores Temáticos:

Dra. Mª Carmen García-Galera, Universidad Rey Juan Carlos, Madrid (España)

Dr. Alejandro Piscitelli, Universidad de Buenos Aires (Argentina)

COMUNICAR es una plataforma de expresión abierta a la participación y colaboración de todos los profesionales de la educación y la comunicación. Si está interesado en colaborar en los próximos números (tanto en la sección Monográfica como en la Miscelánea –de tema libre, dentro de la temática de la Revista–), puede remitirnos sus manuscritos (ver normativa completa en www.revistacomunicar.com).

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

Portal RERCE

www.rerce.es

RERCE
Red de Revistas Científicas de Educación

Red Española de Revistas Científicas de Educación

«Comunicar»
«Cultura & Educación»
«Educación XXI»
«Estudios sobre Educación»
«Revista de Educación»
«Revista Española de Pedagogía»
«Teoría de la Educación»
«Enseñanza de las Ciencias»

PIXEL BIT

www.sav.us.es/pixelbit

Revista de Medios y Educación

Universidad de Sevilla
Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías

pixelbit@sav.us.es
Avda. Porvenir, 27. 41013 Sevilla
Tfno.: 95 4629131 • Fax 95 4622467

BOLETÍN DE PEDIDO DE PUBLICACIONES

Nombre o Centro . . . . . .
Domicilio . . . . . .Población . . . . . .
Código . . . . . .Provincia . . . . . .Teléfono . . . . . .
Persona de contacto (para centros) . . . . . .
Fecha . . . . . .Correo electrónico . . . . . .
CIF (solo para facturación) . . . . . Firma o sello:

Formas de Pago y Sistemas de Envío

España:

- ☐ Talón nominativo adjunto al pedido a favor de Grupo Comunicar (añadir 8,00 euros de gastos bancarios)
- ☐ Transferencia bancaria c/c 1465 0100 91 1900025510 (Adjuntar justificante) (sin gastos de envío)
- ☐ Tarjeta de crédito VISA. Fecha caducidad ☐☐ Número ☐☐☐☐ ☐☐☐☐ ☐☐☐☐ ☐☐☐☐
- ☐ Domiciliación bancaria (cumplimentar boletín inferior) (sin gastos de envío) CVV2 ☐☐☐

Extranjero:

- ☐ Tarjeta VISA Fecha caducidad ☐☐ Número ☐☐☐☐ ☐☐☐☐ ☐☐☐☐ ☐☐☐☐
  (agregar 15,00 € de gastos de envío) CVV2 ☐☐☐

Sistema de envío: Los servicios se tramitan por vía postal ordinaria (tarifa editorial).

- ☐ Opción envío urgente (24/48 horas) (solo en España) (Agregar 15,00 € adicionales al pedido)

Boletín de Domiciliación Bancaria para Suscripciones

Exclusivamente para suscripciones en el territorio estatal (España) para períodos bianuales (cuatro números).

Nombre o Centro . . . . . .
Banco o Caja . . . . . .
Calle/Plaza . . . . . .Población . . . . . .Provincia . . . . . .
Código Cuenta Cliente: Entidad ☐☐☐☐ Oficina ☐☐☐☐ DC ☐☐ Cuenta ☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐
Firma del titular y sello (en caso de empresas o instituciones)

Señor Director, le ruego atiendan con cargo a mi cuenta/libreta y hasta nueva orden, los recibos que le presentará el Grupo Comunicar para el pago de la suscripción a la revista «Comunicar».

En tiempo de comunicación...

Comunicar

Un foro de reflexión para la comunicación y la educación

www.revistacomunicar.com e-mail: info@grupocomunicar.com

© ISSN: 1134-3478 • e-ISSN: 1988-3293

Publicaciones

Grupo Comunicar Ediciones

Relación de colecciones, títulos y precios

REVISTA CIENTÍFICA «COMUNICAR»

- ☐ Suscripción bianual institucional (nº 42, 43, 44 y 45) ..... 85,00 €
- ☐ Suscripción bianual personal (nº 42, 43, 44 y 45) ..... 65,00 €
- ☐ Suscripción anual institucional (nº 42 y 43) ..... 50,00 €
- ☐ Suscripción anual personal (nº 42 y 43) ..... 40,00 €
- ☐ Comunicar 01: Aprender con los medios ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 02: Comunicar en el aula ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 03: Imágenes y sonidos en el aula ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 04: Leer los medios en el aula ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 05: Publicidad, ¿cómo la vemos? ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 06: La televisión en las aulas ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 07: ¿Qué vemos?, ¿qué consumimos? ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 08: La educación en comunicación ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 09: Valores y comunicación ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 10: Familia, escuela y comunicación ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 11: El cine en las aulas ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 12: Estereotipos y comunicación ..... 14,00 €
- ☐ Comunicar 13: Comunicación y democracia ..... 15,00 €
- ☐ Comunicar 14: La comunicación humana ..... 15,00 €
- ☐ Comunicar 15: Comunicación y solidaridad ..... 15,00 €
- ☐ Comunicar 16: Comunicación y desarrollo ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 17: Nuevos lenguajes de comunicación ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 18: Descubrir los medios ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 19: Comunicación y ciencia ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 20: Orientación y comunicación ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 21: Tecnologías y comunicación ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 22: Edu-comunicación ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 23: Música y comunicación ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 24: Comunicación y currículum ..... 16,00 €
- ☐ Comunicar 25: TV de calidad ..... 20,00 €
- ☐ Comunicar 26: Comunicación y salud ..... 20,00 €
- ☐ Comunicar 27: Modas y comunicación ..... 20,00 €
- ☐ Comunicar 28: Educación y comunicación en Europa ..... 20,00 €
- ☐ Comunicar 29: La enseñanza del cine ..... 20,00 €
- ☐ Comunicar 30: Audiencias y pantallas en América ..... 20,00 €
- ☐ Comunicar 31: Educar la mirada. Aprender a ver TV ..... 20,00 €
- ☐ Comunicar 32: Políticas de educación en medios ..... 20,00 €
- ☐ Comunicar 33: Cibermedios y medios móviles ..... 25,00 €
- ☐ Comunicar 34: Música y pantallas ..... 25,00 €
- ☐ Comunicar 35: Lenguajes fílmicos en Europa ..... 25,00 €
- ☐ Comunicar 36: La TV y sus nuevas expresiones ..... 25,00 €
- ☐ Comunicar 37: La Universidad Red y en Red ..... 25,00 €
- ☐ Comunicar 38: Alfabetización mediática ..... 25,00 €
- ☐ Comunicar 39: Currículum y formación en medios ..... 25,00 €
- ☐ Comunicar 40: Jóvenes interactivos ..... 25,00 €
- ☐ Comunicar 41: Agujeros negros de la comunicación ..... 25,00 €

COLECCIÓN «EDUCACIÓN Y MEDIOS»

- ☐ Televisión y educación ..... 13,00 €
- ☐ Publicidad y educación ..... 13,00 €

MONOGRAFÍAS «AULA DE COMUNICACIÓN»

- ☐ Comunicación audiovisual ..... 14,00 €
- ☐ Juega con la imagen. Imagina juegos ..... 14,00 €
- ☐ El universo de papel. Trabajamos con el periódico ..... 14,00 €
- ☐ El periódico en las aulas ..... 14,00 €

COLECCIÓN «GUÍAS CURRICULARES»

- ☐ Descubriendo la caja mágica. Aprendemos TV ..... 16,00 €
- ☐ Descubriendo la caja mágica. Enseñamos TV ..... 16,00 €
- ☐ Aprendamos a consumir mensajes. Cuaderno ..... 16,00 €
- ☐ Escuchamos, hablamos... con los medios (Cuaderno). ..... 18,00 €
- ☐ Escuchamos, hablamos... con los medios (Guía) ..... 15,00 €

COLECCIÓN «EDICIONES DIGITALES»

- ☐ Comunicar 1/35 (textos íntegros de 35 números) ..... 45,00 €
- ☐ Comunicar 1/30 (textos íntegros de 30 números) ..... 30,00 €
- ☐ Luces en el laberinto audiovisual (e-book) ..... 16,00 €
- ☐ La televisión que queremos... (e-book) ..... 16,00 €
- ☐ Televisión y multimedia (Master TV Ed.) (e-book) ..... 10,00 €
- ☐ Educar la mirada (e-book) ..... 15,00 €

COLECCIÓN «AULA MEDIA»

- ☐ Televisión y telespectadores ..... 15,00 €
- ☐ Aprender con el cine. Aprender de película ..... 20,00 €
- ☐ Comprender y disfrutar el cine ..... 16,00 €
- ☐ Geohistoria.net ..... 16,00 €
- ☐ El periodista moral ..... 19,00 €

COLECCIÓN «PRENSA Y EDUCACIÓN»

- ☐ II Congreso andaluz «Prensa y Educación» ..... 15,00 €
- ☐ Profesores dinamizadores de prensa ..... 15,00 €
- ☐ Medios audiovisuales para profesores ..... 16,00 €
- ☐ Enseñar y aprender con prensa, radio y TV ..... 17,50 €
- ☐ Cómo enseñar y aprender la actualidad ..... 15,00 €
- ☐ Enseñar y aprender la actualidad con los medios ..... 15,00 €
- ☐ Luces en el laberinto audiovisual (Actas) ..... 16,00 €

COLECCIÓN «LA COMUNICACIÓN HUMANA»

- ☐ El puntero de don Honorato... ..... 14,00 €
- ☐ Historietas de la comunicación. ..... 20,00 €

COMICS INTERCULTURALES «VALORI COMUNI»

- ☐ Kit de 5 cómics y guía didáctica ..... 45,00 €

❑ Importe del pedido _____
❑ Gastos de envío _____
❑ **Importe total** _____

e-mail: info@grupocomunicar.com / Formulario electrónico: www.revistacomunicar.com

Comunicar©

Criterios de Calidad (Quality criteria)

I PREMIO DE COMUNICACIÓN
a la labor de Servicio Público,
como Mejor Publicación Española
Universidad Carlos III. Madrid, 2007

© COMUNICAR
Registrada en la Oficina de Patentes y Marcas de España con el código 1806709

CRITERIOS DE IMPACTO DE EDICIÓN (EDITION IMPACT CRITERIA)

Normas de publicación

Resumen de normativa en página 6. Normas completas: www.revistacomunicar.com / www.comunicarjournal.com

Criterios de calidad como medio científico de comunicación

• «COMUNICAR» cuenta con un Comité Científico Internacional de 38 investigadores internacionales (20 países: 7 europeos, 12 americanos; 1 africano), con un Consejo de Redacción de 32 doctores, expertos en educomunicación de diferentes Universidades españolas y centros de investigación; y un Consejo de Revisores Internacionales de 274 investigadores (100 internacionales y 174 nacionales) (consulta 01-09-2013). El Comité Científico asesora y evalúa la publicación, avalándola científicamente y proyectándola internacionalmente. El Consejo de Redacción emite informes, propone temáticas y evalúa manuscritos. El Comité de Revisores somete a evaluación ciega los manuscritos estimados en la publicación (5 revisione spor manuscrito).
• «COMUNICAR» ofrece información detallada a sus autores y colaboradores sobre el proceso de revisión de manuscritos y marca criterios, procedimientos, plan de revisión y tiempos máximos de forma estricta: 1) Fase previa de estimación/desestimación de manuscritos (máximo 30 días); 2) Fase de evaluación de manuscritos con rechazo/aceptación de los mismos (máximo 150 días); 3) Edición de los textos en preprint (digital) e impresos en español e inglés.
• «COMUNICAR» acepta para su evaluación manuscritos en español e inglés, editándose todos los trabajos a texto completo en bilingüe.

Criterios de calidad del proceso editorial

• «COMUNICAR» mantiene su edición de números con una rigurosa periodicidad desde su nacimiento en 1993. En 20 años se han editado 41 títulos de manera totalmente regular (en los meses de marzo y octubre, meridianos de los semestres). Mantiene, a su vez, una estricta homogeneidad en su línea editorial y en la temática de la publicación.
• Todos los trabajos editados en «COMUNICAR» se someten a evaluaciones previas por expertos del Comité Científico y Consejo de Redacción, así como por el Consejo Internacional de Revisores, investigadores independientes de prestigio en el área.
• Las colaboraciones revisadas en «COMUNICAR» están sometidas, como mínimo requisito, al sistema de evaluación ciega por pares, que garantiza el anonimato en la revisión de los manuscritos. En caso de discrepancia entre los evaluadores, se acude a nuevas revisiones que determinen la viabilidad de la posible edición de las colaboraciones.
• «COMUNICAR» notifica de forma motivada la decisión editorial que incluye las razones para la estimación previa, revisión posterior, con aceptación o rechazo de los manuscritos, con resúmenes de los dictámenes emitidos por los expertos externos.
• «COMUNICAR» cuenta en su organigrama con un Comité Científico, Consejo de Redacción, Consejo de Revisores y Consejo Técnico, además del Editor, Editores Adjuntos, Coeditores Internacionales, Editores Temáticos, Centro de Diseño y Gestión Comercial.
• El Comité Científico y Consejo de Revisores están formado por profesionales e investigadores de reconocido prestigio, sin vinculación institucional, ni con la revista ni con la editorial, marcando la evaluación y auditoría de la revista.

Criterios de la calidad científica del contenido

• Los artículos que se editan en «COMUNICAR» están orientados básicamente al progreso de la ciencia en el ámbito de la «educomunicación» y se dedican básicamente a trabajos que comuniquen resultados de investigación originales.
• Los trabajos publicados en «COMUNICAR» acogen aportaciones variadas de expertos e investigadores de todo el mundo, velándose rigurosamente en evitar la endogamia editorial, especialmente de aquellos que son miembros de la organización y de sus Consejos.

Información sobre evaluadores, tasas de aceptación/rechazo e internacionalización

• Número de trabajos recibidos para «COMUNICAR» 41: 189; Número de trabajos aceptados publicados: 20.
• Nivel de aceptación de manuscritos en este número: 10,58%; Nivel de rechazo de manuscritos: 89,42%.
• Número de Revisores en «COMUNICAR» 41: 120 (33 internacionales y 87 nacionales) (véase en www.revistacomunicar.com).
• Número de Indizaciones en bases de datos internacionales: 227 (01-07-2013) (actualización: www.revistacomunicar.com).
• Internacionalización de autores en «COMUNICAR» 41: 6 países (Eslovenia, Serbia, Turquía, Portugal, Italia y España).
• Comunidades Autónomas de España: 8 (Madrid, Andalucía, Cataluña, Valencia, Asturias, Navarra, Castilla-León y Galicia).

Revista de Educomunicación

Comunicar

Revista bilingüe en español e inglés en todos sus artículos; Decidida vocación internacional y latinoamericana en sus trabajos, autores y temáticas; 20 años de antigüedad; 1522 artículos publicados de investigaciones, experiencias, reflexiones y propuestas; Presencia en 225 bases de datos internacionales, plataformas de evaluación de revistas, directorios selectivos, portales especializados, catálogos hemerográficos...; Primera revista en español en el Journal Citation Reports (JCR-WOS) en el Área de Comunicación y Educación (desde 2007); Riguroso y transparente sistema ciego de evaluación de manuscritos, auditado en RECYT; Consejo Científico Internacional de más de dos centenares de investigadores y una amplia red pública de revisores científicos de manuscritos; Gestión profesional de manuscritos a través de la Plataforma OJS: Recyt; Alto nivel de visibilización: múltiples sistemas de búsqueda, pdfs dinámicos, EPUB, DOIs, Google Books...; Especializada en educomunicación: comunicación y educación, TIC, audiencias, nuevos lenguajes...; Monográficos especializados en temas de máxima actualidad; Doble formato: impreso y digital on-line. Digitalmente, accesible a texto completo de forma gratuita. Coediciones en España para Europa y Ecuador y Chile para América; Con conexión a gestores documentales como Mendeley, RefWorks, EndNote, Zotero y redes sociales científicas como ResearhGate y Academia.Edu. Editada por Comunicar, asociación privada, profesional, no lucrativa y veterana en España (24 años) en educomunicación, que colabora con Universidades nacionales e internacionales.

Colabora:

Universidad de Huelva

Grupo de Investigación Ágora
Plan Andaluz Investigación (PAI-HUM-648)

Edita:

Grupo Comunicar
www.revistacomunicar.com
info@grupocomunicar.com
ISSN: 1134-3478 / e-ISSN: 1988-3293