



Mediaciones

Revista académica de comunicación del CCH

Número 7, enero-junio 2023



Comunicación convergencia y redes sociodigitales



UnAm
La Universidad
de la Nación



Directorio



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Rector

Dr. Enrique Graue Wiechers

Secretario General

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas

Abogado General

Mtro. Hugo Alejandro Concha Cantú

Secretario Administrativo

Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria

Secretaria de Desarrollo Institucional

Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda

**Secretario de Prevención, Atención
y Seguridad Universitaria**

Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo

Director General de Comunicación Social

Mtro. Néstor Martínez Cristo



ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Director General

Dr. Benjamín Barajas Sánchez

Secretaria General

Lic. Mayra Monsalvo Carmona

Secretaria Administrativa

Lic. Rocío Carrillo Camargo

Secretaria Académica

Lic. María Elena Juárez Sánchez

Secretario de Servicios de Apoyo al Aprendizaje

QBP. Taurino Marroquín Cristóbal

Secretaria de Planeación

Mtra. Dulce María E. Santillán Reyes

Secretario Estudiantil

Mtro. José Alfredo Núñez Toledo

Secretaria de Programas Institucionales

Mtra. Araceli Mejía Olguín

Secretario de Comunicación Institucional

Lic. Héctor Baca Espinoza

Secretario de Informática

Ing. Armando Rodríguez Argujio

Mediaciones. Revista Académica de Comunicación del CCH

Director

Fernando Martínez Vázquez

Editor

Héctor Baca

Editora Asociada

Tanya Guerrero González

Consejo Editorial

CCH Azcapotzalco, Leslie Rondero Ramírez,

Norma Irene Aguilar Hernández, Enrique Pimentel

Bautista y Laura Noemy Pérez Cristino

CCH Naucalpan, Iriana González Mercado,

CCH Vallejo, Edmundo Gabino Aguilar

Sánchez, Alan Montalvo Pantoja

CCH Oriente, Ignacio Valle Buendía,

Angélica Farfán Peña

CCH Sur, Carlos Alonso Alcántara

Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos

Núm. 6 Miguel Othón Mendizábal, IPN,

Martha Lydia Jiménez García

Director de Literatura del IPN, Oscar Manuel Quezada

Editor de fotografía

Leonardo Eguiluz

Diseño Editorial

María Elena Pigenutt Galindo

Corrección de Estilo

Rubén Fischer Martínez

Imagen de portada

María Fernanda Daza Arévalo

Instagram: @itzcuintlicallejero

Contacto

Twitter: @MediacionesMX

Facebook: /MediacionesCCH/

Correo: mediaciones.cch@gmail.com

Mediaciones. Revista académica de comunicación del CCH. Año 4, número 7, enero-junio de 2023, es una publicación semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, Insurgentes Sur, Circuito Escolar S/N, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, teléfono 5556220025. Editor responsable: Héctor Baca Espinoza. Certificado de reserva de Derechos al uso Exclusivo: solicitud en trámite, ISSN: solicitud en trámite, Certificado de Licitud de Título y Contenido: solicitud en trámite.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de la publicación ni de la Institución. Se autoriza la reproducción de los textos aquí publicados (no así de las imágenes e ilustraciones) con la condición de y respetar los derechos de autor.

Índice

PRESENTACIÓN	5
EDITORIAL	7
FOTOGRAFÍA	
Olivia Vivanco, fotografía, migración y transitoriedad <i>Leonardo Eguiluz</i>	8
ENTREVISTA	
Rogelio Rueda, comunicación, otredad y utopía <i>Fernando Martínez Vázquez</i>	16
ENSAYO	
La convergencia digital, entre el predominio del algoritmo y un enfoque crítico <i>Carlos Alonso Alcántara</i>	38
Narrativa y alfabetización transmedia, nuevos horizontes en la realidad educativa <i>Laura Noemy Pérez Cristino</i>	44
Narrativas transmedia sobre el patrimonio biocultural, escenarios para el cuidado en nuestra Casa común <i>Laura González Morales y Guilebaldo Fermín López López</i>	51
Redes sociodigitales y juventud <i>Ana Claudia Orozco Reséndiz</i>	56

**La convergencia en los consumos musicales:
la cultura transmediática y los medios sociales conectivos** 62
Mario Andrés Rivas Bárcenas

ARTÍCULO

**Acción colectiva feminista: agenda y activismo
en las redes sociodigitales** 69
Mónica Guadalupe López Dorantes

**Interlocución no hegemónica del sujeto Dreamer:
consideraciones metodológicas sobre las narrativas
de vida vertidas en escenarios digitales** 78
Rebeca Vilchis Díaz

RESEÑAS

**Fake news, trolls y otros encantos. Cómo funcionan
(para bien y para mal) las redes sociales** 93
Fernando Martínez Vázquez

Adiós a los cuentos de hadas de Elizabeth Cruz Madrid y Estelí Meza 97
Diego Flores Téllez

CINE

Alice Guy, el nombre casi borrado de la historia cinematográfica 101
Alan Montalvo Pantoja

Disney + y the long tail 104
Alan Montalvo Pantoja

COLABORADORES 106

Presentación

La revista *Mediaciones* tiene la intención editorial de mostrar a la comunidad del CCH las diversas perspectivas de los procesos comunicativos a diferentes niveles y esferas sociales como son políticos, económicos, históricos, de género, entre otros, con la finalidad de entablar un diálogo con las múltiples generaciones que se vinculan a través del diálogo y las transformaciones tecnológicas y de comunicación.

El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, históricamente, ha propiciado entre sus alumnos una posición crítica y reflexiva en torno a los sucesos que transforman la vida cotidiana, por lo que la revista *Mediaciones* convoca a sus lectores a poner en el centro los principios básicos de nuestra institución como son el aprender a aprender, a hacer y aprender a ser, y con ello reforzar su espíritu analítico y humanístico.

En el número 7 de esta publicación, que lleva por título *Comunicación, convergencia y redes sociodigitales*, se encuentran ensayos, artículos, entrevistas y reseñas sobre las implicaciones que ha tenido en el aula la emergencia de las tecnologías de la información y las redes sociales. Esto se pone a debate en textos como “Redes sociodigitales y juventud”, de Ana Claudia Orozco Reséndiz; “La convergencia digital, entre el predominio del algoritmo y un enfoque crítico”, de Carlos Alonso Alcántara; “Narrativa y alfabetización transmedia, nuevos horizontes en la realidad educativa”, de Laura Noemy Pérez Cristino; “La convergencia en los consumos musicales: la cultura transmediática y los medios sociales conectivos”, Mario Andrés Rivas Bárcenas; “Narrativas transmedia sobre el patrimonio biocultural, escenarios para el cuidado en nuestra Casa común”, de Laura González Morales y Guilebaldo Fermín López López.



Además, se integran la entrevista a Rogelio Rueda, sobre el tema de comunicación, otredad y utopía, charla realizada por Fernando Martínez Vázquez; asimismo se incluyen los artículos sobre activismo sociodigital, narrativas en la era de internet, por parte de las profesoras Mónica Guadalupe López Dorantes y Rebeca Vilchis Díaz. Además, de las reseñas literarias y de cine “Fake news, trolls y otros encantos. Cómo funcionan (para bien y para mal) las redes sociales”, del profesor Fernando Martínez Vázquez; “Adiós a los cuentos de hadas de Elizabeth Cruz Madrid y Estelí Meza” de Diego Flores Téllez; “Alice Guy, el nombre casi borrado de la historia cinematográfica” y “Disney + y the long tail”, ambos de Alan Montalvo Pantoja. En cuanto a la muestra gráfica, los textos escritos están muy bien acompañados por el arte visual de la fotógrafa Olivia Vivanco, entrevistada por Leonardo Eguiluz.

La revista *Mediaciones* es una propuesta que busca que los estudiantes del CCH miren la comunicación desde todas las perspectivas posibles, para que conozcan la importancia de esta disciplina y la pongan en práctica en sus labores académicas, pero también en su día a día. Bienvenidos a las páginas del nuevo número de esta publicación que está hecha por cecehacheros para cecehacheros.

Dr. Benjamín Barajas Sánchez

**Director General de la Escuela Nacional
Colegio de Ciencias y Humanidades**

Editorial

La cultura de la convergencia es una propuesta conceptual de Henry Jenkins, por la que se entiende el conjunto de procesos sociales y culturales que se consolidan, modifican o transforman a partir del flujo de información y contenidos a través de múltiples plataformas mediáticas. Además, implica la cooperación de diversas industrias culturales, las prácticas migratorias de las audiencias, los públicos o los prosumidores, quienes buscan entretenimiento, información y/o interacción con otros, lo que propicia que realicen actividades dinámicas mediante el uso de las tecnologías.

La cultura de la convergencia representa también, y sobre todo, un cambio en la forma de ser, hacer y pensar, ya que motiva a los consumidores a buscar información y plantear conexiones entre diversos contenidos mediáticos que, en un primer momento, estarían dispersos.

La noción de convergencia implica, además, una cultura participativa donde el espectador o consumidor pasaría de estar en una actitud pasiva a tener un papel protagónico y proactivo, asumiendo el nuevo rol de prosumidor. Esta cultura de la convergencia incide en distintas áreas del saber humano y en sus prácticas sociales, entre ellas las educativas, y en particular cuando se consideran los hábitos que realizan las y los adolescentes y jóvenes desde el uso de los dispositivos electrónicos y las redes sociodigitales hasta las prácticas de hibridación cultural en las que se encuentran inmersos.

De la convergencia y su relación con la comunicación y las redes sociodigitales trata el número siete de *Mediaciones*, así que, en las siguientes páginas, los lectores encontrarán diversas miradas relacionadas con música, algoritmos, narrativas, escenarios digitales, alfabetización transmedia, patrimonio biocultural, juventud y activismo.

Con el número de *Mediaciones Comunicación, convergencia y redes sociodigitales*, continuamos el proyecto editorial creado desde el Colegio de Ciencias y Humanidades.

¡Les invitamos a leer, comentar y compartir!

Comité editorial



Olivia Vivanco, fotografía, migración y transitoriedad



Leonardo Eguiluz

¿ *Qué tiene la fotografía para que te enamoras de ella?*

Mi acercamiento fue casual. Estando en el CCH, una amiga tenía que resolver un trabajo con fotografía y al acompañarla, descubrí que era un medio que me podía permitir acercarme a personas y a situaciones que en ese momento movían mi curiosidad. El pretexto de “mirar” a través de una cámara me dio el impulso de salir, buscar, preguntar. Es un proceso que se basa en la observación antes, durante y después, y que en cada etapa devela aspectos diferentes que me ayudan a confirmar, complementar o desmentir mis ideas sobre el tema que esté abordando.

¿Qué ha cambiado en ti la fotografía?

Me permitió identificar mis intereses y los temas que quiero explorar. Es una herramienta que me ayuda a responder mis propias preguntas.

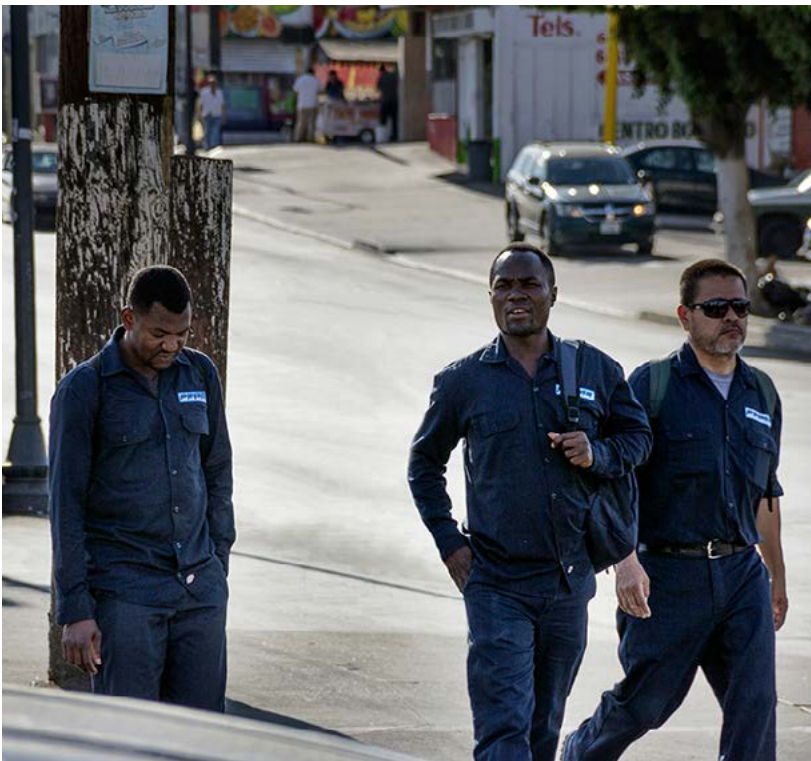
En general, ¿qué es lo último que piensas antes de irte a dormir luego de un día de hacer fotografías a migrantes?

Por lo general, en mis proyectos trato de no hacer imágenes a personas migrantes en situación de movilidad, salvo en los que he trabajado con migración haitiana, tanto en Baja California como en Chile. En estos, las personas están ya insertas en una sociedad, por lo que el sentido de que aparezcan es ha-

cer latente que dicha cultura está presente, y ya son parte del paisaje y contexto de dicho país. Pienso, por lo tanto y cuando estoy trabajando alrededor del tema, en las experiencias particulares del día, en los aspectos de las migraciones que voy conociendo mediante lo que las personas me comparten, de lo que veo o lo que escucho. Hay días de frustración, impotencia y enojo por las situaciones que las personas viven durante sus procesos, pero el espectro de las emociones humanas es muy amplio y aún en las situaciones más difíciles puede haber espacio para la solidaridad, el compañerismo y la alegría.



La ciencia ha demostrado que los primeros seres humanos que pisaron este planeta tuvieron a África como cuna. Al trabajar en tu



proyecto con gente de ascendencia africana, ¿te has identificado con su espíritu? ¿Has hallado algo tuyo en ellos? ¿Te ves a ti de alguna manera como migrante?

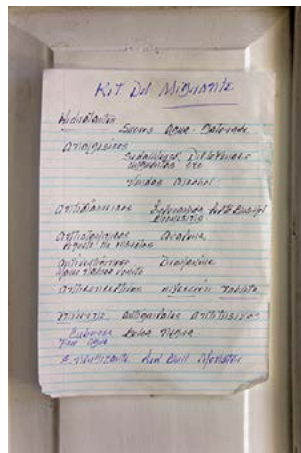
Las personas haitianas son afrodescendientes, pero desde su independencia, hace más de doscientos años, son latinoamericanas, caribeñas en específico. Me identifico con ellas como las personas que somos, como latinoamericanas y reconozco la racialización a la que son sujetas, lo que dificulta sus procesos migratorios aún más que a personas de otros orígenes de nuestro propio continente. Me puedo ver en ellos como migrante por ser una condición de la que nadie está exento, muchas de las personas que actualmente migran, no sólo haitianas, no se veían hace algunos años o incluso meses en esta situación: una crisis económica, de violencia o incluso un fenómeno natural puede colocarnos de un día para otro en dicho escenario.

Desde ese punto de vista, la humanidad ha migrado hacia todos los rincones del mundo por cientos de miles de años. El hecho es que hacia atrás todos tenemos ancestros, primos, madres, abuelos, migrantes, ¿acaso los aztecas no migraron del norte hacia el centro?... Si todos de algún modo estamos relacionados con el fenómeno migratorio, ¿por qué crees que la xenofobia se presente de forma tan exacerbada? ¿Qué sucede?

Pienso que la xenofobia no tiene que ver en sí con la migración como tal, sino con el origen y contexto económico y social de las personas que migran, además de su color de piel. Un ejemplo muy claro lo tenemos actualmente con el fenómeno de los nómadas digitales que provienen mayormente de Estados Unidos o países de Europa, cuya blanquitud y origen los asocia en el imaginario colonialista



Albergue: "La 72". Tenosique, Tabasco.
 Nombre: María Elena Torcios Gómez Edad: 22 años Estado civil: Separada
 Origen: Yoro, Honduras Destino: Estados Unidos o México
 Ocupación: Ama de casa
 Motivo de migración: Trabajo para sostener a su hijo, no tiene el apoyo del padre para su manutención.
 Contratiempos durante el trayecto: Ninguno





con desarrollo, poder adquisitivo y crecimiento de la economía, mientras que a los migrantes de países empobrecidos o en conflicto se les criminaliza y discrimina, se tiene con ellos la percepción de que “nos quitan”, ya sea servicios, presupuesto gubernamental o empleos. Se pierde de vista que su migración, la mayoría de las veces, es forzada, en condiciones precarias y que su inserción en nuestra sociedad puede sumar en muchos niveles.

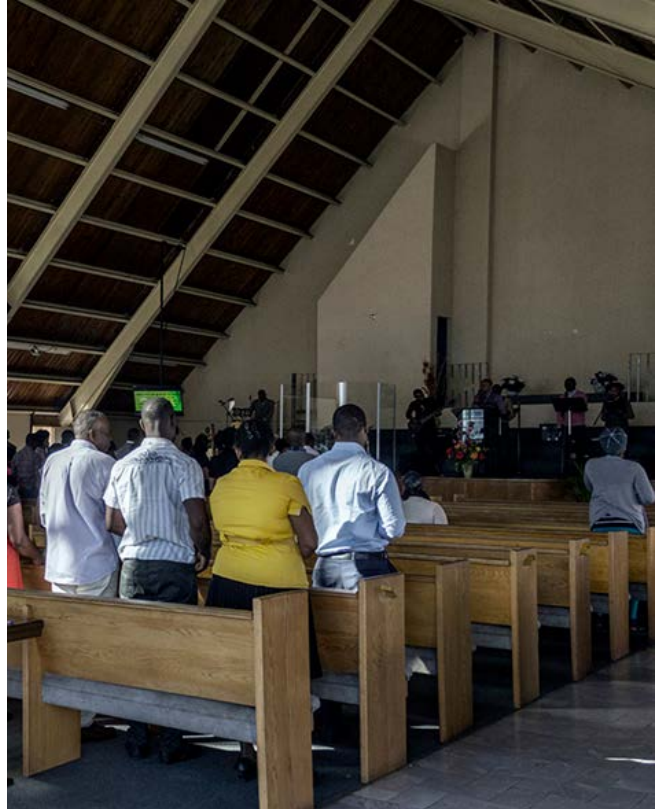
Entiendo que en tu proyecto Los días, vas en busca de la sensibilización de la población sobre el fenómeno de la migración a través de lo visual. ¿Hasta dónde crees que el poder de la fotografía pueda llegar en la búsqueda por una integración más civilizada de los pueblos que empiezan a vivir en latitudes distintas?

Creo que la fotografía, y el arte en general, no pueden por sí mismos cambiar situaciones o fenómenos cuya complejidad tiene un carácter estructural. Pueden, sí, aportar a que las fallas y fisuras de esas estructuras sean visibles, a que las personas se pregunten cosas y sus respuestas puedan convertirse en acciones.

Me pareció que Los días es un documento vivo que nos muestra un punto que muchos ignoramos: México siempre ha sido un país multicultural. En tu experiencia con Los días, ¿cómo has vivido la integración de esas personas en una zona tan conflictiva como Tijuana? ¿Cuáles son las complicaciones, cuáles las alegrías?

Yo vivo en la Ciudad de México, y aunque he dado seguimiento de alguna forma a di-





cha migración a través de las personas que conozco y mis visitas, la integración se da de forma cotidiana y continua en Tijuana, en muchos ámbitos (social, laboral, cultural, comunitario, académico, económico, etc.), algunos más visibles que otros. Cabe señalar que, aunque dicha migración ha sido relativamente aceptada, el proceso no ha sido fácil, porque al ser Tijuana una ciudad fronteriza y multicultural es, en mayor medida, una ciudad de

paso que, aunque recibe a migrantes, no había vivido recientemente el proceso de asentamiento de una comunidad tan grande procedente de un solo origen.

Tu proyecto Temporal contiene entrevistas que narran experiencias de vida difíciles, tristes, vidas que han padecido injusticias a lo largo de muchos años, ¿cómo vives la experiencia de escuchar todas esas historias? ¿Cómo trabajas esas emociones?

Mi acercamiento al tema es precisamente con el fin de hacer visible la experiencia de la migración, por lo que la forma de procesar las emociones que acompañan a las experiencias es transformarlas para una aproximación sensible a través del arte.

En Temporal no vemos rostros, escuchamos voces que cuentan crónicas, espacios sonoros que nos hacen imaginar trayectos, largas esperas; vemos espacios, detalles de cuerpos, objetos, pero nunca rostros, ¿por qué?

Los motivos de desplazamiento de las personas migrantes que atraviesan nuestro país son diversos, pero en muchas ocasiones la migración se debe a la violencia, acoso o amenazas, por lo que mostrar sus rostros puede vulnerarlas y ponerlas en riesgo, lo mismo sucede con personas que han sido deportadas. Considero que no hay una forma única de hablar de un tema, y que el trabajo del artista es emplear su creatividad para encontrar las estrategias y los medios que se adecuen al tema anteponiendo la seguridad de las personas.

En Temporal se observa la idea del irse lejos por largo tiempo a otro país y luego volver a un lugar que ha cambiado, un espacio en el que estas personas ya no se reconocen, un

terreno en el que no se hallan, ¿es el tiempo migrando que termina por devorar a la persona? ¿Por qué titulaste a esta obra así?

Temporal es sobre personas mexicanas que han sido deportadas y se encuentran en la ciudad de Mexicali, por lo que su retorno no fue voluntario. *Temporal* alude a la permanente sensación de transitoriedad que acompaña a la migración indocumentada, porque la estancia en Estados Unidos, en estos términos, está siempre supeditada a una detención y a la deportación a México, después de muchos años de vivir fuera está acompañado de la expectativa del regreso.

Como fotógrafa y artista visual, ¿qué te da el video que la fotografía no? ¿Cómo sabes cuándo tomar fotos y cuándo video?

La fotografía tiene un carácter más inmediato y sigiloso, la información es meramente visual y hay un espacio para que el espectador imagine el antes y el después. El video requiere, por su propia naturaleza, una mayor permanencia, pero en su narrativa provee más información. La decisión tiene que ver con la contundencia que quiero dar a la narrativa que planteo.

¿Qué le dirías a las mujeres que quieren ser fotógrafas?

Que no desistan y exploren la fotografía a partir de sus propios intereses dejando a un lado los estereotipos de género que se atribuyen a ciertos contextos.

Recomiéndanos películas que te hayan fascinado.

Paisaje en la niebla, de Theo Angelopoulos; *Los olvidados*, de Luis Buñuel; *La doble vida de Verónica*, de Krzysztof Kieslowsky; *El Apando*, de Felipe Cazals; *Léolo*, de Jean-Claude Lauzon; *El club*, de Pablo Larraín, serían algunas.

Rogelio Rueda, comunicación, otredad y utopía

Fernando Martínez Vázquez

Maestro Fernando (MF): —Estamos con el profesor Rogelio Rueda Segura (PR), del plantel Vallejo, quien imparte distintas materias, pero en particular el Taller de Comunicación, y con él iniciamos la primera entrevista de la *Revista Mediaciones*. Maestro, en principio quisiéramos saber, ¿quién es Rogelio Rueda? Ese profe que uno ve en redes sociodigitales, y que en particular en Facebook es muy querido, que comparte mucha información, que en el Colegio también es muy reconocido entre los compañeros docentes. Pero nos gustaría saber, desde tu punto de vista, desde tu vivencia, desde el actor principal, ¿quién es Rogelio?

Profesor Rogelio (PR): —Mi nombre es Rogelio Rueda Segura, imparto las materias de Taller de Comunicación y de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental. Tengo 28 años dando clase en el Colegio de Ciencias y Humanidades en el plantel Vallejo.

Antes de trabajar en el Colegio, fui profesor del área de Español en secundaria pública y secundaria técnica, donde trabajé por seis

años. Paralelamente a esa labor, estudié danza en Bellas Artes, donde había unos grupos especiales de danza contemporánea. Pienso que esa formación dancística y convivir con alumnos de 13-14 años es la que me dio el sustento de lo que puede ser aprendizaje que me ha formado como persona y profesor.

En efecto, nos ven los compañeros o nos ven los alumnos, y miran la opción académica, pero ese profesor tiene una historia de vida. Seguramente en esa historia vamos a encontrar pistas que nos expliquen muchos aspectos interesantes de su labor como profesor, de su persona, de su esquema, de su visión de la vida; creo que eso es muy importante.

Tendríamos que revisar algunas cosas para, no sólo entender la idea del profesor en cuanto a la educación y su trabajo, sino sobre todo los vínculos que se generan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que esto signifique para el alumno algo importante: conocimiento, experiencia, aprendizaje.

No es fácil. Quien piense que la educación y la docencia es fácil, la verdad es que no. Año con año tropezamos de una u otra mane-



ra, pero justo a partir de esta revisión de tropezos vamos enriqueciendo el trabajo cada ciclo escolar.

La base de esta reflexión está en nuestras raíces: de dónde venimos, que es justamente la pregunta que me haces, Fernando. De dónde venimos, yo creo que el haber estudiado danza y haber sido profesor de secundaria me permitió entender mucho mejor, no sólo la parte enciclopédica o académica, sino la vivencial.

La comunicación permite amarrar todos estos aspectos y, en ese sentido, procurar hacer un mejor trabajo cada vez.

MF: —Rogelio, ¿cómo es este enlace entre danza y docencia?, ¿cómo se da?

PR: —Para empezar, haces ejercicio físico y acondicionamiento, pero la danza también es un trabajo creativo, en el sentido de que tienes que proyectar ideas, decir algo a partir del movimiento.

En ese momento, al ser un joven de veinte años, lo que quieres decir es que tienes sueños, fantasías; quieres hablar del amor, también del desamor, de la pobreza, de las cosas que observas en la vida cotidiana. De pronto quieres hablar de la miseria, de la guerra, ¿cómo expresas todo esto en movimiento? Esa es la parte en que se involucra uno, y es muy interesante.

No importa que lo hagas bien o lo hagas mal, importa el proceso de cómo transformarlo en movimientos. Esa parte tiene que ver con la expresión. Lo que yo fui aprendiendo es que, para expresarnos, lo podemos hacer de distintas maneras y enfoques. Así, también nos encontramos a quienes son muy callados, pero pintan, dibujan y hacen cosas maravillosas. Como tenemos alumnos tímidos, pero escriben, entonces es un juego, ser docente es descubrir eso de cada uno de los y las estu-

diantes, ver cómo podemos apoyar, fomentar, enriquecer. Tiene que ver con la expresión de las personas.

En comunicación trabajamos las formas en que nos podemos expresar mejor para generar vínculos con las y los demás, con el fin de encontrarnos y reconocernos con las otras personas. Insisto, no es fácil, porque de pronto cometes errores en el sentido de que no es pertinente dar o preguntar cosas que no te correspondían; sin embargo, es un constante aprender y reaprender; cuidando distancias y formas.

La expresión de las personas, de los profesores en un salón de clase y fomentar que el alumno se exprese, ahí está el meollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

MF: —¿Cómo llegas a la danza? ¿En qué momento de tu vida y cuáles son las circunstancias?

PR: —Llego a la danza en los años 80, pero estudiar danza en esa época era un mundo de prejuicios. Se pensaba que los hombres que estudiaban danza eran homosexuales y ser homosexual en los 80 era motivo de crítica muy fuerte. Era motivo de chistes y señalamientos. Había que estudiar danza a escondidas de la familia, porque cuando descubrían que estudiabas danza te castigaban, te regañaban, te cuestionaban.

Sin embargo, no lo sé, una vez en la televisión vi un evento de danza y me gustó muchísimo; dije: “me gustaría estudiar eso”; tampoco me animé mucho, comencé a estudiar teatro. Cuando entro al CCH como alumno, me interesa el teatro, me inscribo a una Casa de Cultura (había casas de cultura en las delegaciones) y daban distintos talleres. En el salón contiguo se estudiaba danza, yo veía al grupo de danza y me gustaba mucho, muchí-

simo, pero yo no hacía por entrar, hasta que el maestro fue a pedir al grupo de teatro un narrador para una función que él tenía, me propuse yo. Entonces conozco a las jovencitas que estaban estudiando danza, alguna de ellas me gusta, me hago su novio y me dice: “entra a la clase”; yo pedí permiso al profesor, él respondió: “sí, entra”.

Entré y fui muy feliz, yo era muy malo. Nunca tuve flexibilidad, nunca tuve talento; pero ahí estaba, me gustaba mucho y me fue muy bien, comencé a hacer danza contemporánea, de ahí me inscribí a Bellas Artes e hice ballet.

Me tocó esa etapa donde había pocos hombres y la mayoría eran homosexuales. Eso alimentaba mucho el prejuicio; sin embargo, siempre fueron muy respetuosos mis amigos, ahora son amigos de toda la vida, gente honorable. Ahí también uno rompe el esquema, porque yo “creía” que ser homosexual era ser promiscuo, ser mañoso, ser *corriente*. No, no, son gente honorable y talentosa.

Ves otro esquema y te solidarizas con estas cuestiones sociales, ahí comienza una parte importante, empiezo a entender que no es como me lo dijeron, no es como pensaba o creía. Hay otros enfoques y hay gente que re-



quiere, por lo menos, que la mires con respeto. Vas entendiendo; estos amigos me invitan, ahí por el 85 u 86, a la Semana Cultural por el orgullo homosexual –algo así se llamaba–, aún no era LGBTIQA+. Comienzo a ir a las marchas, entiendo que es digno, entiendo que es honorable, entiendo que es respetuoso.

Comienzo a entender un concepto, el del respeto a la diversidad, me hago profesor años después. Y bueno, ¿cómo traslado eso a estas generaciones? De pronto le busco, los invito a la marcha, hago una marcha interna en el plantel –pero me meto en problemas con todo el mundo. Todo el mundo comienza a verme mal, me empiezan a cuestionar: “¿por qué haces eso?”; vienen padres de familia: “¿por qué llevó a mi hijo a la marcha aquí?, ¿qué pretende?”. No es fácil. Tienes que explicarle a la gente que es importante no sólo la solidaridad, sino la comprensión de estos fenómenos sociales.

Después viene el movimiento zapatista, en el 94, ese momento también va a ser clave. Mi maestra de danza nos propone: “vamos a Chiapas a un pueblo indígena y bailamos ahí”, algunos preguntaron: “¿y qué vamos a bailar?, ¿a qué pueblo vamos a ir?, ¿y si nos pasa algo?”, “No, vamos. No nos va a pasar nada”. Fuimos en el 95 a un pueblo zapatista, presentamos pequeños guiones, que igual nos aplaudieron, pero yo creo que la gente ni supo qué, no éramos muy buenos necesariamente, éramos jóvenes entusiastas.

La maestra comenzó a dar talleres de movimiento, donde la gente nada más tenía que tocarse las manos, tenía que tocarse los brazos, tenía que tocarse la cara, porque les daba mucha pena, mucha pena les daba tocarse. Nosotros no entendíamos cómo a las mujeres les daba pena tocarse entre ellas, “hom-

bres y mujeres no se tocan”, dijo la maestra. Imagínense que estábamos como en otra realidad, donde las mujeres se tocaran, donde los hombres no se querían tocar, se reían, se burlaban. Les decíamos, “tómense de las manos, mírense a los ojos”, les era muy, muy difícil. Comencé a entender, no lo entendí en ese momento, fui entendiendo después con el paso del tiempo, fue un proceso.

Fui observando cómo a partir de la danza, del teatro, del movimiento de cada quien, también puedes conocer al profesor o puedes integrar. Lo que siempre hago con mis grupos es que les pido que cierren sus ojos, hago parejas, los pongo mano con mano, se tocan las manos; no se trata de adivinar quién es el otro, se trata de tocar a una persona, sus dedos, sus manos, su cabello, “no adivinen quién es, perciban”. Si está su mano fría o caliente, si es áspera o suave, si está temblando o sudando. Nos está dando información. Es una dinámica muy bonita; les pregunto cómo les fue en la experiencia y cómo se sintieron; les gusta muchísimo, ya de pronto, “regálale un abrazo a tu pareja”. Se abraza a la pareja, no abren los ojos, no saben quién es, es un compañero de la clase y tenemos que aprender cosas nuevas. En esa confianza, nos comportamos a la altura, resulta un ejercicio muy bonito e interesante, que los muchachos y las muchachas dicen: “es que nunca me habían tocado así, con ese cuidado y respeto, nunca me había pasado esto”.

Es maravilloso, te das cuenta de que necesitamos, uno, respetarnos; dos, tratarnos con atención y mucho cuidado; eso no lo sabemos, lo aprendemos después. Mientras lo aprendemos, cometemos cada error con la gente. La educación es apasionante, es interesante, es bonita. Siempre hay gente que de alguna ma-



nera te lo reconoce y qué bueno. También está ahí el que está jugando, el que no respeta el trabajo, el que hace trampa; es parte de la gente con la que trabajamos y hay que tener mucho cuidado. Pero la verdad es que son experiencias muy interesantes y es un proceso; un proceso formativo. La danza me permitió, me aportó elementos que puedo trabajar en clase, como formar dinámicas y han servido muchísimo para la comunicación.

MF: —La experiencia con el zapatismo en las comunidades indígenas, ¿cómo te marca, suma y transforma?

PR: —Podría contar una experiencia en particular, que fue contundente. Uno viene de la Universidad, se está formando en los libros y la literatura; uno se mantiene informado de los periódicos. Tenemos la idea muy arraigada de que para ser cultos o gente preparada hay que leer mucho, sí es cierto, pero no nada más. En una ocasión en una comunidad, dando un taller de alfabetización, yo no sabía, dije: “si no saben leer, les enseño”, ya era profesor. En el taller de lectura había puros hombres, no lo había percibido, hasta que una niña como de 8 años dijo: “¿por qué no hay

mujeres?”. Le pregunté después a una mujer por qué no iban al taller de lectura y me dijo que los hombres no les daban permiso, porque se quedaban en su casa; sin embargo, lo propuse en la iglesia del domingo, en los pueblos indígenas hay un momento para hablar de los problemas de la comunidad, en ese momento esta mujer, llamada Bertha, habla con el diácono –no es un sacerdote, es un campesino que ha estudiado cómo dar una misa– y le comunicó la petición de las mujeres que querían asistir a los talleres de los jóvenes que venían de la ciudad. En la iglesia, las mujeres están de un lado y los hombres del otro, los hombres comienzan a jugar a reírse, a burlarse.

Bertha toma la palabra y dice: “el problema de las mujeres es que los hombres son de dos corazones, con un corazón te dicen que te quieren y con otro corazón se burlan de ti. Es como los gobiernos, con un corazón te prometen cosas y con otro no cumplen, las mujeres no somos así, somos de un solo corazón. Cuando los hombres sean de un solo corazón, la vida va a ser más fácil para todos”. Imagínate que dijo eso, yo entendí, yo escribí, pero yo estaba en shock, porque una mujer que nunca fue a la escuela, que apenas habla español en su discurso, tú podías encontrar mensajes de derechos de la mujer, derechos humanos, de igualdad, de equidad. Ya con el paso de los días, semanas y meses, cuando por fin lo escribí, me di cuenta de que el aprendizaje y el conocimiento también tiene otros niveles, pero tenemos que estar en condiciones de aprovechar ese conocimiento, porque si generamos o proporcionamos conocimientos a otro, pero ese otro no está en condiciones de recibirlo, va a ser difícil el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Cómo hacemos para que el alumno esté en condiciones de recibir lo que le vamos a explicar y que reconozca que esto le va a aportar algo a su vida personal y social? A partir de estas experiencias, estas vivencias, se va elucubrando y reflexionando cómo te pueden servir. No lo haces en un ratito, no es de esta noche y mañana ya lo sabes. Es de varios días, te van cayendo los veintes a lo largo de los meses y de los ciclos escolares, hasta que llega un momento en el que vas comprendiendo muchas cosas, vas enriqueciendo tu labor docente, porque no es fácil.

La clave es escribirlo, también eso descubres, hay que escribir lo que nos pasa. En cuanto lo escribes, pasas a otro momento en que lo comprendes mejor, una clave fundamental para los alumnos es que escriban sus experiencias. ¿Qué vamos a hacer después con eso? ¡Quién sabe!, pero regístralo y ponlo por escrito. Trabajamos con chavitos de 15, 16 años: “tu primer beso, tu primer susto, tu miedo; escríbelo”. El ejercicio de escritura es fundamental en el proceso de aprendizaje. Y que le sirva a uno para su propia formación, expresarlo con los otros no es fácil; sin embargo, esa es la labor del profesor.

Creo que mi formación personal se va dando a partir de estas experiencias, fuera de la escuela, fuera del ámbito académico, que están completamente en el ámbito vivencial. Visitas a comunidades indígenas, trabajo de danza, bailar en la calle o en una escuela. Ahora ya hay muchas escuelas de danza y de distintos géneros. En los 80 no había nada, estar en una esquina y bailar en una calle era algo raro, la gente se acercaba; les gustaba, no les gustaba, te aplaudía, no importaba eso. Que tú estuvieras ahí era muy formativo e importante.

MF: —Me gustaría que nos hablaras de tu primer encuentro con el CCH.

PR: —También fui alumno de un CCH, de Vallejo. Me gustó mucho, ahí se despertó mi idea de dar clases, no pensé que me iba a dedicar a ser profesor. De hecho, en los años 90 cuando terminé la carrera, entré a trabajar como profesor al CCH, para esos años el profesor ya tenía un salario muy bajo, ya todo el mundo sabía que los profesores —les decían *pobresores*— era gente con salarios malos, nadie quería serlo; sin embargo, yo no me quería dedicar a la docencia, pero quería vivir la experiencia, eso se me despertó cuando fui alumno del CCH. Me iba muy bien con los maestros, me gustó el ambiente, me gustó cómo se generaban dinámicas. Cuando fui a dar clases al CCH ya tenía la experiencia de ser maestro de secundaria, pero yo sentía que allá era muy rígido, muy cuadrado el trabajo. Si no se cumple los objetivos como están señalados en tu plan mensual o anual, te reportan, no puedes hablar de nada ajeno al temario, así tembló, así llovió, tú quieres comentar algo, eso no está en el programa, no puedes hablar de ello. Es un sistema muy cuadrado, académicamente no hay ninguna libertad de hablar de nada que no sea el programa, no soporté, lo dejé. Pero ya tenía la experiencia de manejar a grupos de 50 alumnos de entre 13-14 años, qué cosa con estos niños, ya no tenemos fuerza para hacerlo nosotros ahorita, ya no podríamos [*ríe*].

Llegué al CCH muy emocionado, porque para mí era una meta cumplida ser maestro de CCH. Yo entro al grupo y recuerdo el primer día, en primera porque los vigilantes fueron por mí al salón, me vieron, yo tenía 23 años cuando entré, miento, 25 años. Me llevan a la dirección porque, para esto había

eso de que entraban porros a los salones, pedían dinero a los alumnos para copias y a la mera hora se iban porque no eran maestros, eran porros. Fueron por mí, me llevaron a la dirección y la secretaria: “sí es cierto que es maestro”. Fue divertidísimo, llego a mi salón y digo a mis alumnos: “es mi primera clase en el CCH, estoy tan emocionado como ustedes”, fue un grupo de primer año, una etapa para todos, “vamos a aprender juntos, no crean que yo me las sé todas”.

Fue un momento personal, una enorme sensación de sentir que lo estaba logrando, acababa de terminar la carrera, que estaba avanzando en la vida como persona, ya era profesor, crecía mucho mi ego. Fue maravilloso regresar al Colegio, pero también fue sorpresivo, porque cuando regreso ya había parejitas de novios en los pastos acostados, para mí era un escándalo, hace seis años que pasé por aquí eso no ocurría, yo nunca lo vi. A lo mejor los más vivos se iban a lo que llamamos el revolcadero, pero yo nunca fui allí.

Para cuando regreso como profesor, ya el revolcadero era toda la escuela, cualquier pasillo, yo sí estaba escandalizado, decía: “¿nadie los va a regañar, no les van a decir nada?”. Estaba muy escandalizado, pero por un lado qué bueno que tengan esta libertad, porque uno no la tuvo, uno tenía que esconderse a los 15-16 por ahí para convencer a la niña que te gustaba y besarla.

Era otra cosa, te arriesgabas mucho y que ahora en cualquier salón. Dije, creo que también tiene su parte positiva, qué bonito, pero también sus partes negativas, hay embarazos no deseados. Bueno, vas viendo muy de cerca los procesos y eso es muy interesante, fue como un chapuzón de agua fría ver a los muchachitos; además, te sientes adulto, te sien-

tes el hombre hecho y derecho, ves al otro de 16, “¡ay, estos morritos!”, pero también te das cuenta de que eres un morrito a los 24 años, que estás empezando a vivir, eso lo sabemos ahorita nosotros. Yo me acuerdo a los 24, era un morrito.

MF: —¿Y con la docencia?, ¿cómo te encuentras?

PR: —Eso también fue muy interesante, cuando yo descubro que no quiero ser maestro de secundaria, que no me llena, dejo la secundaria, porque además ganaba bien, no recuerdo, pero vamos a suponer que 6 mil pesos mensuales, allá por el 88 al 93. Pero descubro que puedo ser guionista en la telesecundaria, en la Unidad de Televisión Educativa, buscan guionistas para español y de todas las materias. Yo entro para hacer guiones que duran 15 minutos para los niños de telesecundaria;

empiezo a hacer guiones y era un adicional económico, no era mucho pero bien. Depende de cómo trabajaras, se hacía a destajo que luego le llamaron *freelance*, por cada guion te pagaban 200 pesos y depende de los guiones que hicieras era lo que cobrabas. Comencé a hacer un guion por semana, luego un guion casi al día, los sacaba para ganar más dinero. En ese ínter es cuando hay la oportunidad de dar clases en el CCH con un grupo nada más.

Llegó una decisión difícil, porque en la televisión me ofrecieron ser coordinador, asesor-coordinador de equipos de guionistas, me iba muy bien económicamente, pero entonces descubro el CCH, yo dije, quiero el CCH, pero pagaban muy poquito. Recuerdo a un amigo muy querido, crecimos juntos, le comento que en secundaria y la UTE me iba bien económicamente, y que en CCH ganaban muy poqui-



to. Él me dijo una frase interesantísima: “mira, Rogelio, yo no sería capaz de quedarme en un lugar por dinero, yo, donde mi corazón me diga aquí, no importa el dinero”.

Tenía 25 años, mi amigo tiene razón, me quedo con el CCH, ganaba menos de la mitad de salario, por supuesto mi novia de entonces me bateó, mi madre me dijo: “¡ay, hijo!, vas para atrás en vez de ir para adelante”, pero yo descubrí que mi corazón estaba en el CCH. A la directora de la secundaria le dije, no puedo con secundaria y con CCH, tengo que soltar algo, yo quiero soltar la secundaria, pero es de lo que me mantengo, ella me dijo: “sea valiente, sea valiente, tiene 25 años y sí, donde usted se sienta feliz”.

Con la secundaria pública dejé un trabajo seguro, un trabajo donde ganaba bien, en el CCH ganaba 3 mil pesos. Fue una decisión difícil, sin embargo, la tomé, no me arrepiento, gané mucho menos dinero, me siento orgulloso de ella, la decisión. No fue que la vida me llevara ahí, yo lo decidí y estoy muy contento con ella, ya cumplí 28 años.

MF: —¿Cómo es este encuentro con la comunicación, en qué momento decides estudiar, ejercer y estar en ella?

PR: —Cuando decidí estudiar Comunicación no tenía claro, como cualquier jovencito de 17 años, no sabía qué quería estudiar, dije, Economía o Sociología. Tenía la influencia de un hermano que es sociólogo y me lleva 13 años, él estudió sociología y me interesaban los libros, me gustaba escuchar sus pláticas. Hay una influencia muy fuerte, pero yo veía que no tenía trabajo, entonces dije: “no, si estudio sociología no voy a tener trabajo”. Estaba entre Comunicación y Economía, no sabía cuál, fue muy simplón, el folletito que me encontré de Comunicación,

dije: “éste me gusta más que el morado de Economía”. No fue una decisión pensada ni reflexionada, “está más mono este folletito que aquél”, lo decidí en la ventanilla, así como, “a ver, águila o sol”. Pero entrar a la Facultad de Ciencias Políticas fue un mundo que se abrió, me encontré con sociólogos, porque ahí es tronco común, de Relaciones Internacionales, de Ciencias Políticas, de Comunicación y no sé qué otra.

En la Facultad es muy rica la discusión; en los años 80 había mucha efervescencia de discusión política, fue interesantísimo; yo quería escribir en periódicos, pero tal vez no me apliqué, tal vez no me aboqué, tal vez ahí sí la vida me fue llevando por otros lados. Entré a la televisión, al CCH, me quedé con las ganas un poco de escribir, pero hacer guiones creo que me permitió sentir que ejercía mi profesión. Ahí como guionista trabajé ocho años, me encantó, pero era un trabajo de oficina, nada más llegaba a una oficinita, corregía los guiones, era un trabajo encerrado, yo me asfixiaba, dije no, quiero salir. Intenté ser reportero en Radio UNAM, sí me contrataron cuando el movimiento zapatista, con reportajes. Me voy a Chiapas para hacer reportajes para Radio UNAM, cobraba muy poquito, ni pagaban, sólo cada 3-4 meses, así no se puede vivir.

Era buscarle; cuando llegué al CCH dije: “va a ser mi base económica y de desarrollo profesional, pero voy a hacer otras cosas”. Entonces comienzo a ir a Chiapas para hacer reportajes, porque está el movimiento zapatista y hago mis reportajes. Me toca vivir muy de cerca la matanza de Acteal, yo estaba en San Cristóbal de las Casas el 22 de diciembre de 1997. Nos avisan, ahí vamos un grupo de seis personas a hacer nuestros reporta-



jes; llegamos a la zona de la masacre al día siguiente, el día 23. El espectáculo que vemos es infernal, tenemos fotografías de la gente que fue masacrada, zapatos, ropa con sangre, tenemos testimonios de gente que sobrevivió a la masacre, sobrevivientes heridos de bala que fueron a las clínicas y los entrevistamos. Ahí fue un suceso que nos mantuvo en shock, pero por varios años, yo no era capaz de hablar de Acteal sin terminar muy mal, pude hablar de Acteal de unos 10 años para acá, pero antes no pude, nunca se me ocurrió, pero fue un suceso importante. Llegas aquí a la ciudad y le dices a tus amigos, a la gente, “oigan, están pasando cosas, hay otros mundos que ni nos imaginamos, los pueblos indígenas están siendo sometidos, acribillados, lastimados”; es otro mundo que se abre.

Desde el 2002 viajo a Chiapas con alumnos y los llevo al pueblo donde fue la masacre, donde ellos platican con los sobrevivientes, ellos ven el lugar, ven la ermita donde fueron masacrados. Es un encuentro con otra realidad muy impresionante. Trasladar eso a la docencia no es fácil, pero todo el tiempo lo intentamos; los invito, tomamos un camión, nos vamos a la TAPO. A mí no me pagan, cada

quien paga lo suyo, el hotel, las comidas, no es un viaje de lujo. Pero vamos a la comunidad, ya luego aprovechamos, vamos al Cañón del Sumidero, a San Cristóbal de las Casas, ahí hacemos dos, tres paseítos bonitos y nos regresamos.

Es un viaje extraordinario, interesante, cada diciembre. Hacemos piñatas con los alumnos, con la comunidad, llevamos dulces y juguetitos. Es maravilloso ver a los niños; no conocían las piñatas, hay una joven que ya se casó y tiene hijos, me dice: “Rogelio, mi hijo no conoce las piñatas, ¿cuándo vas a venir?”. Por la pandemia no he ido, su hijo ya tiene 4 años y no conoce las piñatas. Ya nos esperan, la invitación es abierta, puede ir quien guste, eso sí, les pido que vayamos juntos, nadie se separa, no van por la libre, vamos en equipo de trabajo. Vamos a la comunidad, vamos a pasear juntos y regresamos juntos, nadie se separa ni se pierde.

Siento que me han enriquecido mucho estas experiencias en Chiapas y de la danza, eso trato de volcarlo ahora con los grupos, que igual hay gente que se interesa, que igual hay gente que me batea, dice: “¡ay, éste contándonos su vida!”. De pronto ahí cometo esos errores, le exagero, les platico mi vida y bueno... hay que tener mucho cuidado también con eso, no dispersar, no perder el centro del programa sino enriquecerlo, insisto, es poco a poco con un aprendizaje, así ha sido un poco la historia.

MF: —Con todo esto que comentas, ¿cuál sería el papel de un profesor en el contexto que vivimos actualmente en México y el mundo?

PR: —Siempre hemos vivido momentos clave; hoy, en particular con la pandemia, es un momento clave también. Empezando por—

que los profesores nos vamos formando a partir de cosas que se vuelven cajones rígidos, le decimos al alumno: “si no traes la tarea vas a reprobador”, “si no llegas a la 7 en punto cierro la puerta y ya nadie entra después de mí”; esas posturas ya no caben, menos en materias como comunicación, que es muy humana. Estamos tratando un tema a tiempo, que es el programa, pero estamos tratando con personas, la idea es que se aprendan el tema, pero el alumno es una persona que está en un momento de mucha efervescencia también.

Que a los 16 no sabes casi nada y no han salido de su casa en dos años, ¿qué aprende un alumno en dos años? No enciende su cámara, no habla con nadie. Viene de una crisis personal, se encerró en su recámara, no quiere hablar con nadie, pasa horas en el celular, no ha tocado a la gente. ¿Cuántas vivencias se perdió al andar en los pasillos? Porque tu clase es importante, pero esas vivencias también lo son para los estudiantes.

Creo que el profesor no sólo es quien les enseña un tema a los alumnos, que por cierto los alumnos dicen: “el tema, ¿para qué me sirve a mí aprender tal o cual cosa?”. Pasaron muchos años y no entendía por qué me ense-



ñaban la raíz cuadrada en cuarto de primaria, lo recuerdo y recuerdo a mi maestra, muy querida, Mercedes, nos dio el tema de la raíz cuadrada, me pasó al pizarrón, la raíz cuadrada de 9 y me jaló de las patillas, y yo dije, “esto para qué nos sirve”.

Puedes hacer la raíz cuadrada bien o puedes hacerla mal, realmente eso no es lo importante, lo importante es el esfuerzo, que intentes hacerlo bien, eso es lo importante. Oxigenar el cerebro para resolver ese problema, esos procesos, si le estás trabajando, si le estás macheteando, ese esfuerzo mental, la disciplina, eso es lo importante en la formación del alumno.

Hay que decirle al alumno: “tienes que machetearlo, tienes que esforzarte, a lo mejor no va a salir bien ahorita o pasado mañana, pero la clave está en ese esfuerzo, el esfuerzo es cotidiano y de todos los días, para eso hay que estudiar la raíz cuadrada y todas las demás ecuaciones, aunque no las hagas, te compras el Baldor, machetéale un rato, pero en serio, aprende una fórmula compuesta. Ese esfuerzo mental te va a permitir comprender”.

Como profesor no puedes llegar a un grupo y decir, “a ver, lo que yo pienso es sólo lo correcto”, ya desde ahí estamos mal. Es, “a ver, jóvenes, creo que va por acá, el teorema nos dice que va así, entonces vamos a ver cómo lo armamos y a sacar el producto”. También a partir de esta experiencia, en ese proceso vamos a tratar con los demás, vamos a escuchar lo que dice el otro, vamos a aprender de lo que dice el otro, pero no es lo que yo diga, es lo que digamos todos. No podemos llegar con un grupo y decirles: “ustedes no saben, ustedes están mal en lo que digan, entonces escúchenme”. Pues no, ya desde ahí estamos perdidos.

Es, “a ver, jóvenes, creo que esto va por acá, el programa nos dice que es así, ¿cómo ven? Vemos cómo lo armamos y a sacar un producto”. Ese producto ya es, por lo menos, un comentario personal que está bien estructurado para decir lo que pensamos a partir de esa experiencia. En ese proceso, interactuamos con los demás, vamos a respetar y a aprender de lo que dice el otro, porque no es lo que yo diga, es lo que digamos todos para intentar aprender.

Aquí lo digo muy fácil y se entiende así, eso hacemos todos los días, pero trata con 50 niños a quienes no les interesa lo que les vas a decir, que te ven como un ruco, que dicen, “¡ay, ya!, que éste se jubile”; la vida es de los jóvenes y ellos son los jóvenes, ellos son los jóvenes, tienen 17 años, tampoco es fácil transmitir esta información. Si bien se han perdido de muchas cosas, hay que decirles eso, ahora tienen prisa por vivir, siempre tienen prisa por hacerlo, pero ahora por la pandemia es mayúscula esta prisa.

Como creen que la vida es a los 17, piensan que a los 25 ya eres ruco, quieren hacer todo ahorita, pero la vida también es a los 20, a los 25, a los 30, a los 35, a los 40, a los 45, también ahí hay mucho por vivir, y ellos no lo saben, ellos creen que tienen tres años para vivir.

El profesor debe ser muy cauteloso, debe tener mucha capacidad de escucharlos, porque, además, tanto la materia Taller de Comunicación como TLRIID son clave. En Matemáticas e Historia tienen que aprenderse cosas, pero en Comunicación ellos tienen que formarse como ciudadanos y tienen que trabajar con ellos. En las demás materias tienen que trabajar con un tema, con una fórmula, aprenderte un concepto. En nuestras asignaturas

no te aprendes un concepto, porque mañana el concepto que aprendiste ya cambió. No es aprenderte conceptos, es irte conformando como persona, como humano y eso no se hace con una plática o una clase, con un día, es un proceso que hay que ir trabajando. La labor del profesor de Taller de Comunicación es infinita, de mucho trabajo, de mucha observancia del proceso y autoobservancia, que tienen que escuchar ellos y yo tengo que escucharlos a ellos, y cómo generamos esos vínculos.

Comunicación es la generación de vínculos entre ellos y con nosotros para procurar ser mejores personas dicho en 30 segundos, ¡imagínate qué paquetote en cada grupo!

MF: —¿Cómo entiendes la comunicación?, ¿cómo la enseñas y para qué la enseñas?, ¿cómo enseñarla?

PR: —Cuando participamos en este colectivo de profesores de todo el Colegio, a mí me encantó la gran división que hicimos para Taller de Comunicación I: la comunicación humana, y para Taller de Comunicación II: la comunicación mediática a través de los medios.

Yo sí creo que la comunicación tiene esos dos grandes niveles; el primer nivel es todo el aspecto humano, la capacidad de expresarnos y de entender al otro, y generar vínculos con el otro. La gente supone que comunicación es platicar con alguien y ya, no, va mucho más allá. Es generar vínculos con el otro para llegar a acuerdos, para llegar a consensos.

Que esos acuerdos y consensos nos permitan vivir en paz. Con mi pareja, con mi familia, en mi barrio. ¿Cómo puedo lograr ciertos acuerdos para hacer el bien y generar el bien común? Me parece que la comunicación va mucho más allá de platicar con alguien. Generar acuerdos con el otro, para llegar a ello tengo que conocer al otro.

Tengo que conocer bien al otro. En los años 80 no generábamos acuerdos con los homosexuales, al contrario, era: “ustedes allá y yo acá”. No generábamos consensos con los indígenas, era, éstos no se bañan. Para generar consenso con el otro tienes que conocerlo, respetarlo en su integridad personal.

La comunicación humana que vemos en Comunicación I, de quinto semestre, nos llama a esto: mirar al otro, entender al otro, respetar al otro, no sólo empatizar sino solidarizarnos con el otro. Generar acciones comunitarias por el bien común. Así entiendo a la comunicación.

Así la percibo, porque así la aprendí y la he trabajado, así percibí a la comunicación desde la primera vez. Tal vez vino a partir de una incapacidad personal para expresarme, a los 15 años no sabía expresarme, no sabía encontrar la palabra, no sabía decir. Básico, ¿cómo le dices en ese momento a la jovencita de 15 que estás enamorado de ella?, “oye, yo te quiero, ¿quieres ser mi novia?”. No era así.

Escondes mucha incapacidad para expresarte, la primera actitud, imagino que en comunicación voy a aprender a expresarme, sí, no sólo eso, pero sí pasas por ahí. Generar esos vínculos con el otro, entender al otro, ¿por qué me dice lo que me dice?, porque entiendes de dónde viene y cuál es su estructura.

A los 15 años los adultos te decían que los hombres no lloran; ahora dices: “cuál era su estructura formativa”, “cómo fue su historia”; entender eso es fundamental para la comunicación; porque yo entiendo de dónde vienen los otros, ya no los voy a atacar, no les voy a decir: “¡ay, generación de piedra!, ¡ay, generación de cristal o de cemento!”. No voy a descalificar, voy a entender de dónde vienen

y por qué son así, por qué dicen lo que dicen y por qué actúan como actúan.

Voy a encontrar los recovecos, los discursos que me permitan decir: “entiendo lo que me estás diciendo, pero también hay otra perspectiva”. Es como ahora con los niños que se quieren tatuar, con nuestros hijos, ¡no, no, los tatuajes son para criminales y gente del reclusorio!, pues no, ellos te dicen: “un tatuaje es divertido”. ¿Cómo hacemos para empatar nuestros distintos esquemas?

En particular, los maestros de Comunicación debemos poner atención en eso, cómo entendemos a los otros y de dónde vienen. De ahí pasamos al segundo nivel, la comunicación mediática, a través de los medios, incluyendo internet. ¿Cuánto de lo que somos y lo que decimos nos ha sido dado por la cuestión mediática? Porque lo vimos en la televisión, lo escuchamos en la radio o lo vimos en internet.

Eso nos va conformando. ¿Cuántos de nosotros somos el espejo de los mensajes que recibimos? Yo entendí que, así como en medicina el doctor te dice, “eres lo que comes”, en comunicación somos los mensajes que recibimos. La suma de mensajes que hemos recibido es lo que ahora nos conforma como personas.

Con el internet, ahora recibimos un millón de mensajes. Si bien los primeros –mensajes– los dio la familia, llega otro momento en que los mensajes externos y mediáticos juegan un papel fundamental. El papá dice: “yo no le enseñé a fumar a mi hijo”, usted no, lo aprendió en la adolescencia con sus amigos, porque vio la película, la serie y la canción donde todos los jóvenes salen fumando. Esta influencia mediática es contundente.

Yo soy de esta parte de Sartori, que dice: “la parte mediática es contundente, la te-

levisión y los medios forman, ¿a qué tipo de ciudadano están conformando al videoniño o al videoadolescente?”. A mí me tocó ver en la Alameda cómo grupos de jóvenes de 18 años, no de 8 años, 18-20 años, andaban buscando el Pokémon detrás de los árboles. Tú piensas, “eso es para un niño, tú ya tienes 20 años”. La influencia y fuerza mediática es contundente en los públicos, que en muchos aspectos sigue siendo una masa todavía. Ya tenemos otros enfoques, ya no es pasiva, ya hay respuestas.

La comunicación va en estas direcciones, la parte humana, terrenal, con tus amigos, tu pareja, con tu barrio; y la parte mediática, social, sociológica. Con estos ámbitos nos vamos conformando como personas y ciudadanos.

MF: —De acuerdo con lo que me acabas de decir, ¿cuál serían los saberes indispensables que se deben tener o estar aprendiendo por parte de un chavo de Taller de Comunicación?

PR: —En una ocasión hice un guion, un examen de español que era para telesecundaria, lo que a mí se me ocurrió fue hacer un cartero. El cartero recorre la República, llega a Veracruz, toca una puerta, el destinatario re-

cibe la carta, la pregunta es la 1 del examen, lee la pregunta y se le da tiempo al niño para que responda. El cartero se va a otro estado, llega con el destinatario y le da la pregunta 2 y así sigue. De eso trataba el programa, 10 preguntas, 10 estados. Al final digo: “oigan, yo entrego cartas, pero a mí nadie me escribe, escribanme cartas”.

Puse la dirección de mi casa, llegaron cartas de Veracruz, Baja California, Tamaulipas; lo reporté en la televisora y se corrigió en el programa. Ahí llegaron las cartas, yo las conservo con mucho cariño, respondí algunas, no respondí todas. Ahí pasaba algo interesante, no preguntaban cosas del examen, sino que el uniforme del cartero le quedaba grande, por qué el uniforme del cartero le quedaba grande al joven, la bicicleta le quedaba grande y el asiento de la bici estaba descompuesto. Los niños le decían: “tu bici no sirve, el asiento está roto”, “oye, ¿no te lastima el asiento?”. Nadie preguntaba del examen, todos preguntaban si le daba sed, si el uniforme, si la bicicleta, si la refacción por si se ponchaba la llanta.

Ahí hay un sabor interesante en la clase. Nosotros como docentes llegamos muy preocupados a la clase por el tema: “a ver, el tema es éste, apréndete estas cosas”, pero el alumno te está viendo como persona, está en otro proceso y momento. ¿Cómo descubrimos esos momentos en los que estamos? Coincidimos en un salón de clases, pero las circunstancias son distintas. Poner atención en esas cosas va a ser fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Rebaso mucho el programa, no significa que nos dispersemos, significa que el programa es el eje rector. Platico el tema, pongo ejemplos y de pronto me clavo más en los ejemplos que en el eje rector que es el programa o el tema. Y dicen: “¡ay, ya



nos platicó su vida!", y no, no es el ejemplo de este rector, por eso hay que tener mucho cuidado, no es fácil, todas estas circunstancias lo rodean.

Me interesó mucho el concepto del aprendizaje significativo, para qué nos sirve un tema dado en clase, cómo lo trasladamos a la vida cotidiana, a las relaciones interpersonales. Queremos que el alumnado haga un uso del lenguaje que le permita expresarse con los demás, darse a entender. El salón se convierte en un laboratorio, pero eso aprendido les tiene que funcionar al salir del salón de clases, en el camión, en su casa, con sus amigos. Ahí van a practicar lo que vimos en el salón de clases.

El conocimiento teórico debe tener una aplicación práctica. En la medida que logremos que el conocimiento teórico tenga aplicaciones prácticas, el alumno va a saber que le sirve. Va a entrarle con más gusto, va a entender por qué tiene que entrarle y si además le entra con gusto, mejor. Ese concepto de aprendizaje significativo me parece fundamental.

MF: —Pensando en lo que comentas, quizá puede ser reiterativo, ¿cuáles son las lecturas?, sin que sean un título, ¿de qué van los videos? ¿Qué consideras indispensable que los chavos tienen que leer y esta experiencia? ¿Cuál es el material indispensable para enseñar comunicación?

PR: —Para quinto semestre, trabajo la "Carta al zapatero", de Juan José Arreola, es un texto de dos hojas, incluso lo he fotocopiado y le di formato de libro, se los doy a los alumnos, les digo que no lo maltraten para que se trabaje en otro grupo, a veces se lo quieren quedar. Este material es un ejemplo: "La publicidad", es un texto que hicimos en

un Taller de Comunicación y cada quien tenía que producir un texto. Son tres cuartillas, lo edito en un cuadernito, es casero. Este material se los doy, le agrego imágenes y le pongo un ejemplo.

Encontré este texto muy divertido, entre cuento y ensayo, es una hojita, dos hojitas. Así los elaboro y se los llevo a los alumnos.

El que trabajo con los alumnos es un reclamo que le hace un cliente, el zapatero le hace un mal trabajo, este cliente en lugar de agradecerlo, de una manera muy amorosa le dice: "yo le pido que haga su trabajo con mucho amor y con mucha pasión. Tiene que ponerle amor a su trabajo, le traigo los zapatos para que corrija su trabajo". Esa lectura me parece fundamental, le digo a mis alumnos: "¿cuánto nos parecemos al zapatero? ¿Cuánto podemos aprender de este texto?".

También trabajo "La carta al jefe Seattle", cuando en la historia de los EU le propone comprarle sus tierras, porque está de invasivo, le dice al jefe Seattle: "cuánto quiere por sus tierras y váyanse de aquí, necesitamos el río, necesitamos la tierra". El jefe Seattle le responde con otra carta donde le dice: "no podemos vender la tierra, porque nosotros le pertenecemos a la tierra". Le da una lección de cómo le pertenecemos a la tierra y tenemos que cuidarla, porque nos da de comer. Ahí tenemos dos visiones del mundo.

Una visión invasiva que explota la tierra y otra visión que la cuida, que la procura. Somos parte de la tierra y nos integraremos a la tierra otra vez. Da para comentar cómo cada uno trae su visión del mundo, no es la mejor ni la correcta, pero cada quien trae su visión del mundo, cómo tenemos que empatar nuestras distintas visiones del mundo. Me permite comentar esos materiales.

Me parece fundamental el texto de Federico Engels, *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. En él vemos cómo la cuestión orgánica se transformó a partir de los alimentos, cómo el cuerpo se fue irguiendo, comenzó a alcanzar objetos, frutos, cómo los gruñidos se fueron transformando en sonidos articulados, luego en palabras con significado. Es una lectura importante.

En una película que se llama *El señor de las moscas*, un grupo de niños, cadetes, en un accidente de avión van a dar a una isla, en la isla inicialmente respetan el rango del niño

mayor, los organiza para sobrevivir, comienza un juego de poder entre ellos, alguien que no es el capitán arma su propio grupito que se llama “Los cazadores”, llega un punto en el que se enfrentan, hay una lucha entre los dos grupos. También se las paso cuando vemos comunicación grupal.

Propongo “La carta al jefe Seattle”, “La carta al zapatero”, *El señor de las moscas*, así como la película *Mi vida en rosa*, donde una familia común tiene un hijo de 7-8 años que descubre que es niña, no quiere ser niño. Se muestran las vicisitudes que tiene que vivir él





en la escuela, el señor en el trabajo, las críticas sociales, porque el niño quiere ser niña, se pone una falda. Esta película de finales de los años 90 era un escándalo; se la paso a mis alumnos y les gusta mucho.

Tiempos modernos, de Charles Chaplin, la pongo en quinto semestre. Leemos muchos cuentos, “La muerte tiene permiso”, que sigue estando vigente. Trata de que en un pueblo la gente se queja de que el cacique hace lo que quiere, actúa con toda autoridad, ha cometido crímenes, de algún modo le soportaban todo, que les robara el maíz, que les impusiera los precios, pero lo que no soportaron fue que de pronto a Lupita, que es la consentida del pueblo, el cacique se la lleve a su casa y la viole, es la gota que derrama el vaso. Vienen a denunciar lo que hace el cacique, vienen a pedir permiso para hacer justicia. Es un cuento maravilloso.

Leemos muchos cuentos de una o dos páginas, leemos narraciones que nos permiten reconocer el mundo que sale de la literatura y es vigente. Todos esos materiales funcionan, porque nos permiten reconocer otros enfo-

ques, se hace una discusión divertida y maravillosa a partir de estas lecturas.

Les propongo leer a Sartori, donde le da mucha fuerza a la televisión, a la imagen por encima de la palabra, como en el video de aquellos niños y jóvenes que están atrapados en la pantalla, no están leyendo libros, están en la pantalla viendo imágenes. Ahí hay una discusión interesante de los planteamientos que hace Sartori, que si bien la tecnología nos ayuda y enriquece, nos puede atrapar para mal y dejar la lectura de lado. Ahí se da mucha discusión: cómo la tecnología es una herramienta de la que nos podemos apropiar, pero también tiene una parte que nos puede atrapar.

MF: —Regresando al asunto de la docencia, ¿cuál sería uno de los momentos más complicados que has vivido como profesor?

PR: —Los momentos difíciles siempre se han dado y siguen ocurriendo, ya cada vez en tonos más ligeros. Nunca se me ha escapado, es que me encuentro con alumnos que vienen de condiciones muy difíciles en sus casas, nada más traen para el camión y llegan sin desayunar. Tengo una onda de vamos a hacer desayunos, cooperan con 3 o 5 pesos, compramos una torta para dos personas o cosas así. Esto me llevó a que la gente no quiere cooperar, yo soy el que compra la torta para una o dos niñas, ahí me lleva a que de pronto tengo alumnos y alumnas que mejor yo les coopero, pero esto de repente se vuelve sospechoso.

Viene la mamá: “oiga, porque a mi hija le dio 100 pesos, yo nada más lo quiero conocer”; qué onda con esta situación, tengo que explicarle a la mamá que no lo hago de mala fe, igual me creen, igual no me creen, esa parte ha sido difícil, porque he desarro-

llado la capacidad de ver al alumno que está en condiciones muy difíciles, no sé quedarme de brazos cruzados: “oye, lo que necesites, lo que se te ofrezca, aunque tampoco tengo los miles para darte, pero los 50 pesos si te los puedo dar”.

Siempre me involucro con mis alumnos y alumnas, especialmente con ellas, porque la mayoría son niñas y de pronto eso en un momento en que hay una polarización donde se les acusa a los profesores de acoso; nunca me han acusado de acoso, pero sí dicen: “ay, ese maestro siempre anda con las alumnas; ese maestro está rodeado siempre de las alumnas, está muy cercano a las alumnas”. Esas cosas siempre son difíciles de manejar.

Afortunadamente, nunca me he metido en ningún problema, pero es que en la materia de Comunicación tenemos que involucrarnos con la gente, el alumno no es un ente, es para generar vínculos y en ese proceso te enteras de cosas y no puedes quedar ajeno a esos procesos. Como que hay mucho chismorro, nunca me he metido en un problema mayor. Hay mucho comentario extraño que nunca ha pasado a más, esa parte ha sido difícil; creo que es parte del proceso de vinculación con los alumnos, no puedes tratarlos como entes ajenos o extraños.

Tenemos que hablar con ellos. Hacíamos una actividad, ya no la hacemos, era la del secreto, que cada uno escribiera un secreto de manera anónima y le pedíamos a alguien que lo leyera como si fuera suyo, salían cosas delicadas. Descubrimos que no tenemos la capacidad para trabajar eso, dijimos no, porque nos rebasaba la información. Mejor recomendando que vayan a psicopedagogía, pero ¿hasta dónde nosotros sí podemos inmiscuirnos y hasta dónde no? No rebasar ese límite lo te-

nemos claro, pero de pronto en la vida cotidiana es difícil. No rebasar ese límite de vinculación con la gente, si lo tienes claro, es la clásica frase de no hagas cosas buenas que parecen malas.

Esos límites de pronto no he sabido cuidarlos, no me he metido en problemas, pero sí hay señalizaciones y cosas extrañas.

MF: —¿Y lo contrario, Rogelio?

PR: —Lo contrario es cuando alguien te reconoce, cuando alguien te dice: “oiga, qué bien hizo esto, qué bonita dinámica, qué bonito tema, yo fui con mi mamá y le sirvió muchísimo”. Ahora que las clases fueron en línea, las mamás, los papás o los tutores escuchaban la clase, era mucho: “oiga, mi mamá dice, mi papá dice, a partir de lo que comenta”. Muchos comentarios fueron favorables, de agradecimiento, de reconocimiento.

Cuando te escriben algo del día del maestro, cuando te saludan. No hace mucho, nada más tuve 4 clases presenciales, en la cuarta clase una niña me ve y me grita: “¡maestro!”, viene corriendo hacia mí, está a tres metros y sigue corriendo, llega, me apapacha y comenta: “¡qué gusto verlo!”, la abrazo también, pero hay maestros, trabajadores, yo separo a la niña, le digo: “¡muchas gracias!, ¡qué bonito tu saludo, qué bonito tu abrazo!”. Pasan esas cosas.

Qué bonito, me atrapó, nadie había corrido así para abrazarme, después de dos años. Te hace el día, la semana, el mes, ese tipo de reconocimiento. De repente hay un maestro: “oiga, qué confiancitas, pero vieras que yo no, le hablo bien a la niña, pero nunca tuve particular atención, salió así”. Esos reconocimientos te conmueven completamente. Hay que tener mucho cuidado, porque de pronto el límite se rebasa.

Los maestros somos así, un pequeño reconocimiento, una cartita, un sobrecito, que de pronto te inviten un café, tú ya dices: “no me importa el bajo salario, no me importa andar luchando por grupos, esto nos hace la vida”. Estos pequeños reconocimientos de los alumnos a los que les caíste bien y te tratan muy bonito. Eso es lo que nos enriquece.

MF: —Para ir cerrando, ¿cómo ves a la comunidad docente?

PR: —Ya tengo edad para ver a los de nuevo ingreso, que llevan cinco o diez años trabajando. Ahora somos los honorables, me ha dado mucho gusto ver a mis compañeros que han crecido mucho. Sí les decía en algunos momentos que traíamos muchas limitantes, porque a muchos de ellos, la vida sí los puso ahí, no fue su elección ser profesores, ahí encontraron trabajo, pensaron que serían profesores dos o tres años mientras encontraban lo que ellos querían y ya no se fueron. No lo critico, no está mal, pero yo si veo ahora, después de cuatro años, que en muchos de ellos se despertó la vocación de la docencia.

En sus clases los veo preocupados por su material, veo que comentan esos momentos en la sala de profesores, intercambian comentarios, los escucho, y entonces, así comencé yo. La vocación la tienen, el amor por la docencia lo han descubierto y ahí la llevan muy bien. Nos falta mucho, sí, porque Comunicación es un ámbito que explotó, hizo *boom* desde los años 90, en México. Ya hay todo un paradigma de lecturas y autores que nos rebasa, que tenemos que estar actualizados.

El trabajo que tú has realizado es importantísimo, a ver maestros, esto es lo que hay, si no fuera por tu trabajo estaríamos muchos en el limbo. Pero los profesores de las nuevas generaciones le están entrando con mucho

empuje. Sí, hay ciertas carencias de lingüística, poesía, tenemos que contemplarlo, tenemos el tema de los recursos retóricos, no clavarnos en la poesía, porque no es nuestra área, pero si no lo hacemos nosotros...

Poesía se estudia un semestre en TLRIID II, nunca en su vida vuelven a ver poesía, tenemos que aprovechar que nosotros tenemos el tema de los recursos retóricos en la publicidad, para decirles, esto viene en la poesía y algo que les demos. Porque los alumnos no saben, y muchos maestros tampoco. No es que nos hagamos poetas, pero vamos a recomendarles algo.

Esto es muy ambicioso y queremos abarcar mil cosas, te das cuenta de tus limitaciones también, pero podemos aprovechar tantito, es indispensable, no basta. Sí veo a muchos compañeros de TLRIID en que el alumno tiene que aprenderse cómo hacer organizadores gráficos, cómo hacer una reseña y lo fundamental es eso, dices, sí esa es la herramienta, pero lo fundamental es que tu experiencia la transmitas en una reseña o que tu experiencia vivencial la compartas con otros.

Comunicación sí nos permite retomar todo lo anterior, cómo eso nos aporta elementos para mejorar nuestros vínculos como personas. Así la comunicación humana, ¡qué complejo, caray!

MF: —Si tuvieras que darle algunos consejos a alguien que empieza en la docencia, ¿qué les dirías?

PR: —Yo le diría que es importante tomárselo en serio, respetar el trabajo, preparar bien la clase. Yo lo hice porque me costó trabajo, andaba en mil cosas y llegaba a improvisar, y no. No podemos llegar a improvisar a una clase, vamos paso a pasito, no les demos todo. Es una idea, un concepto, una temática,

vamos poco a poco. Sí hay que preparar bien la clase y hay que dar espacio para que ellos intercambien experiencias, para que ellos platicuen y luego nos lo expongan a todo el grupo.

Sí preparar, tener claro qué vamos a hacer, no acaparar el micrófono y que ellos intercambien, que compartan, clase con clase una pequeña discusión. Es parte de lo que les diría, que hay que cuidar mucho la interrelación. Si bien es cierto que nos importa la interrelación con el alumno, tenemos que conocerlo, pero es fundamental poner los límites. Cuidar los vínculos y los límites.

MF: —En este momento en el que estás, ¿qué es lo que continúa como parte de tu carrera académica? ¿Para dónde vas?

PR: —Me aterrizo en la lectura de un material y que salgamos, que vayamos al teatro. Si podemos ir a Chiapas, qué bueno. Que salgamos del aula, romper el límite de las cuatro paredes para obtener conocimiento. El conocimiento lo tenemos que obtener también en una plática con amigos, cuando vamos en el camión, y vemos y somos testigos de algo.

A lo mejor no estamos en condiciones de actuar de tal o cual manera, pero vamos viendo, con la familia o los adultos, más allá de ser intenso y polarizado, siempre va a ocurrir, pero que entendamos de dónde vienen los que nos antecedieron; es cierto que ya tienen sus ideas fijas, pero si entendemos ese proceso nos va a permitir buscar recovecos para mejorar la relación.

No es para chocar con el otro, es para empatizar con el otro y llegar a acuerdos. Que esos acuerdos permitan estar más tranquilos. Hacer de la comunicación una práctica constante y cotidiana. Por ahí es donde yo quiero poner el énfasis.

MF: —Para cerrar, me gustaría que fuera de lo académico me recomendaras tres lugares, tres lecturas, tres películas y tres cantantes. Que tengan que ver contigo, que reflejen más lo que tú eres.

PR: —Yo pondría en un primer momento a Ana Belén y Víctor Manuel, los que cantan “La puerta de Alcalá”. Ellos tienen un concierto maravilloso que se llama *Mucho más que dos*, en ese disco viene la canción “Contamíname”, el estribillo: “Contamíname, mézclate conmigo, debajo de mis ramas encontrarás tu abrigo”. Esta canción me parece importante, tiene una historia muy bonita, cuando Franco en España prohíbe que los africanos lleguen para *no contaminar*, entonces el autor Alberto Guerra, resignifica la palabra.

“Influye en mí, incide en mí con tus cantos, con tus flores, con tus historias. Contamíname, no del humo que contamina el aire, contamíname de tus historias, de tu pasado, de tus libros, ¿por qué no nos leemos nosotros?”. Es una canción hermosa para entender al otro. Contamíname.

Ahí mismo viene la canción de Lía, de sujetar. Es una canción de amor donde ella dice: “líame, ámame, hazme el amor”. Hazme el



amor en términos de respeto a mi integridad como mujer, en términos de reconocimiento a mi persona. O sea, no vienes a abusar de mí, vienes a compartir un momento íntimo. Es una canción que nos llama mucho a que no puedes involucrarte con cualquier persona en cualquier momento, sino con aquellas personas que sí nos tocan el alma y a quienes nos tocan el alma es a nosotros. Cantante Ana Belén y Víctor Manuel.

Les recomiendo mucho que escuchen a Rodrigo González con la canción “Las mujeres en el siglo XX”, que eran amas de casa, era su máximo de la vida. Para entender de dónde vienen nuestras mamás y nuestras tías, porque así eran. Es un poco triste.

Ampliamente a Silvio Rodríguez, con un canto que no es de donde venimos. Escuchamos a Juan Gabriel, a Rocío Durcal, a Los terrícolas. Nos pueden gustar las canciones y las sabemos de memoria, pero son de amores dependientes, de amores de si tú no me quieres, la vida no vale nada, si no me quieres mejor me muero. Ese esquemita muy repetido, encontrarnos con otros autores que nos hablan de amores que no son codependientes, de amores autónomos, que tienen valor, aunque el otro no me responda o corresponda.

El amor es importante y si no lo acepta esa persona, habrá otros momentos y otras instancias donde pueda expresar esa capacidad de amar. Pero esa capacidad de amar es importante. Las canciones de Silvio Rodríguez en ese sentido son importantes. Ana Belén y Víctor Manuel, Rodrigo González y Silvio Rodríguez, Joan Manuel Serrat, Violeta Parra, Mercedes Sosa.

Películas. *El señor de las moscas*, Charles Chaplin con *Tiempos Modernos* y *El gran dictador*, *Mi vida en rosa*, *Cinema Paradiso*, *Billy*

Elliot, son fundamentales. Además, me siento tan identificado, porque todos los que pasamos por la danza decimos: “así fue como entramos a la danza, en medio de un mundo de reflexiones”. *Billy Elliot* y *Cinema Paradiso* son hermosas.

Acabo de ver *Sueño en otro idioma*, y la voy a retomar para verla con mis alumnos. Es un joven que se va a titular y va a un pueblo a investigar una lengua que está desapareciendo, nada más quedan dos ancianos, dos hablantes, va para entrevistarlos y grabar su lengua que está a punto de desaparecer. Pero ocurre que los dos ancianos están peleados entre ellos, desde su juventud no se hablan. Los tiene que hacer hablar entre ellos, pero éstos se odian y en ese proceso hay una serie de descubrimientos divertidísimos e interesantes.

Libros. Me parece fundamental *El principito*, los alumnos no lo han leído, pero nos recuerda el valor del amor y de la amistad. *El diosero*, de Francisco Rojas, son una serie de cuentos, muy parecido a *El llano en llamas*, o los dos. Cuentos de pueblos indígenas en los que podemos rescatar el concepto de cosmovisión, culturas, costumbres e ideologías.

De hecho, les doy un libro para leerlo, tres semanas o un mes, depende de la extensión del libro. Me tienen que entregar una reseña. En mi lista está *El principito*, *El diosero*, algunos fragmentos de *El Quijote de la Mancha*, el capítulo dos, apartado 13, que es el encuentro que hace El Quijote y Sancho en un pueblo donde van a enterrar a un joven bello, el hijo del hacendado, que siempre fue atento, que promovió que todos se llevarán bien y estaba enamorado de Marcela, pero ella no le correspondió. Este joven toma la decisión de quitarse la vida, porque no le correspondió, entonces es vista como ingrata. En el discurso de

Marcela ahora vemos lo que es un mundo feminista, que habla de una mujer empoderada.

Graciela, una historia de amor donde el enamorado no tuvo la madurez para reconocer a la joven amada, no sabía respetar, él andaba en el juego, él no entendió y vive su propia tragedia.

Lugares. Hago el esfuerzo de llevarlos a Chiapas. En el 2010 sacabas un camión de alumnos, van bajando, a 15, una vez me fui con 8. Ir a Chiapas o por lo menos que se informen de la masacre de Acteal del 22 de diciembre de 1997, que por lo menos conozcan qué ocurrió.

Los llevo a los baños de rey Nezahualcóyotl, adelante de Texcoco. Hay un lugar que se llama El molino de las flores, es un centro recreativo, como La Marquesa, pero en chiquito. Fue una hacienda pulquera, está bonito el lugar. Adelante está la zona arqueológica, el trono del rey Nezahualcóyotl está en ruinas y aún en ruinas se percibe la majestuosidad, los baños del rey y la reina, las recámaras del rey y un templo de oración donde se ven las piernas de algún dios. Yo los llevo ahí en pequeñas excursiones que, por supuesto, la UNAM prohíbe, pero yo me voy por la libre.

Afortunadamente, no me ha pasado nada, ni a mí ni a mis alumnos, sí les pido que sus papás vayan por ellos, la condición es que no se regresen solos, que vengan por ellos. Vamos a Texcoco, que conozcan Bellas Artes, que vayan, que visiten o que vayamos al Museo de Antropología, en Chapultepec. Lugares por los que a veces pasan y nunca entran, el Museo Nacional de Arte (el Munal). Que hagan un recorrido de Bellas Artes, del Munal, del Palacio de Correos. En Motolinía venden tortas a 40 pesos, se compran tortas y refresco y se la pasan bien.

MF: —Ya la última, ¿cómo te gustaría ser recordado cuando te jubiles?

PR: —Recuerdo a mis maestros muy queridos, el odioso José de la Mora fue mi profesor y lo recuerdo con mucho cariño. La maestra Flora, luego fue compañera maestra, la recuerdo con mucho cariño. Yo quisiera que me recuerden como un profesor que intentó hacerlo bien, que la huella que les deja uno, más allá de una lectura o una entrega de trabajo, enfatizar que de lo que se trata es de construirnos como mejores personas. Porque la felicidad está en nuestra capacidad de ofrecer lo que tenemos a los otros. Como profesores lo hacemos todos los días. Estar para ellos si lo necesitan, como profesores y como personas. Impulsarlos a que la lucha es de todos los días, no es suerte. Día con día trabajar.

Estas pequeñas experiencias como ir a una zona arqueológica o llevarlos a Chiapas eso es lo que se queda en sus corazones. Las dinámicas de clase, lo que comparten se les queda. Luego me los encuentro en la calle y dicen: “oiga, la dinámica que puso”, les encantan las dinámicas. Tengo una dinámica de mensajitos, cuadritos de colores, les pido que le escriban algo a su compañero, algo que sea bonito, atento y respetuoso.

Les doy un plazo para que escriban, media hora o cuarenta minutos, que se levanten y lo entreguen en la mano; esos papelitos juro que los conservan por años y dicen: “aún conservo mis mensajitos”. Y te recuerdan por esas cosas. Las acciones que llegamos a tener con ellos son fundamentales. Que me recuerden alegre, que me recuerden divertido. Intentando que no hay que dejar morir solo al otro, que estamos para eso.

La convergencia digital, entre el predominio del algoritmo y un enfoque crítico

Carlos Alonso Alcántara

En la actualidad, los procesos sociales han construido nuevos sistemas teleinformáticos-audiovisuales digitalizados que integran redes *hipercomplejas*, fragmentadas y *performativas* en un espacio digital. Son extensos los campos donde se ha desarrollado una serie de ajustes, de reformulaciones y una amplia gama de nuevos procesos sociohistóricos derivados de la convergencia digital.

Estamos en una sociedad en que la información, los datos y las interfaces digitales, entre otros, avanzan de manera vertiginosa en un espacio mediatizado por la tecnología, el Internet y la *World Wide Web*. Es casi imposible entender los enfoques mediatizados, sociales, políticos y culturales sin la presencia de los avances digitales. El tecnólogo Kevin Kelly (2016) considera que la omnipresencia y complejidad de las tendencias tecnológicas se asemejan mucho a la evolución de la vida.

En este trabajo realizo, en un primer momento, una revisión explicativa de la situación que impera en los estudios derivados del predominio de los procesos algorítmicos y los sistemas informacionales; en un segundo momento, marco la necesidad de reflexionar críticamente sobre las transformaciones derivadas de la convergencia digital.

La dominancia del algoritmo en la convergencia digital

De acuerdo con el investigador argentino Carlos Scolari, “las convergencias generan nuevas figuras profesionales y modelos de negocios, producen rupturas tecnológicas, crean nuevos hábitos de consumo e imponen otras formas de relacionarse e, incluso, de hacer política” (Scolari, 2009). No obstante,

en la actualidad tales transformaciones están determinadas por la interacción digital ancladas en una arquitectura de datos, los procesamiento complejos de bits, la reformulación de códigos binarios y las formas híbridas de los procesos de información.

De esta manera, las conexiones en red y las interacciones simbólicas en un espacio digital han empezado a reconfigurar una fragmentación de varios procesos: la relación entre personas y la tecnología (social network); el enlace entre los objetos y la tecnología (*Internet of things*); el vínculo entre los territorios y la tecnología (sistemas informativos geográficos, GIS, por sus siglas en inglés); la biodiversidad y cualquier tipo de superficie (*Internet everythings*), entre otros (Di Felice, 2019, pág. 35).

Esto significa que existe un predominio de los sistemas de información derivados de la configuración de realidades y ecologías digitales en datos y bits, y que la presencia del *Big Data* es determinante. Por ello, la complejidad de los procesos de convergencia ha rebasado los modos básicos de la comunicación digital y el ciberespacio, reconocidos por el investigador tunecino Pierre Lévy hace más de 30 años.

En la actualidad, los sistemas de redes se desarrollan desde una lógica reticular y rizomática, además del desarrollo de los sistemas complejos de algoritmos. Dice el investigador Di Felice (2019, pág. 36) que “la infinidad de redes que hoy se conectan, a través de las diversas formas de digitalización, ya no son cuantificables [...] Las nuevas formas de conexión nos están convirtiendo en habitantes de galaxias bits”.

El debate se encuentra en el desarrollo de un espacio sociohistórico donde las matemáticas, la relación causal mecanicista y los sistemas complejos están siendo el eje articulador de los entornos cotidianos; esto es, el lenguaje matemático, el razonamiento, el código binario, los lenguajes de programación, los procesos de la inteligencia artificial, los algoritmos, el bigdata, la minería de datos, las métricas de control, los geolocalizadores y el sistema de código abierto *Hadoop*, entre otros, representan un paradigma que integra los ámbitos sociales y personales de esta época.

El uso de Internet significa asumir ser participante voluntario de un repositorio de datos, de compartir nuestra huella digital, geolocalización e identidad digital. Estamos siendo partícipes de relaciones socioalgorítmicas en el Internet sin que estemos reflexionando sobre ello.

En este sentido, el activista digital Eli Pariser analiza la personalización de datos en *Google*, como un aspecto que denomina “Filtro burbuja” y dice: “tu pantalla del ordenador es cada vez más un espejo unidireccional que refleja tus propios intereses, mientras los analistas de los algoritmos observan todo lo que clicas” (Pariser, 2017, pág. 13).

Estudios sobre la comunicación digital

Estos estudios se están replanteando de forma continua, ya que los esquemas tradicionales del estudio de la comunicación han sido rebasados por la complejidad de los procesos



derivados de una “ruptura paradigmática” de los modos de comunicación mediada por la tecnología; por ejemplo, la realización de estudios sobre los entornos digitales los están determinando las relaciones del enfoque de las interfaces con otros marcos teóricos, como la *Sociología relacional*, la *Teoría del actor-red*, o la *construcción social de la tecnología*, entre otros (Scolari, 2018).

En este momento prevalece el debate en torno al estudio de las interfaces y los procesos de innovación: el análisis de interfaces como fase previa de los procesos de *Design Thinking* (pensamiento de diseño) en el ámbito de la comunicación. Para ello, basta revisar las propuestas innovadoras del diseñador y tecnólogo John Maeda, quien yuxtapone las técnicas artísticas con complejos programas informáticos.

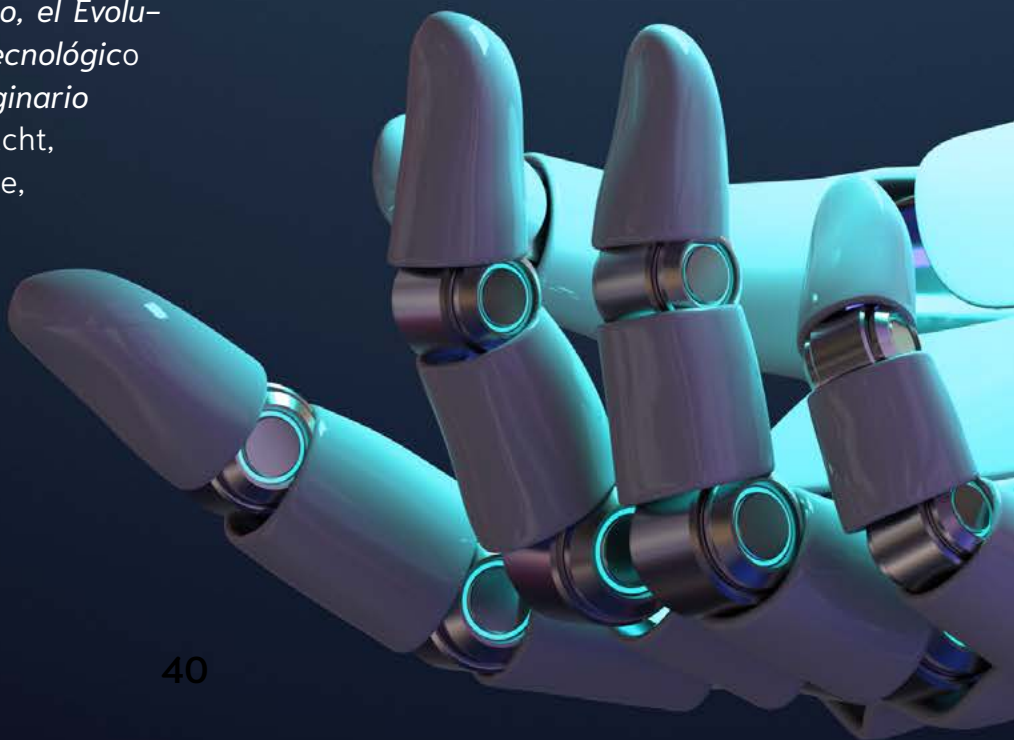
Desde el uso de la tecnología también se están impulsando nuevos enfoques con una perspectiva sociocultural, como son los *Nuevos Estudios sobre la Alfabetización* (Hernández, 2016); el *Enfoque digital hermenéutico* (Zanotti, 2015); los *Estudios de recepción mediática* (Winocur, 2006), o la *Viralidad de las estéticas de la imágenes digitales* (Sánchez, 2019), así como la *Sociología del cambio tecnológico, el Evolucionismo económico y el contexto tecnológico* (Lovera, 2008), los *Signos del imaginario mediático latinoamericano* (Andacht, 2021), y el *Net Activismo* (Di Felice, 2021).

En el ámbito de la antropología y la comunicación digital se encuentran los estudios de la *Antropología de la tecnología* (Cancino, 1985; Pfaffenberger, 1992), la *Tecnoantropología*, las *etnografías de*

los sistemas tecnológicos de comunicación, las *etnografías de las culturas digitales*, la *netnografía* o *etnografía on-line* (Ramírez Autrán, 2015).

También tenemos los estudios sobre la *Semiótica de las interfaces* (Bujan, 2010), la *Semiótica de las redes* (2021), o bien las denominadas *IA Generativas* (2023), las redes generativas adversarias (GAN) (2023), incluso los estudios de las GTP 3 (*Transformador Reentrenado Generativo de 3ª generación*) o las referencias al *Modelo Turing NLG de Microsoft* (2022).

En el caso de la filosofía y la comunicación digital es importante considerar los estudios de Carl Mitcham con su clásica pregunta, “¿qué es la filosofía de la tecnología?”, o a Friedrich Dessauer, quien plantea estudiar el significado de la tecnología a partir de los vínculos con lo humano y extrahumano: arte, literatura, ética, política y religión. En la *Filosofía de la técnica* actualmente se reconoce el papel de Andrew Feenberg (Vera, 2019). También se han desarrollado referencias sobre estudios de la *Ciberfilosofía* (2010, 2012, 2020).



Asimismo, los modos de medición de las audiencias—público de los medios y las plataformas digitales genera nuevos enfoques; por ejemplo, la medición multiplataforma que proporciona métricas de alcance y frecuencia en programación lineal, transmisión, televisión conectada (CTV) y canales digitales. Para medir los medios/audiencias se utiliza, entre otros, un nuevo enfoque de métricas de alcance y frecuencia de las plataformas digitales que integra la escala del *Big Data* y los conocimientos *granulares* de personas, que permite adecuar e integrar los datos que reflejan las audiencias de publicidad, programáticas y de contenido.

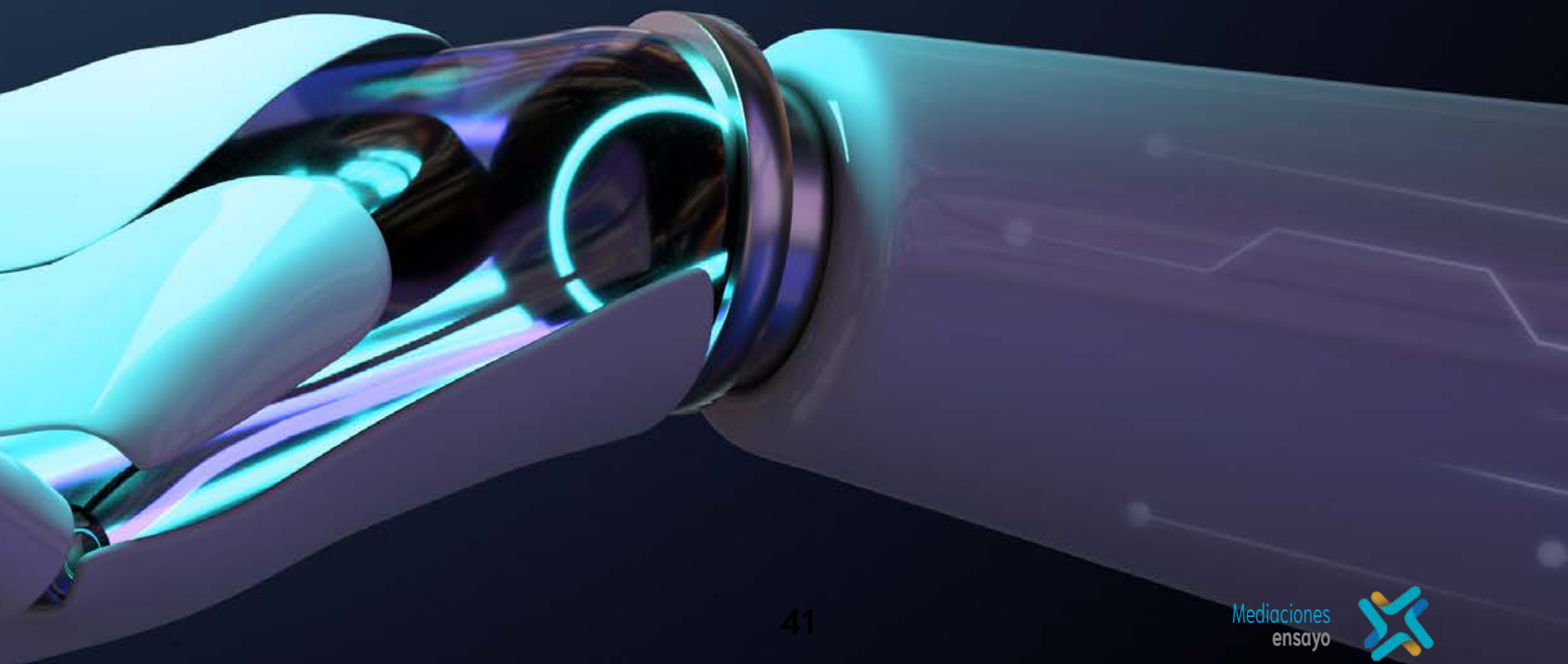
También son recientes las orientaciones teóricas sobre la *Geología de los medios* en el uso de las máquinas digitales y su entramado sociotécnico (Parikka, 2021). También existen los procesos de la tecnología cultivada a partir del denominado “monozukuri” en los procesos sociales o, bien, la expansión del nuevo modelo *Society 5.0* a nivel mundial, que se han derivado de los *efectos de red* del denominado *Capitalismo de plataformas* (Nick Srnicek), del *Capitalismo de datos*, o del *Capitalismo en la era del Big Data* (Mayer-Schönberger).

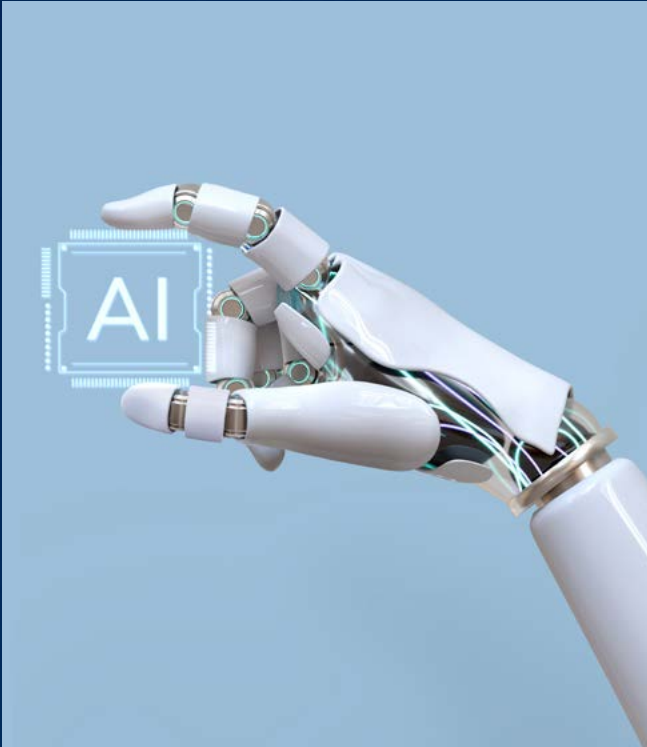
Miradas desde un enfoque crítico

Sin duda, es importante tener un bosquejo de los estudios comunicacionales derivados de la convergencia digital, no obstante, conviene determinar la actitud que se debe asumir ante tal circunstancia: el predominio de los procesos algorítmicos en un espacio digital.

Esto es así, porque resulta determinante acentuar los procesos en la condición humana y su vínculo con los procesos de la tecnología por encima de una visión instrumental de los procesos tecnológicos: cambiar las relaciones sociales para humanizar los espacios de la convergencia digital; reconocer la integración de los modos alternos desde el dominio tecnológico; impulsar la construcción de formas de autorregulación en los procesos sociales; razonar en forma “intercomunicativa” y no sólo instrumental, así como dirimir aspectos tecnológicos de manera ampliada y autopoiética, entre otros.

De ahí parte la importancia de conocer el pensamiento de autores críticos que han articulado una serie de premisas que tienen una





mirada crítica más allá del uso y de la eficiencia de las redes, la tecnología, los recursos y las herramientas digitales y las plataformas, entre otros. Un pensamiento que nos permitirá entender con un enfoque crítico la realidad de la tecnología, la comunicación y la sociedad en la actualidad.

Por ejemplo, es conveniente consultar a Evgeny Morozov, uno de los principales investigadores en las implicaciones sociales y políticas de la tecnología; a Renata Ávila, especialista en el vínculo de derechos humanos con la tecnología; a la abogada del activista Julian Assange; también a Nick Srnicek, un especialista en *economía política y tecnología*, autor de *Capitalismo de plataformas*; a Sofía Trejo, que estudia los sesgos algorítmicos y el

papel de la inteligencia artificial en la sociedad, y se ha especializado en Inteligencia Artificial y Género, además de que es egresada de la UNAM.

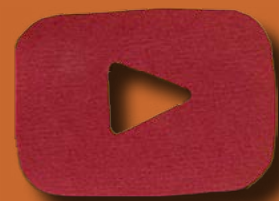
También hay a otros autores que tienen una visión crítica del predominio de la tecnología en los espacios sociales: Shoshana Zuboff, crítica de la “Economía de la vigilancia”; Sandy Parakilas, defensora de la privacidad de los datos de sus usuarios de la red; Tristan Harris, especialista en ética de la tecnología estadounidense; Chamath Palihaitiya, crítico de las redes sociodigitales, y Tim Kendall, exfuncionario de Facebook que cuestiona la prevalencia de las redes sociodigitales.

Asimismo, es importante reconocer los postulados de Asa Raskin, defensor de la ética en la tecnología; de Ana Lembke, psiquiatra que analiza la adicción a la red; de Jorge Carreón, que se ha especializado en los estudios culturales y los procesos tecnológicos, y de **Natalia Martos**, abogada especializada en protección de datos y medios digitales.

Después de revisar este panorama, podríamos determinar otras temáticas de la comunicación y los procesos digitales que no se han estudiado lo suficiente y que impulsarían una condición reflexiva y crítica. Podríamos ahondar en el diseño de nuevos modelos de propiedad de los datos, en el grado de sometimiento de los algoritmos en distintos contextos sociales, en la creación de plataformas cooperativas y en una regulación integral de las plataformas tecnológicas donde privilegie el sentido de comunidad más que el sentido económico-algorítmico.

Referencias

- Han, B.-Ch. (2022). *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*. España: Taurus.
- Di Felice, M. (2019). “La era viral. Características fundamentales de una sociedad y cultura en red”, en Sánchez. M. y Martínez N. (coord.). *Viralidad*. México: Gedisa/UAM.
- Kelly, K. (2016). *Lo inevitable*. Estados Unidos: Penguin Random House.
- Orozco, G. (2018). *TVMorfosis. Innovación de informativos en el entorno digital*. México: Productora de Contenidos Culturales.
- Pariser, E. (2017). *El filtro burbuja*. México: Taurus.
- Scolari, C. (2009). Alrededor de la(s) convergencia(s). Conversaciones teóricas, divergencias conceptuales y transformaciones en el ecosistema de medios. *Signo y Pensamiento*, XXVIII.
- . (2019). *Las leyes de la interfaz 2*. España: Gedisa.
- . (2022). *La guerra de las plataformas*. España: Anagrama (Nuevos cuadernos).
- Silva, V. (2014). *Caos y catástrofe*. España: Gedisa.
- Vera, A. (2019). La tecnoestética de Gilbert Simondon frente a la herencia de Karl Marx: perspectivas y confrontaciones. *Anthropology & Materialism*. En: <http://journals.openedition.org/am/919>; DOI: <https://doi.org/10.4000/am.919>
- Vilchis, L. (2013). *Convergencia y transmedialidad*. España: Gedisa.
- S/A. (2018). John Maeda, el diseñador que explora el diseño desde la tecnológica. *Gráfica, Revista digital*. En: <https://graffica.info/john-maeda/>



Narrativa y alfabetización transmedia, nuevos horizontes en la realidad educativa

Laura Noemy Pérez Cristino



*Si enseñamos a los estudiantes de hoy
como enseñamos a los de ayer,
les robamos el mañana”
John Dewey*

La transmedia es un fenómeno social, cultural, digital y comunicativo que ha adquirido relevancia y presencia en el ámbito educativo en los últimos años debido al crecimiento en el uso de Internet (en particular la web 2.0), las plataformas digitales y las redes sociodigitales. La experiencia educativa –en línea– que vivimos durante el confinamiento a causa de la pandemia por la Covid-19, nos acercó de manera obligada al uso de las plataformas digitales y múltiples herramientas tecnológicas. Hoy en día, los aprendizajes y las experiencias adquiridas no pueden ser soslayadas; sin embargo, surgen cuestionamientos a partir del regreso a la modalidad presencial y desconocemos cómo las transformaciones educativas, tecnológicas y juveniles impactan a la educación presencial y a los modelos de enseñanza-aprendizaje que aplicamos en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), ¿qué propuestas tendríamos que considerar para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿qué habilidades y capacidades deben desarrollar los y las estudiantes del Colegio?

Es innegable que nuestra perspectiva de enseñanza cambió y, por lo tanto, es necesario reflexionar sobre las implicaciones que tienen la tecnología, las plataformas digitales, la narrativa y alfabetización transmedia en la Educación Media Superior, sobre todo en el CCH.

En este ensayo argumento la pertinencia y necesidad de emplear la alfabetización transmedia en el ámbito educativo actual, no sólo



como un escenario social, cultural y digital, sino como una estrategia de aprendizaje que puede promover la cultura participativa en los y las jóvenes del Colegio. Esta propuesta demanda que las y los docentes y el alumnado recuperen los elementos que conforman las narrativas transmedia y un rol de prosumidor o *remixer* para el desarrollo de nuevas competencias que superen las habilidades planteadas en las competencias digitales.

El desarrollo de estas competencias se vincula con la comprensión de la narrativa y la *alfabetización transmedia* desde los ámbitos sociológicos, culturales, pedagógicos, didácticos, tecnológicos, cívicos y éticos, por lo que se recomienda la revisión de autores como Henri Jenkins (2015) y Carlos Scolari (2018), quienes desde su campo disciplinar aportan argumentos valiosos para lograrlo. Este ensayo retoma parte de sus planteamientos para argumentar la trascendencia y necesidad de abrir la perspectiva docente ante las nuevas realidades educativas y juveniles.

Primero es necesario reconocer a la narrativa transmedia como una modalidad de relato que se expande a diferentes medios y plataformas, desde distintos sistemas de significación, porque el sujeto expande el relato primario y en este desenvolvimiento aparecen nuevos personajes o situaciones que traspasa-





san las fronteras de la ficción. En el proceso de expansión y creación de nuevos mensajes y significados operan las hipermediaciones,¹ entendidas como el entramado de procesos de intercambio, producción y consumo simbólico en que intervienen los sujetos utilizando diferentes lenguajes, medios interconectados de manera tecnológica y simbólica. Las interacciones de estos sujetos generan un impacto a nivel individual y colectivo, ya

¹ Scolari (2021) retoma el término mediaciones, acuñado por Martín-Barbero, para ampliar el concepto hipermediaciones. Véase Scolari. C. (2021), *Definiendo las hipermediaciones*, disponible en: <https://hipermediaciones.com/2008/11/02/definiendo-las-hipermediaciones/> (consultado el 10 de enero de 2023).

que el consumo de bienes culturales es más fragmentado, hay una aceleración en los ritmos de vida, se incrementa la dinámica multitareas, se modifica el concepto espacio, el manejo del tiempo es policrónico, reticular o discontinuo, por lo que cambian la subjetividad y la concepción de la realidad y, por tanto, del aprendizaje.

La generación de estos significados implica un cambio tanto en el modo de producción como en las formas de consumo. Esta dinámica, denominada *convergencia*, no se realiza en los medios o las plataformas digitales sino en la estructura cognitiva de los sujetos, y en las diversas interacciones sociales que producen en la presencialidad y en la virtualidad. Para Jenkins (2008), la convergencia mediática debe ser entendida como un *proceso cultural*, en vez de un punto final tecnológico. Lo anterior desmiente que basta con que los sujetos creen perfiles de usuario y su nivel de participación se limite a un cambio tecnológico o de ambiente, porque quienes interactúan emplean diversos medios y lenguajes que se combinan en la red.

Henry Jenkins plantea la necesidad de revisar la economía política de la comunicación y la cultura, pero como un proceso de producción, circulación y consumo de bienes culturales que modifican nuestra subjetividad y el entorno en el que vivimos como consumidores y productores de dichos bienes. Estos nuevos modelos generan innovaciones en los modos de comunicación, socialización, desempeño laboral y aprendizaje. En éstos, la di-





mención interactiva y la fragmentación de las audiencias es alta, porque se realiza un consumo asincrónico e hipermediático que cambia la producción de textualidades, lecturas, interpretaciones y generación de significados.

Así, la transmedia es la estética que ha surgido recientemente para dar respuesta a la convergencia de los medios, que plantea nuevas exigencias a los consumidores, dependiendo del medio desde el que interacciona, lo cual también determina el tipo de participación del sujeto. Al respecto, es pertinente revisar la evolución del concepto *espectador* a *prosumidor*. La trayectoria es valiosa, porque el sujeto pasa de ser considerado un receptor pasivo, al que luego se le denominó *usuario*, limitándolo al aspecto instrumental del término; el concepto *participante* establece una participación activa del sujeto, pero con capacidad limitada de acuerdo con su nivel de interés e involucramiento y, finalmente, el *prosumidor* es aquel sujeto que consume y produce no sólo bienes culturales sino significados que se comparten y resignifican en la red en un entorno de cultura participativa.

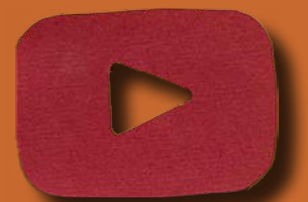
No obstante, en la dinámica transmedia se habla del término *remixer* para hacer referencia a un creador de productos transmedia y de conocimientos, quien siempre parte de contenido previo y produce-consume en paralelo con sus pares transmedia; por lo que el proceso de consumo no sólo es un proceso individual sino colectivo; es decir, hay una creación colectiva de significados en las redes y plataformas sociodigitales.

La interactividad entre el prosumidor o re-

mixer y la estructura supone un cambio en las configuraciones epistemológicas previas de las competencias, que puede ser orientado hacia el ámbito educativo para la adopción de estrategias inmersivas y aprovechar el flujo de contenido dinámico que facilita el aprendizaje y enganche al alumno. En el caso de la docencia en el CCH, el primer momento es el reconocimiento a las nuevas realidades juveniles y escolares, seguida de la identificación de las nuevas variables que intervienen en el proceso educativo; entre ellas, el incremento en el uso de las pantallas, las plataformas, las redes sociodigitales y la narrativa transmedia.

El reto para el profesorado es lograr que, para los y las jóvenes, la experiencia y la narrativa transmedia no se quede en el nivel de entretenimiento. Las y los docentes debemos promover la construcción sociocultural de un prosumidor o *remixer*, que desarrolle y emplee nuevas competencias, porque en cada texto o plataforma facilita narrativas y diversifica los universos narrativos; se redefinen los roles de autor y lector; realiza lecturas no secuenciales; crea contenido que sus pares validan, redistribuyen o “remixean” en el marco de comunidades virtuales que estimulan el conocimiento en torno a intereses intelectuales y la colaboración colectiva.

El siguiente cuadro presenta las competencias que las y los docentes, en primer lugar, debemos comprender y, posteriormente, desarrollar en los y las jóvenes estudiantes del Colegio, en el marco de una cultura participativa en la que todos tienen algo que decir y poseen la formación, los medios y canales para exponer sus divulgaciones y argumentos.





Tipo de competencias	Dimensiones	Habilidades/competencias
Competencias transmedia	Producción	<ul style="list-style-type: none"> • Crear y modificar producciones escritas. • Usar software y aplicaciones de escritura. • Crear y modificar producciones de audio. • Usar grabaciones de audio y herramientas de edición. • Crear y modificar dibujos y diseños. • Usar herramientas para dibujar y diseñar. • Crear y modificar producciones fotográficas. • Usar herramientas fotográficas y de edición. • Crear y modificar producciones audiovisuales. • Usar herramientas para filmar y editar. • Codificar software y construir hardware. • Modificar software y hardware. • Usar código y herramientas TIC. • Crear y modificar videojuegos. • Usar herramientas para crear y modificar videojuegos. • Crear cosplays y disfraces.
	Prevención de riesgos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y describir. • Evaluar y reflexionar. • Aplicar.
	Performance	<ul style="list-style-type: none"> • Jugar videojuegos (habilidades individuales con el juego). • Romper las normas. • Actuar.
	Gestión social	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en las redes sociales. • Colaborar. • Coordinar y liderar. • Enseñar.
	Gestión individual	<ul style="list-style-type: none"> • Autogestionar. • Gestionar la identidad propia. • Gestionar los sentimientos y las emociones propias.
	Gestión de contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar, seleccionar y descargar. • Gestionar archivos de contenido. • Gestionar la difusión del contenido y compartirlo.
	Medios y tecnología	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y describir. • Comparar. • Evaluar y reflexionar. • Aplicar.
	Ideología y ética	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y describir. • Evaluar y reflexionar. • Aplicar.
	Narrativa y estética	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar. • Reconocer y describir. • Comparar. • Evaluar y reflexionar. • Aplicar.



Fuente: Scolari, C. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Barcelona: Transmedialiteracy.org



Cabe destacar que todas estas competencias están vinculadas con una serie de habilidades, prácticas, actitudes y valores, y son cuatro los elementos clave de esta alfabetización mediática: la transmedialidad, el prosumo, el espíritu crítico y la colaboración o interacción.

Justamente es la alfabetización transmedia (o *transmedia literacy* o *transliteracy*), propuesta por Jenkins, una de las formas y los escenarios pertinentes para desarrollar en el sujeto estas habilidades, actitudes y valores que le permitan aprovechar las potencialidades de las distintas plataformas mediáticas y, por supuesto, emplearlos como escenarios favorables para el aprendizaje en comunidad. En este sentido, Carlos Scolari agrega que se intenta dar un paso más allá del concepto de educación mediática y analizar las prácticas de los adolescentes, tanto en el contexto formal como en el informal, donde se intenta ofrecer una taxonomía de componentes de esta nueva alfabetización que nacen del análisis de sus prácticas cotidianas (prácticas transmediáticas) (Scolari, 2018).

Conceptualmente, la web 2.0 se basa en la inteligencia colectiva y la cultura participativa para fomentar la colaboración de los usuarios en la generación de conocimientos. Por esta razón, resulta benéfico el uso de una infraestructura tecnológica que soporte la implementación de redes sociales. Además, es necesaria e importante la participación de los consumidores, porque “ésta debe estar permeada por una ética social para intercambiar el conocimiento” (Jenkins, 2009, pág. 92) y las experiencias de aprendizaje.

Por último, el alfabetismo transmedia se desarrolla y aplica en el contexto de nuevas

culturas participativas, bajo la premisa *Doing it together*, porque se basa en que todos tienen algo que decir. Todos pueden contar con formación, medios y canales para exponer sus divulgaciones y argumentos. “Sabemos que la brecha digital no garantiza estas condiciones tecnológicas para todos, pero no podemos limitar el desarrollo de la capacidad para leer, escribir e interactuar dentro y a través de diferentes géneros, lenguajes, medios y contextos” (Fraiberg, 2017, citado en González-Martínez *et al.*, 2018, pág. 27). Esta capacidad puede resultar altamente productiva desde el punto de vista del aprendizaje, en particular si se focaliza no tanto en el elemento tecnológico, sino en lo contextual (Grandíola-Pérez, 2016, citado en González-Martínez *et al.*, 2018, pág. 7), cultural y educativo.



Conclusiones

En el actual escenario educativo es preciso que la y el docente del siglo XXI reconsidere cuáles serán los métodos de enseñanza afines a los estudiantes, para que logren la adquisición de aprendizajes significativos en el marco de la pospandemia. Por esta razón, es fundamental que los y las docentes –de todas las áreas de conocimiento del Colegio– se capaciten constantemente en el conocimiento y la utilización de las nuevas metodologías y herramientas pedagógicas y tecnológicas para resignificar los escenarios áulicos.

La alfabetización mediática ya no se puede reducir al análisis crítico del conte-





nido de los medios o a la adquisición de las competencias dentro del sistema educativo formal. El alumnado del siglo XXI es un sujeto activo que crea contenido nuevo y lo comparte en las redes digitales. Investigadores de los nuevos alfabetismos mediáticos han identificado una serie de competencias definidas como “competencias del prosumidor” en el marco de la alfabetización transmedia. Al revisar las nociones de esta propuesta y los elementos que la componen a la luz de las teorías de la cultura participativa y la convergencia mediática de Jenkins (2008) hay cinco ideas que se sobrepone a cualquier otra consideración:

- El concepto transmedia tiene un vínculo con la educación en la medida en que los y las docentes comprenden las nuevas prácticas y dinámicas de aprender en las plataformas digitales. Y así, colaborar al proponer y reelaborar pautas de aprendizaje.
- Los y las estudiantes comprenden la potencialidad de la transmedia en su proceso de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades necesarias.
- Se vincula con los objetivos de una comunidad del conocimiento (desde entornos digitales).
- Asumir la responsabilidad del sujeto –colaborador– prosumidor de experiencias y contenidos de aprendizaje transmedia.
- Promover la creación, reescritura y compartir con otros prosumidores –dentro y fuera del aula.

La alfabetización transmedia tiene estrecha relación con la cultura participativa y la necesidad de que el individuo sepa moverse en ambientes digitales de manera provecho-

sa. “Es el pasaporte al aprovechamiento de las plataformas mediáticas de modo masivo e intensivo, como escenarios óptimos para el aprendizaje en comunidad” (Pence, 2012, citado en González-Martínez *et al.*, 2018, pág. 33), lo que traza rutas para la investigación educativa con el fin de aprovechar el caudal que el transmedia (y la alfabetización transmedia) pueden aportar en términos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias



- Barbero, J. M. (1987). Medios y Mediaciones. Comunicación, Cultura y Hegemonía. México: Gilli.
- . (2003). La educación desde la comunicación. Buenos Aires: Grupo Norma.
- González-Martínez, J., Serrat-Labona, E., Estebane-Ill-Minguell, M., Rostan-Sánchez, C. y Esteban-Guitart, M. (Septiembre-diciembre de 2018). Sobre el concepto de alfabetización transmedia en el ámbito educativo. Una revisión de la literatura. Comunicación y Sociedad, 33, 15-40.
- Jenkins, H. (2008). Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Barcelona: Paidós.
- . (2015). Cultura transmedia. La creación de contenido y valor en una cultura en red. Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. (2008). Hipermediaciones. Barcelona: Gedisa.
- . (2018). Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula. Barcelona: Transmedialiteracy.org. En: http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_Teens_es.pdf
- Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad. Buenos Aires: Paidós.






Narrativas transmedia sobre el patrimonio biocultural, escenarios para el cuidado en nuestra *Casa común*

Laura González Morales y Guilebaldo Fermín López López

*Esta utopía necesaria es un
profundo llamado a la esperanza,
al sueño de un futuro distinto que
podemos construir entre todas y todos.*

Leonardo Boff





México cuenta con una superficie cercana a los dos millones de kilómetros cuadrados, en la que cohabitamos diferentes culturas, y especies de plantas y animales que hacen a este país destacar a nivel mundial por su patrimonio biocultural que se expresa a través de diferentes prácticas sociales y culturales; disfrutamos del sonido del río, agradecemos la buena cosecha de maíz, establecemos una relación entre nuestros malestares y el mundo natural que nos rodea; alrededor de estas experiencias se han tejido mitos y creencias, que le dan sentido de vida y pertenencia a los grupos culturales.

Este patrimonio biocultural representa un pulmón de vida para nuestro planeta, por eso es importante, en la era digital, promover la difusión del conocimiento sobre los temas socioambientales mediante nuevas narrativas que correspondan a las lógicas digitales y virtuales de las plataformas tecnológicas actuales, con el fin de despertar interés y sensibilizar a la población sobre la importancia del cuidado y la preservación del patrimonio biocultural, porque, como diría Leonardo Boff (2015), el cuidado es la fuerza más importante del universo.

Nos referimos a las narrativas transmedia o *transmedia storytelling*, a partir de las que se relatan historias con diferentes lenguajes, medios y plataformas, en que se trata

de una convergencia de varios medios que promueven la recolección de información y la reconstrucción colaborativa de discursos narrativos que hacen los prosumidores, cuyas características socioculturales corresponden a dinámicas de interacción que los involucran de manera activa, propositiva y participativa.

Para Scolari (2013, pág. 18), las narrativas transmedia (NT):

Son una particular forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etcétera) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro y otros). Las NT no son simplemente una adaptación de un lenguaje a otro: la historia que cuenta el cómic no es la misma que aparece en la pantalla del cine o en la microsuperficie del dispositivo móvil.

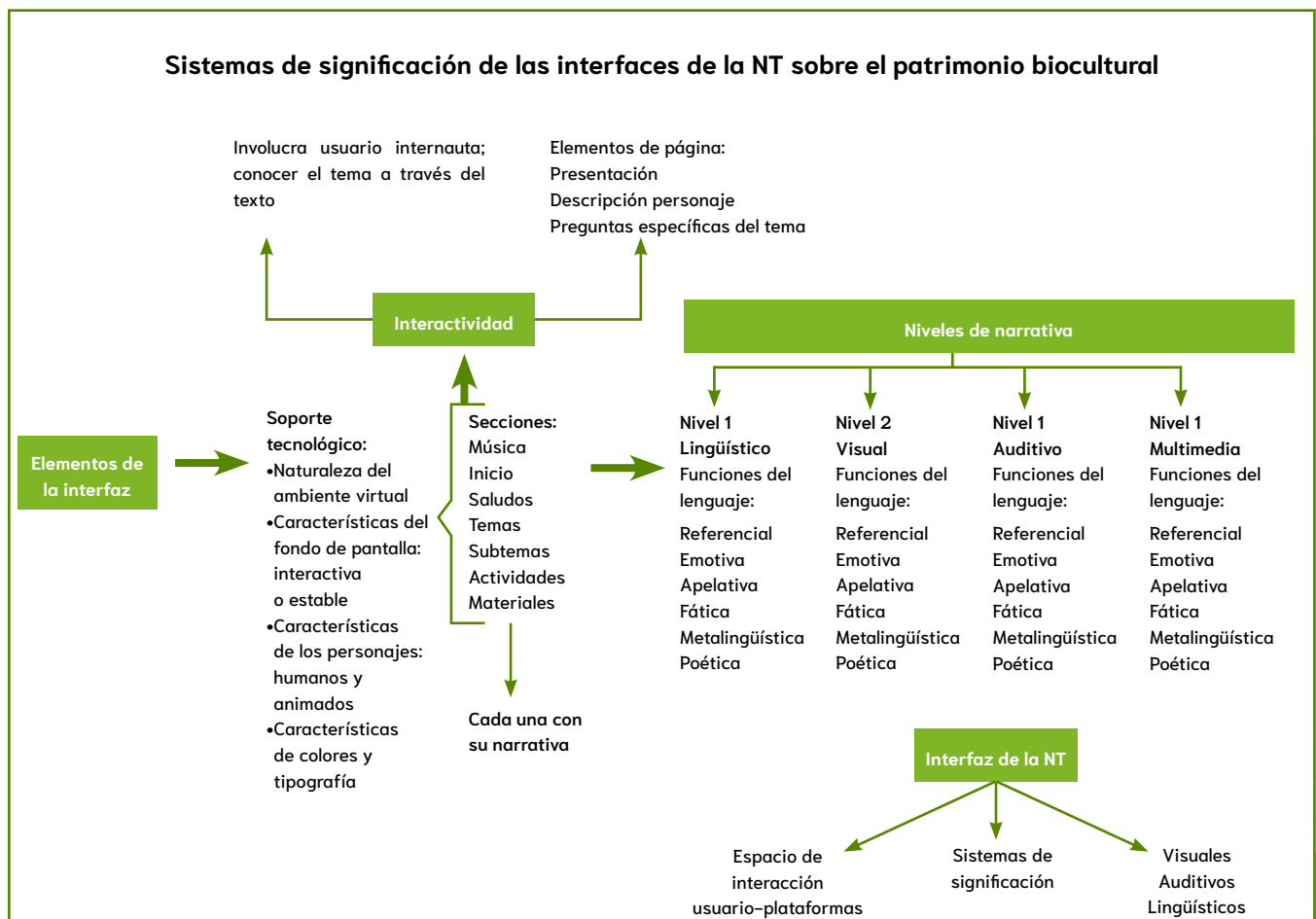
El uso de las NT se ha ido incorporando al quehacer de la divulgación de los resultados de investigación científica y al campo académico, como recurso pedagógico y didáctico, lo que ha permitido reconocer el valor de esta experiencia de comunicación digital para promover el interés en los diferentes campos de conocimiento. Por lo tanto, creemos que para la divulgación del patrimonio biocultural, alojado en el espíritu de las culturas, las NT permitirían fortalecer la identidad biocultural a partir de la recuperación de memoria colectiva.



Estas nuevas formas de comunicación digital están encaminadas a la experiencia del nuevo relato hipertextual (no lineal), que ha implicado una serie de cambios, sobre todo en la manera en que los contenidos pueden organizarse y, con este proceso, los usuarios pueden navegar de páginas a textos escritos, a fotos, infografías, animaciones, cómics, a videos y audios, aspectos que estimulan los procesos de difusión; éste es uno de los principales retos de los nuevos entornos de los medios digitales para la difusión del patrimonio biocultural.

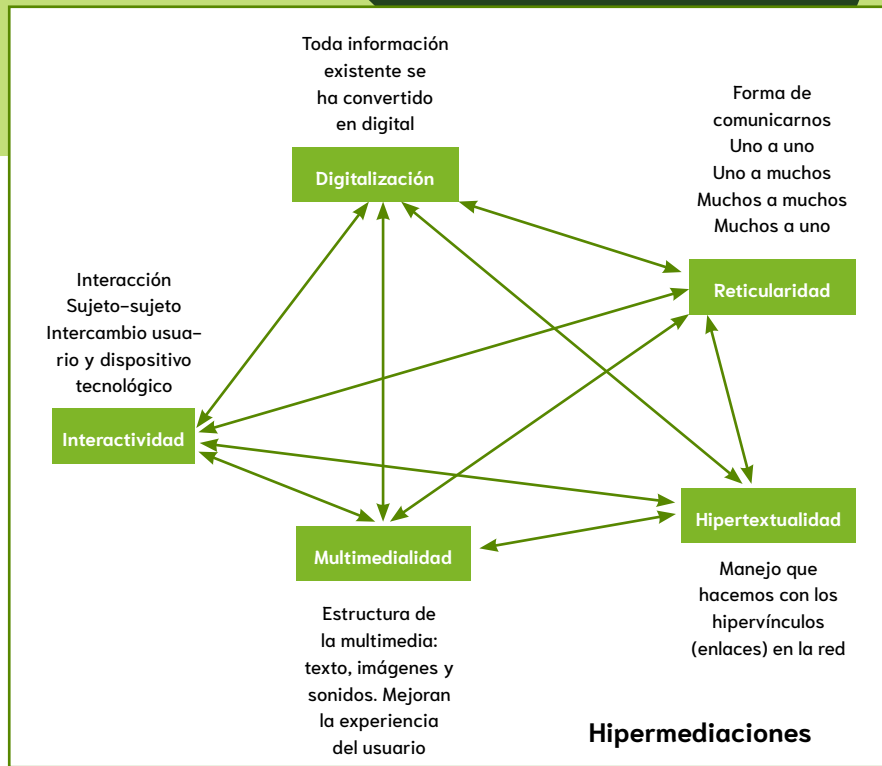
Las NT pueden contribuir a la sensibilización, al desarrollo de programas, a la elabo-

ración y al diseño de materiales didácticos y lúdicos para trabajar sobre el tema socioambiental. Para ello, es importante el desarrollo de una interfaz, es decir, una página web del proyecto o programa. Por interfaz se entiende la interacción entre el usuario con la máquina a través de diferentes elementos visuales y gráficos, elección de color, texturas, fondos, tipos de letra, etcétera, pero también espacios para texto, video, animación, recursos de navegación (botones, menús, y otros); recursos educativos (hipervínculos, glosario, fotografías, ayuda y otros) y recursos de apoyo, como el ícono de impresión, guardar o compartir, entre otros.



Sistemas de significación de las interfaces de las Narrativas Transmedia sobre Patrimonio Biocultural
Fuente: elaboración propia, 2023.





Representación de las interacciones en el contexto hipermediacional
Fuente: Elaboración propia, 2023.

Las interfaces y las NT nos llevan a la reflexión de un pensamiento complejo y relacional sobre la difusión del conocimiento de diferentes tipos de temas, pero sobre todo, las posibilidades para comprender mediante esta práctica de comunicación digital los diferentes ángulos del patrimonio biocultural en que los saberes tradicionales son clave para reconocer cómo son las relaciones que establecen con la naturaleza, porque de acuerdo con Víctor Toledo (2015), en las culturas originarias se encuentran las claves para la remodelación de las relaciones sociales y de las relaciones ecológicas, hoy convertidas en meras formas de explotación del trabajo humano y de la naturaleza.

Con el diseño de una interfaz se pueden conocer las características visuales, auditivas y lingüísticas de los elementos que la compo-

nen, como imágenes, colores, tipografía, diferentes secciones y categorías, como la interactividad y la hipertextualidad, y con la NT se pueden describir los personajes, recrear ambientes, hacer que los elementos que la componen puedan tener vida; es decir, una planta puede describir sus características; un ave o un animal que habita un determinado ecosistema pueda nombrarse y describir el espacio; así que su propósito es contar historias y relatos diferentes en diversos medios y plataformas.

En el siguiente esquema se muestran los elementos de la interfaz, la interactividad, los cuatro niveles de la narrativa conformada por elementos lingüísticos, visuales, auditivos y multimedia que componen las interfaces y la interfaz de la NT, así como las relaciones que pueden tomarse en cuenta para el diseño de

NT a partir de sistemas de significación en las interfaces sobre el tema del patrimonio biocultural.

El tema ambiental ha comenzado a constituirse como un campo de problematización del conocimiento (Left, 1986); sin embargo, es importante señalar que no implica una zona de atracción y convergencia de conocimientos científicos con un propósito integrador, involucra procesos desiguales de construcción de ciertos principios y consideraciones “ambientales” dentro de los paradigmas tradicionales de las ciencias; proceso tendiente a generalizar especialidades (disciplinas ambientales), métodos de análisis y diagnóstico de procesos ambientales, así como nuevos instrumentos prácticos para normar y planificar con criterios ambientales el proceso de desarrollo económico.

Es por eso que, como señala Toledo (2015), la búsqueda de alternativas frente al reconocimiento de la problemática ambiental es una tarea que se ha venido realizando en diferentes geografías y campos de conocimiento, con propuestas tan variadas como la de decrecimiento (Europa), el buen vivir (Ecuador y Bolivia), el ecosocialismo (Francia), el desarrollo endógeno, la modernidad reflexiva y, en particular, la sustentabilidad.

Consideramos que desde el campo de la comunicación digital también podemos participar activamente a partir del diseño de NT en un contexto hipermediacional. Al mencionar la hipermediación, dice el autor: “no nos referimos tanto a un producto o un medio sino a procesos de intercambio, producción y consumo simbólico que se desarrollan en un entorno caracterizado por una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados


tecnológicamente de manera reticular entre sí (Scolari, 2008, págs. 113–114) como se muestra en el siguiente esquema.

Vivimos un tiempo complejo en materia ambiental, no es extraño que cada vez más se haga evidente la discusión no sólo por parte de los especialistas, biólogos, ecólogos y médicos, entre otros, sino también por parte de los profesionales de la comunicación digital, cuyos conocimientos, habilidades y competencias pueden favorecer el diseño de estrategias a partir de NT que permitan sensibilizar, proponer y/o invitar a la acción para evitar una catástrofe en nuestra *Casa común*.

Referencias

- Boff, L. (2015). *Cómo cuidar de nuestra Casa Común*. En <https://leonardoboff.org/2015/08/29/como-cuidar-de-nuestra-casa-comun/>
- Left, E. (1986). “Ambiente y articulación de ciencias”. En Left, E. (coord.). *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo*. México: Siglo XXI.
- Scolari, C. A. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. España: Gedisa.
- . (2013). *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. España: Planeta.
- . (2014). “Narrativas transmedia: nuevas formas de comunicar en la era digital”. En *Anuario de Cultura Digital*. España: Acción Cultural.
- . (2021). *Las leyes de la interfaz. Diseño, ecología, evolución, tecnología*. España: Gedisa.
- Toledo, V. M. (Septiembre–diciembre de 2015). ¿De qué hablamos cuando hablamos de sustentabilidad? Una propuesta ecológica política. *CEIICH Revista INTERdisciplina*, 3(7).





Redes sociodigitales y juventud

Ana Claudia Orozco Reséndiz

Resumen

Este texto alude a la vinculación entre las redes sociodigitales y la juventud. La relación que tienen las y los jóvenes con los que compartimos la realidad, y los distintos consecuentes que se desprenden de ella. De tal manera que, esta breve reflexión, presenta apenas algunos elementos que motivan a la consideración de los problemas que trae consigo el uso y abuso de las redes sociodigitales, en particular, desde la perspectiva docente.

Palabras clave: redes sociodigitales; formas de ser; juventud; estrategia; conversación.

Hay una serie de dificultades a las que se enfrenta la juventud hoy en día. Esto se debe a diversos factores, y algunos los identificamos por la falta de oportunidades laborales o académicas, sólo por mencionar los más frecuentes dentro de la desigualdad social, aunque estamos conscientes de que también hay riesgos de salud física, emocional y espiritual. Por otra parte, la crisis global que envuelve a la humanidad genera indiferencia, desgracia y violencia, entre otros factores negativos que influyen en la gente afectando su calidad de vida, y que permanezcan en constante tensión existencial. Lo anterior es cosa común en la juventud, lamentablemente.

Ser joven tiene muchas formas de representación, pero abundan quienes muestran alguna desventaja educativa y laboral; sin embargo, en términos digitales, no están tan ajenos a ello. Esto quiere decir que su desventaja laboral y/o educativa no les limita, porque los recursos sociodigitales son una manera de estar en el mundo. A través de dichos recursos es posible que desarrollen diversas habilidades, por lo que la juventud es poseedora del devenir cultural y social. “La comunicación digital está en el núcleo de su vida cotidiana” (García Canclini, 2012).

No es novedad aseverar que nos tocó vivir en la era digital y, con ello, es recurrente la propagación de versiones falsas de la realidad, con un claro descuido hacia los medios de comunicación. Estamos envueltos en una dinámica de destrucción, porque pareciera ser la única forma de solucionar cualquier conflicto, así que la posibilidad del diálogo

se pierde poco a poco y las diversas formas de emplear el lenguaje.

La creación de diferentes versiones de la realidad no se hace con intenciones de ampliar nuestro horizonte de reflexión, sino con descuido y sin considerar consecuencias; por ello, este hecho es mejor conocido como posverdad, entendiendo que es una forma de emitir noticias dispersas y muchas veces falsas. Hay una inclinación a creer en este tipo de información de manera inmediata a través de las redes sociodigitales, como Facebook, TikTok, Twitter, Instagram y YouTube, entre otras.

La propagación de noticias falsas ha sido tan exitosa, su comprobación sistemática es tan difícil y sus consecuencias políticas tienen tanto éxito, que tendremos posverdad en un largo periodo. El uso de las redes sociodigitales para engañar con informaciones falsas, que coinciden con creencias o expectativas de las personas, seguirá propiciando confusiones y distorsiones (Trejo, 2022, pág. 10).

Lo anterior es motivo suficiente para considerar la adaptación de nuestras formas de ser a dichas redes sociodigitales y, con ello, revalorar las relaciones con las y los jóvenes que forman parte de nuestra realidad; empero, es importante señalar que “la expresión *redes sociodigitales*





implica la codificación de formato digital y permite abordar el fenómeno de forma operativa e inclusiva, ya que abarca la diversidad de aplicaciones y plataformas de servicios orientados a lo social” (Cervantes y Chaparro, 2021, pág. 39). A partir de este acercamiento a la noción de redes sociodigitales, conviene destacar que éstas facilitan los procesos de comunicación, o bien los entorpecen si se usan de forma equivocada o con fines nocivos.

En este sentido, insistimos en decir que las redes sociodigitales son medios donde cada vez más jóvenes se enteran, casi de manera inmediata, de lo que sucede a nivel global. Estas redes también son una especie de vigía eterna, porque no descansan, no se detienen, no se apagan. Es como el gran hermano que siempre nos vigila (Orwell, 1980).

El uso continuo de las redes sociodigitales

provoca que los usuarios suelen quedarse con algunos elementos que consumen y no van más allá de lo que se les presenta; en el caso de las noticias, muchas veces no leen o no terminan la nota informativa. No interactúan de manera crítica. No se interesan por leer notas completas. Tampoco analizan los contenidos que consumen y, en ocasiones, sólo consideran las imágenes o ilustraciones que acompañan la información. Suelen compartir una serie de notas, porque sus amistades lo hacen o simplemente no soportan el vacío en sus perfiles y requieren “estar al día”; sin embargo, este hecho también ha mostrado que es importante volver a los medios de comunicación que promueven un periodismo comprometido y responsable, acompañado de un ejercicio de investigación arduo.

Por otra parte, es menester tomar en cuenta las consecuencias de la pandemia causada por la Covid-19, que se notaron por distintas prácticas de sociabilidad mal generadas, entre otros factores. De manera que el uso de las redes sociodigitales fue recurrente y consecuente de este hecho. La población, aislada y limitada en muchos aspectos, hizo parte de su día a día dichas redes. Esto provocó un acercamiento e íntima relación con las TIC, herramientas digitales y medios preferidos para informarse y entretenerse. Para comprender mejor el sentido y significado de las TIC, tomamos la noción que ofrecen Margarita Chaparro y Rubén Cervantes (2021, pág. 48), quienes sostienen que las:

TIC son todos los dispositivos que permiten crear, guardar, compartir y difundir contenido entre diferentes sistemas de información con el fin de posibilitar la comunicación y cooperación entre diversos entes individuales o colectivos/

organizacionales y que las RSD [redes sociodigitales], a su vez, quedan insertas dentro de las TIC, permitiendo una continua interacción entre sujetos individuales o grupales con diversos fines, ya sea adquirir servicios, productos, información, entretenimiento, entre otros.

Asimismo, facilitaron la interacción entre los seres humanos y fortalecieron los canales de comunicación inmediatos, mismos que ayudaron a preservar la información. En términos generales, las redes sociodigitales fueron un parteaguas en todo este proceso.

De esta manera, las redes sociodigitales facilitan la comunicación entre los seres humanos, pero también fomentan hábitos que luego se verán reflejados en la conducta, el comportamiento, el carácter y la forma de ser de las personas.

Antes de la pandemia, es probable que las y los jóvenes tuvieran una mayor cantidad de accesos a Internet con fines académicos o para interactuar con sus pares, incluso para hacer amistades. No obstante, con la pandemia se acudió al Internet para fortalecer o construir los procesos sociales, se volvió fundamental desarrollar la vida a través de las redes sociodigitales y el uso de las TIC. Esto para llevar a cabo un ocultamiento del ser, la transformación de la identidad una y otra vez, la posibilidad de recrear los cuerpos y transformarlos en seres fantásticos.

Es evidente que el uso de las redes sociodigitales se incrementó debido al aislamiento que ocasionó la pandemia, se vieron modificados usos y consumos, pero también los estilos de vida. La población tuvo que adaptarse a las redes sociodigitales, porque éstas responden a diversas necesidades y

objetivos de la vida cotidiana. Para las y los jóvenes, la tecnología es una vía en la que pueden socializar, aunque sus conversaciones han cambiado, por lo que es importante redimensionar la noción de conversación.

Hans-George Gadamer (1992) ya advertía en la década de 1970 que la incapacidad para el diálogo dificulta que se lleve a cabo la conversación, luego, los conflictos difícilmente podrán ser resueltos debido a este factor. Recuperar la conversación hoy, implica que haya experiencia, apertura hacia nuevas formas de ver y estar en el mundo, donde no sólo la posibilidad de llegar a ser lo que se desee exista en el plano virtual, sino que se realice en lo mundano.

Así, muchos jóvenes crean sus propios medios de comunicación, motivo por el cual se requiere que las escuelas y los diferentes espacios donde interactúan integren el uso de Internet para desarrollar sus actividades, sean académicas, lúdicas, laborales o de cualquier tipo, pero al tiempo que se fomente el hábito de la conversación en que “se encuentran dos personas y cambian impresiones, hay en cierto modo dos mundos, dos visiones del mundo y dos forjadores de mundo que se confrontan” (Gadamer, 1992, pág. 205). No cabe la posibilidad de hacer caso

omiso a esta exigencia que se encuentra frente a nuestros ojos, es imperioso acoplarse a las nuevas tecnologías y, con ello, al desenvolvimiento de las redes sociodigitales en el encuentro con el otro.



El mundo virtual, con su diversidad de posibilidades para comunicarse, como las redes sociodigitales, no tiene que ser negativo o usado para corromper a la humanidad, tampoco para transgredirla. Existen múltiples opciones para recuperar el sentido de ser en el mundo a través de la palabra, porque como Gadamer (1992) apunta, se trata de volver al interior, saber escuchar para ser capaces de conversar, en este caso, importa añadir a la escucha, la mirada perspicaz, ya que la mensajería se ha vuelto múltiple y diversa, y nos exige poner todos nuestros sentidos a la orden, para captar la intención comunicativa. Audios, textos e imágenes forman parte de la unidad del mensaje, se intercalan al momento de formarlo, pero la intencionalidad sigue siendo la misma: cultivar la capacidad comprender al otro. La conversación implica estos elementos y otros símbolos que pueden ser

corporales, potencialmente es transformadora, porque en ella es posible desplegar nuestro ser en toda dimensión.

No obstante, la relación de las y los jóvenes con las redes sociales se caracteriza por la generalización, la inmediatez y la simplicidad. También está presente la constante de errores conceptuales, la falla en los procesos de aprendizaje, en las técnicas de lectoescritura y anomalías en la intervención en sus formas de interactuar, sólo por mencionar algunos casos. De ahí que optan por una forma más simplificada de relacionarse, evitan conversar porque no quieren riesgos, buscan que no haya mayor esfuerzo en el uso que eso les implique, evitan la fatiga y casi todo lo que tenga que ver con el análisis y la reflexión.

Sin embargo, están al frente de cada tendencia o se actualizan de manera casi inmediata. La sociedad de la información y del conocimiento, aunque está a su alcance, no es algo que desean procurar a través de las TIC. En esta tesitura, urge adquirir nuevas formas de trabajar, educar y socializar, entre otras. Ante esto, surge el cuestionamiento que inicialmente nos trajo a redactar esta breve reflexión: ¿qué papel juega la docencia en todo este escenario? y, aunado a ello, ¿cuál es elemento fundamental para llevar a cabo la adaptación de las TIC en nuestras estrategias educativas que permitan seleccionar, almacenar y recuperar la información? Son interrogantes que no se responderán en este momento, pero que generan un vínculo con nuestra función social y el fortalecimiento de habilidades para la construcción del conocimiento a través del quehacer educativo.



Finalmente, las metas propuestas tienen que ver con el fortalecimiento de las capacidades de informarse y documentarse al momento de llevar a cabo una investigación, incluir el asombro a toda nota o noticia que llegue a nuestras manos, promover esa capacidad de asombro que dota de sentido la vida cotidiana. Asimismo, se pretende que con el uso de las redes sociodigitales adquieran habilidades de estudio que faciliten su aprendizaje y alcancen, con ello, la autonomía.

La intención es apropiarnos de la cultura, volverla nuestra, porque se trata de una inclinación completa al trabajo intelectual en todos los campos fundamentales. Ahora bien, si dentro de la cultura se encuentra el avance de las tecnociencias y con ello la aparición de nuevas redes sociodigitales, no queda sino enfrentarlas, a partir de su uso y dominio para que no se salgan de control, porque es bien sabido que también son un factor adictivo que podría generar vicios en vez de virtudes, aludiendo a lo que Aristóteles (2007) ya apuntaba en su ética Nicomáquea.

Referencias

- Aristóteles. (2007). *Ética Nicomáquea*. Barcelona: Gredos.
- Bastarrechea, N. (2017). Jóvenes, TIC y entornos educativos. Nuevas formas de interactuar, nuevas responsabilidades. *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación* (107), 93-94.
- Cervantes Hernández, R. y Chaparro Medina, P. M. (2021). Transformaciones en los hábitos de comunicación y sociabilidad a través del incremento del

uso de redes sociodigitales en tiempos de pandemia. *Ámbitos: Revista Internacional de Comunicación*, 52, 37-51.

- Dans, E. (2017). Jóvenes y redes sociales. Más complejo de lo que parece. *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación* (107), 95-97.
- Delarbre, R. T. (2016). Ser visibles, para ser ciudadanos. Política y redes sociodigitales en *América Latina*. *Revista latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 12(22).
- Gadamer, H. G. (1992). *Verdad y método* (vol. 2). Salamanca: Sígueme.
- García Canclini, N., Cruces, F. y Urteaga, M. (2012). *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales. Prácticas emergentes en las artes, las editoriales y la música*. Barcelona: Ariel/Telefónica/UAM.
- Orwell, G. (1980). *1984*. Madrid: Salvat.
- Villora, M. M. (2017). En pleno proceso de cambio. La nueva educación digital. *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, (107), 98-99.



La convergencia en los consumos musicales: la cultura transmediática y los medios sociales conectivos

Mario Andrés Rivas Bárcenas

Para mi pequeño Gusi, quien ya consume música desde su narrativa y a través de la convergencia.

Ocho de la mañana y, aunque todo parece muy tranquilo al ingreso a una guardería infantil pública, a través de las bocinas ya se escucha una serie de rondas infantiles como música de fondo que acompaña el acceso de los apurados infantes. Unos tararean, otros bailan y los menos ignoran el sonido, pero aquel acompañamiento musical ofrece una bienvenida sonora mediante una selección que nos hace preguntarnos su origen: ¿quién escogió los temas y sus intérpretes?, ¿acaso forma parte de una *playlist* creada en algún servicio de *streaming* o por un canal de videos transmitido por una plataforma de Internet?, ¿cada track llega por

suerte-destino-casualidad gracias al efecto *random* de una lista aleatoria?

Si lo pensamos detenidamente, esos pequeños desarrollarán, el resto de su cotidianidad, una interacción constante con diversos contenidos sonoros, mismos que podrán ser seleccionados y utilizados directamente por ellos o, quizá, formarán parte de un entorno acústico que acompaña a los distintos ambientes con los que se relaciona: la casa, la calle, los medios de transporte, la escuela, y un largo etcétera. Bajo cada uno de esos contextos, identificaremos diversas tecnologías de distribución que nos proporcionarán un sonido grabado, pero quizá lo más interesante de ello sea el “conjunto de protocolos o prácticas sociales y culturales que se han desarrollado en torno a dicha tecnología” (Jenkins, 2008, pág. 24); es decir, la forma en que

esos chicos están aprendiendo a escuchar la música por medio de distintos dispositivos, a consumir productos armónicos y melódicos, a asimilar dichos sonidos bajo una lógica mediática. pero aún más importante, a construir y a conferir un sentido propio a los contenidos auditivos dentro de su vida y en relación con la de los demás.

Los tiempos en que se recibía a la música como un producto acabado y determinado por los antiguos medios de comunicación se han convertido en un recuerdo. Esas épocas donde una transmisión radial, una reproducción física desde la aguja pasando de manera estereofónica sobre los surcos del vinil o un soundtrack explotando en los altoparlantes del cinerama se han quedado bajo la alfombra del pasado frente



al desarrollo tecnológico, el extracto auditivo que formaba parte de la promoción de un artículo difundido en los anuncios publicitarios. Ahí podríamos encontrar desde el romántico recuerdo del descubrimiento de propuestas y estilos que relata Eduardo Verdú en su *Música o nada*, por medio de los cambios tecnológicos entre los siglos XX y XXI, hasta el “neurótico miedo al silencio” de Román Gubern, en *El eros electrónico*, donde la música se convierte en un telón de fondo y un acompañante frente a la soledad, sin dejar de lado la experiencia aún más antigua que relata Peter Hanke en *Ensayo sobre el jukebox*, cuando estábamos obligados a trasladarnos hasta las gramolas para escuchar y bailar los éxitos de momento (eso sí... tras dejar algunas monedas como importe para cumplir nuestro capricho melómano).

Sin embargo, desde hace algunas décadas el desarrollo técnico ha permitido que los archivos musicales encuentren otras vías para llegar a nuestros tímpanos, como lo fue en su momento el ruido que acompañaba de manera sincrónica al videoclip bajo una historia corta acompañante de la lírica relatada, la posibilidad de transportar a cualquier lugar nuestra selección por medio del walkman y su posterior mutación al iPod y, más recientemente, los servicios de *streaming* que implicaron la desvinculación de la posesión de un soporte físico para dejar todo al resguardo de la metafísica y etérea nube digital.

Bien podríamos suponer que estos cambios en la forma en que consumimos las expresiones musicales están determinadas por la evolución técnica de sus medios y soportes de difusión, pero sería necesario comprender que parte de esta metamorfosis en la apreciación estética del universo sonoro y sus

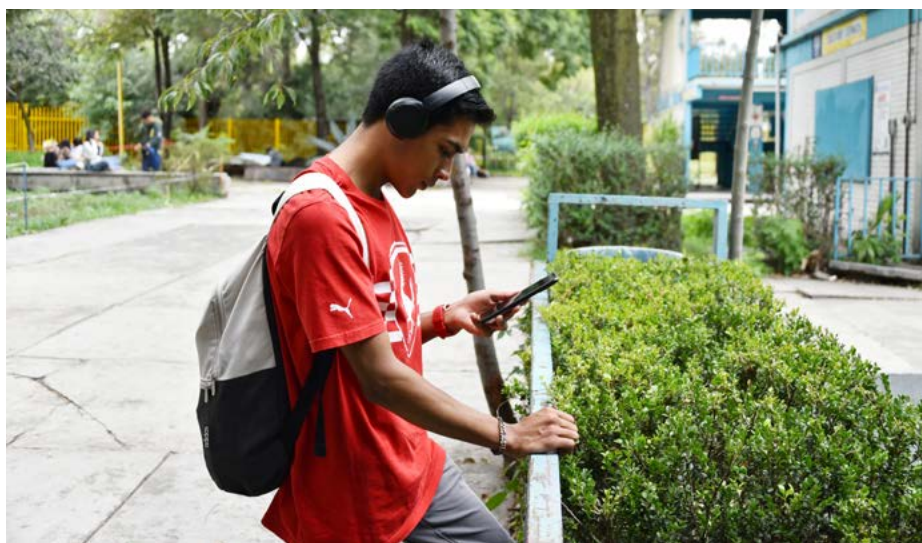
diversas aplicaciones se relacionan con una transformación social en los usos que hacemos de los contenidos artísticos. Dicho contexto ha recibido el nombre de *cultura de la convergencia* por parte del académico norteamericano Henry Jenkins, quien establece que las personas nos enfrentamos a un “flujo de contenidos a través de múltiples plataformas mediáticas” (Jenkins, 2008, pág. 14); es decir, los individuos estamos coexistiendo ante contenidos que se comparten y se transforman constantemente en sistemas o plataformas mediáticas distintas; lo que al mismo tiempo ha provocado que, en nuestra propia categoría de consumidores, nos encontremos todo el tiempo en una situación de migración saltando de aplicación en aplicación en búsqueda de nuevas experiencias que puedan integrarse a las que vivimos previamente, creando, además, nuevos sentidos a los que tenían originalmente dichos contenidos.

Desde este punto de vista, podemos identificar que los ejercicios de convergencia no se han llevado a cabo sólo por los desarrollos tecnológicos, sino que “se producen en el cerebro de los consumidores individuales y mediante sus interacciones sociales con otros” (Jenkins, 2008, pág. 14). Si bien esta evolución técnica ha propiciado la cultura de la convergencia mediante las facilidades de interacción entre los distintos contenidos a partir de su carácter de *interoperabilidad*, esa “fusión tecnológica entre las distintas plataformas y la influencia conjunta sobre los usuarios y el contenido” (Van Dijck, 2016, pág. 73), somos los individuos sociales quienes establecemos intersecciones entre los distintos fragmentos de información extraídos del caótico flujo mediático; ya sea por nuestros gustos o intereses, o quizá por las recomendaciones

de nuestros contactos en los medios sociales digitales e, incluso, hasta por las que ofrecen las propias plataformas y aplicaciones.

Siendo así, identificaríamos que el cambio cultural frente al consumo musical bajo la lógica de la convergencia podría haber ocurrido antes de las facilidades tecnológicas que el ámbito de la computación y la virtualidad ofrecen en la actualidad. En primera instancia tendríamos que reflexionar sobre los casos de adaptación que tuvieron algunos relatos dentro del ámbito musical (desde *More human than human*, de White Zombie, que se inspiró en la película *Blade Runner*, de 1982, hasta *Las batallas*, de Café Tacuba que retoman el libro *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco), obras sonoras que sólo buscaron trasladar lo relatado a una canción. De forma contraria, podríamos tener otras expresiones artísticas surgidas desde un tema (como el famoso caso de *Stand by me*, canción interpretada por gente como Ben E. King, Muhammad Ali o John Lennon que se transformó en una película dirigida por Rob Reiner en 1986 y que, al mismo tiempo, se basó en una historia escrita por Stephen King, titulada *The body*).

Estos ejemplos sólo nos muestran dichos ejercicios de adaptación; es decir, de adecuación de un contenido para que logre su integración sobre un soporte tecnológico de difusión distinto. Pero si existe una característica primordial en la que es enfático Jenkins sobre la cultura de la convergencia, es la posibilidad de sacar de su contexto original a los contenidos con la finalidad de crear nuevas experiencias y, ¿por qué no?, nuevos relatos. Así es como nos encontramos con el uso de diversos temas musicales incluidos como música de fondo y *soundtracks* para películas y series de televisión que acuden al recurso sonoro para confeccionar sensaciones distintas a las de su composición, además de su momento y espacio. De esa manera encontramos el trabajo sonoro de Quentin Tarantino en cada una de sus obras fílmicas, donde los tracks son colocados en instantes específicos de su desarrollo para crear emociones más allá del género o hasta de su lírica; teniendo como ejemplos claros el uso de *Stuck in the middle with you*, de Stealers Wheel en *Reservoir dogs*, de 1992, o de *Down in Mexico*, de The Coasters, en *Death proof*, de 2007, por-





que ni la primera buscaba servir de referencia para una mutilación y la segunda no fue concebida para ser utilizada para un table dance improvisado. Pero si lo anterior no sirviera de suficiente muestra, bien vale recordar el caso reciente de la serie de Netflix llamada *1889*, que emplea canciones de rock dentro de una ambientación marítima y esotérica con una ubicación temporal de finales del siglo XIX, donde tuvimos la oportunidad de escuchar desde *Child in time*, de Deep Purple, *The wizard*, de Black Sabbath, o *White rabbit*, de Jefferson Airplane; ésta última inspirada en el clásico literario de Lewis Carroll, *Alicia en el país de las maravillas*.

Esta línea de reflexión nos obliga a revisar el consumo musical a través de un concepto fundamental, como lo es el de las narrativas transmedia que, si bien fue creado por Jenkins, quien ha profundizado en ello es Carlos Alberto Scolari. Ambos autores establecen que, bajo la transformación cultural derivada por la convergencia, los creadores de contenidos de los medios tradicionales han buscado la manera no sólo de adaptar sus relatos y mensajes en los nuevos soportes tecnológicos ante el temor de quedar rebasados por

la obsolescencia, sino que ahora han expandido su universo a través de la amplia gama de posibilidades que ofrecen las plataformas y aplicaciones de difusión mediática. De esta manera, las historias no sólo se quedan encapsuladas en una canción o un disco temático, sino dichas creaciones sonoras también se sueltan en la corriente para que se desarrollen y ofrezcan contenidos complementarios en el ambiente audiovisual, ya sea en el videoclip, la reproducción *streaming* o su inclusión en otros medios y redes sociodigitales.

Siendo así, no debería extrañarnos el encontrar obras como *Estrategias sobrenaturales para montar un grupo de rock*, una obra literaria realizada por el cantante de *The Make-Up*, Ian Svenonius, quien retoma canciones e historias de músicos para recrear una sesión espiritista con la intención de encontrar los elementos necesarios para alcanzar la fama y el éxito. Bajo el mismo orden de ideas, encontramos a diversos artistas que no buscan adaptar obras literarias o filmes al ámbito musical, sino que componen sus obras a partir del punto final colocados en los contenidos originales para crear historias alternativas, continuaciones o precuelas. Para ello,

sólo basta reconocer lo que se hace constantemente dentro del universo del *protodoom* y el *hard psych revival*, donde se recurre a referencias del cine de serie B norteamericano y el *giallo* italiano junto con la literatura de horror cósmico para crear fantasías sonoras a partir de historias nuevas; lo que permite a los escuchas desarrollar nuevos relatos sobre *Los mitos de Cthulhu*, de H. P. Lovecraft, o sobre las épocas primigenias de nuestro planeta desde la figura de *Conan el bárbaro*, de Robert E. Howard.

Desde su propuesta teórica, Scolari (2008, pág. 94) también establece que si bien “hay una interactividad en las comunicaciones sujeto-sujeto, también en los intercambios entre un sujeto y un dispositivo tecnológico”, por lo que extiende las narrativas transmedia al ámbito de participación por parte de los consumidores. Así, las personas no nos quedamos como entes pasivos frente a los contenidos vertidos ante todos los dispositivos tecnológicos de difusión, sino que ahora, además, se abre la posibilidad de expandir los relatos hacia nuestras experiencias personales. Desde este planteamiento, es de vital importancia recuperar el valor de YouTube como “la plataforma [que] redefinió de manera irrevocable las condiciones mismas de producción y consumo audiovisual” (Van Dijck, 2016, pág. 184), ya que no sólo es un medio para ver productos creados de manera formal por artistas y empresas, sino también hizo posible que el público subiera contenidos propios; que desde el ámbito musical nos permitió observar y compartir escenas de la vida cotidiana musicalizadas, *fanvids*, interpretaciones propias de temas ajenos y hasta composiciones inéditas inspiradas en estilos, historias o artistas establecidos previamente.

Bajo este caleidoscopio en que se encuentra inmerso el panorama musical, tenemos la opción de insertar extractos sonoros a *reels* de Instagram, musicalizar historias de Facebook, subir bailes a TikTok, o transformar los memes en un producto audiovisual. De esta manera, un contenido temático manejado desde la perspectiva de la convergencia puede sufrir una implosión hasta convertirse en un amplio universo en expansión, donde los antiguos consumidores han mutado en creadores y difusores de relatos con los que han colaborado. Y para muestra sólo un botón: hace un tiempo se hizo viral un meme audiovisual que mostraba una vieja escena de la serie de televisión de la década de 1960, *The Addams Family*, donde se realiza un baile del personaje Wednesday, pero se hizo coincidir con el tema postpunk/dark wave *Sudno*, de la banda bielorrusa Molchat Doma. Si bien la canción fue publicada en 2018, su sonido fue compuesto bajo una influencia estética de la música de los años 80, lo que hizo suponer a mucha gente que era un track olvidado de dicho momento. Gracias a lo pegajoso del meme, el extracto sonoro de *Sudno* se empleó para historias, *reels* y otros videos de baile bajo contextos ajenos al contenido original creado por Molchat Doma, porque mientras el tema habla sobre el suicidio como una posibilidad para escapar ante los suplicios de la vida, su música se usó para acompañar desde chicas en bikini hasta personajes de la serie de televisión *El Chavo del 8*, pasando por bailarines de música regional mexicana o las exhibiciones psicóticas de Charles Manson en sus audiencias jurídicas. Por si ello fuera poco, la convergencia provocada por *Sudno*, llevó al remake de la serie *The Addams Family*, titulada como *Wednesday*, que fue dirigida por Tim Burton, a que se realizara nuevamente

una escena de baile, pero que en esta ocasión recuperaría el viejo tema de garaje rock *Goo Goo Muck*, original de la banda de culto *The Cramps*.

Sin lugar a dudas, el consumo musical se ha transformado a la par de las posibilidades brindadas por cada una de las tecnologías de distribución, esa que ha llevado a la grabación sonora desde el disco de vinil hasta la reproducción vía *streaming*. Pero más allá de la opción de escuchar nuestra canción preferida a través del medio de nuestra preferencia (o de nuestra disponibilidad, ya sea tecnológica y hasta económica), las aplicaciones y las redes sociales han condicionado nuestra escucha. Por un lado, tenemos las condiciones de calidad sonora (desde los deficientes 16 bits a 320 kbps de los MP3 de baja calidad hasta los respetables 24 bits a 1024 kbps del formato FLAC, que es lo más cercano a lo que escuchamos directamente en las bocinas cuando reproducimos un disco compacto o un disco de vinil), pero por otro lado tenemos las situaciones, las sugerencias, las playlist o el random. Desde YouTube hasta Spotify, pasando por la fallida red social musical MySpace y por la autogestiva Bandcamp con su multiplicidad de formatos sonoros y servicios de compraventa, la convergencia aprovecha las condiciones de interoperabilidad de las plataformas y aplicaciones que forman parte de las redes sociodigitales para escuchar, conocer, seleccionar y difundir contenidos musicales, pero al mismo tiempo nos encontramos frente a la descontextualización y hasta la fragmentación del producto musical.

Para aquellos infantes referidos al inicio de este texto, la lógica arriba descrita de la convergencia y las narrativas transmedia es su realidad, es su cotidianidad auditiva y su medio

para establecer sus habilidades para la apreciación estética de la música. Sus usos se han amplificado más allá de la escucha, del baile y del acompañamiento junto a la realización de otras actividades cotidianas. Ahora tienen la posibilidad de reír bajo su aplicación como meme, de sonorizar bajo su aplicación como *reel*, de construir ambientes en los espacios donde se encuentren bajo aplicación como *playlist*; pero quizá de manera más importante, de crear comunidades auditivas a partir de compartir gustos, éstos que les ofrecen posibilidades sonoras para contar su propia historia, dotar de sentido a su propia vida y crear vínculos con otras personas que se acercan a la música con las mismas intenciones.

Referencias

- Gubern, R. (2010). *El eros electrónico*. México: Taurus.
- Handke, P. (2019). *Ensayo sobre el jukebox*. Madrid: Alianza Editorial.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Jenkins, H., Ford, S. y Green, J. (2020). *Cultura transmedia. La creación de contenido y valor en una cultura red*. Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. (2008) *Hipermediaciones: elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. México: Gedisa.
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad: una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Verdú, E. (2011). *Música o nada: del walkman a Spotify, una historia de amor*. Lérida: Milenio.
- Witt, S. (2016). *Cómo dejamos de pagar por la música. El fin de una industria, el cambio de siglo y paciente cero de la piratería*. Barcelona: Contra Ediciones.



Acción colectiva feminista: agenda y activismo en las redes sociodigitales

Mónica Guadalupe López Dorantes

Resumen

El objetivo de este artículo es describir la acción colectiva feminista en las redes sociodigitales de medios y colectivas en México. Se da cuenta de las características de la acción colectiva, la promoción de la agenda y las formas de activismo. Para ello, se definieron tres dimensiones de análisis: 1) actores, los medios y las colectivas feministas; 2) agenda, que se refiere a los temas que difunden, y 3) tipo de infoactivismo. Además,

se presenta el análisis de tres casos: Antes de Eva; Luchadoras, y (e)stereotipas. Se utilizó una metodología cuantitativa y se aplicó un análisis de contenido de los posts en Facebook de los casos de estudio. Entre los resultados más relevantes, se identificó la difusión de información para visibilizar y denunciar la violencia contra las mujeres, así como educar en temas de derechos y feminismo.

Palabras clave: acción colectiva, feminismo, redes sociodigitales.



Acción colectiva feminista

Las redes sociodigitales se han convertido en las principales plataformas que generan información o debates sobre asuntos políticos a través de Internet y han creado un nuevo modelo de participación política. Sidney Tarrow (2012) plantea que estas nuevas formas de protesta y de movimientos sociales son parte de una democracia global, y de una nueva forma de acción colectiva. En ese sentido, considera importante pensar en lo siguiente: 1) qué actores participan; 2) si participan grupos pequeños; 3) cuáles son las oportunidades y amenazas políticas; 4) la relación con la política institucional; 5) acciones y repertorios, y 6) la importancia de las redes y la movilización transnacional.

La implantación de esta forma de participación entra en una nueva práctica sociopolítica llamada tecnopolítica, que se entiende como la forma en que diversos sectores de la sociedad usan la tecnología, las redes sociales o las plataformas digitales para posicionar una agenda y acciones políticas, tanto en los entornos virtuales como en otros espacios (Toret, 2013; Abrego y Reguillo, 2019).

Las protestas y acciones feministas en la red se sitúan en la cuarta ola del feminismo, caracterizada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la masividad, la globalidad y una relación intrínseca con otros movimientos sociales, así como la participación de diversos sectores de mujeres

de diferentes edades, clases, razas y países (Cochrane, 2013; Fraser, 2019; Varela, 2019; Reverter, 2020).

Asimismo, se ubican en un contexto de violencia estructural contra las mujeres; por ejemplo, a partir de las denuncias hechas en las redes sociales como el #MiprimerAcoso y el #MeToo, miles de mujeres denunciaron la violencia sexual que es parte de su vida cotidiana, y cómo se ha legitimado y naturalizado. La violencia sexual o la cultura de la violación se había conceptualizado por la tercera ola, pero hasta estos últimos años se logró poner el foco en todos los niveles, se ha señalado con nombre y apellido a quienes cometieron cualquier tipo de violencia sexual y se exige justicia (Varela, 2019).

Las denuncias y las movilizaciones feministas que han estado presentes en las redes sociales se caracterizan por su poder disruptivo en diferentes espacios, además de ser una protesta de conflictividad transgresora al sistema político social (Rovira, 2022). Para Nuria Varela (2019) es necesario pensar las movilizaciones actuales desde una mirada interseccional, por la diversidad de sectores de mujeres que participan y de los contextos en que se encuentran. Sonia Reverter (2020) señala que no sólo se organizan en las redes sociales, sino que reflejan acciones en las calles y en otros espacios, como las calles, la comunidad o espacios no institucionalizados. Reverter concluye que luchan contra una igualdad entre géneros disfrazada, a través de los hashtags se ve un feminismo colectivo y he-



terogéneo con diversas demandas. Otra perspectiva se da desde la apropiación e incidencia tecnológica que se refleja en la agencia de las colectivas y las mujeres, que se manifiestan en acciones políticas como editatonas, talleres y conversatorios, como característica de la tecnopolítica feminista en las redes sociales (Pedraza y Rodríguez, 2019).

En ese sentido, la acción colectiva feminista se entiende como aquellas operaciones *on line* y *off line* que realizan las mujeres como respuesta a la cultura patriarcal, y a las diferentes formas y mecanismos de opresión que viven. En la acción colectiva feminista las actoras principales son las mujeres que buscan generar una cultura, unos discursos y unas identidades políticas, tanto en momentos coyunturales como de forma permanente.

Es importante pensar la acción colectiva desde el ciberfeminismo, ya que ha potenciado el uso de las tecnologías y el ciberespacio como un lugar de lucha, porque en este tipo de espacios se cuestionan los estereotipos de género, se visibiliza y se busca la erradicación de la violencia contra las mujeres y la generación de discursos alternos. El uso de estos espacios también permite reflexionar y posicionarse sobre cómo se reproduce la cultura patriarcal en Internet (Plant, 1998; Boix, 2015; Varela, 2019; Arruzza, Bhattacharya y Fraser, 2019; Reverter, 2020).

Metodología

Se utilizó una metodología cuantitativa y se aplicó un análisis de contenido de los posts en Facebook de los casos de estudio. Para el análisis de los mensajes sólo se analizaron los posts que generaron las páginas y los perfiles de los medios, y las colectivas feministas. Se delimitó un tiempo de tres meses¹ y la muestra fue no probabilística; ésta quedó de la siguiente forma: Luchadoras 95, (e)stereotipas 201 y Antes de Eva 202, con un total de 498 posts.

Para la construcción del código de análisis y el levantamiento de datos se tomó en cuenta, como concepto central, agenda (temas y

¹ Para Luchadoras y Antes de Eva el período es del 1 de agosto al 30 de noviembre de 2017; en el caso de (e)stereotipas se tomó en cuenta el período del 1 de enero al 30 de agosto de 2017, ya que en el mes de agosto concluyó el proyecto.



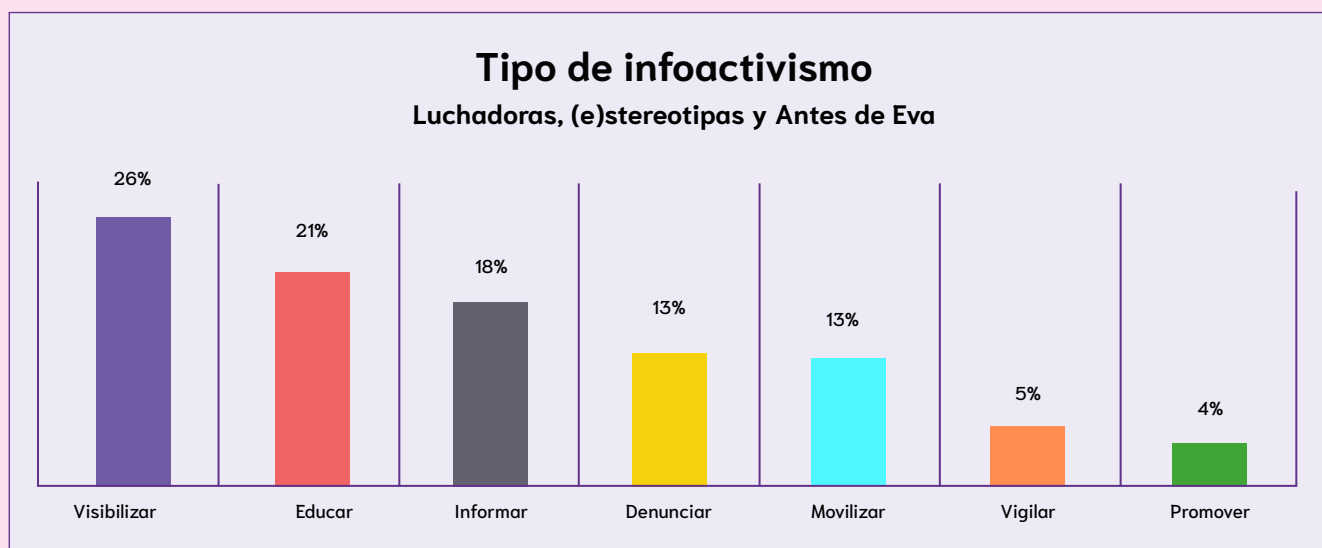
acciones específicas), y como categorías y subcategorías se desglosan los temas: derechos de las mujeres, violencia de género y los tipos de violencia en contra las mujeres, así como el tipo de objetivos del infoactivismo. En seguida se presentan los casos de estudio

Luchadoras

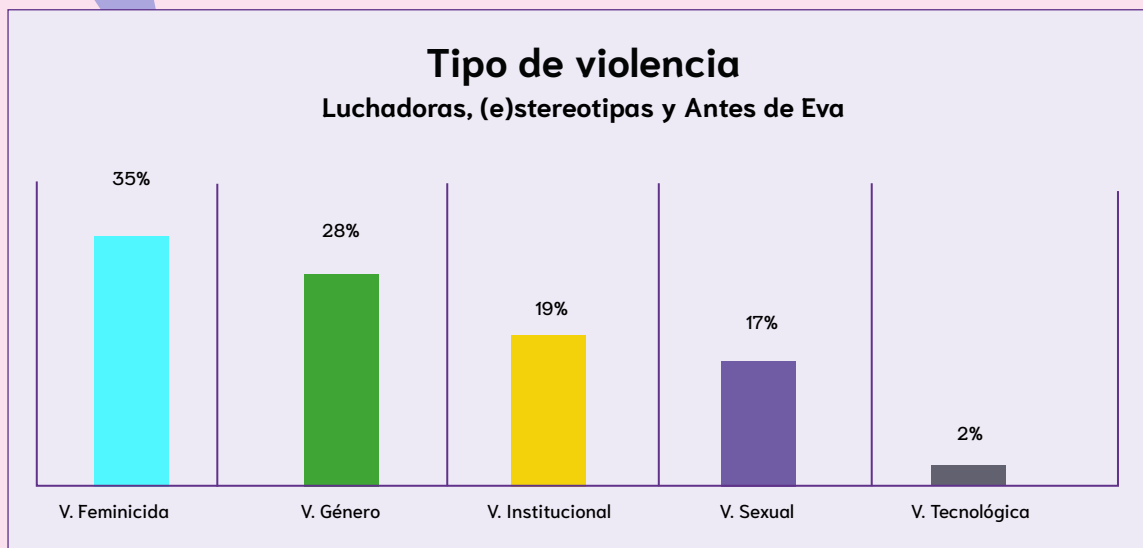
Es un colectivo y medio feminista integrado por tres jóvenes periodistas. Sus inicios se dan en 2012 a través de un programa en Internet titulado Rompeviento TV y, a partir de entonces, han tenido una fuerte presencia en las redes sociales en Facebook y Twitter. Entre sus objetivos está trabajar “por una #InternetFeminista, usamos las TIC como herramientas para fortalecer la lucha por los derechos de las mujeres y grupos LGBTIQ, y por una Internet libre de violencia” (Luchadoras, Facebook, 2017).

(e)stereotipas

Para este grupo de jóvenes feministas su objetivo es “contribuir a nombrar, explicar y erradicar la discriminación por género, apostándole al feminismo, las tecnologías de la información, el sentido del humor y el pop” ((e)stereotipas, 2017). El proyecto concluyó en 2017, pero se tomó en cuenta para el análisis por la fuerte presencia que tuvo en las redes sociales. Entre sus principales acciones estaba la creación de campañas e informar respecto a temas relacionados con género desde la perspectiva feminista, y sus principales canales de información eran las redes sociales. Produjeron y difundieron videos en plataformas digitales con temas diversos, como violencia de género o estereotipos de género. *#MiPrimerAcoso* fue una iniciativa impulsada por Catalina Ruiz-Navarro y Estefanía Vela, integrantes de (e)stereotipas, y un elemento



Gráfica 1. Elaboración propia a partir de los casos de estudio del análisis de las páginas de Facebook.



Gráfica 2. Elaboración propia a partir del análisis de la página de Facebook de los casos de estudio.

central en el discurso en las redes sociales y en los medios de comunicación antes y durante la marcha del 24 de abril de 2016, con más de 19000 tuits (Latitudes, 2016). Otras campañas que han creado son: *#YodenuncieY*, *#Cuidadoconlosbalcones* y *#LaPazEsFeminista*.

Antes de Eva

Es un medio feminista digital. Su objetivo es informar desde una perspectiva de género feminista sobre el conocimiento y el pensamiento crítico, la política, los derechos humanos, arte y cultura, y medio ambiente.

Las integrantes de este medio son mujeres jóvenes con formación universitaria, egresadas de la carrera de Comunicación de la UNAM. Uno de sus proyectos que ha tenido mayor difusión es *#NecesitamosFeminismo*, y el objetivo de esta campaña fue hacer conciencia sobre la violencia hacia las mujeres que viven de forma cotidiana y estructural.

Agenda y activismo feminista en las redes sociales

El análisis descriptivo de los tres casos de estudio es el siguiente. Los temas más tratados por los medios y las colectivas feministas seleccionadas son, en primer lugar, la violencia de género con 35%, otros temas con 29%, y temas sobre feminismo con 24%. Éste último surgió como categoría emergente, ya que todos los casos abordan la temática sobre el feminismo y se relaciona con el objetivo de educar.

El objetivo de la información que difunden los tres casos de estudio se encuentra, en primera instancia, visibilizar, con 26%, este objetivo se relaciona principalmente con el tema de violencia de género, y le sigue educar, con 21%, e informar, con 18%.






La temática principal que abordan los tres medios y colectivas feministas es la violencia de género; este tipo de información es relevante, ya que da cuenta del contexto actual que viven las mujeres en el país. En México, 66% de las mujeres ha enfrentado violencia de cualquier tipo (INEGI, 2018). En los últimos años, en estados como Puebla, Estado de México y Veracruz se ha incrementado el número de feminicidios, ya que siete mexicanas son asesinadas cada día y sólo 25% de los casos se investigan como feminicidios, según el Observatorio Ciudadano Nacional de Feminicidio.

En primer lugar se encuentra la violencia feminicida con 35%; en segundo lugar está la violencia de género con 28%, y luego la violencia institucional y la violencia sexual. Esta última categoría es emergente, porque no se tenía contemplada y fue identificada al momento de hacer el análisis de los mensajes, ya que se observó que había posts que incluían la frase de violencia de género sin especificar el tipo, por lo que se decidió contemplarla como una categoría general.

Los casos de estudio Luchadoras, (e)stereotipas y Antes de Eva pueden considerarse como una nueva generación de feministas mexicanas. La mayoría de las integrantes de estos medios y colectivos son mujeres jóvenes con formación académica universitaria; sin embargo, en algunos casos su formación feminista ha estado relacionada con el activismo y cierta distancia de la academia. A partir del análisis de las páginas de Facebook y sus páginas de Internet, se pueden definir como grupos autogestivos, lo que permite que sus acciones tengan un mayor rango de cobertura sobre la intención de la información que producen y difunden en las redes sociales. Se diferencian de los medios de comunicación dominantes, al no tener la infraestructura y una línea editorial marcada por alguna empresa mediática.

Es importante señalar que apuestan tanto por un activismo *on line* como *off line*. Se identificó que el colectivo Luchadoras desarrolla acciones fuera de la red, como talleres y encuentros, que compaginan con sus actividades en las redes sociales.



A través de los datos obtenidos se hizo una primera clasificación de los medios y colectivos, a partir de la agenda que difunden y sus objetivos en las redes sociales:

1. Tecnofeministas/Ciberfeministas: son aquellos medios y colectivos que ven a la tecnología como una herramienta para promover de forma directa la agenda feminista, y tienen una marcada tendencia a cuestionar los discursos dominantes que repercuten en la vida y los derechos de las mujeres. De los casos de estudio, Luchadoras y (e)stereotipas se ubican en esta categoría. Luchadoras² se sitúa más en esta tipología, sus actividades dentro y fuera de Internet están marcadas por reconocer el papel central de la tecnología y el Internet como herramientas de empoderamiento, y para la participación política de las mujeres.
2. Infodefeministas: son medios que sólo se dedican a difundir información con perspectiva de género feminista a través de las redes sociales. Antes de Eva se ubica en esta categoría.

A través de los datos obtenidos del análisis de los posts de las páginas de Facebook de los casos analizados, se puede concluir que estas colectivas y medios feministas pro-


2 Como parte del trabajo de campo cualitativo, se asistió a dos actividades en que ha participado Luchadoras y que muestran sus actividades *off line*. La primera fue en el Segundo Encuentro Ciberfeminista el 24 de marzo de 2018 y la presentación de la página de Ciberseguras, una colectiva que está integrada por diversos grupos feministas de América Latina.

ducen un discurso alterno al hegemónico y participan en la generación de contrapúblicos (Faser, 1998; Rovira, 2016; Meneses, 2015a, 2015b; Castells, 2012). El tipo de información que se publica se centra, principalmente, en la violencia de género y en temas relacionados con el feminismo.

La presencia de este tipo de discursos en el ciberespacio responde al contexto social y político que viven las mujeres en el país. El tema de la violencia de género está intrínsecamente relacionado con visibilizar o denunciar. Esta clase de actores en la red se han convertido en plataformas para desafiar esa violencia. Si bien no se sabe hasta qué punto han incidido en relación con las políticas públicas, sus demandas y presencia son un contrapeso simbólico en la opinión pública.

Otro tema presente en la agenda de estos medios y colectivas es el feminismo, que se relaciona, sobre todo, con educar. Un aspecto a resaltar es la importancia de poner este tema en la agenda pública. Una de las inferencias que se puede hacer, con base en el análisis realizado, es que las colectivas y medios feministas buscan reposicionar al feminismo educando e informando. El tema del feminismo como parte de la agenda de estos medios y colectivas es una categoría emergente, porque no se había contemplado en el diseño del código de análisis.

Asimismo, se identificó que Luchadoras aborda el tema de la tecnología, en primer lugar como herramienta para el empoderamiento de las mujeres, pero también abor-



dan el tema de la violencia en contra de las mujeres a través de las TIC. Es el único caso que trabaja sobre esta temática, y se asumen como ciberfeministas, lo que se ve reflejado en los mensajes que difunden.

Conclusiones

La presencia de los medios y las colectivas feministas en Internet permite ganar terreno en el espacio público. Si bien estos grupos de mujeres producen y difunden información con perspectiva de género, el discurso feminista se posiciona en el espacio público por medio de las redes sociales y las tecnologías. En ese sentido, este tipo de acciones se puede categorizar como acción colectiva feminista y cómo su relación con los medios digitales ha potencializado el uso que le dan en los asuntos públicos, pero también en la construcción de redes afectivas y de apoyo (Pedraza y Rodríguez, 2019).

Por lo anterior, las colectivas y medios feministas funcionan como actores contenciosos en momentos coyunturales o en casos relevantes para la defensa de los derechos de las mujeres; por ejemplo, es el caso de los feminicidios y las campañas sobre los derechos de las mujeres que cuestiona los discursos conservadores o las políticas públicas. Para Sadie Plant (1998), las mujeres en la red son tejedoras de la información, la agenda y los discursos dentro del ciberespacio, y contri-

buyen a la deconstrucción de los discursos hegemónicos.

Por otro lado, los discursos y temas que se abordan en las páginas de Facebook no sólo cuestionan los problemas relacionados con los derechos y la violencia de género. Los tres casos de estudio dedican un espacio a visibilizar y educar sobre los estereotipos de género, por lo que se puede inferir que buscan deconstruir prácticas culturales y sociales relacionadas con las desigualdades y la violencia en la vida de las mujeres.

Una de las características de la Sociedad de la Información y del Conocimiento son los grandes flujos de información y la construcción del conocimiento; por ello, el acceso a la información es un aspecto fundamental para la cimentación de las nuevas formas de la incorporación del discurso feminista en el ámbito público. Otro punto a resaltar es el objetivo de educar a través de las redes sociales, principalmente en temas de feminismo y de los derechos de las mujeres; la intención de educar se ve como un acto político, ya que busca formar y tener una visión crítica de las mujeres que siguen estos grupos

Referencias

Abrego, V. H., Bona, Y. y Reguillo, R. (2019). Resistencias en red: Tecnopolítica y violencias. *Designis*, (30), 0023-44. En: https://ddd.uab.cat/pub/designis/designis_a2019n30/designis_a2019n30p23.pdf

- Antes de Eva. (2018). Página oficial. Disponible en línea: <http://antesdeeva.com/>
- Arruzza, C., Bhattacharya, T. y Fraser, N. (2019). *Manifiesto de un feminismo para el 99%*. Herder.
- Boix, M. (2015). Desde el Ciberfeminismo hacia la Tecnopolítica feminista. *Revista Pillku*, 18. En: <https://pillku.org/article/desde-el-ciberfeminismo-hacia-la-tecnopolitica-fem/>
- Castells, M. (2012). *Comunicación y Poder*. Siglo XXI.
- Cochrane, K. (10 de diciembre de 2013). The fourth wave of feminism: meet the rebel women. *The Guardian*. En: <https://www.theguardian.com/world/2013/dec/10/fourth-wave-feminism-rebel-women>
- Distintas Latitudes. (24 de mayo de 2016). *#Mipri-merAcoso: la etiqueta que destapó la cloaca de las agresiones sexuales*. En: <https://distintaslaticitudes.net/historias/reportaje/mipri-mer-acoso-la-etiqueta-que-destapo-la-cloaca-de-las-agresiones-sexuales>
- (e)stereotipas. (2017). Página oficial: <https://estereotipas.com>
- INEGI. (2018). *Estadísticas a propósito del día internacional de la mujer (8 de marzo)*. En: http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2018/mujer2018_Nal.pdf
- Luchadoras. (2019). Página oficial: <https://luchadoras.mx/>
- Meneses, M. E. (2015a). "Redes Sociales Virtuales: potencial democratizador y herramientas de vigilancia". En Winocur, Rosalía y Sánchez Martínez, José Alberto (coord.). *Redes Sociodigitales en México*. México: FCE.
- . (2015b). *Ciberutopías. Democracia, redes sociales, movimientos -red*. México: ITESO/Porrúa.
- Observatorio Ciudadano Nacional del Femicidio. (2017). En: <http://observatoriofemicidiomexico.org.mx/temas/femicidio/>
- Pedraza, C. y Rodríguez, C. (2019). Conversatorios, talleres y editatonas: tecnopolítica feminista y redes de aprendizaje en México. *Comunicación y Medios*, (40), 84-96.
- Plant, S. (1998). *Ceros + Unos: mujeres digitales + la nueva tecnocultura*. Ediciones Destino.
- Reverter, S. (2020). *El feminismo en 35 hashtags*. Madrid: Cátedra.
- Rovira Sancho, G. (2016). *Activismo en red y multitudes conectadas. Comunicación y acción en la era de Internet*. México: UAM.
- Rovira Sancho, G. y Morales-i-Gras, J. (2022). Idus de marzo en México. La acción directa en las redes y en las calles de las multitudes conectadas feministas1. *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*.
- Tarrow Sidney, G. (2012). *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. España: Alianza.
- Toret, J. (2013). Tecnopolítica: la potencia de las multitudes conectadas. El sistema rojo 15M, un nuevo paradigma de la política distribuida. *Serie de documentos de trabajo IN3*.
- Varela, N. (2019). *Feminismo 4.0. La cuarta ola*. Random House.
- Wilding F. (1998). Where is feminism in ciberfeminism? *Paradoxa*. En: https://www.ktpress.co.uk/pdf/vol2_npara_6_13_Wilding.pdf



Interlocución no hegemónica del sujeto *Dreamer*:

consideraciones metodológicas sobre las narrativas de vida vertidas en escenarios digitales

Rebeca Vilchis Díaz

Resumen

Los movimientos sociales, y las subjetivaciones producidas por ellos, mantienen una relación muy cercana con las plataformas digitales, y el movimiento y el sujeto *dreamer* las ha usado para expresar discursos identitarios con fines estratégicos; el más importante hasta ahora: generar una identidad y voz pública en la sociedad estadounidense. En este artículo se presenta una forma no hegemónica de este discurso vertida en una serie en YouTube.

Introducción

El objetivo de este artículo académico es mostrar una forma de interlocución no hegemónica del sujeto *dreamer* a partir del ejercicio del colectivo *Dreamers Adrift* en una serie titulada *Undocumented and Akward*, que se encuentra en la red sociodigital YouTube. Antes de comentar sobre esta forma de interlocución es necesario clarificar una serie de ideas: ¿quiénes son los *dreamers* y cuáles son sus singularidades como sujetos desde la biopolítica? y ¿por qué llamar al ejercicio discursivo de *Dreamers Adrift* una forma no hegemónica? Luego se plantea una discusión metodológica sobre el trabajo de campo en el mundo digital, donde se explica el camino etnográfico digital empleado para que, finalmente, hablar de los hallazgos que conforman la respuesta que este colectivo ofrece ante cuestionamientos como la racialización, las consecuencias cotidianas de la indocumentación, la discriminación hacia ellos y ellas, su aculturación estadounidense o blanqueamiento (Echeverría, 2007) y la forma en la que viven el sueño americano.

Una idea que resulta imprescindible, para efectos de este artículo y la investigación que lo inspiró, es que los sujetos surgen en la historia y, desde la perspectiva posestructuralista foucaultiana, resulta de gran utilidad observar y analizar las condiciones de la posibilidad de éstos, ya que los sujetos siempre son resultado de múltiples ejercicios de poder. En el caso de esta investigación, el punto focal estuvo



originalmente en los discursos de poderes hegemónicos que contribuyeron a la producción política, social, mediática y jurídica del sujeto *dreamer*. Antes de observar las diferentes formas de interlocución de este sujeto era necesario observar cómo se había producido por medios de comunicación, organizaciones en pro de los derechos de las personas migrantes y figuras políticas (como los senadores Orrin Hatch y Richard Durbin) que trabajaron intensamente para la aprobación de la ley conocida como *DREAM Act* (propuesta desde 2001 sin aprobación), etc. ¿Por qué abordar de esta manera la producción de sujetos? Se ha seguido la línea que sugiere Butler (2001) cuando dice que los sujetos son resultado y producto de todo aquello que ejerce poder de sumisión y sujeción, pero no sólo de eso. El poder no nada más tiene un lado negativo de opresión y sujeción, sino también uno positivo: produce subjetividades.

El sujeto *dreamer* es, desde nuestra interpretación, un sujeto producido de forma inacabada, estratégica y conveniente al neoliberalismo, y consideramos que es resultado



de las estrategias que se gestaron por la lucha de los derechos migrantes durante la década de 1990. La gestión estadounidense de la migración entre 1980 y 1990 provocó una serie de tensiones importantes, por un lado *The Immigration Reform and Control Act* de 1986 (IRCA) fue observada como la gran amnistía hacia la población migrante indocumentada, pero trajo consigo un discurso sobre las y los migrantes que merecían beneficios, y aquellos y aquellas que no. Esto provocó, en buena medida, una separación en función de la retórica del merecimiento (Perry, 2014, 2016; Melamed, 2011).

Esta ley se caracterizó por la racionalidad neoliberal con fuertes restricciones –dirigidas a personas migrantes indocumentadas, como madres latinas y antiguos trabajadores agrícolas temporales; Grace Chang (2000) lo llamó feminización de la pobreza– al Estado de bienestar y una aplicación con una perspectiva sexista y racializada (Perry, 2014, 2016). Si a ello se suma la política antiinmigrante

característica de la década de 1990, no resulta extraño que entre las múltiples luchas que buscaban un camino hacia la legalización de migrantes indocumentados se optara por un conjunto que no sólo cuadrara con la retórica del merecimiento, sino también gozara de un proceso de blanqueamiento¹ (sustantivo que emana del concepto blanquitud de Echeverría, 2007) o aculturación estadounidense.

Entonces, el sujeto *dreamer* emerge como una figura ejemplar, excepcional, brillante, merecedora y fácilmente aceptable por parte de la opinión pública estadounidense (Nicholls, 2013). Podemos identificar su momento de aparición en la historia a partir de la forma jurídica mencionada anteriormente (Foucault, 1996). Afirmamos que el sujeto *dreamer* es inacabado, porque nunca se ha aprobado ninguna iniciativa de ley que sea una reelabo-

1 “Podemos llamar blanquitud a la visibilidad de la identidad ética capitalista en tanto que está sobredeterminada por la blancura racial” que se relativiza a sí misma (Echeverría, 2007, pág. 19). Así, la blanquitud obedece a una serie de prácticas, mecanismos que los sujetos inmigrantes (hablando del caso que nos ocupa, aunque cualquiera que no califique con la blancura racial adecuada para el sistema puede echar mano de este mecanismo) emplearon cuando fueron excluidos por no ser blancos o blancas (en términos raciales). Es una vía para actuar y reclamar su pertenencia. Se trata de una identidad moderna impuesta y autoimpuesta que retoma algunos elementos étnico-raciales del hombre blanco, pero evidentemente no se agota en ellos. Para Echeverría en la condición de blanquitud, el orden ético se subordina al orden identitario de la modernidad capitalista, de tal manera que cualquier individuo (sin importar su color de piel) puede blanquearse. De esta forma, aquellos individuos que se introducen en la norma, aceptan la disciplina, “corrigen” lo que el sistema capitalista y estadounidense (en este caso) les solicita y logran salvar cierta distancia que impone la blancura para ser aceptados y aceptadas en la sociedad en la que viven.

ración de la propuesta en 2001, en ese sentido padece de forma constante la inclusión/exclusión en el sistema en que vive. Además, se trata de un sujeto cuya configuración jurídica y política lo relega a la zona de la ilegalidad (se trata básicamente de jóvenes que llegaron a Estados Unidos siendo niños, niñas o adolescentes, y que en la actualidad no tienen una residencia legal en ese país, pero que gracias a la acción ejecutiva promovida durante el primer periodo de Barack Obama, conocida como Acción diferida para los llegados en la infancia (DACA por sus siglas en inglés: *Deferred Action for Childhood Arrivals*), ha podido ser incluido como sujeto político y social de manera transitoria o temporal. Un sujeto atravesado, sin lugar a dudas, por el dispositivo de la raza estadounidense (Vilchis, 2021), y periodistas como Eileen Truax (2011, 2013) dan cuenta de ello, con trayectorias de vida que exaltan los valores estadounidenses y el sueño americano, narrativas de éxito, superación de obstáculos y logros académicos excepcionales. Lamentablemente nada asegura hasta el momento que esto sea un camino permanente y viable para la legalización de este conjunto poblacional que se asume como estadounidense, habla perfectamente inglés, se ha formado en ese sistema educativo y enarbola los valores del sueño americano (Nicholls, 2013).

Ahora bien, el sujeto *dreamer* entendido como esta configuración particular espacio-temporal resultado de múltiples ejercicios de poder (Vilchis, 2021), ha encontrado en los

espacios digitales, como la mayoría de sujetos movilizados socialmente en el siglo XXI, una herramienta importante para lograr promover sus historias de vida, ser visibles, ganar la aceptación social, pero también construir una voz pública (Nicholls, 2013). Este movimiento y este sujeto no puede entenderse sin la comunicación mediada digitalmente, aunque esto es una realidad para la mayoría de sujetos, porque lo que sucede en las diversas plataformas digitales forma parte de la realidad de la vida cotidiana; espacios de la red se han convertido en los primeros sitios de búsqueda y registro de muchos acontecimientos; movimientos sociales se han organizado en y a partir del mundo digital (la primavera árabe, el M11, etcétera); la sociedad civil los ha empleado como parte de estrategias de búsqueda de personas desaparecidas, y resistencia a formas de ser gobernados y gobernadas (Foucault, 1989). Las diferentes aplicaciones se han vuelto mediadoras, por excelencia, de compra de productos y servicios, han permitido generar comunidades con propósitos muy diversos: *fandoms*, clubes de discusión, venta de productos, concertar citas con intereses románticos o sexuales, etc. ¿Qué movimiento social, figura pública, empresa e individuo en general no forma parte de este circuito de comunicaciones que van de lo offline a lo online y viceversa?

El sujeto *dreamer*, como se ha visto, mantiene una relación cercana con la comunicación mediada digitalmente, ha usado las plataformas digitales y ha respondido a



convocatorias de grandes medios de comunicación, como *The New York Times*² o la revista *People*³ para contar sus historias. Nos enfrentamos a una subjetividad que emplea las redes para activar protocolos de actos de desobediencia civil, expresa experiencias constitutivas de su subjetividad, como el miedo a la deportación y la condición de ilegalidad, estrategias para solicitar apoyos económicos, becas para continuar con sus estudios, entre otros, y crea comunidades digitales. Internet, en estos casos, constituye una fuente primaria de la interlocución de este sujeto.

Metodología

Antes de hablar sobre el uso estratégico de las plataformas digitales es necesario plantear una serie de observaciones metodológicas para aproximarnos analíticamente al mundo digital. Lo primero es observar lo digital como un espacio más de la vida, un elemento que forma parte de un *continuum* de experiencias en las que a veces participamos sin ser muy conscientes de ello, pero que constantemente nos ayudan a reproducir nuestras condiciones materiales de existencia y nos subjetivan; es decir, contribuyen a nuestra configuración como sujetos.

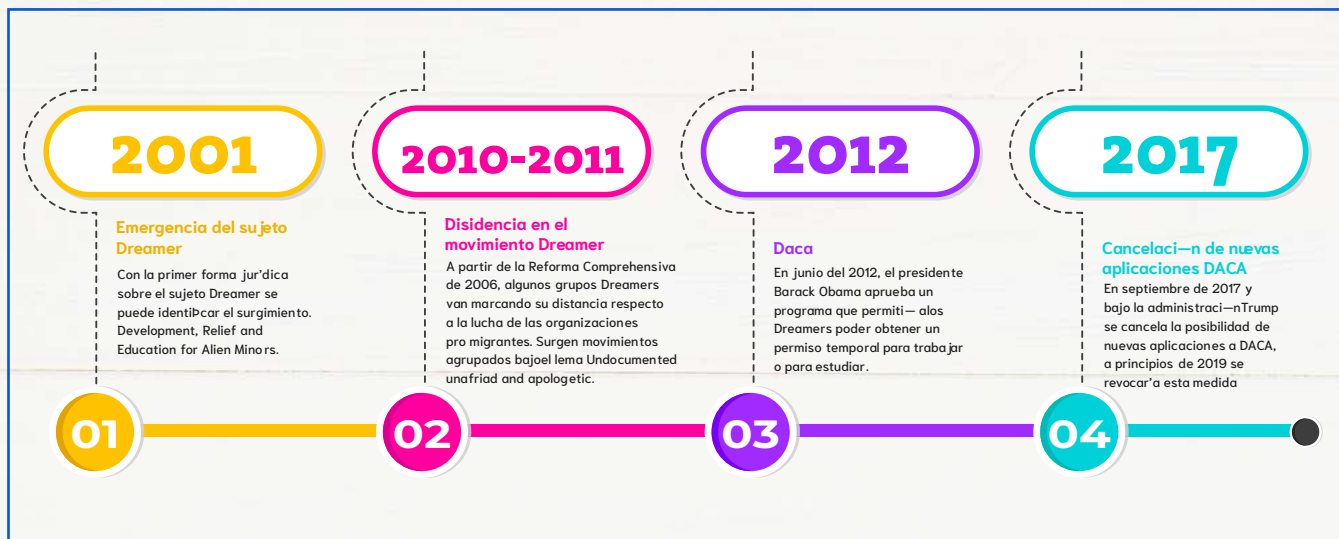
2 *The New York Times* abrió un espacio digital en 2017 destinado a que los y las jóvenes *dreamers* compartieran sus historias y contribuyeran al debate en apoyo a la continuación del Programa de Acción Diferida para los Llegados en la Infancia (DACA, por sus siglas en inglés). Estas historias están disponibles en: <https://www.nytimes.com/interactive/projects/storywall/american-dreamers>

3 En 2017, la revista *People* viralizó el hashtag #TodosSomosDREAMers invitando a celebridades, público en general y *dreamers* a que “mostraran su apoyo tras la decisión del presidente Trump de eliminar el programa de protección DACA, que otorgaba permisos de trabajo mientras permanecían en este país” (Trejos, 2017).

El mundo digital puede considerarse como un campo de investigación y ello supone ciertos retos. Hine (2015) describe que, desde la etnografía tradicional, se definía el campo a partir de límites geográficos, pero desde la etnografía digital, la autora propone repensar esta noción, no suponer que el campo es algo dado, sino que es una construcción elaborada por quien investiga. En ese sentido, los límites del campo podrían ser configurados por las interacciones y diversas prácticas (entre ellas las discursivas) de sujetos y comunidades en línea. Evidentemente esta noción plantea una idea más fluida, menos estática y sólida sobre los límites. El campo puede estar constituido por estas prácticas en diferentes plataformas, y ser situado o multisituado, además de móvil. En el mundo digital es probable que el objeto de estudio se encuentre en múltiples sitios a la vez o que haya una especie de continuidad de un sitio a otro. Para Hine, esta movilidad permite identificar patrones de conexión y circulación de objetos (de investigación) que no podemos encontrar físicamente en un sentido tradicional.

Cuando me aproximé a las narrativas e historias de vida de los diferentes sujetos *dreamers* en escenarios digitales hallé lo anterior, estaban en sitios web de organizaciones civiles en pro de derechos de las personas migrantes, de instituciones educativas de nivel superior, de medios de comunicación, pero también en redes sociodigitales (sobre todo después del 2010). El campo que iba conceptualizando no sólo era móvil y multisituado, sino también heterogéneo, porque la lógica de la producción de información en sitios web es distinta que en las redes sociodigitales.

A ello habría que sumar dos cosas: 1) las características propias del movimiento drea-



Cuadro 1. Identificación de momentos coyunturales en la historia del sujeto Dreamer.⁴

mer, ya que los espacios digitales en que aparecían sus historias de vida cambiaron –o más bien se ampliaron– dependiendo del momento que se vivía en el movimiento, y 2) la historia misma de las plataformas digitales. Para encontrar esos cambios de escenarios y tomar decisiones metodológicas fue necesario elaborar una especie de línea del tiempo del movimiento social que contribuyera a clarificar estos criterios de selección.

Posterior a ello, resultaba necesario contrastar esos momentos coyunturales con el tipo de usos que los usuarios y las usuarias de la red tenían permitido. Sin afán de profundizar en el tema, es importante recordar que los usos han ido cambiando en función de las posibilidades arquitectónicas de la red, ya que desde 1960 hasta la década de 1990, las plataformas se limitaban a brindar información, y la interacción de los usuarios y las usuarias era mínima (salvo por el uso del

correo electrónico), esta etapa se conoce comúnmente como web 1.0.⁴

La dinámica comunicativa cambia considerablemente desde la introducción de las redes sociodigitales y los blogs. Los usuarios y las usuarias pueden también ser productoras de contenido, esto es justo lo que caracteriza a la web 2.0. *SixDegrees*, introducida en 1997, es considerada la primera red sociodigital que alcanzó 3.5 millones de usuarios y usuarias (Universidad Montemorelos, 2020). Más allá de los números, que siempre fueron considerables, el uso de las redes tendría un momento explosivo algunos años después;⁵

4 Extraigo este cuadro de la tesis *Producción, inclusión e interlocución de la subjetividad Dreamer: análisis biopolítico de jóvenes indocumentados*, 2021.

5 En 2003 se creó *MySpace*, *Friendster* y *LinkedIn*; en 2004 *Flickr*, *Vimeo* y *Facebook*; en 2005 *YouTube*; en 2006 *Spotify*, *Twitter*; en 2009 *WhatsApp*; 2010, *Instagram* y *Pinterest*; 2011, *Google+*, *Snapchat* y *Twitch*; 2016, *TikTok* (De la Hera, 2022).

sin embargo, este uso no coincidió del todo con el primer periodo señalado en la línea del tiempo del movimiento.

Por lo anterior, y para efectos de esta investigación, inicialmente se consideraron sólo plataformas digitales, como blogs y sitios web, pero no redes sociodigitales. La intención de encontrar ciertos discursos de *dreamers* en el mundo digital era justo dar cuenta del discurso hegemónico⁶ que este movimiento distribuía; sin embargo, al observar que después del 2010 este movimiento mostraba disidencias importantes, se consideró oportuna la inclusión de un ejemplo de resistencia a esa forma hegemónica de ser producidos y producidas. En la actualidad, hay más ejemplos, incluso más subversivos, pero en 2019 llegué al conocimiento de un canal en YouTube de un colectivo *dreamer* que se mofaba y observaba, desde una perspectiva más crítica, de su posición como *dreamers* en Estados Unidos. Esta forma de entenderse se distanciaba de ese perfil de excelencia y éxito que ayudó a estos y estas jóvenes a ganarse una voz pública.

6 Denomino discurso hegemónico a las historias de vida compartidas de forma sistemática, tanto por las figuras políticas que promovieron el *DREAM Act* como por los jóvenes que fueron subjetivados como *Dreamers* por esa propuesta de ley. Las historias de vida forman una parte fundamental de la estrategia de lucha por los derechos de las personas migrantes durante la década de 1990. Estas historias mostraban cuán ejemplares eran esas personas migrantes, y evidentemente fortalecían la retórica del merecimiento. Nicholls (2013) describe que los jóvenes *Dreamers* eran disciplinados (en el sentido de volver los cuerpos y psiques dóciles al sistema) en campamentos y ahí aprendían a contar esas historias de vida. Las diferentes historias adoptaban una manera similar de ser contadas, resaltando estratégicamente elementos que exaltarán su aculturación, su camino al éxito y sus valores estadounidenses.



Discusión

En 2020, *Dreamers Adrift* había creado alrededor de 90 videos en su canal de YouTube, en que incluían dos series originales del colectivo: *Undocumented & Awkard* y *Osito*. Los creadores y las creadoras de contenido son jóvenes que recuperan la narrativa indocumentada a través de videos, arte, música, palabras y poesía. Fue creado en octubre de 2010 por cuatro estudiantes indocumentados: Deisy Hernandez, Fernando Romero, Jesús Iñiguez y Julio Salgado. Su propósito fue mostrar que el *Dream Act* era necesario para ofrecer un camino a la residencia legal de este conjunto poblacional. Este proyecto evolucionó y se expandió teniendo como consecuencia pláticas con políticos estadounidenses siempre a la luz del tema migratorio (*Dreamer Adrift*, 2016).⁷

7 En la actualidad este sitio web ya no está disponible, sólo existe el canal en YouTube y ahí es a donde redirige el buscador.

Hasta este momento, el canal cuenta con 1470 suscriptores, en 2020 contaba con 1400. El video de la serie *Undocumented & Akward*, que más vistas tiene, sigue siendo el primero, con 16479; la tendencia indica que conforme la serie avanzaba las vistas disminuían, característica que no aplica para los comentarios, ya que aunque todos tienen al menos uno (caso del último video perteneciente a la segunda temporada), el episodio siete es el que cuenta con mayor número, 58 en total (en 2020), ahora tiene 56.

Si bien los temas de los videos siempre están relacionados de forma directa con la narrativa indocumentada *Dreamer*, la serie *Undocumented & Akward* mantiene un tono irónico, de burla. En esta serie se presentan situaciones de la vida cotidiana actuadas por jóvenes indocumentados e indocumentadas caracterizadas por el tono risible, exagerado e irónico. No observamos, como en el discurso hegemónico, jóvenes hablando en primera persona sobre su historia de vida resaltando sus esfuerzos individuales y familiares, en la superación de obstáculos y su resiliencia. El contenido y el tono es distinto.

Mientras que las historias de vida (discurso hegemónico) mantenían un tono serio, emocional e incluso dramático,⁸ en estos episodios los creadores y las creadoras de contenido canalizan su incomodidad (respecto al estatus de indocumentación) a través de la ironía, el sarcasmo y la burla. Es claro que su intención no es posicionarse como víctimas

8 También se revisó este discurso hegemónico en otros productos culturales, como series televisivas, películas, documentales, etc.

del sistema jurídico y político estadounidense, y tampoco pretenden banalizar su situación, por el contrario, expresan y resaltan lo incómodo, así como lo decepcionante de vivir como *dreamers*: con grandes expectativas de movilidad social debido a la sólida formación educativa y profesional que tienen, pero siempre impedidos e impedidas por varias barreras jurídicas. Estas situaciones reflejan la discriminación, ignorancia, poca comprensión y sensibilidad que las personas indocumentadas y no indocumentadas muestran cuando interactúan con los y las jóvenes *dreamers*.

La serie consta de dos temporadas, la primera con trece videos publicados entre el 9 de noviembre del 2011 y el 17 de febrero del 2012; la segunda con un episodio publicado el 12 de mayo de 2015. Pareciera ser que la intención era continuar con la serie, pero fue cancelada. Sólo se consideró la primera temporada para seleccionar cuatro episodios que formarían parte del análisis, un tipo disidente de interlocución del sujeto en cuestión.

Los videos seleccionados (episodios dos, siete, ocho y trece) resaltan ámbitos discursivos que las historias de vida (discurso hegemónico) no abordaban. Las historias de vida extraídas de sitios web fueron analizadas con base en una guía de observación digital elaborada a partir de las prácticas discursivas y sus respectivas categorías de observación relacionadas con: 1) el sueño americano: valores estadounidenses, trayectoria de éxito (logros, superación de obstáculos), expectativas positivas; 2) la ilegalidad: miedo a la deportación, no culpabilidad (ellos y ellas no son responsables por su condición indocumentada); 3) la



blancura: origen nacional, herencia familiar o nacional y análisis de imagen (si es que la había); 4) la blanquitud: sentido de pertenencia estadounidense, asimilación cultural, política y social.

En el caso de los episodios, retomé estas categorías de observación, pero fue añadido el nivel ideológico a partir de *Los aparatos ideológicos del Estado*, de Louis Althusser (1988). Como ya se mencionó, la formación y subjetivación a partir del sistema educativo estadounidense es uno de los aspectos constitutivos del sujeto *dreamer*, desde este autor, la institución educativa es uno de los aparatos ideológicos del Estado, además de la familia, la religión, la política, las leyes, la cultura y los medios de comunicación. Para dar continuidad a una sociedad no sólo es necesario reproducir las condiciones materiales de la existencia de quienes la conforman, también se requiere sostenerla ideológicamente. Para Althusser, el sistema educativo figura en un sitio especial dentro del sistema, porque ningún otro aparato retiene, somete y adoctrina de forma obligatoria a la mayor parte de las fuerzas productivas durante tantos años.

Los cuatro episodios repitieron información contenida en las historias de vida recabadas, en que estaban presentes las categorías mencionadas anteriormente. La idea del perfil racial del sujeto *dreamer* continuó, estos y estas jóvenes comparten características físicas identificadas como latinas, además de que siguieron exaltando algunos valores estadounidenses, como el trabajo arduo, la persistencia y la meritocracia, no deja de estar presente una constante lista de obstáculos

Nombre	Tiempo	Lugar de Residencia	Tipo DACA no DACA	Edad de llegada
Blancura				
Género	Origen nacional	Herencia familiar o nacional	Imagen	Comentarios imagen
Ilegalidad				
No culpabilidad		Miedo a la deportación		
		Consecuencias de la indocumentación		
Blanquitud				
Sentido de pertenencia		Asimilación social, política y cultural		
Sueño americano				
Valores estadounidenses	Trayectoria de éxito		Expectativas	
	Superación de obstáculos		filosofía positiva	
	Logros			

Figura 1. Tabla con las prácticas discursivas (consideradas en la investigación como tecnologías) y sus respectivas categorías de observación.

los superados y logros obtenidos. En lo que sí se distancian es en las expectativas positivas sobre su futuro y, por el contrario, es clara un gran frustración e inseguridad. Los temores asociados a la ilegalidad no se presentan de forma tan cruel como en las historias de vida, ya que en los videos más bien se muestran las mentiras u omisiones de información en que incurren estas y estos jóvenes para evitar que otras personas conozcan su condición.

No hay muchas menciones sobre el país de origen y, si las hay, es para compartir las condiciones negativas que obligaron a sus familias a mudarse a Estados Unidos, porque se

trata de países con pasado colonial, inseguros, inestables, con pocas oportunidades para estudiar y encontrar un empleo. Al hablar de su herencia familiar, la mayoría defiende la decisión de sus madres y padres. Ven en esa decisión sobrevivencia y búsqueda de oportunidades; sin embargo, no debe dejarse de lado la lógica imperialista que sigue ejerciendo Estados Unidos en el mundo y cómo la narrativa del sueño americano continúa subjetivando a quienes viven ahí, pero también a muchas personas fuera de esas fronteras: tierra de libertad donde los sueños pueden volverse realidad si se trabaja lo suficiente. En todos los casos hay una especie de defensa de su asimilación cultural, política, educativa y económica que no busca cuestionar o rebelarse ante el *statu quo*. Hay reclamos de pertenencia a partir de su formación, de sus saberes. En ocasiones se señalan las injusticias del sistema, pero no se usan para criticarlo sino en un afán de resistir a él, lo que contribuye, evidentemente, a reproducir las condiciones materiales del sistema de producción capitalista estadounidense.

El capítulo dos tiene la siguiente descripción: *“that awkward moment when you bump into someone you knew from high school after 10 years of not having seen them. It can be painfully awkward”*;⁹ además, para el momento en que se hizo la observación no participante, tenía 26 comentarios en los que destacaban tres temas: **1)** apoyo a la labor del colectivo, **2)** la comunicación de historias parecidas, y **3)** opiniones encontradas sobre el contenido del video (hubo quienes critica-



ron el hecho de haber elegido la carrera de periodismo como la elección profesional del joven *dreamer*, porque esa área de la comunicación es de las peor pagadas, también hubo quien no consideró adecuado apoyar la homosexualidad).

Lo que este video pondera está en la incomodidad que implica encontrarse con compañeros de la escuela a los que **1)** no has visto en muchos años, y **2)** no son indocumentadas o indocumentados. En el video, Julio, un joven *dreamer* se encuentra laborando en un hotel como parte del staff de limpieza, es reconocido por un compañero llamado Jorge. La plática sobre los estudios y la familia muestra las desventajas que Julio ha experimentado: ha tardado 10 años en poder tener una licenciatura, primero estudió en un *Community College* y continuó en otra institución, pero al combinar los estudios con el trabajo para poder pagar las colegiaturas (que siempre son más altas para los extranjeros, como se considera a alguien que no tiene documentos)¹⁰ le ha

⁹ “Ese momento incómodo en el que te topas con alguien que conociste en la prepa después de no haberse visto 10 años. Puede ser dolorosamente incómodo”.

¹⁰ En 1982, una decisión de la Corte Suprema de EU determinó “que los estados estaban obligados a proporcionar a todos los estudiantes una educación pública K-12 (jardín de infantes, primaria y secundaria), independientemente de su estatus migratorio”

llevado más tiempo; aunque cuenta con formación universitaria no puede ejercer al ser indocumentado, por ello debe conseguir empleos que no requieren la cualificación que él tiene, su ingreso es mucho menor; por último, Julio es homosexual y no puede casarse, porque no tiene documentos.

La experiencia de Jorge ha sido muy distinta, estudió en Brown, tiene un buen empleo, para él, el sacrificio ha valido la pena. Esa frase, parece ser tomada como una provocación por Julio: “sé lo que es trabajar duro, incluso más duro que tú”. Pero en lugar de reflexionar sobre la injusticia propia del sistema, la desigualdad social que enfrenta un joven *dreamer*, esta discusión se queda en un tono individual. Julio comienza a alardear sobre quién ha hecho y dado más, exacerbando la narrativa de la meritocracia y el trabajo duro. Otro momento tenso se muestra cuando Jorge ofrece su tarjeta de presentación a Julio para que lo busque, planea ofrecerle un trabajo más acorde con su formación, lo que parece ofender a Julio, quien responde: “trabajar en un hotel es un trabajo decente”. Es posible interpretar que Julio observa un acto de condescendencia. En esta grabación es claro que no se cuestionan las condiciones materiales del sistema de producción estadounidense, por el contrario, las reproduce: en su mayoría, la conversación se centra en la trayectoria de vida esperada y exigida, tener una formación universitaria es fundamental en esa narrativa y sobre todo la obtención de un grado. La lógica discursiva de los personajes no busca emanciparse, rebelarse o jugar estratégica-

(Benavides, 2022). Esta obligación no aplica a niveles universitarios.

mente contra el sistema, sino una salida al lugar jurídico-político producido desde los poderes hegemónicos.

El episodio siete presenta la siguiente descripción: “*We’re sure you’ve heard your parents tell you to never make assumptions. Never judge a book by it’s cover. Never jump to conclusions. Etc. This is why.*”¹¹ Este video tiene 58 comentarios con temas variados: algunos encuentran la temática graciosa, otros se identifican con los personajes de la grabación asumiendo que otras personas no eran indocumentadas o hispanohablantes o, por el contrario, porque fueron los excluidos o las excluidas y criticadas; otros mencionan la variedad racial, así como hay quien comparte el punto de vista del colectivo que evidencia cómo en la misma comunidad migrante se reproducen los estereotipos, los prejuicios y el racismo.

Entre las consideraciones a hacer sobre este episodio es que, a diferencia de la mayoría de videos de la serie, el discurso se distancia de la narrativa hegemónica de las historias de vida y lo hace de forma graciosa y sarcástica. Dos jóvenes (un hombre y una mujer) esperan la llegada del autobús mientras platican en inglés, se trata de un par de estudiantes que fácilmente encajan en el fenotipo latino. Otro joven se aproxima para esperar el transporte, también parece estudiante, pero tiene los ojos rasgados y la piel más clara. En cuanto llega, la pareja cambia el idioma, de inglés a español, en la plática terminan lla-

¹¹ “Estamos seguros de que escuchaste a tus padres decir: nunca hagas suposiciones. Nunca juzgues un libro por su portada. Nunca saques precipitadamente conclusiones. Etc. Esta es la razón.”



mando “codo” al “chinito” que no quiere pagar gasolina para el auto que probablemente tiene en su garage, desean saber la hora y se dirigen al joven preguntando en inglés, pero obtienen una respuesta en español. Evidentemente el joven que luce físicamente distinto entendió lo que dijeron y entablan una conversación sobre el hecho de que él también es indocumentado y aunque la pareja lo ve con incredulidad le preguntan por su origen nacional. La pareja sigue asumiendo cosas, como que proviene de China, aunque en realidad es de Perú.

En el marco más amplio de la investigación se trabajaron las diferentes estrategias y prácticas discursivas que produjeron al sujeto *dreamer*, la blancura, como se vio, es una de ellas. Esta práctica o tecnología se activa siempre que se pone de relieve un criterio racial para clasificar conjuntos poblacionales. Biopolíticamente (Foucault, 2000; Esposito, 2006, 2011; Mbembe, 2011; Agamben, 1998), las poblaciones son administradas a partir de la separación y segregación de determinados grupos a partir de criterios raciales y racistas. Los migrantes indocumentados produci-

dos con un perfil racial se consideran, en este sistema de gestión, como vida no afirmada, sacrificable, desechable. Se permite y es necesaria su reproducción, pero como mano de obra barata o pieza estratégica política (como es claro en el caso de los *dreamers*), de cualquier manera, son objeto de explotación.

En el episodio ocho la descripción del video es: “*Problem Addicts. We run into them ALL the time. Sometimes, they’re allies. Sometimes, they’re DREAMers as well*”.¹² Hay 18 comentarios en los que predominan dos posturas, quien apoya la del colectivo frente a las diversas críticas que han recibido como activistas, y quien considera que presentar a sus críticos bajo el estereotipo gastado del revolucionario es lamentable y equivocado. En este episodio también encontramos a dos jóvenes *dreamers* sentados en la calle, un chico transita por ahí y los reconoce como parte del colectivo y activistas. La charla comienza y se abordan los siguientes temas: 1) situaciones cotidianas risibles y sarcásticas que experimentan los y las jóvenes indocumentadas; 2) el activismo de *Dreamers Adrift* se señala como fácil o cómodo, no como uno de verdad; 3) algunas facciones observan que defender el *Dream Act* es un problema en sí mismo; 4) ideas que el colectivo presenta sobre México (una imagen mediática); 5) *Dream Act* como problema de primer mundo; 6) presentación de los críticos del colectivo con el estereotipo del revolucionario, y 7) relación contradictoria

¹² “Adictos a los problemas. Nos encontramos con ellos TODO el tiempo. En ocasiones se trata de aliados. A veces también son DREAMers”.





que los críticos del colectivo mantienen con ellos, no están de acuerdo con ellos y ellas, pero acuden cuando los necesitan.

El interlocutor de los jóvenes del colectivo es presentado como naif, hablador, idealista, ignorante de las condiciones materiales de existencia de los *dreamers* y toma cuerpo en símbolos opositores de la política e ideología estadounidense. Consideramos que existe un giro ideológico perverso en el hilo argumentativo. El crítico del colectivo, además de encarnar lo anteriormente dicho, también es mostrado como un sujeto privilegiado por poseer la ciudadanía. La idea del dispositivo racial (Vilchis, 2021) afecta a todos y todas de forma diferenciada, pero también existen

otros regímenes de verdad que están operando al mismo tiempo, relacionados con la clase social, la sexualidad, el género, etcétera. Estos discursos se manifiestan todo el tiempo y una reflexión personal lleva a considerar que algunos sujetos *dreamers* siguen reclamando su pertenencia con base en el merecimiento sin observar de forma crítica los diferentes dispositivos que los producen a ellos y ellas, pero también a las y los demás sujetos.

El último episodio de la temporada uno es el único que tiene título: *Enlisted man*. En este video se presenta un resumen de los discursos que reclutadores militares usan para convencer a los jóvenes indocumentados. A diferencia de la mayoría de los episodios, en éste encontramos una descripción detallada sobre el propósito del episodio: la narrativa y la figura del reclutador militar significa para muchos de los jóvenes provenientes de familias de clase trabajadora un posible escape de sus situaciones; sin embargo, estos jóvenes toman conciencia de que las promesas y la narrativa emplean conceptos racistas, sexistas y ofensivos. En este episodio, el reclutador resulta ser una mezcla de las experiencias de las y los jóvenes indocumentados del colectivo. Al igual que en el episodio analizado antes, la figura del interlocutor (el reclutador) encarna todos los aspectos negativos: personaje con un discurso poco articulado, una figura que no entiende razones e insiste en los beneficios para convencer al otro de unirse al sistema militar.

Conclusiones

En resumen, este discurso que se distancia de la narrativa hegemónica sobre sujetos

dreamers permite observar una continuidad de temas que, si bien muestran una postura más crítica sobre la discriminación entre las mismas personas migrantes, la narrativa militar para reclutarles, las frustraciones frente al futuro y presente continúan reproduciendo el sistema que medianamente los y las incluye. Se han formado y dejado disciplinar, porque muchos de ellos y muchas de ellas conocen las implicaciones que esto tiene, y procuran utilizar la asimilación cultural como su principal ventaja. Se puede observar la producción de un sistema neoliberal que ocupa de forma estratégica su posición diferenciada frente a otros conjuntos poblacionales de migrantes indocumentados e indocumentadas.

Quizá lo anterior confirme una de las premisas de esta investigación sobre el *Dreamer*: un sujeto producido estratégicamente por los poderes hegemónicos estadounidenses para justificar la gestión de la población indocumentada, sujeto que en su discurso y sus acciones manifiesta una coincidencia con las narrativas del multiculturalismo, del sueño americano. En resumidas cuentas, un sujeto que por la forma en que fue producido no puede o, más bien, no debe ser muy



radical, porque su función no es la de criticar, derribar y confrontar al sistema. Lo conocen, porque han navegado por muchos años en él, han sido seducidos y creen (como muchas personas en el mundo entero) en la democracia, los derechos y las libertades estadounidenses.

Referencias

- Agamben, G. (1998). *Homo sacer, el poder soberano y la nuda vida*. España: Pre-textos.
- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Benavides, S. (3 de noviembre de 2022). Los estados con políticas inclusivas para los inmigrantes: licencias de conducción, educación y salud. *CNN Español*. En: <https://cnnespanol.cnn.com/2022/11/03/los-estados-con-politicas-inclusivas-para-los-inmigrantes-licencias-de-conduccion-educacion-y-salud/>
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Chang, G. (2000). *Disposable Domestic: Immigrant Women Workers in the Global Economy*. Cambridge: South End Press.
- De la Hera, C. (2 de junio de 2022). Historia de las redes sociales: cómo nacieron y cuál fue su evolución. *Marketing 4 Ecommerce*. En: <https://marketing4ecommerce.net/historia-de-las-redes-sociales-evolucion/>
- Dreamers Adrift. (2016). *About us*. En: <http://dreamersadrift.com/about>
- . (10 de noviembre de 2011). *Undocumented and Awkward: Episode 2*. YouTube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=Ub4Y7JjhFMM&list=PL-28g5J8yp1QpbfWi42F90ea2n87FLGAlj&index=2> (video).
- . (21 de diciembre de 2011). *Undocumented and*

- Awkward: Episode 7*. YouTube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=1l7AfS2iAb4&list=PL28g5J8yp-1QpbfWi42F90ea2n87FLGAlj&index=7> (video).
- (4 de enero de 2012). *Undocumented and Awkward: Episode 8*. YouTube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=4h2shmnkphE&list=PL28g5J8yp-1QpbfWi42F90ea2n87FLGAlj&index=8> (video).
- (17 de febrero de 2013). *Undocumented and Awkward: Enlisted Man*. YouTube. En: https://www.youtube.com/watch?v=boPU_SGhTsk&list=PL-28g5J8yp-1QpbfWi42F90ea2n87FLGAlj&index=13 (video).
- Echeverría, B. (2007). “Imágenes de la ‘Blanquitud’”. *Sociedades icónicas*. Siglo XXI.
- Esposito, R. (2006). *Bios. Biopolítica y filosofía*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (2011). *El dispositivo de la persona*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Floridi, L. (comp.). (2015). *The Onlife Manifesto, Being Human in a Hyperconnected Era*. Springer Open. Pp. 7–13.
- Hine, C. (2015). *Ethnography for the Internet: Embedded, Embodied and Everyday* Londres: Bloomsbury Publishing. Pp. 55–87.
- (2017). Ethnography and the Internet: Taking Account of Emerging Technological Landscapes. *Fudan Journal of the Humanities and Social Sciences*, 10(3), 315–329.
- Foucault, M. (1989). *El poder: cuatro conferencias*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco.
- (1996). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- (2000). *Defender la sociedad*. México: FCE.
- Mbembe, A. (2011). *Necropolítica*. Melusina.
- Melamed, J. (2011). “Reading Tehran in Lolita: Seizing Literacy Value for Neoliberal Multiculturalism”. In *Strange Affinities: The Gender and Sexual Politics of Comparative Racialization*. United Kingdom: Marquette University. Pp. 76–112.
- Perry, L. (2014). Overlooking/Looking Over Neoliberal Immigration: Amnesty Policy in the ‘Nation of Immigrants’. *Cultural Studies*, 28, 844–868. En: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09502386.2014.886488> (consultado el 05 de mayo de 2018). Base de datos.
- (2016). *The cultural politics of U. S. Immigration*. New York: New York University.
- Trejos, C. (18 septiembre de 2017). Celebridades que apoyan la campaña #TodosSomosDREAMers. *People en Español*. En: <https://peopleenespanol.com/celebridades/todos-somos-dreamers-famosos/>
- Vega, K. (30 de junio de 2020). ¿Cómo surgieron las redes sociales? *Universidad Montemorelos*. En: <https://conectate.um.edu.mx/articulo/como-surgieron-las-redes-sociales/>
- Vilchis, R. (2020). *Producción, inclusión e interlocución de la subjetividad dreamer: análisis biopolítico de jóvenes indocumentados*. México: UNAM. (Tesis doctoral, repositorio Institucional). En: https://tesiumam.dgb.unam.mx/F/DF7RUXSRNNFMVTFN15VEJTLAPHCJMSXRMMTU9NMCRCCLI3SRB5V-33561?func=find-b&local_base=TESO1&request=Vilchis+diaz+rebeca&find_code=WAT&adjacent=N&filter_code_2=WYR&filter_request_2=2020&filter_code_3=WYR&filter_request_3=2022



trolls y otros encantos

Fernando Martínez Vázquez

Cómo funcionan (para bien y para mal) las redes sociales¹

¹ Una primera versión de este texto se publicó en la Revista Figuras: Martínez-Vázquez, F. (2023). Fake news, trolls y otros encantos. Cómo funcionan (para bien y para mal) las redes sociales. *FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN*, 4(2), 166-168. <https://doi.org/10.22201/fesa.26832917e.2023.4.2.255>



El mundo físico y el digital se encuentran cada vez más integrados y ocupan un mayor espacio de nuestra rutina laboral y social, lo que obliga a re-conceptualizar los modelos de producción y transmisión de la información en las ciencias sociales.

Ernesto Calvo y Natalia Aruguete

Las transformaciones tecnológicas han impactado la forma de vida de millones de personas en el mundo. La posibilidad de acceder, producir y consumir información cambió el campo de lo económico, político, social y cultural. La incorporación a la vida cotidiana de los dispositivos conectados a Internet, a través de los llamados teléfonos inteligentes, permitió la entrada al capitalismo de datos donde los algoritmos son motor de la configuración del gusto de los individuos. En gran medida, en diversos sectores de la población se ha generado una integración entre la vida digital y la vida física, ambas convergen y prácticamente una depende la otra.

La inmensa cantidad de datos que circulan por las redes sociodigitales convierten al espacio digital en una ventana en la que aso-

man diversas expresiones de lo social mediadas por tecnología. Twitter, Facebook, Instagram y TikTok integran y se comparan, son escenario, recurso, herramienta, arma, mecanismo, plataforma y escudo del poder en sus distintas manifestaciones. Éste es el escenario que aborda el libro *Fake news, trolls y otros encantos. Cómo funcionan (para bien o para mal) las redes sociales*, escrito por Ernesto Calvo y Natalia Aruguete.

El libro describe cómo funcionan las redes sociales (sociodigitales), las estrategias de polarización política de los grupos de poder y los mecanismos cognitivos mediante los cuales los individuos desean difundir sus creencias; además, explican el proceso a través del que se construye un evento comunicacional, cómo se propagan los mensajes, cómo se emplean los encuadres mediáticos a partir de los que se interpretan los contenidos; los procesos de flujo de información, e incluso el cómo pueden aumentar la polarización e impactar en las decisiones políticas. El libro es un ejercicio de análisis interdisciplinario desde la comunicación, la ciencia política y la estadística.

Una de las principales características del texto es su estructura argumentativa, cada concepto, planteamientos e ideas están sustentados en evidencias, en investigaciones de los autores o de otras fuentes, pero además se ejemplifica y se aportan datos que pueden analizarse de manera conjunta o aislada para abrir nuevas rutas de lectura.

Ernesto Calvo y Natalia Aruguete se respaldan en tres conceptos clave: atención selectiva, activación en *cascada* y *elementos de encuadre*, que utilizan en toda la obra. Por *atención selectiva* se entiende el proceso a través del cual los usuarios de redes sociodigitales prestan más atención a información que es consistente con su cosmovisión, de la que se generan las llamadas burbujas filtro; *activación en cascada* es el proceso mediante el que habilitamos contenidos en los propios espacios digitales para que aparezcan en los muros o cuentas de nuestros contactos; por último, se plantea el concepto de *elementos de encuadre* que se entiende como el acto de seleccionar o resaltar algunos aspectos informativos para hacer conexiones entre ellos y promover una interpretación, evaluación y solución.

Vistas en conjunto, la *atención selectiva* filtra el tipo de información que recibimos, la *activación en cascada* comunica contenidos con los que acordamos y los *elementos de encuadre* conjugan una interpretación del evento mediático que apoya o disputa la atención comunicativa de cada grupo (Calvo y Aruguete, 2020, pág. 17).

Los autores aportan diversos conceptos que son útiles para pensar los fenómenos que se relacionan con las redes sociodigitales, y entre los más significativos están la *fusión de agenda*, que se entiende como el proceso a través del que un individuo trata de evitar la disonancia social al ajustar su comportamiento a las de los miembros de su comunidad.

Explica el funcionamiento de las *fake news* a partir de la ruptura de tres consensos, el cognitivo, el político y el ciudadano, lo que ge-



nera un ambiente propicio para la circulación, difusión y reproducción de las noticias falsas, que se publican con la intención de dañar el enemigo; así, el mecanismo se completa con el sujeto que consume información cuando asume que sus creencias son mejores que las de los oponentes.

La obra se compone de tres partes: I. Usuarios, II. Encuadres y III. *Redes*, donde los autores desarrollan su argumentación haciendo uso de recursos conceptuales de la comunicación, la psicología social, la ciencia política y la estadística, y recurren a casos sucedidos en Argentina y Brasil, fácilmente comprensibles e incluso proyectables a México y diversos países Latinoamericanos.

Fake news, trolls y otros encantos sigue una estructura argumentativa secuenciada

que aporta conceptos, datos y evidencias de los planteamientos. En primer lugar, ofrece elementos para comprender por qué los usuarios interpretan los contenidos de las redes sociodigitales de acuerdo con una atención selectiva, la activación en cascada y la creación de burbujas informativas, la búsqueda de la congruencia cognitiva, además de que explica cómo y por qué se evita la disonancia cognitiva. También muestra cómo el consumo de mensajes en las redes es un producto de la congruencia política, pero también de afectos o emociones: queremos ser acompañados. Dar un “me gusta” o retuitear una publicación es un acto de comunión.

Asimismo, se aborda el proceso mediante el cual los sujetos llenan cognitivamente los vacíos informativos a partir de la afinidad ideológica y del grado de acuerdo con los contenidos que circulan en las redes. Por otro lado, plantea los conceptos de *asimilación* y *contraste*, entendiendo cómo los usuarios cambian sus marcos de referencia informativos modificando la distancia simbólica con los actores o los hechos, en este proceso son muy importantes los *encuadres* que se emplean como estrategias comunicativas para aumentar la polarización y el distanciamiento simbólico.

Además, se afirma que, aunque las redes sociodigitales están controladas por grupos dominantes, el rumbo de las narrativas se determina por parte de los usuarios, quienes deciden qué contenidos compartir y cuáles no.

En tiempos en que los actores políticos buscan imponer agendas temáticas a través de posicionar narrativas en las redes sociodigitales, este libro es indispensable para el

especialista en el campo de la comunicación y la ciencia política, ya que ofrece una diversidad de conceptos y evidencias de los planteamientos, y permite retomar los ejercicios analíticos para trasladarlos a fenómenos que se presentan en otros países, como es México y la polarización actual en la que se vive. Un libro que complementa el mapa de textos que reflexionan acerca de las *fake news* desde la comunicación en contexto latinoamericanos, que apelan a la interdisciplina, al análisis y a la investigación.



Ernesto Calvo y Natalia Aruguete (2020). *Fake News, trolls y otros encantos*. Buenos Aires: Siglo XXI.



Adiós a los cuentos de hadas:

**una historia que nos enseña a tener
cuidado con las personas que conocemos
a través de las redes sociales**

Diego Flores Téllez



A *diós a los cuentos de hadas* es una historia escrita por Elizabeth Cruz Madrid (Ciudad de México, 1981), quien es licenciada en Ciencias de la Comu-

nicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), además de escritora de obras literarias infantiles y juveni-

les, y periodista. Además, está ilustrada por Estelí Meza (Ciudad de México, 1980), licenciada en Diseño y Comunicación Visual por la Facultad de Artes y Diseño (FAD) de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Esta obra literaria fue publicada en octubre de 2016 por Ediciones El Naranjo, que es una editorial mexicana de libros para niñas, niños y jóvenes, y forma parte de la colección Ecos de Tinta y pertenece al género literario narrativo, y el subgénero es novela.

Adiós a los cuentos de hadas se divide en dos partes: “Oasis” y “Las nuevas enseñanzas”. La primera parte consta de ocho capítulos: 1) La intrusa; 2) Pelo largo; 3) Espejismos; 4) Cenicienta; 5) Gretel, solo Gretel; 6) Un amigo; 7) Un príncipe, y 8) Invisible. Mientras que los que conforman la segunda parte de esta obra literaria son 16: 1) El bosque; 2) Un castillo escondido; 3) Cuentos de hadas; 4) Empiezan las clases; 5) Aquí estoy; 6) Rapunzel; 7) En la red; 8) Barba Azul; 9) Caras vemos; 10) La invitación; 11) Hada madrina; 12) Se hace calabaza; 13) La bruja; 14) Desperté; 15) Sed, y 16) El Sapo.

A lo largo de las 201 páginas que conforman este libro, Cruz Madrid cuenta la historia de Mariel, una niña de 11 años de edad, a quien le gusta leer cuentos de hadas y escuchar al grupo británico *One Direction* (1D), que estaba integrado por Harry Styles, Liam Payne, Louis Tomlinson, Niall Horan y Zayn Malik.

Al inicio de *Adiós a los cuentos de hadas*, Mariel cursa el sexto y último año de su educación primaria en la escuela “Marina Nacional”, y está próxima a cumplir 12, edad en la que termina la niñez y empieza la adolescencia, que representa una etapa llena de cambios físicos para las y los infantes.

Como parte de esos cambios, a la niña comienzan a crecerle los pechos y a menstruar.

Estas transformaciones le serían más fáciles de entender a Mariel, y sobrellevar en el caso de la menstruación, si no fuera porque su madre, de nombre Natalia “Oasis”, falleció debido a un cáncer y en su lugar está su madrastra, llamada Ofelia “La otra”.

Ofelia es una abogada a quien parece que le molesta todo lo que se refiera a su hijastra y cuyas palabras siempre embrujan a Armando, el padre de Mariel. En una ocasión, la niña fue a cortarse su largo cabello, a una estética coreana que le recomendó su amiga Pati, y con el dinero que le sobró se compró unas medias estampadas y se arregló con el maquillaje de Ofelia para salir con sus amigas y amigos.

Todo iba bien hasta que “La otra” llegó temprano a la casa, vio a su hijastra arreglada y empezó a reclamarle, se refirió a sus medias nuevas como “garras”, insinuó que se las había robado y, debido a que Mariel le dijo que sí tenía prendas de ropa, pero de niña y ella ya no lo era, Ofelia la puso a hacer el quehacer (estoy seguro de que las lectoras y los lectores odiarán a “La Otra” a partir del primer enunciado de dicha obra literaria).

Cuando el papá de la niña regresó del trabajo, Ofelia le cuenta todo el chisme de lo que Mariel hizo y le sugiere que después de que termine su primaria la metan a un internado que está muy lejos, en el bosque, y él acepta esta sugerencia.

Ante esto, Mariel se entristece mucho y se la pasa navegando en Internet, lugar donde, en una red social, le llega una solicitud de amistad de Víctor, un joven de 19 años de edad cuyo nombre de usuario es “Zayn”, como el exintegrante de *One Direction*, y a quien, de acuerdo con él, no comprenden porque le gustan las canciones de dicho grupo británico.

Desde entonces, Mariel empieza a cha-

tear con él, porque la hace feliz y, una vez en las instalaciones del internado, donde conoce a Julieta “El Sapo”, Carolina “Caro”, Norma y Celia, ambos planean el escape de la ahora adolescente y su encuentro en el exterior con Víctor.

La causa por la que decidí releer y reseñar el libro *Adiós a los cuentos de hadas*, de Elizabeth Cruz Madrid, con las ilustraciones de Estelí Meza, es su relación con el tema de la séptima edición de *Mediaciones: Revista académica de comunicación del Colegio de Ciencias y Humanidades*: “Comunicación, convergencia y redes sociodigitales”.

Esta historia nos enseña, en primera instancia, que dentro de nuestra familia debe existir confianza, comunicación, respeto, honestidad, tolerancia y empatía, entre otros

valores, con el fin de no sentirnos solas o solos al grado de recurrir a las redes sociales para chatear con personas desconocidas, que no sabemos si en realidad existen detrás de la pantalla de la computadora fija o portátil, de la tableta electrónica o del teléfono celular, ni sus intenciones con nosotras o nosotros, y menos con una chica o chico menores de edad. Aunado a esto, también nos hace reflexionar sobre algo que de forma cotidiana empleamos: las redes sociales, como Facebook, Instagram, Twitter, TikTok: Retos, videos y música, WhatsApp, etcétera.

¿Qué es una red social? El *Diccionario de la Lengua Española*, de la Real Academia Española, la define como una “plataforma digital de comunicación global que pone en contacto a gran número de (usuarias y) usuarios”.



En este último punto entra el aspecto de la convergencia digital, concepto que en concordancia con dicho diccionario significa “acción y efecto de converger”, en otras palabras, “coincidir”; coincidencia de las usuarias y los usuarios en un espacio informático.

Domínguez (2015, pág. 17) considera que la convergencia pasa presencialmente cuando la gente emplea un medio de transporte público, como la combi, el Metro, el Metrobús, etcétera, donde, incluso, las personas pueden llegar a relacionarse. Lo mismo pasa de manera electrónica, porque “el mundo digital es [...] una extensión del mundo analógico” (Domínguez, 2015, pág. 21).

Otras características sobre la convergencia digital las brinda el Canal Institucional TV (2020, párrafo 6) mediante su página de Internet, que consisten en el acortamiento de las distancias y la interconexión del mundo.

En *Adiós a los cuentos de hadas*, Mariel, de 12 años de edad, y Víctor “Zayn”, de 19, se conocen virtualmente por medio de una red social después de que convergieron; es decir, coincidieron en una plataforma electrónica sin importar la distancia existente entre ambos personajes.

Mi consejo es que sólo aceptemos las solicitudes de amistad y mensajes de gente que conozcamos de modo directo, como familiares, vecinas, vecinos, y amigas y amigos de la escuela, del trabajo, entre otros ámbitos.

La obra literaria escrita por Cruz Madrid e ilustrada por Meza puede adquirirse en formato físico en Ediciones El Naranja. Su sitio web es: <https://edicioneselnaranja.com.mx/>.

“Nunca más lloraré. Ya no seré una niña. Llegó el momento de crecer.”

Referencias

- Cruz, E. y Meza, E. (2016). *Adiós a los cuentos de hadas*. México: Ediciones El Naranja.
- RAE. (s/f). *Diccionario de la Lengua Española*. En: <https://dle.rae.es/convergencia?m=form>.
- Domínguez, D. y Vázquez, J. (2015). *Foros virtuales*. México: DGPFE-UNAM.
- Redacción Canal Institucional. (31 de octubre de 2020). *Convergencia Tecnológica: Definición e influencia en medios de comunicación*. Canal Institucional TV. En: <https://www.canalinstitucional.tv/te-interesa/convergencia-tecnologica-definicion-e-influencia-en-medios-de-comunicacion>.



<https://edicioneselnaranja.com.mx/>

Título: *Adiós a los cuentos de hadas*

Autora: Elizabeth Cruz Madrid

Ilustradora: Estelí Meza

Editorial: Ediciones El Naranja

Lugar de publicación: México

Año de publicación: 2016

Colección: Ecos de Tinta

Número de páginas: 201

Género literario: Narrativo

Subgénero: Novela

Costo: \$160 pesos



Alice Guy, el nombre casi borrado de la historia cinematográfica

Alan Montalvo Pantoja

Hoy, más que presentarles alguna reseña de película, quiero compartirles un poco sobre la biografía de una de las mujeres pioneras de la industria cinematográfica y cómo fue casi olvidada por toda una industria internacional, sólo por el hecho de ser mujer; sin embargo, si no fuera por ella, el séptimo arte no se conocería como lo es hoy en día.

Alice Ida Antoinette Guy, francesa nacida el 1 de julio de 1873 en Saint-Mandé, región de la Isla de Francia, mejor conocida como la Región Parisina, fue la primera mujer en crear una película de ficción, visionando al cinematógrafo como una herramienta para plasmar y contar historias a través de la lente, siendo la primera persona en implementar el montaje dentro de las películas, y un poco antes que Georges Méliès.

A lo largo de su vida, Alice Guy creó más de mil películas, comenzando en 1896 con su primera ficción *La Fée aux Choux (El hada de los repollos)*, que era una adaptación de un cuento francés infantil, en que se narra que las niñas nacen de rosas y los niños de repollos, estrenada “unas semanas antes de que Georges Méliès entrara de lleno en el negocio cinematográfico” (Sadurni, 2021), de ahí hasta su última producción de 1918, año también en que la Metro Goldwyn Mayer distribuyó todas sus realizaciones.

En todo ese tiempo, Alice Guy no sólo se dio a la tarea de sentar las bases para lo que hoy se conoce como industria cinematográfica, sino que fue pionera en muchas fases de la producción, desde la adaptación, el guion,



la dirección, la edición, la distribución y el casting, entre otras, porque desde el instante en que ella conoció el cinematógrafo, por 1885, en una de las presentaciones de los hermanos Lumière, se dio cuenta de las infinitas posibilidades de contar historias, “pero los Lumière tenían una visión científica, no artística ni comercial de su invento, y en un año otros creadores les adelantaron, empezando a explorar la capacidad del cine de contar historias” (Belinchón, 2017).

En 1906 realizó una de sus películas más ambiciosas, *La naissance, la vie et la mort du Christ (El nacimiento, la vida y la muerte de Cristo)*, producto audiovisual de 33 minutos y 16 segundos, donde Alice Guy refleja la vida de Cristo en capítulos, llevándonos desde su nacimiento hasta la resurrección del personaje principal, contando con la participación de 300 extras, sets preparados para la ambientación de la época y un vestuario pensado para personificar esos momentos.



Un hechizo egipcio

creadora de su propia casa productora de películas en Estados Unidos, pionera de los procesos de la producción cinematográfica e inventora del montaje –lo que hoy podemos llamar edición–, todo fue insuficiente para Alice Guy, porque el divorcio con su esposo y productor de cine, Herbert Blaché, le costó su reputación, fortuna y el olvido de sus avances para la industria, uno de los *Damnatio Memoriae* más cercanos a nuestra época.

El *Damnatio Memoriae* es una expresión que en latín significa “condena de la memoria”, se utilizaba en el imperio Romano, pero también en el Antiguo Egipto, y se trataba de “la destrucción de la imagen de una persona con el objetivo de anular su existencia. Pero no sólo era preciso destruir la imagen, sino también borrar el nombre de la persona, [...] pues el nombre era considerado un componente del hombre” (De la Fuente, 2009).

En pocas palabras, el *Damnatio Memoriae* consistía en borrar de la historia todo registro de la persona, pero en la era de los faraones; esta práctica no sólo se basaba en la eliminación física de los monumentos, los jeroglíficos, las estatuas o la historia narrada, sino

que era una magia tan poderosa que buscaba eliminar todo recuerdo de la persona, y algunos faraones que fueron maldecidos con esta magia, son Akhenatón, por haber cambiado el sistema de creencia politeísta a la adoración monoteísta; además de Hatshepsut, la primera faraón, por el hecho de ser mujer y haber quebrantado todas las reglas de su época.

Aunque se han sumado años de olvido, hoy en día se han realizado esfuerzos para otorgar el reconocimiento a todas aquellas mujeres de la historia, que han formado parte importante de lo que somos ahora, muchas de ellas ocultas tras el nombre de una figura paterna, otras tantas arrebatadas de sus logros y reconocimientos, y muchas más obligadas a ceder sus descubrimientos a hombres; sin embargo, el poder de la comunicación nos permite buscar y dar voz a todas aquellas personas que han tratado de ser borradas, y qué mejor que este número de *Mediaciones* para hacer un recordatorio sobre la importancia de la perspectiva de género en nuestros canales, medios y formatos de comunicación.

Referencias

- Belinchón, G. (2017). Alice Guy Blaché, la pionera del cine sale del olvido. *El País*. En: https://elpais.com/cultura/2017/03/26/actualidad/1490534401_520954.html (consultado el 28 de junio de 2022).
- De la Fuente, A. (2009). Aspectos iconográficos de la magia en el antiguo Egipto: Imagen y Palabra. *Revista Akros*, 8, 63.
- Sadurni, J. M. (2021). Alice Guy Blaché, la pionera olvidada del cine. *Historia. National Geographic*. En: https://historia.nationalgeographic.com.es/a/alice-guy-blache-pionera-olvidada-cine_17230 (consultado el 28 de junio de 2022).

Disney+ y *the long tail*

Alan Montalvo Pantoja

Las plataformas de *streaming* son una valiosa fuente de entretenimiento e información para la mayoría de las personas que leemos esta revista, y porque tenemos acceso a una o varias de ellas. Esta diversificación de plataformas, y por tanto de contenidos, nos permite tener un gran número de opciones para su visionado, pero ¿en realidad elegimos el contenido que vemos?

En esta edición de *Mediaciones* nos adentramos a un tema por demás interesante para la industria cinematográfica, porque la pluralidad de plataformas y las maneras de ver cine han modificado a las y los espectadores, tomando en consideración la diversificación de plataformas que se convierten en extensiones de nosotros como consumidores. ¿En qué sentido? En el hecho de elegir dónde ver la película que deseamos, ya sea en una sala de cine, si es que el estreno lo permite, o en la comodidad de nuestro sofá a través de la pantalla de 50 o 75 pulgadas, en nuestro viaje en avión mediante nuestra tableta, en la oficina con la computadora o en el transporte público en la pantalla de nuestro celular; todas estas opciones han modificado nuestra forma

de ver cine y de experimentarlo, porque cada formato nos da una experiencia totalmente distinta.

Según Bernard Miége (1987, pág. 274), “la convergencia es el rápido crecimiento de las nuevas plataformas de distribución de los medios de comunicación”, y entre más plataformas, mayor contenido, y entre más contenido, menos posibilidades de ver, entonces, ¿decidimos lo que vemos?, ¿o nuestras plataformas preferidas, a través de sencillos algoritmos, como la calificación que damos a lo que terminamos de ver y las búsquedas que hacemos en su catálogo, van definiendo el contenido que puede ser resultado de nuestro interés? A mayor contenido menor capacidad de elección, pero también a mayor contenido distintos formatos, porque nos estamos acostumbrado, después de la pandemia por Covid-19, a que los estrenos de películas sean exclusivos en salas de cine, con el objetivo de incentivar las visitas a estos recintos, y después consumir esos metrajés en plataformas de *streaming*, o realizar un pago adicional para tener el contenido antes que las demás personas. Tal es el caso de *Disney+*, a esto

se le llama *the long tail*, término acuñado por Chris Anderson para referirse a las ventas minoritarias en plataformas digitales.

Entonces, ¿somos libres de decidir el contenido que queremos ver y libres de decidir el tipo de formato donde lo veremos?

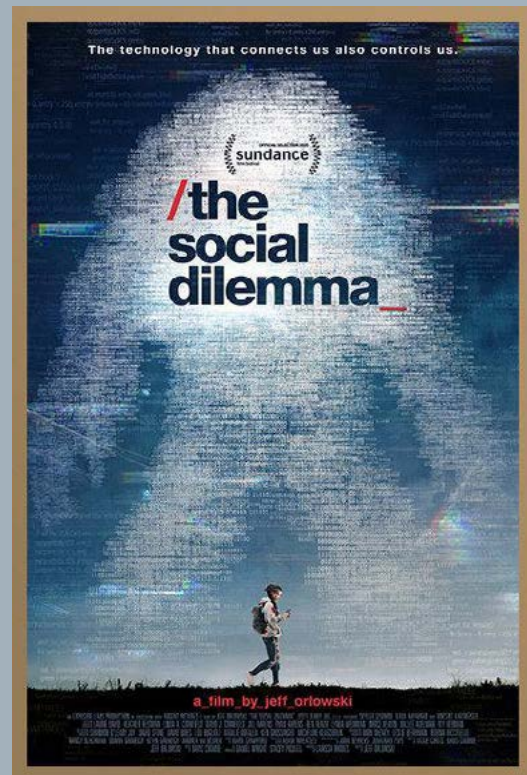
Para el contenido audiovisual, las redes sociodigitales se convirtieron en las mejores plataformas para su distribución y exhibición, haciéndose conscientes del gran potencial que esto implica, porque el contenido *transmediático*, el uso de multiplataformas, el *fandom* y otros elementos, como algoritmos y dispositivos, nos permiten generar esta idea de ser consumidores activos y conscientes, cuando en realidad sólo tenemos mayores opciones de visualizar lo mismo.

Nuestro actuar en las redes sociodigitales hoy, marcan la pauta de lo que veremos mañana, ya que las “decisiones” que tomamos respecto al contenido que se nos ofrece nos va definiendo un perfil como consumidor y espectador y, por tanto, nos arroja el contenido que “queremos” ver.

¿El top 10 de las series y películas en nuestras plataformas favoritas de contenido audiovisual han sido elegidas de manera libre por el consumidor?

Sigamos reflexionando sobre este tema, tomemos conciencia del contenido que veremos ver, adentrémonos al catálogo que nos ofrecen nuestras plataformas, decidamos ver tal o cual contenido en nuestros dispositivos, sigamos disfrutando de la experiencia cinematográfica a nuestro alcance, pero convirtámonos en consumidores activos reales y aprovechemos las plataformas de distribución a nuestros intereses.

No quiero finalizar sin antes compartir una recomendación alusiva a nuestro número siete de Mediaciones. Les invito a ver, en el dispositivo que quieran, El dilema de las redes sociales (*The social dilemma*), un producto híbrido entre documental y ficción, original de Netflix y parte de la selección oficial del Festival Sundance (EU) de 2020, donde abordan el tema de los algoritmos de las redes sociales y cómo influyen nuestras decisiones para obtener el contenido que vemos a diario en nuestras pantallas y las distintas emociones que pueden ser controladas a través de ellas. Les invito a verlo en la plataforma de Netflix, sólo decidan si quieren verlo en su celular o en la pantalla.



Título: *The Social Dilemma*

Dirección: Jeff Orlowski

Duración: 94 min

País: EU

Colaboradores

Leonardo Eguiluz · FES Acatlán, UNAM
fotoeguiluz@gmail.com

Es licenciado en Ciencias de la Comunicación por la UNAM. Ha tomado cursos de fotografía, audio, creación literaria, locución e historia del arte en 15 diferentes centros de estudio. Su obra gráfica y escrita se ha publicado en libros y medios de circulación nacional. Becario de la World Press Photo para cursar el Diplomado en Fotonarrativa en la Fundación Pedro Meyer. Tres de sus proyectos multimedia se expusieron en las galerías ZoneZero, Círculo Rojo y el Centro Cultural Universitario Tlatelolco, de la UNAM. Hasta el momento suma 14 exposiciones individuales y colectivas en México, Canadá, España, Japón, Suiza, Francia y Alemania. Su obra visual se mostró en la galería fotográfica IF Photo Studio. Es maestrante de Investigación en Diseño y Comunicación Visual en la emérita Academia de San Carlos, FAD, de la UNAM. Estudia la licenciatura en Filosofía, en la FFyL, de la UNAM. Ha sido ponente en coloquios nacionales e internacionales. Participó como promotor comunitario en Dinicuiti, Oaxaca. Ha impartido cursos de medios visuales en la UNAM y el Centro Activo Freire. En la actualidad imparte las asignaturas de Fotografía, Diseño de Audio e Información en la Web, en la FES Acatlán, de la UNAM.

Fernando Martínez Vázquez · CCH Naucalpan. FES Acatlán, UNAM
emixime@gmail.com

Maestro en Antropología Social por la Universidad Iberoamericana. Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva por la FES Acatlán, UNAM. Coordinador del Diplomado de Investigación en Comunicación, en la FES Acatlán, UNAM; coordinador del Seminario Prácticas Comunicativas, Producción y Circulación de Bienes Culturales, en la FES Acatlán, UNAM. Ha impartido y diseñado diversos cursos para profesores en el campo de la comunicación.

Carlos Alonso Alcántara · CCH Sur, UNAM
01carlosalonso@gmail.com

Maestría en Ciencias de la Comunicación, por la UNAM. Ha sido jefe de Área Académica y jefe del Departamento de Difusión Cultural en el cch Plantel Sur. Actualmente es profesor de Carrera Asociado B de Tiempo Completo en el CCH, UNAM. Es integrante de la Asociación de Internet MX.

Laura Noemy Pérez Cristino · CCH Azcapotzalco, UNAM
lauranoemy.perez@cch.unam.mx

Maestra en Docencia en Educación Media Superior,

por la UNAM. Licenciada en Ciencias de la Comunicación, FCPyS, de la UNAM. Profesora de Asignatura Definitiva “B”, con 18 años de antigüedad impartiendo la asignatura de TLRIID I-IV, en el plantel Azcapotzalco. Ha dado diversos cursos de formación docente en el CCH.

Guilebaldo Fermín López López · Universidad Autónoma de la Ciudad de México
guilebaldo.lopez@uacm.edu.mx

Maestría en Comunicación por la Universidad Iberoamericana; licenciatura en Ciencias y Técnicas de la Comunicación. Profesor Investigador de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Asesor y Tutor de Proyectos Culturales y Educativos en la Secretaría de Cultura.

Laura González Morales · FES Acatlán, UNAM
125928@pcpuma.acatlan.unam.mx

Doctoranda en Gestión de la Cultura, por la Universidad de Guadalajara. Maestría en Sociología, por la FCPyS, de la UNAM. Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, por la FES Acatlán, de la UNAM. Docente en la FES Acatlán. Asesora y Tutora de Proyectos Culturales y Educativos presenciales y virtuales en la Secretaría de Cultura.

Ana Claudia Orozco Reséndiz · CCH Azcapotzalco, UNAM
anaclaudia.orozco@cch.unam.mx

Licenciada en Filosofía y Maestra en Estudios Latinoamericanos, por la Facultad de Filosofía y Letras, de la UNAM. Miembra de la Asociación Filosófica de México y del Círculo Mexicano de Profesores de Filosofía. Forma parte de los proyectos de investigación: “Recuperar al sujeto en América Latina y el Caribe” y “Reflexiones filosóficas España-México: la justicia y sus prácticas en el siglo XX, y sus reper-

usiones en el siglo XXI”. Ha participado en diversos eventos de filosofía, como coloquios y congresos. Coordinó el Seminario de Equidad de Género y participó en la coordinación del Seminario Tutoría con perspectiva de género.

Mario Andrés Rivas Bárcenas · FES Acatlán, UNAM
mariorivasb@gmail.com / 851669@pcpuma.acatlan.unam.mx

Licenciado en Comunicación por la FES Acatlán, de la UNAM, donde es profesor en las áreas de Teoría de la Comunicación, Epistemología de las Ciencias Sociales e Interculturalidad. Ha participado como conferencista en congresos nacionales y coloquios. Es autor de la obra *Cajita de herramientas musicales: propuestas comunicativas desde un esbozo teórico-histórico de la sonoridad*. Dirige y escribe la revista electrónica Earthquaker: Rock y letras.

Mónica Guadalupe López Dorantes · UPN 097 Sur, FES Acatlán, UNAM
monlopezdo@gmail.com

Candidata a doctora en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Cuajimalpa. Maestra y licenciada en Comunicación por la UNAM. Es profesora en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán en la carrera de Comunicación, y en la Unidad 097 Sur de la Universidad Pedagógica Nacional, a nivel licenciatura y posgrado.

Rebeca Vilchis Díaz · Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM
rvilchis@politicas.unam.mx / rebeca_vilchis@my.uvm.edu.mx / vilchis.diaz@gmail.com

Doctora en Ciencias Políticas y Sociales (Orientación Comunicación), por la FCPyS, de la UNAM.

Candidata a Investigadora Nacional. Se desempeña como profesora y asesora en el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia, de la FCPyS, de la UNAM, desde 2016 de forma ininterrumpida, así como en la Universidad del Valle de México, en los campus Tlalpan, Coyoacán y San Rafael desde el 2015. Realizó una estancia de investigación en el Instituto Universitario de Cultura, de la Universidad Pompeu Fabra, con el proyecto de investigación “Vida dañada y marcos de lo sensible”, en Barcelona, en 2014. Los últimos tres años se ha desempeñado como asistente de investigación de la Dra. Ariadna Estévez. Sus líneas de investigación incluyen: violencia discursiva y sus efectos sociales, políticos y económicos, y los fenómenos de precariedad y vulnerabilidad desde la biopolítica y necropolítica.

Es autora de: “The North American Racialization Apparatus: Management of Undesirable Lives in the United States”, en *Necropower in North America* (Plagrave) Macmillan, 2021, y “La tortura como práctica social en México: un dispositivo biopolítico”, en *Racismo, cuerpo y violencia en América Latina* (en coautoría con Rafael Muñiz Pérez, Ediciones Del Lirio, 2019).

Diego Flores Téllez • FES Aragón, UNAM
diegoflorestellez251@gmail.com

Estudió la carrera de Comunicación y Periodismo, en la FES Aragón, de la UNAM, especializándose en prensa escrita, fotoperiodismo y mercadotecnia política. Elabora un gran reportaje con el fin de titularse.

Alan Montalvo Pantoja • Coordinador de Vinculación y Voluntarios del Festival Internacional de Cine del CCH de la UNAM, Cecehachero Film Fest
alanmontalvopantoja@gmail.com

Comunicólogo por la FCPyS, de la UNAM. Se especializa en la coordinación de talento humano; la producción de eventos; las relaciones públicas, la relación con medios y la proyección de nuevos emprendimientos; en la creación de contenidos, manejo de medios de difusión, producción radiofónica, implementación de estrategias de comunicación y proyectista. Esta experiencia le acredita para coordinar y gestionar soluciones congruentes con las necesidades de diversos proyectos.



Recursos gráficos de este número: Unsplash
Wikimedia commons, Freepik, Pexels, Pixabay, Pxfuel.

