



¿Cómo se comunica la investigación a través de la pantalla?

**Análisis del discurso multimodal en las comunicaciones
en congresos digitales en el área de comunicación**

TESIS DOCTORAL

AUTOR:

Alberto Jesús López Navarrete

DIRIGIDA POR

Dra. Dña. Margarita Cabrera Méndez

Dra. Dña. Rebeca Díez Somavilla

VALENCIA, octubre, 2023

*Para ti que me has enseñado a avanzar
y no te cansas de impulsarme*

Agradecimientos

A lo largo de este viaje académico he aprendido que escribir una tesis puede ser un proceso solitario, pero también es una oportunidad para conectar con personas increíbles.

Marga Cabrera y Rebeca Díez no solo han facilitado mi doctorado, la han transformado en una experiencia completa que va más allá de esta tesis. A ellas les debo las oportunidades que se han sucedido estos años para formarme y seguir mejorando en congresos, en proyectos, en el aula... Sin todas esas vivencias esta etapa no habría sido la misma. Mi época de estudiante en la UPV me forjó como persona. Quien me iba a decir que mi camino volvería a llevarme de vuelta al *poli* como investigador. De nuevo esta universidad me ha marcado.

César Gil, gracias por tus enseñanzas, por tus consejos y por estar siempre dispuesto a escuchar. Me diste el empujón inicial que me ha traído hasta aquí. Agradezco, por supuesto, a quienes habéis contribuido a que esta tesis se haya realizado de una u otra manera. A los docentes que me estimulan, a los colegas que me instruyen, a mi familia que me apoya, a mis amigos que me soportan.

Gracias Rodrigo Cisternas por acogerme con los brazos abiertos en Ecuador. Mi paso por UCG me ha hecho crecer como profesional, pero sobre todo ha supuesto una experiencia vital que formará siempre parte de mi ser. Por volver a veros, mi pequeña familia de Casa Grande.

Y para mi compañera, por vivir conmigo el día a día.

En las malas y a las buenas, sé con quién puedo contar.

¿Cómo se comunica la investigación a través de la pantalla? Análisis del discurso multimodal en las comunicaciones en congresos digitales en el área de comunicación

Resumen

La COVID-19 ha acelerado el proceso de adaptación al trabajo telemático donde el entorno académico también ha sufrido cambios. La comunidad investigadora ha normalizado la participación en congresos a través del ordenador.

El objetivo de este estudio es analizar los elementos que intervienen en el discurso oral en las comunicaciones en congresos digitales académicos para identificar los patrones de comunicación más empleados por los investigadores.

Desde inicios del siglo XXI, diversos autores han explorado este género discursivo al considerarlo el homólogo oral del artículo científico. Estos mismos autores demandan más atención a los géneros orales, al considerarlos infraestudiados en comparación con los géneros académicos escritos.

Para el análisis se utiliza el Análisis del Discurso Multimodal (ADM). Esta metodología entiende que, solo considerando todos los elementos del discurso se puede tener una idea global de cómo es la comunicación. De este modo, considerar únicamente lo que se dice (el lenguaje) no permite descifrar todo el significado. Por ello, los autores del ADM proponen analizar elementos el aspecto visual, el lenguaje o los gestos del orador.

Entre los resultados, destaca el protagonismo de las diapositivas en el discurso, el desarrollo de un patrón para la estructura del discurso y la poca relevancia de los gestos, que apenas son percibidos por la cámara.

Estos datos permiten conocer los modelos de comunicación en los congresos digitales, así como atender a los elementos más urgentes que hay que tratar para mejorar la comunicación efectiva a través del ordenador y la cámara web.

Palabras clave

Análisis del discurso multimodal, comunicación digital, comunicación oral, géneros discursivos, multimodalidad.

Com es comunica la investigació a través de la pantalla? Anàlisi multimodal del discurs en les comunicacions en congressos digitals en l'àrea de comunicació

Resum

La COVID-19 ha accelerat el procés d'adaptació al treball telemàtic on l'entorn acadèmic també ha patit canvis. La comunitat investigadora ha normalitzat la participació en congressos a través de l'ordinador.

L'objectiu d'aquest estudi és analitzar els elements que intervenen en el discurs oral en les comunicacions en congressos digitals acadèmics per a identificar els patrons de comunicació més utilitzats pels investigadors.

Des d'inicis del segle XXI, diversos autors han explorat aquest gènere discursiu al considerar-lo l'homòleg oral de l'article científic. Aquests mateixos autors demanen més atenció als gèneres orals, en considerar-los poc estudiats en comparació amb els gèneres acadèmics escrits.

Per a l'anàlisi s'utilitza l'Anàlisi del Discurs Multimodal (ADM). Aquesta metodologia entén que, només considerant tots els elements del discurs es pot tindre una idea global de com és la comunicació. D'aquesta manera, considerar únicament el que es diu (el llenguatge) no permet desxifrar tot el significat. Per això, els autors de l'ADM proposen analitzar elements com l'aspecte visual, el llenguatge o els gestos de l'orador.

Entre els resultats, destaca el protagonisme de les diapositives a les comunicacions, el desenvolupament d'un patró per a l'estructura del discurs i la poca rellevància dels gestos, que a penes són percebuts per la càmera.

Aquestes dades permeten conèixer els models de comunicació en els congressos digitals, així com atendre els elements més urgents que cal tractar per a millorar la comunicació efectiva a través de l'ordinador i la càmera web.

Paraules clau

Anàlisi multimodal del discurs, comunicació digital, comunicació oral, gèneres discursius, multimodalitat.

How do researchers perform communication on screen? A multimodal discourse analysis of digital conference papers on communication area

Abstract

The Covid-19 pandemic has accelerated the adaptation to remote work, leading to significant changes in the academic environment. The academic community has normalized participation in conferences through computer screens. The aim of this study is to analyze the elements involved in oral discourse during digital conference papers to identify the communication patterns most commonly used by researchers.

Since the early 21st century, several authors have explored this discursive genre, considering it the oral counterpart of scientific articles. These authors advocate for more attention to oral genres, considering them understudied in comparison to written academic genres. This study employs Multimodal Discourse Analysis (MDA). This methodology understands that a comprehensive understanding of communication can only be achieved by considering all elements of discourse. Merely focusing on what is said (language) does not reveal the full meaning. Therefore, MDA advocates for the analysis of visual aspects, language, and gestures of the speaker.

The results highlight the prominence of slides in discourse, the development of a pattern for discourse structure, and the limited relevance of gestures, which are barely perceived by the camera. These findings provide insights into communication models in digital conferences and draw attention to the most pressing elements that need to be addressed to enhance effective communication through computers and webcams.

Keywords

Digital communication, oral communication, multimodal discourse analysis, discursive genres, multimodality.

Índice

Introducción	13
Objetivos	16
CAPÍTULO 1.....	19
1. Metodología	19
1.1. Muestra (participantes).....	20
1.2. Instrumentos de codificación: sistemas de opciones empleadas	22
1.2.1. Estructura genérica del discurso	22
1.2.2. Diapositivas	25
1.2.3. Gestos.....	27
1.2.4. Encuadre.....	28
1.2.5. Relación entre sistemas semióticos	29
1.2.6. Software para la recogida de datos	30
1.3. Limitaciones del estudio.....	30
CAPÍTULO 2.....	32
2. El estudio de la retórica.....	32
2.1. Definición de la retórica	32
2.2. Historia de la retórica: pérdida y recuperación de la expresividad	34
2.2.1. Origen y caracterización: el arte de la expresividad	35
2.2.2. De la retórica operativa a la ornamentación retórica.....	36
2.2.3. Le era mediática y la reformulación retórica	38
2.3. Las operaciones retóricas del discurso.....	41
2.3.1. Inventio	41
2.3.2. Dispositio.....	42
2.3.3. Elocutio.....	43
2.3.4. Memoria.....	44
2.3.5. Actio	44
2.3.6. La <i>rhetorica recepta</i>	45
2.4. Consideraciones retóricas para la era digital	46
2.4.1. Poliacroasis e intelección	47
2.4.2. Correferencia.....	49
2.5. Resumen del capítulo.....	51

CAPÍTULO 3.....	52
3. Los géneros discursivos	52
3.1. El análisis de género: definiendo los géneros discursivos.....	53
3.2. Las comunidades discursivas.....	57
3.3. El discurso formal oral y escrito	59
3.3.1. La gradación oral-escrito	60
3.3.2. Características del lenguaje formal.....	61
3.3.3. El ámbito académico	63
3.4. Los géneros académicos orales.....	66
3.4.1. La debilidad terminológica de los géneros académicos orales.....	67
3.4.2. Los géneros académicos en España	68
3.4.3. Las reuniones científicas y los géneros discursivos orales.....	70
3.5. La comunicación académica como género discursivo	71
3.5.1. El estudio de las conferencias académicas	72
3.5.2. Enfoques y limitaciones del análisis de géneros discursivos	76
3.5.3. Metodología y limitaciones del estudio de las comunicaciones académicas	79
3.6. Resumen del capítulo.....	82
CAPÍTULO 4.....	83
4. El Análisis del Discurso Multimodal aplicado a los géneros discursivos	83
4.1. La Lingüística Sistémico Funcional para el análisis del discurso multimodal.....	85
4.1.1. Términos relevantes para comprender la LSF: sistema y función	86
4.1.2. Términos relevantes para comprender la LSF: el texto y el contexto.....	88
4.2. Enfoque, críticas y futuro del ADM-SF	90
4.3. Los sistemas semióticos del discurso académico.....	93
4.3.1. La estructura retórica del discurso.....	94
4.3.2. Las diapositivas.....	95
4.3.3. La gestualidad.....	97
4.3.4. Modalidad cinematográfica	98
4.3.5. La importancia de la intersemiosis.....	99
4.4. Resumen del capítulo.....	99
CAPÍTULO 5.....	101
5. La transformación en la comunicación oral digital	101
5.1. Comunicación a través de dispositivos móviles y mejora de las conexiones	101

5.1.1. El avance de la tecnología móvil	101
5.1.2. El uso de Internet en España.....	102
5.2. Consumo masivo de nuevos formatos.....	103
5.2.1. El discurso digital en redes.....	103
5.2.2. Características del discurso digital en redes sociales.....	104
5.3. Las competencias digitales en la comunicación académica.....	105
5.3.1. Definiendo la competencia digital y sus características.....	106
5.3.2. El docente ante las competencias digitales	107
5.4. El auge de las plataformas de videollamadas	107
5.4.1. El protagonismo de Zoom como plataforma de videollamada.....	108
5.5. La fatiga Zoom	110
5.5.1. Hiperobservación	111
5.5.2. Elevada carga cognitiva	113
5.5.3. Autoevaluación constante.....	114
5.5.4. Movimiento físico reducido	114
5.5.5. Implicaciones de la fatiga Zoom para el discurso a través de la pantalla	114
5.6. Resumen del capítulo.....	115
CAPÍTULO 6.....	117
6. Resultados	117
6.1. Sistema semiótico visual: las diapositivas.....	117
6.1.1. Tipología textual.....	119
6.1.2. Tipología gráfica	120
6.1.3. Tipología figurativa 1.....	121
6.2. Sistema semiótico del lenguaje: la estructura del discurso	122
6.2.1. Las macro-etapas del discurso	122
6.2.2. Las fases del discurso	123
6.2.3. La estructura orbital: fases opcionales y obligatorias.....	124
6.3. Sistema semiótico gestual: el uso de las manos en el discurso	126
6.3.1. El gesto en la comunicación discursiva	126
6.3.2. Los gestos más utilizados	126
6.3.3. Los gestos ante la cámara	127
6.4. Sistema semiótico cinematográfico: el plano y el encuadre.....	128
6.5. La relación entre los sistemas semióticos.....	128
6.5.1. La frontera entre fases	128

6.5.2. La redundancia entre el aspecto visual y el lenguaje.....	129
6.5.3. La ratio entre la diapositiva y la imagen del emisor.....	133
CAPÍTULO 7.....	134
7. Discusión.....	134
7.1. Las diapositivas como protagonistas del discurso	134
7.1.1. Diapositivas textuales.....	134
7.1.2. La redundancia en la comunicación	134
7.1.3. La competencia multimodal comunicativa	135
7.2. La estructura orbital y el lenguaje supeditado a las diapositivas.....	135
7.2.1. La estructura orbital de las comunicaciones académicas	135
7.2.2. Las fases obligatorias del discurso	136
7.2.3. La comunicación interpersonal en la apertura y el cierre.....	136
7.2.4. Las macro-etapas del discurso	137
7.3. Los gestos, la modalidad olvidada.....	138
7.3.1. Los gestos no se recogen en cámara.....	138
7.3.2. Reducida conciencia de la cámara	138
7.3.3. La codificación de los gestos	138
7.3.4. Diferentes opciones para hacer más visibles los gestos	139
7.4. Acerca de la comunicación a través del ordenador y la cámara web	139
7.4.1. El congreso y la relación con otros investigadores	139
7.4.2. La diapositiva aumenta su protagonismo	140
7.5. Resumen del capítulo.....	140
7.6. Propuestas de mejora	141
7.6.1. Consejos sobre las diapositivas	141
7.6.2. Consejos para la estructura del discurso	144
7.6.3. Consejos sobre los gestos	145
7.6.4. La elección del plano al comunicar ante la cámara	146
7.6.5. Resumen propuesta de mejora	147
CAPÍTULO 8.....	148
8. Conclusiones.....	148
8.1. La estructura retórica del discurso.....	148
8.1.1. Las macro-etapas de la estructura retórica	149
8.1.2. Fases obligatorias del discurso.....	149

8.1.3. Extensión de las macro-etapas y fases.....	150
8.2. El sistema semiótico visual.....	150
8.2.1. La redundancia entre el lenguaje y el canal visual.....	150
8.2.2. Uso mayoritario de la modalidad textual en las ciencias sociales	151
8.2.3. Las diapositivas como elementos marcadiscursos.....	151
8.3. Los gestos ante la cámara	151
8.3.1. Escasos gestos identificados	151
8.4. El tipo de plano y su relación con el gesto	152
8.4.1. Límites a la potencialidad multimodal	152
8.4.2. La adaptación del discurso ante la cámara	152
8.5. ¿Cómo comunican los investigadores a través de la pantalla?.....	153
8.6. Futuras investigaciones	153
Bibliografía.....	156
ANEXOS.....	181
Anexo 1	181
Anexo 2	185
Anexo 3	199

Índice de tablas

Tabla 1. Datos generales de la muestra	20
Tabla 2. Etapas funcionales de las comunicaciones académicas	22
Tabla 3. Macro-etapas y posibles fases en la codificación de la estructura orbital.....	24
Tabla 4. Tipología de las diapositivas	25
Tabla 5. Clasificación de gestos (incluye subcategorías).....	28
Tabla 6. Esquema de géneros retóricos	42
Tabla 7. Características generales de la lengua oral formal en comparación con la lengua oral informal y la escritura.....	62
Tabla 8. Pautas gramaticales de adecuación en los textos académicos	64
Tabla 9. Pautas gramaticales de coherencia en los textos académicos.....	65
Tabla 10. Pautas gramaticales de cohesión en los textos académicos	65
Tabla 11. Pautas gramaticales de corrección en los textos académicos.....	65
Tabla 12. Macrofunciones del ámbito académico	69
Tabla 13. La vida del hecho científico según Rowley Jolivet	75
Tabla 14. Relación de plataformas de videollamadas y usuarios en llamadas	109
Tabla 15. Características fatiga Zoom	111
Tabla 16. Datos generales de las diapositivas analizadas	118
Tabla 17. Distribución de las diapositivas en 40 comunicaciones académicas.....	119
Tabla 18. Ej. 1 de secuencia de diapositivas en relación a su macro-etapa (D8).....	121
Tabla 19. Ej. 2 de secuencia de diapositivas en relación a su macro-etapa (D17).....	121
Tabla 20. Macro-etapas de las comunicaciones académicas analizadas	123
Tabla 21. Fases identificadas en las comunicaciones académicas	123
Tabla 22. Rango de obligatoriedad de las fases	124
Tabla 23. Gestos identificados en las 40 comunicaciones académicas	126
Tabla 24. Relación de discursos con el tipo de gestos identificados.....	126
Tabla 25. Tipo de plano identificado en las 40 comunicaciones académicas	128
Tabla 26. Tipo de encuadre identificado en las 40 comunicaciones académicas.....	128
Tabla 27. Cambio de fase detectado a través del lenguaje microscópico	129
Tabla 28. Tipo de redundancia de las diapositivas con el discurso oral.....	129
Tabla 29. Ejemplos de superposición casi total ente diapositiva y discurso oral	130
Tabla 30. Ejemplo de mayor información en las diapositivas que en el discurso oral	131
Tabla 31. Ejemplo de mayor información en el discurso oral que en las diapositivas	132

Tabla 32. Consejos para el discurso ante la cámara en relación a las modalidades analizadas	147
---	-----

Índice de imágenes

Imagen 1. Ejemplo de la interfaz de ELAN 6.4.	30
Imagen 2. Interfaz de programa para el análisis multimodal	92
Imagen 3. Dinámica social/relaciones interpersonales durante una reunión	112
Imagen 4. Ejemplos diapositivas de tipología textual	120
Imagen 5. Ejemplos diapositivas de tipología gráfica	120
Imagen 6. Ejemplos diapositivas figurativa tipo 1.....	122
Imagen 7. Ejemplos imágenes textuales + figurativas	122
Imagen 8. Presentación en formato típico de los videos MOOC	143
Imagen 9. Presentacion con pantalla dentro de pantalla	143

Índice de figuras

Figura 1. Redundancia entre el discurso oral y el visual	26
Figura 2. Ejes de la sistematización retórica de la <i>rhetorica recepta</i>	46
Figura 3. La metáfora de los géneros discursivos.....	56
Figura 4. Parámetros contextuales en la graduación oral-escrito	61
Figura 5. Modelo de Fleck sobre la diseminación del conocimiento científico	74
Figura 6. Parámetros involucrados en el análisis multimodal de los géneros del discurso científico	93
Figura 7. Ejemplo de estructura orbital aplicada a las comunicaciones académicas	95
Figura 8. Evolución de la competencia digital de comunicación en España	105
Figura 10. Cuota del mercado de software de videoconferencia en 2021	109
Figura 12. Relación de las diapositivas con la figura del emisor	118
Figura 13. Estructura genérica orbital de los discursos analizados. Se incluyen las fases ocasionales, frecuentes y obligatorias. Las fases con dos colores indican una fase encontrada en dos macro-etapas, pudiendo pertenecer indistintamente a una u otra	125
Figura 14. Relación de las diapositivas con la figura del emisor en formato MOOC ...	133
Figura 15. Relación de las diapositivas con la figura del emisor en formato pantalla dentro de pantalla	133
Figura 16. Fases identificadas como obligatorias.....	150

Introducción

Desde la Antigüedad, clásicos de la cultura occidental como Aristóteles o Cicerón han destacado la importancia del sabio que sabe expresarse. El maestro debe dominar el *sapere* —el conocimiento—, pero también el *dicere* —la forma en la que comunica su conocimiento—. En esa búsqueda de la correcta expresión, se han realizado un gran número de investigaciones centradas en la comunicación escrita. Sin embargo, como se verá, por norma la competencia oral se ha visto relegada a un segundo plano.

La retórica nació como técnica para la elaboración y comunicación del discurso oral. Sin embargo, la palabra hablada rápidamente pasó a un segundo lugar y fue obviada durante siglos en favor de la escritura. A partir del siglo I, la retórica se redujo paulatinamente a una lista de figuras estilísticas. Finalmente, con la llegada del racionalismo, se vio apartada de la comunidad científica y señalada como vacua y falsa.

No sería hasta mediados del siglo XX cuando se iniciaría una corriente de reinsertión retórica. Con la llegada de la era mediática, y posteriormente la era de la información, la oratoria recobra protagonismo y surgen diversos enfoques para analizar la palabra hablada. A pesar de ello, el estudio del discurso oral ha obtenido menos atención que el discurso escrito.

En el contexto académico e investigador, los estudios sobre la forma de comunicar han puesto el foco en la escritura, con especial predilección por la estructura y el estilo de redacción en los artículos científicos (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003). Aun así, a inicios de los 2000 se inicia una corriente que busca profundizar en la comunicación oral de los investigadores (Ventola et al., 2002). Con un enfoque multidisciplinar, se abordan análisis del discurso centrados en la micro y la macroestructura; y en los diversos sistemas semióticos que intervienen (Kaur & Ali, 2018; Ienaga et al., 2022; Rowley-Jolivet, 2002a; Ventola et al., 2002; Viera & Taboada, 2020).

En este contexto de escasez de estudios en la comunicación oral del discurso (Hood, 2017; Rowley-Jolivet, 1999), tiene lugar un hecho que ha marcado el pasado reciente global: la pandemia COVID-19. La pandemia de 2020 normalizó la digitalización del discurso a través del ordenador y la cámara web. Si bien estas tecnologías ya existían con anterioridad, la pandemia obligó a buena parte de la población a comunicar a través de la pantalla del ordenador. Este hecho es relevante para la presente investigación, que tiene su detonante en 1) la adaptación del discurso oral académico al entorno digital a través de la pantalla y la cámara web y; 2) la escasa investigación sobre comunicación oral en el entorno científico, especialmente en lengua española.

1. La normalización del discurso digital y su extensión derivada de la Covid-19 plantean grandes oportunidades en cuanto al análisis del discurso. Como afirma Albadalejo (2001a), la tecnología actúa como prótesis comunicativa e interposición entre el orador y los receptores en el canal de emisión-recepción, determinando la construcción del discurso en la medida que condiciona su comunicación. Esta mediación tecnológica abre la puerta a estudios centrados en el salto de la oratoria presencial a la oratoria digital. Myers (citado en Swales, 2004) ya hablaba sobre el efecto de la interposición de la tecnología en el discurso y cómo esta socava supuestos tradicionales sobre propósitos

comunicativos prolijos y contenidos en relación con el género discursivo (Swales, 1990a).

Una de las características más destacadas de las conferencias académicas es la interactividad durante el discurso presencial (Ventola et al., 2002; Hood & Forey, 2005). El cambio de modo en la comunicación oral mediada por ordenador supone una interposición que afecta principalmente a dicha característica del género oral.

Como apunta Viera (2017), entre otros factores, la comunicación eficaz está marcada por la capacidad de los interlocutores para desarrollar relaciones interpersonales adecuadas a través del lenguaje en un contexto determinado. Es precisamente debido al papel crucial que tiene el lenguaje en el establecimiento de relaciones interpersonales que es fundamental para dar forma a comunidades discursivas distintivas (Swales, 1990b; Davies, 2005).

2. Las conferencias académicas (CAs) comprenden congresos, jornadas, seminarios y simposios y, en el marco de estos, las ponencias, mesas redondas, comunicaciones, etc (Regueiro Rodríguez & Sáez Rivera, 2013). Siendo la comunicación académica el principal género discursivo asociado con las conferencias (Rowley-Jolivet, 1999).

Las comunicaciones tienen un rol esencial en la divulgación de las investigaciones en desarrollo, obtención de recursos humanos y económicos y la generación y consolidación de comunidades (Rowley-Jolivet, 1999, 2002a). Las comunidades discursivas se definen como grupos heterogéneos de individuos que comparten objetivos comunes. En consecuencia, las comunidades discursivas comparten argot, género discursivo y tienen métodos participativos de comunicación (Swales, 1990b, 2016). El análisis de un texto de CA debe, por tanto, considerar el tipo de evento y la comunidad profesional que se quiere estudiar (Viera & Taboada, 2020).

Aunque las CAs son una actividad de gran importancia profesional, se han investigado menos que los textos académicos escritos (Ventola et al., 2002; Kaur & Ali, 2018). Sobre la falta de estudios en el discurso académico, Rowley-Jolivet (2002a) indica lagunas al hablar de la comunicación científica en dos grandes niveles: en primer lugar, el abandono del área referente a comunicaciones académicas. Salvando estudios muy puntuales, como la investigación pionera de Dubois (1980) donde exponía cómo las comunicaciones se acercan más a la realidad investigadora que los textos académicos. Esta área de investigación se inicia a finales de los 90 y tiene en Ventola (2002) uno de sus primeros pilares. En segundo lugar, la necesidad de posicionar el género oral de las comunicaciones académicas en relación con otros géneros, como el artículo académico, y su rol crucial [*pivotal*] en la construcción de hechos científicos.

Aunque en los últimos años han aumentado este tipo de investigaciones, los estudios empíricos sobre comunicaciones siguen siendo escasos (Robles-Garrote, 2016). Como destacan Viera y Taboada (2020), apenas existe literatura en español que analice los géneros orales académicos, provocando que los investigadores que estudian estos discursos cuenten con escasa bibliografía de referencia. La falta de estudios en español, y sobre comunicaciones en español, genera además un vacío en este campo de investigación si se tiene en cuenta que contexto y lengua son importantes al analizar el

discurso (Robles-Garrote, 2013; Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005; Vassileva, 2002).

En este contexto se propone la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se comunica la investigación a través de la pantalla? En concreto se busca recoger las opciones de los investigadores cuando tienen que adaptar su discurso para transmitirlo a través del ordenador y la cámara al presentar su comunicación en un congreso telemático.

Para analizar el discurso de forma amplia se recogen los gestos, el lenguaje y las diapositivas empleadas. La elección de las modalidades que se analizan no es casual, pues tanto el lenguaje, las diapositivas, como el gesto, se consideran los sistemas semióticos principales que intervienen en las comunicaciones académicas (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003). En resumen, se busca recoger las decisiones tomadas por los investigadores al realizar sus discursos en congresos a través del ordenador.

Las líneas de investigación sobre el discurso oral están llamando la atención de investigadores desde diferentes áreas de conocimiento. A través de este trabajo se espera realizar una investigación pionera en el lenguaje español que considere el discurso multimodal de los discursos científicos, identificando las características del discurso en su transición de la comunicación presencial al espacio virtual. Este tipo de estudios sirven de base para desarrollar la competencia multimodal comunicativa (Morell, 2015) y poder realizar comunicaciones más eficientes.

Este trabajo se justifica por la necesidad de aumentar los estudios sobre los géneros orales académicos (Hood, 2017; Ventola et al, 2002); los escasos estudios realizados sobre esta temática en lengua española (Robles-Garrote, 2016; Viera & Taboada, 2020) y la normalización de los discursos telemáticos en congresos de investigación a raíz de la COVID-19.

Objetivos

El objetivo principal es analizar diferentes sistemas semióticos que intervienen en el género de las conferencias académicas, concretamente en las comunicaciones digitales científicas del área de comunicación. En concreto, se realiza un Análisis del Discurso Multimodal (ADM) de las comunicaciones académicas asíncronas realizadas a través del ordenador y la cámara web.

Para ello se persiguen los siguientes objetivos secundarios:

- Objetivo 1 (O1). Sistematizar la estructura retórica de las comunicaciones académicas analizadas identificando qué elementos se consideran obligatorios y cuáles opcionales.

Los discursos se componen de partes que, a elección del orador, se incluyen o no en su construcción y pronunciación (Menéndez, 2012). Al conocer las opciones más recurrentes de la comunidad discursiva se pueden desarrollar patrones para construir presentaciones orales (Hood, 2017).

- Objetivo 2 (O2). Categorizar las diapositivas empleadas en las comunicaciones académicas analizadas para identificar el uso que se le da a la modalidad visual.

El aspecto visual tiene un rol protagonista en las presentaciones desde hace años (Myers, 2000). Las diapositivas suponen un puente entre el discurso oral y lo escrito, con un papel clave para facilitar la comprensión del discurso (Rowley-Jolivet, 2012). Su análisis resulta esencial para conocer la función visual que cumplen en el discurso

- Objetivo 3 (O3). Categorizar los gestos de los manos empleados en las comunicaciones académicas analizadas.

El movimiento y el gesto ayudan al público a la hora de interpretar el lenguaje (Hood & Forey, 2005). Por su parte, los enfoques cuantitativos ayudan a identificar las estructuras del discurso (Zelic et al., 2015).

- Objetivo 4 (O4). Identificar cómo afecta el plano al discurso.

La cámara, como mediadora entre emisor y receptor, condiciona el discurso (Albaladejo, 2001a). Dada la diferencia que supone realizar una presentación ante una audiencia física y la grabación casera de una exposición, es necesario considerar cómo la cámara afecta a la percepción del discurso. En ese sentido, el plano y ángulo seleccionado pueden limitar lo que el público ve, reduciendo la información que recibe.

Por tanto, se busca desgranar el discurso analizando las opciones empleadas por la comunidad investigadora en el uso del lenguaje, las diapositivas y el gesto al hablar a través de la pantalla, detectando los patrones recurrentes.

En concreto, esta investigación: 1) recoge una muestra de discursos en línea efectuados en congresos españoles; 2) Analiza los discursos, diferenciando entre la comunicación a través de las diapositivas, los gestos y el lenguaje hablado; 3) compara los datos obtenidos con los resultados de otros estudios similares; y 4) propone mejoras para una comunicación efectiva.

Para conseguir estos objetivos, la presente investigación se divide en:

- Capítulo 1. Detalla la muestra analizada; se desgranar los instrumentos de análisis del discurso detallando la taxonomía empleada para cada sistema semiótico; y se indican las limitaciones de la investigación.
- Capítulo 2. Hace un repaso histórico de la retórica, con especial hincapié en el olvido de la oratoria; aborda la sistematización teórica del discurso a través de la *rhetorica recepta* y la reinsertión de la retórica como técnica útil para la construcción, análisis y pronunciación del discurso; y se revisan conceptos útiles para la oratoria mediada a través de la tecnología.
- Capítulo 3. Introduce los conceptos de género y comunidad discursiva, útiles para el enfoque del presente estudio; se presentan las características de la comunicación académica oral y su relación con los géneros escritos; y se repasan los primeros estudios centrados en el discurso oral en la investigación.
- Capítulo 4. Presenta el estado actual del análisis del discurso multimodal para, posteriormente, centrarse en el análisis del discurso multimodal sistémico funcional, metodología empleada para el análisis de las comunicaciones académicas. En este

capítulo se presentan diversos enfoques a la hora de abordar el análisis de la estructura retórica, las diapositivas, el gesto y el plano.

- Capítulo 5. Aborda el uso actual de Internet y los teléfonos inteligentes; se tratan las competencias digitales, se pone el foco en las competencias docentes en la educación; se revisa el crecimiento de las plataformas de videollamada a partir de la pandemia COVID-19; y por último se muestran las limitaciones que las plataformas de videollamadas suponen para el emisor y el concepto de *Fatiga Zoom*.
- Capítulo 6. Muestra los resultados obtenidos durante la investigación, donde destaca el papel protagonista de las diapositivas en el discurso; el desarrollo de un patrón con la estructura más frecuente de las comunicaciones; y el papel secundario de los gestos, que quedan limitados debido a planos de cámara demasiado cerrados.
- Capítulo 7. Inicia con la discusión, donde se pone en relación los resultados obtenidos con diversos estudios sobre las comunicaciones académicas. Se atiende especialmente a la frecuencia de las diapositivas textuales, la redundancia entre el canal visual y el oral, la estructura retórica de las comunicaciones en español en comparación con otros idiomas y la limitación que supone la cámara en el discurso; posteriormente se realiza una serie de recomendaciones para mejorar la competencia comunicativa en base a los resultados obtenidos.
- Capítulo 8. Por último, se responde a los objetivos del trabajo en el apartado de conclusiones.

CAPÍTULO 1

1. Metodología

Este estudio analiza el género discursivo oral de las comunicaciones académicas. En concreto se analizan 40 comunicaciones a través del Análisis del Discurso Multimodal (ADM). La elección de este enfoque se debe a la constatación de que supera los estudios basados únicamente en el lenguaje (Kress, 2011; O'Halloran, 2012). En concreto se utiliza el enfoque del Análisis del Discurso Multimodal Sistémico Funcional (ADM-SF) al haberse mostrado como un enfoque válido para los estudios de discursos multimodales centrados en los géneros discursivos ya que contemplan el sistema de opciones posibles para el discurso en base al contexto (Jewitt et al., 2016; O'Halloran 2011; Rose & Martin, 2008).

Los sistemas semióticos analizados (Objetivos 1, 2 y 3) se han seleccionado por ser las principales modalidades que atender en los géneros académicos orales (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003). En concreto, se analiza la estructura retórica del discurso, las diapositivas y los gestos de las manos. Adicionalmente, se analiza el tipo de plano y encuadre, al considerar estos elementos filmográficos como relevantes para comprender la información que recibe la audiencia (Jewitt et al., 2016).

Para el análisis de cada sistema semiótico se emplea una lista estructurada de opciones posibles ya validadas en otros estudios para la codificación del discurso oral académico. El estudio es eminentemente cuantitativo, pero se utilizan elementos cualitativos de la transcripción para identificar transiciones entre etapas y fases del discurso; y acompañar ejemplos específicos de la codificación realizada (Viera & Taboada, 2020).

Para el análisis de la estructura del discurso se identifican elementos fijos —nucleares— y elementos opcionales —satélites— del discurso (Martin & Rose, 2008; Rose, 2007). Este método hace posible identificar las partes obligatorias en la comunicación, así como las etapas y fases más frecuentes en base al porcentaje de aparición de cada opción en la estructura del discurso (Navarro & Simões, 2019). El estudio de las diapositivas distingue entre figuras monosémicas y polisémicas, pero además supone un apoyo para la identificación de la frontera entre etapas (Rowley-Jolivet, 2002b), es decir, las diapositivas ayudan a identificar cuando finaliza una fase y/o etapa y cuando empieza la siguiente. El estudio de los gestos se centra en el uso de las manos durante el discurso (Forgas-Berdet & Herrera-Rodrigo, 1999). Los gestos de las manos también pueden ser útiles para delimitar las fronteras en la estructura del discurso, especialmente a través de los gestos marcadiscurso (Ekman & Friesen, 1969). Finalmente, debido al objeto de estudio —las comunicaciones académicas mediadas por ordenador y cámara web—, se deben considerar los elementos que *interfieren* en el discurso (Albaladejo, 2001a). Por ello, se identifica el tipo de cuadro y ángulo de la cámara para poder medir cómo este condiciona los demás sistemas analizados (Jewitt et al., 2016).

1.1. Muestra (participantes)

El objeto de estudio son las comunicaciones en congresos debido a su papel destacado como género oral en la academia (Räisänen, 1999). Las comunicaciones académicas tienen un papel fundamental en la creación del hecho científico (Fleck, 1979), tanto a nivel de la ciencia en general; la investigación concreta en particular; y el investigador como emisor de esta (Rowley-Jolivet, 1999).

Por comunicación académica se entiende la presentación oral de los resultados de una investigación reciente o en curso a la comunidad académica. Estas presentaciones tienen macrofunciones expositivo-argumentativas y utilizan elementos retóricos para persuadir a la audiencia de su validez. La duración de estos discursos no debe superar los 20 minutos y su estructura básica es IMRyD —Introducción, Metodología, Resultados y Discusión—. Los discursos se caracterizan por ser formales, planificados y monologados (Regueiro Rodríguez & Sáez Rivera, 2013).

La selección de la muestra se basa en las demandas de autores como Robles-Garrote (2016) o Viera y Taboada (2020) en aumentar los estudios de géneros académicos orales en español. Por ello, se seleccionaron comunicaciones digitales efectuadas en congresos españoles entre 2020 y 2022. Los congresos seleccionados fueron el Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital y el XII Congreso Latina de Comunicación Social (Anexo 1 para ver la relación de comunicaciones incluidas). En total, se analizaron 40 comunicaciones en español en el área de comunicación (Tabla 1).

Tabla 1. Datos generales de la muestra

Género discursivo	Comunicación académica
Tamaño de la muestra	40 discursos
Tiempo total analizado	7h. 31m. 35s.
Área de conocimiento	Comunicación (ciencias sociales)
Diapositivas totales	488
Sistemas semióticos analizados	Estructura retórica, gesto, diapositivas, plano y encuadre.

Fuente: elaboración propia.

Para asegurar la homogeneidad de la muestra, los vídeos analizados parten de unas directrices —de los organizadores del congreso— comunes, en concreto:

- Se demanda a los autores que no demoren más de 10 minutos en su discurso.
- Antes de presentar la comunicación oral, es imperativo que el autor haya enviado un resumen de la misma con estructura IMRyD.
- El discurso se graba de forma previa al congreso y, posteriormente, se emite organizado por ejes temáticos del área de la comunicación. Estas ponencias además quedan disponibles para futuros visionados en la web del congreso y/o en plataformas como Youtube.
- Se solicita y recomienda a los autores que muestren su rostro en pantalla.

En cuanto al contexto donde se efectúa el discurso, participan doctores y doctorandos que presentan estudios en diversas áreas del campo de la comunicación procedentes de diversas universidades del ámbito hispanohablante. A través de plataformas como la web del congreso, el correo electrónico o Youtube, los participantes pueden recibir retroalimentación sobre sus presentaciones.

La muestra se seleccionó por muestreo aleatorio simple a partir de las comunicaciones que los congresos analizados tenían disponibles en abierto. La recogida de la muestra a partir de fuentes en abierto se realizó debido a la limitación que representan los corpus orales de esta tipología (Viera & Taboada, 2020). La recogida de discursos disponibles en abierto permite a otros investigadores revisar y replicar este estudio, así como aumentar los estudios sobre el género oral a partir de los recursos alojados en la web (BAAL, 2006).

La progresiva transición hacia los estudios en acceso abierto u *open access* (Araiza-Díaz et al., 2019) puede beneficiar también a la difusión y divulgación de la ciencia, gracias a las ponencias alojadas en abierto en la red. Esto además reduce algunos de los problemas del análisis de géneros orales, como la dificultad de recopilar vídeos (Kaur & Ali, 2018).

El número de comunicaciones analizadas se basa en las muestras típicas empleadas hasta la fecha en los estudios de referencia en el género oral académico. Por norma estas investigaciones se limitan a estudiar un único sistema semiótico, con muestras que oscilan entre 9 y 90 discursos. Cuando se realiza un análisis multimodal —al menos dos sistemas semióticos—, las muestras son más reducidas —generalmente entre 1 y 28 discursos—, lo que es comprensible debido al incremento en la dificultad y tiempo que requieren este tipo de análisis (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Jewitt et al., 2016).

A continuación, se facilitan ejemplos del número de muestras analizadas en los estudios, divididos según el sistema semiótico analizado:

- Para los estudios de análisis de la estructura del discurso, Viera y Taboada (2020) analizan 32 comunicaciones en literatura y lingüística; Viera y Williams (2020) 28 comunicaciones —de hasta 20 minutos— de estudiantes de diversas áreas; Rowley-Jolivet y Carter-Thomas (2005) trabajan con 44 introducciones de comunicaciones de geología, medicina y física.
- En cuanto al análisis de diapositivas, Rowley-Jolivet (2002) —medicina, geología y física— analiza la parte visual de 90 comunicaciones; 40 comunicaciones en otro de sus estudios (Rowley-Jolivet, 2012); o en el caso de Cavalieri (2021) 9 discursos de premios nobeles en economía, medicina y química —con charlas de entre 35 y 50 minutos—.
- En cuanto a los análisis multimodales, las muestras suelen ser más reducidas debido al mayor número de elementos que se abordan: 28 charlas de estudiantes de economía —duración de hasta 10 minutos— donde se analizó la mirada, los gestos, los movimientos, la entonación, el ritmo y las diapositivas (Palmer-Silveira, 2019); 4 presentaciones de estudiantes —de 30 minutos— donde se analiza el discurso y las diapositivas (Morell & Pastor-Cesteros, 2018); 4 discursos —de 20 minutos de duración— que analizan el discurso hablado, las diapositivas y los gestos (Morell, 2015); 10 sesiones de discusión en lingüística aplicada, donde se analiza la estructura genérica,

la paralingüística, y las características kinéticas —gestos— (Querol-Julián & Fortanet-Gómez, 2012).

1.2. Instrumentos de codificación: sistemas de opciones empleadas

A continuación, se detalla la metodología empleada para el análisis de cada una de las modalidades tratadas —estructura retórica, diapositivas, gestos y plano y encuadre—.

Cada una de las metodologías propone una serie de opciones posibles que el orador puede emplear. Durante el análisis de los discursos, el anotador identifica cada opción empleada y la clasifica.

1.2.1. Estructura genérica del discurso

En cuanto al análisis de la estructura retórica, se realiza un enfoque macroscópico (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003), centrado en desglosar la estructura del discurso partiendo del modelo CARS de Swales y los movimientos y pasos del discurso (Nwogu, 1997; Skelton, 1994; Swales, 1990a).

En concreto, se codifica la estructura del discurso en base a las macro-etapas funcionales del discurso que han empleado y ampliado diversos autores al analizar los géneros académicos orales (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Hood & Forey, 2005; Kaur & Ali, 2018; Kite, 2008; Querol-Julián, 2011; Seliman & Noor Izzati; Viera & Taboada, 2020), se incluye la apertura, introducción, desarrollo, conclusión y cierre (tabla 2).

Tabla 2. Etapas funcionales de las comunicaciones académicas

Macro-etapa	Descripción
Apertura	Ubica la investigación y el ponente en el contexto, capta la atención del público.
Introducción	Orienta en la investigación, introduciendo el tema, el contexto y su justificación.
Desarrollo	Describe la metodología, los resultados, el análisis y su discusión.
Conclusión	Cierre de la argumentación en defensa de los resultados obtenidos en conexión con toda la presentación.
Cierre	Final de la intervención, no relacionado con la ponencia.

Fuente: elaboración propia a partir de Viera y Taboada (2020).

Algunos autores han trabajado partiendo de un número inferior de macro-etapas. Por ejemplo, Robles-Garrote (2013) unifica conclusión y cierre en la macro-etapa de *cierre del discurso*. En cuanto a Dubois (1980), consideraba únicamente los movimientos de introducción, cuerpo y conclusión. La decisión de utilizar las macro-etapas indicadas por otros autores, además de la fiabilidad que representa una taxonomía ya validada, se debe a la dificultad del proceso de codificación en el estudio del discurso (Alharbi & Hain, 2016; Alsop & Nesi, 2014; Navarro & Simões, 2019).

Así mismo, se analiza la totalidad de la estructura retórica, desde la apertura hasta el cierre, para realizar un estudio del discurso completo, evitando análisis parcial, identificado como una debilidad en el análisis del género académico oral (Kaur & Ali, 2018).

Aunque se parte del modelo CARS, se emplea el modelo de estructura orbital y macro-género de Martin y Rose (2008), por lo que se diferencia entre macro-etapas y fases del discurso. Es decir, el nivel de profundidad del análisis macroestructural es de dos niveles, como se aprecia en la tabla 3.

Los géneros estandarizados permiten gran cantidad de elecciones —u opciones— por parte del emisor (Swales, 2004). En el caso de los géneros orales —a diferencia de sus homólogos escritos—, estos pueden variar todavía más de un texto a otro dentro del mismo género. No resulta sorprendente la variedad de opciones en la estructura de la exposición oral debido al carácter lineal y directo del habla, el uso de humor e interpersonalidad o la posibilidad de compartir en las comunicaciones contingencias sufridas durante la investigación que se obvian en los artículos científicos (Rowley-Jolivet, 1999, 2002a).

Para hacer posible el análisis de la amplia variedad de elecciones que puede tomar el emisor dentro de un género estandarizado (Swales, 2004), el enfoque de la Lingüística Sistémico Funcional encaja el análisis del texto en su contexto, al considerar las diversas opciones que el emisor puede realizar al comunicar en los diversos sistemas semióticos (Halliday, 1978). Aunque es cierto que el contexto presenta restricciones y recursos referentes o recurrentes (Miller, 1994), cada emisor cuenta con diversas posibilidades a la hora de construir su discurso en base a una cantidad de opciones no cerradas. Es decir, aunque el contexto de las comunicaciones académicas condiciona la forma que los investigadores tienen de comunicarse, estos tienen libertad para suprimir o añadir pasos, lo que genera diferentes estructuras entre un discurso y otro.

La variedad en la organización interna del discurso se solventa con el empleo de la estructura orbital (Martin & Rose, 2008; Rose, 2007). La estructura orbital identifica elementos obligatorios en la estructura del discurso —denominados núcleos—, y elementos opcionales —llamados satélites—. A través de este enfoque es posible identificar la sucesión de fases de la estructura de las comunicaciones académicas en su contexto, así como identificar las diferencias de estas estructuras al compararlas con otros países y culturas (Egins & Alcántara, 2002; Martin, 2000).

En cuanto a las fases funcionales, su codificación resulta más compleja a causa de su consideración de opcional, lo que amplía las posibilidades a la hora de realizar la anotación de datos. Para reducir la complejidad del etiquetado en la estructura del discurso (Navarro & Simões, 2019) se recogen las fases funcionales (tabla 3) ya empleadas en otros estudios de las comunicaciones académicas (Robles-Garrote, 2013; Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005; Viera & Taboada, 2020).

Tabla 3. Macro-etapas y posibles fases en la codificación de la estructura orbital

Macro-etapa	Fases
Apertura	Agradecimiento Humor Benevolencia Saludo Justificación de ponencia como parte del panel Exordio Historia personal Marco del discurso
Introducción	Anuncio del tema Contexto (histórico o social) Estado de la cuestión Hipótesis Preguntas de investigación Presentación de evidencia Describir estructura Marco del discurso Justificación (relevancia) Exposición de puntos principales Marco teórico Objetivo
Desarrollo	Resultados Metodología Proceso de investigación Discusión de resultados
Conclusión	Conclusiones Recapitulación Mostrar bibliografía Futuras investigaciones Breve resumen de la investigación realizada
Cierre	Peroratio Despedida Agradecimiento Petición a la audiencia o <i>Call To Action</i> (CTA)

Fuente: elaborada a partir de Rowley-Jolivet y Carter-Thomas (2005), Robles-Garrote (2013), Viera y Williams (2020) y Viera y Taboada (2020).

Debido a la variabilidad que presentan las fases, se fijaron unos porcentajes para definir las mismas dentro de un rango de obligatoriedad-escasa ocurrencia. Estos porcentajes siguen las propuestas de Navarro (2011), Navarro y Simões (2019) y Viera y Williams (2020). En concreto, las estructuras con una ocurrencia menor al 25% se consideran insuficientemente estables, entre 25% y 45% ocasionales, entre 46 % y 70% frecuentes, y más de 70% como elementos obligatorios.

Por último, para identificar las macro-etapas, se aprovechó el análisis de otros sistemas semióticos, es decir, el análisis multimodal. Mientras el lenguaje puede no ser suficiente para identificar la transición entre etapas y funciones, los gestos marcadiscursivos y, principalmente, la transición de diapositivas, se consideran elementos adecuados que facilitan la detección de fronteras entre etapas y fases (Rowley-Jolivet, 2002b).

Los datos recogidos se codificaron:

- Transcribiendo el discurso oral para utilizarlo de apoyo al detectar transiciones entre etapas o fases.
- Identificando las 5 posibles macro-etapas del discurso.
- Identificando las diversas fases posibles que componen las macro-etapas.
- Calculando la duración de cada una de las fases y etapas.
- Recogiendo comentarios sobre la selección.
- Identificando el paralelismo entre el canal oral y el visual.

En resumen, se identifican hasta dos niveles en la estructura genérica, las macro-etapas y las fases. Mientras las macro-etapas tienden a ser obligadas, pocas de las fases tienen la consideración de obligatorias en la estructura del discurso (Viera & Taboada, 2020).

1.2.2. Diapositivas

Para el análisis del sistema semiótico visual se emplea la tipología desarrollada por Rowley-Jolivet (2002b) y validada en estudios similares por diversos autores (Cavaliere, 2021; Morell, 2015; Rowley-Jolivet, 2012; Tardy, 200; Zareva, 2013). Esta tipología se compone de dos grandes categorías, la polisémica y la monosémica, e incluye cuatro tipos de imágenes: gráficas, figurativas, numéricas y textuales (tabla 4).

Tabla 4. Tipología de las diapositivas

Textual	Lingüística, polisémica
Numérica	Matemática, monosémica
Gráfica	Visual, monosémica
Figurativa	Visual (polisémica)

Fuente: Rowley-Jolivet (2012).

Por imágenes monosémicas se entienden las imágenes conceptuales y construidas donde cada elemento tiene un valor o significado único definido de antemano. Cada componente de información (número, tiempo, temperatura...) se codifica en una única variable (como un plano del eje X e Y, un color, una textura...). Es decir, la decodificación de la imagen solo tiene una posibilidad, una única lectura. Como ejemplos se pueden citar gráficos, diagramas o mapas.

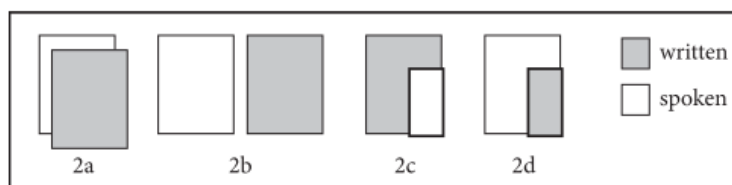
Dentro de este grupo se identifican en primer lugar las imágenes numéricas, que incluyen fórmulas matemáticas o tablas estadísticas. Por otra parte, se encuentran las imágenes gráficas, que incluyen elementos como mapas, diagramas o gráficos.

En cuanto a las imágenes polisémicas, se encuentran varios componentes visuales abiertos a diversas interpretaciones debido al alto grado de iconicidad (Bertin, 1973). Esta característica hace que las imágenes resulten ambiguas de interpretar. En esta categoría se incluyen en primer lugar las imágenes textuales, que hacen referencia a las diapositivas que incluyen texto. Estas diapositivas se podrán interpretar de formas diferentes y será el canal oral el que condicione la forma de decodificar la imagen (Rowley-Jolivet, 2002b). En segundo lugar, se encuentran las imágenes figurativas, que Rowley-Jolivet (2002b) subdivide en figurativas de tipo I (fotos ordinarias) y de tipo II (fotografías con técnicas de fotografiado sofisticadas para mejorar la imagen y resaltar una característica particular del objeto para atraer la atención). De manera adicional, se ha añadido la categoría de diapositiva figurativa + textual, para aquellos casos donde tanto el texto como la imagen son necesarios para decodificar el significado de la diapositiva.

Por último, se tiene en consideración la redundancia entre discurso oral y las diapositivas (Rowley-Jolivet, 2012). Este enfoque tiene en consideración el paralelismo que se da entre el lenguaje hablado y el escrito. De esta manera, según el grado de redundancia entre ambos sistemas semióticos, se identifican 4 posibilidades (figura 1):

- Solapamiento total o casi total entre lo visual y lo oral. Lo que se ve y lo que se oye coincide en gran medida.
- Diferenciación total entre el canal visual y el oral. No se encuentra relación entre lo que se aprecia en pantalla y lo que dice el orador.
- Sistema escrito tiene mayor presencia que el oral. Las diapositivas aportan más información que el discurso oral.
- Sistema oral tiene mayor presencia que lo escrito. Las palabras del orador aportan más información que lo que se ve en pantalla.

Figura 1. Redundancia entre el discurso oral y el visual



Fuente: Rowley-Jolivet (2012).

El abordaje de las diapositivas en el análisis se fundamenta en la importancia de la dimensión visual en las comunicaciones y concretamente la omnipresencia de las diapositivas en este tipo de discursos y el uso en la construcción del significado y captación de la atención (Dubois, 1980; Hood, 2017; Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005). Además del enfoque cuantitativo en la identificación visual, las diapositivas tienen un papel clave en la *combinación semiótica* (Lemke,

1998) de los sistemas semióticos visual y hablado que solo tienen sentido al decodificarse como una unidad integrada (Rowley-Jolivet, 2002b). Por ello, el análisis de diapositivas se utiliza como complemento del análisis de la estructura genérica.

Los datos recogidos se codificaron anotando:

- Número de diapositivas de cada discurso.
- Tipología de las diapositivas.
- Descripción breve.
- Duración de la diapositiva en pantalla.
- Distribución de la información entre el canal oral y visual.

En resumen, se identifican las diapositivas en base a 6 opciones posibles, agrupadas en imágenes polisémicas y monosémicas. Se tiene en cuenta la frecuencia de las diapositivas, su duración y el paralelismo de esta modalidad con el lenguaje oral.

1.2.3. Gestos

El último gran recurso semiótico analizado es el gesto, modalidad que ayuda a la audiencia a interpretar el lenguaje (Hood & Forey, 2005). Para el análisis gestual se parte de la taxonomía de Ekman y Friesen (1969) que identifica seis tipos de gestos: emblemas, ilustradores, reguladores, adaptadores y marcadiscursos. Esta categoría se amplía con la propuesta de Forgas-Berdet y Herrera-Rodrigo (1999) (tabla 5) que ya ha sido utilizada para analizar discursos a través de la pantalla (López-Navarrete, 2021a). Forgas-Berdet y Herrera-Rodrigo (1999) subdividen los gestos a partir de dos grandes categorías: los gestos semánticos y los gestos de baja semánticidad.

Los gestos semánticos son aquellos con carácter significativo propio. Entre las posibilidades, encontramos los gestos emblemas, que tienen una traducción verbal específica conocida por la mayoría de un grupo de comunicación (Knapp, 1980); y los gestos ilustradores, empleados simultáneamente en el discurso verbal con la función de ilustrar, enfatizar, reforzar y/o acompañar el mensaje hablado (Baró, 2012).

Los gestos asemánticos por su parte no se relacionan con el contenido verbal del mensaje, pero reflejan el estado de ánimo e idiosincrasia del emisor. Se encuentran cinco posibles gestos no semánticos: los reguladores, que mantienen y regulan el intercambio comunicativo entre hablante y oyente (Knapp, 1980); los adaptadores, que entorpecen la comunicación del hablante, estos movimientos reflejan nerviosismo, inquietud e incomodidad (Baró, 2012); los reactivos, relacionados con la esencia de la interacción, que muestran reacción ante la interacción no verbal del interlocutor; los marcadiscursos, que acompañan la sucesión de palabras y frases de una intervención oral, a los signos de puntuación y a la organización del texto oral. Es decir, pueden ser gestos identificativos de un cambio de fase; y finalmente los gestos batuta, que el orador utiliza para acompañar sus palabras con movimientos normalmente reiterativos que subrayan lo que se dice.

Tabla 5. Clasificación de gestos (incluye subcategorías)

Semánticos	Emblemas	Ideográficos
		Pictográficos
	Ilustradores	Deícticos
		Kinetográficos
		Espaciales
Asemánticos	Reactivos	
	Marcadiscursos	
		Saludo
	Reguladores	Conversacional
		Despedida
		Autoadaptadores
	Adaptadores	Heteroadaptadores
	Asimétricos	
	Batuta	Simétricos

Fuente: Forgas-Berdet y Herrera-Rodrigo (1999).

Los datos recogidos se codificaron anotando:

- Número de gestos de cada discurso.
- Tipología gestual identificada en cada discurso.
- Anotaciones o comentarios específicos.
- Duración de los gestos en pantalla.
- Paralelismo entre gestos y cambio de etapa o fase.

En resumen, se identifican los gestos en base a 7 opciones posibles, agrupados en gestos semánticos y asemánticos. Se tiene en cuenta el número de gestos y su duración en pantalla, así como el paralelismo entre esta modalidad y la estructura retórica del discurso.

1.2.4. Encuadre

La consideración del encuadre en el presente análisis se debe al efecto que la elección de un plano u otro tiene en el espacio que la audiencia puede percibir durante el discurso (Jewitt et al., 2016).

El análisis del encuadre de la cámara se aborda para obtener una lectura del efecto que la tecnológica tiene en la realización del discurso, al actuar como intermediario y limitar lo que la audiencia ve (Albaladejo, 2001a). El traslado de la comunicación académica, efectuada en persona ante un público presente, hacia el entorno digital en abierto abre las posibilidades de poliacroasis del discurso (Albaladejo, 2010). A su vez, también reduce la intelección posible entre

los participantes del congreso (Albaladejo, 2001a) así como su correferencia (Albaladejo, 1999)¹. La elección del plano por parte del autor de la comunicación actúa como limitador del espacio visible y a su vez puede ser causante de estrés para el público, que ve su espacio personal invadido y pierde el significado total del discurso que recibe (Bailenson, 2021).

Aunque apenas se ha encontrado literatura sobre el plano en las comunicaciones académicas grabadas en casa, un estudio exploratorio efectuado por el propio autor (López-Navarrete, 2021b) analiza el tipo de encuadre y ángulo de la cámara. Este estudio, más allá de su relevancia para identificar la tendencia en el uso de la cámara, presenta el plano como gran limitador del sistema gestual. La elección de un encuadre demasiado cerrado impide a la audiencia recibir las señales gestuales de las manos, y por tanto identificar su significado.

Para la codificación del encuadre, se recoge el tipo de plano y el tipo de ángulo. En concreto, los tipos de cuadro contemplados son el primerísimo primer plano (PPP), el primer plano (PP), el plano medio corto (PMC), el plano medio (PM) y el plano medio largo (PML). En cuanto al tipo de ángulo, se contempla el ángulo picado, contrapicado y el recto.

Los datos recogidos se codificaron anotando:

- Uso de cámara por parte del orador.
- Tipo de plano.
- Tipo de ángulo.
- Anotaciones y comentarios.
- Relación entre el tipo de plano y la limitación gestual.

En resumen, se identifica el plano y ángulo de cámara utilizado y se tiene en cuenta si el orador efectúa gestos y si estos son visibles a través del plano seleccionado.

1.2.5. Relación entre sistemas semióticos

Debido a la complejidad del análisis intersemiótico y el gran reto que supone su teorización para el enfoque multimodal (Jewitt et al., 2016; Lim 2021; O'Halloran, 2012), el análisis de la intersemiosis se restringe a observar cómo las diversas modalidades se afectan entre sí, co-ocurriendo, o, por el contrario, tomando todo el protagonismo.

Para este fin, se cruzan los datos obtenidos para cada uno de los sistemas semióticos y se relacionan entre sí. De este modo es posible detectar los efectos de un sistema semiótico sobre otro. Por ejemplo, se puede relacionar el paralelismo entre texto escrito en las diapositivas y oralizado por el emisor (Rowley-Jolivet, 2012) o relacionar el tipo de plano y los gestos visibles para la audiencia (López-Navarrete, 2021b).

¹ El capítulo 2 desarrolla estos tres términos que hacen referencia a diversos elementos del discurso que varían según la presencialidad del público y las referencias que unos discursos hacen sobre otros.

Así mismo, la suma de las modalidades ayuda a la hora de realizar la codificación. Por ejemplo, las diapositivas son un gran indicador de la frontera entre fases, que junto a la transcripción del discurso oral permiten establecer de forma precisa el cambio de fase y macro-etapa en la estructura retórica (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003).

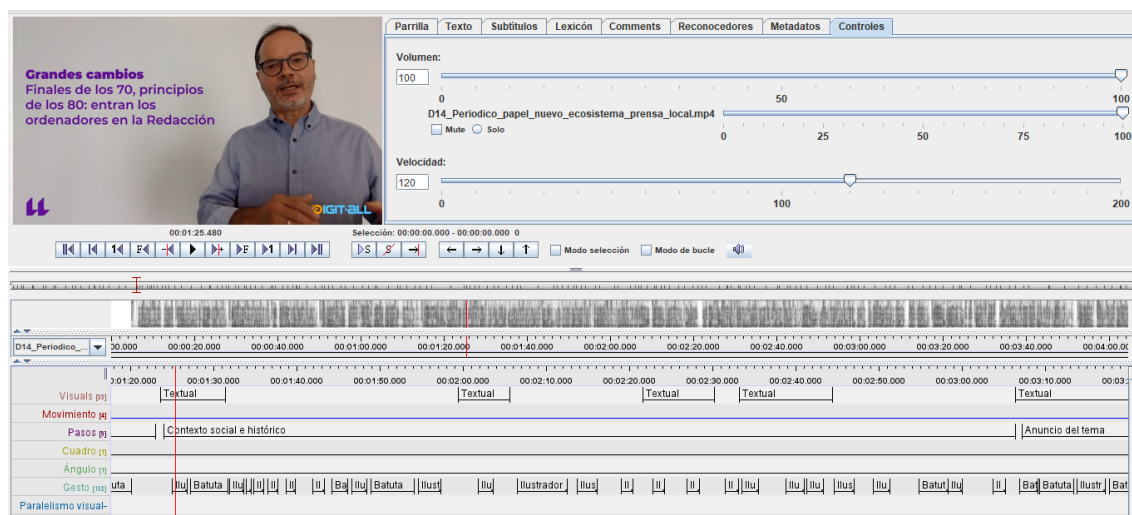
1.2.6. Software para la recogida de datos

Como herramienta de análisis se emplea el *software* ELAN 6.4. (Brugman & Rusell, 2004), un programa diseñado específicamente para facilitar el análisis de los diferentes recursos semióticos del discurso. ELAN permite generar diferentes capas en un eje temporal —similar a los *softwares* de edición de vídeo— y realizar anotaciones y segmentaciones por cada capa creada. Una vez analizados los vídeos, ELAN permite extraer los datos cuantitativos y cruzarlos entre sí.

El empleo de ELAN como herramienta de análisis se justifica por su uso habitual al analizar discursos multimodales (Chu & Chen, 2021; Jewitt et al., 2016; Querol-Julián & Fortanet-Gómez, 2012). La codificación de los vídeos por capas permite el visionado en paralelo de los sistemas semióticos (Imagen 1).

Como paso final del análisis, los datos se exportan a Excel, donde se cruzan los datos para identificar los resultados cuantitativos y, con la ayuda de las transcripciones, se presentan los datos en el apartado de resultados.

Imagen 1. Ejemplo de la interfaz de ELAN 6.4.



Fuente: captura de la muestra analizada.

1.3. Limitaciones del estudio

Las principales limitaciones parten de las consideraciones propias que se deben tener en cuenta al realizar estudios multimodales del género discursivo (Morell, 2015; Jewitt et al., 2016; Kaur & Ali, 2018):

- A pesar de analizar los principales sistemas semióticos de la comunicación académica, quedan fuera otras modalidades como la entonación, la vestimenta, la mirada o el escenario.
- El enfoque ante el lenguaje es macroestructural, al centrarse en la estructura retórica del discurso. Sin embargo, también existen enfoques microestructurales, centrados en la sintaxis y en la relación del texto consigo mismo.
- El ADM-SF ofrece diversos enfoques, del cual se ha seleccionado el sistema de análisis por opciones. Aun siendo un enfoque adecuado y empleado para estos casos, existen otros enfoques que también parten del ADM-SF.
- El contexto analizado —comunicaciones telemáticas, asíncronas, en español y en el área de la comunicación— afecta a los resultados, por lo que las conclusiones estarán limitadas según estas características, aunque se relacionarán con estudios efectuados por otros autores en el apartado de discusión.
- Mientras la estructura retórica o la categorización de diapositivas cuenta con mayor estandarización, los gestos tienden a una menor normalización (Pouw et al., 2020). Este hecho puede dificultar la comparación de datos con otros estudios multimodales.
- La falta de estudios en español es uno de los impulsores del presente estudio, pero al mismo tiempo impide generalizar las conclusiones. Son necesarios más estudios en otras áreas de conocimiento diferenciando, por ejemplo, entre ciencias técnicas y sociales.

CAPÍTULO 2

2. El estudio de la retórica

La retórica ha cambiado su objeto de estudio a lo largo de la historia, modificando el foco en las diferentes operaciones básicas que la forman —*inventio, dispositio, elocutio, memoria, actio*— y ampliando o delimitando el alcance de su objeto. Sin embargo, solo una concepción holística de la retórica como teoría general del discurso nos permite entenderla en toda su profundidad y, en especial, revisar cómo la rama oratoria de la retórica ha sido descuidada durante siglos.

Este capítulo revisa la evolución de la retórica y define sus operaciones básicas hasta desembocar en la revitalización de la retórica como herramienta para el análisis de las manifestaciones comunicativas, en el caso que ocupa el presente estudio, las comunicaciones académicas realizadas telemáticamente. El discurso expuesto a través de ordenador y cámara web puede sonar contemporáneo si tenemos en cuenta que la retórica, ciencia del discurso, cuenta con más de 2.500 años de antigüedad. Sin embargo, este discurso digital no es más que la adaptación de esta disciplina a un nuevo entorno donde tiene lugar la comunicación. La revitalización retórica permite analizar la influencia de la tecnología en el discurso y la adaptación del orador a nuevos medios (Albadalejo, 2001a).

Este capítulo:

- Repasa la evolución de la retórica como técnica para la creación y comunicación del discurso. La revisión histórica se enfoca especialmente en la *actio* comunicativa —la pronunciación oral del discurso—, desatendida durante muchos siglos (apartados 2.1. y 2.2.).
- Recoge la sistematización clásica de la retórica desde una perspectiva revitalizadora para el siglo XXI —la *rhetorica recepta*— (apartado 2.3.).
- Introduce conceptos teóricos de la retórica general útiles para la era mediática y la era digital, poniendo el foco en los elementos del discurso a considerar en la comunicación en línea a través del ordenador (apartado 2.4.).

2.1. Definición de la retórica

La definición de retórica ya era polémica en la Antigüedad, donde se debatía entre la retórica como poder de persuasión; y como ciencia del hablar bien (Pujante, 2003).

Atendiendo a las primeras definiciones clásicas, para Aristóteles la retórica es una ciencia verdadera —en oposición a la crítica de Platón al tratarla únicamente como una habilidad práctica— y una *episteme*. Aristóteles entiende la retórica como la facultad de considerar en cada caso lo que sirve para persuadir, objeto que no comparte con ningún otro *arte*, ya que otras disciplinas solo abarcan la enseñanza y persuasión sobre áreas específicas. Es decir, la retórica es capaz de considerar los medios de persuasión más apropiados para cada caso. Esta definición

considera la retórica como un arte —*téchne*—, es decir, un conjunto de pautas que orienta la actividad creativa (Aristóteles a través de la interpretación de Hernández Guerrero & García Tejera (1994)).

El autor romano Cicerón señala el determinismo histórico de la retórica, indicando su variación en el espacio y en el tiempo, y posicionándola como complemento inseparable de la Filosofía. Para Cicerón la retórica es la *elocuencia por arte* (Cicerón, 1997).

Quintiliano, el tercero de los grandes autores retóricos de la Edad Antigua, al igual que Aristóteles, considera la retórica un *arte*, obtenible a través de un método ordenado en una sucesión de pasos (las operaciones retóricas). Este arte queda al servicio del uso pragmático de la lengua y consiste en el acto realizado, no en el efecto que este suscita. Es decir, lo ubica en una forma de *arte práctica* que, al igual que por ejemplo la danza, consiste en la acción que realiza su emisor. En su definición, Quintiliano considera la retórica como “*beni dicendi scientia*” traducido como “el arte del bien decir” (Quintiliano, 1887).

Con esta definición el autor hispano nos indica que el orador debe conocer el contenido de su tema en profundidad. Así mismo, Quintiliano tiene la necesidad de saber expresar ese contenido de forma clara y apropiada teniendo en cuenta el mensaje, el auditorio y el contexto. Como objetivo de la retórica señala todo asunto humano. Para Quintiliano los tres fines de la retórica —mover, enseñar y deleitar— han de converger en un fin ético, de utilidad social, como arte para potenciar el lenguaje de los humanos. Como se trata en el presente capítulo, esta concepción se pervertiría, durante siglos, con la noción de retórica como algo falso, vacío e inoperante.

Como se aprecia, las definiciones clásicas entienden la retórica como una ciencia completa de la expresión o de la expresividad (Black, 1978). Consideración integrada que inicia su declive en el s. I a. C., hasta reducir su objeto de estudio a una mínima parte de la misma y que tendrá que esperar hasta el siglo XX para recuperar su significado original.

Con el auge de la escritura, y posteriormente la imprenta, la retórica se enfocará en los textos escritos hasta mediados del siglo XX. Lausberg (1960) indica el carácter de la retórica como ciencia operativa y no solo especulativa. En su *Elementos de Retórica Literaria* (1960, p. 13) la concibe como un «sistema más o menos estructurado de formas conceptuales y lingüísticas que pueden servir para conseguir el efecto pretendido por el hablante en una situación». El autor le confiere una dimensión lingüística y social al señalarla como *arte de hablar en general*. Sobre la producción del discurso, indica su regulación a través de las *reglas de arte*, agrupadas en una teoría de la elaboración donde distingue las cinco fases ya mencionadas —*inventio, dispositio, elocutio, memoria, actio*— para preparar y realizar el discurso. A pesar de la inclusión de las cinco fases constituyentes, para Lausberg (1960) la retórica es una ciencia lingüístico-literaria, de orientación filológica.

No sería hasta la reformulación retórica impulsada por García Berrio (1984) en la segunda mitad del siglo XX, donde se recuperan la totalidad de las fases constituyentes del discurso, recuperando dicho discurso como parte de un todo. Como indica el autor, entender la retórica como teoría y práctica de la persuasión engloba los tres objetivos últimos retóricos: *docere* [enseñar] como fin; *delectare* [deleitar] como vehículo y *moveré* [mover] como traducción

pragmática de los otros dos fines². Ong (1996, p. 109-110) sintetiza la reinsertión de la oratoria en la teoría retórica de la siguiente manera: «la retórica tiene como objeto el discurso oral, pero como técnica del mismo se formula por escrito; como reflexión teórica, la retórica se configura en la escritura». Para López-Eire (1998) una vez recuperada la dimensión pragmática de la retórica, entendida como arte de la palabra socialmente eficaz y útil, carece de sentido mantener la acepción vulgar y despreciativa de la retórica.

Como última consideración, matizar que, aunque retórica y oratoria pueden funcionar como expresiones equivalentes, presentan una diferencia en la medida que la retórica, con el paso de los siglos, se ha configurado como teoría de la técnica del discurso lingüístico persuasivo; mientras por oratoria se entiende la práctica comunicativa oral incluida en esa técnica. Aunque esta diferenciación no es absoluta, la retórica se entiende como un término más amplio que la oratoria (Albaladejo, 1999). Murphy (1989) señala la utilidad de la retórica como herramienta para el análisis sistemático del discurso humano en busca de disponer preceptos útiles para el futuro discurso, relacionando la teorización retórica con su utilidad pragmática en la construcción de discursos (Albaladejo, 1999).

2.2. Historia de la retórica: pérdida y recuperación de la expresividad

La práctica oratoria en la cultura griega constituye la fuente original y los referentes inevitables de toda la tradición occidental; mientras que la retórica latina es el canal por el que discurrió la herencia helena, dotando las ideas aristotélicas de solidez y sentido pragmático (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994).

A pesar del foco habitual en la cultura occidental y el aspecto oral de la retórica, es conveniente señalar la existencia de una serie de estudios retóricos comparativos iniciados por Kennedy (1998), en los que estudia la evolución retórica de diversas culturas, tanto es sus vertientes orales como literarias.

Durante esta revisión se repasan brevemente las civilizaciones occidentales que Kibédi Varga (2000) divide según su medio de comunicación en:

1. Civilización oral. Que transcurre durante los primeros milenios de la humanidad.
2. Civilización escrita. Sobre todo, a partir del siglo XIII.
3. Civilización mediática. A partir de finales de siglo XIX.

La transición entre las etapas viene efectuada por revoluciones mediológicas: en primer lugar, la difusión de la escritura; y posteriormente la invención de las telecomunicaciones. Tras una primera época de florecimiento de la retórica como habilidad que aúna conocimiento y elocuencia —*sapere y dicere*— (Cicerón, 2013); el paso a la escritura permitirá la comunicación

² «Tres son los *oficios* del orador, instruir sobre la causa de la que su discurso trata (*docere*), deleitar con su exposición a su auditorio (*delectare*), y finalmente conmover, impresionar, hacer cambiar de opinión, influir en el auditorio (*movere*)» (Pujante, 2003, p. 311). Cada oficio del orador se asigna a alguna de las operaciones retóricas (que se desglosan más adelante en el capítulo), correspondiendo el *docere* a la *inventio* y *dispositio*; el *delectare* a la *elocutio* y el *moveré* a la *actio*.

a distancia, pero desatenderá de forma severa la oralidad; finalmente la televisión traerá consigo una recuperación de la oralidad perdida a través de una comunicación inmediata y a distancia, verbal y visual (Kibedi Varga, 2000). Lógicamente a estas 3 etapas de Varga se debe añadir una cuarta, la era digital³ (Castells, 2009), que resulta clave para el análisis final al que conduce el presente estudio.

Durante este repaso histórico se observará la transformación de la retórica y su adaptación a las diferentes tecnologías de cada época. Como señala Pujante:

El pasado existe y tiende un puente a los rostros retóricos del presente. En mucho de lo que la retórica fue, podemos ver aquello en lo que se ha convertido hoy con sorprendente nuevo vigor (...). No estamos ante un fenómeno nuevo, sino ante uno con una gran capacidad de mutación. (2003, p. 13-14)

2.2.1. Origen y caracterización: el arte de la expresividad

La retórica tiene su nacimiento en el 700 a. C., cuando los griegos empiezan a ordenar el discurso de tal modo que lograrse el efecto deseado (Murphy, 1983a). En sus comienzos la retórica consistía en un sencillo conjunto de técnicas para el discurso que buscaban argumentar con verosimilitud. Desde sus inicios se dio la dualidad de una retórica argumentativa (basada en los hechos) frente a una retórica basada en las emociones (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994; Pujante, 2003). El desarrollo de la retórica coincide con un momento de esplendor del mundo heleno y cristaliza de la mano de los sofistas, cuyas enseñanzas se enfocaban en los fines prácticos a través de la oratoria (Bowra, 1974). Los sofistas —que significa literalmente *portador de la verdad*— están ligados al desarrollo de la antigua retórica durante el siglo V a. C. y unidos al concepto de *logos* —pensamiento más expresión— (Murphy, 1983b).

A pesar del papel de los sofistas en el impulso inicial de la retórica, el término *sofista* adquirió un carácter peyorativo como resultado de los excesos cometidos por algunos maestros como Protágoras y Gorgias (Murphy, 1983b). Esta mala fama, unida al enfrentamiento entre filósofos y sofistas —con el triunfo de los primeros y eliminación de los segundos— configuraron la cultura occidental, condenando la retórica al considerarla un medio de seducción de almas, sin otra finalidad más profunda (Pujante, 2003) al ser su referencia última la apariencia y no la naturaleza de las cosas y su objetivo la verosimilitud y no la verdad (Platón, 2014). Mientras Platón rechaza la retórica como ciencia y como *techne*, definiéndola como una práctica pedagógica inútil e inmoral, Aristóteles sostiene que la retórica es una verdadera ciencia y una *episteme* —conocimiento justificado como verdad— (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994).

La síntesis de Pujante (2003) es una buena forma de conocer el enfrentamiento entre filósofos y sofistas que configuró la visión occidental de la retórica:

Podemos hablar de dos paradigmas antitéticos, dos métodos enfrentados, el de los sofistas (Protágoras, Gorgias, Isócrates) y el de los filósofos (representados por Sócrates-Platón), ambos a la búsqueda de la verdad (si bien los límites de la verdad son distintos para unos y otros). Pese al prestigio filosófico y a la influencia de Platón en Occidente, su método no es ni mejor ni peor

³ Revolución de las tecnologías digitales de información y comunicación.

que el otro. Nos encontramos con dos actitudes, con parcelas de interés distintos y con opciones distintas de hombres con un mismo deseo de perfeccionamiento personal y social. A pesar del prestigio que ha tenido el llamado *método socrático*, frente al descredito del de los sofistas, tanto uno como otro tienen sus debilidades y sus limitaciones [...]. La diferencia básica entre sofistas y filósofos se encuentra en la distinta amplitud que conceden al término *verdad*. Para los sofistas no hay más verdad que la de un tiempo y un espacio, surgida del campo de las relaciones humanas, mientras los filósofos se empeñan en el establecimiento de verdades absolutas y, por tanto, permanentes, imperecederas. (2003, p. 42)

Así como el triunfo del pensamiento filosófico sobre el sofista influirá en la concepción de la retórica que durante siglos dominó occidente (Pujante, 2003), es necesario resaltar la figura de Aristóteles y su papel en la estructuralización de la retórica (Murphy, 1983a).

La *Retórica* de Aristóteles (384 a. C.-322 a. C.) supone una *teoría de la argumentación* cuyo eje principal se articula con la lógica demostrativa y con la filosofía, una *teoría de la elocución* y una *teoría de la composición del discurso* (Ricoeur, 1980) y tiene en Hill (1983) una de las mejores divisiones efectuadas (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994). Aristóteles fue el primero que *caracterizó* la retórica, la definió y completó definitivamente; siendo el sistema aristotélico el mejor tratado de retórica del que se dispone actualmente (García-Berrio, 1984).

La función de la retórica aristotélica no es persuadir, sino facilitar los medios de persuasión adecuados a cualquier argumento. La retórica orienta en la búsqueda y hallazgo de medios de persuasión sobre cada asunto. Estos medios dependen de cada uno de los tres factores de la comunicación: *ethos* —carácter del orador—, *pathos* —conjunto de pasiones del público— y el discurso (Díaz Tejera, 1988). Mientras la dialéctica se dirige a la razón (argumentos en sí mismos); la retórica se dirige a la razón en cuanto esta es influenciada por las pasiones (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994).

Como indica García-Berrio (1984), la retórica clásica representa una verdadera estilística de la intencionalidad comunicativa verbal; una disciplina con recursos para cubrir cualquier modalidad posible del discurso. Fueron los autores griegos los que diseñaron la retórica como arte de persuasión verbal (Clarke, 1957; García-Berrio, 1980; Kennedy, 1972).

2.2.2. De la retórica operativa a la ornamentación retórica

Como resumen Hernández Guerrero & García Tejera (1994), en el s. 1 a. C. domina la retórica romana. Los primeros tratados latinos recogen las enseñanzas helenas y las ofrecen vertidas en fórmulas originales; dotan las ideas aristotélicas de solidez al subordinar el ideal teórico a la utilidad práctica, la belleza a la grandeza ética y la pureza del placer estético al pragmatismo social del fin político. Destaca la figura de Cicerón (106 a. C.-43 a. C.), quien considera que tanto la ciencia como la elocuencia, el conocimiento y la palabra —el *sapere* y el *dicere*— son dos aspectos complementarios y necesarios de la competencia oratoria. El carácter pragmático de la retórica hace teóricamente inaceptable la separación entre el contenido —*res*— y la expresión —*verba*— (Cicerón, 2013). Los autores latinos se esfuerzan por adaptar las doctrinas griegas a sus condiciones particulares, lo que enriqueció su sistema, sin por ello modificarlo (Reboul, 1984). Durante esta época inicial, la retórica pone el énfasis en los contenidos más que en el estilo (Kennedy, 1972).

Otro de los autores ineludibles en este repaso a la historia retórica es el autor hispano Quintiliano (35-96), cuyo pensamiento aparece unido al de Cicerón. La *Institutio Oratoria* de Quintiliano constituye un programa didáctico que sintetiza y modera toda la enseñanza teórica efectuada hasta la fecha. Su importancia radica en la gran cantidad de información que facilita, unido a la calidad pedagógica que ofrece (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994). Lo que define la obra es precisamente la importancia que da a la dimensión moral y a la destreza oratoria, expresada en la propia definición que da Quintiliano de la oratoria como “un hombre bueno hábil en el arte de hablar” —*uir bonus dicendi peritus*— (Meador, 1983). Sin embargo, cuando Quintiliano redacta su tratado, en el 95 d. C., este ya es un anacronismo debido a la dictadura romana (Pujante, 2003). Durante este período el contenido pierde su importancia y el foco del discurso pasan a ser los aspectos externos, como el estilo y la actuación (Murphy, 1983a).

Con la llegada de los regímenes autoritarios latinos del s. I d. C., la retórica se desprende de su razón política, manteniendo únicamente su dimensión social: se convierte en arte puro, centrando sus intereses en recursos de estilo y la ornamentación (Meador, 1983; Pujante Sánchez, 2003). Conforme la retórica se escolariza, se convierte en un “tratado de la elocuencia” —*ars dicendi*— o en un arte de la palabra (Kennedy, 1972). Así, la retórica pierde su función práctica que tenía durante época clásica y pasa a ser un objeto de estudio en sí mismo (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994).

Durante los próximos 1.800 años se dará un desplazamiento progresivo de la oratoria como disciplina práctica hacia la hermenéutica —el arte de interpretar los signos escritos—. Resumimos algunos hitos relevantes a través de la obra de Pujante⁴ (2003):

- El puente entre la retórica clásica y el Medievo se encuentra en la obra de San Agustín, *De doctrina christiana*, escrita en el año 426. El arte del bien decir se transforma en el arte del bien escribir (Kibedi Varga, 2000). Durante la Edad Media la retórica y la poética se entrelazan y mezclan continuamente. La confusión es patente en el imperio romano y se consuma durante el Medievo. Esta hibridación convertirá la retórica aristotélica —centrada en la razón— en una retórica de composición y estilo, primando las figuras retóricas y la ornamentación (Barthes, 1970). Para conocer los hitos más significativos de la retórica y poética y los cruces de ambas disciplinas ver Barilli (1984).
- Durante el Renacimiento el movimiento humanista redescubre los textos originales de autores clásicos latinos, como Cicerón y Quintiliano, favoreciendo el cultivo del *adorno* del que hace gala su expresión.
- El siglo XVII supone una decadencia en la retórica, que sufre un proceso aun mayor de literalización. La obra *Discurso del método* de Descartes supone una separación entre el discurso científico y el retórico, el cual desencadenará un desprestigio total de la retórica durante los siglos posteriores.

⁴ Para un análisis exhaustivo, se recomienda también Hernández Guerrero y García Tejera (1994).

- El siglo XVIII aumenta el abismo entre los dos tipos de discurso. Los retóricos se centran en el estudio de la variedad fenomenológica del discurso y la clasificación de los distintos aspectos elocutivos. Por el contrario, el discurso de las ideas, el análisis científico y la nueva filosofía se alza con prestigio. Durante el Neoclasicismo la enseñanza integra por completo la retórica en la literatura, confundiendo constantemente las disciplinas retóricas, estética y poética. La retórica acaba considerándose sinónimo de artificio, insinceridad y vaciedad.

Durante diversas fases históricas, la retórica se ha estudiado y ejercido dando importancia a una de sus operaciones básicas —*inventio*, *dispositio*, *elocutio* o *actio*— en detrimento de las otras. Durante la Antigüedad clásica se puso el foco en la *inventio* del contenido; el *Medievo* primó la *dispositio*; y la edad moderna los recursos estilísticos —*elocutio*— (Prado-Salazar, 2019). La civilización escrita perdurará hasta el siglo XX, habiéndose extendido primero a la teología y posteriormente a la crítica literaria a través del análisis de los textos (Pujante, 2003).

2.2.3. Le era mediática y la reformulación retórica

La llegada de las telecomunicaciones supone la recuperación del viejo mecanismo retórico centrado en la oratoria. Mientras la civilización escrita dejó de lado la comunicación oral, primando la ornamentación textual; la radio y principalmente la televisión rescatan la importancia de la expresión oral (Pujante, 2003). Esta nueva retórica se convierte en un arte del bien presentar —para el emisor— y en el arte del bien descifrar —para el receptor del mensaje— (Kibedi Varga, 2000). Al considerar al público como poder económico, se pretende seducirlo por todos los medios. Esto llevará a una unión de la retórica y la semiótica, como supuso durante la civilización escrita relación entre la retórica y la hermenéutica. La interpretación deja de ser una actividad exclusivamente lingüística, dando cabida al cine y la fotografía (Pujante, 2003).

A pesar de la revolución mediática, el siglo XX distingue dos etapas de extensión temporal similar y diferente orientación teórica. La primera etapa dura hasta mediados de siglo y se reduce mayormente a una lista de figuras. La retórica se ve reducida a arte de expresión y se considera un símbolo de educación formalista e inútil, que únicamente proporciona fórmulas artificiosas y superficiales (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994). García-Berrio (1984) señala como una de las razones de esta decadencia el notable prestigio de la ciencia positivista, la lógica formal y el razonamiento demostrativo. Los teóricos rechazan la validez científica de la argumentación persuasiva menospreciando como ilógico e irracional el contenido de las ciencias humanas y de las disciplinas sociales, que se resisten a una formalización solo posible con verdades universalmente convincentes y demostrables con pruebas constrictivas.

Frente a esta retórica normativa, deductiva y técnica, durante los años 50 se inicia una “Nueva Retórica” que se pretende descriptiva, inductiva y científica. Esta retórica abre nuevos horizontes a diversos campos a todos aquellos saberes de la razón práctica (Gonzalez-Beyoda, 1990). Sin embargo, durante este renacer de la retórica se dan varios enfoques de diversa índole al abordar la retórica. Como resume Pozuelo Yvancos (1988), en los últimos 25 años [55 años al escribir el presente estudio] la Neorretórica ha nacido 3 veces con horizontes, propósitos y resultados diferentes. Estas propuestas siguen tres orientaciones diferentes:

- Retórica filosófica. Tiene en Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989) su punto de partida y su objetivo es superar el empobrecimiento derivado de la teoría estricta cartesiana de pensamiento. En su *Tratado de la argumentación* de 1958, Perelman y Olbrechts-Tyteca, estudian las técnicas discursivas que permiten provocar o acrecentar la adhesión de los espíritus a las tesis que se presentan para su asentimiento.
- Replanteamiento lingüístico de la retórica. Jakobson (1960, 1963) esboza unas líneas programáticas para la renovación de la lingüística de la poética y de la retórica. Y aunque surgen replanteamientos de la relación entre estas dos disciplinas y reestructuraciones sobre el *tropos*, como las del Grupo μ , estas siguen focalizándose en la clasificación de las figuras retóricas.
- Retórica general. La obra García-Berrio (1984), *Retórica como ciencia de la expresividad (Presupuestos para una Retórica General)*, esboza una nueva retórica científica apoyada en la reinterpretación lingüística de las nociones tradicionales (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994).

Esta tercera propuesta, iniciada por García-Berrio a través de su obra *Formación de la teoría literaria moderna* (1980), ha motivado una recuperación del pensamiento histórico sobre diversos conceptos tanto poéticos como retóricos (*res, verba, ingenium, ars, docere, delectare*) (Pujante, 2003). Sin embargo, de cara a la revitalización de la retórica, en especial la aquí tratada, de género oral, resulta necesario detenerse sobre los aportes de García-Berrio (1984) y su pupilo Albadalejo (1991) que reintegran la función original persuasiva de la retórica en una propuesta general donde ubican la lingüística general, la retórica general, la retórica literaria y la poética, en sucesivos círculos concéntricos (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994).

García-Berrio (1984) y Albadalejo (1991) proponen una seria y minuciosa reinterpretación actualizada de los aspectos aún relevantes de la retórica clásica, una colaboración entre retórica y poética lingüística como vía de construcción de una retórica general y moderna (Pujante, 2003).

García-Berrio (1984) replantea la retórica general como ciencia del discurso destinada a integrarse en una lingüística general, con especial atención a no excluir ningún apartado tradicional. Por el camino critica las corrientes neoretóricas que, aunque han supuesto profundas e importantes revisiones (Grupo μ , 1977; Kopperschmidt, 1976; Kuentz, 1971; Lausberg, 1960) solo han incluido reinterpretaciones de la retórica literaria (Booth, 1965). En su *Retórica como ciencia de la expresividad* (1984), García-Berrio identifica la retórica general con la lingüística en lo que hace al interés de su objeto común (García-Berrio, 1979) más complejo: el texto. El autor extiende, en su propuesta holística, sus capacidades de aplicación a la inmensa extensión del texto verbal, incluyendo cualquier texto con intencionalidad comunicativo-actuativa.

La solidez teórica de la retórica en su explicación del discurso o texto retórico la configura como una poderosa ciencia del discurso. El sistema retórico se ocupa tanto de la estructura interna del discurso retórico como de su estructura externa, es decir, atiende a la organización textual y también a las relaciones que dicha organización mantiene con el orador, con el público, con el referente y con el contexto en el que tiene lugar la comunicación (Albadalejo, 1991, p. 16).

Esta reinterpretación entre texto retórico —también denominado discurso retórico— y hecho retórico —formado por la suma del texto retórico, orador, receptores, referente y contexto— (Albaladejo, 1991) se adapta desde el esquema de comunicación lingüística de Jakobson (1985).

De esta forma *el hecho retórico*, con el *texto retórico*, forma una construcción en la que las relaciones sintácticas, semióticas y pragmáticas están sólidamente establecidas y proporcionan una unidad semiótica global a la comunicación retórica. (Albaladejo, 1991, p. 43)

Para esta nueva retórica general, Albaladejo (1991) desarrolla la *rhetorica recepta*, que denomina como «corpus doctrinal acumulado que, por estar sistemáticamente organizado, admite y conduce a los lugares correspondientes las aportaciones teóricas que se han producido» (Albaladejo, 1991, p. 20). Este sistema histórico se recibe de la etapa más consolidada de la retórica, representada por un periodo de algo menos de dos siglos donde se ubican las principales aportaciones —*Rhetorica ad Herennium*; la obra teórica retórica de Cicerón; y la *Institutio oratoria* de Quintiliano— que tiene en la retórica griega y especialmente en la *Retórica* de Aristóteles su base imprescindible (Albaladejo, 1995).

Spang (1991) mantiene que la nueva retórica se distancia de la tradicional debido a la extensión de su objeto. Superada la época en el que el estudio de la retórica se centraba en la literatura, especialmente en la fase de la *elocutio*, se hace posible hablar de una retórica del cine, de la publicidad, de la imagen, política... y de una retórica general. El siglo XXI se inicia con una voluntad manifiesta de contribución múltiple hacia la retórica, una perspectiva de interdisciplinariedad (Pujante, 2003).

Las obras de García Berrio (1980) y Albaladejo (1991) se consideran de elevado interés, sin embargo, en esta investigación se resumen sensiblemente sus aportaciones para no dilatar en exceso este apartado. Baste enfatizar cómo los diferentes estudios de estos autores consiguieron reencaminar hacia su restauración a la retórica como técnica de la persuasión (Kopperschmidt, 1976) a través de una propuesta “retórica englobadora” (Hernández Guerrero & García Tejera, 1994).

Dentro de esta restauración de la retórica persuasiva, Pujante (2003) alude a la retórica política para hablar de su consideración pragmática. Partiendo de estas consideraciones, se puede enmarcar la retórica en las comunicaciones académicas siguiendo el marco ofrecido por la retórica. Pujante subraya cómo el texto adquiere un carácter retórico cuando este se crea para satisfacer las necesidades de un acontecimiento o situación específico. Este texto retórico responde a un asunto o problema social e interacciona con el mismo, es decir, tiene una consideración pragmática doble: donde la relación con el contexto, por un lado, es clave para saber qué discurso crear y, por otro lado, con la finalidad que ese texto va a perseguir en relación con la audiencia a la que se dirige.

En referencia al contexto, Pujante (2003) alude al género del texto, ya que los géneros permiten imbricar estrategias configurativas y argumentos esperables dentro de ese contexto. De esta manera, el auditorio tiene una figura aproximada de lo que puede esperar y genera, en consecuencia, una expectativa en base a la tradición discursiva de ese género y contexto. Sin embargo, la expectativa de la audiencia no implica que el discurso dentro de un mismo género deba cumplir punto por punto lo esperable. Por el contrario, romper esa *monotonía genérica* puede ser también una estrategia para captar la atención de la audiencia.

La importancia del género del discurso y la consideración de texto y contexto es tal, que se abordan en detalle en el capítulo 3 y capítulo 4 respectivamente.

Hasta el momento, se han nombrado diversas operaciones retóricas sin profundizar en ellas. Debido a la importancia de los recursos que la retórica clásica en la sistematización del discurso es necesario exponer las operaciones retóricas. Estos recursos son la base de la sistematización del discurso y su análisis.

2.3. Las operaciones retóricas del discurso

Las *partis artis* se refieren a las operaciones que tienen lugar en la producción del discurso retórico (Albaladejo, 1991). Estas partes son *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria* y *pronuntiatio* o *actio*. Entre las operaciones retóricas, Albaladejo (1999) diferencia entre aquellas constituyentes del discurso (*inventio*, *dispositio* y *elocutio*), al servicio de la emisión del discurso y las no constituyentes (*memoria* y *actio*) que, junto a las otras operaciones, conforman el discurso retórico.

Como se ha mencionado, la retórica clásica sirve de base a Albaladejo (1991) para formular su *rhetorica recepta* —una reformulación de la retórica antigua para su revalidación en la creación y análisis del discurso contemporáneo—. Sin ánimo de realizar un repaso en profundidad del sistema retórico, se resumen las cinco operaciones retóricas que desde la antigüedad mantienen su validez para la preparación del discurso. Para revisiones en profundidad se pueden consultar obras clásicas como la *Retórica* de Aristóteles, la *Rhetorica Ad Herenium* o la *Instituto Oratoria* de Quintiliano. Revisiones más contemporáneas se pueden encontrar en la *Retórica* de Albaladejo (1991), el *Manual de Retórica* de Pujante (2003) o el trabajo con un enfoque mucho más divulgativo de Leith (2011), *¿Me hablas a mí?*

2.3.1. Inventio

Por *inventio* o invención, se entiende el hallazgo de los asuntos verdaderos o verosímiles necesarios para el desarrollo de la causa (Anónimo, 1997). En otras palabras, el descubrimiento de argumentos o ideas que se pueden presentar a favor y en contra del tema tratado y la selección de los argumentos más convincentes, teniendo en cuenta el público al que se dirige el orador (Leith, 2011).

El uso de unos argumentos u otros se basará en tres elementos: el emisor, el asunto sobre el que se habla y el público al que se dirige (Aristóteles, 2002). Estos elementos decantarán al orador en la selección e inclusión en el discurso de unos argumentos u otros. Según la situación en la que se encuentre el orador, este empleará uno de los posibles géneros retóricos a su disposición. Aristóteles (2002) acuñó una clasificación de los discursos oratorios compuesta por:

- 1) El género demostrativo, centrado en el presente y los sucesos que acontecen en el ahora.
- 2) El género deliberativo, centrado en el ámbito de la política y en los acontecimientos futuros.
- 3) El género judicial, centrado en el juicio de acciones pasadas.

Halsall (1998) amplía los géneros posibles a un total de cinco a través de la evolución histórica de la retórica. Durante la Edad Media se añade el género *homilético*, centrado en los sermones eclesiásticos. Como última adición se incluye el *ensayo erudito*, que puede ser literario u oral. La tabla 6 sintetiza los cinco géneros posibles del discurso indicando el papel del auditorio en el discurso, el tiempo al que se alude, el objeto de discursivo y la finalidad de la comunicación.

Tabla 6. Esquema de géneros retóricos

	AUDITORIO	TIEMPO	OBJETO	FINALIDAD
Género demostrativo	Espectador	Eminentemente presente	Estético-moral	Conmover sobre lo honroso/feo
Género deliberativo	Árbitro	Futuro	Lo que puede suceder o no	Persuadir sobre lo útil/dañino
Género judicial	Árbitro	Pasado	Acción cometida llevada ante un tribunal	Persuadir sobre lo justo/injusto
Género homilético	Congregación de creyentes	Pasado, presente y futuro	Virtud/vicio	Exhortar/condenar
Ensayo erudito, (artículos, tesis, ejercicios de oposición)	Profesores como árbitros	Pasado, presente y futuro	Intra e interdisciplinar	Probar la competencia profesional

Fuente: elaboración a partir de Pujante (2003, p. 83-84).

2.3.2. Dispositio

La *dispositio* o disposición es la ordenación y distribución de las cosas, que nos indica en qué lugar debe ocupar en el discurso (Anónimo, 1997). La *dispositio* «es el resultado de la transformación en material textual de la estructura de conjunto referencial que es el nivel de *inventio*» (Albaladejo, 1991, p. 75) y hace referencia a la macroestructura textual.

Las secciones que componen la macroestructura textual las encontramos en las *partes orationis*, que vinculan su estructura al trabajo realizado durante la fase de *inventio*. Estas partes constituyen un eje de representación horizontal integrado en la sistematización retórica (Albaladejo, 1991). Las secciones discursivas se dan de forma canónica en el género judicial, donde tienen lugar con todas sus características plenamente definidas. Sin embargo, es posible encontrar estas secciones en otros géneros. A continuación, se resumen las partes del discurso a partir de Albaladejo (1991) y Pujante (2003)⁵:

- *Exordium*. Parte inicial del discurso retórico cuya finalidad es presentar la causa ante el receptor y obtener una disposición favorable hacia el planteamiento del emisor. Es la primera oportunidad del orador para captar la atención de su audiencia e influir favorablemente en el público.

⁵ Se mencionan aquí las partes prescindibles del discurso —digresión, proposición y división— que, aunque no se desarrollan en el texto, forman parte de las posibles partes del discurso.

- *Narratio*. Donde se exponen los hechos o aquello que se ha hecho. De importancia capital resulta la utilidad pragmática de esta sección, enfocada eminentemente a persuadir al auditorio. De forma recurrente se alude a tres características que debe tener esta parte: la claridad expositiva; la brevedad, debiendo ser cuidadoso en no decir ni más ni menos de lo necesario; y la verosimilitud, que alude a la coherencia y veracidad de lo que se dice.

Tras haber captado la atención del público, esta fase se centra en la presentación de la información al mismo.

- *Argumentatio*. Subdividida a su vez en *probatio* y *refutatio* en referencia a la confirmación de los argumentos favorables y a la disolución de los argumentos contrarios respectivamente. Lausberg (1960, p. 348) define la *argumentatio* como «la parte nuclear y decisiva del discurso». Es en esta fase donde se aportan los principales argumentos ligados al *logos*, a la razón. Para optimizar el resultado de esta fase, es necesario previamente haber captado la atención y benevolencia del público, y haber presentado la información de forma eficaz.

Mención especial merecen los lugares comunes discursivos —o *loci communes*— (Pujante, 2003), lugares sistemáticamente establecidos que puede utilizar el orador para buscar ideas pertinentes a la causa tratada y que se encuentran inicialmente en la *Tópica* de Aristóteles (2012) y la *Tópica* de Cicerón (2007).

- *Peroratio*. Sección final del discurso en la que el emisor recuerda al receptor lo más relevante de todo lo expuesto hasta el momento con especial hincapié en la posición argumentativa adoptada y con la que influye en el receptor para que este le sea favorable. En palabras de Quintiliano (1887) esta es la coronación y conclusión del discurso, que afecta tanto a la razón como a los afectos. Es aquí donde se realiza una recapitulación de lo dicho hasta el momento, entendido como una repetición resumida de lo dicho reunida de tal modo que se refuerce el recuerdo de los puntos más relevantes, su comprensión y donde resalta la coherencia global del discurso (Lausberg, 1960).

De este modo las *partes orationis* constituyen la sucesión de los componentes macroestructurales que forman el discurso y que tienen en la *inventio* y la *dispositio* su base sobre la que cimentan las otras operaciones retóricas.

2.3.3. Elocutio

La *elocutio* se encarga de los mecanismos de confección discursiva (Pujante, 2003). La definición sencilla de la *elocutio* se resume en el acto de conferir forma lingüística a unas ideas. Sin embargo, Quintiliano (1887) ofrece una definición más amplia. Es en la *elocutio* donde se exterioriza a través de la expresión lingüística todo lo que ha concebido la mente hasta el momento. Pero, además, esta fase tiene una doble función, en cuanto que cierra el proceso de

confección del texto, haciéndolo llegar a su fin (la audiencia) y cumpliendo el fin del texto (la persuasión de la audiencia)⁶.

En la *elocutio* se encuentran las palabras más adecuadas para expresar las ideas halladas en la *inventio*. Esta operación se sitúa en el nivel microestructural del texto, formado por las oraciones como significante complejo y es por eso que tiene una relación estrecha con la Gramática (Albaladejo, 1991).

Como hemos visto, la *elocutio* se redujo durante siglos al *sermo ornatus*, un inventario de tropos y figuras retóricas que hasta el siglo XX fue el elemento de la retórica que más atención recibió en detrimento y abandono del resto de operaciones retóricas.

Tras definir las primeras tres operaciones retóricas, es posible tratar la *res* y la *verba*, las cuales forman el discurso retórico y se asocian al complejo de niveles de texto y de referentes (Albaladejo, 1991). Por *res* se entiende el conjunto de ideas que benefician la posición del orador en el discurso, mientras la *verba* alude a la verbalización discursiva, esto es, a la expresión de ideas a través de las palabras. García-Berrio (1984) relaciona la *res* con las dos primeras operaciones retóricas —*inventio* y *dispositio*— y la *verba* con la *elocutio*.

2.3.4. Memoria

La *memoria* se sitúa como puente las tres operaciones retóricas constituyentes del discurso — las ya mencionadas *inventio*, *dispositio* y *elocutio*— y la última de las fases del modelo retórico: la *actio* o pronunciación del discurso (Pujante, 2003). Beristáin (1997) indica que el orador puede memorizar el discurso centrándose en la microestructura o en la macroestructura. De esta manera, se podría optar por recordar cada una de las palabras del discurso o memorizar de forma global la totalidad de este.

Leith (2011) apunta a que, en la actualidad, con el respaldo de soportes audiovisuales o telepínteres, la *memoria* ha perdido parte de su importancia. Sin embargo, el autor menciona, en primer lugar, la relevancia de esta en la Antigüedad. Esto se debe a la extensión de horas a la que los discursos podían llegar y también a su relación con la poética y la necesidad de recordar extensos pasajes y reproducirlos de forma oral. En segundo lugar, Leith alude a la importancia que la *memoria* mantiene hoy día, al aumentar la buena impresión que tenemos de un orador si este es capaz de reproducir su discurso sin necesidad de utilizar notas.

La *memoria* es una de las dos operaciones retóricas no constituyentes del texto discursivo. Junto a la *actio*, ha ocupado tradicionalmente una extensión menor en los tratados de retórica (Pujante, 2003).

2.3.5. Actio

Por último, de la *actio* o *pronuntiatio* depende la eficacia real de todo el discurso. Esta operación finaliza el proceso retórico, teniendo el papel fundamental de hacer que todo el trabajo

⁶ Esta operación pone fin a la construcción lingüística del texto. Sin embargo, en la oratoria todavía son necesarias las fases de *memoria* y *actio* para finalizar el proceso.

efectuado hasta el momento funcione: conseguir la adhesión del auditorio (Pujante, 2003). La *actio* pone voz, gesto y movimiento al *texto retórico*.

Para conseguir esta adhesión, desde la antigüedad se señalaban cuestiones como la gestualidad y movimiento del cuerpo y el control de la voz. La voz debe contar con flexibilidad en sus registros, ritmo y variaciones de tono, incluyendo pausas. En cuanto a los gestos y el movimiento, es conveniente evitar manierismos que pueden denotar nerviosismo, como la manipulación de objetos o los movimientos nerviosos del cuerpo como por ejemplo tocarse la cara de forma repetitiva (Anónimo, 1997; Leith, 2011), Albaladejo (1991) asocia lo oral a lo visual, ya que el espectador es espectador de la actuación y no únicamente oyente. Como elemento clave de la *actio*, Pujante (2003) alude a la pasión, que actúa al margen de la razón. Durante años la pasión se ocultó como parte vergonzosa de la retórica a la que no se debía aludir.

Todo lo mencionado atiende a la afirmación de Cousin (1975) de que el valor intrínseco de lo que decimos cambia por completo según la manera que lo decimos.

Como apunta Pujante (2003), la civilización de los medios de comunicación de masas ha devuelto la importancia a la *actio*, trayendo a primer plano los estudios de la pragmática.

Los estudios de pragmática han constituido sin duda un primer camino para entender el mecanismo retórico y muy especialmente la trascendencia de la última operación retórica o *pronuntiatio*, operación culminante y determinante, pues valida o invalida, sanciona o desactiva todo el proceso compositivo previo, la larga elaboración del discurso. (Pujante, 1999, p. 287)

La pragmática [...] constituye el tercer componente de una tríada, cuyos otros dos son la sintaxis y la semántica. [...] El conjunto de estos tres componentes constituye una teoría lingüística [...]. La sintaxis es el estudio de qué y cómo se dice o expresa (algo); la semántica, el estudio de qué quiere decir (al decir algo), y la pragmática, el estudio de qué *se hace* (al decir algo). En otras palabras, la pragmática es aquella parte del estudio del lenguaje que centra su atención en la *acción*. (van Dijk, 1987: 172)

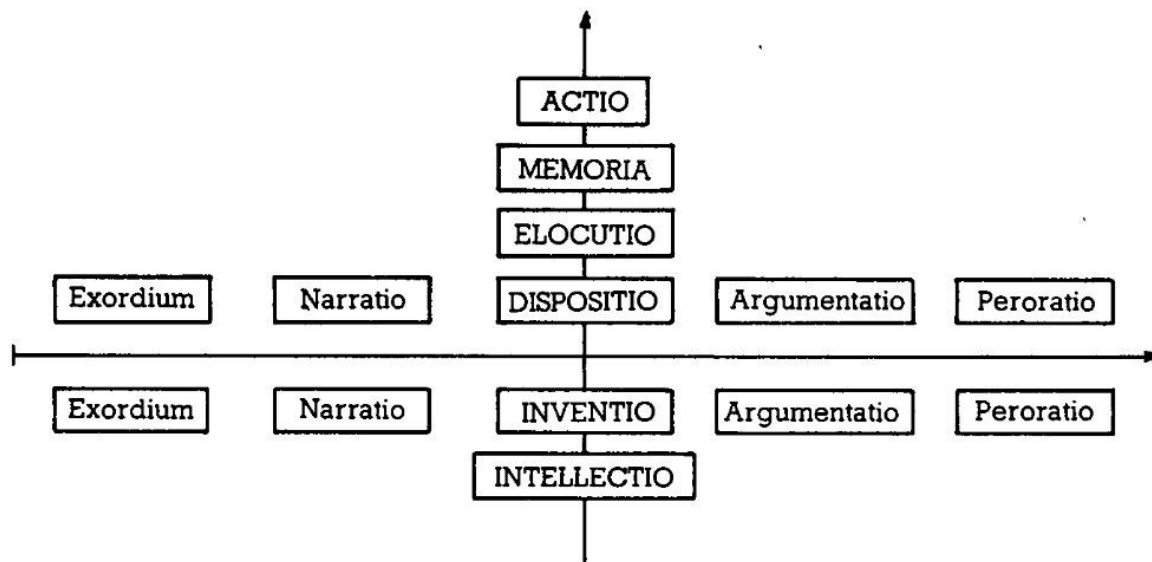
2.3.6. La *rhetorica recepta*

Diversos autores a través de sus aportaciones han señalado una sexta operación retórica no desarrollada en los tratados clásicos: la *intellectio* (Albaladejo & Chico-Rico, 1994; Chico-Rico, 1989; Lausberg, 1960; Martin, 1974). La *intellectio* se ubica en un plano anterior a las operaciones constituyentes del discurso. La *intellectio* envuelve las demás operaciones retóricas, manteniéndose durante toda la construcción del discurso. Su función es comprobar que el objeto del discurso retórico se constituya por una tesis o por una hipótesis y la consistencia de la misma. Así mismo, permite al orador el examen de la *causa* retórica, la situación comunicativa y sus modificaciones durante el transcurso de la emisión del discurso (Albaladejo & Chico-Rico, 1994). Es decir, a través de la *intellectio* el orador es capaz de adaptar su discurso al contexto según lo que percibe en la audiencia y en el transcurso de su propio discurso.

Albaladejo (1991) teoriza en su *rhetorica recepta* el marco que sistematiza la retórica en dos ejes: uno vertical y otro horizontal (figura 2). El eje vertical corresponde a las operaciones retóricas, que dirigen la construcción del discurso desde las estructuras referenciales y subyacentes más abstractas a las estructuras manifiestas. Por su parte, el eje horizontal

identifica la progresión macroestructural que compone las partes del discurso. Ambos ejes de representación teórica plasman la organización del modelo retórico, indicando tanto el proceso retórico de constitución del texto retórico, como el de su comunicación.

Figura 2. Ejes de la sistematización retórica de la *rhetorica recepta*



Fuente: Albaladejo (1991).

En otras palabras, este esquema resume el proceso de construcción del discurso que debe tener en cuenta el orador, pero también considera el contexto donde se inscribe el discurso, su referente y su audiencia.

Aunque en el esquema de Albaladejo las fases aparecen ordenadas, estas pueden darse en paralelo. Sobre la relación de las operaciones retóricas entre sí, el enfoque general ha sido presentar un orden temporal, en el que cada una de las operaciones inicia y finaliza antes de pasar a la siguiente. Sin embargo, esta división supone una simplificación de la organización retórica.

Albaladejo (1991) indica una diferencia entre el modelo teórico retórico y la actividad real en la construcción del discurso. Mientras en el modelo teórico los pasos se enumeran de forma sucesiva; en la realidad de la comunicación estos pasos se entrecruzan dando una relación de simultaneidad. Es decir, mientras se empieza la búsqueda de argumentos (*inventio*), se puede ir ordenando partes del discurso (*dispositio*) o trabajar construcciones sintácticas (*elocutio*) e ir alternando las tres operaciones durante la totalidad de la construcción discursiva.

2.4. Consideraciones retóricas para la era digital

La reformulación retórica no solo trajo consigo una reorganización de la retórica clásica, si no que aportó diversos términos útiles en el análisis de la oratoria en la actualidad. Este apartado revisa aportaciones que deben considerarse en la creación del discurso diseñado para comunicar mediante la intermediación tecnológica, es decir, a través de distintos dispositivos electrónicos. De este modo, se introducen los términos de *poliacroasis* —la pluralidad de la audiencia en la recepción del discurso—; la *intelección* —capacidad del orador de adecuar el discurso conforme

lo pronuncia según la respuesta del público; y *correferencia* —relación entre discursos que comparten espacio y tiempo próximos—. Estos conceptos son relevantes, pues el discurso a través del ordenador limita algunos de estos aspectos, afectando a la interacción del orador con su audiencia y con el sistema discursivo.

Cuando la escritura comenzó a registrar la palabra oral, permitió la recepción del discurso en un tiempo, espacio y contexto diferentes al de su elaboración (Ong, 1996), poniéndose al servicio de la comunicación oral. Esto muestra cómo la oratoria se sirve desde sus inicios de diversas tecnologías para expandir su audiencia, potenciando su actividad, resultados y efectos sin el constreñimiento temporal de lo síncrono (Albaladejo, 2001a). Sin embargo, así como la imprenta permitió una difusión masiva de los discursos orales aumentando sus receptores (McLuhan, 2016), también conllevó cambios, como por ejemplo en la recepción del mensaje, transformando la audiencia de oyente a lector. Es decir, la tecnología mediante la que se difunde el discurso conlleva una pérdida o transformación sustancial en la fase de *actio* o pronunciación (Albaladejo, 2001a).

La era mediática supone un cambio de paradigma en la oratoria al implementar un medio sustitutivo de la comunicación oral. Mientras las tecnologías como la escritura o la imprenta han funcionado como colaboradores del discurso, la radio o la televisión han supuesto un medio sustitutivo de la comunicación oral. La tecnología de carácter electrónico ha influido directamente en la oratoria, superando las barreras de índole física y alterando la recepción del discurso en espacio, tiempo y contexto (Albaladejo, 2001a). En este sentido se puede hacer una división entre las tecnologías amplificadoras del discurso y aquellas que generan una interposición evidente. Las tecnologías amplificadoras no alteran el discurso, pero sirven para superar las limitaciones físicas. Por ejemplo, el uso de la microfónica amplifica el uso de la voz, permitiendo que esta llegue a un público presente mayor. Por el contrario, las tecnologías de interposición generan una mediación evidente entre emisor y receptor. En este caso la radio y la televisión se alzaron como tecnologías de interposición durante la era mediática, obligando a la *actio* discursiva a adaptarse a cada medio. En aquí donde la retórica se alinea con la semiótica, como antes hizo con la hermenéutica. En tanto que la radio supuso la superación de los límites espaciales; la televisión permitió acompañar la voz de lo visual, proyectando la totalidad de la *actio* retórica (Albaladejo 2001a). La interposición tecnológica impacta directamente con el proceso de *actio*, fase retórica en la que el que el orador debe usar voz y gestos convincentes a su discurso, cambiando estos en función de las reacciones del auditorio⁷.

2.4.1. Poliacroasis e intelección

La comunicación de masas ha supuesto el aumento del auditorio hacia un público heterogéneo, amplio y anónimo (Wright, 1995). Este auditorio expandido implica la recepción interpretativa múltiple de los oyentes del discurso. A este respecto Albaladejo desarrolla el concepto de *poliacroasis* (1998, 2000, 2001b, 2010) —a partir de la *ilocución dividida* de Alwin Fill⁸—. La

⁷ Desde el punto de vista retórico se considera el auditorio como el conjunto de personas a las que el orador quiere influir con su argumentación (Perelman, Olbrechts- Tyteca, 1989).

⁸ Fill (1986) afirma que, en una situación enunciativa, el productor textual se dirige expresamente a grupos de receptores diferenciados.

poliacroasis tiene en cuenta al receptor como público heterogéneo, lo que obliga al emisor a desarrollar diversos argumentos para persuadir a los oyentes que presumiblemente tendrán diferentes grados de afinidad hacia el mensaje. Es decir, el orador prevé una multiplicidad de estrategias retóricas (Albaladejo, 2010) debido a que la audiencia receptora del mensaje puede estar formada por un grupo de personas con diferentes actitudes hacia el mensaje (Fill, 1986).

Sobre la recepción múltiple, Pujante (2003) —al hablar del discurso político— destaca el carácter híbrido de los discursos televisados: estos tienen un carácter de discurso oral al estar dirigido a los presentes (diputados, periodistas, presentes...); y tiene parte del carácter de la comunicación escrita literaria al imaginar, como creador del discurso, las reacciones del público para construir un *público robot* en su mente. Este público robot hace referencia a los espectadores que escucharán el discurso, pero a los que el orador no puede ver ni analizar y por tanto impide adaptar el discurso dependiendo del grado de aceptación de este. A este hecho se le conoce como *intelección*.

En concreto, la intelección se define como la capacidad por parte del orador de examinar la realidad y adecuar el discurso en base a la respuesta que percibe de los receptores. Esta práctica, posible gracias a la presencia del público en el mismo espacio que el emisor, permite la modificación del discurso en base a la retroalimentación en directo y busca aumentar el efecto persuasivo del discurso. El uso de tecnologías amplificadoras permite la práctica de la intelección, aunque esta queda limitada por la distancia física que separe al emisor del receptor. Así, por ejemplo, el uso del micrófono no supone una barrera a la hora de analizar la respuesta en vivo de la audiencia. Sin embargo, conforme mayor sea el auditorio, la capacidad del orador de analizar la totalidad de su público quedará más mitigada. Esto es así porque el control que tiene el orador sobre el público se produce ante todo de manera visual y auditiva, permitiéndole la modificación del discurso mientras este se produce. La radio y la televisión eliminan esta interactividad comunicativa simultánea (Albaladejo, 2001a).

Volviendo a la poliacroasis, esta choca en primera instancia con el hecho retórico prototípico. La oralidad se asocia a la inmediatez comunicativa, lo que implica una coincidencia en el espacio y en el tiempo y una emisión del texto producido en un canal acústico y momentáneo, el cual también tiene implicaciones visuales (Gauger, 1998). Sin embargo, las tecnologías median la comunicación oral, lo que produce una extensión tanto del hecho retórico como del contexto de recepción del discurso, mientras la potencialidad del auditorio se expande (Buell, 1996; Martínez Arnaldos, 1990; Pujante & Morales, 1997). De este modo, se puede perder la inmediatez temporal, la espacial, o ambas (López Eire, 1995). La tecnología, como interposición entre emisor-receptor, determina la construcción del discurso en la medida en que condiciona su comunicación (Albaladejo, 2001a). Para la *actio* oratoria esto significa la pérdida de la *mediatez* de respuesta del auditorio y por tanto una pérdida de control sobre la audiencia. El uso de la tecnología impide —en la mayoría de los casos— la lectura del auditorio, lectura que sí permite un público físicamente presente (Pujante, 2003).

Este auditorio se ha hecho global si se tiene en cuenta el acceso de cualquier usuario a los contenidos digitales disponibles en la red. La era digital y la autocomunicación⁹ (Castells, 2009)

⁹ Flujos bidireccionales de información en el que la audiencia es consumidor y creador de contenidos digitales de amplia visibilidad.

han permitido a un mayor número de personas —que en la época mediática eran mayoritariamente espectadores— convertirse en creadores de contenidos de amplia disponibilidad y, por tanto, oradores. Los flujos de comunicación se caracterizan por la hipermediación, lo que implica la creación, intercambio y consumo de medios y lenguajes interconectados (Scolari, 2008). Si la época mediática recuperó la parte comunicativo-actuativa de la retórica, la era digital ha convertido en emisores potenciales a todo aquel con los medios para crear un vídeo y subirlo a la red. Si la televisión supuso la modificación y transformación del discurso para adaptarlo al nuevo medio; la autocomunicación requiere una nueva adaptación de cara al hecho retórico. Este proceso de adaptación se intensifica si se tiene en cuenta que el orador se verá obligado a cumplir diversos roles simultáneos como presentador, director y productor (Peper et al., 2021). De igual manera, los nuevos emisores digitales deben ser conscientes de la poliacroasis durante la producción y pronunciación del discurso si realmente quiere persuadir a su público, ya que este fenómeno se da en todos los géneros retóricos (Albaladejo, 2010).

Esta nueva etapa tecnológica no debe entenderse como el final de la época de los medios de comunicación de masas y el inicio de la era de Internet; si no como una convivencia de ecosistemas donde los *viejos* y *nuevos* medios conviven (Scolari, 2008). El denominado *broadcasting* sigue en funcionamiento, si bien ha perdido su posición principal y ahora debe convivir con nuevas y diversas mediaciones en un universo hipermediático. Sobre el entorno digital y lo que supone para el orador se tratará con mayor detalle en el capítulo 5.

2.4.2. Correferencia

Como último elemento retórico, resulta relevante el término de *correferencia*. Esta se produce gracias al dialogo interdiscursivo que forman los diferentes discursos retóricos y la relación semiótica entre los mismos (Albaladejo, 1999). Cuando se dan diversos discursos de forma secuencial en un mismo espacio y tiempo cercano, se produce la correferencia. Los diversos discursos se pueden entrelazar entre ellos al dirigirse a un auditorio común en el cual se crea un contexto comunicativo específico.

Las implicaciones pragmáticas y las relaciones intertextuales que se dan entre los distintos discursos contribuyen al establecimiento de un entramado interdiscursivo retórico que refuerza la constitución sintáctica, semántico-extensional y pragmática del discurso global que es este diálogo. (Albaladejo, 1999, p. 22)

La creación de discursos y consumo asíncrono en espacios y contextos diferentes impide ese entramado interdiscursivo, más propio de la inmediatez comunicativa¹⁰.

A modo de cierre del apartado, se puede resumir que, aun cuando la autocomunicación multiplica la potencialidad de receptores y emisores, genera un público eminentemente

¹⁰ La inmediatez comunicativa se puede perder por completo si se piensa en repositorios audiovisuales como Youtube, donde es el usuario el que selecciona qué ver, cuando y durante cuánto tiempo (Presa Madrigal et al., 2021).

mediato¹¹. Aunque la tecnología supera las limitaciones espacio temporales, hace necesaria una adaptación del discurso, que afecta a todas las etapas del hecho retórico, no solo a la fase de *actio* (Albaladejo, 2001a). En otras palabras:

La tecnología también influye en la organización del discurso en todas sus operaciones. Está claro que la operación de acción o pronunciación se ve muy directamente afectada por las tecnologías de todo tipo [...]. Pero las demás operaciones retóricas también reciben la influencia de la tecnología, aunque en su caso ésta pueda ser menos evidente. Por un lado, hay que tener en cuenta que la propia operación de pronunciación influye en la construcción del discurso. Por otro, las operaciones constituyentes de discurso, a saber, la invención, la disposición y la elocución, se ven afectadas por la tecnología de la transmisión audiovisual en la medida en que el orador lleva a cabo una adecuación de su discurso. (Albaladejo, 2001a, p. 16-17)

A este respecto, la práctica de la oratoria a través de la cámara (en modalidad asíncrona) impide al emisor la práctica de la intelección. Incluso si el discurso ante la cámara web se realiza de manera síncrona, esta intelección necesita de mayor esfuerzo y carga cognitiva para el emisor, siendo más difícil para el emisor leer la respuesta de la audiencia y adaptar su discurso (Bailenson, 2021).

Es decir, las tecnologías que impiden o limitan la intelección afectan a la interactividad del orador con su audiencia, siendo la interacción parte importante del discurso retórico (van Dijk, 2011; López Eire, 1995).

En un sentido similar, la correferencia puede quedar atenuada si la comunicación se pre-graba para su posterior difusión. Por ejemplo, en un congreso al que todos los ponentes acuden en persona, se generarán diversas oportunidades de correferencia entre los discursos e incluso entre los elementos comunes entre emisores y receptores. Sin embargo, si esa misma comunicación se graba con anterioridad para emitirse el día del congreso, las opciones de correferencia se desvanecen.

Resulta apropiado cerrar el capítulo citando de nuevo una frase de Albaladejo, al haber sido, junto a García-Berrio, responsable de la reinterpretación de la retórica clásica en un marco válido para su uso en las nuevas tecnologías que han surgido y seguirán apareciendo:

En la era de la información la tecnología no supone la muerte de la retórica, sino que permite la necesaria adaptación de ésta a las nuevas exigencias comunicativas que se derivan de los cambios que experimenta la sociedad, ya que la retórica no es sino retórica en sociedad. En definitiva, la tecnología permite la potenciación de la propia retórica, cuyas posibilidades comunicativas son desarrolladas y cuyos ámbitos de recepción son ampliados de manera sustancial gracias a aquélla. (Albaladejo, 2001a, p. 18)

¹¹ No es posible generalizar al hablar de contenido digital, ya que, aunque se hable de discursos, plataformas como Youtube o Twitch permiten directos en los que los emisores sí tienen la posibilidad de recibir una retroalimentación —en forma de comentario o emoji principalmente— y por tanto de interactuar con la audiencia. Aun así, una vez realizada esta comunicación, el contenido queda disponible en la red para su consumo asíncrono digital.

2.5. Resumen del capítulo

En resumen, las aportaciones de este capítulo han sido:

- Resaltar el olvido que la oratoria ha sufrido durante la evolución histórica de la retórica, y cómo la era mediática y posteriormente la era de la información suponen una oportunidad para el análisis del discurso oral (apartado 2.2.).
- Mostrar la sistematización clásica retórica y su adaptación más actual través de la *rhetorica recepta* (apartado 2.3.).
- Desgranar los elementos que, desde la retórica, se ofrecen para abordar el discurso mediado por diversos dispositivos. El uso de la tecnología como interposición del discurso afecta al hecho retórico y obliga a una adaptación del discurso. Elementos como la intelección o la correferencia quedan limitados, mientras resulta obligatorio dirigirse al público *mediato* a través de la poliacroasis (apartado 2.4.).

CAPÍTULO 3

3. Los géneros discursivos

El segundo capítulo ha revisado la evolución de la retórica, mostrando cómo durante siglos la parte oral de esta se perdió en favor de la escritura, reduciendo la construcción del discurso a la operación *elocutio*. De forma tradicional, el entorno académico también se ha centrado en los géneros escritos, en detrimento de los orales (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Swales, 2004, Ventola et al., 2002). Este capítulo aborda los géneros académicos discursivos y desgrana sus características hasta desembocar en las comunicaciones académicas y su estudio, es decir, discursos orales monológicos y preparados en los que interviene el lenguaje, pero también otros sistemas semióticos de comunicación, como son el gesto o la imagen.

Uno de los títulos más reconocidos que aborda los géneros académicos¹², *Genre Analysis: English in academic and research settings* de Swales (1990a), trataba los conceptos de género discursivo y comunidad discursiva sin abordar los géneros académicos orales. El propio autor publicaría posteriormente *Research Genres: Explorations and Applications*, donde expande su definición inicial de género, dando cabida a los géneros hablados de la investigación que tienen lugar en el modo oral (Swales, 2004).

Mientras en un primer momento las comparaciones entre lo escrito y lo oral se realizaron de forma dicotómica (ubicando cada uno en un polo opuesto), progresivamente se ubicaron los géneros en un *continuum* en base a sus características (Räsänen, 1999). Esta clasificación permite ubicar de forma más precisa las comunicaciones académicas en su contexto, ya que, aunque estas son orales, tienen un componente de preparación y formalidad que las aleja de géneros discursivos escritos más laxos (Regueiro Rodríguez & Sáez Rivera, 2013). A este respecto, resulta útil la clasificación de Castellà-Lidon y Vilà-i-Santasusana (2005) entre géneros prototípicos y géneros intermedios, al identificarse estos últimos con los géneros que, siendo orales, comparten muchas características esperables de un texto escrito.

Además de la escasa atención que se les ha dedicado a los géneros orales en la literatura científica, se encuentran dos complicaciones añadidas. En primer lugar, existe una debilidad terminológica en diferentes idiomas a la hora de clasificar los géneros académicos orales, lo que dificulta aún más la aproximación a este tipo de estudios (Robles-Garrote, 2014). El español no es una excepción, por lo que varios autores emplean el mismo término para englobar diferentes géneros orales (Alcaraz Varó, 2000; Moyano, 2001; Parodi et al., 2009). En segundo lugar, la codificación y análisis de datos de un discurso oral consume una gran cantidad de tiempo y esfuerzo (Ienaga et al., 2022; Kaur & Ali, 2018). La mayor accesibilidad a equipos de grabación de calidad y económicos, así como el desarrollo de softwares específicos para el análisis de discursos orales (O'Halloran, 2012; Pouw et al., 2020) ha facilitado progresivamente los estudios en esta área.

¹² Se cita a Swales por ser uno de los autores más reconocidos al abordar los géneros de investigación, sin olvidar que el autor se enfoca en *English for Specific Propouses*.

De entre los géneros orales académicos, la comunicación destaca como el género principal (Shalom, 1993). Esto es debido a su importancia primordial en el establecimiento del hecho científico (Fleck, 1979) y su papel como difusor de investigaciones en curso o recientes fuera del laboratorio (Rowley-Jolivet, 1999).

Para el estudio de los géneros orales, destaca el enfoque multimodal (Kress & van Leeuwen, 2006), que considera el lenguaje, pero también el aspecto visual y gestual de la presentación para el análisis del discurso (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005).

El presente capítulo:

1. Introduce los conceptos de género discursivo y comunidad discursiva, popularizados por Swales (apartados 3.1. y 3.2.).
2. Revisa las características de los géneros académicos, comparando el género oral y el escrito (apartado 3.3.).
3. Expone los diversos géneros académicos orales, haciendo alusión a la debilidad terminológica en español y otros idiomas (apartado 3.4).
4. Expone la evolución en los estudios sobre los géneros académicos orales, deteniéndose en la importancia de las comunicaciones académicas (subapartado 3.5.1.).
5. Finalmente, se exploran las diversas metodologías que abordan el estudio de los géneros académicos orales (subapartados 3.5.2. y 3.5.3.).

3.1. El análisis de género: definiendo los géneros discursivos

Los géneros discursivos provienen inicialmente del ámbito de la literatura. La consideración de géneros no literarios a la hora de realizar análisis del discurso significó un avance en los estudios sobre los usos lingüísticos (Castellà-Lidon & Vilà-i-Santasusana, 2005). El análisis de género es el estudio de cómo se usa el lenguaje en un ámbito particular (Swales, 1990a). Este enfoque tiene influencias de diversos campos aplicados y no aplicados¹³, como la sociolingüística, la lingüística del texto o el análisis del discurso (Yaakob, 2013). Entre las influencias de los estudios basados en el género, se encuentra la tipificación de la acción social y retórica (Berkenkotter & Huckin, 1995; Miller, 1984); los enfocados en el objetivo y regulados por fases (Martin, 1994), o los enfocados en fines comunicativos (Bhatia, 1993; Swales, 1990a). El análisis de género se considera a menudo como el estudio del comportamiento lingüístico situado en un contexto específico (Yakoob, 2013).

Bajtín (1979) y Voloshinov (1992) definen los géneros discursivos como conjuntos más o menos estables de enunciados que una comunidad puede identificar. Los autores distinguen entre géneros discursivos primarios, donde la comunicación es inmediata, espontánea e informal; y géneros discursivos secundarios, para situaciones de comunicación reflexivas y formales. Ambos autores avisan que el dominio de la lengua no significa un buen desempeño en todas las formas discursivas.

Por su parte Castellà-Lidon y Vilà-i-Santasusana (2005) distinguen entre *géneros prototípicos* y *géneros intermedios*. Los géneros prototípicos concentran la mayor parte de las características

¹³ Acudir a Swales (1990a, p. 14) para ver las diferentes influencias en el enfoque basado en el género.

polares asociada a la lengua oral o a la escrita. Es decir, serían más fáciles de clasificar según las dicotomías clásicas que se realizaron durante los primeros estudios sobre los géneros orales frente a los escritos. Por su parte, los géneros intermedios se ubican en un *continuum* del modo de registro. Es decir, comparten en proporciones variables características de ambos polos¹⁴.

Como sintetizan Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003), un género debe concebirse como un evento comunicativo que tiene lugar en un contexto sociocultural particular y con una función comunicativa específica. Sin embargo, no es posible entender los géneros como eventos fijos y estáticos. Es aquí donde cobra importancia la comunidad discursiva¹⁵. Dentro de cada comunidad discursiva se encuentran diversos tipos de géneros reconocidos que se definen mutuamente y constituyen un sistema (Fairclough, 1992). Para poder analizar los géneros, antes es necesario trazar los límites entre los mismos. Con este fin, es útil hacer comparaciones entre géneros afines dentro de una comunidad discursiva (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003) lo que permite sistematizar sus elementos constituyentes y detectar las características que los diferencian de géneros similares.

Atendiendo a la caracterización inicial de Swales (1990a), el género se compone de cinco características principales:

1. El género es una clase de evento comunicativo.
2. La característica principal que convierte una serie discursiva¹⁶ (Menéndez, 1997) en un género es un conjunto compartido de propósitos comunicativos.
3. Los diversos tipos de género pueden variar en su prototipicidad (Rosch, 1978). Es decir, dependiendo del género analizado, la repetición de un elemento en el discurso será considerado como representativo de la categoría en su conjunto o no.
4. Cada género cuenta con elementos prototípicos y limitaciones, que establecerán restricciones a la hora de abordar cada género en particular; variando su contenido, posicionamiento y forma.
5. La nomenclatura de género empleada por una comunidad discursiva constituye una importante fuente de conocimiento sobre cada género.

Ante esta caracterización temprana, Bhatia (1993) señala la necesidad de mayor elaboración. Para Bhatia, el propósito comunicativo del género es lo que le da forma al mismo, otorgándole una estructura interna. Por tanto, es el propósito comunicativo lo que diferencia un género de otro. Cambios menores en el propósito comunicativo del género, dará pie a un sub-género. El problema con este enfoque radica en la dificultad de trazar una línea clara entre género y sub-

¹⁴ El apartado 3.3.1. trata en mayor profundidad la graduación escritura/oralidad, ver figura 4 para conocer las características de los polos.

¹⁵ Antes de abordar la definición de comunidad discursiva, se tratará el concepto de género. De momento, baste entender la comunidad discursiva como conjunto de personas que comparten metas y objetivos y usan la comunicación para conseguirlos (Swales, 2016).

¹⁶ Es decir, el conjunto de discursos seleccionados que comparten características comunes, como por ejemplo el tema, el género, el registro, la audiencia o el sujeto discursivo (Menéndez, 1997, 2012).

género. Sin embargo, esta definición resalta la importancia de conocer el propósito comunicativo de cada género a la hora de hacer una primera clasificación para su análisis.

En la ampliación de su obra sobre géneros de investigación, Swales (2004) indica la problemática a la hora de definir un género. El autor parte de su afirmación «*a genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes*» (1990, p. 58), indicando la falta de precisión que esta definición otorga debido a dos razones. La primera, que la definición falla, desde una perspectiva Kantiana, en ofrecer una respuesta inamovible en el tiempo a lo que es un género. La segunda, que esta definición puede impedir a la comunidad científica detectar nuevos géneros emergentes o géneros en proceso de exploración. Es por ello que, para caracterizar el género, Swales se decanta por la concepción del género como metáfora. El autor se acerca al género a través de diversas metáforas para facilitar su comprensión.

A continuación, se recogen de forma esquemática las diversas definiciones que Swales propone a la hora de abordar la definición de género (2004):

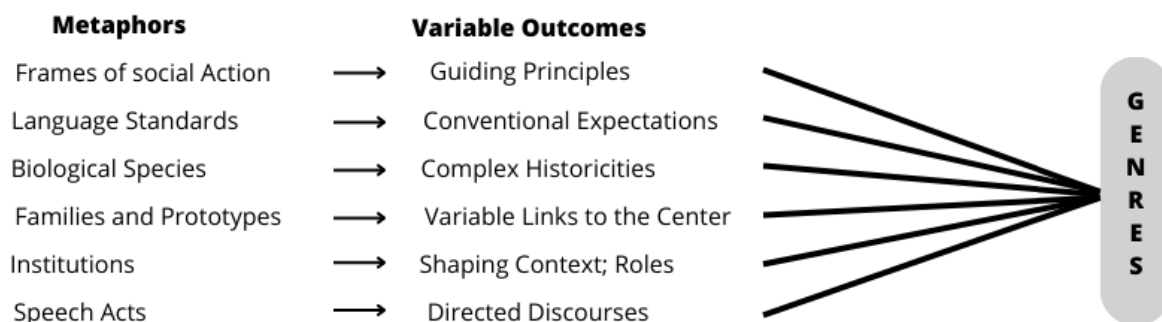
- Género como marco. Los géneros son marcos de acción social, lugares familiares donde se acude para crear acciones comunicativas inteligibles con otros y las guías que se usan para explorar lo familiar (Bazerman, 1997). Es decir, un género proporciona un espacio y normas específicas a utilizar con el objetivo de comunicarnos con otros individuos.
- Género como estándar. En este enfoque, más restrictivo, el género actuaría como límite a la hora de enseñar tipos de comunicación específicas a los novicios. Devitt (1997) apela al género como indicador de unas normas de etiqueta que enseñan al emisor qué elementos de la comunicación son deseables para cada tipo de género. Aunque estas normas no actúan como dogma, indican lo que retóricamente y socialmente se espera de la comunicación. Como matiza Swales (2004), un género estandarizado permite una amplia cantidad de elecciones por parte del emisor.
- Género como especie biológica. Fishelov (1993) aborda diversas metáforas, entre ellas la concepción de género como especie. Mientras la definición anterior indicaba las reglas y límites del género, esta concepción resalta la capacidad de los géneros de evolucionar. De esta manera, la popularidad puede cambiar la prototipidad de un género o la extensión de su uso, al igual que es posible que algunos géneros entren en declive y acaben desapareciendo o siendo minoritarios. Con esta metáfora, se entiende el género como un ente vivo, no estático, que varía con el paso del tiempo.
- Géneros como familias. Ligada con la descripción biológica anterior, entender los géneros como familias —unidad sistemática— permite agruparlos según una evolución histórica. De esta forma, aunque los géneros que pertenecen a la misma familia no tienen por qué compartir todos los rasgos, incluso pueden tener rasgos muy lejanos a sus relativos, un género miembro de una familia en particular podrá asumir rasgos característicos de un género familiar y usarlo como propio a lo largo de su evolución.
- Géneros como instituciones. Alejándose de la metáfora biológica (enfoque que compartían las dos definiciones anteriores) Fishelov (1993) se centra aquí en las instituciones. Esta metáfora pretende comprender los géneros como elementos más

cercanos a nuestro día a día. Aquí Swales propone pensar en la universidad para entender la metáfora del género como institución. A una persona ajena a la universidad, acudir al recinto le dará una idea superficial de lo que supone una institución en particular. Sin embargo, para el integrante de la universidad, esta tiene no solo una disposición de edificios, una historia arquitectónica, estudiantes o profesores; también cuenta con sus propias tradiciones, convenciones, formas de enseñanza o de investigación específicas, incluso un rol concreto en su entorno local. Así mismo, cada género es más que un listado de opciones posibles para crear un producto escrito o sonoro. El género incluye además una serie de objetivos, aspiraciones y efectos en el entorno donde se desarrolla que sirven para prevenir a emisores y receptores de la comunicación. Como resume Todorov (1990), al existir como institución, el género ofrece un “horizonte de expectativas” para los oyentes y un “modelo escrito” para los autores.

- Géneros como actos del habla. Relacionado directamente con la literatura o la poesía. Esta metáfora tan solo es válida en aquellos casos en los que el principio organizativo del texto se puede describir en términos de una situación comunicativa distintiva (Fishelov, 1993). Es por ello que puede ser válido para describir subgéneros académicos como, por ejemplo, resúmenes de comunicaciones para congresos. Originalmente, esta metáfora se observa sobre todo en ciertos subgéneros poéticos.

A través de las seis metáforas Swales (2004) ofrece una visión acumulativa (Figura 3) que aporta una perspectiva rica y multifacética, ampliando su definición original de 1990. El género es una clase de evento comunicativo en el cual los participantes comparten propósitos comunicativos. Pero, además: cuenta con principios rectores, anticipa a emisor y receptor qué esperar en la comunicación, cuenta con su propia historicidad, se ramifican a partir de familias, da forma a su contexto y dirige los discursos en cuanto propone un marco preestablecido al que los individuos se adhieren en mayor o menor medida.

Figura 3. La metáfora de los géneros discursivos



Fuente: Swales (2004, p. 68).

3.2. Las comunidades discursivas

Al igual que la definición de género, el término *comunidad discursiva* no se encuentra cerrado. Acuñado por Nystrand (1982) y ampliado por Swales (1990b), la comunidad discursiva se entiende inicialmente como un grupo de personas que comparten un conjunto de discursos. Estos discursos son entendidos como valores y supuestos básicos y como formas de comunicar los objetivos que la comunidad comparte (Swales, 1990b).

A partir de esta definición, Swales (1990b) señala seis características definitorias de una comunidad discursiva:

1. Cuenta con un conjunto amplio de objetivos públicos comunes.
2. Sus integrantes tienen mecanismos de intercomunicación.
3. Utiliza sus mecanismos participativos para brindar información y retroalimentación.
4. Utiliza y posee como mínimo un género en la promoción comunicativa de sus fines.
5. Cuenta con léxico específico.
6. Al menos un número mínimo de sus miembros tiene un grado adecuado de experiencia relevante en el contenido y discurso que caracterizan la comunidad.

Vista la popularidad del término y su reconocimiento, Swales ha ampliado y matizado su definición inicial para adecuarla al contexto actual. El autor indica tres problemas a solucionar: el término *comunidad* y su posible malinterpretación como grupo de personas homogéneo y aislado; la definición estática que en un primer momento se le asignó a la comunidad discursiva; y el idealismo con el que los investigadores tienden a observar sus grupos de estudio (Swales, 2016).

Primero, mientras *comunidad* discursiva evoca un grupo homogéneo de personas que comparten espacio, cultura y contexto; Swales (2016) incide en la comunidad discursiva como conjunto socio-retórico de personas, ampliamente heterogéneo, que comparten generalmente experiencias ocupacionales o recreacionales, objetivos e intereses. De esta forma, la comunidad discursiva no tiene por qué compartir idioma materno, religión o etnia, y aun así será una comunidad. Así mismo, las comunidades discursivas influyen, y al mismo tiempo son influidas, por las comunidades (más grandes) en las que se insertan.

En segundo lugar, el autor nombra la globalización, así como la inestabilidad e incertidumbre del mundo actual, como elementos que obligan a revisar el estatismo de su definición inicial. Para revisar esta aparente inmovilidad, utiliza el concepto de *comunidad de práctica*¹⁷ (Lave & Wenger, 1991) para explicar el paso del individuo por la comunidad, detallando el proceso de entrada, aprendizaje, maestría y salida de la misma.

¹⁷ Las comunidades de práctica se constituyen por grupos sociales que comparten un interés. Estos grupos desarrollan un conocimiento a partir de experiencias prácticas que permitan el aprendizaje de la comunidad (Wenger & Snyder, 2002).

En tercer lugar, Swales (2016) señala la tendencia de la academia a tener una visión demasiado idealizada de sus objetos de estudio. Harris (1989) destaca las asunciones que hacen los investigadores sobre creencias, valores, motivos y que comparten todos los miembros.

Para abordar estos problemas y superar la concepción inicial de comunidad discursiva acuñada en 1982 por Nystrand, Swales (2016) propone una categorización de tres tipos de comunidad discursiva (o subtipos): local, focal y folocal. Estas comunidades se diferencian en varios factores, como su localización, su origen y el tipo de actividades fundamentales para su existencia:

- Las comunidades discursivas locales contienen a su vez tres subtipos de comunidades: residencial, vocacional y ocupacional, siendo la última la única que recoge el contexto universitario.
- En cuanto a las comunidades discursivas focales, son asociaciones de algún tipo que se pueden extender regional, nacional e internacionalmente. Es común en este tipo de comunidades desarrollar una serie de tecnicismos propios, así como variar en su grado de formalidad.
- Las comunidades discursivas *folocales* reúnen características de las anteriores tipologías. Cuentan con su forma particular de hacer las cosas, pero están supeditadas a algún tipo de organismo superior que condiciona en mayor o menor medida la forma en la que deben afrontar sus tareas.

Tras esta revisión de posibles comunidades discursivas, Swales (2016) amplía su caracterización inicial en ocho puntos que expanden, matizan e intentan superar las limitaciones anteriores del término. De esta manera se expone que:

1. Las comunidades discursivas tienen un conjunto de objetivos ampliamente acordados. Estos pueden ser explícitos y públicos, como la misión y visión de una empresa; deben ser general o parcialmente reconocidos por el grupo; contar con un apoyo amplio; pero también pueden estar en disputa dentro del propio grupo, dividido por facciones. Estos objetivos no tienen por qué ser inamovibles ni tampoco utópicos, pudiendo variar con el tiempo.
2. Sus integrantes tienen mecanismos de intercomunicación. Con la normalización y accesibilidad a la tecnología, la comunicación a través de medios digitales facilita la creación y mantenimiento de comunidades. Aquí Swales enfatiza la necesidad de un grupo de contar con formas de intercomunicación para poder ser considerada una comunidad discursiva.
3. Utiliza sus mecanismos participativos para brindar información y retroalimentación. Esta característica se amplía al señalar los mecanismos internos del grupo como formas de iniciar acciones y actividades dentro de la propia comunidad discursiva. Es decir, los mecanismos van más allá de la mera proporción de información.
4. Utiliza y posee como mínimo un género en la promoción comunicativa de sus fines. Aquí el matiz está en el término *poseer*. La comunidad discursiva no *posee* de forma exclusiva un género. Es más correcto decir que utiliza uno, o más, géneros en la promoción de sus

objetivos. Pero estos géneros están siempre en constante evolución, al ser usados por diversas comunidades. Por tanto, se puede afirmar que una comunidad discursiva puede *particularizar* un género, lo que implica la interpretación, refinamiento y reinterpretación del género utilizado.

5. Cuenta con léxico específico. De forma particular, la interpretación de un género concreto ayuda al desarrollo de léxico específico. Como se mencionó al inicio de este apartado, es común el desarrollo de tecnicismos, abreviaciones y códigos particulares.
6. Al menos un número mínimo de sus miembros tiene un grado adecuado de experiencia relevante en el contenido y discurso que caracterizan la comunidad. La comunidad discursiva contará con una jerarquía, explícita o implícita, que gestionará la entrada y evolución dentro de la comunidad.

Hasta aquí Swales matiza su caracterización inicial de 1990. A continuación, se indican dos puntos con los que amplía hasta un total de ocho puntos a considerar.

7. Una comunidad discursiva desarrolla un sentido de *relación silenciosa* (Becker, 1995). Es decir, hay un sentido de aquello que no necesita ser dicho o deletreado en detalle ni de forma oral ni escrita. La comunidad discursiva es capaz de entender ciertos significados, ajenos para los extraños, sin tener que explicitarlo.
8. Las comunidades discursivas desarrollan horizontes de expectativa. En su formación, las comunidades marcan ritmos de actividad, un sentido de su historia y sistemas de valores que describen un trabajo como bueno o menos bueno.

Tras desarrollar las características que conforman una comunidad discursiva, se han establecido los criterios operativos para poder observar grupos y decidir si pueden ser considerados como comunidades discursivas. Sin embargo, no se puede obviar la visión crítica que este término ha generado desde su acuñación. Bazerman (1994) apuntó que toda definición que se realiza sobre este término acaba por deshacerse rápidamente. A pesar de las reformulaciones, el término sigue presentando críticas lícitas desde multitud de áreas, como la sociología, la historia o la antropología. Mientras Prior (2003) destaca la capacidad de resiliencia de la *comunidad discursiva* para migrar a través de tradiciones teóricas y empíricas; Swales (2016), sin negar la crítica, matiza la capacidad del término para enfocarse en los principios retóricos de la organización, las expectativas discursivas, los elementos lingüísticos significativos y los extractos textuales intrigantes. De esta forma, el enfoque de comunidad discursiva (incluso poder afirmar si la muestra del presente estudio está conformada efectivamente por una comunidad discursiva) permite un mejor abordaje en los principios retóricos de la organización del discurso.

3.3. El discurso formal oral y escrito

Como se vio en el capítulo 2, la retórica —junto a la filosofía del lenguaje— inició el estudio de la oralidad. Sin embargo, pronto se desatendió el aspecto hablado, poniendo el foco en la escritura. A mediados del siglo XX se inicia el estudio científico de diversos parámetros que caracterizan la oralidad, desde los campos de la sociolingüística, el análisis del discurso y la

pragmática. A principios del siglo XXI se profundiza en los estudios de los géneros orales, aunque los géneros escritos siguen recibiendo mayor atención (Hood, 2017; Robles-Garrote, 2013; Rowley-Jolivet, 1999; Ventola et al., 2002).

3.3.1. La gradación oral-escrito

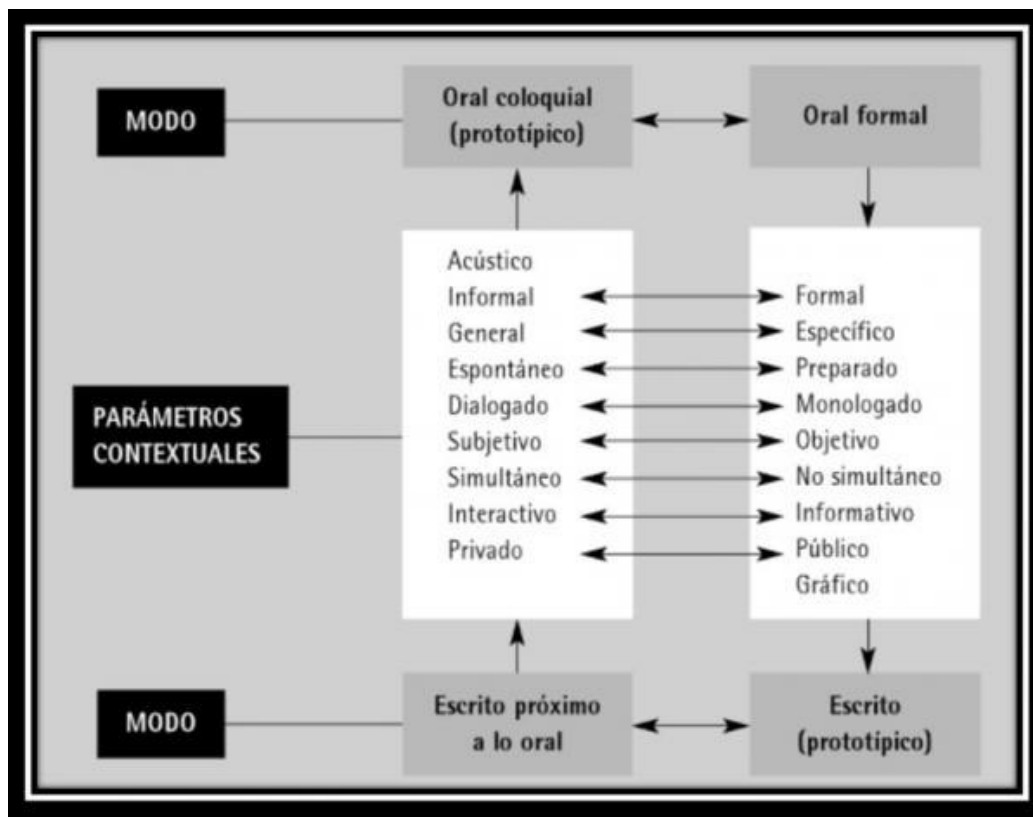
Inicialmente, escritura y oralidad se comparan con planteamientos algo simplistas, identificando la escritura con lo académico y la oralidad con lo cotidiano, sin considerar posiciones intermedias (Castellà-Lidon & Vilà-i-Santasusana, 2005). No obstante, una vez superado ese planteamiento preliminar, se hicieron diversas propuestas, entendiendo la relación entre escritura y oralidad más como una relación gradual que como una separación estricta.

Algunas formulaciones iniciales fueron criticadas por la subordinación del texto oral al escrito. De esta forma, el modelo de Gregory y Carroll (1978) se centra en la ejecución oral de los discursos escritos, como han criticado Payrató (1996) o Catellà (1996). Con el tiempo, se consolidó el planteamiento de un modelo gradual entre escritura y oralidad. Esta propuesta —original de Halliday y que se expande en el capítulo 4— se puede encontrar en Payrató (1992). A continuación, se indican aportaciones de diversos autores, donde el contexto toma más importancia a la hora de analizar el discurso oral:

- Autores como Tuson (1991) o Briz y Serra (1997) tratan la interrelación entre oralidad y escritura y el paso del texto oral al escrito.
- Se distingue entre el canal físico (diferenciando los rasgos *gráfico/fónico*) y el modo lingüístico (rasgos *oral/escrito*). Se reduce la importancia del canal físico para explicar la diferencia entre modos. En su lugar, concepto de *proximidad/distancia* tanto física como social entre emisor y receptor (Koch & Oesterreicher, 1990). Este enfoque introduce un parámetro contextual en la distinción entre oral y escrito.
- Considerando también los parámetros contextuales, Tannen (1982) y Brown y Yule (1983) hablan del contraste entre *implicación interpersonal* y *contenido informativo*. Aunque, *a priori*, los textos escritos tienden a ser más formales y los orales más informales, no tiene por qué ser siempre así. Por poner un ejemplo, si se piensa en un chat (escrito) su planteamiento es eminentemente interpersonal, mientras una clase magistral (oral) se centra en la transmisión de contenido y requiere de una preparación previa.
- El rasgo *espontaneidad/planificación* de Ochs (1979). Aunque la oralidad tiende a ser más espontánea, cuando se acude a ámbitos formales o académicos es más fácil encontrar discursos planificados.

Estas aportaciones muestran por una parte que no se puede simplificar la comunicación oral de forma dicotómica; y, por otra parte, que el contexto condiciona el canal oral. Castellà (1996) indica las características típicas del género oral y el género escrito y crea una gradación que nos permite ubicar los géneros en un eje prototípico o intermedio según sus componentes (figura 4). De esta forma, en lugar de un enfoque dicotómico, se obtiene un eje gradual sobre el que los géneros orales y escritos fluctúan según el contexto donde son pronunciados.

Figura 4. Parámetros contextuales en la graduación oral-escrito



Fuente: adaptación de Castellà (1996, p. 225).

Los diferentes géneros orales tienen en común el canal vocal-auditivo, pero es el contexto el que induce a algunos discursos orales a compartir rasgos con los géneros escritos. En el caso de los géneros formales, estos destacan en su parecido con la escritura al contener características como mayor objetividad, ser eminentemente monológicos, o tender a ser informativos. De esta forma, los géneros orales formales quedan enmarcados como géneros secundarios-intermedios, al necesitar de preparación y compartir rasgos con géneros eminentemente escritos, como su mayor formalidad.

3.3.2. Características del lenguaje formal

Tras enlazar el lenguaje formal oral con el escrito a través de su relación gradual, en este apartado se indican las características del lenguaje oral formal según Castellà-Lidon y Vilà-i-Santassusana (2005):

- La lengua oral formal comparte con los demás géneros orales:
 - El canal acústico-auditivo.
 - La simultaneidad en el espacio y en el tiempo (huella sintáctica)¹⁸.

¹⁸ Como se aborda más adelante, esta simultaneidad de espacio y tiempo no se da necesariamente en la comunicación a través del ordenador. Esta puede ser síncrona o asíncrona. En ese sentido, conceptos

- Tiene un componente interactivo (aunque su componente interpersonal sea menor que otros géneros orales)¹⁹.
- Por otra parte, comparte con el lenguaje escrito las características de:
 - Especialización del tema.
 - Planificación.
 - Por norma, es monologada.
 - Tono formal.
 - Eminentemente objetivo.

La tabla 7 recoge la posición que ocupa la lengua oral formal en relación con la oral informal y la lengua escrita. Para su clasificación, los autores recogen diversas características en base a rasgos contextuales, discursivos y lingüísticos.

Tabla 7. Características generales de la lengua oral formal en comparación con la lengua oral informal y la escritura

Rasgos que la lengua oral formal comparte con la oral informal	Rasgos en los que la lengua oral formal se sitúa en posición intermedia	Rasgos que la lengua oral formal comparte con la escritura
Constituida por sonidos (sentido del oído)	Interacción media emisor-receptor: comunicación relativamente unidireccional.	Carácter no universal: potencialidad de la naturaleza humana
Papel fundamental de la entonación y de los lenguajes no verbales	Relativa distancia emotiva: espacio más o menos reglado	Aprendizaje generalmente académico
Efímera, fugaz	Información contextual relativamente explícita	Formal
Presencia de los interlocutores: espacio-tiempo compartido	Planificada conscientemente	Tema generalmente específico y preestablecido (lenguaje de especialidad)
Discurso producido simultáneamente a la recepción	Estructura textual bastante estereotipada	Informativa, relativamente objetiva
Recepción sucesiva (en la línea de tiempo)	Selección relativa de léxico: variación media	Generalmente monologada

como la *poliacroasis* —tratada en el apartado 2.4.1.— ayuda a explorar cómo el orador debe ser consciente y adaptar su discurso a un público diverso, que recibirá la comunicación en tiempos y espacios diferentes al que fueron pronunciados.

¹⁹ De nuevo se encuentran limitaciones a esta interactividad al realizar una comunicación digital. Este concepto se trata en el capítulo 5, expandiendo las limitaciones de la comunicación mediada por cámara web y ordenador referentes a la comunicación interpersonal.

Redundante	Presencia media de elementos deícticos	Corrección normativa y uso de la variedad estándar, con concesiones a la coloquialidad
Interrogaciones, exclamaciones, interjecciones y palabras comodín	Estructuras sintácticas propias de los estilos nominal y verbal	
Anacolutos, omisiones, elipses y cambios de dirección sintáctica		

Fuente: Castellà-Lidon y Vilà-i-Santassusana (2005, p. 32).

Como es de esperar, estas características tienen carácter general, por lo que cada género discursivo tendrá particularidades propias.

3.3.3. El ámbito académico

El lenguaje académico es característico de la vida universitaria y es elaborado por diversas comunidades discursivas (Swales, 2016) entre las que se encuentra la comunidad académica (incluyendo profesores, alumnos e investigadores). Estas comunidades discursivas se constituyen en función de propósitos comunicativos que incluyen la creación y transmisión de conocimiento y el desarrollo de mecanismos de intercomunicación entre la comunidad o la participación de las comunidades a través de diversos géneros discursivos enmarcados en los géneros académicos (Regueiro Rodríguez & Sáez Rivera, 2013).

El lenguaje académico se caracteriza por poseer un argot propio, en base a los tecnicismos y conocimiento común de cada área (Martin, 2001). Así mismo, se emplean recursos gramaticales y discursivos específicos (Bolívar, 2004; Hyland, 2009; Moyano, 2013, 2018; Parodi, 2004). Junto a las características estilísticas de cada disciplina, las diferentes áreas de conocimiento tienen formas propias de presentar la información en etapas secuenciales (Martin & Rose, 2008).

Castellà (1996) distingue diferentes ámbitos dentro de los géneros formales:

- Ámbito académico.
- Ámbito de los medios de comunicación.
- Ámbito político y judicial.
- Ámbito de la empresa.
- Otros (como discursos religiosos o protocolarios).

En el caso del lenguaje académico, este comparte rasgos con el lenguaje especializado, aunque no son sinónimos. Las similitudes que encontramos en los géneros que comparten academia y ciencia son debidas en gran medida a la tendencia a la estandarización formal. Por un lado, el lenguaje anglosajón se utiliza como *lengua franca* de la ciencia en la actualidad. Por otro lado,

se comparten los principios macroestructurales de Introducción, Metodología, Resultados y Discusión (IMRyD). Además, el discurso académico debe contener los rasgos distintivos de la ciencia, como son universalidad, objetividad, denotación, verificabilidad, coherencia, adecuación, precisión, claridad y elegancia expresivas (Regueiro Rodríguez & Sáez Rivera, 2013). A propósito del inglés como lengua de referencia para la ciencia, Gallego-Mayordomo (en Regueiro Rodríguez & Sáez Rivera, 2013) afirma:

La comunidad científica tiene vocación universal, no es una comunidad local. Se rige por la necesidad de compartir un conocimiento común, de contribuir al mismo y de ensancharlo. El lenguaje académico, a diferencia del literario y del propio lenguaje común, no solo es un instrumento para la comunicación intercultural, sino que es en buena medida un producto de esa interculturalidad.

Esta tenencia a la universalidad en la comunicación se manifiesta en diversos géneros discursivos —como puedan ser artículos o memorias o tesis— cuya estandarización formal se inspira en gran medida en la actividad anglosajona y el principio ya mencionado de IMRyD (Regueiro Rodríguez & Sáez Rivera, 2013)

Los textos académicos tanto orales como escritos responden de modo específico a las pautas gramaticales y de coherencia, adecuación, cohesión y corrección. Se resume —a través de la obra de Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013)— las características las cuatro propiedades del lenguaje académico (tablas 8, 9, 10, 11):

1. Adecuación.
2. Coherencia.
3. Cohesión.
4. Corrección.

Tabla 8. Pautas gramaticales de adecuación en los textos académicos

1. Adecuación	Depende del contexto y de la situación académica
1) Propiedad del texto que supone su relación con el contexto y con la situación comunicativa, a la que se ajusta convenientemente.	<ul style="list-style-type: none">• Emisor: hablante o escritor que produce un texto.• Receptor: oyente/s o lector receptor, interpreta el texto.
2) Determina la variedad (dialectal/estándar), el registro (general/específico, oral/escrito, objetivo/subjetivo, formal/informal) que hay que usar oportunamente en cada situación comunicativa y en el texto respectivo.	<ul style="list-style-type: none">• Canal: cómo se mantiene el contacto entre los participantes en el acto comunicativo (oralmente o por escrito).• Forma del mensaje: qué <i>género</i> se pretende (lección, informe, debate, trabajo de investigación, etc.).
3) Los escritores competentes son <i>adecuados</i> : saben cuándo hay que utilizar cada variedad y registro de la lengua.	

Fuente: Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013).

Tabla 9. Pautas gramaticales de coherencia en los textos académicos

2. Coherencia	Criterios
1) Propiedad semántica por la cual el texto puede ser comprendido por el receptor como una unidad en la que las partes se encuentran relacionadas entre sí y con el contexto en el que se produce la comunicación.	Respeto de máximas de información: <ul style="list-style-type: none"> • Cantidad: <i>información necesaria/suficiente.</i> • Calidad: <i>Procure ser veraz.</i> • Relación: <i>Sea relevante.</i> • Modo: <i>Sea claro.</i>
2) Estructura significativa global, macroestructura: organización lógica, selección de la información relevante frente a la irrelevante (en general: <i>Introducción/ Desarrollo / Conclusión</i>).	- <i>implicaciones o implicaturas</i> : lo que el emisor puede querer decir cuando es distinto de lo que dice literalmente. - <i>presuposiciones</i> : los supuestos que el emisor hace sobre lo que probablemente aceptará el receptor sin ponerlo en duda.

Fuente: Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013).

Tabla 10. Pautas gramaticales de cohesión en los textos académicos

3. Cohesión	Procedimientos de cohesión
1) Propiedad del texto que conecta las diferentes oraciones entre sí, y que permite interpretar cada oración en relación con las demás y asegurar la comprensión global del significado del texto.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Anáfora</i>: • <i>Catáfora</i>: • <i>Deíxis</i>: • <i>Repetición léxica</i>: • <i>Sustitución léxica</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Sinonímica</i> ○ <i>Por hiperonimia</i> ○ <i>Por hiponimia</i> ○ <i>Proformas léxicas</i> ○ <i>Paráfrasis</i> • <i>Marcadores/conectores discursivos</i> • <i>Modificadores oracionales</i>
2) De carácter básicamente sintáctico, relacional: trata de la relación interna de las frases, las oraciones, los párrafos entre sí.	

Fuente: Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013).

Tabla 11. Pautas gramaticales de corrección en los textos académicos

4. Corrección	Criterios		
	Ortografía	Morfosintaxis	Léxico
1) Conocimiento y aplicación de las normas gramaticales referidas al sistema de la lengua: léxicas, morfológicas, sintácticas, fonéticas, ortográficas.	Corrección ortográfica: <ul style="list-style-type: none"> • Grafemas • Acentuación • Separación de palabras Puntuación adecuada: <ul style="list-style-type: none"> • Punto 	Uso correcto de unidades y categorías morfológicas: <ul style="list-style-type: none"> • Conjugación regular/irregular • Pronominal/No pronominal 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso correcto de terminología específica • Precisión • Propiedad • Corrección formal

2) En el texto escrito, de modo especial: ortografía, que incluye la puntuación	<ul style="list-style-type: none">• Dos puntos• Punto y coma• Coma• Puntos suspensivos• Guiones y rayas• Signos de entonación Distribución y puntuación de: <ul style="list-style-type: none">• Párrafos• Oraciones• Coordinación• Subordinación	<ul style="list-style-type: none">• Género y número: determinantes, sustantivos, adjetivos• Pronombres personales tónicos y átonos• Adverbios• Verbos auxiliares• Pronombres relativos, interrogativos, posesivos Estructuras y relaciones sintácticas bien desarrolladas: <ul style="list-style-type: none">• Régimen preposicional correcto• Reglas de concordancia Sujeto-Predicado• Estructuración morfosintáctica• Marcadores discursivos	<ul style="list-style-type: none">• Variación léxica
---	--	---	--

Fuente: Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013).

En resumen, el apartado 2.3. ha establecido las características del lenguaje oral formal y su relación con el lenguaje escrito, mostrando una relación gradual, en la que el contexto y el género discursivo sugieren y delimitan muchas de las características del lenguaje hablado. Tras recoger las cuatro propiedades del ámbito académico, es momento de ver la clasificación de géneros orales discursivos que es posible encontrar en este ámbito.

3.4. Los géneros académicos orales

Como se adelantó al inicio de este capítulo, el estudio de los géneros académicos orales plantea diferentes problemas:

1. Los géneros orales han sido infraestudiados en favor de los escritos (Hood, 2017; Lynch, 2011; Ventola et al, 2002). Lo que no sorprende cuando, durante gran parte de la historia —analizada desde la perspectiva retórica en el capítulo 2—, el discurso oral se ha desatendido de forma continua. Para enmarcar el estudio de los géneros académicos orales, se dedicará el próximo apartado —3.5.— a repasar la evolución de los estudios y recoger parte de los trabajos efectuados hasta la fecha.

2. La recogida de datos de los discursos orales, su transcripción y su análisis supone una gran cantidad de esfuerzo y tiempo para el investigador (Ienaga et al., 2022; Kaur & Ali, 2018). La paulatina accesibilidad a equipos de grabación de calidad y económicos, así como el desarrollo de softwares específicos para el análisis de discursos orales (O'Halloran, 2012; Pouw et al., 2020) ha facilitado los estudios en esta área. A las herramientas de análisis del discurso se les dedica un apartado en el capítulo 4.
3. Existe una debilidad terminológica en diferentes idiomas a la hora de clasificar los géneros académicos orales, lo que dificulta aún más la aproximación a este tipo de estudios (Robles-Garrote, 2014). El español no es una excepción, por lo que diferentes autores, emplean el mismo término para englobar diversos géneros orales (Alcaraz Varó, 2000; Moyano, 2001; Parodi et al., 2009).

El siguiente subapartado se extiende sobre este último punto, la debilidad terminológica, para posteriormente cercar la definición de los géneros orales.

3.4.1. La debilidad terminológica de los géneros académicos orales

Las «confusiones terminológicas frecuentes» del género (Robles-Garrote, 2014, p. 120) suceden tanto en lengua española como en otros idiomas. En español, se encuentran ejemplos de esta fluctuación en Alcaraz Varó (2000) y la unión de *clase magistral* y *conferencia*; Moyano (2001) y el uso como sinónimo de conferencia y comunicación; de igual forma ponencia y comunicación se utilizan indistintamente autores como Duo de Brottier (2005), Ruiz Garrido (2008) o Seghezzi (2011). Por otro lado, atendiendo a la macroestructura discursiva, se encuentran autores que clasifican la conferencia como texto argumentativo (Parodi et al., 2009), mientras otros lo consideran texto expositivo (Pons Bordería et al., 2008).

Tampoco existe una unidad de criterios generalizada en otros idiomas, generando situaciones de confusión. Robles-Garrote (2014) lo ejemplifica con la traducción del término anglófono de *lecture*, cuyo contenido semántico varía según el contexto (pudiendo encontrarla como clase magistral o conferencia). O el término *conference*, que en español puede relacionarse con el evento de reunión científica de diversos días de duración (congreso) o con una conferencia (presentación por parte de un investigador de no más de dos horas de duración). Del mismo modo, *conference presentation*, hace alusión a la exposición presentadas en congreso, sin diferenciar entre *conferencia*, *ponencia* o *comunicación*. Por último, el término inglés *paper presentation* —o el italiano *relazione*— se puede traducir al español como *ponencia* o como *comunicación* (siempre que haga alusión al plano oral).

No siendo el objetivo de este estudio dirimir la definición más correcta de cada uno de los géneros discursivos orales, esta investigación utilizar la propuesta de Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013) (tabla 12), que pretende cubrir todos los aspectos de la clasificación de géneros discursivos. Para un abordaje más profundo sobre la terminología ver Robles-Garrote (2014). En resumen, la autora concluye su clasificación de géneros en dos grandes grupos, en función de la intención comunicativa, el contexto donde se desarrollan y el público al que se dirige. Encontrando los géneros de instrucción académica y los de divulgación científica. Mientras las primeras las ubica exclusivamente en el ámbito académico (lección magistral, sesión

informativa...); las segundas se dirigen al ámbito académico-científico (conferencia, ponencia, comunicación, ponencia virtual...).

3.4.2. Los géneros académicos en España

En el ámbito nacional, abundan estudios de alta calidad, pero centrados en el inglés para fines específicos (por ejemplo, Querol-Julián & Fortanet-Gómez, 2012; Morell & Pastor-Cesteros, 2018).

Mientras tanto, estudios centrados en los géneros orales del español como primera lengua son escasos. Los trabajos de clasificación de los géneros académicos —p. ej. Moyano (2001) o Parodi et al. (2009)— aunque completos y útiles para el análisis de géneros escritos, tienden a dejar de lado los géneros orales. Algunas obras, como *El español académico. Guía práctica para la elaboración de textos académicos* (Regueiro Rodríguez & Sáez-Rivera, 2013) o *Los géneros comunicativos universitarios* (Barcia & Barcia, 2021) abordan los géneros orales universitarios, aunque sin detenerse en exceso en ellos.

Una aproximación temprana la encontramos en Castellà (1996), quien en el ámbito académico identifica como géneros intermedios —aquellos que siendo orales comparten muchas de las características prototípicas de los géneros escritos—:

- La clase magistral universitaria.
- La explicación interactiva en clase intercalada con preguntas bidireccionales.
- La exposición en clase como ejercicio del alumnado.
- La presentación de una comunicación o ponencia en congreso simposio, jornadas, seminarios, etc.
- La defensa de tesis o trabajo de investigación.
- La exposición de tema en oposiciones.
- La conferencia.
- La entrevista.
- La reunión.
- El claustro.

Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013) proponen una clasificación —donde incluyen géneros orales y escritos— en función de las macrofunciones del lenguaje (tabla 12). Los autores mencionan como macrofunciones principales del ámbito académico la macrofunción expositiva y la argumentativa, aunque se puedan incluir en menor medida la descriptiva o la narrativa.

Tabla 12. Macrofunciones del ámbito académico

Expositivos		Expositivo-argumentativos	
Orales	Escritos	Orales	Escritos
Exposición	Resumen	Clase magistral	Artículo de investigación
Examen	<i>Abstract</i>	Presentación	Nota
	Examen	Comunicación	Reseña
	Manual	Ponencia	Monografía
		Conferencia	Trabajo de Investigación
		Mesa redonda	Tutelado de Grado, Fin de
		Presentación de póster	Máster
		Defensa Trabajo de	Tesis doctoral
		Investigación Tutelado y de	
		Tesis	

Fuente: Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013).

Junto a la intención de la comunicación, la *estructura* también es un elemento relevante del género discursivo, del que se tienen en cuenta 3 niveles:

- Superestructura: corresponde a la organización general del texto, considerado como un todo.
- Macroestructura: corresponde al contenido más relevante y su organización lógica.
- Microestructura: corresponde a las ideas complementarias del texto, alude a la relación de las proposiciones individuales.

Poniendo el foco en los géneros situados en el modo oral, se distinguen dos grandes tipos: los formativos y aquellos especializados en reuniones científicas (Seco et al., 1999):

- 1) Géneros orales formativos. Divididos principalmente en los géneros formativos y las exposiciones de los alumnos.
 - a. Clase magistral. Eminentemente expositiva, es común encontrar el conjunto de macroestructuras textuales en la búsqueda de facilitar el aprendizaje del profesor hacia el alumno.
 - b. Exposición oral del alumno y defensa del Trabajo de Investigación Tutorizado. Requiere argumentación por parte del alumno, que deberá conocer el tema, haberlo investigado en profundidad y poder transmitirlo de forma clara y precisa.
- 2) Géneros orales especializados en reuniones científicas. Como parte de la vida académica del docente e investigador, se encuentran reuniones de diferente carácter, comúnmente efectuadas alrededor de un tema y área de conocimiento específico. De carácter expositivo-argumentativo, es necesario distinguir las denominaciones de estas reuniones según su duración, así como los diversos géneros que las conforman. Para ello, el siguiente subapartado profundiza en estos aspectos.

3.4.3. Las reuniones científicas y los géneros discursivos orales

Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013) se basan en Seco et al. (1999) para definir y delimitar los diferentes tipos de reuniones científicas que, como advierten, tienden a confundirse. Como reuniones que contienen varios géneros de discursos, se encuentran los congresos, las jornadas, los seminarios y los simposios. Estas actividades actúan como *macrotextos* donde se insertan los géneros académicos orales que actúan como microtextos.

Entre las reuniones científicas se distingue:

- Congreso: reunión periódica de los miembros de una asociación o sociedad científica con duración de varios días.
- Jornada: reunión de menor consideración que el congreso, puede no ser convocado por una asociación ni tener periodicidad. Con una duración de uno a varios días, puede centrarse en un tema específico, o tener una temática más amplia.
- Seminario. Por norma de menor entidad que los congresos y las jornadas en cuanto al número de participantes. Reunión de expertos acerca de un tema determinado, también puede hacer referencia al lugar donde se reúne un profesor con sus discípulos para realizar trabajos de investigación.
- Simposio. Reunión científica de un grupo reducido de especialistas para tratar temas de su competencia.

En cuanto a los géneros académicos orales que se desprenden de los macrotextos nombrados, estos requieren de preparación previa para poder presentar los resultados de un trabajo de investigación ante un público especializado en el tema. Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013) desglosan: 1) la comunicación, 2) la ponencia, 3) la conferencia, 4) la mesa redonda y 5) la presentación de poster:

1. En la comunicación el investigador presenta a la comunidad científica los resultados de su investigación o una propuesta de desarrollo teórica que implique novedad. A través de esta presentación se busca dotar de validez los resultados. Su duración es limitada (no más de 20 minutos) y tras la exposición es necesario someter la propuesta a las preguntas del público especializado.

El esquema general es el extendido IMRyD desglosado así:

- Introducción: planteamiento del tema e hipótesis/objetivos.
- Desarrollo: presentación de los argumentos, datos y/o experimentos realizados destacando las ideas dominantes para confirmar la hipótesis.
- Conclusión: Se retoma la hipótesis exponiendo de forma sintética los datos que la avalan y fundamentan; se expone la relevancia y posibles futuras

investigaciones relacionadas; se finaliza la exposición con una invitación a la discusión de ideas.

2. La ponencia se utiliza comúnmente como sinónimo de la comunicación, su duración es mayor (en torno a 60 minutos). En ella participa un especialista destacado en la materia a tratar al que se le presupone maestría en la comunicación oral.

Otra diferencia radica en la importancia que se le otorga durante la reunión científica a la ponencia. Las comunicaciones se realizan en sesiones temáticas paralelas, que agrupan varias comunicaciones presididas por un presidente de mesa que actúa como moderador del debate. Por su parte, la ponencia tiene un rol central, produciéndose de forma individual y por tanto permitiendo la asistencia de todos los participantes de la reunión.

3. En cuanto a la conferencia, de nuevo se la utiliza como sinónimo de ponencia. Sin embargo, aunque acostumbra a realizarse por un investigador afamado, esta tiene un tono más divulgativo. Su ubicación dentro de la reunión científica suele situarse como apertura o cierre y, al contrario que la ponencia, no tiene por qué presentar novedades científicas del tema que se aborda.
4. La mesa redonda es más fácil de diferenciar. En ella un grupo de participantes conocedores de una materia determinada confrontan sus opiniones. Con una duración de una hora o algo menos, el moderador se encarga de presentar a los participantes y regular el debate. Finalmente se dejan unos minutos para que la audiencia pueda presentar sus preguntas y participar en el debate.
5. En la presentación del poster, la investigación o proyecto se representa gráficamente. El poster permanece disponible durante la duración de la reunión, por lo que los asistentes pueden analizarlo durante el tiempo que requieran. Además, el común que el autor se encuentre presente, lo que permite el intercambio de ideas y debate de forma más directa e informal que en otros géneros

3.5. La comunicación académica como género discursivo

No todos los géneros académicos tienen el mismo valor en el entorno universitario, asimismo, estos varían dependiendo del lugar geográfico donde se inserten (Swales, 2004). El artículo científico —con revisión a doble ciego— se presenta como el género escrito central en el entorno universitario. Su equivalente oral, en cuanto a la importancia que tiene para la comunidad académica, es la comunicación²⁰ (Räsänen, 1999). Shalom (1993) lista varios géneros orales en su taxonomía, pero ubica las comunicaciones como género central y fundamental para presentar la investigación en curso, o reciente, ante la comunidad científica.

²⁰ En la literatura académica se puede encontrar la expresión *conference paper* o *conference presentation* (CP). Como se advierte en el apartado 3.4.1., no existe unidad de criterio. Este trabajo utiliza el término *comunicación*, entendida como lo hacen Regueiro-Rodríguez y Sáez Rivera (2013). Que coincide a su vez con los planteamientos de Räsänen (1999) sobre el uso de las comunicaciones para validar las investigaciones en curso.

El papel capital de las comunicaciones también ha sido defendido por Rowley-Jolivet (1999), quien vincula este género con su importancia en la construcción del hecho científico (Fleck, 1979) y lo relaciona como primer estadio de presentación de la producción investigadora.

La progresiva atención que están recibiendo las comunicaciones, se explica en parte por el trabajo pionero de Dubois (1980a) y por los diversos trabajos que Rowley-Jolivet ha desempeñado para sentar las bases que permitan el estudio en esta área, sobre todo en los inicios de los 2000 (p. ej. 1999, 2000, 2002a, 2002b). La tendencia creciente a realizar estudios con enfoques multimodales (Jewitt et al., 2016; Morell, 2015; O'Halloran, 2012) también ha beneficiado este campo, que ha superado la limitación de analizar únicamente el lenguaje, para tener en consideración otros sistemas semióticos, con especial predilección por el aspecto visual (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Cavalieri, 2021; Harrison, 2021; Hood, 2017; Rowley-Jolivet, 2002b) y, aunque en menor medida, el gesto (Ienaga et al., 2022; Norris, 2016; Pouw et al., 2020; Querol-Julián & Fortanet-Gómez, 2012).

3.5.1. El estudio de las conferencias académicas

Mientras la escritura académica ha sido ampliamente explorada, la atención que ha recibido los géneros orales académicos ha sido mucho menor, hecho que ha sido advertido por diversos investigadores, animando a ampliar los estudios de este tipo (Barrett & Liu, 2016; Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Kaur & Ali, 2018; Lynch, 2011; Morita, 2004; Rowley-Jolivet, 2002a; Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005; Ventola et al, 2002; Viera y Taboada, 2020; Yang, 2014; Zappa-Hollman, 2001).

El estudio de las comunicaciones académicas desde una perspectiva discursiva se divide en dos etapas. La primera corresponde a los estudios pioneros de Dubois en la década de los 80. La segunda etapa arranca a finales de los 90, teniendo un interés creciente en Europa.

1. Durante la década de los 80 Dubois realiza una serie de estudios (1980a, 1981, 1987) desde un punto de vista retórico centrados en biología (en concreto sobre la *Federation of American Societies of Experimental Biology*). Estos estudios apenas recibieron atención en su momento. Sin embargo, en perspectiva, son considerados como altamente relevantes para el estudio de los géneros orales académicos y sentaron las bases de estudios posteriores (Swales, 2004).

Dubois analiza la estructura genérica, identificando diferentes movimientos y pasos²¹ del discurso (1980a). Además de la estructura empleada, el autor incide en características que diferencian el género oral del escrito y su importancia en la comunicación. Así, se subraya la importancia de la persuasión en las comunicaciones donde, además del texto argumentativo, los elementos no técnicos juegan un papel relevante. La alegría del orador, el empleo del humor, la interpersonalidad con el público (Dubois, 1981) o el papel jerarquizador de las diapositivas en el discurso son estrategias persuasivas que el orador tiene a su disposición. Igualmente relevante es su defensa de

²¹ La estructura retórica se aborda en mayor profundidad en el capítulo 4 apartado 4.3.1., no obstante, el subapartado 3.5.2.1. introduce los conceptos generales de la estructura retórica del texto.

las comunicaciones como el género discursivo donde las novedades científicas y las investigaciones en progreso se presentan en público para su debate (1980b).

2. A finales de los 90 arrancan una serie de estudios en países europeos abarcando diversos campos. Destacan los estudios sobre lingüística aplicada (Luuka, 1996; Shalom, 2002; Thompson, 2002; Vassileva, 2002), ingeniería automovilística (Räisänen, 1999, 2002), geología, medicina y física (Rowley-Jolivet, 1999), historia (Ventola, 2002), educación (Heino et al., 2002), física (Thompson, 2002) y medicina (Webber, 2002).

Parte de estos estudios fueron motivados por el creciente interés en Europa, especialmente en Francia, de ayudar a la comunidad científica de Europa continental a mantener su posición legítima en un contexto donde el inglés se presenta como *lingua franca* en conferencias y congresos (Swales, 2004).

Los trabajos realizados se centran principalmente en un análisis de género, investigando el contexto donde tiene lugar el discurso, así como sus características. De esta forma, con los hallazgos se proponen aplicaciones pedagógicas para que la comunidad científica y estudiantes en formación puedan aplicarlo a sus discursos.

De esta segunda etapa europea, Swales (2004) destaca dos características que han encauzado buena parte de las investigaciones posteriores: primero la creciente atención que ha recibido la compleja semiótica multimodal de las comunicaciones académicas²²; y segundo, el estatus *intermedio* de las conferencias académicas en el establecimiento de la ciencia —conocido como hecho científico (Fleck, 1979)— (Rowley-Jolivet, 1999, 2002a).

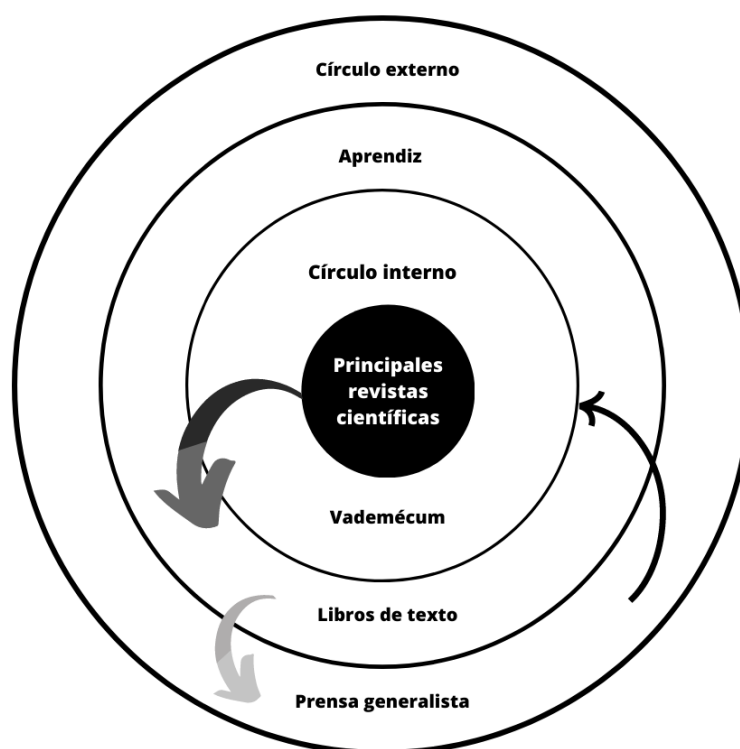
1. El mayor logro del enfoque multimodal es la superación del análisis del discurso centrado únicamente en el lenguaje. Este enfoque tiene en consideración aspectos como la imagen o la gestualidad (Harrison, 2021; Morell et al., 2008; Morell, 2015; Rowley-Jolivet, 2012). Sin embargo, estas investigaciones, desde sus inicios, tienden a enfocar sus esfuerzos en la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras (Kaur & Ali, 2018; Morell & Pastor-Cesteros, 2018). Por contra, se encuentran pocos estudios sobre la lengua española, centrándose en la enseñanza de español como segunda lengua (Morell & Pastor-Cesteros, 2018; Robles-Garrote, 2016; Viera & Taboada, 2020). Este vacío en la investigación multimodal de los géneros orales en español genera una oportunidad de investigación, ya que la misma comunidad discursiva variará su uso del lenguaje dependiendo de su país y la lengua empleada (Robles-Garrote 2013; Rowley-Jolivet & Carter-Thomas 2005; Vassileva 2002).
2. En cuanto a la relación de la comunicación con el hecho científico, Rowley-Jolivet (1999) reconfigura el esquema de *vida del hecho científico*, señalando la importancia de las comunicaciones en la consolidación del saber científico. En 1935 Fleck en su *Genesis and Development of a Scientific Fact* fue precursor en establecer cómo se disemina el conocimiento científico, es decir, como los nuevos descubrimientos se presentan a la

²² Este apartado presenta de forma genérica características del Análisis del Discurso Multimodal (ADM). En el capítulo 4 se profundiza en el ADM y se desgranar sus métodos para analizar diferentes sistemas semióticos.

comunidad científica, se confirman como válidos, se reproducen y posteriormente son aceptados por el público general.

El hecho científico se valida a través de comunidades estables de personas que mantienen una interacción intelectual e intercambio regular. De esta forma, la comunidad se ordena en círculos concéntricos: un núcleo duro de expertos en el área, un círculo exterior de público externo. El conocimiento científico se mueve del centro a la periferia con un movimiento centrífugo (figura 5), pasando por diversos tipos de enunciados, progresando del más hipotético al menos.

Figura 5. Modelo de Fleck sobre la diseminación del conocimiento científico



Fuente: diseñado por el autor a partir de Fleck (1979) (traducción del autor).

Para explicar la supervivencia del hecho científico, se utiliza la metáfora biológica (Latour, 1987; Myers, 1992). Para sobrevivir o convertirse en un hecho, un enunciado necesita una generación futura de artículos científicos. Al igual que los genes, el hecho científico no puede sobrevivir si no pasa su información a cuerpos posteriores. Si el hecho científico es reafirmado y mantiene su *vida* —sale del círculo duro—, se acabará extendiendo hacia la población.

En su *camino de vida*, el hecho científico se correlaciona con diversos géneros discursivos, pasando progresivamente por la charla informal en laboratorio, el artículo científico pionero, los siguientes artículos que validan la afirmación, los libros de texto y finalmente las discusiones de laboratorio donde se presupone que esa afirmación es válida (Latour & Woolgar, 1986; Myers, 1992). Del modelo de Fleck y posteriores se extrae que el hecho científico tiene una vida, más o menos extensa, en la literatura del

área, y existe una fuerte correlación entre el tipo de afirmación [*claim*] y el género del discurso.

Rowley-Jolivet (1999) alerta del olvido en el que caen las comunicaciones, a pesar de ser parte importante de la vida del hecho científico (Ochs & Jacoby, 1997; Shalom, 1993). Entre las razones para incluir la comunicación como parte de la vida del hecho científico (Rowley-Jolivet, 1999, 2002a) destacan:

- El rol esencial de las comunicaciones en la divulgación de las investigaciones en desarrollo; la obtención de recursos humanos y económicos; y la generación y consolidación de comunidades discursivas.
- La relación simbiótica entre el laboratorio y las comunicaciones. Las investigaciones del laboratorio suelen presentarse antes como posters o comunicaciones, géneros que permiten al laboratorio *salir al exterior* y conseguir visibilidad pública antes de pasar por el artículo científico.
- El papel de las comunicaciones como forma de transmitir a la comunidad los problemas encontrados durante la investigación, tales como contingencias contextuales o el proceso práctico de laboratorio. Este tipo de datos acostumbran a emitirse en el artículo científico.
- El rol de las comunicaciones como bisagra (*transitional locus*) entre un hecho embrionario y un hecho aceptado por la comunidad científica. Las comunicaciones se sitúan entre el terreno especulativo de las discusiones orales de laboratorio y los diferentes géneros escritos de investigación. En palabras de Rowley-Jolivet, las afirmaciones realizadas en las comunicaciones tienen la consideración de *protoclaim*. Si el hecho se verifica y repite, la vida del hecho científico se extiende y propaga. Del mismo modo, el *protoclaim* puede verse modificado, o negado, en la fase de preguntas y respuestas.

Por todo lo expuesto, Rowley-Jolivet (1999) actualiza la vida del hecho científico (tabla 13), insertando en ellos la comunicación como género primordial en el desarrollo temprano del hecho científico. Antes de seguir su camino hacia el artículo científico, los libros de texto, etc, el hecho científico se valida primero como comunicación.

Tabla 13. La vida del hecho científico según Rowley Jolivet

	Vida prolongada	Vida reducida
	<u>Génesis</u>	<u>Génesis</u>
1	Discusión de laboratorio	Discusión de laboratorio
2	Comunicación académica	Comunicación académica
3	Capítulo en acta de congreso	Capítulo en acta de congreso
4	Revisión	
5	Publicación en revista	
6	Citaciones de otros artículos	
7	Citación en artículo de revisión	
8	Libros para especialistas	

9	Libros para estudiantes y novicios universitarios (<i>lecturers</i>)
10	Libros de colegio
11	Prensa popular

Fuente: traducción del autor a partir de Rowley-Jolivet (2002a).

A través de la inserción de la comunicación académica en la vida del hecho científico, inicia una nueva etapa del género académico oral predilecto (Hood & Forey, 2005; Rowley-Jolivet, 2012; Ventola et al., 2002; Viera, 2017).

3.5.2. Enfoques y limitaciones del análisis de géneros discursivos

Las primeras propuestas metodológicas para el análisis de género —limitadas en parte por concepción única hacia los géneros escritos (Swales, 2004)— proponían dos enfoques posibles: uno lingüístico, basado en el texto²³ y el análisis de su estructura, estilo, contenido y contexto; y un segundo impulsado por el contexto²⁴, a través de un proceso etnográfico, en el que se investigan los valores, objetivos y situaciones comunicativas de una comunidad discursiva que se identifica con rasgos textuales específicos (Askehave & Swales, 2001). Rápidamente se llegó a la conclusión que los enfoques mixtos, en los que se consideran los rasgos del texto y del contexto, resultan más completos.

3.5.2.1. Características del texto en las comunicaciones académicas

Desde el trabajo pionero de Dubois (1980), un elemento recurrente en el análisis del texto ha sido el estudio de la estructura retórica del discurso a través de los *movimientos* del discurso (p. ej. Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Hood & Forey, 2005; Kaur & Ali, 2018; Kite, 2008; Querol-Julián, 2011; Seliman & Noor Izzati, 2010; Viera & Williams, 2020). La estructura retórica se ha investigado ampliamente a través de los trabajos de Swales (1981, 1990a), quien desarrolló su modelo CARS para el análisis de la estructura del género escrito. En ella identifica la estructura IMRyD (Introducción, Metodología, Resultados y Discusiones) ampliamente aceptada hoy en día.

En el estudio de la estructura retórica se identifican dos elementos: los movimientos retóricos y los pasos (Nwogu, 1997; Skelton, 1994; Swales, 1990a). Por movimiento se entiende un segmento del texto con un contenido proposicional y una intención comunicativa. Los movimientos se subdividen en pasos, cada uno de los cuales tienen una meta específica. En otras palabras, el discurso se divide en secciones con un propósito comunicativo específico, y dentro de estas secciones se encuentran subsecciones con sus propios objetivos.

²³ Se expande la definición de texto en el subapartado 4.1.2.1. Por ahora sirve la definición de texto que se aporta en el subapartado 2.2.3.

²⁴ Mientras este apartado desglosa algunas características del contexto de las comunicaciones académicas, el apartado 4.1.2.2. detalla la definición de contexto entendida desde la Lingüística Sistémico Funcional de Halliday (1978).

A continuación, se facilita un ejemplo²⁵ de estructura retórica siguiendo a Robles-Garrote (2013). Una comunicación académica, según la autora, consta de cuatro movimientos: 1) la apertura del discurso; 2) la introducción; 3) el desarrollo del contenido; y 4) el cierre del discurso. Siguiendo este ejemplo, la apertura del discurso, se puede subdividir a su vez en saludo (a la audiencia) y agradecimiento (al congreso, asistentes, moderador, etc).

A diferencia de los géneros escritos, los géneros orales tienen una estructura más abierta —por ejemplo, un artículo científico tiende a tener unos movimientos y pasos más fijos—. La estructura orbital de Martin y Rose (2008) permite identificar las partes fijas y las móviles. De esta forma, se determinan partes comunes a la mayoría de las comunicaciones, y otras que tienen un carácter opcional (Viera & Taboada, 2020).

Otra característica relevante de las presentaciones académicas es la comunicación inmediata con la audiencia²⁶ (Viera, 2017, 2019). A ese respecto resulta de interés la figura de la *speaker persona*, que se define como la creación de una personalidad utilizada durante la comunicación (Campbell, 1975). Esta *speaker persona* empleará diversas estrategias persuasivas, en base a criterios y estilos personales, para transmitir su discurso. De esta forma, es habitual el uso de humor, alegría o la interpersonalidad (Dubois, 1981). Estas estrategias tienen especial relevancia en el inicio de la charla, aunque se pueden encontrar a lo largo de todo el discurso (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005).

Por último, las comunicaciones despliegan una relación entre el canal verbal (lo que el orador dice) y el canal visual (lo que muestra) (Rowley-Jolivet, 2002b). En cuanto a la dimensión temporal, se da una sincronía entre lo que se muestra y lo que se dice. Es decir, la información se presenta en unidades sucesivas que incluyen tanto elementos verbales como visuales (la voz del orador y las diapositivas). La coexistencia de ambos canales ofrece un texto singular, que la audiencia debe procesar de forma integrada. Mientras que al leer un artículo científico el lector podrá procesar la información de forma selectiva y no lineal, en la comunicación oral la audiencia debe seguir la profesión lineal y la intersemiosis (Jewitt, 2009a) que el orador impone. Esta característica del texto oral permite una amplia variedad de estrategias de significación en el canal visual que se pueden emplear para estructurar el discurso y expresar diversas relaciones lógicas y cognitivas. Es por eso que el canal visual sostiene el peso organizacional, interaccional e ideacional de las comunicaciones (Rowley-Jolivet, 2002a).

Hasta aquí se han mencionado diversas características del texto en las comunicaciones académicas, pero además hay que considerar la influencia que el contexto ejerce en la situación y la cultura específica donde se ubica (Ventola et al., 2002). La cultura hace referencia al país o región donde se crea, pero también tiene en cuenta la comunidad profesional donde se inserta. Estas comunidades imponen convenciones estilísticas y estructurales a los géneros académicos (Bolívar, 2004; Hyland, 2000; Orna-Montesinos, 2012; Suomela-Salmi & Dervin, 2009; Viera & Taboada, 2020). Asimismo, los congresos donde se incluyen las comunicaciones crean micro-contextos donde la comunidad discursiva se interrelaciona. Este micro-contexto resulta

²⁵ En el subapartado 4.3.1. se detallan los movimientos y pasos más comunes.

²⁶ Ya se han señalado los matices con los que hay que aproximarse al planteamiento de la comunicación oral: como inmediata en lo temporal e interactiva en lo interpersonal. Precisamente estos factores se ven afectados por la interposición de la pantalla en la comunicación digital (Albaladejo, 2001a).

relevante para las comunicaciones, que aluden a hechos mencionados en otras charlas del congreso para contextualizar su tema (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005). Es decir, elementos como las anécdotas que suceden durante un congreso o las frases relevantes o comentarios durante otros discursos adquieren un significado concreto durante el evento – micro-contexto–, lo que dota a los discursos posteriores en ese mismo evento de un significado singular, solo comprensible para los asistentes en ese contexto²⁷.

2.5.2.2 Características del contexto en las comunicaciones académicas

Tradicionalmente se consideran las comunicaciones como no extraíbles o desmontables, es decir, se insertan dentro de una experiencia más amplia²⁸. Un congreso, por ejemplo, implica un evento de carácter efímero que supone viajar, reunirse con colegas, conocer gente nueva, etc. Es decir, una amplia variedad de actividades asociadas a este tipo de eventos (Shalom, 2002; Swales, 2004). También es común, aunque no obligatorio, que las comunicaciones académicas se inserten dentro de una cadena de géneros más amplia. De este modo, una comunicación se puede iniciar debido a un *Call For Papers*, ante la cual se envía un resumen; posterior a la comunicación es posible redactar un artículo —por norma en formato IMRyD— (Swales, 2004).

El evento efímero se caracteriza en primer lugar por el ambiente que se crea y en segundo lugar por las referencias cruzadas entre discursos (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005; Swales, 2004): Eventos como los congresos crean un clima de compañerismo intelectual y sentimiento común de entendimiento y experiencia. Sin embargo, estos efectos suelen ser pasajeros y aguantan poco tiempo *vivos*. Es decir, son rápidos, locales y se desvanecen (Ventola, 1999); Durante los diversos discursos que tienen lugar en un mismo evento se crea una expansión semántica (Ventola, 1999). Esta característica está ligada a la intertextualidad de los discursos. Durante las diversas ponencias, se hace alusión a conferencias pasadas, se interrumpe con preguntas o hablando de temas relacionados, aunque estos no sean propiamente los del discurso en ese momento (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005).

Rowley-Jolivet y Carter-Thomas (2005) señalan cuatro características contextuales de la comunicación:

1. Durante la comunicación el discurso se ve afectado por el carácter hipotético del trabajo que se presenta —*proto-claim*— y el tiempo limitado de exposición. La necesidad del autor de sintetizar su investigación reciente en un tiempo reducido influirá en la forma de seleccionar y estructurar el contenido científico. No es posible extenderse mucho, pero al mismo tiempo debe convencer sobre la validez de su investigación reciente.
2. Esta necesidad de convencer del autor obliga al emisor a imbricar un texto retórico que busca informar a su audiencia, pero también argumentar en favor de su estudio. La introducción de la comunicación es un momento fundamental para generar un sentimiento de solidaridad entre la audiencia que recibe el discurso.

²⁷ Definido en el capítulo 2 como *correferencia*.

²⁸ Este principio entra en cuestionamiento al existir la opción online. Actualmente se puede acudir a un congreso de forma aislada, participando desde casa en los actos que el investigador estima oportuno.

3. La comunicación ocurre en tiempo real, por lo que el emisor debe adaptar gran cantidad de contenido en un tiempo reducido. La preparación del autor resulta fundamental e impactará directamente en la producción y comprensión del texto.
4. La comunicación es un género multimodal, donde la parte visual juega un papel clave. La importancia de la semiótica visual significa que parte de la información es más efectiva al transmitirla solo por el canal visual y no verbalizada por el orador (Lemke, 1998; Rowley-Jolivet, 2004a).

3.5.3. Metodología y limitaciones del estudio de las comunicaciones académicas

Como apartado final del capítulo, se revisan las limitaciones de los diversos enfoques metodológicos, así como los vacíos de investigación en el estudio sobre géneros discursivos orales. Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003) abordan tres metodologías: la microscópica, la macroscópica y la multimodal.

1. El enfoque microscópico se basa en las características sintácticas del texto. Esta metodología atiende a las elecciones sintácticas del emisor según el contexto de producción y recepción. Este enfoque ha permitido detectar diferencias entre el género oral y el escrito tales como:
 - Mayor alusión del emisor a sí mismo en los géneros orales (90% del tiempo) frente a las alusiones en los géneros escritos (50%) (Luuka, 1996).
 - Pocas diferencias en cuanto a la densidad léxica utilizada —variedad de expresiones, tecnicismos, etc—. Es decir, tanto en los géneros orales como escritos se empleó una amplia gama de términos. Räisänen (1999) achaca esta similitud entre géneros al carácter monológico de la conferencia (frente a una conversación entre dos o más personas) De la misma forma, durante la conferencia se presupone la experticia tanto del orador como de la audiencia que escucha el discurso, lo que permite un amplio uso de lenguaje especializado.
 - En los géneros orales se utilizan oraciones pseudohendidas, a través de las cuales se introduce la charla (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2001).
 - Durante las conferencias, se utilizan de elementos narrativos para atraer la atención de la audiencia o vertebrar el discurso. Sin embargo, en los géneros escritos estos elementos desaparecen (Thompson, 2002).

Como limitaciones de esta metodología, Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003) señalan la reducción del análisis a un único sistema semiótico o modalidad —el lenguaje—, sin tener en cuenta otros, como la modalidad visual. Por otro lado, el enfoque microscópico impide obtener información sobre la estructura organizativa de la comunicación académica. Con este último objetivo, se utiliza el enfoque macroscópico.

2. El enfoque macroscópico, se centra en la ya mencionada estructura retórica compuesta por movimientos y pasos. El objetivo principal de este modelo es conseguir *insights* sobre el propósito comunicativo. Esta metodología se adapta directamente del modelo CARS de Swales (1981, 1990a) y ha sido ampliamente utilizada en el análisis de los géneros escritos.

El enfoque macroscópico presenta dos limitaciones. De un lado, al igual que el enfoque microscópico, obvia los otros sistemas semióticos. Este hecho resulta relevante si tenemos en consideración la relación entre los canales oral y visual (Rowley-Jolivet, 2002b). Al no considerar ni el aspecto visual ni el gestual, se pierden identificadores metadiscursivos en el cambio de un movimiento a otro, que, aunque no son indicados oralmente, se realizan a través de las diapositivas. Por otra parte, a diferencia de los géneros escritos, los géneros orales tienen una estructura más abierta —por ejemplo, un artículo científico tiende a tener unos movimientos y pasos más fijos—, por lo que el análisis de la estructura resulta más complejo. Como propuesta para superar esta limitación, Viera y Taboada (2020) comprueban la utilidad del modelo de estructura orbital y macro-género de Martin y Rose (2008). Este enfoque ha demostrado ser útil para identificar las partes fijas y móviles de la estructura retórica.

3. El enfoque multimodal parte de la premisa que el lenguaje es eminentemente multimodal, es decir, en la comunicación participa más de un sistema semiótico. Por tanto, el análisis lingüístico es insuficiente. Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003) identifican el gesto, las diapositivas y el lenguaje como las modalidades preferentes usados en las comunicaciones, destacando la importancia del sistema semiótico visual. Dependiendo del género discursivo, se desarrollan en mayor o menor medida las modalidades. En ese sentido, la academia tiende a trabajar menos el gesto en favor de las diapositivas, ya que para los asistentes es más sencillo leer una amplia gama de diapositivas que visualizar los gestos —aunque dependiendo del área estudiada se encuentran diferencias en el uso de diapositivas y gestos (Morell, 2015)—. De esta forma, el lenguaje visual facilita el entendimiento y acompaña al orador. Otra ventaja del análisis multimodal es que una modalidad puede dar pistas para entender la totalidad del discurso. De esta forma, las diapositivas facilitan indicios de cuándo un movimiento ha finalizado, incluso si no hay ninguna señal verbal por parte del emisor.

Como contrapartida, este enfoque requiere de mucho tiempo y esfuerzo para obtener un análisis de cada uno de los sistemas semióticos. Sin embargo, conforme avanza la tecnología, estos estudios resultan más sencillos (O'Halloran, 2012).

Desde que Rowley-Jolivet acusara la falta de investigaciones sobre las comunicaciones (1999, 2002a), el estudio de estas se ha ido incrementado paulatinamente (a lo largo del capítulo se han nombrado diversos ejemplos). Sin embargo, actualmente los estudios siguen siendo insuficientes para abarcar la extensión de las comunicaciones, y más si se tiene en cuenta la dificultad del análisis multimodal (Jewitt, 2009b). A continuación, se repasan diversas oportunidades de investigación en el estudio de los géneros académicos orales. Estos han tendido a: 1) centrarse en la enseñanza del inglés como segunda lengua; 2) en muchas ocasiones se limitan a analizar partes del discurso —por ejemplo, la introducción— y no la totalidad del

texto; 3) cada disciplina sufre variaciones en su estructura, por lo que necesitan de estudios *ad hoc* para las diversas áreas de conocimiento; 4) y tienden a centrarse en un único sistema semiótico, como por ejemplo la estructura retórica o el aspecto visual.

1. Los estudios impulsados en Europa a inicios de siglo tenían como objetivo disponer de una estructura para los discursos que facilitara las presentaciones inglés de los hablantes no nativos (Kaur & Ali, 2018). Sin embargo, este aspecto ha desatendido los estudios en español, centrando la producción científica en el área de *English for specific purposes*, encontrando relevantes estudios españoles enfocados al inglés (p. ej. Cieri et al., 2011; Morell, 2015). Dado que el idioma, la cultura y el contexto donde tienen lugar los discursos afectan a su estructura (Swales, 2004), la comunidad investigadora reclama actualmente una mayor profundidad en el estudio de los géneros discursivos orales en español, que permita entre otras cosas dotar de ejemplos y estructuras discursivas a los investigadores noveles (Robles-Garrote, 2016; Viera & Taboada, 2020).
2. Existen pocos estudios que analicen la totalidad de la estructura retórica de los géneros orales discursivos (Kaur & Ali, 2018). Elementos como la extensión del texto y la dificultad de recopilar y analizar los discursos hacen más frecuente encontrar estudios centrados solo en una parte de la estructura retórica.

De esta forma, se han realizado estudios sobre la introducción en la defensa de tesis (Thompson, 1994; Yaakob, 2013), la sección de introducción de las comunicaciones académicas (Rowley-Jolivet & Carter Thomas, 2005), la sección central de los reportes (Seliman & Irwan Affendi, 2010), las conclusiones de las presentaciones (Kite, 2008), la sección de preguntas y respuestas (Seliman & Noor Izzati, 2010) o la lectura y presentación de poster en congresos (Shalom, 1993).

3. Al igual que el idioma y la cultura afectan al género discursivo, cada área del conocimiento —y comunidad discursiva— tiene unas preferencias y convenciones que se manifiestan, también, en los géneros orales (Kaur & Ali, 2018; Viera & Taboada, 2020).

De esta forma, no todas las áreas de conocimiento cuentan con el mismo número de estudios sobre los géneros orales. Algunos campos que se han abordado han sido: lingüística aplicada (Luuka, 1996; Querol-Julián & Fortanet-Gómez, 2012; Shalom, 2002; Thompson, 2002; Vassileva, 2002), ingeniería automovilística (Räisänen, 1999, 2002), geología, medicina y física (Rowley-Jolivet, 1999) historia (Ventola, 2002), educación (Heino et al., 2002), física (Thompson, 2002), medicina (Webber, 2002), empresas (Valeiras-Jurado, 2015) turismo (Palmer-Silveira, 2019), estudios hispánicos (Viera & Williams, 2020) literatura y lingüística (Viera y Taboada, 2020). Destaca también el trabajo de Morell (2015), quien compara las presentaciones orales de las ciencias técnicas y sociales desde una perspectiva multimodal.

4. Como última limitación de los géneros orales académicos, existe una tendencia a reducir el análisis a un solo sistema semiótico. Esto no es extraño atendiendo a la complejidad del análisis del discurso multimodal (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Kress & van Leeuwen, 2006). El enfoque multimodal aplicado a las comunicaciones académicas

orales (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Kaur & Ali, 2018; Morell y Pastor-Cesteros, 2018; Querol-Julián y Fortanet-Gómez, 2012) pretende atajar esta limitación. Además de la comprensión holística de incluir el sistema semiótico gestual y visual en el análisis, permite una mejor detección de las transiciones de movimientos y pasos en el análisis del discurso (Kaur & Ali, 2018).

Más allá de las consideraciones para el análisis del género discursivo, no se debe obviar cómo el uso adecuado de diapositivas, unidas a un buen discurso, ayuda a mantener la atención del público (Ang & Mariam, 2014; Mestre-Mestre, 2015). Del mismo modo, la capacidad de comunicar e interactuar con la audiencia es vital (Dubois, 1981; Forey & Feng, 2016; Hood y Forey, 2005).

En definitiva, aunque los estudios sobre comunicaciones académicas han dado un gran salto desde inicios de los 80, el campo de investigación todavía presenta numerosas oportunidades de análisis poco atendidos, además de una petición de la comunidad científica por seguir aportando avances.

3.6. Resumen del capítulo

En resumen, este capítulo:

- Explica las características del género y la comunidad discursiva, atendiendo a la evolución del concepto para incluir los géneros orales. De especial relevancia es la consideración del género como entidad viva que evoluciona en el tiempo y que cambia según el contexto. Es por ello por lo que elementos como el país, la lengua o el ámbito donde se inserta el género hace que este varíe su prototipicidad (Apartados 3.1. y 3.2.).
- Ubica las características del género oral en un rango entre dos extremos, donde los géneros prototípicos representan las características más polares asociadas a lo escrito y lo oral; mientras que los géneros intermedios generan un espectro variado en el que se ubican los diversos géneros —tanto escritos como hablados— en base a sus características contextuales. En este sentido, los géneros académicos son formales, preparados y monologados, por lo que se asemejan a los géneros escritos (apartado 3.3.).
- La terminología de los géneros orales resulta laxa, lo que genera confusión tanto en español como en otras lenguas. El género académico que Regueiro Rodríguez y Sáez Rivera (2013) definen como comunicación académica, se acepta como género oral central por su importancia para la comunidad universitaria (apartado 3.4.).
- De entre los diversos enfoques metodológicos para el análisis del género discursivo, el análisis del discurso multimodal se identifica como el más completo, pero también el más complejo de realizar (subapartado 3.5.2.).
- Pese a que el estudio de las comunicaciones académicas ha madurado desde inicios en los 2000, la comunidad científica ha detectado diversas oportunidades de investigación que justifican y animan a ampliar el estudio de estas (subapartado 3.5.3.).

CAPÍTULO 4

4. El Análisis del Discurso Multimodal aplicado a los géneros discursivos

El tercer capítulo se ha aproximado a la comunicación en congresos desde lo más general —los géneros discursivos y la gradación entre lo oral a lo escrito—, hasta enmarcar la comunicación académica en congresos y los estudios efectuados sobre ella, con predilección por el Análisis del Discurso Multimodal (ADM). A continuación, se detalla el ADM enfocado al análisis de los géneros discursivos.

El análisis del discurso multimodal es un campo de trabajo interdisciplinar de los estudios del discurso que niega la prioridad del lenguaje como único elemento de análisis y amplía el estudio de la comunicación a multitud de recursos semióticos como el gesto, las imágenes o la música. La multimodalidad entiende el lenguaje como uno de los posibles recursos semióticos —o modalidades— para crear significado, pero lo sitúa al mismo nivel que los demás recursos. Las modalidades que intervienen en la creación de un *texto* son vistas como un todo cohesionado que, aunque tradicionalmente se han estudiado por separado, nunca aparecen aisladas, sino en compañía e interrelación con otros sistemas semióticos (Jewitt et al., 2016; Kress, 2010; O'Halloran, 2012).

El ADM parte de la lingüística sistémico-funcional de Halliday (1978) que entiende que el lenguaje se encuentra inserto en una semiótica social (Leeuwen, 2005). Por tanto, es necesario atender al contexto donde se produce la comunicación para entender los sistemas de significación. La multimodalidad se inicia en los 2000, con diversos autores haciendo aportaciones independientes y hablando de sistemas semióticos y multimodalidad (Goodwin, 2000; Kress & van Leeuwen, 2001; O'Halloran 1999; O'Toole, 2011). Como origen del ADM, se señala el trabajo de Saussure (1983) y la inserción de la lingüística en la semiótica.

Jewitt et al. (2016) identifican tres premisas de la multimodalidad:

1. El significado se crea a través de diferentes recursos semióticos, los cuales ofrecen diversas potencialidades y limitaciones.
2. La creación de significado implica la producción de totalidades multimodales.
3. Para estudiar el significado, es necesario atender todos los recursos semióticos que se utilizan en el discurso.

Actualmente se consideran tres enfoques posibles para realizar un análisis multimodal (Jewitt et al., 2016): la Lingüística Sistémico Funcional (LSF), la semiótica social y el análisis conversacional.

1. La Lingüística Sistémico Funcional busca entender las formas en las que el lenguaje se organiza y realiza diversas funciones sociales. Este enfoque tiene por objetivo

comprender y describir las funciones de diferentes recursos semióticos como sistemas de significado y de analizar los significados que surgen cuando se combinan en un fenómeno multimodal.

La LSF, desarrollada por Halliday en los 60, ha sido adaptado por diversos autores como O'Toole, van Leeuwen, Martin y O'Halloran, quienes han reenfocado el enfoque hacia el discurso multimodal, dando como resultado el Análisis del Discurso Multimodal Sistémico Funcional (ADM-SF).

A nivel metodológico, el ADM-SF actúa transcribiendo y analizando textos y/o series discursivas. Algunos ejemplos serían Bateman (2008, 2014), O'Toole (2011) u O'Halloran et al. (2014).

2. La semiótica social tiene por objetivo reconocer las acciones de los agentes y las relaciones sociales y de poder entre ellos. El origen de este enfoque se encuentra en la lingüística crítica, la LSF y la teoría social y semiótica, y tiene como autores iniciales a Kress y Hodge en los 80 y también a van Leeuwen. Estos autores parten de la premisa de Saussure de que los significados no son arbitrarios, si no que tienen una intencionalidad.

Como objeto de estudio tienen *artefactos* como medios impresos, películas y videojuegos. En cuanto al enfoque metodológico, este se basa en un análisis detallado de pequeños fragmentos seleccionados, en los que se suelen incluir comparaciones históricas y se combina con la etnografía –por ejemplo, Mavers (2011)–.

3. El análisis de conversación tiene por objetivo reconocer *orden* en las formas en las que la gente se organiza a sí misma en, y a través de, las conversaciones. Desarrollado a inicios de los 60 por Schegloff, Sacks y Jefferson. Autores como Goodwin, Heath o Mondada han adaptado el análisis de la conversación hacia lo que se ha definido como la interacción multimodal.

Se basa en la noción de secuencialidad, entendiendo que las acciones que se realizan se insertan en el tiempo en relación a las acciones que le preceden y que le siguen. Este enfoque busca entender el significado que explique por qué la gente hace lo que hace. Por objeto de estudio, analiza encuentros sociales naturales, grabados sin la intervención ni participación del investigador. Estas muestras suelen ser breves, en torno a 30 segundos, y se analizan y transcriben de forma detallada ilustrando el fenómeno de interés, por ejemplo, Goodwin y Tulbert (2011).

De estos tres enfoques, la Lingüística Sistémico Funcional se ha mostrado como la más apropiada para el análisis de los géneros académicos orales (Jewitt et al., 2016), con especial predilección por el análisis del lenguaje, el aspecto visual y la gestualidad. Cada uno de estos sistemas semióticos permite diversos planteamientos a la hora de analizar el discurso (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003).

El presente capítulo:

1. Presenta el análisis del discurso multimodal y sus diversos enfoques (apartado 4.).

2. Desarrolla la Lingüística Sistémico Funcional aplicada al análisis multimodal (apartado 4.1.).
3. Presenta el enfoque del ADM-SF, útil para el análisis del discurso, indicando sus limitaciones (apartado 4.2.).
4. Desarrolla los sistemas semióticos relacionados con los géneros académicos del discurso, en concreto la estructura del discurso, las diapositivas, los gestos y el plano y encuadre de la cámara (apartado 4.3.).

Antes de continuar, es necesario hacer un matiz. Dada la juventud de los estudios multimodales, la terminología todavía es laxa, por lo que es frecuente encontrar diversos términos para hacer referencia a un mismo concepto (O'Halloran, 2012). Cada uno de los tres enfoques tiene sus preferencias. Cuando se habla de sistemas semióticos —como el lenguaje o el gesto— algunos autores utilizan el término *recurso semiótico* como sinónimo de sistema semiótico (Jewitt et al., 2016). En inglés, es posible encontrar la expresión *resource*, pero también es muy común el término *mode* (O'Halloran, 2012). Sin embargo, para la traducción al español, el uso de *modo* puede resultar confuso, al asociarlo al canal de comunicación —modo oral, modo escrito, etc—. A este respecto, en esta investigación se emplea preferentemente el término *sistema semiótico* y, como sinónimo, *modalidad*, para hacer referencia a los recursos semióticos empleados en los discursos, siguiendo a Parodi (2010). Es decir, no se emplearán expresiones como *modo gestual*.

4.1. La Lingüística Sistémico Funcional para el análisis del discurso multimodal

El presente estudio se basa tanto en el análisis de los sistemas semióticos de forma individual, como el estudio de la interrelación de significados, siendo Kress y van Leeuwen (2006) y O'Toole (2011) pioneros en esta aplicación. Debido al objeto de estudio de la presente investigación, el enfoque empleado será el Análisis del Discurso Multimodal Sistémico Funcional (ADM-SF). Aunque Halliday desarrolló su LSF para el estudio del lenguaje, la teoría sistémico funcional es una teoría del significado, por lo que los principios son válidos para el estudio de otros sistemas semióticos (Jewitt et al., 2016). Es por ello que las bases de la LSF se han extendido para la aplicación del estudio de otros sistemas semióticos en el marco de la multimodalidad.

La lingüística sistémico-funcional se enfoca en la función comunicativa de la lengua y centra su estudio en análisis de productos de interacción social —denominados *textos*—. A través del estudio de textos, atiende al objetivo con el que se produce la comunicación. Es el uso —o función— de la lengua lo que determina los sistemas y formas que lo componen. Por tanto, solo se puede entender la comunicación en la interacción social que se produce entre diferentes individuos. Los usos dependen del contexto y se insertan en un registro (conformado por campo, tenor y modo) y cultura específica. Su concepción semántica se describe y explica a través de las tres funciones básicas del lenguaje (ideativa, interpersonal y textual) y de los sistemas que permiten dar cuenta de ella (transitividad, tema y modo) (Halliday, 1970, 1978; Halliday & Matthiessen, 2004).

Bondarko (1991) afirma que la gramática funcional se construye conforme «unidades funcionales-semánticas de la lengua, que combinan elementos de diferentes niveles que interactúan desde una base semántica» (citado en Martínez-Lirola, 2007, p. 10). En resumen, se

puede afirmar que la LSF se enfoca en la lengua como el medio para obtener un fin. El lenguaje viene determinado por la sociedad y los significados que se producen a través del lenguaje, el cual varía según el contexto.

El uso de una teoría funcional²⁹ permite profundizar en el propósito de un acto comunicativo (*why questions*), a diferencia de las teorías gramáticas formales, que centran su estudio en la manera de esta comunicación (*how questions*). La LSF enfatiza la importancia de la semántica y la pragmática para el análisis de la estructura de la lengua, sin negar que las nociones de gramática y estructura son fundamentales para entender el funcionamiento de la lengua (Martínez-Lirola, 2007). Halliday (1978) entiende todo significado como *significado en uso*, catalogando la distinción entre semántico y pragmático como artificial. Por tanto, la LSF incluye la denominación de *pragmático* (Leech, 1983; Levinson, 1983).

Como resumen Martínez-Lirola (2007), la gramática de Halliday es funcional en tres aspectos:

1. La gramática está diseñada para dar razón de cómo se usa la lengua. Los textos se enmarcan en contextos de uso. Son los diversos usos de la lengua a través de las generaciones lo que confirman el sistema.
2. Los componentes fundamentales del significado son componentes funcionales. El significado se describe en base a tres metafunciones (Halliday, 2004):
 - a. Ideacional (comprender el entorno).
 - b. Interpersonal (actuar con los demás)
 - c. Textual (combinación de las funciones anteriores que les concede relevancia).
3. Cada elemento de la lengua se explica referenciando su función en el sistema global.

La organización metafuncional de significados es particularmente útil para el ADM-SF ya que proporciona un conjunto común de principios fundamentales para comparar los recursos semióticos y los significados que surgen cuando las elecciones semióticas se integran en textos multimodales (O'Halloran & Lim, 2014).

4.1.1. Términos relevantes para comprender la LSF: sistema y función

Partiendo de la denominación de este enfoque, la Lingüística Sistémico Funcional se centra en los *sistemas* y *funciones* del lenguaje. Por *sistema*³⁰, se entiende el conjunto de dos o más opciones en oposición, de las que solo una variante podrá ser elegida. La lengua (o cualquier otro sistema semiótico) se presenta como una red de opciones posibles. Cada una de las elecciones dentro del sistema atiende a un contexto y a un conjunto de opciones que pertenecen

²⁹ Junto a la LSF de Halliday, se encuentra también la Gramática del Rol y la Referencia (Foley & Van Valin, 1984) y la Gramática Funcional de Dik (1989, 1997), que al igual que otros modelos funcionales, definen como función principal del lenguaje la comunicación entre individuos.

³⁰ *Sistema* se utiliza como paradigma funcional, del modo que lo entiende Firth, pero desarrollado como una red de sistemas, es decir una teoría de la lengua como elección (Martínez-Lirola, 2007).

a ese sistema, de las que solo una opción resulta elegida (Menéndez, 2012). Atendiendo a esta definición, cada uno de los diversos sistemas semióticos³¹ cuenta con dos o más opciones disponibles para su uso. Estas opciones, variarán en base al contexto y la adecuación al género donde tiene lugar la comunicación. Como resume Menéndez:

El concepto de opción supone que el lenguaje es inherentemente variable y que se expresa a partir de variantes. La realización efectiva de un conjunto de opciones conforma un texto y esa conformación lleva inscrita la variedad de uso elegida en función de la situación en la que ese texto se produce. Cuando un hablante elige determinada opción, la realiza porque hay un contexto que la determina, en algún grado, como adecuada y la habilita como tal (2012, p. 60).

Por su parte, la *función* atiende a la forma en la que los hablantes de una lengua ordenan los elementos de esa lengua para formar oraciones en base a su finalidad comunicativa (Martínez-Lirola, 2007). Halliday desarrolla tres funciones principales de la lengua (ideativa, interpersonal y textual) que denomina metafunciones (1970). El autor (1973a) escribe sobre la imposibilidad de esquematizar los usos de la lengua, al considerarlos infinitos. Por su parte Kress (1976) señala que el uso de la lengua para gran variedad de propósitos es posible gracias a que el sistema lingüístico está formado por componentes funcionales. «La forma del sistema gramatical de la lengua está muy relacionada con las necesidades sociales y personales que la lengua ha de cumplir» (Halliday, 1970, p. 142).

Halliday (1970) afirma que son los elementos de la situación los que determinan la función. Así, las oraciones se analizan como representación de un hecho; como suceso comunicativo entre emisor y receptor; y como comunicación:

1. La función ideacional expresa contenido, comunicando las experiencias del mundo que nos rodea y del mundo interior. Esta función nos permite hablar sobre todos y sus partes; procesos y participantes; causas y efectos, etc. Incluyendo hablar sobre la propia habla (Matthiessen, 1992).

Esta función la conforman dos partes: la primera parte es la experiencia, relacionada con la representación de la experiencia, con el *contexto de cultura*. La segunda parte es la lógica, centrada en expresar las ideas abstractas derivadas solo de forma indirecta de la experiencia (Halliday & Hasan, 1976).

2. A través de la función interpersonal, el hablante se incluye en el contexto de situación y expresa las relaciones que se asocian con dicha situación o con los integrantes de la comunicación. La función interpersonal engloba las funciones conativa, expresiva y social de la lengua, de modo que manifiesta la actitud de los participantes en una situación determinada, cuál es su relación (Martínez-Lirola, 2007).
3. Por último, la función textual expresa la relación entre la lengua y su entorno (tanto verbal como situacional) (Martínez-Lirola, 2007).

Halliday resumen las funciones de la siguiente manera:

³¹ Por defecto las lecturas sobre la LSF tratan el lenguaje como el sistema semiótico de referencia. Sin embargo, como se verá, se debe considerar siempre que los sistemas semióticos son variados, incluyendo modalidades como la gestual, la sonora, la imagen y un largo etcétera.

Debido a que la lengua sirve una función “ideacional” general podemos emplearla para todos los propósitos específicos y todas las situaciones tipo que llevan consigo la comunicación de la experiencia. Debido a que también sirve una función “interpersonal” general podemos emplearla para todas las formas específicas de interacción personal y social. La tercera, la función “textual” es en realidad un prerrequisito para la operación efectiva de las otras dos (Halliday, 1976, p. 25).

4.1.2. Términos relevantes para comprender la LSF: el texto y el contexto

4.1.2.1. El texto

Al inicio del apartado se ha nombrado el texto como el producto de interacción social sobre el que la LSF centra su análisis. Sobre el texto, Halliday (1978) afirma «*a text is “what is meant”*»³², en alusión al significado potencial de este, entendiendo el texto como unidad semántica³³. Halliday y Hasan (1976, p. 1) afirman: «La palabra texto es usada en lingüística para referirse a cualquier pasaje, oral o escrito, de cualquier extensión, que forma un todo con sentido completo».

El lenguaje se puede caracterizar debido a los significados que le atribuyen sus usuarios en base a la cultura en la que lo utilizan. Esto hace que el lenguaje no pueda constituir un sistema fijo de significados si no, por el contrario, que esté en constante expansión (Halliday, 2009). El texto —o discurso— evidencia el sistema semiótico, pero también constituye la cultura. La importancia de las oraciones que conforman el texto radica pues en su significado potencial, no en el significado propio de cada oración por separado. Halliday y Hasan (1976, p. 2) afirman, «un texto no consiste en oraciones; se realiza, o se manifiesta por medio de oraciones».

Kress (2011) señala el uso frecuente de los términos *texto* y *discurso* de manera intercambiable para referirse a tramos extensos de la escritura y el habla. Sin embargo, el uso del *discurso* en gran cantidad de enfoques hace su utilización como término descriptivo y herramienta analítica problemática. Por citar solo dos ejemplos, *discurso* se ha utilizado para el enfoque político/filosófico de Foucault (Fairclough, 1992; Foucault, 1981; Gee, 1999, 2008; Kress, 1989) o como una caracterización de la interacción social como medio para establecer el conocimiento consensuado (Habermas, 1984).

Por lo que hace al *texto*, desde la multimodalidad se la considera como el lugar material de donde surgen los discursos inmateriales (Kress, 2011). Kress parte de la etimología de *texto* para introducir diversos términos de interés. *Texto* se centra en el proceso de “tejer” a través de diferentes “hilos” generando un todo coherente. Los textos permiten analizar la potencialidad de significado a través de los diferentes recursos que lo forman (Menéndez, 2012). Cada hilo que forma el *texto* se consideraría un recurso semiótico o modalidad³⁴. Las modalidades son canales de comunicación resultantes de la formación social [*social shaping*] y vienen dadas culturalmente (Kress, 2009), se consideran sistemas de opciones posibles que permiten

³² El texto es “lo que significa”.

³³ Mientras las gramáticas formales dividen su objeto de estudio en los niveles de morfología y sintaxis; las funcionales integran ambos niveles en la función comunicativa (Martínez-Lirola, 2007).

³⁴ Traducido de *mode*.

conformarlos (Menéndez, 2012). Por ejemplo, dentro de la modalidad gestual, el emisor tiene muchas opciones posibles al abordar un discurso: sus gestos podrían ser inexistentes, abiertos, paralelos, tener un significado independiente, subrayar el significado de sus palabras, etc. Sin embargo, diversas variables condicionarán a los gestos que elige realizar —las opciones semióticas—. Se verá afectado por su contexto cultural, el registro donde se produce su intervención o el género discursivo al que pertenece su *texto*. El texto como unidad de significado debe tener coherencia, esto implica un “tejedor” que una todos los “hilos”. Por tanto, el *texto* es una entidad multimodal producido a través de un trabajo semiótico agentivo del “tejedor” o creador del texto. Para que el texto se haga coherente necesita que los recursos semióticos tengan una cohesión tanto interna (a nivel léxico-gramatical) como externa (el contexto donde el *texto* tiene lugar, que incluye el registro y el género) (Halliday & Hasan, 1976; Eggins, 2004; van Leeuwen, 2005; Bezemer & Kress, 2008).

Los textos se caracterizan por una propiedad: su *coherencia*. Como resume Menéndez (2010), un texto es una unidad de significado en uso coherente: cohesiva léxico-gramaticalmente y consistente en registro y género (Halliday & Hasan, 1976; Eggins, 2004). Para poder interpretar el texto, es necesario entender donde se inserta el discurso, es decir, su contexto. Conociendo el contexto, se pueden limitar los significados potenciales del texto.

4.1.2.2. El contexto

El contexto está formado por género y el registro. En la concepción de contexto, se distingue el contexto social y el contexto de situación.

4.1.2.2.1. El contexto social

En primer lugar, el contexto social se entiende como el género³⁵ discursivo, concepto analizado en el capítulo anterior. Los géneros discursivos entendidos como convenciones de uso son el marco sobre el que los oyentes interpretan el discurso. Por tanto, estos géneros se encuentran presentes durante la creación del texto, pero también actúan como condiciones básicas y previas de interpretación. «El género actúa, de este modo, como el contexto cultural mediato que hace factible que un discurso pueda ser interpretado de una manera determinada» (Menéndez, 2010, p. 225). Esto condiciona las opciones gramaticales posibles que el hablante empleará en su comunicación. Idealmente, el hablante contará con todas las opciones posibles que se pueden dar en el género. Además, las convenciones de uso que conforman la cultura del hablante limitarán las opciones posibles donde se inserta el discurso.

El texto puede aparecer en un número infinito de situaciones, pero en un número mucho menor de situaciones tipo —género— (Halliday et al., 1964).

Para cualquiera de estas situaciones tipo tratamos de identificar un significado potencial, el conjunto de alternativas abiertas al hablante en el contexto de esa situación tipo; éstas son expresadas como redes semánticas dentro de las cuales se hacen selecciones de significado (Halliday, 1973b, p. 101)³⁶.

³⁵ El contexto social también se denomina situación tipo y se interpreta como una estructura semiótica (Halliday, 1978).

³⁶ Traducción de Martínez-Lirola, 2007.

Cuando se habla de alternativas dentro del contexto, se hace en referencia a las opciones (tratadas arriba) que el hablante puede utilizar en el contexto dado (y que por tanto están condicionadas por el género discursivo y el registro donde se insertan).

4.1.2.2.2. El contexto de situación (registro)

En segundo lugar, el contexto de situación —registro— determina el marco de interpretación del texto (Menéndez, 2012). Este incluye los factores extralingüísticos relacionados con el texto, entendido como categorías abstractas relacionadas con los rasgos relevantes de interacción (Martínez-Lirola, 2007). Estas situaciones tipo son construcciones teóricas sociológicas, por ello se la interpreta como estructuras semióticas. Halliday (1978) señala tres aspectos para diferenciar los contextos: lo que está ocurriendo; quien toma parte y; qué lugar ocupa la lengua —es decir: campo, tenor y modo—. Las tres variables determinan el registro, o lo que es lo mismo, «determinan la variedad dentro de la cual se seleccionan los significados y las formas que son usadas para su expresión» (Martínez-Lirola, 2007, p. 69). Sobre los componentes del registro, Martin (2002) los describe como:

1. La actividad o acción social con significado (campo).
2. El rol que toman los participantes en la comunicación (tenor).
3. El estatus que se le asigna al texto dentro de la situación dada (modo).

Menéndez (2010) resume lo que define el contexto en la LSF citando a Bajtin (2008).

El contexto se define en forma doble. En primer lugar, es entendido como la situación inmediata en la que el lenguaje se inscribe a partir de su uso. En segundo lugar, como una situación mediata, dada por la cultura en la que esa situación inmediata está convencionalmente inscrita y, en consecuencia, se le puede asignar un determinado significado social. Esas convenciones pueden o no respetarse en mayor o menor medida, pero no pueden negarse. Hay, como resultado, un contexto de situación que se inscribe dentro de un contexto de cultura. El primero se caracteriza a partir del registro; el segundo, del género discursivo. (Menéndez, 2010, p. 224)

En resumen, las bases de Halliday y su LSF sirven para realizar el análisis del discurso multimodal gracias a adaptaciones como la de O'Toole (2011) a raíz de la obra de Halliday sobre el lenguaje y su aplicación a los demás sistemas semióticos, a los que atribuyen una organización sistemática como herramientas para la creación de significado en la sociedad (Jewitt et al., 2016).

A través de este enfoque, el ADM pretende modelar el significado potencial de los recursos semióticos como conjunto de sistemas interrelacionados; y analizar el significado que surge de las interacciones semióticas en procesos multimodales y textos según el contexto.

4.2. Enfoque, críticas y futuro del ADM-SF

Jewitt et al. (2016) identifican los siguientes aspectos como centrales en el enfoque ADM-SF:

1. Los sistemas de opciones de cada modalidad y la elección que hacen los individuos en un contexto determinado.

2. Sistemas semióticos y su organización según las metafunciones (ideal, textual e interpersonal).
3. La intersemiosis de los sistemas semióticos y su interpretación según su registro y género.

Es decir, el análisis de los textos se basa en la codificación de las diversas opciones posibles que cada uno de los sistemas semióticos pueden tener en el discurso. Por ejemplo, atendiendo a la estructura del discurso, un orador podría iniciar su intervención contando una anécdota personal a modo de introducción; mientras otro emisor podría agradecer al público su presencia en ese acto. Estas opciones posibles, se codifican para posteriormente analizarlas en base al contexto donde estas tienen lugar.

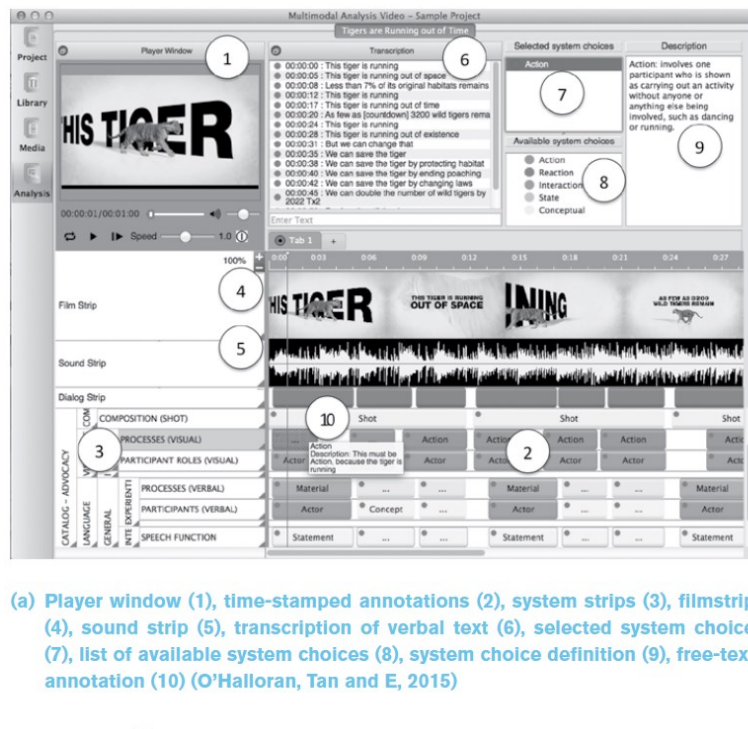
La crítica más recurrente sobre el enfoque ADM-SF se centra en lo difícil y complejo que resulta su aprendizaje, debido al extenso número de tecnicismos que envuelven esta área de conocimiento. Entre estos términos, se encuentran aquellos introducidos en el presente trabajo de investigación durante los capítulos 3 y 4, tales como *sistema* o *contexto*. A parte de esta crítica, existe consenso en que el enfoque LSF de Halliday (1978) es adecuado para el análisis del discurso multimodal (Jewitt et al., 2016).

En cuanto al futuro del ADM-SF, se centra en uno de sus principales problemas: el elevado tiempo que implica para el investigador el análisis de vídeos y páginas web. Los análisis de vídeos son complejos, ya que, a parte del tiempo requerido, son particularmente difíciles debido a que engloban las modalidades de la lengua, el gesto, la imagen y la edición. Es por ello por lo que muchos estudios se centran en analizar pequeñas muestras, cuyos resultados se generalizan (Jewitt et al., 2016).

Como solución a este problema, se están desarrollando softwares centrados en el análisis computacional que automatice partes del proceso y permita análisis colaborativos entre diferentes investigadores (Bateman et al., 2004; Bateman 2014c en Jewitt et al., 2016).

Este tipo de software ayuda a codificar los elementos del discurso en capas (imagen 2). De este modo, las anotaciones se superponen de forma paralela en el tiempo, agregando las opciones para cada sistema semiótico. Una vez codificado, se exportan los datos a programas como Excel para su tratamiento posterior (Jewitt et al., 2016). Como se ha indicado, el enfoque sistémico funcional no se limita al análisis de vídeos. En O'Halloran et al (2015) se encuentra un ejemplo de análisis de una página web.

Imagen 2. Interfaz de programa para el análisis multimodal



Fuente: Jewitt et al. (2016, p.52).

Aunque ELAN facilita la obtención de datos y su cuantificación (Querol-Julián & Fortanet-Gómez, 2012), se están realizando esfuerzos para desarrollar sistemas de notación automática a través del *e-learning* (Ienaga et al., 2022). Aunque de momento las notaciones son parciales, con parte de los datos codificados a mano y parte automatizados, los esfuerzos en desarrollar modelos que agilicen el análisis siguen avanzando para facilitar los estudios multimodales (Beecks et al., 2015; Danner et al., 2018; Krivokapić et al., 2017; O'Halloran, 2011; Pouw & Dixon 2019; Schueller et al., 2017).

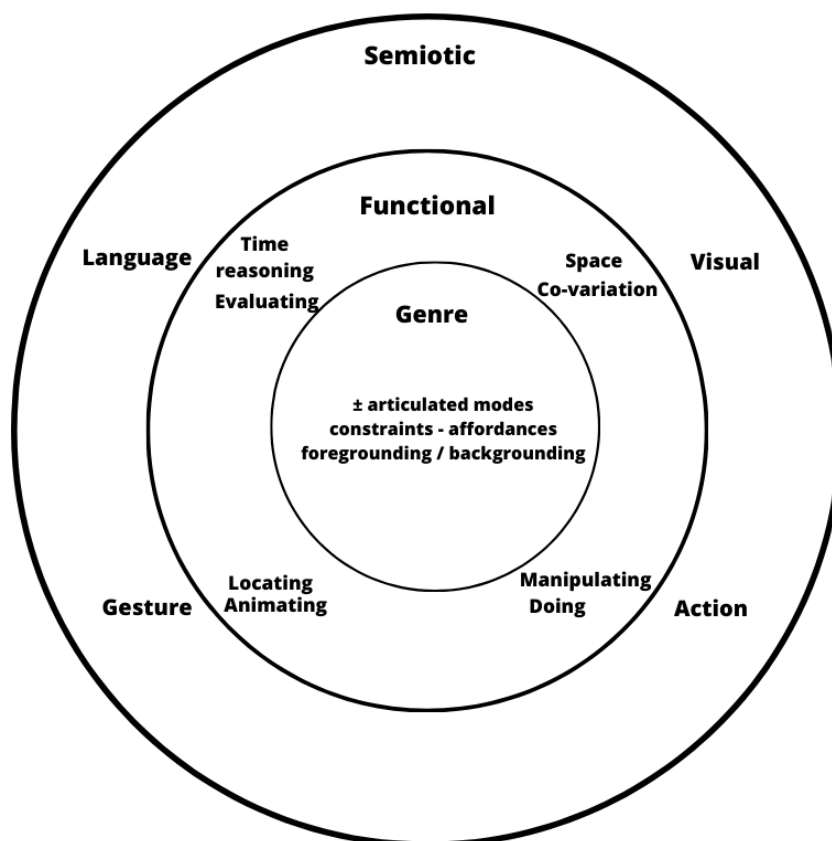
Entre los problemas analíticos y teóricos del ADM, O'Halloran (2012) identifica:

- La dificultad de analizar sistemas semióticos diferentes al lenguaje, tales como la imagen o el gesto. Van Leeuwen (2009) propone identificar los diferentes parámetros de cada modalidad para poder comprender la totalidad de su significado.
- La relación de las diferentes modalidades genera expansiones semánticas. Esto es, la suma de las modalidades y su co-ocurrencia genera un fenómeno multimodal altamente complejo de analizar.
- El cambio de significado de los sistemas semióticos dependiendo del contexto. De este modo, la intersemiosis y la resemiotización del discurso multimodal varían según el marco donde se analicen y donde tenga lugar la acción.

4.3. Los sistemas semióticos del discurso académico

Los géneros que envuelven los discursos académicos involucran cuatro sistemas semióticos para su análisis multimodal (figura 6): el lenguaje, el gesto, el visual y la acción (Kress et al, 2001; Lynch & Woolgar 1990). Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003) identifican los recursos del gesto, las diapositivas y el lenguaje como principales en las comunicaciones académicas.

Figura 6. Parámetros involucrados en el análisis multimodal de los géneros del discurso científico



Fuente: diseño del autor a partir de Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003).

Conforme el estudio de los discursos académicos orales ha aumentado, se han consolidado los sistemas semióticos analizados. De esta forma, las diapositivas —medios visuales—, el lenguaje, los sonidos y los gestos se han considerado para su análisis (Kaur & Ali, 2018). Según Kress y van Leeuwen (2006) las diapositivas actúan de forma similar a la modalidad verbal, captando la atención de la audiencia y transmitiendo el mensaje de forma efectiva. Los sistemas semióticos combinados de la escritura, los materiales no verbales y el lenguaje corporal —además del sistema verbal— se combinan durante las presentaciones orales (Morell, 2015). Saber usar de forma adecuada cada una de las modalidades y combinarlas es lo que se conoce como competencia multimodal comunicativa (Royce, 2002) y se ubica como prioridad principal para dominar el discurso académico (Morell, 2015).

Los siguientes subapartados introducen los sistemas semióticos envueltos en las comunicaciones académicas (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003). Además, se tiene en

cuenta el tipo de plano y el encuadre, al entenderse como sistemas semióticos que condicionan la recepción del discurso (Jewitt et al., 2016).

4.3.1. La estructura retórica del discurso

Dentro de la modalidad del lenguaje, el ADM diferencia entre el análisis microestructural y el macroestructural. Mientras el análisis microestructural se basa en las relaciones sintácticas del texto, la macroestructura atiende a la estructura global del discurso. En este último, el enfoque macroestructural, se centra este apartado.

Una herramienta para el análisis de la organización interna del discurso que se ha mostrado útil es el análisis de los movimientos y pasos³⁷ del discurso. Este enfoque tiene su origen en el modelo de Creación de un Espacio de Investigación [CARS] de Swales (1981, 1990a), centrado en la redacción de artículos científicos. En síntesis, este enfoque identifica el patrón organizativo de un texto, es decir, su estructura, dividiéndola en *movimientos* y *pasos*. Desde los estudios iniciales en este campo, como los de Thompson (1993) o Hopkins y Dudley-Evans (1988), se apunta hacia la necesidad de identificar los patrones recurrentes para que los investigadores cuenten con un modelo de referencia al realizar su trabajo. Miller (1994) por su parte señala como el género discursivo proporciona algunas restricciones y recursos referentes al emisor y destinatario. Es por ello que conocer los principales patrones a la hora de crear un discurso es útil, ya que supone una referencia para los investigadores cuando tienen que preparar una presentación en un determinado contexto.

El análisis de movimientos se puede adaptar a las investigaciones de la estructura retórica del discurso hablado (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005), como han explorado Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003). Otros ejemplos de la aplicación de este enfoque a los géneros orales se encuentran en Thomson (1994), Lee (2009) y Yaakob (2013) al hablar de introducciones en clases magistrales [*lecture*], Cheng (2012) para cierre de lecciones o Lee (2016) para lecciones de clase.

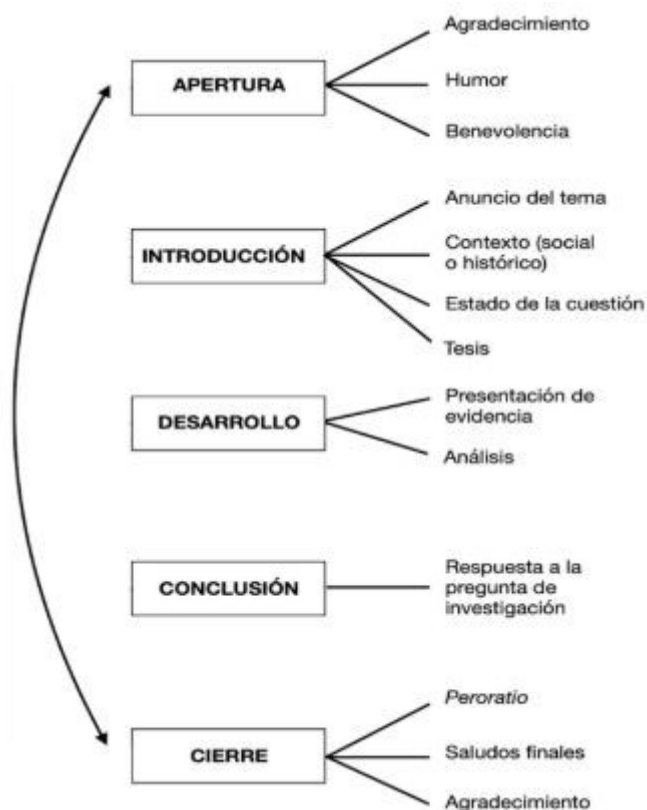
El objetivo principal de este tipo de análisis es generar *insights* sobre el propósito comunicativo y la estructura de un género discursivo. Por ejemplo, Hood y Forey (2005) o Rowley-Jolivet y Carter-Thomas (2005) analizan los movimientos interpersonales que tienen lugar en la introducción de los discursos académicos. Por su parte, Viera y Williams (2020) tienen en cuenta también el cierre del discurso y las estrategias empleadas por los oradores para facilitar la comprensión del discurso.

La estructura de un discurso se ve afectada por diversas variables. Algunos de los factores estudiados en los géneros académicos han sido: la disciplina analizada (Crookes, 1986; Samraj, 2002), la naturaleza de la audiencia (Nwogu, 1997; Thomson, 1994) o la sección del género (Dudley-Evans, 1994).

³⁷ Estos movimientos y pasos se pueden entender como las secciones principales de un discurso y las subsecciones en las que se divide cada sección. En el ámbito español se encuentran diversas formas de nombrarlas. El presente estudio las denomina etapas y fases, siguiendo a Viera y Taboada (2020).

Dentro del ADM-SF un enfoque de interés por adaptarse a la flexibilidad que requiere el análisis del discurso oral se encuentra en el modelo orbital de Rose (2007). Este enfoque divide en grandes etapas del discurso que se subdividen a su vez en fases. De este modo, identifica los segmentos de los discursos y los cataloga según su frecuencia en obligatorios u opcionales. Un ejemplo reciente de su uso en comunicaciones académicas en español se encuentra en Viera y Taboada (2020).

Figura 7. Ejemplo de estructura orbital aplicada a las comunicaciones académicas



Fuente: Viera y Taboada (2020).

4.3.2. Las diapositivas

La modalidad visual, y en especial las diapositivas, son actualmente el sistema semiótico de referencia en los géneros orales (Kaur & Ali, 2018; Rowley-Jolivet, 2012). La llegada de los softwares de diapositivas desestabilizó el equilibrio de la presentación (Goffman, 1981), otorgando el papel protagonista a las diapositivas, que a su vez limitan y condicionan la emisión del discurso (Myers, 2000). A inicios de los 2000 se señalaron 3 problemas que generan los softwares como Power Point al realizar un análisis del género discursivo tradicional (Myers, 2000):

1. La tecnología puede alterar los supuestos tradicionales al jerarquizar y presentar los propósitos comunicativos.

2. Desde un punto de vista analítico, el investigador tiene preferencia por acciones retóricas estables. A medida que la tecnología hace evolucionar rápidamente los géneros, dificulta la tarea de análisis.
3. A estos dos puntos Swales (2004) añade el aumento de la comunicación a través de los entornos digitales y la complejidad de su análisis.

A pesar de esto, el propio Swales (2004) señala cómo el concepto de los géneros discursivos está planteado para evolucionar constantemente y se tiene que ver como un ente vivo que cambia sus formas. A este respecto, las metodologías flexibles como la estructura orbital (Rose, 2007; Rose & Martin, 2008) se adaptan a los géneros discursivos más líquidos, como es el caso de los géneros orales (Viera & Taboada, 2020).

El papel destacado que ha adquirido la dimensión visual en los discursos hace imprescindible su análisis en los estudios que abordan las comunicaciones académicas (Rowley-Jolivet, 2002b). A diferencia de los géneros escritos, en los géneros hablados hay una relación entre espacio y tiempo, es decir, entre lo que dice el orador —canal verbal— y lo que muestra —canal visual—. En la dimensión temporal, la relación dominante entre los canales verbal y visual es el de la sincronía: la información se presenta en unidades sucesivas o paquetes (Rowley-Jolivet, 2002b). Estos paquetes de información incluyen componentes verbales y visuales. Ambos canales coexisten creando un espacio textual singular que debe procesarse como un todo integrado (Rowley-Jolivet, 2002b). Es decir, mientras el lector de un artículo científico puede procesar la información de forma selectiva y no-lineal, disociando lo textual de lo visual; la audiencia de una comunicación académica está obligada a seguir la progresión lineal y la combinación semiótica (Valerías-Jurado & Ruiz-Madrid, 2019) impuesta por el orador, constreñido en asegurar que su acción verbal está sincronizada con la visual.

Sin embargo, a pesar de la linealidad entre lo que se oye y lo que se ve, el canal visual permite una no-linealidad espacial. Esto abre un gran rango de estrategias de significación para el canal visual, que permite a las diapositivas estructurar el discurso y expresar multitud de relaciones lógicas o cognitivas. Como resultado, el canal visual soporta el peso organizacional, interaccional e ideacional del discurso (Rowley-Jolivet, 2002b). En ese sentido, la comunicación visual agiliza el proceso comunicativo al simplificar la comprensión de datos, tablas o información compleja (Tardy, 2005), lo que supone una necesidad en las comunicaciones académicas que suelen estar limitadas a 10 minutos (Ochs & Jacoby, 1997). Es decir, un trabajo adecuado de la información presentada en las diapositivas simplifica el proceso de comprensión de dicha información (Bastide, 1990; Lynch, 1985).

Bastide (1990) identifica las estrategias de selección y contraste como forma de comunicación eficiente. Mediante la selección de la información relevante y la omisión de los elementos no esenciales, el emisor elimina el ruido visual, lo que facilita la argumentación visual al llevar a la audiencia en la dirección deseada. También Lynch (1985, 1990) señala estrategias de *maquillaje de retina* los cuales se concentran en señalar lo esencial en las diapositivas, para decodificar el espacio visual y guiar a la audiencia.

Los múltiples recursos semióticos usados en el género escrito en ciencia han llevado a proponer varias tipologías para el análisis visual (Bertin, 1973; Kress & van Leeuwen, 1996; Lemke, 1998;

Tufte, 1983). Sin embargo, el enfoque de Bertin (1973) a través del trabajo pionero de Rowley-Jolivet (2002b) se ha empleado en mayor medida para los análisis de discursos académicos (Kaur & Ali, 2018).

Rowley-Jolivet (2002b) señala 2 categorías específicas de las comunicaciones académicas, las diapositivas figurativas I y las textuales [*scriptural*]:

1. Las imágenes figurativas del tipo I engloba las imágenes populares. Estas imágenes no son típicas de los géneros escritos, pero sí se dan en los géneros científicos populares (Gilbert & Mulkay, 1984; Jacobi & Schiele, 1989; Miller, 1998; Myers, 1990). Este tipo de visuales busca atraer al público ajeno al núcleo de las comunidades discursivas. En este formato es común encontrar fotos amenas o que usan humor.
2. Las diapositivas textuales tienen un papel estructural, al poder actuar como:
 - a. Dispositivos de encuadre. Usados en la primera y última diapositiva a modo de facilitar el título e información relevante sobre la charla.
 - b. Dispositivos de cierre. Se resumen las conclusiones de la comunicación de forma verbal.
 - c. Dispositivos de frontera. Al anunciar un cambio de sección dentro de la propia charla.

4.3.3. La gestualidad

La década de los 50 supuso el auge de los estudios en comunicación no verbal, donde destacan autores como Birdwhistell, Schefflen, Hall, Goffman o Ekman que enfocaron el estudio de la comunicación no verbal de forma sistemática (Davis, 2010). Este auge cristalizó con los años en cierto reconocimiento de estos estudios por parte del público general, encontrando, por ejemplo, la clasificación de gestos efectuada por Ekman y Friesen (1969).

En lengua española autoras como Baró (2012) han divulgado la comunicación no verbal en un lenguaje cercano, encontrando en Forgas-Berdet y Herrera-Rodrigo (1999) una sistematización con enfoque académico.

Desde la perspectiva multimodal, el análisis de los gestos y su coocurrencia con el habla tiene un interés creciente (Esteve-Gibert & Guellaï, 2018; Wagner et al., 2014) pero resultan altamente complejo de analizar (Pouw et al., 2020).

Martinec (2000) propone una clasificación de los gestos en tres grandes grupos³⁸ desde el enfoque del ADM-SF:

- *Presenting action*: Sirven a una función práctica, comunican significados no representacionales, tales como pasar una página o manipular un objeto.

³⁸ Se han utilizado las expresiones originales en inglés al no haberse encontrado una traducción apropiada.

- *Representing action*. La acción tiene significado por sí mismo y puede ser identificado de forma aislada.
- *Indexical action*: Acompaña el lenguaje y requiere del mismo para descifrar el significado total del gesto.

Mientras gesto ayuda a la audiencia a interpretar el lenguaje (Hood & Forey, 2005), el cuerpo se ha identificado como pivote entre las diapositivas y la audiencia en los análisis multimodales. (Cavalieri, 2021). Esto es, a través del movimiento del propio cuerpo, el autor llama la atención sobre sí mismo y resalta las diapositivas en función de lo que quiere comunicar.

Sobre el estudio multimodal del gesto Pow et al. (2020) señalan diversas características:

1. Falta una codificación estandarizada de los gestos que se utilice de manera uniforme. Pow et al. (2020) argumentan una falta de herramientas metodológicas en el ADM para rastrear el movimiento de los gestos. Este vacío genera imprecisiones conceptuales y confusiones.
2. Los estudios multimodales del gesto de enfoque cuantitativo ayudan a extraer estructuras ocultas del discurso (Rochet-Capellan et al., 2008; Treffner & Peter, 2002; Zelic et al., 2015).
3. Dado que la notación a mano de los gestos consume mucho tiempo (Ienaga et al., 2022), actualmente se están realizando esfuerzos por desarrollar herramientas fáciles de aplicar para realizar lecturas automáticas de los gestos. Estudios como los de Alviar et al. (2019), Pouw y Dixon (2019) o Krivokapié et al. (2017) se han centrado en la medición del movimiento. Ienaga et al. (2022) han realizado automatizaciones parciales en el análisis de los gestos, pero la notación a mano todavía es necesaria.

En resumen, la automatización del estudio del gesto está creciendo con fuerza, aunque todavía es necesario la anotación manual. A pesar de que los estudios cuantitativos son frecuentes y útiles, existe una falta de estandarización al codificar los gestos de los discursos, lo que genera imprecisiones y confusiones.

4.3.4. Modalidad cinematográfica

La elección del plano ha sido estudiada ampliamente, identificando los significados de los planos en un entorno cinematográfico (Bateman & Schmidt, 2012). Sin embargo, el uso de la cámara como parte de la comunicación, hace que los emisores se conviertan también en técnicos, debiendo tener en cuenta el papel de la cámara en la comunicación (Adami, 2009). Adami (2009) en su análisis de cómo comunican los *youtubers* a través de la cámara constató cómo la cámara afecta a la comunicación, generando significados y a la vez limitaciones.

Aunque el autor no ha encontrado trabajos centrados en los géneros académicos y su interacción con la cámara, un estudio exploratorio propio (López-Navarrete, 2021b) identifica cómo modalidades cinematográficas de plano y ángulo del cuadro afectan a la recepción de los demás sistemas semióticos, potenciando o restringiendo la comunicación. Este efecto se

percibió específicamente en la modalidad gestual. A la opción recurrente por parte de los oradores de no acompañar su discurso del gesto, se le suma el efecto directo que tiene la selección del cuadro en la visualización de los gestos. Así, una elección deficiente de plano —como un plano excesivamente cerrado o contrapicado— dificulta, y en ocasiones impide, la apreciación por parte de la audiencia de los gestos empleados por el orador (López-Navarrete, 2021b).

4.3.5. La importancia de la intersemiosis

El enfoque multimodal surge de la constatación de que el lenguaje por sí mismo no puede abarcar toda la información que se transmite al comunicar (Kress, 2003). El gran reto del ADM es el desarrollo de una teoría y metodología que permita analizar cómo las diversas modalidades interactúan entre sí y los significados que de esa relación se desprenden (Lim, 2021).

En el caso del enfoque ADM-SF, uno de sus objetivos es analizar cómo se relacionan entre sí los sistemas semióticos y como se redibujan los significados de las modalidades (O'Halloran & Lim, 2014).

La intersemiosis es el significado que surge en la relación de modalidades (O'Halloran, 2005), a esto se le ha denominado significado emergente (Lim, 2004), que se considera un resultado mayor que la suma de sus partes. Baldry y Thibault (2006) hablan del Principio de Integración de recursos para referirse a que las opciones no se yuxtaponen en modalidades diferentes, si no que se combinan para generar un *todo* más complejo e imposible de reducir. Mientras los mecanismos de intersemiosis teorizados para la relación entre imagen y habla se basan en la co-ocurrencia espacial; la relación entre lenguaje e imagen se mide en co-ocurrencia temporal (Lim, 2021).

4.4. Resumen del capítulo

En síntesis, el presente capítulo:

- Presenta el análisis multimodal del discurso y sus diversos enfoques, ubicando la Lingüística Sistémico Funcional como el enfoque más adecuado para el análisis de la comunicación académica (apartado 4.).
- Desarrolla la Lingüística Sistémico Funcional aplicada al análisis multimodal, haciendo hincapié en los términos imprescindibles para poder comprender el enfoque, tales como sistema, función, texto, contexto e intersemiosis (apartado 4.1.).
- Muestra las características, metodologías y limitaciones principales del análisis del discurso multimodal sistémico funcional. El lenguaje, las diapositivas y los gestos se presentan como los principales sistemas semióticos para el análisis de las comunicaciones, mientras el tiempo necesario para realizar este tipo de análisis se identifica como la mayor dificultad (apartado 4.2.).

- Desarrolla los principales sistemas semióticos relacionados con los géneros académicos del discurso, en concreto la estructura del discurso, el aspecto visual y los gestos (apartado 4.3.).

CAPÍTULO 5

5. La transformación en la comunicación oral digital

Este capítulo, el último que aborda el estado de la cuestión, se centra en contextualizar la práctica de la oratoria digital en la actualidad. Como punto de partida se apuntan datos sobre la evolución y maduración del uso de Internet y el móvil inteligente en España. Así mismo, se trata la expansión de diversas redes sociales que dan cabida a los géneros discursivos orales.

Esta rápida extensión tecnológica ha hecho que desde inicios del siglo XXI se esté abordando a nivel nacional y paneuropeo las competencias digitales de la población, para aplicar a todas las facetas de la vida el uso exitoso de la tecnología (Ferrari, 2013). Estas competencias se han estudiado especialmente en el sector educativo (Ocaña-Fernández et al., 2020).

La pandemia de COVID-19 supone la aceleración y normalización del teletrabajo y las videollamadas en segmentos amplios de la población. Por ello, se aportan datos sobre el auge de las plataformas de videollamadas y también ciertos problemas que estas traen asociadas. En concreto se aborda el concepto de *fatiga Zoom*. Este término se puede resumir en que la pantalla y la cámara condicionan tanto la emisión como la recepción del discurso a través del ordenador (Bailenson, 2021).

De este modo, este capítulo contextualiza el actual entorno tecnológico que condiciona las nuevas prácticas de oratoria digital. En palabras de Dornaletche y Domínguez Sahagún (2010, p. 5) «El futuro de la oratoria como arte de persuadir, influir o deleitar al público mediante un discurso está en Internet».

En resumen, en este capítulo:

- Se aportan los datos actuales de uso de Internet, los teléfonos inteligentes y el auge de las redes sociales (apartados 5.1. y 5.2.).
- Se tratan las competencias digitales, poniendo el foco en las competencias digitales docentes en la educación (apartado 5.3.).
- Se muestra la evolución de las plataformas de videollamadas a raíz de la pandemia (5.4.).
- Se caracterizan algunos de los problemas más recurrentes al comunicar de forma telemática agrupados bajo el aspecto de la fatiga Zoom (apartado 5.5.).

5.1. Comunicación a través de dispositivos móviles y mejora de las conexiones

5.1.1. El avance de la tecnología móvil

Las telecomunicaciones móviles han protagonizado una rápida evolución. Desde la década de los 70 hasta el presente, se han vivido varias revoluciones tecnológicas que, de forma progresiva y cada vez más acelerada, han reducido el tamaño de los dispositivos, alargado su autonomía e integrado de forma creciente más usos y servicios centralizados en el teléfono inteligente. Desde

los sistemas de primera generación, 1G, que tan solo permitían servicios de voz hasta el actual 5G, cada transición ha aportado un paso adelante en la extensión y rapidez de servicios (Barreno-Naranjo et al., 2016):

- 1G: Se inicia en la década de los 70 con servicios de voz basados en transmisión de radio analógico. No se da interconexión entre países.
- 2G: Inicia en 1990 con una progresiva transición a la tecnología digital. Además de las transmisiones de voz se incluye el uso de SMS.
- 3G: Se inicia en 2001 con la convergencia de servicios de voz y acceso inalámbrico a Internet. Se estandarizan los sistemas a nivel global y arranca el uso de teléfonos inteligentes.
- 4G: Se inicia en 2010 y supone un abaratamiento de las redes y una mayor velocidad de transmisión de datos.
- 5G: Inicia en 2020 y supone una mayor velocidad en un entorno donde los teléfonos inteligentes tienen una gran penetración.

5.1.2. El uso de Internet en España

Desde 2010 el uso de los teléfonos inteligentes se ha expandido, siendo desde hace años el dispositivo tecnológico favorito para acceder a Internet (Acebes & Montanera, 2023). La conectividad a Internet inició su época de maduración en España a partir de 2017. Grandes segmentos de la población acceden a la red y usan redes sociales, especialmente a través de teléfonos inteligentes de forma recurrente y normalizada (Acebes & Montanera, 2023). A continuación, se detallan diversos datos que respaldan esta afirmación:

- Actualmente en España el 94,5% de la población ha utilizado Internet en los últimos 3 meses, superando la media europea, que se sitúa en el 89% (INE, 2022).
- Las acciones más comunes se encuentran en la mensajería instantánea, con el uso de aplicaciones como Whatsapp o Skype (INE, 2022).
- El acceso a internet de los hogares españoles en 2020 —año de la pandemia— se situó en el 95,3%, aumentado hasta el 96,1% en 2022. (INE, 2022).
- El 85% de los internautas utilizan redes sociales (Acebes & Montanera, 2023).
- En España hay más de 58 millones de conexiones móviles en España, concretamente un 122,7% de móviles en relación con la población del país (Kemp, 2023).

En definitiva, se advierte la maduración de la red nacional, el uso extendido de móviles y otras tecnologías para navegar por internet y una velocidad de conexión creciente (Acebes & Montanera, 2023; INE 2022).

5.2. Consumo masivo de nuevos formatos

5.2.1. El discurso digital en redes

La accesibilidad a la tecnología y la mejora en la velocidad de Internet han permitido en los últimos años la creación de gran cantidad de contenido aficionado en la red. Desde diversas plataformas y formatos, el discurso digital ha cobrado fuerza. Esto se debe a la facilidad para realizar contenidos desde casa, de forma económica y sin necesidad de conocimientos profesionales (Roig, 2008). Plataformas como Youtube, Twitch o TikTok son actualmente ejemplos de redes sociales donde tiene cabida el discurso digital.

En primer lugar se encuentra Youtube, que desde hace años es la segunda página más visitada del mundo —tan solo superada por Google— (Kemp, 2023). Concebida como plataforma para compartir vídeos de calidad amateur, se erigió como alternativa a la televisión (van Dijck, 2013). Desde su nacimiento en 2005, la plataforma ha visto una eclosión en su popularidad y uso, acuñando el término *youtuber*.

Por *youtuber* se entiende aquella persona con miles o cientos de miles de seguidores y que monetiza el contenido que publica en su canal (Rull, 2014). José Luíz Crespo —físico y reconocido *youtuber*— identifica diversas generaciones de *youtubers* en base a la penetración de internet y el uso de la plataforma. En el contexto actual existe una saturación de creadores de contenido, encontrando muchos canales de nicho. Por otro lado, formatos propios de Youtube se pueden encontrar en la televisión, los cuales se graban pensando tanto en el público que consume el contenido vía televisión como por plataformas como Youtube o Twitch (Arpa Talk, 2021).

En cuanto a Twitch, ha ganado popularidad en los últimos años hasta posicionarse como plataforma especializada en emisiones en directo más grande del momento, donde destaca el contenido centrado en los deportes electrónicos o *e-Sports* (Ortega-Fernández et al., 2021). Actualmente se da una migración de creadores de contenido de Youtube a Twitch, la cual lleva varios años aumentando su base de usuarios (Kemp, 2023). Twitch combina la retransmisión de vídeo —siendo muy populares las emisiones en directo sobre *gameplays*— con la interacción constante de la comunidad a través del chat de la plataforma (Hamilton et al., 2014).

En tercer lugar, cabe mencionar TikTok, red social en gran crecimiento desde 2020 centrada en la creación, difusión y consumo de vídeos de corta duración: entre 5 segundos y 1 minuto (Ballesteros-Herencia, 2020).

Estas tres plataformas citadas hasta ahora son solo ejemplos de espacios donde las redes sociales pueden promocionar y desarrollar el discurso digital. Sin entrar en la polémica de la IA como utopía o distopía, también es necesario mencionar el actual auge de la Inteligencia Artificial (IA) y sus posibles efectos en la comunicación digital. Entre la potencialidad de la IA se encuentra su capacidad de elaborar productos multimodales, esto es, imágenes, sonidos y textos (Túñez López, 2021).

El auge de las redes sociales unido a la eclosión de internet y el uso de teléfonos inteligente son los pilares sobre los que se asienta el fenómeno de los influencers o *influencers* —persona que destaca al menos en un canal de comunicación expresando opiniones que influyen a muchas personas— (Català, 2019). En estos nuevos formatos también tienen cabida los *influencers*

educativos (López et al., 2020; Pattier, 2021). La divulgación científica en plataformas digitales permite extender el ámbito académico al público generalista. Sin embargo, desde la propia comunidad científica se tiende a ver este tipo de comunicación como simplista, a pesar de que se ha identificado la divulgación en red como veraz y contrastada (Vizcaíno-Verdú et al., 2020).

5.2.2. Características del discurso digital en redes sociales

Los estudios que analizan los vídeos creados en redes como Youtube tienden a centrarse en el formato, lenguaje y ritmo (Urrea-Giraldo, 2014). Sin embargo, diversos estudios perfilan el uso de la cámara y cómo esta afecta a la cercanía con la audiencia. En este sentido, Youtube supone el tránsito de lo público a lo privado, con vídeos instantáneos y desterritorializados (Bañuelos, 2009).

Se ha comprobado que muchas de las características que se presuponen naturales en YouTube, como la cercanía, informalidad y exageración comunicativa, lo son solo en el caso de los jóvenes. De esta manera, según Brosa-Rodríguez y Rodríguez Campillo (2018) los *youtubers* adolescentes y jóvenes:

- Crean una distancia íntima a través de planos cerrados y muy cercanos.
- Varían la distancia con la audiencia alternando entre planos más abiertos y cerrados a través del montaje.
- Del mismo modo, utilizan la proxémica como elemento marcadiscurso.
- Muestran una imagen de cercanía y familiaridad a través del espacio que percibe la audiencia: la propia habitación del *youtuber*.
- Tienden a una gestualidad activa y saturada.

Por el contrario, los autores identifican características diferentes, más cercanas al formato televisivo tradicional, al analizar *youtubers* de más de 30 años, entre ellas:

- Gestualidad poco sistematizable.
- Comunicación gestual comedida, incluso en ocasiones monótona o pobre.
- Mayor distancia con la audiencia a través de planos más largos, así como mayor formalidad.
- Vestuario más cuidado y formal.
- En lugar de la habitación, el espacio acostumbra a ser el salón del hogar.

Con esta extensión innegable de la tecnología en la que se han popularizado variantes de la videocomunicación (Adoumeh et al., 2007), desde comienzos de los 2000 se iniciaron estudios que buscaban dotar tanto a estudiantes como a la población en general, también a los docentes, de competencias digitales que les permitieran aplicar a su día a día el uso efectivo, autosuficiente y seguro de las diversas tecnologías (Ferrari, 2013).

5.3. Las competencias digitales en la comunicación académica

El concepto de competencia digital se enmarca en una serie de competencias clave que cualquier individuo debe dominar para el ejercicio de su formación, profesionalización y, en general, a lo largo de su vida (Gisbert-Cervera et al., 2016). La tecnología es desde hace años un requisito en la educación debido a su penetración en las generaciones jóvenes (Moore & Kearsley, 2011; Tapscott, 1999).

El Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (ONTSI), en su informe sobre competencias digitales en España, destaca precisamente la competencia en comunicación como una de las más sobresalientes y con un crecimiento continuo a lo largo de los años (ONTSI, 2021). Según el informe, el 83,4% de los españoles cuentan con competencias digitales avanzadas en lo referente a la comunicación digital a través de videollamadas. Se aprecia además un gran salto en la competencia de comunicación digital³⁹ (más del 10%) al compararlo con 2019. Mientras esta competencia entre 2016 y 2019 había crecido en torno a 1,5% al año, en 2020 hubo un aumento más marcado (figura 8).

Figura 8. Evolución de la competencia digital de comunicación en España



Fuente: Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2021) [Verde competencias bajas, verde oscuro competencias básicas, azul competencias avanzadas].

Sin embargo, estos datos se quedan en la superficie. Por ejemplo, el uso de una herramienta de comunicación digital ya computa como competencia en comunicación. Este hecho impide conocer el grado de uso de las herramientas en mayor detalle. Aun así, se puede afirmar que la pandemia incrementó las competencias digitales de la población española. Esto se advierte en el salto repentino en el nivel de competencia identificado al comparar los datos de 2019 con los de 2021. No obstante, estas cifras no permiten concluir acerca de la competencia de comunicación oral a través de las herramientas de videollamadas.

En particular, ONTSI (2021) destaca que las competencias digitales se encuentran más extendidas en los jóvenes de entre 16 y 24 años (75,7%), los estudiantes (83,3%), personas con

³⁹ El informe de ONTSI, basado en los datos recogidos por el Instituto Nacional de Estadística (INE), considera los siguientes factores al medir la competencia digital de comunicación: llamadas y videollamadas realizadas por Internet, uso del correo electrónico, uso de redes sociales y colgar contenidos propios en la red para ser compartidos.

educación universitaria (70,2%), y aquellos con rentas altas, es decir, 3.000€ mensuales o más (73%). Estos datos son de interés ya que la muestra de la presente investigación se centra en profesores universitarios y doctorandos, que se incluyen en los grupos con mayor competencia digital en España.

5.3.1. Definiendo la competencia digital y sus características

La competencia digital encuentra diversas definiciones, no teniendo una interpretación unánime (Gisbert-Cervera et al., 2016). Para Gisbert y Esteve (2011) el término hace referencia al conjunto de herramientas, conocimientos y actitudes en los ámbitos tecnológico, comunicativo, mediático e informacional que configuran una alfabetización compleja y múltiple. En esta misma línea Ferrari (2013) desarrollaría las grandes áreas que engloban la competencia digital.

Una de las características destacada es la necesidad de que dicha competencia se utilice en diversos ámbitos de la vida, no solo el laboral. De este modo, la competencia digital hace referencia al uso seguro y crítico de una amplia gama de tecnologías digitales centradas en la información, la comunicación y la resolución de problemas en todos los aspectos de la vida; siendo una competencia transversal (Vuorikari et al., 2016). Carrillo et al. (2018) aluden a la convergencia de las tecnologías de comunicación y computación para generar recursos que puedan alojarse en diferentes formatos en la red.

La competencia digital resulta una de las competencias clave promocionada por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la cual ocupa un papel protagonista en todas las facetas del aprendizaje (Selwyn, 2013). Ferrari (2013), en su estudio desarrollado para la Comisión Europea, identifica 5 grandes áreas de conocimiento que desglosa en 21 subapartados necesarias para el ciudadano competente en entornos digitales. En concreto:

1. Información.
2. Comunicación.
3. Creación de contenido.
4. Seguridad.
5. Resolución de problemas.

De modo similar, autores como Larraz (2013) descomponen las competencias en diversas alfabetizaciones necesarias: multimedia, informacional, mediática y comunicativa.

En resumen, la competencia digital se puede entender como un conjunto de destrezas y conocimientos tecnológicos que garantizan la excelencia en el ejercicio profesional (Gisbert-Cervera et al., 2016). Desde inicios de los 2000 es común el estudio de las competencias digitales en todas las fases de la educación, con predilección por las competencias para los jóvenes —con mucho escrito sobre los nativos digitales (Prensky, 2001) y también sobre la falacia de los nativos digitales (Cabra-Torres & Marciales-Vivas, 2009)—. El presente apartado se centra en las competencias de los docentes universitarios y el uso de estas competencias en el ámbito profesional de la educación.

5.3.2. El docente ante las competencias digitales

Del mismo modo que es posible encontrar diversas definiciones para las competencias digitales, no existe un acuerdo unánime sobre las competencias digitales en los docentes (Rangel & Peñalosa, 2013). Espinosa et al. (2018) las relacionan, de forma funcional, con el nivel de profesionalización, a la vez que señalan la integración de las TIC en las funciones docentes. El docente e investigador debe tener una adecuación constante a las nuevas y cada vez más diversas tecnologías (Ocaña-Fernández et al., 2020).

Esta competencia digital necesaria a nivel pedagógico no se limita al ámbito universitario, siendo preciso en todos los niveles académicos (Gisbert-Cervera et al., 2016). Sin embargo, para el académico universitario de la actualidad resulta clave adaptar y actualizar las tareas que realizará en la universidad, mostrando competencia en el uso y aplicación de la tecnología para su trabajo, actualizándose constantemente según la tecnología avanza y evoluciona (Carrillo et al., 2018).

En cuanto al uso de la competencia digital por parte de los docentes, se parte de una base donde diversos estudios han mostrado la necesidad de estos de obtener mayor formación y acceso en las competencias digitales (Fernández-Márquez et al., 2018; Marquès, 2012). Son los propios docentes los que indican el bajo grado de formación en TIC para su aplicación en el aula y la necesidad de mayor formación (Almerich-Cerveró et al., 2011; García-Valcárcel & Tejedor-Tejedor, 2010; Gutiérrez-Portlán, 2014). Sin embargo, también parece que poco a poco estas competencias aumentan en los procesos de enseñanza (Almerich et al., 2011; Vargas-D'Uniam et al., 2014).

En este contexto, con la llegada de la COVID-19 se transitó de forma repentina a una enseñanza remota de emergencia (Hodges et al., 2020). Este salto inesperado al teletrabajo y al telestudio impidió una adaptación adecuada, sin poder asegurar que todos los estudiantes ni profesores tuviesen las competencias digitales, tecnologías, ni actitud adecuada ante el cambio (García-Peñalvo et al., 2020).

Actualmente se siguen realizando estudios sobre la adaptación de alumnos, familias y profesores a la transición al telestudio y al teletrabajo. Vergara-Rodríguez et al., (2022) concluye que los profesores más jóvenes tienen una mayor autopercepción de sus competencias digitales. Sin embargo, aquellos con mayor tiempo ejerciendo compensan el menor nivel en competencias digitales con mayor confianza en su habilidad de maestría con la materia y otras habilidades blandas. Tampoco se puede obviar el factor estresante del salto repentino, así como del uso continuo de la tecnología, algo que el apartado 5.4. profundiza poniendo el enfoque en las habilidades de comunicación digital ante la pantalla.

5.4. El auge de las plataformas de videollamadas

La pandemia de COVID-19 —declarada Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional (ESPII) y reconocida como pandemia global por la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 11 de marzo de 2020— ha tenido un efecto directo en la comunicación telemática y en el entorno laboral. Según datos del Instituto Nacional de Estadística, en España el 16,20% de los

ocupados (3.015.200) trabajaron desde su domicilio más de la mitad de los días laborales, frente al 4,81% observado en 2019 (EPData, 2022).

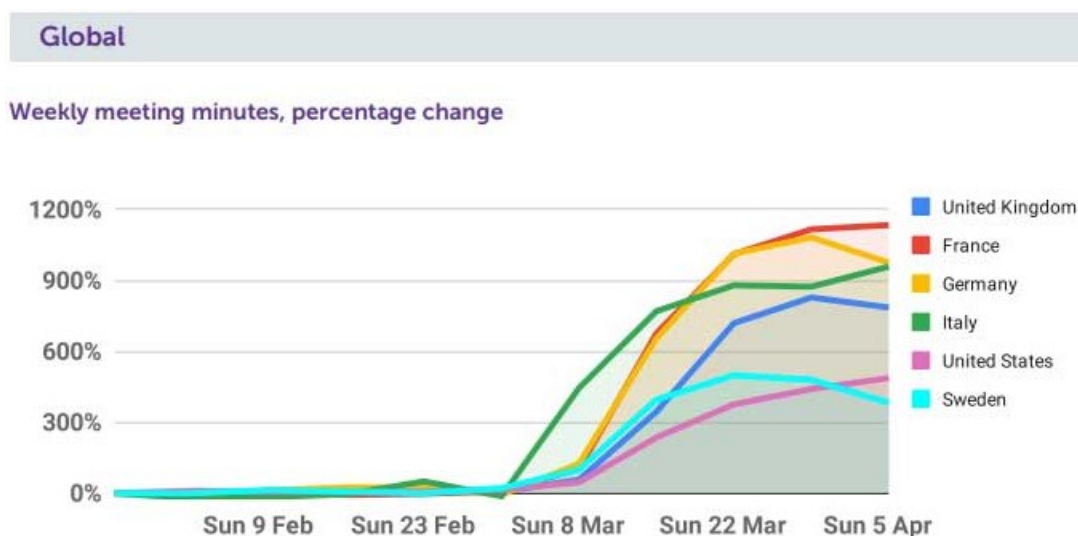
Este súbito incremento la comunicación mediada por ordenador, debido en su momento a la necesidad de mantener la distancia social, abre la puerta a investigaciones que aborden las diferencias en los canales de comunicación empleados para la comunicación oral y estudiar cómo afectan a diversos sistemas semióticos del discurso, como por ejemplo aquellos gestuales.

A pesar de la aceleración que la COVID-19 ha supuesto para normalizar el teletrabajo o el telestudio, diversas de las consideraciones que Albadalejo o Pujante —tratados ampliamente en el capítulo 2— apuntaban sobre la adaptación de la retórica a inicios de los 2000 se pueden aplicar para la comunicación online. De interés resultan las implicaciones para la comunicación ante la pantalla que la *fatiga Zoom* genera (Bailenson, 2020).

5.4.1. El protagonismo de Zoom como plataforma de videollamada

En 2020, la pandemia vino acompañada de un aumento del teletrabajo y los servicios de videollamadas en todo el mundo (Bailenson, 2021; Kemp, 2020; Owl Labs, 2020, 2021; Randstad Research, 2021). La figura 9 muestra el incremento en minutos de las videollamadas en EUA y diversos países de la UE (Campos, 2020).

Figura 9. Incremento porcentual de minutos de videollamadas de enero a abril de 2020



Fuente: Campos (2020).

Los diferentes informes de uso de software y teletrabajo muestran un gran aumento de las tecnologías de videollamada durante el confinamiento estricto en occidente. Posteriormente su uso se ha reducido, aunque manteniéndose en niveles mucho más elevados que los previos a la pandemia (Sadler, 2021). Desde el inicio de la pandemia, todos los softwares de videollamada han aumentado sus descargas, uso y el interés general que despiertan en la población (Sadler, 2021).

Los datos recopilados durante los primeros meses de pandemia⁴⁰ (Kemp, 2020) destacan las plataformas de Zoom, Google Meet y Microsoft Teams como las que más usuarios registraron en llamadas virtuales (tabla 14).

Tabla 14. Relación de plataformas de videollamadas y usuarios en llamadas

Software de videollamadas	Millones usuarios en llamadas por día
Zoom	300
Google Meet	100
Microsoft Teams	75
Skype	40
Cisco Webex	16,6

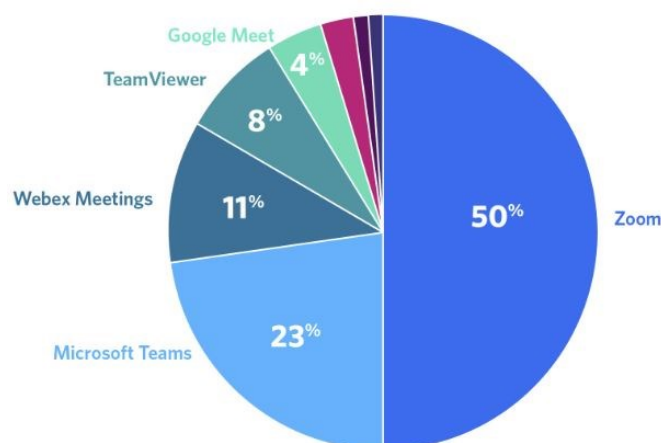
Fuente: Kemp (2020).

Atendiendo a los datos, Zoom ha sido la plataforma de videollamadas que más ha crecido. El software ha pasado de alojar 10 millones de personas en reuniones al día en diciembre de 2019 a 200.000 en marzo de 2020 y 300.000 en junio de 2020 a nivel global (Iqbal, 2022).

En cuanto al reparto de la cuota de mercado en 2021, los datos recogidos por TrustRadius (figura 10) muestran cómo entre Zoom y Teams dominan casi tres cuartas partes del mercado, destacando Zoom como líder indiscutible (Sadler, 2021).

Atendiendo a los datos, Zoom ha sido la plataforma de videollamadas que más ha crecido. Como se ha mostrado (tabla 14), el software multiplicó los usuarios de la plataforma en unos pocos meses a raíz de la pandemia. Este crecimiento también se aprecia en el aumento de ingresos que tuvo la compañía desde el primer trimestre de 2020 (figura 11).

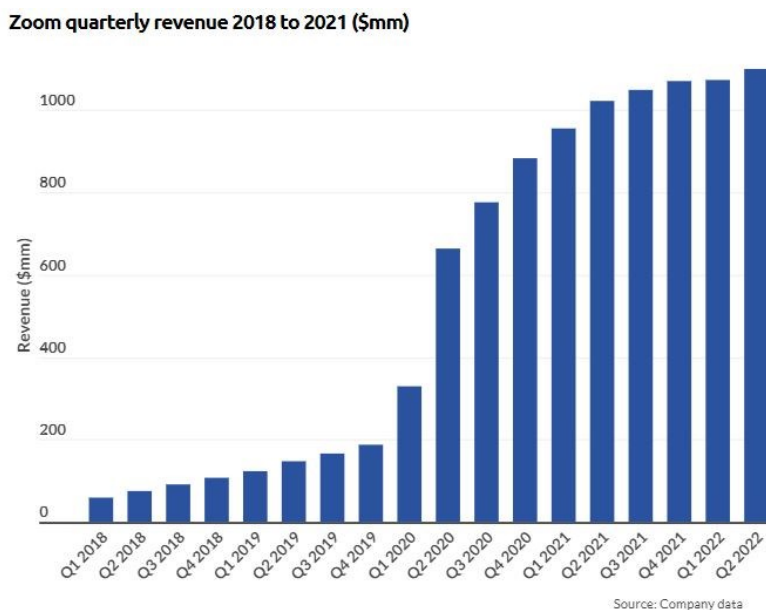
Figura 10. Cuota del mercado de software de videoconferencia en 2021



Fuente: Sadler (2021).

⁴⁰ Cada plataforma tiene criterios diferentes a la hora de recolectar sus datos, por lo que no se deben ver estas cifras como conclusivas, si no como una aproximación al uso de las plataformas en los primeros meses de pandemia y confinamiento estricto.

Figura 11. Ingresos de Zoom entre 2018 y 2022



Fuente: Zoom (2022, <https://zoom.us/>).

Como se aborda en el siguiente apartado, la popularidad de la plataforma Zoom ha hecho precisamente que se utilice el concepto *Zoom fatigue* en referencia al cansancio, especialmente cognitivo, que genera el uso continuado de estas plataformas para comunicarse.

5.5. La fatiga Zoom

El aumento de las videollamadas, el estrés adicional que supuso el confinamiento estricto en muchos países y la popularidad de Zoom, han servido para acuñar el término *Zoom fatigue* (Bailenson, 2020). La fatiga Zoom alude al cansancio que genera en las personas el uso constante de las videollamadas y apunta como responsable principal a la sobrecarga de la comunicación no verbal que sufren los individuos al atender videollamadas. A pesar de la juventud del término, los estudios sobre la fatiga Zoom se han multiplicado rápidamente y los artículos iniciales de Bailenson están recibiendo gran atención (Fauville et al., 2021; Nesher-Shoshan & Wehrt, 2021; Peper et al., 2021).

En primera instancia, puede parecer contradictorio que las videollamadas generen más cansancio que las reuniones presenciales. Atendiendo a la energía necesaria, las videollamadas emplean menos del 10% de energía que se requeriría para una reunión presencial (Ong et al., 2014). De hecho, existe consenso científico al afirmar que la telecomunicación emplea menos energía (O'Brien & Yazdani Aliabadi, 2020). Sin embargo, resulta claro que a nivel mental las llamadas virtuales requieren de mayor esfuerzo cognitivo y resultan más estresantes que las reuniones presenciales (Microsoft's Human Factors Lab, 2021).

Bailenson (2021) apunta a cuatro posibles causas que explicarían la fatiga Zoom (Tabla 15): 1) el sentimiento de estar siendo observado en todo momento; 2) la mayor carga cognitiva que requiere interpretar y mostrar las respuestas no verbales a través de la pantalla; 3) la

autoevaluación constante al ver nuestro rostro en pantalla de forma continua; 4) y el movimiento físico reducido, al estar limitados a un plano de cámara cerrado.

Tabla 15. Características fatiga Zoom

Causa	Características destacadas
1. Sentirse hiperobservado	Muchas caras mirando a la vez en planos muy cercanos.
2. Carga cognitiva	Mostrar y leer las respuestas no verbales al hablar; falta de sincronización y problemas técnicos; las expresiones faciales se magnifican.
3. Autoevaluación constante	Reflejo constante pantalla; esfuerzo constante por estar dentro de cámara y que las expresiones resulten visibles.
4. Movimiento físico reducido	El plano limita el espacio de movimiento.

Fuente: elaboración propia a partir de Bailenson (2021).

Como se desarrolla más adelante, estas cuatro causas afectan especialmente a la comunicación no verbal y la carga mental que supone atender estas características. La fatiga Zoom se puede atenuar parcialmente dedicando tiempo a configurar la interfaz del software empleado, así como preparando el set de la videollamada con antelación (Bailenson, 2021; Karl et al., 2022).

5.5.1. Hiperobservación

Los estudios sobre proxémica de Hall (1959) mostraron cómo los individuos estructuran el espacio que ocupan según la cultura y el entorno. La distancia física entre individuos varía según la relación con la otra persona (relación amorosa o familiar, de amistad, desconocidos, etc). De esta forma, Hall (1959) identificó 4 distancias sociales que van desde una relación íntima hasta una relación pública, donde se trata con varias personas a la vez. Cuando se superan las barreras culturalmente aceptadas para la distancia interpersonal, los seres humanos responden modificando su lenguaje no verbal (Argyle & Dean, 1965).

Estas barreras se rompen en las videollamadas, al ser habituales planos muy cerrados con rostros de gran tamaño que *observan* en todo momento al interlocutor. Para explicarlo Bailenson (2021) expone el ejemplo del ascensor: al compartir un espacio físico reducido con gente desconocida, se tiende a desviar la mirada. De esta forma, al no poder evitar una distancia muy próxima (distancia íntima), se desvía la mirada para crear una barrera a través de la comunicación no verbal. Este tipo de comportamientos se replican en el entorno digital.

El ejemplo del ascensor se ha recreado a través de la interacción virtual. Los individuos de estudio eran observados por rostros virtuales a diferentes distancias. Cuando recibían una mirada directa a los ojos, aunque fuera a través de una pantalla, los individuos tendían a mantener mayor distancia interpersonal (Bailenson, 2021). Estudios más recientes, como el de Takac et al. (2019), confirmaron la respuesta psicológica que se despierta en el receptor al ser observado por rostros virtuales.

De vuelta a la fatiga Zoom, existen dos factores que afectan a las miradas a corta distancia. En primer lugar, en la interfaz tipo de los programas de videollamadas, los rostros de los interlocutores aparecen en gran tamaño. En segundo lugar, los participantes de las llamadas

invierten gran cantidad de tiempo mirando directamente a los ojos del interlocutor a través de la pantalla.

1. En cuanto al tamaño de los rostros, estos variarán según características como el tamaño del monitor, la distancia del individuo con la cámara o la configuración del programa de videollamadas (Bailenson, 2021). Bailenson (2021) también indica que la distancia interpersonal típica que en una videollamada corresponde a la distancia que Hall (2005) definió como íntima, es decir, más cercana de 60 centímetros. Atendiendo a estos estudios, una videollamada típica (con compañeros de trabajo, conocidos o incluso desconocidos) tiene lugar a una distancia que en el entorno físico se reserva para las personas más cercanas.
2. Con respecto al tiempo de exposición a las miradas, en las plataformas de videollamadas tanto emisor como receptor siguen sintiéndose observados, aunque no hablen en ese momento. Esto se explica por el espacio que se ocupa en una comunicación en persona frente a una virtual.

Ante un discurso en público, el orador se posiciona en un lugar destacado, desde el cual recibe las miradas del público mientras realiza su comunicación. Aun así, las miradas que recibe el emisor son limitadas y se reparten en el tiempo (Kleinke, 1986). Además, el contexto y el espacio afectan a la cantidad de miradas que recibe el emisor y la propia interacción social que tiene lugar durante la comunicación (Dunbar & Burgoon, 2005). Es decir, la sensación de estar siendo observado no es tan intensa en la comunicación presencial. Esto se debe a la distancia, el espacio y las relaciones interpersonales que se desarrollan durante la comunicación (imagen 3).

Imagen 3. Dinámica social/relaciones interpersonales durante una reunión



Fuente: Bailenson (2021). S=orador; N=notas; C= Conversación paralela.

Por el contrario, durante las videollamadas, emisor y receptor perciben los rostros de los demás participantes en todo momento y en igual intensidad. Por tanto, el sentimiento de sentirse observado se mantiene. Aunque no se esté hablando en ese momento, la distancia y ubicación de los participantes no varía a lo largo de la comunicación.

5.5.2. Elevada carga cognitiva

Al comunicarse con otras personas se desarrolla una intensa comunicación no verbal en la que se *ofrece* información y a la vez se *lee* al interlocutor de forma continua. Esta información puede ayudar —o también entorpecer— el intercambio entre emisor y receptor (Kendon, 2004). Desde los primeros trabajos en comunicación no verbal, se señaló a la misma como fácil de realizar (no genera fatiga) y a la vez extremadamente compleja (Kendon, 1970).

La comunicación a través de Zoom limita la información que se envía y recibe. Esta información normalmente no se efectúa ni recoge de forma consciente, pero aporta significado (Peper et al., 2021). La intermediación de la cámara y el ordenador dificultan esta comunicación, ya que el orador se debe esforzar más a la hora de descifrar y enviar las señales no verbales (Bailenson, 2021). Ya se ha indicado anteriormente cómo la interposición tecnológica obliga a modificar el discurso (Albaladejo-Mayordomo, 2001a). No se comunica igual cara a cara que en un discurso realizado para ser emitido a través del televisor, por ejemplo.

Con todo, no resulta extraño que se desatendan los aspectos relativos al plano o el encuadre durante las videollamadas, creando barreras adicionales en la comunicación. Bailenson (2021) destaca varias características que elevan el esfuerzo mental de los participantes:

- Envío extra de señales. Los interlocutores exageran su comunicación no verbal para asegurarse que esta es entendida. Así, los movimientos de cabeza, gestos con las manos o expresiones se expanden de forma artificial para asegurar que el receptor registra las señales. Así mismo, el esfuerzo a la hora de vocalizar aumenta, incrementando de media el volumen de la voz en un 15% (Croes et al., 2019).
- Dificultad para leer la comunicación no verbal de los participantes. De la misma manera que se hace un mayor esfuerzo al enviar señales, es necesaria una revisión constante de la pantalla para leer la comunicación no verbal del otro. Esta acción, que se realiza de forma inconsciente en la comunicación en persona, requiere un esfuerzo añadido durante las videollamadas.
- Reducción de las señales de comunicación no verbal. Los planos cerrados que únicamente muestran el rostro —o partes de este— reducen las señales disponibles. Al mismo tiempo, todos aquellos gestos hechos con el rostro se amplifican, ganando relevancia. Las expresiones faciales o las miradas tienen mayor impacto al estar enmarcadas en un plano cerrado (Walther et al., 2015).
- Por último, conviene recalcar el esfuerzo extra que el orador realiza a través del ordenador. Además de la propia comunicación, tiene que preocuparse de diversos problemas de índole técnica que afectarán a la comunicación, como por ejemplo los

problemas de latencia entre vídeo y audio (Hinds, 1999). En este sentido, el emisor se transforma en presentador, director y productor a la vez (Peper et al., 2021).

5.5.3. Autoevaluación constante

Al realizar videollamadas, se observa de forma constante el reflejo del rostro durante horas. El trabajo pionero de Duval y Wicklund (1972) ya demostró como las personas tienden a evaluarse a sí mismas cuando ven su imagen reflejada en un espejo (Gonzales & Hancock, 2011).

Este espejo omnipresente aumenta la atención centrada en uno mismo (Gonzales & Hancock, 2011; Ingram et al., 1988), pudiendo generar efectos negativos como ansiedad y depresión (Fejfar & Hoyle, 2000). Los estudios realizados hasta la fecha indican que estos efectos afectan en mayor medida a mujeres (Fauville et al., 2021) y adolescentes (Degges-White, 2020). Del mismo modo, Fauville et al., (2021) identificaron que las mujeres tienden a efectuar un mayor rango de gestos y expresiones para ayudar a su comunicación verbal. Del mismo modo, son más conscientes del lenguaje no verbal de las otras personas con las que se encontraban reunidas.

5.5.4. Movimiento físico reducido

Cuando las personas se sitúan frente al ordenador y enmarcan el rostro en la cámara, se limitan las señales no verbales que los receptores podrán ver. La ubicación típica de la cámara —cerca del ordenador— y la necesidad de tener acceso al teclado hacen que los usuarios tiendan a ubicarse muy cerca de la cámara, generando planos muy cerrados (Bailenson, 2021). La limitación de movimiento puede analizarse desde distintas perspectivas, los estudios sobre la fatiga Zoom como Bailenson (2021) o Fauville et al. (2021) señalan dos:

- Diversos estudios han analizado la relación entre el movimiento y la mejoría del desempeño en reuniones. Por ejemplo, Oppezzo y Schwartz (2014) muestran cómo diversos paseos (variando la duración y las acciones que realizan) aumentan la creatividad.
- Goldin-Meadow (2003) observó cómo incluyendo la gesticulación en los procesos de aprendizaje infantil, aumentaba la retención de los nuevos conocimientos.

Por el contrario, la comunicación a través del ordenador y la cámara impide al usuario moverse libremente durante la comunicación, quedando limitado al espacio que la cámara recoge. Al observar el tipo de plano en el que se enmarcan los rostros al realizar una videollamada, el plano corresponde al primer plano o incluso primerísimo primer plano (López-Navarrete, 2021b).

5.5.5. Implicaciones de la fatiga Zoom para el discurso a través de la pantalla

A pesar de las diversas características identificadas en la fatiga Zoom, algunas se pueden solucionar de forma rápida y sencilla (Bailenson, 2021). Como defienden Karl et al. (2022), si se aumentan las competencias digitales de los profesionales, así como se desarrollan patrones de acción durante las reuniones virtuales, se puede generar una comunicación más eficiente y menos estresante. El trabajo de Karl et al. (2022), hace hincapié en el buen funcionamiento

tecnológico del micrófono, la cámara o incluso del fondo virtual empleado. En este sentido, la cámara es percibida como más problemática, precisamente por rasgos como los comentados, donde por ejemplo los ángulos son poco adecuados para una comunicación profesional.

Desde el enfoque darwinista —el modelo psicobiológico— el cerebro humano responde mejor a los intercambios comunicativos cara a cara, por lo que le resulta de menor carga cognitiva (Kock, 2004). Las videoconferencias limitan o impiden algunas de las características que más facilitan la comunicación: la co-ubicuidad y la lectura del lenguaje no verbal (Standaert et al., 2016, 2021). Mientras la comunicación a distancia hace imposible la co-ubicuidad, diversas soluciones se centran en facilitar la lectura del lenguaje no verbal. Entre estas soluciones Bailenson (2021) destaca:

- Uso de dispositivos tecnológicos externos —como ratón y cámara— para facilitar los planos de cámara más amplios y alejados. Esto permitiría:
 - Aumentar la distancia percibida con el interlocutor, reduciendo la hiperobservación.
 - Aumentar el espacio disponible donde desarrollar la comunicación no verbal. Al permitir mayor uso de gestos y movimientos, el emisor podrá gestualizar de forma más natural, mientras el receptor reducirá el esfuerzo necesario para leer dicha comunicación.
- Una configuración personalizada del software empleado. De este modo:
 - Se puede evitar la autoevaluación constante ocultando la ventana que muestra el rostro del propio emisor.
 - En cuanto a la hiperobservación, esta se puede atenuar modificando el tamaño de los rostros de la audiencia.

En definitiva, diversas sugerencias pasan en mayor o menor medida por dotar a las personas de herramientas y competencias capaces de adaptarse con éxito al cambio de entorno en la comunicación.

5.6. Resumen del capítulo

En resumen:

- Los datos sobre el contexto actual en el que la tecnología y el uso de Internet se han normalizado y se encuentran en un proceso de maduración en España a partir de 2017 (apartado 5.1.).
- La accesibilidad de la tecnología unida al auge de las redes sociales ha generado una eclosión de contenido en la red. Las redes sociales que priman el vídeo han hecho que se desarrolle el discurso digital, donde la cámara tiene un papel relevante a la hora de mostrar cercanía con la audiencia (apartado 5.2.).

- El docente e investigador tiene la necesidad de adquirir competencias digitales para su uso profesional, no solo en el aula, si no en todos los procesos de su día a día. Entre estas competencias se hace necesario el desarrollo de la competencia digital enfocada a la comunicación (apartado 5.3.).
- La llegada de la COVID-19 aceleró la normalización del telestudio y el teletrabajo, obligando a un salto repentino al trabajo a distancia y multiplicando el uso de diversas plataformas de videollamadas (apartado 5.4.).
- El auge de las videollamadas ha acuñado el término fatiga Zoom, que hace referencia al estrés y cansancio que genera la comunicación a través del ordenador y la cámara. Muchos de los problemas identificados aluden por un lado al uso de la cámara y por otro a la configuración predeterminada de los programas (apartado 5.5.).

CAPÍTULO 6

6. Resultados

Para analizar las 40 comunicaciones académicas se ha utilizado el análisis del discurso multimodal. Se han obtenido datos cuantitativos de 4 sistemas semióticos: el visual —las diapositivas—; el lenguaje macroscópico —la estructura retórica—; la gestualidad de las manos; y el tipo de plano y encuadre utilizado. Para presentar los resultados, el capítulo se divide en un apartado por cada sistema semiótico analizado y un apartado final centrado en la relación entre modalidades.

Los datos que a continuación se facilitan se presentan emulando estudios relevantes de los géneros discursivos académicos. De este modo, para presentar la modalidad visual se atiende al trabajo de Rowley-Jolivet (2002b, 2012) y Cavalieri (2021); para la estructura retórica se atiende a los trabajos de Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003), Robles-Garrote (2013), Viera y Taboada (2020) y Viera y Williams (2020); para los gestos se atiende a Ekman y Friesen (1969) pero utilizando la taxonomía de Forgas-Berdet y Herrera-Rodrigo (1999), emulando a López-Navarrete (2021a).

En síntesis, algunos de los resultados más destacados son:

- Las diapositivas textuales destacan como tipología visual más frecuente.
- Una gran parte del discurso hablado reitera lo que el público puede leer en pantalla.
- La estructura retórica de las comunicaciones contiene fases obligatorias como el agradecimiento, saludo, anuncio del tema, metodología, resultados. Sin embargo, gran parte de las fases identificadas entran en la categoría de opcionales.
- La gestualidad del emisor queda relegada a un segundo plano, debido al reducido tamaño que ocupa en pantalla.
- Los planos cerrados limitan los gestos que la cámara recoge.

Atendiendo a la relación entre sistemas semióticos, el apartado visual es el gran protagonista, mientras el lenguaje oral en ocasiones queda como un elemento redundante sobre lo que el público ve en pantalla. Finalmente, el gesto —y la propia imagen del emisor— queda relegada a un plano secundario.

6.1. Sistema semiótico visual: las diapositivas

En total se han analizado 488 diapositivas. El 95% de los discursos ($Z=38$) utilizaba en mayor o menor medida soporte audiovisual, únicamente se encontraron 2 comunicaciones académicas que no utilizaban en ningún momento diapositivas (tabla 16).

Tabla 16. Datos generales de las diapositivas analizadas

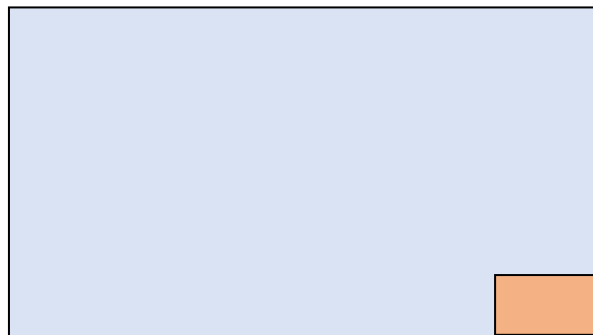
Diapositivas totales	488
Discursos que usaron diapositivas	38/40
Promedio de diapositivas por discurso	13,5
Min. /Máx. diapositivas por comunicación	6/31
Tiempo total de proyección	6 horas 24 minutos
Media de proyección en segundos	47''

Fuente: elaboración propia.

Se consideró como uso de diapositivas cualquier tipo de apoyo visual estático que apareciera en pantalla mientras tenía lugar el discurso. La mayoría de las diapositivas registradas consistían en una presentación de Power Point —o algún software similar como Prezi— que ocupaba la pantalla completa, relegando la imagen del investigador a una pequeña parte del monitor. En menor medida, se registraron discursos donde se alternaban la pantalla compartida con una imagen del investigador en pantalla completa; diapositivas en PnP —pantalla dentro de pantalla—; y superposiciones del texto en el plano del orador.

Como se aprecia en la tabla 16, únicamente un 5% de los discursos analizados no contaron con ningún tipo de soporte visual. Por su parte, la opción de compartir pantalla y ver el ordenador del investigador fue la más común a la hora de usar diapositivas (figura 12).

Figura 12. Relación de las diapositivas con la figura del emisor⁴¹



Fuente: elaboración propia.

Como se aprecia en la tabla 17, las diapositivas del tipo textual fueron las más comunes. Sin embargo, se consideró la modalidad de diapositiva textual y figurativa, al observar múltiples diapositivas en las que el texto dotaba de una parte relevante del contenido, mientras la imagen referenciaba lo que el texto aludía.

⁴¹ En color azul se representa el espacio que ocupan las diapositivas en pantalla. El color naranja representa el espacio ocupado por el orador.

Tabla 17. Distribución de las diapositivas en 40 comunicaciones académicas

Tipo de diapositiva	Proporción del total (z=488)	Tiempo total	Ejemplos
Textual	68,64%	4 horas 25 minutos (69%)	Título de la comunicación + autores + universidad de procedencia + nombre del congreso; marco teórico; metodología; conclusiones; despedida.
Numérico	0,20%	40 segundos (0,18%)	Partitura
Gráfico	11,27%	36 minutos 23 segundos (9,47%)	Gráficos, diagramas, <i>quesitos</i> , diseño experimental, diagramas abstractos, gráficos de barras,
Figurativo 1	11,06%	34 minutos (8,85%)	Capturas de pantalla, imágenes de repositorio (acompaña el discurso), imágenes históricas, de prensa; portadas de libros, carátulas películas, CDs y/o videojuegos
Figurativo 2	1,22%	5 minutos (1,3%)	Fotos con filtros aplicados (IG, TikTok...), foto retocada para resaltar ciertos rasgos
Figurativo 1 + textual	7,58%	43 minutos (11,2%)	Descripción textual de resultado + prueba gráfica; Descripción textual de contexto + ambiente, espacio o laboratorio

Fuente: elaboración propia.

6.1.1. Tipología textual

Como se aprecia en la tabla 17, las diapositivas semánticas fueron las más comunes y especialmente las diapositivas textuales. Estas últimas se encuentran presentes en todas las etapas del discurso. Su uso es omnipresente en la apertura de la comunicación y presenta los datos referentes al discurso como el título, nombre y universidad de procedencia. A partir de la macro-etapa de apertura, suele actuar como acompañamiento al discurso en todas las fases, como los objetivos, marco teórico, estado de la cuestión, conclusión, metodología y resultados. Las diapositivas pueden contener únicamente un pequeño esquema, a modo de resumen de los puntos relevantes de lo que el emisor dice, o puede actuar como un guion literal que el investigador reproduce (imagen 4).

El uso de las diapositivas como guion textual se ha observado de forma recurrente a lo largo del análisis y se aborda con mayor amplitud en el subapartado 6.5. del presente capítulo. De este modo, se registró una relación entre el texto de las diapositivas y el discurso casi total en 33/40 de los discursos analizados.

Imagen 4. Ejemplos diapositivas de tipología textual

INTRODUCCIÓN

Los estudios previos sobre interactividad y periodismo de datos se centran en examinar la interacción mediática:

— En su mayoría coinciden en resaltar que las funciones son muy limitadas, tendiendo a un enfoque paternalista y guiado por el autor (Knight, 2015; Borges-Rey, 2016; Tabary, et al., 2016; Stalph, 2017; Loosen et al., 2017; Young et al., 2018; Appलगren, 2018; Zamith, 2019; Appलगren, 2019; Anderson y Borges-Rey, 2019; Córdoba-Cabús, 2020; Córdoba-Cabús y García-Borrego, 2020).

Lo que en sus inicios se consideraba como un recurso positivo, ahora se entiende como un elemento distractor (Burmester et al., 2010; Engebretsen, Kennedy y Weber, 2020).

Conclusión

- Posibilidades de las nuevas tecnologías.
- Modificar el modelo de enseñanza en red y la relación profesor-alumno.
- Relaciones cada vez más horizontales y dinámicas.
- Promover habilidades como la valoración y la deliberación con los alumnos.
- Aprendizaje verdaderamente autónomo.
- El modelo e-deliberating → "enseñanza personalizada" en red.

VENTAJAS DE LAS RRSS

Ventajas de las RRSS para la internacionalización

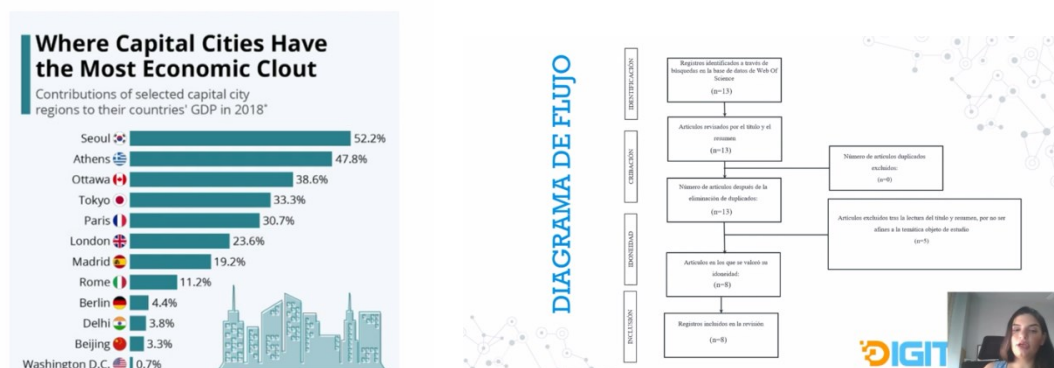
- ✓ Monitorizar la marca en tiempo real
- ✓ Responder con celeridad
- ✓ Construir relaciones con nuestros públicos → comunidad
- ✓ Captar tendencias en comunicación

Fuente: capturas de las comunicaciones D5, D22 y D26.

6.1.2. Tipología gráfica

El siguiente tipo de visual más observado es el gráfico (11,27%, Z=55). Por el tipo de datos que suele presentar (gráficos, diagramas...) estos recursos se encontraron principalmente en las fases de metodología y especialmente en resultados, habiéndose encontrado también en la fase de introducción para contextualizar el tema abordado.

Imagen 5. Ejemplos diapositivas de tipología gráfica



Fuente: capturas de las comunicaciones D8 y D10.

Esta concentración de las diapositivas gráficas en las fases de resultados y metodología, es decir, en la macro-fase de desarrollo, se aprecia en las tablas 18 y 19, donde se detalla, a modo de ejemplo, el tipo de diapositiva y la etapa y fase donde se insertan.

Tabla 18. Ejemplo 1 de secuencia de diapositivas en relación a su macro-etapa (D8)

Nº diapositiva	Tipo	Contenido	Macro-etapa	Duración
4	Textual	Objetivo de investigación	Introducción	18''
5	Textual	Metodología	Desarrollo	47''
6	Gráfica	Resultados	Desarrollo	24''
7	Gráfica	Resultados	Desarrollo	27''
8	Gráfica	Resultados	Desarrollo	11''
9	Gráfica	Resultados	Desarrollo	15''
[...] 13	Textual	Conclusiones	Conclusiones	59''
14	Textual	Agradecimiento	Cierre	6''

Fuente: elaboración propia.

Tabla 19. Ejemplo 2 de secuencia de diapositivas en relación a su macro-etapa (D17)

N.º diapositiva	Tipo	Contenido	Macro-etapa	Duración
4	Textual	Justificación-Estado de la cuestión	Introducción	135''
5	Textual	Estado de la cuestión	Introducción	68''
6	Gráfica	Metodología	Desarrollo	73''
7	Gráfica	Resultados	Desarrollo	110''
8	Gráfica	Resultados	Desarrollo	101''
9	Textual	Discusión	Desarrollo	35''
10	Textual	Conclusiones	Conclusión	58''
11	Textual	Futuras investigaciones	Conclusión	104''
12	Textual	Futuras investigaciones-Agradecimiento-Despedida	Cierre	37''

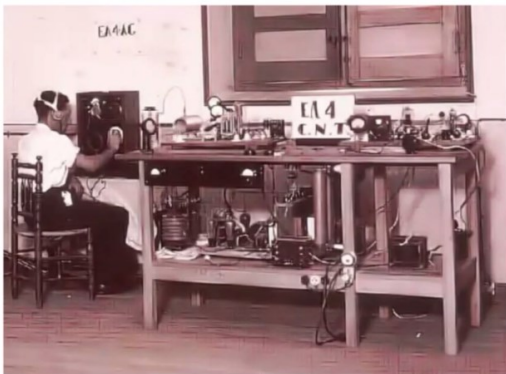
Fuente: elaboración propia.

6.1.3. Tipología figurativa 1

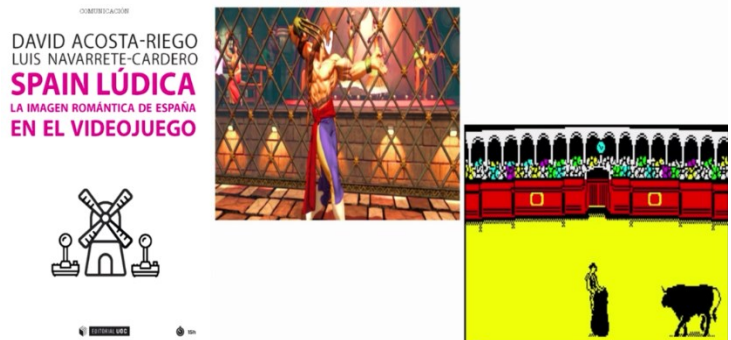
El tercer tipo de diapositiva más empleado es la figurativa 1 (11,06%, Z=54). Estas diapositivas se utilizan como soporte audiovisual sobre la que el orador expone su investigación. De este modo, son comunes las capturas de pantalla que muestran parte del estudio efectuado, imágenes de repositorio que se utilizan de acompañamiento, imágenes históricas o capturas de prensa antigua o también carátulas de libros o videojuegos, entre otros. Este tipo de diapositivas son frecuentes, aunque no únicas, en el apartado de introducción, para acompañar el contexto o el estado de la cuestión.

Imagen 6. Ejemplos diapositivas figurativa tipo 1

3. Contenidos meta



MARCO HISTORIOGRAFICO VIDEOJUEGOS ESPAÑA



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a los otros tipos de diapositivas, su frecuencia es mucho menor. La clasificación de diapositivas textuales + figurativas se hace necesaria para poder especificar aquellos casos donde se combinan dos tipologías (imagen 7).

Imagen 7. Ejemplos imágenes textuales + figurativas



Fuente: elaboración propia.

6.2. Sistema semiótico del lenguaje: la estructura del discurso

6.2.1. Las macro-etapas del discurso

Para clasificar la estructura del discurso se identificó entre 5 macro-etapas posibles, y diversas fases que podían encontrarse dentro de cada etapa. Todas las macro-etapas contempladas en el estudio se encontraron con carácter obligatorio atendiendo a la clasificación de Navarro y Simões (2019) (tabla 20), es decir, superando el 70% de aparición en la muestra analizada.

Tabla 20. Macro-etapas de las comunicaciones académicas analizadas

Macro-etapa	Comunicaciones (n=40)	% de comunicaciones con fase	Duración total	% de duración total
Apertura	39	97,5	12'40''	2,8
Introducción	40	100	162'15''	35,86
Desarrollo	38	95	204'55''	45,25
Conclusión	36	90	62' 40''	14,03
Cierre	36	90	9'5''	2,05

Fuente: elaboración propia.

Mientras las etapas de apertura y cierre ocupan una pequeña parte del discurso total (menos del 5% entre ambas), el grueso de la duración se concentra en las etapas de introducción y desarrollo. Aquellos discursos donde no se detectó cierre, finalizan directamente el apartado de conclusiones sin ningún tipo de despedida ante la audiencia.

6.2.2. Las fases del discurso

Al poner el foco en las fases que conforman las macro-etapas, se han identificado un total de 24 fases pertenecientes a las 5 macro-etapas posibles (tabla 21). La tabla 21 diferencia entre las fases totales y las comunicaciones que contienen dichas fases. Es decir, un mismo discurso puede contener la misma fase en más de una ocasión. Por ejemplo, en el caso de la *justificación del estudio*, se encontró en 14 discursos diferentes. Sin embargo, en total se dieron 18 fases de justificación. Esto es debido a que en un mismo discurso se dio dicha fase, se transitó a otra fase y posteriormente se volvió a la fase de justificación.

Tabla 21. Fases identificadas en las comunicaciones académicas

Macro-etapas	Fases	Comunicaciones (z=40)	Total	% (z=40)	Duración
Apertura	Agradecimiento	37	50	92,5	6'42''
	Saludo	37	42	92,5	7'20''
	Historia personal	1	1	2,5	52''
Introducción	Anuncio del tema	38	39	95	7'37''
	Describir estructura	15	15	37,5	7'41''
	Contexto	25	26	62,5	43'07''
	Marco del discurso	8	8	20	11'17''
	Estado de la cuestión	18	20	45	36'01''
	Hipótesis	5	5	12,5	3'54''
	Justificación	14	18	35	14'02''
	Exposición puntos principales	2	2	5	7'37''
	Marco teórico	15	18	37,5	33'24''
	Objetivo	26	29	65	17'57''
	Presentación de la evidencia	1	1	2,5	1'30''

	Pregunta investigación	2	2	5	20''
Desarrollo	Metodología	31	35	77,5	47'40''
	Resultados	31	34	77,5	123'15''
	Discusión	10	10	25	20'51''
Conclusión	Conclusiones	33	34	82,5	42'13''
	Recapitulación	1	1	2,5	9''
	Mostrar bibliografía	4	4	10	43''
	Futuras investigaciones	6	6	15	3'47''
Cierre	CTA	11	11	27,5	1'39''
	Despedida	11	11	27,5	32''

Fuente: elaboración propia.

6.2.3. La estructura orbital: fases opcionales y obligatorias

Las fases que más tiempo ocupan en los discursos corresponden al contexto, marco teórico, metodología, resultados y conclusiones. En cuanto a la frecuencia, la tabla 22 ubica cada una de las fases en su rango de obligatoriedad según Navarro y Simões (2019).

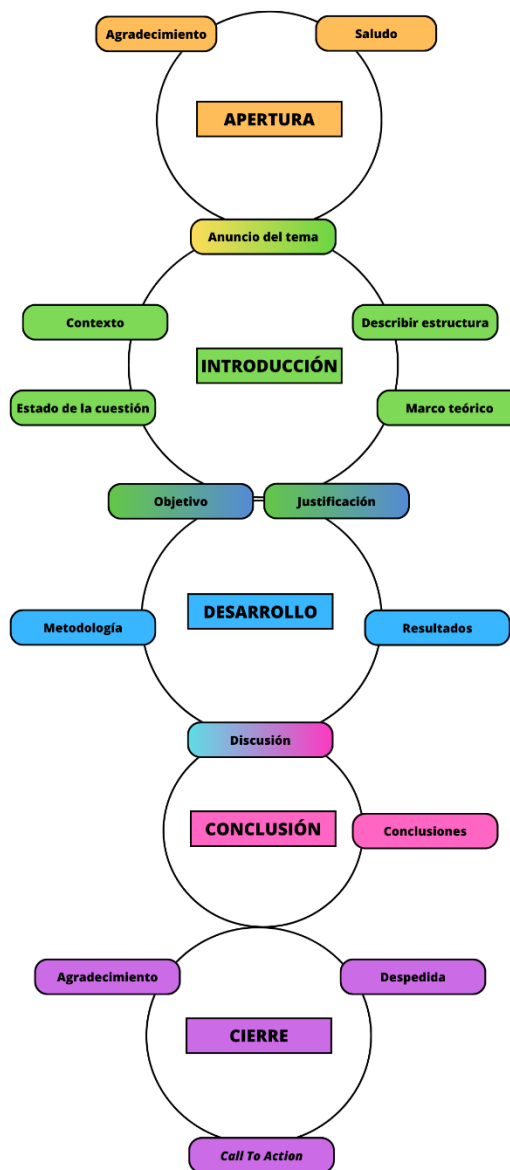
Tabla 22. Rango de obligatoriedad de las fases

No estables (>25%)	Ocasionales (25%-45%)	Frecuentes (46%-70%)	Obligatorias (<70%)
Historia personal	Describir estructura	Contexto	Agradecimiento
Marco del discurso	Estado de la cuestión	Objetivo	Saludo
Hipótesis	Justificación		Anuncio del tema
Exposición de puntos principales	Marco teórico		Metodología
	Discusión		Resultados
Presentación de la evidencia	CTA		Conclusiones
	Despedida		
Pregunta de investigación			
Recapitulación			
Futuras investigaciones,			
Mostrar bibliografía			

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, el enfoque de la estructura orbital de Martin y Rose (2008) se considera adecuado para abordar el análisis de la estructura genérica del discurso. Esto se debe a que en ocasiones una fase que debería encontrarse en una macro-etapa determinada se identificó en otra diferente. Es decir, se identificaron fases que oscilaban entre macro-etapas. La figura 13 muestra un esquema de las fases obligatorias y frecuentes (tabla 22) y el lugar que ocupan en la estructura del discurso. Como se observa, aunque algunas fases son más frecuentes en una determinada macro-etapa, también se ubican en otras macro-etapas.

Figura 13. Estructura genérica orbital de los discursos analizados. Se incluyen las fases ocasionales, frecuentes y obligatorias. Las fases con dos colores indican una fase encontrada en dos macro-etapas, pudiendo pertenecer indistintamente a una u otra



Fuente: elaboración propia.

Para ubicar una fase en una macro-etapa u otra, se tuvo en cuenta la transición entre macro-etapas. Por ejemplo, si tras la macro-etapa de introducción se inicia con la metodología, se inicia la macro-etapa de desarrollo. Sin embargo, si tras explicar la metodología se explica el objetivo o se justifica la investigación, esa fase ya no pertenece a la introducción, si no al desarrollo. De este modo, las fases representadas con dos colores se considera que pueden oscilar entre dos macro-etapas.

6.3. Sistema semiótico gestual: el uso de las manos en el discurso

6.3.1. El gesto en la comunicación discursiva

Se encontraron 19 discursos donde se utilizan gestos, sin embargo, el rango de gestos identificado varía de forma notable entre discursos (tabla 24). El reducido número de gestos identificados —solo durante un 10,07% del tiempo total analizado se identificó algún tipo de gesto— no se debe a su ausencia, si no a que estos suceden fuera de plano. Es decir, incluso si el emisor parecía realizar gestos —ante la cámara se aprecia el movimiento de hombros o se deja entrever en plano el movimiento de las manos— estos no eran recogidos por la cámara, y por tanto no se podían clasificar. De este modo, aquellos discursos donde el tipo de plano mostraba las manos, resultaba posible identificar una gran variedad de gestos. De forma alternativa, ante un plano cerrado, si el emisor ubicaba las manos ante la cámara, era posible identificar el tipo de gesto.

6.3.2. Los gestos más utilizados

Los gestos más frecuentes son los batuta (gestos no semánticos) y los ilustradores (gestos semánticos), encontrándose un número elevado de gestos adaptadores (tabla 23). Mientras los gestos batuta se repiten en secuencias extensas —el mismo gesto se reitera una y otra vez—, los gestos ilustradores son más específicos. Es por ello por lo que los gestos batuta ocupan más tiempo de media que otro tipo de gestos.

Tabla 23. Gestos identificados en las 40 comunicaciones académicas

Tipo de gesto	Nº de gestos	%	Tiempo total	Promedio
Adaptadores	99	16,05	6'12''	3,75''
Batuta	270	43,76	29'12''	6,48''
Emblemas	0	0	0''	0''
Ilustradores	239	38,73	9'53''	2,48''
Reguladores	8	1,3	12''	1,5''
Marcadiscursos	1	0,16	3''	3''
	617	100	45'32''	4,43''

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a los gestos identificados, la tabla 24 evidencia una relación entre el número de gestos recogidos y el tipo que se identifica. En aquellos discursos donde las manos apenas entraban en plano, se identificó un número reducido de gestos, que con frecuencia correspondían a gestos autoadaptadores. Es decir, contacto inconsciente de las manos con el rostro de los emisores (por ejemplo, D6, D7, D8 y D 26).

En cambio, cuando se recoge un número elevado de gestos, los gestos adaptadores quedan diluidos (p. ej. D11, D12, D13, D14, D17). Es necesario especificar que también se dieron casos donde, a pesar de recoger un elevado número de gestos, se detectó un número elevado de adaptadores (como por ejemplo D16 y D18).

Tabla 24. Relación de discursos con el tipo de gestos identificados

	Adaptador	%	Batuta	%	Ilustrador	%	Regulador	%	Gestos totales
D1							1	100	1
D2	1	25	3	75					4
D4	1	14,3	5	71,4	1	14,3			7
D6	3	100							3
D7	3	60			2	40			5
D8	1	100							1
D11	3	4,9	24	39,36	34	55,76			61
D12	5	9,4	27	51,3	20	37,7	1	1,9	53
D13	6	10,9	26	47,3	20	36,4	3	5,4	55
D14	8	5,3	50	32,9	93	61,2		0,6	151
D16	35	38,46	50	54,94	6	6,59			91
D17	2	4,44	26	57,7	15	33,33	2	4,44	45
D18	24	40	24	40	12	20			60
D24	3	17,65	8	47,06	6	35,3			17
D26	1	50			1	50			2
D32			1	100					1
D35	1	3,1	13	40,6	18	56,25			32
D38			3	100					3
D39	2	8,3	10	41,6	11	45,76	1	4,16	24

Fuente: elaboración propia.

Los gestos adaptadores —aquellos que entorpecen la comunicación del hablante ya que se producen de forma inconsciente— se recogieron porque se realizan sobre el cuerpo del propio emisor —autoadaptadores⁴²—. Estos gestos se identificaron ante la cámara porque implican el contacto de las manos con el rostro del emisor. Es por ello por lo que, aunque el plano sea cerrado, es posible recogerlos.

Por norma, los demás gestos se observaron ante la cámara dependiendo de la gestualidad del emisor. Aquellos investigadores con un plano más abierto, o con una gestualidad ubicada justo debajo del rostro, mostraban más gestos, posibilitando su codificación.

6.3.3. Los gestos ante la cámara

Además, se encontraron gestos reguladores —concretamente de despedida— que se realizaban directamente ante la cámara (por ejemplo, en D1, D12, D13, D17). Es decir, en este caso los emisores sí tomaban conciencia de que los gestos debían enmarcarse en la cámara y ubicaban la mano dentro del plano, algo que no se observó en otro tipo de gestos, los cuales en ocasiones se recogían con claridad ante la cámara, en ocasiones parcialmente y en ocasiones no se podían identificar debido a la falta de información gestual.

⁴² Como excepción, en los discursos D16 y D39 se aprecian gestos heteroadaptadores, es decir, gestos para canalizar el nerviosismo realizados hacia objetos, que normalmente quedan fuera de plano.

Por tanto, los datos reflejan que el plano seleccionado por el orador repercute directamente en los gestos que se pueden identificar. Y es por ello por lo que se recogió el tipo de plano y encuadre.

6.4. Sistema semiótico cinematográfico: el plano y el encuadre

En el 76% de los vídeos analizados el emisor muestra el rostro ante la cámara. Como se ha indicado en el subapartado 6.1. en su mayoría estos planos ocupan una pequeña parte de la pantalla (figura 14). La tabla 25 detalla el tipo de plano detectado.

Tabla 25. Tipo de plano identificado en las 40 comunicaciones académicas

Tipo de plano	Plano medio [PM]	Plano corto [PMC]	Plano largo [PML]	Primer plano [PP]
Z=32	12	17	1	2
%	37,5	53,04	3,12	6,25

Fuente: elaboración propia.

Al tipo de plano, se le suma el encuadre (tabla 26), donde destacan los planos rectos, no habiéndose encontrado ningún plano picado.

Tabla 26. Tipo de encuadre identificado en las 40 comunicaciones académicas

Tipo de encuadre	Recto	Contrapicado
Z=32	22	10
%	68,75	31,25

Fuente: elaboración propia.

En los casos donde la cámara no captó el movimiento de las manos, solo se identificaron los gestos autoadaptadores (como se aprecia en la tabla 24, en D6, D7, D8 o D26). Mientras los gestos reguladores se realizaban ante la cámara (D1, D12, D13 o D17), otros gestos como los batuta e ilustradores no siempre entraban en cuadro.

6.5. La relación entre los sistemas semióticos

6.5.1. La frontera entre fases

A pesar de que el discurso no se puede entender sin la combinación de todos los sistemas semióticos que intervienen, algunas modalidades se interrelacionaron en mayor medida que otras.

Por ejemplo, las diapositivas y la estructura del discurso muestran una mayor interrelación. El soporte audiovisual facilitó la detección del cambio tanto de fase como de macro-etapa. Aunque el cambio de diapositiva no tiene por qué significar el cambio de fase, estas actúan como marcadiscurso, ayudando a identificar la frontera entre fases. Algo diferente ocurre con las macro-etapas, donde existe una mayor correlación entre el cambio de diapositiva y el cambio

de etapa. De este modo, las diapositivas inician con un epígrafe donde introducen la nueva fase que inicia en el discurso.

Del mismo modo, el análisis microscópico —características sintácticas del texto— también resultó útil como complemento para identificar la transición entre fases, siendo el propio autor del discurso quien indicaba el cambio de fase (tabla 27).

Tabla 27. Cambio de fase detectado a través del lenguaje microscópico

Macro-etapa	Fase	Ejemplo
Introducción	Anuncio del tema	A continuación, voy a presentar la comunicación titulada... [D28]
Introducción	Hipótesis	Mi teoría, mi hipótesis, es que hay una serie de videoartistas... [D18]
Introducción	Contexto	En dicho contexto, lo que se plantea este estudio... [D21]
Introducción	Contexto	[...] para comenzar y poneros un poco en contexto... [D22]
Introducción	Marco teórico	[...] el marco teórico de esta investigación se centra en... [D40]
Introducción	Objetivos	Este trabajo tiene como objetivo... [D26]
Desarrollo	Resultados	[...] entre los resultados pudimos ver... [D28]
Desarrollo- Conclusión	Transición a conclusión	[...] finalizamos con el apartado de conclusiones... [D38]
Conclusión	Conclusiones	Conclusiones de esta contribución... [D29]
Conclusión- Cierre	Transición al cierre	Hemos llegado al final de la comunicación... [D32]
Cierre	CTA	[...] mis compañeros como yo estaremos encantados que nos escriban. [D28]
Cierre	CTA	Espero vuestros comentarios en la caja de comentarios del congreso. Ahí están mis coordenadas a través del correo electrónico... [D1]
Cierre	CTA	[...] tienen nuestro correo electrónico en la presentación, cualquier duda, cualquier aclaración, estaremos encantados de resolverla. [D40]

Fuente: elaboración propia.

Por el contrario, los gestos no ayudaron a identificar la frontera entre fases. De hecho, tan solo se pudo identificar 1/617 gesto marcadiscursivo (tabla 23).

6.5.2. La redundancia entre el aspecto visual y el lenguaje

Siguiendo con la relación entre los sistemas semióticos de diapositiva y lenguaje, se analizó el nivel de redundancia de las diapositivas con el discurso oral. En total, se identificaron 372 diapositivas, en concreto, aquellas que contenían componentes textuales que permitieran comparar lo que se leía en pantalla con el discurso oral (tabla 28).

Tabla 28. Tipo de redundancia de las diapositivas con el discurso oral

Tipo de redundancia	Superposición casi total	Diferencia total	Más información en diapositivas que en el discurso	Más información en el discurso que en las diapositivas
Número total (y porcentaje)	175 (47%)	22 (5,9%)	30 (8,1%)	145 (39%)

Fuente: elaboración propia.

La superposición casi total entre el texto de las diapositivas y el discurso se observó en la mayoría de los casos (47%). Se encontraron 175 diapositivas donde el emisor reproducía prácticamente íntegro el texto que podía leerse en pantalla.

Aunque el porcentaje de diapositivas reproducidas por discurso varía, en 33 discursos se encontró en mayor o menor medida la reproducción casi literal de una o más diapositivas. La tabla 29 muestra diversos ejemplos.

Tabla 29. Ejemplos de superposición casi total ente diapositiva y discurso oral

Texto de las diapositivas	Discurso hablado
[Diapositiva 2, D34: Estado de la cuestión]	
<ul style="list-style-type: none"> La preocupación por el medio ambiente se ha incrementado en la sociedad durante los últimos años. Existe una mayor conciencia social de los problemas de sostenibilidad (Moore, 2005). 	Como introducción podemos decir que la preocupación por el medio ambiente se ha incrementado en la sociedad durante los últimos años. Existe una mayor conciencia social de los problemas de sostenibilidad.
<ul style="list-style-type: none"> El 25 de septiembre de 2015, los Estados Miembros de la Organización de Naciones Unidas (ONU) aprobaron el acuerdo “<i>Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible</i>” con el fin de establecer un marco global orientado a alcanzar el desarrollo mundial sostenible. La Agenda 2030 está conformada por 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que dibujan esta hoja de ruta universal. 	El 25 de septiembre de 2015, los Estados Miembros de la Organización de Naciones Unidas aprobaron el acuerdo “ <i>Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible</i> ”, con el fin de establecer un marco global orientado a alcanzar el desarrollo mundial sostenible. La Agenda 2030 está conformada por 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible que dibujan esta hoja de ruta universal.
<ul style="list-style-type: none"> Por otra parte, los medios son elementos esenciales para estructurar el tejido social y configurar la opinión pública (Moquail, 2000) 	Por otra parte, los medios son elementos esenciales para estructurar el tejido social y configurar la opinión pública.
[Diapositiva 5, D24; Metodología]	
Metodología	
<ul style="list-style-type: none"> La metodología seguida en este trabajo consiste en el análisis de contenido de un grupo de medios nativos digitales registrados en el directorio público de 	Se ha seguido una metodología de análisis de contenido de un grupo de medios nativos digitales que están registrados en el directorio público de periodismo en línea y en español de la organización Sembramedia.

periodismo en línea y en español de la organización SembraMedia.	Este directorio consta actualmente de medios de 24 países Y nosotros en este trabajo hemos revisado un total de 587 primeras páginas web de esos cibermedios iberoamericanos.
<ul style="list-style-type: none">El directorio ha registrado a 1076 medios de 24 países hasta junio de 2022. En total, se revisaron las primeras páginas web de 587 cibermedios iberoamericanos.	

Fuente: elaboración propia.

Por el contrario, dos de las opciones se encontraron en mucha menor medida. Es el caso de las diapositivas de diferencia total; y de más información en las diapositivas que en el discurso oral.

En el caso de la diferencia total, se dio en el 5,9% de las diapositivas analizadas. En estos casos, se encontraron las siguientes opciones:

- Se mostraba una diapositiva mientras el orador se mantenía en silencio. Estos casos se observaron en la primera o última diapositiva, a modo de presentación o despedida.
- El orador habla de resultados generales de su investigación, mientras las diapositivas especifican resultados concretos. Esto también se observó en el apartado de metodología, donde se hablaba de la metodología en general, mientras las diapositivas especificaban las variables analizadas.
- El orador explica la teoría o estado de la cuestión, mientras las diapositivas muestran frases literales de los autores a los que el orador hace referencia.
- En la diapositiva de despedida ponen el título, contacto, etc pero solo añaden una muy breve despedida.

En cuanto a mostrar más información en las diapositivas, esta opción se dio en el 8,1% de las diapositivas. Por norma, esta opción se realiza cuando se explica de forma sucinta la metodología, los resultados o las conclusiones, mientras el apartado textual lo desarrolla en detalle. También fue común en esta sección encontrar referencias bibliográficas completas en el texto a las que no se hacía alusión alguna en el apartado oral (tabla 30).

Tabla 30. Ejemplo de mayor información en las diapositivas que en el discurso oral

Texto de las diapositivas	Discurso hablado
[Diapositiva 11, D19; Resultados]	
Empecemos por el diseño de realización para entender posteriormente los resultados.	Simplemente el diseño de la realización, hablamos un poquito de él para que se entienda.
Observamos en las imágenes las posiciones de las 4 cámaras 360º.	

Fuente: elaboración propia.

Por último, la opción de más información en el discurso oral que en las diapositivas, resultó ser una opción común, encontrándose en 145 de las diapositivas analizadas (39%). En estos casos, las diapositivas aportaban una información resumida que el orador ampliaba (tabla 31). Este

tipo de diapositivas, al igual que en la superposición casi total, se da de forma continua, encontrándose en un total de 31 discursos.

Tabla 31. Ejemplo de mayor información en el discurso oral que en las diapositivas

Texto de las diapositivas	Discurso hablado
<p>[Diapositiva 3; D25; Metodología]</p> <p>Metodología Metodología mixta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la serie • Matriz de análisis ecosistema transmedia 	<p>En relación a la metodología, hemos llevado una metodología de tipología mixta, es decir, tanto cualitativa como cuantitativa.</p> <p>Para ello hemos realizado un análisis de la serie en una doble vertiente, tanto a nivel de contenido como de personajes. Y también hemos realizado un análisis de la realidad transmedia que tiene la serie, realizando para ello una matriz de análisis que nos ha permitido recoger toda la información necesaria para ello</p>
<p>Diapositiva 4, D5; Justificación</p> <p>Justificación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es preciso analizar la eficacia que está teniendo la educación en red. • Estudios sobre la enseñanza en red muestran que a la mayoría de los docentes y alumnos el cambio brusco del paradigma les ha cogido desprevenidos. • La enseñanza en red no equivale a las prácticas pedagógicas de la enseñanza presencial, sino que se requiere un enfoque completamente distinto para que el proceso educativo digital sea eficaz. 	<p>Dado el gran atractivo que está teniendo la enseñanza en red, las instituciones de formación y las universidades y el gran número de alumnos a los que es posible llegar a través de este sistema y los medios tecnológicos que están disponibles, es preciso analizar la eficacia que está teniendo la educación en la red.</p> <p>Estudios desarrollados sobre todo al principio de la pandemia de COVID-19 sobre la enseñanza en red muestran que, aunque el uso de las tecnologías en el aula y la educación a distancia se venían promoviendo desde hace años, a la mayoría de los docentes y alumnos, así como instituciones docentes, el cambio brusco del paradigma les ha cogido desprevenidos.</p> <p>La enseñanza en red no supone simplemente utilizar de una cámara las prácticas pedagógicas de la enseñanza presencial, sino que requiere un enfoque complementario distinto para motivar y estimular al alumno y hacer que el proceso educativo digital sea eficaz.</p>

Fuente: elaboración propia.

6.5.3. La ratio entre la diapositiva y la imagen del emisor

Así mismo, en relación con las diapositivas, la figura 12 ya indicaba la ratio típica entre tamaño de diapositivas y espacio donde se desarrollan los gestos. Es decir, el respaldo visual ocupa la mayor parte del total de la pantalla.

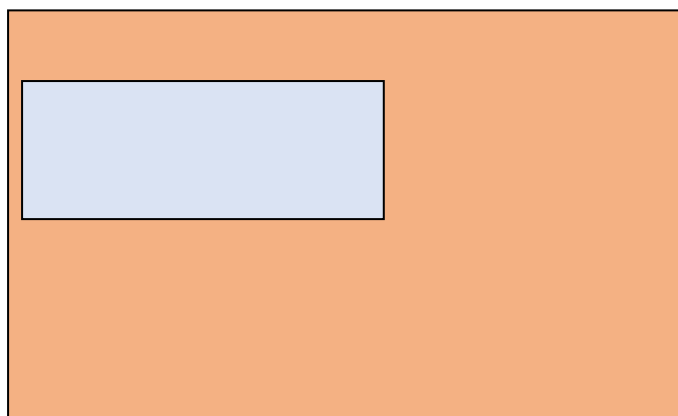
Aun así, se encontraron algunos discursos donde la ratio estaba más compensado o donde directamente el orador ocupaba más espacio que las diapositivas. Es en estos casos, como en D14, donde precisamente se pueden contabilizar mayor número de gestos (ver tabla 24 para número de gestos contabilizados).

Figura 14. Relación de las diapositivas con la figura del emisor en formato MOOC⁴³



Fuente: elaboración propia.

Figura 15. Relación de las diapositivas con la figura del emisor en formato pantalla dentro de pantalla



Fuente: elaboración propia.

Como apunte final, se considera relevante hablar sobre la duración de los discursos. Aunque esta variable no se recogió con fines de investigación, se ha constatado que 26/40 discursos sobrepasaron el tiempo límite del discurso, es decir, tuvieron una duración de más de 10 minutos, llegando en ocasiones a sobrepasar los 17 minutos de extensión.

⁴³ En color azul se representa el espacio que ocupan las diapositivas en pantalla. El color naranja representa el espacio ocupado por el orador.

CAPÍTULO 7

7. Discusión

A continuación, se relacionan los resultados de la investigación con algunos de los estudios de mayor impacto en el análisis de las comunicaciones académicas. El objetivo del apartado es comparar los datos más relevantes con otros estudios del área.

No obstante, es necesario recordar que esta investigación se justifica, en parte, por el reducido número de trabajos sobre las comunicaciones académicas en español, así como su enfoque en los discursos realizados a través del ordenador.

7.1. Las diapositivas como protagonistas del discurso

Las diapositivas se han alzado como el sistema semiótico preponderante en el análisis de las comunicaciones. Muestra de ello es el espacio total en pantalla que ocupan; su aparición en casi la totalidad de discursos analizados (38/40); y los elevados porcentajes de lectura casi literal en relación con las diapositivas textuales (figura 12; tabla 16; tabla 28).

7.1.1. Diapositivas textuales

Si se compara la aparición de las diapositivas textuales con el estudio de Rowley-Jolivet (2002), se aprecia como la tipología textual ocupaba un 23% del total de diapositivas analizadas, frente al 68,64% encontradas en el presente estudio (76,22% si se tiene en cuenta la tipología textual + figurativa).

Del mismo modo, Cavalieri (2021) detecta un 26,66% de diapositivas textuales en su muestra analizada. Atendiendo a los datos obtenidos por Cavalieri, en medicina y química se da un reducido uso de la tipología textual en favor de la gráfica y/o la figurativa, mientras en ciencias económicas hay mayor dominancia de la escritura en las diapositivas, con un 62,85%, frente a las demás tipologías visuales.

La predilección de las ciencias técnicas por las imágenes monosémicas se debe, según Tardy (2005) a la necesidad de explicar datos complejos en un espacio reducido. De este modo, los gráficos o el lenguaje numérico son más eficientes que el modo textual para resumir resultados. Esta distinción entre ciencias técnicas (duras) y sociales (blandas) ya fue advertida por Morell (2015) y podría explicar la diferencia tan elevada entre las tipologías.

7.1.2. La redundancia en la comunicación

En cuanto a la redundancia entre el sistema semiótico oral y el visual —es decir, el paralelismo entre el texto de las diapositivas y el lenguaje oral—, los resultados difieren de forma significativa al compararlos con el estudio de Rowley-Jolivet (2012). La autora encontró como

una opción infrecuente (7,78%) el solapamiento casi total entre lo visual y lo oral. Por su parte, el presente estudio detectó un uso mayoritario de dicha opción, encontrando en el 47% de las diapositivas textuales un solapamiento muy cercano a la repetición literal, modificando el orden de las frases o añadiendo unas pocas expresiones (tabla 28 y 29).

Este solapamiento se da de forma variada en todas las macro-etapas del discurso. Se encontró un equilibrio entre las diapositivas textuales que ocupan tanto apertura como cierre (8,7% para cada una), mientras la mayor cantidad de diapositivas se detectó en la etapa de introducción (31,77%) y en el desarrollo (37,5%). Además, la macro-etapa de desarrollo es donde más diapositivas gráficas se identificaron.

Por otro lado, Rowley-Jolivet (2012) detectó como opción dominante aquellas diapositivas que aportaban la información resumida y que el emisor ampliaba a través del lenguaje. En el caso del presente estudio, se identificó también de forma recurrente esta opción, encontrándose en el 39% de los casos analizados. En este sentido, Wecker (2012) indica que el contenido limitado y conciso en las diapositivas ayuda a la audiencia a la retención de la información.

7.1.3. La competencia multimodal comunicativa

Diversos estudios han tratado la correlación entre los componentes orales y visuales y su integración como un todo en el discurso (Dubois 1980; Rowley-Jolivet, 2000, 2002, 2004). Lim (2004) diferencia entre las modalidades que co-ocurren, repartiéndose el protagonismo, y aquellas que absorben a los demás sistemas semióticos. Los datos analizados en este estudio muestran como el canal visual tiende a absorber los significados de las demás modalidades.

Las diapositivas deben ayudar a la combinación semiótica (Lemke, 1992) y agilizar el proceso de decodificación por parte de la audiencia, pero no apropiarse de él por entero. La suma de los sistemas semióticos, así como su uso adecuado por parte de los oradores, posicionan a los emisores como buenos comunicadores (Morell et al., 2008; Valerías-Jurado & Ruiz-Madrid, 2019).

Es por ello por lo que consideramos la repetición de información en el canal visual y oral y el reducido protagonismo del sistema gestual como negativos para el discurso como conjunto. La combinación potencial de los diferentes modos construye el conjunto del texto (Royce, 2002). Esta combinación, entendida como competencial multimodal comunicativa se ubica como prioridad principal para una comunicación eficiente (Morell, 2015; Royce, 2002).

7.2. La estructura orbital y el lenguaje supeditado a las diapositivas

7.2.1. La estructura orbital de las comunicaciones académicas

En cuanto a la estructura retórica del discurso, el enfoque orbital de Martin y Rose (2008) ha sido de ayuda a la hora de clasificar las fases. Aunque las comunicaciones analizadas tenían una serie de opciones posibles (Menéndez, 2012), estas no siempre se dieron (tabla 22). De este modo, contar con un enfoque lo suficientemente flexible como para permitir la codificación de la estructura retórica, facilitó la realización del estudio. Prueba de la validez de la estructura

orbital son las fases detectadas como móviles (figura 13), las cuales se ubicaban en diversos puntos de la estructura retórica. De este modo, la comunicación académica queda estandarizada, permitiendo un abanico amplio de opciones por parte del emisor (Swales, 2004).

7.2.2. Las fases obligatorias del discurso

En cuanto a las fases pertenecientes a las macro-etapas de introducción, desarrollo y conclusiones, la tabla 22 sirve de resumen para la frecuencia de las fases típicas. De este modo, aquellas fases pertenecientes a la introducción —como el estado de la cuestión, el marco teórico o la justificación— no se encuentran de forma obligatorio en el discurso, algo que sí sucede con las fases de metodología y resultados —perteneciente al desarrollo— o de las conclusiones —perteneciente a la macro-etapa de conclusión—.

Morell (2015) detecta una mayor preponderancia de la estructura clásica IMRyD en las ciencias técnicas. Atendiendo a la frecuencia de las fases analizadas (tabla 22), se refleja la metodología, resultados y conclusión como un elemento obligatorio —es decir, con una aparición en más del 70% de los discursos analizados— encontrándose la discusión como uso ocasional —esto es, con una aparición de entre el 25 y 45%—. En cuanto a la fase de introducción, sería necesario especificar qué fases deben componen esta macro-etapa para hacer una comparación válida, teniendo en cuenta que la macro-etapa de introducción se dio con carácter obligatorio en la muestra analizada. Entre las diferencias en los géneros discursivos, Morell (2015) también menciona la tendencia a la interculturalidad de las ciencias más técnicas, es decir, los géneros son más homogéneos independientemente de la cultura donde se realizan. Por el contrario, en las ciencias sociales hay un mayor peso de la cultura nacional. Del mismo modo Morell (2015) apunta hacia la especialización del discurso en cada una de las diferentes áreas de conocimiento, debido a la penetración de la tecnología. Lo que impone una limitación a los resultados del presente estudio, que tienen en consideración las ciencias sociales del área de la comunicación.

Dicho esto, no puede obviarse que conocer las fases más frecuentes del discurso dota de una estructura esperable que encaja en el contexto donde se pronuncia. No obstante, conocer ese marco puede ser útil también para romperlo y salir de la monotonía, sorprendiendo a la audiencia (Pujante, 2003).

7.2.3. La comunicación interpersonal en la apertura y el cierre

Trabajos como los de Hood y Forey (2005) y Wulff et al., (2009) muestran como las fases de apertura y cierre tienden a contener las fases eminentemente interpersonales, ligadas al uso del humor y anécdotas personales. Por el contrario, los discursos analizados en esta investigación se limitan a iniciar la etapa de apertura con un saludo y/o agradecimiento, para posteriormente comenzar la macro-etapa de introducción.

En cuanto a las fases de cierre, la única diferencia en relación con las fases propuestas por Robles-Garrote (2013), Carter-Thomas y Rowley-Jolivet (2003), Viera y Taboada (2020) y Viera y Williams (2020) fue la inclusión por parte del autor de la fase de CTA, entendida como llamada a la acción [Call To Action]. Esta fase se encontró en la macro-etapa de cierre, donde el orador apelaba directamente a la audiencia a resolver posibles dudas a través del correo electrónico

personal o bien a través del foro del congreso. Esta fase se puede entender como una forma de dirigirse directamente al público virtual para que realice sus preguntas de forma telemática. Aunque se detectó con gran frecuencia las fases de agradecimiento y despedida, muy comunes en esta macro-etapa (Robles-Garrote, 2013; Viera & Taboada, 2020), apenas se detectó una *peroratio* en uno de los discursos (D1), en el cual el autor enumeraba los puntos relevantes de su discurso.

Los resultados de Robles-Garrote (2013) o Viera y Taboada (2020) señalan el inicio de comunicaciones académicas en español como momentos donde el orador saluda y agradece a su público. Al compararlo con estudios efectuados en otros idiomas (Carter-Thomas & Rowley-Jolivet, 2003; Hood & Forey, 2005; Wulff et al., 2009), se aprecia una diferencia al no utilizar otro tipo de fases interpersonales y limitarse a un patrón firme de saludo y agradecimiento.

Sin embargo, el inicio del discurso es una oportunidad para preparar a la audiencia para recibir el mensaje o enunciado de investigación, generando expectación en el público en cuanto a cómo el orador manejará la charla y estructurando los contornos de la presentación (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005).

Desde una perspectiva clásica de la retórica, es necesario tener en cuenta tanto el exordio como la *peroratio*. En otras palabras, los primeros segundos de la intervención deben servir para captar la atención del público, antes de empezar propiamente el discurso. Por otro lado, los segundos finales resultan útiles a modo de síntesis global de las partes clave del discurso (Albaladejo, 1991; Pujante, 2003).

7.2.4. Las macro-etapas del discurso

Dadas las fases identificadas en la macro-etapa de apertura —principalmente agradecimiento y saludo—, la división de etapas propuesta por Robles-Garrote (2013) parece más simple que la de Viera y Taboada (2020), ya que incluye la apertura como una fase más dentro de la introducción.

Aun así, y entendiendo el inicio de las comunicaciones como una oportunidad de ser interpersonal con la audiencia (Hood & Forey, 2005), creemos interesante promocionar el uso de la apertura, el cierre o incluso el género discursivo de preguntas y respuestas⁴⁴, como un momento donde el investigador puede mostrarse más cercano con el público, alejándose del lenguaje más formal del desarrollo de la comunicación oral. Dicho esto, el enfoque macroscópico de este estudio limita las afirmaciones que se pueden realizar al hablar de las características sintácticas del discurso.

⁴⁴ Las preguntas y respuestas no pertenecen al género de las comunicaciones académicas. Por el contrario, se ubican como un género diferente, ubicado después de la comunicación propiamente dicha.

7.3. Los gestos, la modalidad olvidada

7.3.1. Los gestos no se recogen en cámara

Mientras diversos estudios se hacen eco de la importancia de utilizar los gestos en combinación con la voz y las diapositivas para mejorar la comunicación (Harrison, 2021; Knoblauch, 2008; Masi, 2019), la interferencia de la cámara, y en concreto la tendencia a los planos cerrados (tabla 25), impiden que parte de los gestos sean visibles para la audiencia, limitando en gran medida este sistema semiótico.

Así mismo, el reducido espacio que el orador ocupa en pantalla (figura 12) hacen que los gestos apenas contribuyan a la construcción multimodal de significado, pudiendo provocar además una mayor carga cognitiva para el receptor (Bailenson, 2021).

7.3.2. Reducida conciencia de la cámara

Al subapartado anterior hay que sumar la poca conciencia que parecen tener los autores de sus propios gestos. Esto se aprecia, a nuestro parecer, en el hecho que los gestos adaptadores de despedida sí se ubicaron ante la cámara, de forma clara y precisa para que el gesto fuese visible por la audiencia. Sin embargo, durante la mayor parte del discurso los gestos se realizaron sin preocuparse porque entraran en plano.

Esta poca conciencia del lenguaje no verbal hace además que en ocasiones los gestos visibles para el público sean únicamente los gestos adaptadores, es decir, aquellos que solo generan *ruido* en la comunicación. Sin embargo, es necesario añadir que, dado el reducido espacio que ocupa el orador en pantalla, los gestos adaptadores no suponen un problema urgente al que atender.

7.3.3. La codificación de los gestos

En cuanto a la forma de codificar los gestos, Pouw et al. (2020) identifican la baja estandarización a la hora de recoger los gestos del discurso. Aunque Martinec (2000) desarrolló una categorización para el análisis de gestos multimodales, el presente estudio se basa en la clasificación de Ekman y Friesen de los años 60. Esto se debe a que la clasificación de Ekman y Friesen permiten un mayor detalle a la hora de identificar los gestos y su significado.

Esta forma de codificar ya se utilizó en un trabajo exploratorio anterior (López-Navarrete, 2021a) y permite identificar, ante todo, si los gestos realizados aportan un valor semántico al discurso, por el contrario, si tan solo se usan como muleta para la propia voz, por ejemplo, utilizando los gestos batuta.

A nuestro juicio, más allá de la descripción de un gesto concreto (Harrison, 2021), es más importante atender a la forma en que los gestos complementan el significado del discurso, teniendo en cuenta que cada orador tiene su propio estilo y que intentar imponer una gestualidad uniforme para todos los autores, es contrario a los principios de la comunicación oral eficaz (Carnegie, 2020).

7.3.4. Diferentes opciones para hacer más visibles los gestos

Por último, aunque en la mayoría de los discursos analizados se compartía pantalla y se dejaba la imagen del orador en tamaño reducido, se han dado algunos casos como:

- Introducir la comunicación con el orador en pantalla completa y luego compartir en pantalla las diapositivas.
- Grabación estilo MOOC, viendo a pantalla partida gran parte de la persona.
- Grabación del orador en pantalla completa, sin compartir contenido audiovisual.
- Grabación del orador en pantalla completa y añadir diapositivas en formato pantalla dentro de pantalla.

7.4. Acerca de la comunicación a través del ordenador y la cámara web

7.4.1. El congreso y la relación con otros investigadores

Ya se ha mencionado con anterioridad que los congresos, además de una sucesión de géneros académicos, supone una serie de eventos para los participantes, tales como el viaje, la relación con otros colegas, los entretiempos del propio congreso, etc (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005). Este microcontexto desaparece en la virtualidad, donde todos esos espacios son reemplazados por un ordenador. De este modo, resulta imposible la correferencia y la intelección.

El orador no puede alterar su discurso en base a la reacción del público, porque esta no se produce. Por el contrario, se debe tener un enfoque basado en la poliacroasis (Albaladjeo, 2010), considerando que el receptor del mensaje puede resultar de un público heterogéneo que escuche el discurso en una variedad de contextos.

Además, al grabarse de forma previa las comunicaciones, se impide la relación entre discursos, la correferencia. Se pierde en parte ese sentido de comunidad que se genera al unirse en un congreso, ya que cada pieza de discurso queda aislada de las demás, sin posibilidad de relacionarse.

De este modo, toda relación interpersonal se limita a los intercambios que se puedan producir en las conexiones a través de la cámara. A este respecto, y siendo conscientes que los resultados de la presente investigación solo permiten conclusiones exploratorias en este sentido, consideramos que los discursos deben incluir fases donde se busca establecer esta relación con otros investigadores. Así mismo, los investigadores cuentan con mecanismos como el chat, los foros o el correo electrónico para mantener la interacción con la audiencia, más allá de las fases empleadas durante el discurso.

7.4.2. La diapositiva aumenta su protagonismo

Myers (2000) ya concluyó hace años que las diapositivas habían desplazado el protagonismo del discurso desde el orador hasta las diapositivas. La transición al discurso ante la cámara apunta hacia un protagonismo aún mayor de las diapositivas debido a dos características principales:

1. El uso por defecto de los softwares de videollamada y grabación del vídeo reducen el tamaño visible del orador a una mínima expresión en favor de las diapositivas. Los gestos y movimientos del emisor apenas son perceptibles.
2. La redundancia entre las modalidades visual y del lenguaje otorgan todavía más protagonismo a las diapositivas, reduciendo al emisor a una voz en off apenas visible en pantalla.

A pesar de esto, no es conveniente negar la relevancia y utilidad de las comunicaciones a través del ordenador. El hecho de poder asistir a congresos en otros países a golpe de clic; ampliar la red de contactos internacionales desde el despacho; o divulgar las investigaciones en curso y alojarlas en repositorios online son algunas de las características más interesantes de esta nueva modalidad que debe seguir siendo explorada.

Por el camino, es probable que los patrones de los discursos evolucionen y sufran modificaciones (Fishelov, 1993). Sin embargo, enfoques como los estudios del género discursivo o el ADM pueden recoger esta evolución para proponer consejos que permitan a los investigadores adaptarse al nuevo medio a través de la competencia multimodal.

7.5. Resumen del capítulo

- Las diapositivas textuales tienen mayor frecuencia que en otros estudios, sin embargo, esta característica parece prevalente a las ciencias sociales al compararlas con las ciencias técnicas.
- La redundancia entre los canales visual y del lenguaje es muy marcada en comparación con otras investigaciones, lo que indican la necesidad de mejorar la competencia multimodal comunicativa. Ambas modalidades deben apoyarse entre sí, pero sin llegar a niveles tan elevados de solapamiento. Es necesario poder combinar los sistemas semióticos para comunicar de forma efectiva.
- Parece haber diferencias notables al comparar la estructura retórica de los discursos en español con otros idiomas. Son necesarias más investigaciones en español para poder confirmar las fases obligatorias del discurso, así como el papel protagonista de las diapositivas, o el uso reducido de gestos.
- Es necesario tomar conciencia de la limitación que la cámara supone para la gestualidad. Es una modalidad más que el emisor debe considerar al preparar su discurso.

7.6. Propuestas de mejora

Desde los estudios iniciales de Dubois (1980) hasta trabajos más actuales como Morell (2015) o Valerías-Jurado y Ruiz-Madrid (2019), las investigaciones que abordan los discursos académicos orales han defendido la necesidad de desarrollar las competencias multimodales para potenciar al máximo el desempeño en las presentaciones orales.

La *rhetorica recepta* (Albaladejo, 1991) aporta las herramientas esenciales a la hora de construir un discurso. Conocer los consejos retóricos que han perdurado desde hace milenios, adaptados al contexto actual es una gran forma de contar con una base para abordar cualquier discurso oral. De este modo, conocer los patrones discursivos de las comunicaciones en congresos permite tener un marco de referencia sobre de lo esperable en una comunicación académica sobre el que aplicar las fases de *inventio*, *dispositivo*, *elocutio*, *memoria* y *actio* (Pujante, 2003).

Tras identificar los patrones discursivos de las comunicaciones académicas españolas, se considera adecuado facilitar consejos que permitan mejorar la competencia de comunicación en los discursos mediados a través de la cámara.

Mientras algunas sugerencias aluden al software o la forma de grabar los discursos (Bailenson, 2021); otros requieren de práctica por parte del orador hasta dominar estas habilidades (Carnegie, 2020; Baró, 2012; Leith, 2012). Este apartado sigue el ejemplo de Rodríguez-Menéndez (2015) o Padilla (2019) quienes hacen recomendaciones desde la academia para mejorar las competencias orales.

Al conocer cómo se afectan entre sí los diversos sistemas semióticos, se puede optimizar el discurso, eliminando lo innecesario y dirigiendo a la audiencia hacia los argumentos que se desean destacar. Los datos de este estudio refuerzan la idea del protagonismo visual sobre las demás modalidades y el paralelismo del lenguaje con el texto de las diapositivas. Por tanto, los consejos que aquí se facilitan buscan:

- Repartir el protagonismo de los sistemas semióticos.
- Diferenciar el género oral del escrito (reducir la artificialidad de los discursos).
- Considerar la cámara como elemento de comunicación y optimizar el discurso telemático.

En resumen, se busca que los investigadores puedan comunicar de forma eficiente a través de las modalidades principales que intervienen en las comunicaciones en congresos telemáticos.

Las siguientes sugerencias se dividen por sistemas semióticos (lenguaje, diapositivas, gestos y plano) y son el resultado de la investigación realizada en esta tesis. Al final del apartado se facilita una tabla-resumen que conecta cada sugerencia con las modalidades a las que afecta.

7.6.1. Consejos sobre las diapositivas

Las sugerencias que afectan a las diapositivas se centran en reducir el protagonismo del aspecto visual, para devolver al orador parte del foco y hacer que los sistemas del lenguaje y el gesto

tengan mayor relevancia. Es decir, mientras las diapositivas deben seguir teniendo un papel relevante, su peso global en el discurso debe estar más repartido con las demás modalidades.

7.6.1.1. Reducir el paralelismo entre lenguaje y diapositivas

Para reducir el paralelismo entre lenguaje y diapositivas es necesario dejar de enfocar las diapositivas como un guion literal de las presentaciones. Si la presentación pudiese seguirse tanto con la figura del orador como sin ella, ¿qué sentido tendría hacer una ponencia oral? Tomar conciencia de los géneros orales supone comprender que estos son diferentes a los géneros escritos y por tanto es necesaria una adaptación en consecuencia: las diapositivas y el lenguaje no deben resultar paralelos.

En lugar de enfocar las diapositivas como un guion literal que debe seguirse, estas deben dirigir la atención de la audiencia hacia los argumentos más relevantes de la investigación, obviando el resto. Las diapositivas deben operar como apoyo para el discurso, limitando la información presentada para resaltar los aspectos clave. Es decir, *eliminando el ruido* (Batisde, 1990) y apoyando los elementos clave donde se centra la importancia de la presentación (Lynch 1985).

Las comunicaciones en el área de las ciencias técnicas parecen tener un mayor protagonismo de las diapositivas matemáticas y gráficas, las cuales resumen de forma visual aquello que sería muy complejo de explicar con palabras. Aunque las presentaciones de ciencias sociales tienen mayor predominancia de las diapositivas textuales, estas deben simplificar sus diapositivas limitando el texto en pantalla y reforzando el discurso con imágenes que ayuden al orador en el hilo del discurso, de forma que no hagan que el espectador lea mientras el orador expone.

7.6.1.2. Espacio compartido entre diapositivas y orador

Los datos de este estudio muestran cómo los gestos quedan eclipsados por diferentes factores. Este subapartado se centra en el peso del cuerpo del orador —en especial las manos—, en comparación con las diapositivas. Al igual que Bailenson (2021) sugiere pequeños cambios en los softwares de videollamadas para reducir la fatiga Zoom, modificar el tamaño visible de la pantalla puede a destacar la figura del orador.

Es decir, es necesario grabar los vídeos permitiendo al orador ocupar un mayor espacio en la pantalla, facilitando a la modalidad gestual tomar parte en la comunicación. Ya que este aspecto se relaciona con la tecnología que el investigador y/o la institución tenga a su disposición, se facilitan diversas opciones:

- El formato de grabación tipo MOOC es un estándar que reparte el protagonismo de las diapositivas y el orador (imagen 8). Este formato resulta sencillo para el investigador, que solo debe facilitar las diapositivas y grabar en las instalaciones de la universidad preparadas para tal fin. Esta opción permite un resultado profesional y reduce las competencias digitales necesarias para el discurso: si la instalación ya está preparada (cámara, iluminación, proyector, croma...), el orador únicamente debe ejecutar su discurso.

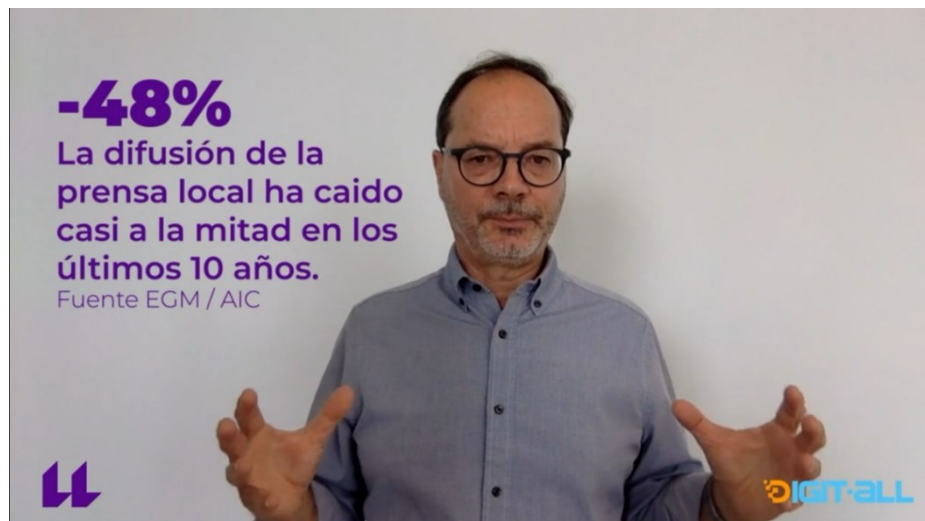
Imagen 8. Presentación en formato típico de los videos MOOC



Fuente: captura de D38.

- Por otro lado, hay diversas formas de emular un formato similar al MOOC sin disponer de dicha tecnología. Por citar algunas, programas como Prezi permiten grabar e insertar una pantalla dentro del vídeo con las diapositivas. De esta forma, el resultado es similar al del formato MOOC, pero no es necesaria la inversión en tecnología ni realizar la grabación en un espacio concreto. Otra alternativa es grabar el discurso —respetando en el cuadro un espacio en blanco— y añadir las diapositivas con un programa de edición de vídeo. En ambos casos el resultado será una pantalla dentro de otra pantalla, donde orador y diapositivas comparten protagonismo.

Imagen 9. Presentación con pantalla dentro de pantalla



Fuente: captura de D14.

Además, considerando el consejo del subapartado 7.6.1.1., para facilitar este formato, es necesario que las diapositivas no estén saturadas de información, ya que de otra forma resultarían difíciles de leer.

Indiferentemente de la opción utilizada, el objetivo es que el orador cobre protagonismo. De este modo los gestos y el lenguaje corporal trabajan de forma conjunta en la comunicación.

7.6.1.3. Potenciar el formato oral

A pesar de que en la mayoría de las comunicaciones analizadas se utilizan en todo momento las diapositivas, estas no son obligatorias para el discurso. Experimentar con formatos donde todo el peso de la presentación recae sobre el orador —sin imágenes de apoyo—; o alternar pequeños momentos donde se muestran diapositivas con un discurso donde el orador ocupa toda la pantalla, puede marcar una diferencia a la hora de comunicar y generar un mayor recuerdo ante la audiencia.

7.6.2. Consejos para la estructura del discurso

7.6.2.1. La relación con la comunidad discursiva

Los congresos, además de compartir con la comunidad discursiva las novedades y trabajos en curso, son una oportunidad para generar vínculos con la comunidad, obtener recursos económicos y humanos (Rowley-Jolivet, 1999).

La virtualidad limita el micro-contexto que se crea en un congreso presencial (Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005). Las vivencias compartidas como anécdotas, el viaje, reuniones informales y en general cualquier experiencia vivida por la comunidad discursiva en un congreso, queda reducida al efectuarse un congreso telemático. Una forma de potenciar las relaciones entre investigadores se da precisamente en la relación con la audiencia que se puede generar a través de un discurso. Principalmente el inicio y el final de las comunicaciones son adecuadas para la interpersonalidad con el público (Hood & Forey, 2005; Viera & Taboada, 2020).

El agradecimiento y el saludo han sido las fases más frecuentes en la apertura. Sin embargo, existen otras opciones como el uso de humor, anécdotas personales, *peroratos*, preguntas retóricas al público o las llamadas a la acción [CTA] en el cierre del discurso, son formas interesantes de romper el encorsetamiento del discurso y establecer esa relación con los oyentes.

Cabe preguntarse ¿qué objetivo tienen en mente los investigadores al presentar una comunicación en un congreso? Si se busca posicionar tanto la investigación como al investigador, la interpersonalidad puede ayudar a generar mayor recuerdo en el público.

7.6.2.2. Presentar sin guion literal

El subapartado 7.6.2.1. defendía dotar de protagonismo al lenguaje, limitando la importancia de las diapositivas y dissociando lo que aparece en pantalla de lo que dice el orador. En la misma línea, esta propuesta se basa en hacer un ejercicio de oralización. La lectura literal impersonaliza el lenguaje, aleja al orador del público. Por tanto, en lugar de replicar los géneros escritos, como el artículo científico, es necesario hacer un trabajo de adaptación al género hablado. En definitiva, es conveniente no convertir una presentación oral en una lectura de un artículo científico.

Más allá de la adaptación de un formato escrito a uno hablado, la exposición sin guion literal transmite una sensación de autoridad, al presentarse al orador como alguien que conoce y

puede defender su investigación sin el respaldo de notas. La operación retórica de la memoria (Leith, 2011) sigue teniendo vigencia en la actualidad.

Además, al no leer se gana en naturalidad al comunicar. Las manos quedan libres para gestualizar, la mirada puede dirigirse a pantalla y el habla resulta más cercana y personal.

Aunque unas pequeñas anotaciones pueden ser necesarias, en caso de perder el hilo del discurso, las diapositivas sirven precisamente a modo de notas rápidas, para retomar el hilo de la argumentación.

Como punto negativo, es posible que al presentar en este formato se exceda el tiempo límite, o se cometa algún error. Sin embargo, grabar la comunicación para su emisión asíncrona, da la oportunidad de cometer errores y volver a intentarlo o también solucionar el fallo con herramientas de edición de vídeo.

Como ha detectado este estudio, ha sido común en las comunicaciones extenderse más allá del tiempo límite indicado por el congreso. Siendo estrictos, el discurso nunca debería durar más del tiempo asignado, ya que, de ser un congreso presencial, donde los horarios son ajustados, la suma de minutos extra para cada presentación puede dilatar la duración del congreso, impidiendo a otros ponentes realizar su exposición. Además, parte del género de la comunicación consiste precisamente en realizar un trabajo de síntesis de la investigación en formatos de, por norma, menos de 10 minutos.

Para ajustarse al tiempo, es buena idea el uso de un cronómetro o temporizador que permita ver al orador los minutos que tiene disponibles. Del mismo modo, en lugar de un guion literal se pueden emplear pequeñas fichas esquemáticas que indiquen los puntos y palabras clave del discurso, para mantener la estructura deseada.

7.6.3. Consejos sobre los gestos

7.6.3.1. Ubicar los gestos ante la cámara

Para que los gestos comuniquen, el primer paso es que sean visibles para la audiencia. Por tanto, es necesario que la cámara recoja los gestos. Idealmente las manos comunicarán por debajo de la barbilla, sin tapar la cara del orador. Es conveniente que las manos no estén demasiado cerca de la cámara, para no descompensar la perspectiva.

La clave aquí es que el emisor tome conciencia del trabajo que realizan las manos en la comunicación y la importancia de que estas sean visibles para el público. Aunque los datos recogidos muestran la predominancia de los gestos batuta e ilustradores, Carnegie (2020) defiende la necesidad de encontrar el estilo personal de cada uno y dotar de personalidad a nuestra comunicación no verbal.

Por otro lado, la cámara no es el único limitador de la expresión gestual. Al hablar ante el ordenador, es común agarrar el ratón con una mano, o tomar los apuntes entre las manos mientras se leen. Ser conscientes de los movimientos de nuestras manos también pasa por liberarlas para emplearlas según la ocasión.

7.6.3.2. *Los gestos involuntarios también comunican: los gestos adaptadores*

Ya se ha indicado en capítulos anteriores que los gestos adaptadores son movimientos involuntarios que canalizan el estrés manipulando el cuerpo o un objeto cercano. Movimientos como jugar con un bolígrafo, manipular un folio o libreta, tocarse repetidamente la cara o entrelazar las manos con fuerza, denotan nerviosismo. Además, como han mostrado los datos, estos movimientos sí fueron perceptibles por la cámara, a diferencia de otros gestos que sí aportan a la comunicación.

Aunque estos movimientos son difíciles de controlar, hay que intentar limitarlos para no proyectar una imagen de nerviosismo. Los gestos adaptadores efectuados constantemente generan *ruido* y no aporta valor a la comunicación.

En caso de saber que estos gestos van a producirse, pero no ser capaz de evitarlo, puede ser interesante ocultar deliberadamente las manos. Sin embargo, no se puede obviar que estas son útiles para comunicar, por lo que hay que entrenar para usarlas de forma efectiva.

7.6.4. La elección del plano al comunicar ante la cámara

7.6.4.1. *El plano como sistema semiótico*

El paso a las comunicaciones a través del ordenador supone considerar la cámara como un elemento más del discurso. Por tanto, es necesario saber ubicar la cámara, preparar el lugar donde se realizará presentación y dejar los espacios adecuados para que los gestos sean visibles y, en caso de añadir las diapositivas, dejar suficiente espacio en cámara para poder insertar las diapositivas sin tapar al orador.

Sin entrar en detalle del espacio de grabación —al no ser el objetivo de este trabajo—, se pueden apuntar algunos consejos generales como:

- Utilizar un fondo que resalte la figura y gestos del investigador. Un fondo blanco, neutro, será apropiado para transmitir una imagen de objetividad y ayudará a destacar al orador.
- Por el mismo motivo, la ropa debe contrastar con el fondo, para ayudar a que los movimientos resalten.
- En cuanto a la luz, será clave disponer de una fuente frontal, preferiblemente natural o artificial-suave, que incida en el orador de forma homogénea. Por el contrario, se deben evitar fuentes de luz laterales o traseras, que tan solo iluminan parte del rostro, al igual que luces duras que puedan generar sombras.

7.6.4.2. *Ampliar el cuadro visible*

Al subir a un escenario, todo el espacio es un cuadro que el orador puede utilizar en su presentación. En este espacio, el emisor resulta visible para el público. Al grabar ante la cámara, el escenario queda limitado al plano. Plano que además tiende a ser cerrado, lo que limita los movimientos del emisor (Bailenson, 2021; López-Navarrete, 2021a).

Es cierto que, al grabar ante la cámara del ordenador se tiende a una postura cercana al teclado y por tanto a un plano corto. Pero un plano abierto permite mayor rango de movimientos, además de reducir la fatiga Zoom (Bailenson, 2021).

Idealmente, el plano debe permitir al orador gestualizar y moverse con naturalidad, siendo recomendable como mínimo un plano medio e idealmente un plano medio largo. De este modo el orador puede mover las manos libremente, sin preocuparse de que estas salgan de cuadro. Si se quiere aportar mayor naturalidad a la presentación, es aconsejable ponerse en pie, lo que además permitirá menor presión en el diafragma y proyectará una mejor imagen.

En línea con lo anterior, un plano recto (evitando que se vea el techo de la estancia) siempre será preferible. De este modo, si se quiere efectuar la presentación de pie, habrá que situar la cámara a la altura del rostro para evitar contrapicados.

Si se practica el discurso con anticipación, el orador puede prever el movimiento de sus manos, y cuerpo en general, y abrir el plano —dejando aire alrededor del orador— lo suficiente para que estos queden recogidos en cámara.

7.6.5. Resumen propuesta de mejora

La lista de consejos que se podrían facilitar es extensa, sin embargo, este capítulo se ha limitado a indicaciones basadas en los datos recogidos en esta investigación. La competencia multimodal es una habilidad que puede, y debe, entrenarse para mejorar la eficiencia en la comunicación.

Como género oral principal, las comunicaciones forman parte de la vida profesional del investigador y dominarlas es un paso más en la formación del mismo.

Esperamos que los consejos aquí descritos sirvan de base para encarar los discursos ante la cámara con mejores herramientas y posicionar al investigador y su trabajo con la calidad que se merecen ante su comunidad discursiva.

Tabla 32. Consejos para el discurso ante la cámara en relación a las modalidades analizadas

	Diapositivas	Gestos	Lenguaje	Plano
Diapositivas	Reducir paralelismo entre lenguaje y diapositivas		Presentar sin guion	
Gestos	Espacio compartido entre diapositivas y orador	Los gestos involuntarios		Ubicar los gestos ante la cámara Ampliar el cuadro visible
Lenguaje	Potenciar el formato oral		La relación con la comunidad discursiva	
Plano				El plano como sistema semiótico

Fuente: elaboración propia.

CAPÍTULO 8

8. Conclusiones

Este trabajo ha analizado 40 comunicaciones académicas telemáticas de congresos españoles de comunicación desde una perspectiva multimodal sistémico-funcional. La muestra recoge las intervenciones de dos congresos españoles celebrados en 2020 y 2022. El tamaño de la muestra se basa en estudios similares realizados hasta la fecha, superando en tamaño los estudios multimodales típicos.

En concreto, se han analizado los sistemas semióticos del gesto, la estructura retórica del discurso, las diapositivas y el plano y encuadre. Durante el análisis se han anotado las opciones elegidas en los discursos, recogiendo aquellas más empleadas para cada modalidad. Esto permite afirmar con datos empíricos cómo comunican los investigadores en las comunicaciones académicas asíncronas a través del ordenador. Finalmente, durante el análisis de cada modalidad se han considerado los efectos de unos sistemas semióticos sobre otros.

Este análisis justifica su importancia debido al creciente interés de la comunidad científica en los análisis multimodales desde inicios de los años 2000. Además, el análisis de las comunicaciones en español es relevante por tres razones: en primer lugar, porque las comunicaciones en congresos se consideran el género discursivo más importante del ámbito académico oral. En segundo lugar, porque son necesarios estudios que tengan en cuenta el efecto de la cámara en la comunicación telemática en crecimiento desde 2020. Por último, hay una demanda de estudios sobre las comunicaciones académicas en español que permitan recolectar datos y desarrollar documentos que sirvan de guía a los investigadores que se inician en los géneros orales académicos.

Gracias a la detección de patrones en el discurso (Hood, 2017) se han elaborado sugerencias para una mejor comunicación en los congresos. Por último, este apartado recoge las conclusiones del presente estudio, dividiéndolas según cada uno de los sistemas semióticos y teniendo en cuenta la interrelación de las modalidades.

8.1. La estructura retórica del discurso

Objetivo 1. Sistematizar la estructura retórica de las comunicaciones académicas analizadas identificando qué elementos se consideran obligatorios y cuáles opcionales.

Sobre la estructura retórica (O1), el enfoque orbital ha permitido identificar la obligatoriedad de las 5 macro-etapas que conforman la estructura del discurso, así como la frecuencia de las múltiples fases posibles del discurso.

8.1.1. Las macro-etapas de la estructura retórica

En cuanto a las macro-etapas, se confirma la obligatoriedad de las cinco partes: apertura, introducción, desarrollo, conclusiones y cierre. Además, las macro-etapas pueden contener fases intercambiables. Es decir, es posible identificar una fase típicamente relacionada con una macro-etapa, en una etapa colindante. De esta forma, se identificaron las fases de anuncio del tema, objetivo, justificación y discusión como variables entre su macro-etapa preferente y la siguiente. Por ejemplo, según los patrones identificados por autores como Viera y Taboada (2020), la discusión se ubica en la etapa de desarrollo. Sin embargo, en la presente muestra también se ha identificado en la etapa de conclusiones. Por tanto, aunque las fases tienen una macro-etapa preferente, es posible encontrarlas en otra fase del discurso.

Las macro-etapas de apertura y cierre se han identificado como el lugar donde los autores se muestran interpersonales con la audiencia tanto en español (Viera & Taboada, 2020) como en inglés (Hood & Forey, 2005). Aunque las fases identificadas en este estudio respaldan esta afirmación (se han recogido fases como el saludo, agradecimiento, despedida y CTA), se observa un patrón obligatorio de saludo y agradecimiento, que, aunque establece una relación con la audiencia, queda muy encorsetada en una estructura previsible, lo que a nuestro juicio limita en gran medida la potencialidad de establecer una relación con la audiencia.

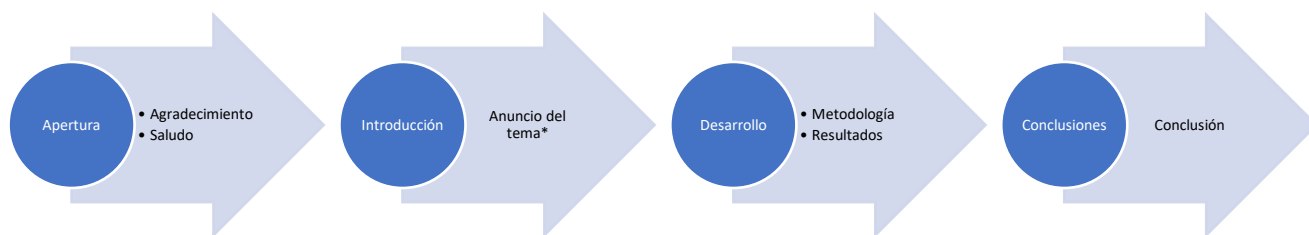
La apertura y el cierre del discurso, consideradas como una oportunidad para crear una relación interpersonal con la audiencia (Hood & Forey, 2005; Rowley-Jolivet & Carter-Thomas, 2005), muestra diferencias al compararla con estudios efectuados en otros países e idiomas. En el caso del español, se confirman los datos de Viera y Taboada (2020) y Robles-Garrote (2013) al identificar como obligatorias las fases de saludo y agradecimiento. Por el contrario, no se emplean otras fases como el humor, la interacción con el público o las anécdotas personales, desaprovechando la oportunidad de generar un vínculo más cercano con la audiencia.

8.1.2. Fases obligatorias del discurso

Debido a las múltiples opciones en la estructura retórica, los géneros orales muestran patrones sensiblemente diferentes al comparar una comunicación con otra. De este modo, tan solo unas pocas fases se identificaron como obligatorias⁴⁵ (figura 16). Es decir, el autor del discurso cuenta con diversas fases posibles, dentro de una selección de opciones relativamente amplia. La figura 16 ubica cada fase en su macro-etapa.

⁴⁵ El asterisco (*) señala aquellas fases detectadas en más de una macro-etapa.

Figura 16. Fases identificadas como obligatorias



Fuente: elaboración propia.

8.1.3. Extensión de las macro-etapas y fases

En cuanto a la extensión total de cada macro-etapa, la introducción y el desarrollo son las que más tiempo del discurso ocuparon, suponiendo el 35,86% y el 45,25% respectivamente. La breve duración de la apertura y el cierre (2,8% y 2,05%) respalda el planteamiento de un desaprovechamiento de las etapas más interpersonales del discurso (subapartado 8.1.1.).

En cuanto a las fases más extensas, se identificaron el contexto, el marco teórico, la metodología, los resultados y la conclusión. Como se aprecia al compararlo con la figura 13, las fases que sumaron más minutos en total no coinciden por completo con las fases obligatorias de las comunicaciones. Es el caso del contexto y el marco teórico, que en el cómputo total han ocupado mucho tiempo, pero no se han recogido con tanta frecuencia como las demás fases mencionadas.

8.2. El sistema semiótico visual

Objetivo 2. Categorizar las diapositivas empleadas en las comunicaciones académicas analizadas para identificar el uso que se le da a la modalidad visual.

La modalidad visual (O2) se ha identificado como protagonista del discurso ante la cámara. Esta afirmación se realiza debido a la cantidad de diapositivas que acompañaron el discurso, su utilidad para identificar la transición entre fases y etapas a través del ADM-SF, pero sobre todo porque las otras modalidades establecen mayoritariamente una relación de dependencia del aspecto visual.

8.2.1. La redundancia entre el lenguaje y el canal visual

La mayoría de las comunicaciones analizadas (47%) resultaron redundantes al comparar lenguaje y texto de las diapositivas. Es decir, se utilizaron dos sistemas semióticos de forma paralela. Como resultado, el lenguaje transmitía la misma información que se podía leer en pantalla. Este dato es muy superior al encontrado en estudios similares como el de Rowley-Jolivet (2012).

Por otra parte, es necesario puntualizar que en el 39% de las diapositivas textuales analizadas el lenguaje hablado aportaba más información de la que se podía leer en pantalla.

8.2.2. Uso mayoritario de la modalidad textual en las ciencias sociales

El uso de diapositivas se encontró el 85% del tiempo total analizado, en concreto ocupan un total de 6 horas y 24 minutos. En cuanto a la tipología, destaca el uso de diapositivas polisémicas, y especialmente la del tipo textual, el 68,64% de las diapositivas analizadas. Este dato respalda los estudios exploratorios que afirman una preferencia de las ciencias sociales por las diapositivas textuales, frente al protagonismo de las diapositivas gráficas en las ciencias técnicas (Cavalieri, 2021; Morell, 2015; Rowley-Jolivet, 2002b).

8.2.3. Las diapositivas como elementos marcadiscursos

A pesar del amplio uso de las diapositivas textuales a lo largo de todo el discurso, las diapositivas gráficas se identificaron de forma recurrente en la etapa de desarrollo, mientras que las diapositivas figurativas se encontraron de forma más dispersa, aunque con preferencia por la introducción. Por su parte, las etapas de apertura y cierre contenían diapositivas de encuadre (Rowley-Jolivet, 2002b), indicando información relevante sobre la intervención tanto al iniciar como finalizar el discurso.

Apenas se encontraron dispositivos de frontera, esto es, diapositivas textuales que únicamente indicaran el inicio de una fase. Por el contrario, esta función de las diapositivas se daba en el encabezado de las mismas, que además de facilitar la identificación de las fases, contenían más texto.

Finalmente, aunque se empleaban las diapositivas textuales como dispositivos de cierre, también se ha encontrado su uso de forma elevada para cualquier tipo de etapa, a diferencia de las ciencias técnicas donde su uso se concentra en el apartado de conclusiones.

8.3. Los gestos ante la cámara

Objetivo 3. Categorizar los gestos de los manos empleados en las comunicaciones académicas analizadas.

La identificación de gestos (O3) ha estado limitada por el tiro de cámara y el espacio que ocupa el orador en pantalla. En muy pocos discursos se ha podido identificar los gestos con facilidad, reduciendo el peso total de estos en la comunicación.

8.3.1. Escasos gestos identificados

La característica más relevante de los gestos es el número reducido que se identificó. En total 19 de los 40 discursos analizados presentaron algún gesto, pero únicamente 9 discursos contaron con más de 20 gestos recogidos por la cámara. Esto se debe a que muchos de los movimientos de los emisores no entraron en cámara y por tanto no se pudieron identificar. A diferencia de las diapositivas, que se encontraron durante el 85% del tiempo total analizado, los gestos tan solo suman 45 minutos en pantalla, es decir, el 10,04% del tiempo total.

Los gestos más frecuentes fueron los batuta (43,76%), que acompañan al discurso pero no aportan significado por sí mismos; y los ilustradores (38,73%), los cuales refuerzan o acompañan el significado de lo que se dice. Es decir, la mayor parte del peso gestual se divide entre un gesto de tipología semántica y otro del tipo no semántica.

De especial relevancia resulta la cantidad de gestos adaptadores identificados (16,05%). Estos gestos solo aportan *ruido* a la comunicación. Sin embargo, en ocasiones fueron los únicos gestos percibidos debido a que se realizan de forma inconsciente sobre el propio rostro o cuerpo y se realizaron ante la cámara.

8.4. El tipo de plano y su relación con el gesto

Objetivo 4. Identificar cómo afecta el plano al discurso.

8.4.1. Límites a la potencialidad multimodal

El paso de la presencialidad a la comunicación (O4) a través de la pantalla parece limitar la potencialidad multimodal del discurso. Mientras el gesto, el lenguaje y las diapositivas deberían trabajar conjuntamente para potenciar la comunicación, el software empleado por defecto limita el modo gestual —al reducir el tamaño que el orador ocupa en pantalla—, a la vez que el abuso de texto en las diapositivas subyuga el lenguaje a lo visual.

Al compartir pantalla —opción por defecto de la mayoría de los softwares de videollamadas actuales— la imagen del orador se reduce notablemente, haciendo que las diapositivas ocupen casi la totalidad de la pantalla. Esto impide percibir con claridad los gestos del emisor, los cuales en muchas ocasiones ni siquiera son recogidos por la cámara debido al tipo de plano empleado.

Sobre el uso consciente del cuadro para comunicar, solo unos pocos gestos reguladores se efectuaron conscientemente a la cámara —esto es, ubicando la mano frente a la pantalla y asegurándose que esta era visible en el plano—. Este hecho, unido al número reducido de gestos perceptibles por el público, lleva a la conclusión que en la mayoría de las ocasiones la cámara no se utiliza activamente como un canal de comunicación.

8.4.2. La adaptación del discurso ante la cámara

Hace años Myers (2000) indicó cómo las diapositivas reducían la importancia del orador en favor de los componentes visuales. El salto de las comunicaciones académicas a las videollamadas reduce la relación entre los componentes del discurso (gesto, lenguaje, visual), concentrando el protagonismo en las diapositivas, lo que limita el posicionamiento de los oradores como buenos comunicadores (Valerías-Jurado & Ruiz-Madrid, 2019).

Sobre la transición a las videollamadas, ya se han indicado una serie de problemas a la hora de pasar tiempos extensos en llamadas a través del ordenador (Bailenson, 2021). En el caso concreto de las comunicaciones, la cámara y los softwares de videollamadas reducen el peso de la modalidad gestual en la comunicación oral. No obstante, algunas de las problemáticas aquí indicadas tienen fácil solución. Por ejemplo, el plano demasiado cerrado o el espacio reducido

que ocupa la figura del orador en pantalla, se pueden solucionar ajustando la cámara y haciendo algunos cambios en el software de grabación de video. De este modo, se puede trabajar la competencia multimodal comunicativa (Morell, 2015) para realizar comunicaciones más efectivas.

8.5. ¿Cómo comunican los investigadores a través de la pantalla?

Tras enumerar las conclusiones de este estudio, se está en disposición de contestar a la pregunta de investigación con la que inicio el presente estudio: ¿Cómo comunican los investigadores a través de la pantalla?

Sin ánimo de reiterar lo que ya se ha dicho durante las conclusiones, los aspectos clave que responden a esta pregunta se pueden dividir en base a los diferentes elementos del discurso analizado. De esta manera:

- En cuanto a los patrones discursivos, la figura 16 recoge un esquema genérico de aquellas partes del discurso que se dan con mayor frecuencia. Por otro lado, se recoge una escasa duración de la apertura y el cierre del discurso, con pocas oportunidades de generar vínculo con el público.
- En el aspecto visual, se distinguen las diapositivas como el elemento que más peso aporta al discurso. Destaca la información reiterada en el aspecto oral y visual, y especialmente relevante resulta el componente textual en la pantalla.
- Los gestos han resultado la modalidad más perjudicada, viéndose reducidos debido al escaso espacio que ocupan en pantalla al que además se le añaden planos muy cortos que impiden ver los movimientos de las manos.

En definitiva, la transición al discurso digital requiere de competencias multimodales para superar las limitaciones que la tecnología supone y adaptar de forma eficiente el discurso. Esto no significa que la tecnología suponga un inconveniente para llevar adelante este tipo de discursos. Por el contrario, la facilidad con la que los investigadores pueden participar en congresos, compartir sus investigaciones y recibir retroalimentación de la comunidad científica, es una oportunidad para expandir la vida del hecho científico.

La disponibilidad de los discursos que quedan alojados en diversas plataformas de la red supone mayores facilidades para la comunidad científica a la hora de conocer las últimas novedades de su campo. Es precisamente esta oportunidad de llegar a más personas la que debe suponer un aliciente para perfeccionar las habilidades de comunicación oral.

8.6. Futuras investigaciones

Para finalizar este estudio, se proponen diversas líneas de investigación futuras en línea con los resultados obtenidos en la presente investigación y temas abordados en este trabajo:

- Resulta crucial aumentar los estudios en español sobre géneros discursivos, especialmente desde el enfoque del ADM, para poder contrastar y comparar los datos desde una visión más amplia los sistemas semióticos que intervienen.

Ya que el objeto de este estudio se centró en las ciencias sociales, concretamente en el área de comunicación, contar con datos sobre ciencias técnicas ayudaría a establecer posibles diferencias entre estas dos áreas que ya han sido señaladas de forma exploratoria por sus características distintivas (Morell, 2015). Un ejemplo muy marcado se encuentra en la diferencia entre la tendencia de las ciencias sociales a contar con mayor número de diapositivas textuales frente a las diapositivas gráficas de las ciencias técnicas.

Además, considerar diversas áreas, tanto en ciencias técnicas como sociales, es de utilidad para indicar las diferencias según la comunidad discursiva, como ya hicieron Ventola et al. (2002) al incluir en su obra estudios de diversas áreas.

Del mismo modo, el estudio de otros sistemas semióticos como la entonación de la voz, el lenguaje microtextual, el espacio desde el que se comunica o la vestimenta, refuerzan y complementan los estudios en este campo.

- Asimismo, es necesario comparar los discursos realizados en congresos presenciales versus los realizados de forma telemática para poder concluir las diferencias más notables, así como sus similitudes. A priori la no interferencia de la cámara en un congreso presencial debería permitir un mayor análisis de los gestos y movimientos del orador

Por otro lado, uno de los problemas que ha detectado este estudio es las reducidas fases interpersonales de los discursos telemáticos. De este modo, realizar análisis específicos sobre la estructura retórica y el uso de fases interpersonales puede ser de interés para detectar diferencias en este tipo de fases. Asimismo, es de interés analizar la co-ocurrencia entre las modalidades visual y del lenguaje, para observar si esta se da en la misma medida que en los discursos telemáticos.

- El análisis automatizado del discurso, en especial del gesto, así como la normalización al utilizar taxonomías de los movimientos de las manos se presenta como una línea futura que integra diversas áreas de conocimiento y cuya utilidad va mucho más allá del análisis del discurso (Pouw et al., 2020).
- Mirando más allá de las comunicaciones en congresos, se pueden estudiar multitud de géneros discursivos que incluyan la docencia y la academia. Siguiendo la línea de hablar ante la cámara y el ordenador, el análisis de canales de Youtube, Twitch y plataformas similares es útil para detectar las estrategias de los investigadores a la hora de divulgar la ciencia.

Del mismo modo, el formato divulgativo *tu tesis en 3 minutos*, popular en países anglosajones y, desde hace unos años, en expansión en España, permite el estudio de géneros relacionados con la divulgación, en formato corto de la tesis y telemático. Estos formatos, que se pueden alojar en repositorios junto a la tesis clásica, demanda de

competencia multimodal en comunicación digital, en especial debido al tiempo reducido del discurso y su objetivo divulgativo.

- Por último, los esfuerzos en el análisis de los géneros discursivos no deben perder su objetivo más pragmático: la formación de docentes e investigadores. A través de este tipo de estudios se deben desarrollar manuales y contenidos que permitan mejorar las habilidades comunicativas de los investigadores en su vida profesional.

El presente estudio supone una aportación a una progresiva serie de investigaciones sobre el género oral. Conforme continúen avanzando los estudios sobre las comunicaciones académicas en español, se estará en disposición de poder afirmar de forma conclusiva diversos de los datos que esta investigación ha señalado sobre las comunicaciones en español a través del ordenador y la cámara web.

Mientras tanto, conviene recordar a Fishelov (1993) y su metáfora del género discursivo como un ente vivo, que evoluciona y se adapta. Cicerón ya identificó cómo la retórica cambia con el paso del tiempo, adaptándose a cada época (1997). Mientras la tecnología transforma el discurso (Albaladejo, 2001a), el orador debe preocuparse no solo por la construcción y presentación del mismo, si no por cumplir los roles de productor y director de su propia pieza audiovisual (Peper et al., 2021). Por tanto, la adecuación del discurso ante la cámara debe estudiarse para ofrecer las mejores soluciones de cara a mejorar la competencia comunicativa al hablar en público y evaluar cómo las estrategias retóricas mutan mientras siguen evolucionando (Pujante, 2003).

Bibliografía

- Acebes, B., & Montanera, R (2023). Estudio de redes sociales 2023. *IABSpain*. Elogia.
- Adami, E. (2009). 'We/YouTube': Exploring sign-making in video-interaction. *Visual Communication* 8(4), 379–399.
- Adoumieh, N., Arias, L., & Sarmiento M. (2007). "Emerger textual: la ponencia en su modalidad textual". En *Actas del XXIII Simposio Internacional de Computación en la Educación*. Morelia, Michoacán, México.
- Albaladejo Mayordomo, T. (1991). *Retórica*. Síntesis.
- Albaladejo Mayordomo, T. (1995). Textualidad y comunicación: persistencia y renovación del sistema retórico (La rhetorica recepta como base de la retórica moderna). En A. Ruiz Castellanos, A. Viñez Sánchez & J. Sáez Durán (Coords.), *Retórica y texto. III Encuentro Interdisciplinar sobre Retórica, Texto y Comunicación* (pp. 3-14). Universidad de Cádiz.
- Albaladejo Mayordomo, T. (1998). Polyacroasis in Rhetorical Discourse. *The Canadian Journal of Rhetorical Studies*, 9, 155-167.
- Albaladejo Mayordomo, T. (1999). Retórica y oralidad. *Oralia. Análisis del discurso oral*, 7-25.
- Albaladejo Mayordomo, T. (2000). Polifonía y poliacroasis en la oratoria política. Propuestas para una retórica bajtiniana. En F. Cortés Gabaudan, G. Hinojo Andrés, & A. López Eire (Eds.), *Retórica, Política e Ideología. Desde la Antigüedad hasta nuestros días* (pp. 11-21). Logo, Asociación Española de Estudios sobre Lengua, Pensamiento y Cultura Clásica.
- Albaladejo Mayordomo, T. (2001a). Retórica, tecnologías, receptores. *Revista de Retórica y Teoría de la Comunicación*, 1, 9-18.
- Albaladejo Mayordomo, T. (2001b). Poliacroasis en la oratoria de Emilio Castelar. En J. A. Hernández Guerrero (Ed.), F. Coca Ramírez, & I. Morales Sánchez (Coords.), *Emilio Castelar y su época. Ideología, Retórica y Poética*. Cádiz (pp. 17-36). Universidad de Cádiz.
- Albaladejo Mayordomo, T. (2010). La poliacroasis y su manifestación en la retórica política: A propósito del discurso inaugural de Barack Obama. En: J. L. Cifuentes, A. Gómez, A. Lillo, J. Mateo & F. Yus (Eds.), *Los caminos de la lengua. Estudios en homenaje a Enrique Alcaraz Varó* (pp. 927-939). Universidad de Alicante.
- Albaladejo Mayordomo, T., & Chico-Rico, F. (1989). La *Intellectio* en la Serie de las Operaciones Retóricas no Constituyentes del discurso. En T. Albaladejo Mayordomo, F. Chico-Rico & E. Del Río Sanz (Eds.), *Retórica hoy* (pp. 339-352).
- Alcaraz Varó, E. (2000). *El inglés profesional y académico*. Alianza Editorial.

- Alharbi, G., & Hain, T. (2016). The Open Course Ware Metadiscourse (OCWMD) Corpus. *Proceedings of the Tenth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'16)*, 1770-1776. <https://aclanthology.org/L16-1279>
- Almerich, G., Suárez, J. M., Jornet Meliá, J., & Orellana, N. (2011). Las competencias y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación por el profesorado: estructura dimensional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 28-42.
- Almerich-Cerveró, G., Suárez-Rodríguez, J., Jornet-Meliá, J., & Orellana-Alonso, N. (2011). Las competencias y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación por el profesorado: estructura dimensional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 28-42. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/269>
- Alsop, S., & Nesi, H. (2014). The pragmatic annotation of a corpus of academic lectures. In N. Calzolari, K. Choukri, T. Declerck, H. Loftsson, B. Maegaard, J. Mariani, A. Moreno, J. Odijk & S. Piperidis (Eds.), *Proceedings of LREC 2014, Ninth International Conference on Language Resources and Evaluation* (1560–1563). ELRA.
- Alviar, C., Dale, R., & Galati, A. (2019). Complex communication dynamics: Exploring the structure of an academic talk. *Cognitive Science*, 43, e12718. <https://doi.org/10.1111/cogs.12718>
- Ang, T.C., & Mariam, M. (2014). A Study of Visual Design in PowerPoint Presentation Slide and Its Relationship with Postgraduate Learner Engagement and Satisfaction. *2014 International Conference on Society, Education and Psychology*, 78(18), 91-96.
- Anónimo. (1997). *Retórica a Herenio*. Gredos.
- Araiza Díaz, V., Ramírez Godoy, M. E., & Díaz Escoto, A.S. (2019). El Open Access a debate: entre el pago por publicar y la apertura radical sostenible. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 33(80), 195-216. <http://dx.doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2019.80.58039>
- Argyle, M., & Dean, J. (1965). Eye-contact, distance and affiliation. *Sociometry*, 28(3), 289–304. <https://doi.org/10.2307/2786027>
- Aristóteles (2002). *Retórica*. Gredos.
- Aristóteles (2012). *Temas: libro primero*. Universidad Nacional de Colombia.
- Askehave, I., & Swales, J. (2001). Genre identification and communicative purpose: a problem and a possible solution. *Applied Linguistics*, 22(2), 195–212. <https://doi.org/10.1093/applin/22.2.195>
- BAAL. (2006). BAAL recommendations on good practice in applied linguistics. *BAAL Newsletter*, 41, 20–25.
- Bailenson, J. N. (3 de abril de 2020). Why zoom meetings can exhaust us. *The Wall Street Journal*. <https://www.wsj.com/articles/why-zoom-meetings-can-exhaust-us-11585953336>

- Bailenson, Jeremy N. (2021). Nonverbal Overload: A Theoretical Argument for the Cause of Zoom Fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*, 2(1). <https://doi.org/10.1037/tmb0000030>
- Bajtín, M. (2008). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Baldry, A. P., & Thibault, P. J. (2006). *Multimodal Transcription and Text Analysis*. Equinox.
- Ballesteros-Herencia, C. A. (2020). La propagación del coronavirus: Midiendo el engagement del entretenimiento en la red social emergente TikTok. *Revista española de comunicación en salud*, 171-185. <https://doi.org/10.20318/recs.2020.5459>
- Bañuelos, J. (2009). Youtube como plataforma de la sociedad del espectáculo. *Razón y palabra*, 69. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3103022>
- Barcia, P. L., & Barcia, M. (2021). *Los géneros comunicativos universitarios. Orales y escritos*. UCALP.
- Barilli, R. (1984). *La retórica*. Laterza.
- Baró, T. (2012). *La gran guía del lenguaje no verbal. Como aplicarlo en nuestras relaciones para lograr el éxito y la felicidad*. Paidós Divugación.
- Barreno-Naranjo, D., Carrión Buenaño, D., & Tenecora Mejía, I. (2016). Evolución de la tecnología móvil: camino a 5G. *Contribuciones a las ciencias sociales*, diciembre. <http://hdl.handle.net/20.500.11763/ccss2016045G>
- Barrett, N.E., & Liu, G.Z. (2016). Global Trends and Research Aims for English Academic Oral Presentations: Changes, Challenges, and Opportunities for Learning Technology. *Review of Educational Research*, 86(4), 1-45. <http://dx.doi.org/10.3102/0034654316628296>
- Barthes, R. (1970). *El sistema de la retórica*. Gredos.
- Bastide, F. (1990). The iconography of scientific texts: principles of analysis. In M. Lynch & S. Woolgar (Eds.), *Representation in scientific practice*, (pp. 187-229). MIT Press.
- Bateman, J. (2008). *Multimodality and Genre: A Foundation for the Systematic Analysis of Multimodal Documents*. Palgrave Macmillan.
- Bateman, J. (2014). *Text and Image: A Critical Introduction to the Visual/Verbal Divide*. Routledge
- Bateman, J., & Schmidt, K. H. (2012). *Multimodal Film Analysis: How Films Mean*. Routledge
- Bateman, J., Delin, J., & Henschel, R. (2004). Multimodality and empiricism: Preparing for a corpus-based approach to the study of multimodal meaning-making. In E. Ventola, C. Charles & M. Kaltenbacher (Eds.), *Perspectives on Multimodality* (pp.65–87). John Benjamins
- Bazerman, C. (1994). *Constructing Experience*. Southern Illinois University Press.
- Bazerman, C. (1997). The life of genre. The life in the classroom. In W. Bishop & H. Ostrum (Eds.), *Genre and writing* (pp. 19-26). Portsmouth, Boynton/Cook.
- Becker, A. L. (1995). *Beyond Translation: Essays toward a modern philology*. University of Michigan Press

- Beecks, C., Hassani, M., Hinnell, J., Schüller, D., Brenger, B., Mittelberg, I., & Seidl, T. (2015). Spatiotemporal similarity search in 3D motion capture gesture streams. In E. Bertino, W. Gao, B. Steffen & M. Yung (Eds.), *Lecture Notes in Computer Science* (pp. 355-372). Springer.
- Beristáin, H. (1997): *Diccionario de retórica y poética*. Porrúa.
- Berkenkotter, C., & Huckin, T. N. (1995). *Genre knowledge in disciplinary communication-. Cognition/culture/power*. Lawrence Erlbaum
- Bertin, J. (1973). *Semiologie graphique*. Gauthier-Villars
- Bezemer, J., & Kress, G. (2008). Writing in multimodal texts: A social semiotic account of designs for learning. *Written Communication*, 25(2), 166–195.
- Bhatia, V. K. (1993). *Analysing genre: Language use in professional settings*. Longman.
- Black, E. (1978). *Rhetorical Criticism. A Study in Method*. University of Wisconsin Press.
- Bondarko, A. (1991). *Functional Grammar: A Field Approach*. John Benjamins.
- Booth, W. C. (1965). The Revival of Rhetoric. *Publications of the Modern Language Association of America*, 80, 8-12.
- Bowra, C. M. (1974). *La Atenas de Pericles*. Alianza.
- Briz Gómez, A., & Serra Alegre, A. (1997). De lo oral y lo escrito y entre lo oral y lo escrito. *Quaderns de filología. Estudis lingüístics*, 2, 1-6.
- Brosa Rodríguez, A., & Rodríguez Campillo, M. J. (2018). La variación genolectal en la comunicación no verbal en YouTube. En M. D. Ferro, G. Vaamonde, A. Varela Suárez, M. C. Cabeza Pereiro, J. M. García-Miguel Gallego & F. Ramallo Fernández (Eds.), *Actas Do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral*, pp. 139–145.
- Brown, G., & Yule, G. (1983). *Discourse analysis*. Cambridge University Press.
- Brugman, H., & Russel, A. (2004). Annotating Multimedia/Multi-modal resources with ELAN. In *Proceedings of the Fourth International Conference on Language Resources and Evaluation* (pp. 2065-2068). ELRA.
- Buell, T. (1996). McLuhan, Ramus, and Rhetoric. *The Canadian Journal of Rhetorical Studies*, 7, 29-41.
- Cabra-Torres, F., & Marciales-Vivas, G.P. (2009). Mitos, realidades y preguntas de investigación sobre los ‘nativos digitales’: una revisión. *Universitas Psychologica*, 8(2), 323- 338. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712165004>
- Campbell, P.N. (1975). The personae of scientific discourse. *Quarterly Journal of Speech*, 61, 391-406.
- Campos, G. (5 de mayo de 2020). *Video call growth highest in strictest lockdowns*. AVMagazine. <https://www.avinteractive.com/news/collaboration/starleaf-reveals-scale-of-uptake-in-video-conferencing-services-during-coronavirus-pandemic-05-05-2020/>
- Canal Arpa Talk. (4 abril 2021). *YouTube, física, cambio climático* [Archivo de vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=X3Z5TDafHPU&ab_channel=ArpaTalks

- Carnegie, D. (2020). *Cómo hablar bien en público e influir en los hombres de negocios*. Elipse
- Carrillo, M., Cascales, A., & Valero, A. (2018). Apps para el aprendizaje de idiomas en la Universidad de Murcia. *Revista de Educación a Distancia*, 58(13), 1-18. <http://dx.doi.org/10.6018/red/58/13>
- Carter-Thomas, S., & Rowley-Jolivet, E. (2003). Analysing the scientific conference presentation (CP). A methodological overview of a multimodal genre. *ASp, la revue du GERAS*, 39-40, 59-72. <https://doi.org/10.4000/asp.1295>
- Castellà-Lidon, J. (1996). Las tipologías textuales y la enseñanza de la lengua. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 10, 23-31.
- Castellà-Lidon, J., & Vilà i Santasusana, M. (2005). La lengua oral formal: características lingüísticas y discursivas. En M. Vilà i Santasusana (Coord.), *El discurso oral forma: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas* (pp. 25-36). Graó.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y Poder*. Alianza Editorial.
- Català, J. (2019). Los influencers y el marketing digital, una convivencia necesaria. *OIKONOMICS*, 11. <https://oikonomics.uoc.edu/divulgacio/oikonomics/es/numero11/dossier/jmcatala.html>
- Cavalieri, S. (2021). Pointing in Science: An Analysis of Body and Linguistic Deixis in Nobel Lectures with PowerPoint Slides. *Iperstoria, Spring/Sum(17)*, 204-221. <https://doi.org/10.13136/2281-4582/2021.i17.1010>
- Chico-Rico, F. (1989). La *Intellectio*. Notas sobre una sexta operación retórica. *Castilla: Estudios de literatura*, 14, 47-55.
- Chu, Y., & Chen, J. (2021). ELAN-Based Multimodal Analysis of Non-linguistic Features in the TED Speech for the Education of Public Speaking Ability. *Proceedings of the 2021 International Conference on Modern Education and Humanities Science (ICMEHS 2021)*, 522, 89-93. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210208.021>
- Cicerón, M. T. (1997). *De la invención retórica*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cicerón, M.T. (2007). *Cicerón: Tópicos*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cicerón, M. T. (2013). *El orador*. Alianza Editorial.
- Cieri, M., Provencal, M.L., Bina, E.L., Piquer, V., & Sánchez Centeno, A. (2011). Audio-Comprensión de conferencias en inglés en distintas áreas de estudio. *Revista Contextos de Educación*, 11. <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/2011/pdfs/07-cieri.pdf>
- Clarke, M. L. (1957). *Rhetoric in Greco-Roman education*. Columbia University Press.
- Cousin, J. (1975). *Études sur Quintilien. Contribution a la recherche des sources de l'Institution Oratoire*. Boivin & Cie Éditeurs.
- Croes, E. A. J., Antheunis, M. L., Schouten, A. P., & Krahmer, E. J. (2019). Social attraction in video-mediated communication: The role of nonverbal affiliative behavior. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36(4), 1210-1232. <https://doi.org/10.1177/0265407518757382>

- Crookes, G. (1986). Towards a validated analysis of scientific text structure. *Applied Linguistics*, 7, 57-70.
- Danner, S. G., Barbosa, A. V., & Goldstein, L. (2018). Quantitative analysis of multimodal speech data. *Journal of Phonetics*, 71, 268–283.
- Davis, F. (2010). *La comunicación no verbal*. Alianza Editorial.
- Degges-White, S. (13 de abril de 2020). Dealing with Zoom anxiety. *Psychology Today*.
<https://www.psychologytoday.com/us/blog/lifetime-connections/202004/dealing-zoom-anxiety>
- Descartes, R. (1637). *Discours de la méthode pour bien conduire sa raison, et chercher la vérité dans les sciences*. Ian Maire.
- Devitt, A. J. (1997). Genre as a language standard. En W. Bishop & H. Ostrum (Eds.), *Genre and writing* (pp. 45-55). Boynton/Cook.
- Díaz Tejera, A. (1988). Aristóteles. En J. A. López Férez (Ed.), *Historia de la Literatura Griega* (pp. 682-736). Cátedra.
- Dik, S.C. (1989). *The Theory of Functional Grammar, Part 1: The Structure of the Clause*. Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110218367>
- Dik, S.C. (1997). *The Theory of Functional Grammar, Part 2: Complex and Derived Constructions*. Mouton de Gruyter.
- Dornaletche, J., & Domínguez Sahagún, A. (2010). Oratoria online: una propuesta didáctica para la alfabetización digital y la mejora de las competencias comunicativas orales de estudiantes universitarios. En F. Ortega & L. Cardeñosa (Eds.), *Nuevos medios, nueva comunicación*, pp. 804-818. <https://comunicacion3punto0.files.wordpress.com/2011/05/comunicacion3punto0libroactas2010.pdf>
- Dubois, B. L. (1980a). Genre and structure of biomedical speeches. *Forum Linguisticum*, 5, 140-168.
- Dubois, B. L. (1980b). The use of slides in biomedical speeches. *English for Specific Purposes*, 1, 45-50.
- Dubois, B. L. (1981). Nontechnical arguments in biomedical speeches. *Perspectives in Biology and Medicine*, 24(3), 399-410. <https://doi.org/10.1353/pbm.1981.0012>.
- Dubois, B. L. (1987). Something on the order of around forty to forty-four: imprecise numerical expressions in biomedical slide talks. *Language in Society*, 16, 527-541. <https://doi.org/10.1017/S0047404500000361>
- Dudley-Evans, T. (1994). Genre analysis an approach to text analysis for ESP. In Coulthard M.(ed.), *Advances in Written Text Analysis* (219-228). Routledge.
- Dunbar, N., & Burgoon, J. (2005). Perceptions of power and interactional dominance in interpersonal relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22, 207–233. <https://doi.org/10.1177/0265407505050944>

- Duo de Brottier, O. (2005). La ponencia y el resumen de la ponencia. En L. Cubo de Severino (Coord), *Los textos de la ciencia* (pp. 113-152). Editorial Comunicarte.
- Duval, S., & Wicklund, R. A. (1972). *A theory of objective self awareness*. Academic Press.
- Eggins, S. (2004). *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. Continuum.
- Eggins, S., & Alcántara, F. (2002). *Introducción a la Lingüística Sistémica*. Universidad de La Rioja.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1969). The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage and Coding. *Semiótica*, 1(1), 49-98. <https://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/The-Repertoire-Of-Nonverbal-Behavior-Categories-Origins-.pdf>
- EPDATA. (2022). *La evolución del 'teletrabajo' en España, en gráficos*. EPDATA. <https://www.epdata.es/datos/teletrabajo-datos-graficos/517>
- Espinosa, M., Porlán, I., & Sánchez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *Revista de Educación a Distancia*, 56(7), 1-22. <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/7>
- Esteve-Gibert, N., & Guellai, B. (2018). Prosody in the auditory and visual domains: A developmental perspective. *Frontiers in Psychology*, 9, 338. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00338>
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press.
- Fauville, G., Luo, M., Queiroz, A. C. M., Bailenson, J. N., & Hancock, J. (2021). Zoom Exhaustion & Fatigue Scale. *Computers in Human Behavior Reports*, 4, 100119. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2021.100119>
- Fejfar, M. C., & Hoyle, R.H. (2020). Effect of private self-awareness on negative affect and self-referent attribution: A quantitative review. *Personality and Social Psychology Review*, 4(2), 132-142.
- Fernández-Márquez, E., Leiva-Olivencia, J. J., & López-Meneses, E. (2018). Competencias digitales en docentes de Educación Superior. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 213-231. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.12.558>
- Ferrari, A. (2013). *A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. IPTS Reports. Luxembourg: European Commission. <http://dx.doi.org/10.2788/52966>
- Fill, A. (1986). Divided Illocution in Conversation and Other Situations. *IRAL*, 24, 27-34.
- Fishelov, D. (1993). *Metaphors of genre: The role of analogies in genre theory*. Pennsylvania State University Press.
- Fleck, L. (1979). *Genesis and development of a scientific fact*. University of Chicago Press.
- Foley, W. A., & Van Valin, R. D. (1984). *Functional Syntax and Universal Grammar*. Cambridge University Press.

- Forey, G., & Feng, D. (2016) Interpersonal Meaning and Audience Engagement in Academic Presentations. In K. Hyland & P. Shaw (Eds.), *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes* (pp. 416-430). Routledge.
- Forgas Berdet, E., & Herrera Rodrigo, M. (1999). Propuestas de tipología no verbal en los discursos públicos. *Asele actas X. (Centro virtual Cervantes)*, 279-288.
- Foucault, M. (1981). The Order of discourse. En R. Young (Ed.), *Untying the Text: A Post-Structuralist Reader* (48-78). Routledge and Kegan Paul.
- García Berrío, A. (1979). Lingüística, literalidad; poeticidad (Gramática, Pragmática, Texto). *Anuario de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, 2, 125-168.
- García Berrío, A. (1980). Formación de la teoría literaria moderna, 2 vols. Universidad de Murcia.
- García Berrío, A. (1984). Retórica como ciencia de la expresividad (presupuestos para una retórica general). *Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, 7-59.
- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21. <https://doi.org/10.14201/eks.23086>
- García-Valcárcel, A., & Tejedor-Tejedor, F. J. (2010). Evaluación de procesos de innovación escolar basados en el uso de las TIC desarrollados en la Comunidad de Castilla y León. *Revista de Educación*, 352, 125- 147. Recuperado de <https://bit.ly/36vfPXm>
- Gauger, H. M. (1998). Lo acústico y lo óptico: las dos materialidades de la materialidad que es el lenguaje, *Oralia*, 1, 9-25.
- Gee, J. P. (1999). *Introduction to Discourse Analysis*. Routledge.
- Gee, J. P. (2008). *Social Linguistics and Literacies: Ideologies in Discourses*. Routledge.
- Gilbert, G. N., & Mulkay, M. (1984). Opening Pandora's box. Cambridge University Press.
- Gisbert, M., & Esteve, F. M. (2011). Digital learners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*, 7, 48–59.
- Gisbert-Cervera, M., González Martínez, J., & Esteve Mon, F. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 0, 74-83. <https://doi.org/10.6018/riite/2016/257631>
- Goffman, E. (1981). *Forms of Talk*. Blackwell.
- Goldin-Meadow, S. (2003). *Hearing gesture: How our hands help us think*. Belknap. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1w9m9ds>
- Gonzales, A. L., & Hancock, J. T. (2011). Mirror, mirror on my Facebook wall: Effects of exposure to Facebook on self-esteem. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(1-2), 79–83. <https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0411>
- González-Beyoda, J. (1990). *Tratado histórico de retórica filosófica*. Nájera.

- Goodwin, C. (2000). Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics*, 32, 1489–1522.
- Goodwin, M., & Tulbert, E. (2011). Choreographies of attention: Multimodality in a routine family activity. In J. Streeck, C. Goodwin & C. D. LeBaron (Eds.), *Embodied Interaction: Language and Body in the Material World. Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives* (pp.79–92). Cambridge University Press.
- Gregory, M., & Carroll, S. (1978). *Language and Situation: Language Varieties and the Social Contexts*. Routledge and Kegan Paul.
- Grupo μ (1977). *Rhétorique de la Poésie*. Complexe.
- Gutiérrez-Portlán, I. (2014). Perfil del profesor universitario español en torno a las competencias en tecnologías de la información y la comunicación. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 44, 51-65. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i44.04>
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action: Reason and the Rationalization of Society*. Beacon Press.
- Hall, E. T. (1959). *The silent language*. Doubleday y Co.
- Hall, E. T. (2005). *La dimensión oculta*. Siglo XXI.
- Halliday, M. A. K. (2004). *The Language of Science*. Bloomsbury Academic.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. Hodder Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1970) Language Structure and Language Function. In J. Lyons (Ed.), *New Horizons in Linguistics* (pp. 140-165). Penguin.
- Halliday, M. A. K. (1973a). The Functional Basis of Language. In M. A. K. Halliday (Ed.), *Explorations in the Functions of Language* (343-366). Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1973b). *Explorations in the Functions of Language*. Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1976). The Form of a Functional Grammar. In G.R. Kress (Ed.), *Halliday: System and Function in Language* (pp. 7-25) Oxford University Press.
- Halliday, M. A. K. (2009). Methods, Techniques, Problems. In M. A.K. Halliday y J. Webster (Eds), *Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics* (59-86). Continuum.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman.
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K., McIntosh, A., & Stevens, P. (1964). *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. Longman.
- Halsall, A. (1998). La actualidad de la retórica. En T. Albaladejo, F. Chico & E. del Río (Eds.), *Retórica hoy, Teoría crítica* (pp. 259-279). Universidad de Alicante.

- Hamilton, W. A., Garretson, O., & Kerne, A. (2014). Streaming on Twitch: fostering participatory communities of play within live mixed media. En *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems*, pp. 1315-1324. <https://doi.org/10.1145/2556288.2557048>
- Harris, J. (1989). The idea of community in the study of writing. *College Composition and Communication*, 40, 11–22.
- Harrison, S. (2021). Showing as sense-making in oral presentations: The speech-gesture-slide interplay in TED talks by Professor Brian Cox. *Journal of English for Academic Purposes*, 53(April), 101002. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2021.101002>
- Heino, A., Tervonen E., & Tommola, J. (2002) Metadiscourse in academic conference presentations. In E. Ventola, C. Shalom & S. Thompson (Eds.), *The language of conferencing* (pp. 127-146). Peter Lang.
- Hernández Guerrero, J. A., & García Tejera, M. d. (1994). *Historia breve de la retórica*. Síntesis.
- Hill, F. I. (1983). La retórica de Aristóteles. En J. J. Murphy (Ed.), *Sinopsis histórica de la retórica clásica* (pp. 34-116). Gredos.
- Hinds, P. J. (1999). The cognitive and interpersonal costs of video. *Media Psychology*, 1(4), 283–311. https://doi.org/10.1207/s1532785xmep0104_1
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote: Teaching and Online Learning. *EducaseReview*. <https://bit.ly/3goAild>
- Hood, S. (2017). Live Lectures: The significance of presence in building disciplinary knowledge. *Onomazein*, 35, 179-208. <https://doi.org/10.7764/onomazein.sfl.07>
- Hood, S., & Forey, G. (2005). Introducing a conference paper: Getting interpersonal with your audience. *Journal of English for Academic Purposes*, 4(4), 291–306. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2005.07.003>
- Hopkins, A., & Dudley-Evans, T. (1988). A Genre-Based Investigation of the Discussion sections in articles and dissertations. *English for Specific Purposes*, (7)2, 113-121. [https://doi.org/10.1016/0889-4906\(88\)90029-4](https://doi.org/10.1016/0889-4906(88)90029-4)
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Longman.
- Hyland, K. (2009). *Academic discourse: English in a global context*. Continuum.
- Ienaga, N., Cravotta, A., Terayama, K., Sotney, B.W., Saito, H., & Busà, M.G. (2022). Semi-automation of gesture annotation by machine learning and human collaboration. *Language Resources and Evaluation*, 56, 673-700. <https://doi.org/10.1007/s10579-022-09586-4>
- INE. (2022). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares*. Instituto Nacional de Estadística.

- Ingram, R. E., Cruet, D., Johnson, B. R., & Wisnicki, K. S. (1988). Self-focused attention, gender, gender role, and vulnerability to negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 967–978. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.55.6.967>.
- Iqbal, M. (30 de junio de 2022). Zoom revenue and usage statistics. *Business of Apps*. <https://www.businessofapps.com/data/zoom-statistics/>
- Jacobi, D., & Schiele, B. (1989). Scientific imagery and popularized imagery: differences and similarities in the photographic portraits of scientists. *Social Studies of Science*, 19, 731-753.
- Jakobson, R. (1960). Linguistic and Poetics. In T. A. Sebeok (Ed.), *Style in language* (pp. 350-377). Massachusetts Institute of technology Press.
- Jakobson, R. (1967). Dos aspectos del lenguaje y dos tipos de trastornos afásicos. En R. Jakobson & M. Halle (Eds.), *Fundamentos del lenguaje*. Ciencia Nueva.
- Jakobson, R. (1985). *Lingüística y Poética*. Cátedra.
- Jewitt, C. (2009a). An Introduction to Multimodality. En C. Jewitt (Ed.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (pp. 14-27). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315638027>
- Jewitt, C. (2009b). *Handbook of Multimodal Analysis*. Routledge.
- Jewitt, C., Bezemer, J., & O'Halloran, K. (2016). *Introducing multimodality*. Routledge.
- Karl, K. A., Peluchette, J. v., & Aghakhani, N. (2022). Virtual Work Meetings During the COVID-19 Pandemic: The Good, Bad, and Ugly. *Small Group Research*, 53(3), 343–365. <https://doi.org/10.1177/10464964211015286>
- Kaur, K., & Ali, A. M. (2018). Exploring the Genre of Academic Oral Presentations: A Critical Review. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 7(1), 152-162. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.1p.152>
- Kemp, S. (2020). *Digital 2020 Global Digital Overview*. Hootsuite & We Are Social. <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview>
- Kemp, S. (2023). *Digital 2023 Global Digital Overview*. Hootsuite & We Are Social. <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report>
- Kendon, A. (1970). Movement coordination in social interaction: Some examples described. *Acta Psychologica*, 32, 101–125. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(70\)90094-6](https://doi.org/10.1016/0001-6918(70)90094-6)
- Kendon, A. (2004). *Gesture: Visible action as utterance*. Cambridge University Press.
- Kennedy, G. (1972). *The Art of Persuasion in Greece*. Princeton University Press.
- Kennedy, G. (1998). *Comparative Rhetoric. An Historical and Cross-Cultural Introduction*. Oxford University Press.
- Kibedi Varga, A. (2000). Universalité et limites de la rhétorique. *Rhetorica*, 18(1), 1–28. <https://doi.org/10.1525/rh.2000.18.1.1>

- Kite, Y. (2008). Language Use by Engineers at an Academic Conference. *Kansai University for Human Activity Theory Research Center CHAT Technical Reports*, 7.
- Kleinke, C. L. (1986). Gaze and eye contact: A research review. *Psychological Bulletin*, 100(1), 78– 100. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.100.1.78>
- Knapp, M. L. (1980). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Paidós.
- Koch, P., & Oesterreicher, W. (1990). *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. Romanistische Arbeitshefte. <https://doi.org/10.1515/9783110252620>
- Kock, N. (2004). The psychobiological model: Towards a new theory of computer-mediated communication based on Darwinian evolution. *Organization Science*, 15(3), 327–348. <https://doi.org/10.1287/orsc.1040.0071>
- Kopperschmidt, J. (1976). *Allgemeine Rhetorik. Einführung in die Theorie der persuasiven Kommunikation*. Kohlhammer.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kress, G. (2011). Multimodal discourse analysis. In M. Handford & J.P. Gee (Eds.), *The Routledge Handbook of Discourse Analysis* (pp. 35-50). Routledge.
- Kress, G. R. (1989). *Linguistic Processes in Sociocultural Practices*. Oxford University Press.
- Kress, G. R. (2003). *Literacy in the New Media Age*. Routledge.
- Kress, G. R. (2009). What is mode? In C. Jewitt (Ed.), *Routledge Handbook of Multimodal Analysis* (pp.54-67). Routledge.
- Kress, G. R., & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. Edward Arnold/Nottinghamshire; Oxford University Press.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Routledge.
- Kress, G., Jewitt, C., Ogborn, J., & Tsatsarelis, C. (2001). *Multimodal Teaching and Learning. The rhetorics of the science classroom*. Continuum.
- Krivokapić, J., Tiede, M. K., & Tyrone, M. E. (2017). A kinematic study of prosodic structure in articulatory and manual gestures: Results from a novel method of data collection. *Laboratory Phonology*, 8, 1–36. <http://dx.doi.org/10.5334/labphon.75>
- Kuentz, P. (1971). Rhétorique générale ou Rhétorique théorique. *Littérature*, 4, 108-115.
- Larraz, V. (2013). *La competència digital a la Universitat*. Universitat d'Andorra.
- Latour, B. (1987). *Science in action*. Harvard University Press.
- Latour, B., & Woolgar, S. (1986). *Laboratory life: The construction of scientific facts*. Princeton University Press.
- Lausberg, H. (1960). *Manual de Retórica literaria. Fundamentos de una Ciencia de la Literatura*, 3 vols. Gredos.

- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lee, J. J. (2009). Size matters: an exploratory comparison of small- and large-class university lecture introductions. *English for Specific Purposes*, 28, 42-57. <http://dx.doi.org/10.1016/j.esp.2008.11.001>
- Lee, J. J. (2016). "There's intentionality behind it...": A genre analysis of EAP classroom lessons. *Journal of English for Academic Purposes*, 23, 99-112. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jeap.2015.12.007>
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. Longman.
- Leith, S. (2011). *¿Me hablas a mí? La retórica de Aristóteles a Obama*. Taurus CIUDAD.
- Lemke, J. (1998). Multiplying meaning: visual and verbal semiotics in scientific text. In J. R. Martin & R. Veel (Eds.), *Reading science: functional perspectives on discourses of science* (pp. 87-113). Routledge.
- Lemke, J. L. (2009). Multimodal genres and transmedia traversals: Social semiotics and the political economy of the sign. *Semiotica*, 2009(173), 283-297.
- Levinson, S. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.
- Lim, F. V. (2004). Developing an integrative multimodal model. In K. L. O'Halloran (Ed.), *Multimodal Discourse Analysis: Systemic-Functional Perspectives* (pp. 220-246). Continuum.
- Lim, F. V. (2021). Investigating intersemiosis: A systemic functional multimodal discourse analysis of the relationship between language and gesture in classroom discourse. *Visual Communication*, 20(1), 34-58. <https://doi.org/10.1177/1470357218820695>
- López Eire, A. (1995). *Actualidad de la retórica*. Hespérides.
- López Eire, A. (1998). Entre el ágora y la escuela. En T. Albaladejo Mayordomo, F. Chico-Rico & E. Del Río Sanz (Eds.), *Retórica hoy* (pp. 17-41).
- López, J. L., Maza-Córdova, J., & Tusa, F. (2020). Educar en el contexto digital: el reto de ser edutuber. En A. Rocha. (Dir.), *Revista Ibérica de Sistema e Tecnologias de Informação*, 25, 188-200. <http://www.risti.xyz/issues/ristie25.pdf>
- López-Navarrete, A. J. (2021a). Una aproximación multimodal a los gestos en la comunicación digital: comparativa en la mediación gestual entre discursos en línea y discursos presenciales. *Revista Inclusiones*, 8, esp., 148 -160.
- López-Navarrete, A. J. (2021b). El discurso digital durante el confinamiento en España: análisis multimodal de las entrevistas a políticos en À Punt. En M. Cabrera Méndez, R. Díez Somavilla & José Luis Giménez López (Eds), *Estudios sobre la transformación digital de la comunicación* (pp. 9-19). Forum XXI.

- Luuka, M. R. (1996). Metadiscourse in academic texts. In B. L. Gunnarsson, P. Linell & B. Nordberg (Eds.), *Text and talk in professional contexts* (pp. 77–88). ASLA. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.03.001>
- Lynch, M. (1985). Discipline and the material form of images: an analysis of scientific visibility. *Social Studies of Science*, 15, 37-66.
- Lynch, M. (1990). The Externalized Retina: Selection and mathematization in the visual documentation of objects in the life sciences. In M. Lynch & S. Woolgar (Eds.), *Representation in scientific practice* (pp. 156-186). MIT Press.
- Lynch, M., & S. Woolgar (Eds.). (1990). *Representation in Scientific Practice*. MIT Press.
- Lynch, T. (2011). Academic listening in the 21st century: Reviewing a decade of research. *Journal of English for Academic Purposes*, 10(2), 79-88. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jeap.2011.03.001>
- Marquès, P. (21 de abril de 2012). Hoja de ruta (1): Integrando las TIC en Educación... hoy (versión 2.0). *Chispas TIC y educación*. <http://peremarques.blogspot.com/2012/04/hoja-de-ruta-1-integrando-las-tic-en.html>
- Martin, J. R. (2001). Technicality and abstraction: Language for the creation of specialized texts. En A. Burns & C. Coffin (Eds.), *Analysing English in a global context: A reader* (pp. 211-228). Routledge in association with Macquarie University and The Open University.
- Martin, J. (1974). *Antike Rhetorik. Technik und Methode*. C. H. Beck.
- Martin, J. R. (1994). Macro-genres: The ecology of the page. *Network*, 21, 29-52.
- Martin, J. R. (2002). Meaning beyond the clause: SFL perspectives. *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 52–74.
- Martin, J. R., & Rose, D. (2008). *Genre relations: Mapping culture*. Equinox.
- Martinec, R. (2000). Types of Processes in Action. *Semiotica*, 130(3/4), 243-268.
- Martínez Arnaiz, M. (1990). *Lenguaje, texto y mass-media. Aproximación a una encrucijada*. Universidad de Murcia.
- Martínez Lirola, M. (2007). *Aspectos esenciales de la gramática sistémica funcional*. Universidad de Alicante.
- Mavers, D. (2011). *Children's Drawing and Writing: The Remarkable in the Unremarkable*, Routledge *Research in Education*. Routledge.
- McLuhan, M. (2016). *La galaxia Gutenberg*. La galaxia Gutenberg.
- Meador, P. A. (1983). Quintiliano y la Institutio Oratoria. En J. Murphy (Ed.), *Sinopsis histórica de la retórica clásica* (pp.212-245). Gredos.
- Menéndez, S. (2010). Opción, registro y contexto: El concepto de significado en la lingüística sistémico-funcional. *Tópicos Del Seminario*, 23, 221–239.

- Menéndez, S. (2012). Multimodalidad y estrategias discursivas: un abordaje metodológico. *Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 12(1), 57-73.
- Mestre-Mestre, E. M. (2015). The construction of meaning in the Second Language Classroom. A Multimodal discourse analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 173, 228-233. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.057>
- Microsoft's Human Factors Lab. (20 de abril de 2021). Research Proves Your Brain Needs Breaks. *Microsoft*. <https://www.microsoft.com/en-us/worklab/work-trend-index/brain-research>
- Miller, C. R. (1984). Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70, 151-167.
- Miller, C. R. (1994). Rhetorical community: the cultural basis of genre. In A. Freedman & P. Medway (Eds.), *Genre and the new rhetoric* (pp. 67-78).
- Miller, T. (1998). Visual persuasion: a comparison of visuals in academic texts and the popular press. *English for Specific Purposes*, 17(1), 29-46.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance Education: A Systems View of Online Learning (What's New in Education)*. Cengage Learning Custom Publishing.
- Morell, T. (2015). International conference paper presentations: A multimodal analysis to determine effectiveness. *English for Specific Purposes*, 37, 137–150. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2014.10.002>
- Morell, T., & Pastor Cesteros, S. (2018). Multimodal communication in academic oral presentations by L2 Spanish students. *Journal of Spanish Language Teaching*, 5(2), 125–138.
- Morell, T., Garcia, M., & Sanchez, I. (2008). Multimodal strategies for effective academic presentation in English for non-native speakers. In R. Monroy & A. Sanchez (Eds.), *25 years of applied linguistics in Spain: Milestones and challenges* (pp. 557–568). Editum.
- Morita, N. (2004). Negotiating Participation and Identity in Second Language Academic Communities. *TESOL Quarterly*, 38(4), 573-603. <https://doi.org/10.2307/3588281>
- Moyano, E. I. (2001). Una clasificación de géneros científicos. En A. Moreno & V. Collwell (Eds.), *Perspectivas recientes sobre el discurso. Actas del Congreso Anual de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA)*. Universidad de León.
- Moyano, E. I. (2013). Una didáctica de las ciencias basada en los géneros textuales: Acceso a las disciplinas a través de la apropiación de su discurso. En E. Moyano (Ed.), *Aprender ciencias y humanidades: Una cuestión de lectura y escritura. Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística* (pp. 109-155). Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Moyano, E. I. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del curriculum universitario: Opción teórica, didáctica y de gestión. *DELTA: Documentação de*

Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, 34(1), 235-267. <https://dx.doi.org/10.1590/0102-445074896274115057>

- Murphy, J. J. (1983a). Origen y primer desarrollo de la retórica. En J. J. Murphy (Ed.), *Sinopsis histórica de la retórica clásica* (9-33). Gredos.
- Murphy, J. J. (1983b). El fin del mundo antiguo: La Segunda Sofística y San Agustín. En J. J. Murphy (Ed.), *Origen y primer desarrollo de la retórica* (pp. 246-257). Gredos.
- Myers, G. (1990). Every picture tells a story: illustrations in E.O. Wilson's sociobiology. In M. Lynch & S. Woolgar (Eds.), *Representation in scientific practice* (pp. 231-265). MIT Press.
- Myers, G. (1992). Textbooks and the sociology of scientific knowledge. *ESP*, 11, 3-15.
- Myers, G. (2000). Powerpoints: Technology, lectures, and changing genres. In A. Trosberg (Ed.), *Analysing Professional Genres* (pp. 177-92). John Benjamins.
- Navarro, F. (2011). Análisis histórico del discurso. La evaluación en las reseñas del Instituto de Filología de Buenos Aires (1939-1989). [Tesis doctoral]. Universidad de Valladolid.
- Navarro, F., & Simões, A. C. (2019). Potencial de Estructura Genérica en tesis de ingeniería eléctrica: Contrastes entre lenguas y niveles educativos. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 52(100), 306-329. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342019000200306>
- Nesher Shoshan, H., & Wehrt, W. (2022). Understanding "Zoom fatigue": A mixed-method approach. *Applied Psychology*, 71(3), 827-852. <https://doi.org/10.1111/apps.12360>
- Norris, S. (2016). Concepts in multimodal discourse analysis with examples from video conferencing. *Yearbook of the Poznan Linguistic Meeting*, 2(1), 141-165. <https://dx.doi.org/10.1515/yplm-2016-0007>.
- Nwogu, K. N. (1997). The medical research paper: Structure and functions. *English for Specific Purposes*, 16(2), 119-138.
- Nystrand, M. (1982). *What Writers Know: The language, process, and structure of written discourse*. Academic Press.
- O'Brien, W., & Yazdani Aliabadi, F. (2020). Does telecommuting save energy? A critical review of quantitative studies and their research methods. *Energy and Building*, 225(10), 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.enbuild.2020.110298>
- O'Halloran, K. L. (1999). Towards a systemic functional analysis of multisemiotic mathematics texts. *Semiotica*, 124(1/2), 1-29.
- O'Halloran, K. L. (2005). *Mathematical Discourse: Language, Symbolism and Visual Images*. Continuum.
- O'Halloran, K. L. (2011). Multimodal discourse analysis. In K. Hyland & B. Paltridge (Eds.), *Companion to Discourse Analysis* (pp.120-137). Continuum.
- O'Halloran, K. L. (2012). Análisis del discurso multimodal. *ALED*, 12(1), 75-97.

- O'Halloran, K. L., & Lim, F. V. (2014). Systemic functional multimodal discourse analysis. In S. Norris & C. Maier (Eds.), *Texts, Images and Interactions: A Reader in Multimodality* (pp.137–154). Mouton de Gruyter.
- O'Halloran, K. L., Tan, S., & E, M.K.L. (2015). Multimodal analysis for critical thinking. *Learning, Media and Technology*, 42(2), 147-170. <https://doi.org/10.1080/17439884.2016.1101003>
- O'Toole, M. (2011). *The Language of Displayed Art*. Routledge.
- Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L., & Morillo-Flores, J. (2020). La competencia digital en el docente universitario. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e455. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.455>
- Ochs, E. (1979). Planned and unplanned discourse». En T. Givón (Ed.), *Syntax and Semantics, Discourse and Syntax 12* (pp. 51-80). Academic Press.
- Ochs, E., & Jacoby, S. (1997). Down to the wire: The cultural clock of physicists and the discourse of consensus. *Language in Society*, 26(4), 479-505. <https://dx.doi.org/10.1017/s0047404500021023>.
- Ong, D., Moors, T., & Sivarama, V. (2014). Comparison of the energy, carbon and time costs of videoconferencing and in-person meetings. *Computer Communications*, 50, 86–94.
- Ong, W. J. (1996): *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica.
- ONTSI. (2021). *Tecnología + sociedad en España 2021*. Observatorio nacional de tecnología y sociedad.
- Oppezzo, M., & Schwartz, D. L. (2014). Give your ideas some legs: The positive effect of walking on creative thinking. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 40(4), 1142–1152.
- Orna-Montesinos, C. (2012). *Constructing professional discourse: A multiperspective approach to domain-specific discourses*. Cambridge Scholars.
- Ortega-Fernández, E., Padilla-Castillo, G., & Rodríguez-Hernández, J. (2021). De youtubers a twitchers: Cómo los influencers aprovechan las ventajas de la nueva plataforma. En A. Vizcaíno-Verdú, M. Bonilla-del-Río & N. Ibarra-Rius (Eds.). *Cultura participativa, fandom y narrativas emergentes en redes sociales*. Dykinson S.L.
- Owl Labs. (2020). *State of Remote Work 2021: Covid Edition 2020*. Owl Labs. https://resources.owl-labs.com/hubfs/website/sorw/2020/owl-labs_sorw-2020_report-download_FINAL_07oct2020.pdf
- Owl Labs. (2021). *State of Remote Work. Covid Edition 2020*. Owl Labs. https://resources.owl-labs.com/hubfs/SORW/SORW_2021/owl-labs_state-of-remote-work-2021_report-final.pdf
- Padilla, V., & Mavrou, I. (2019). Análisis macroestructural de presentaciones académicas orales en español L2. *Oralia*, 22(1), 161-182.

- Palmer-Silveira, J. C. (2019). A multimodal approach to business presentations for the tourism industry: Learning communication skills in a master's programme. *Iberica*, 37, 39–64.
- Parodi, G. (2004). Textos de especialidad y comunidades discursivas técnico-profesionales: una aproximación basada en corpus computarizado. *Estudios filológicos*, 39, 7-36. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132004003900001>
- Parodi, G. (2010). Multisemiosis y lingüística de corpus: artefactos (multi)semióticos en los textos de seis disciplinas en el corpus pucv-2010. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2): 33-70. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832010000200003>
- Parodi, G., Ibáñez, R., & Venegas, R. (2009). El Corpus PUCV-2006 del Español: identificación y definición de los géneros discursivos académicos y profesionales. *Literatura y Lingüística*, 20, 75-101. <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112009000100005>
- Pattier, D. (2021). Science on Youtube: Successful Edutubers. *TECHNO REVIEW. International Technology, Science and Society Review*, 10(1), 1–15. <https://doi.org/10.37467/gka-revtechno.v10.2696>
- Payrató Giménez, L. (1992). Pragmática y lenguaje cotidiano: Apuntes sobre el catalán coloquial. *Revista de filología románica*, 9, 143-154.
- Payrató Giménez, L. (1996). Variación lingüística y modalidades de la lengua oral. En *Pragmática y gramática del español hablado: actas del II Simposio sobre Análisis del Discurso Oral* (pp.177-192). Libros Pórtico.
- Peper, E., Wilson, V., Martin, M., Rosegard, E., & Harvey, R. (2021). Avoid Zoom fatigue, be present and learn. *NeuroRegulation*, 8(1), 47–56. <https://doi.org/10.15540/nr.8.1.47>
- Perelman, C., & Olbrechts-Tyteca, L. (1958). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Gredos.
- Platón. (2014). *Fedro*. Gredos.
- Pons Bordería, S., Pinilla Gómez, R., Instituto Cervantes, Hidalgo Navarro, A., Fernández Colomer, M. J., Briz Gómez, A., & Albelda Marco, M. (2008). *Saber hablar*. Santillana
- Pouw, W., & Dixon, J. A. (2019). Gesture networks: Introducing dynamic time warping and network analyses for the kinematic study of gesture ensembles. *Discourse Processes*, 57(4), 301-319. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2019.1678967>
- Pouw, W., Trujillo, J. P., & Dixon, J. A. (2020). The quantification of gesture–speech synchrony: A tutorial and validation of multimodal data acquisition using device-based and video-based motion tracking. *Behavior Research Methods*, 52, 723–740. <https://doi.org/10.3758/s13428-019-01271-9>
- Pozuelo Yvancos, J. M. (1988). *Del formalismo a la neorretórica*. Taurus
- Prado Salazar, P. G. (2019). Presupuestos de Antonio García Berrio para una Retórica General. *Tradición, segunda época*, 56-60.

- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://bit.ly/2Xyz6TE>
- Presa Madrigal, L., Alfonso Martín, D., Costafreda, A., & García Laso, A. (2021). Adaptación de las titulaciones universitarias a los nuevos entornos sociales. *VI Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Cooperación*, 595-599. <https://doi.org/10.26754/CINAIC.2021.0113>
- Prior, P. (2003). Are communities of practice really an alternative to discourse communities? *Presentation at the American Association of Applied Linguistics Conference*. Arlington.
- Pujante Sánchez, J. D. (2003). *Manual de retórica*. Castalia.
- Pujante, D., & Morales, E. (1997). Discurso político en la actual democracia española. *Discurso*, 22, 39-75. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/628>
- Pujante, D. (1999). *El hijo de la persuasión. Quintiliano y el estatuto retórico*. Instituto de estudios riojanos.
- Querol-Julián, M. (2011). Evaluation in discussion sessions of conference paper presentations: A multimodal approach. *Kalbotyra*, 66, 77-98.
- Querol-Julián, M., & Fortanet-Gómez, I. (2012). Multimodal evaluation in academic discussion sessions: How do presenters act and react? *English for Specific Purposes*, 31(4), 271-283. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2012.06.001>
- Quintiliano, F. Q. (1887). *Instituciones oratorias*. Librería de la viuda de Hernando y Compañía.
- Räsänen, C. (1999). *The conference forum as a system of genres. A socio-cultural study of academic conference practices in automotive crash-safety engineering*. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Räsänen, C. (2002). The conference forum: A system of interrelated genres and discursive practices. In E. Ventola, C. Shalom & S. Thompson (Eds.), *The language of conferencing* (pp. 69–93). Peter Lang.
- Randstad Research. (2021). *Informe teletrabajo en España: 2021 (Remote Working Report in Spain)*. Randstad Research. <https://www-randstadresearch-es.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2021/07/RANDSTAD-Informe-Research-Teletrabajo.pdf>
- Rangel, A. & Peñalosa, E. (2013). Alfabetización digital en docentes de educación superior: construcción y prueba empírica de un instrumento de evaluación. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*. 43, 9-23.
- Reboul, O. (1984). *La Rhétorique*. PUF.
- Regueiro Rodríguez, M. L., & Sáez Rivera, D. (2013). *El español académico: Guía práctica para la elaboración de textos académicos*. Arco.
- Ricoeur, P. (1980). *La metáfora viva*. Europa.
- Robles-Garrote, P. (2013). La conferencia como género monológico: Análisis macroestructural en español e italiano. *Boletín de Filología*, 48, 127-146. <http://www.boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/viewFile/27166/28785>

- Robles-Garrote, P. (2014). Propiedades contextuales del discurso académico-científico: la conferencia y sus variantes. *Sintagma, Revista de Lingüística*, 26, 119-131. http://www.sintagma.udl.cat/export/sites/Sintagma/documents/articles_26/robles.pdf
- Robles-Garrote, P. (2016). Aportaciones de la Lingüística de Corpus al estudio de la conferencia como género académico de divulgación científica. *CHIMERA: Romance Corpora and Linguistic Studies*, 3, 1-21.
- Rochet-Capellan, A., Laboissiere, R., Galvan, A., & Schwartz, J. (2008). The speech focus position effect on jaw–finger coordination in a pointing task. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51(6), 1507–1521. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2008/07-0173\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2008/07-0173))
- Rodríguez-Menéndez, M. (2015). Errores más frecuentes en la utilización del lenguaje verbal y no verbal en las presentaciones orales informativas. *EduSol*, 15(51), 41-52.
- Roig, T. (2008). Las industrias audiovisuales y los nuevos medios. En J. Duran, & L. Sánchez (Eds.), *Industrias de la comunicación audiovisual*. Universitat de Barcelona, pp. 43-79.
- Rose, D. (2007). Reading genre: A new wave of analysis. *Linguistics and the Human Sciences*, 2(1). <https://doi.org/10.1558/lhs.v2i2.185>
- Rowley-Jolivet, E. (1999). The pivotal role of conference papers in the network of scientific communication. *Asp*, 23-26, 179-196. <https://doi.org/10.4000/asp.2394>
- Rowley-Jolivet, E. (2000). Image as text: Aspects of the shared visual language of scientific conference participants. *ASp*, 27-30, 133–154. <https://doi.org/10.4000/asp.2093>
- Rowley-Jolivet, E. (2002a). Science in the making: Scientific conference presentations and the construction of facts. In E. Ventola, C. Shalom & S. Thompson (Eds.), *The language of conferencing* (pp. 95-125). Peter Lang.
- Rowley-Jolivet, E. (2002b). Visual discourse in scientific conference papers: A genre-based study. *English for Specific Purposes*, 21(1), 19-40. [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(00\)00024-7](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(00)00024-7)
- Rowley-Jolivet, E. (2004). Different visions, different visuals: A social semiotic analysis of field-specific visual composition in scientific conference presentations. *Visual Communication*, 3, 145–175. <https://doi.org/10.1177/147035704043>
- Rowley-Jolivet, E. (2012). Oralising text slides in scientific conference presentations: a multimodal corpus analysis. In A. Boulton, S. Carter-Thomas & E. Rowley-Jolivet (Eds.), *Corpus-Informed research and learning in ESP* (pp. 137-165). John Benjamins. <http://dx.doi.org/10.1075/scl.52>.
- Rowley-Jolivet, E., & Carter-Thomas, S. (2005). The rhetoric of conference presentation introductions: context, argument, and interaction. *International Journal of Applied Linguistics*, 15(1), 45-70. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2005.00080.x>
- Royce, T. (2002). Multimodality in the TESOL classroom: Exploring visual-verbal synergy. *TESOL Quarterly*, 36(2), 191-205. <https://doi.org/10.2307/3588330>

- Ruiz Garrido, M. (2008). Participación en congresos. En I. Fortanet (Coord.), *Hablar en inglés en la Universidad: docencia e investigación* (pp. 109-124). Septem Ediciones.
- Rull, A. (14 de mayo de 2014). Ser youtuber es un infierno creativo. *El Diario*. <https://goo.gl/2EG1PU>
- Sadler, M. (1 de julio de 2021). 84 current video conferencing statistics for the 2021 market. *Trust Radius*. <https://www.trustradius.com/vendor-blog/web-conferencing-statistics-trends>
- Samraj, B. (2002). Introductions in research articles: variations across disciplines. *English for Specific Purposes*, 21(1), 1-17. [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(00\)00023-5](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(00)00023-5)
- Saussure, F. (1983). *Course in General Linguistics*. Duckworth.
- Schueller, D., Beecks, C., Hassani, M., Hinnell, J., Brenger, B., Seidl, T., & Mittelberg, I. (2017). Automated pattern analysis in gesture research: Similarity measuring in 3D motion capture models of communicative action. *Digital Humanities Quarterly*, 11(2), 1–14. <http://www.digitalhumanities.org/dhq/vol/11/2/000309/000309.html>
- Scolari, A. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Gedisa.
- Seco, M., Andrés, O., & Ramos, G. (1999). *Diccionario del español actual*. Aguilar.
- Seghezzi, N. (2011). *Variación terminológica y canal de comunicación. Estudio contrastivo de textos especializados escritos y orales sobre lingüística*. [Tesis doctoral]. Universitat Pompeu Fabra.
- Seliman, S., & Noor Izzati, A.F. (2010). The Genre of Oral Presentations Delivered by Students Enrolled in English for Workplace Communication. *Universiti Teknologi Malaysia*. <http://eprints.ut.my/10126>
- Selwyn, N. (2013). *Education in a Digital World: Global Perspectives on Technology and Education*. Routledge.
- Shalom, C. (1993). Established and evolving spoken research process genres: Plenary lecture and poster session discussions at academic conferences. *English for Specific Purposes*, 12(1), 37–50. [https://doi.org/10.1016/0889-4906\(93\)90026-K](https://doi.org/10.1016/0889-4906(93)90026-K)
- Shalom, C. (2002). The academic conference: A forum for enacting genre knowledge. In E. Ventola, C. Shalom & S. Thompson (Eds.), *The language of conferencing* (pp. 51–68). Peter Lang.
- Skelton, J. (1994). Analysis of structure of original research papers: An aid to writing original papers for publication. *British Journal of General Practice*, 44, 455-459. <https://bjgp.org/content/bjgp/44/387/455.full.pdf>
- Spang, K. (1991). *Fundamentos de retórica. Literaria y publicitaria*. Eunsa.
- Standaert, W., Muylle, S., & Basu, A. (2016). An empirical study of the effective-ness of telepresence as a business meeting mode. *Information Technology Management*, 17, 323–339. <https://doi.org/10.1007/s10799-015-0221-9>

- Standaert, W., Muylle, S., & Basu, A. (2021). How shall we meet? Understanding the importance of meeting mode capabilities for different meeting objectives. *Information & Management*, 58(1), 103393. <https://doi.org/10.1016/j.im.2020.103393>
- Suomela-Salmi, E., & Dervin, F. (Eds.) (2009). *Cross-linguistic and Cross-cultural perspectives on academic discourse*. John Benjamins.
- Swales, J. (1981). *Aspects of Article Introductions*. Language Studies Unit.
- Swales, J. (1990a). Genre analysis. English in academic and research settings. Cambridge University Press.
- Swales, J. (1990b). The concept of discourse communities. In John M. Swales (Ed.), *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press (pp. 21–32). Cambridge UP.
- Swales, J. (2004). *Research Genres: Explorations and Applications*. Cambridge University Press.
- Swales, J. (2016). Reflections on the aspect of discourse community. *Asp*, 69, 7-19. <https://doi.org/10.4000/asp.4774>
- Takac, M., Collett, J., Blom, K. J., Conduit, R., Rehm, I., & Foe, A. D. (2019). Public speaking anxiety decreases within repeated virtual reality training sessions. *PLOS ONE*, 14(5). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216288>
- Tannen, D. (1982). Oral and Literate Strategies in Spoken and Written Narratives. *Language*, 58(1), 1–21. <https://doi.org/10.2307/413530>
- Tapscott, D. (1999). Educating the net generation. *Educational Leadership*, 56(5), 6-11.
- Tardy, C. (2005). Expressions of disciplinarity and individuality in a multimodal genre. *Computers and Composition*, 22, 319-326. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compcom.2005.05.004>
- Thompson, D. (1993). Arguing for experimental facts in science. *Written Communication*, 10(1), 106–128.
- Thompson, S. (1994). Frameworks and Contexts: A Genre-based approach to analysing lecture introductions. *English for Specific Purposes*, 13(2), 171-186. [https://doi.org/10.1016/0889-4906\(94\)90014-0](https://doi.org/10.1016/0889-4906(94)90014-0)
- Thompson, S. (2002). “As the story unfolds”: The uses of narrative in research presentations. In C. Shalom, E. Ventola & S. Thompson (Eds.), *The language of conferencing* (pp. 147–167). Peter Lang.
- Todorov, T. (1990). *Genres in discourse*. Cambridge University Press.
- Treffner, P., & Peter, M. (2002). Intentional and attentional dynamics of speech-hand coordination. *Human Movement Science*, 21, 641–697. [https://doi.org/10.1016/s0167-9457\(02\)00178-1](https://doi.org/10.1016/s0167-9457(02)00178-1)
- Tufte, E. R. (1983). *The visual display of quantitative information*. Graphics Press.

- Túñez-López, J. M. (2021). Tendencias e impacto de la inteligencia artificial en comunicación: Cobotización, gig economy, co-creación y gobernanza. *Fonseca Journal of Communication*, 22, 5–22. <https://doi.org/10.14201/fjc-v22-25766>
- Tuson Valls, A. (1991). Las marcas de la oralidad en la escritura. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 3, 14-19. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1180-las-marcas-de-la-oralidad-en-la-escriturapdf-8MiEz-libro.pdf>
- Urrea-Giraldo, J. E. (2014). Lenguaje y contenido audiovisual de los programas en Internet frente a los programas de televisión convencional. *Revista Lasallista de Investigación*, 11(2), 36-42. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69539788005>
- Valeiras-Jurado, J. (2015). A multimodal approach to persuasion in conference presentations. In B. Crawford Camiciomoli & I. Fortanet-Gómez (Eds.), *Multimodal Analysis in Academic Settings* (pp. 108-130). Routledge.
- Valeiras-Jurado, J., & Ruiz-Madrid, N. (2019). Multimodal enactment of characters in conference presentations. *Discourse Studies*, 21(5), 561-583. <https://doi.org/10.1177/1461445619846703>
- Van Dijck, J. (2013). *The culture of connectivity: A critical history of social media*. Oxford University Press.
- Van Dijk, T. (1987). La pragmática de la comunicación literaria. En J. A. Mayoral (Comp.), *Pragmática de la comunicación literaria* (171-194). Arco. <http://www.discursos.org/oldarticles/La%20pragm%20tica%20de%20la%20comunicaci%20F3n%20literaria.pdf>
- Van Dijk, T. (2011). *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction*. SAGE Publications.
- van Leeuwen, T. (2005). *Introducing Social Semiotics*. Routledge.
- van Leeuwen, T. (2009). Parametric Systems: The Case of Voice Quality. En C. Jewitt (Ed.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*, (pp. 68-77). Routledge.
- Vargas-D'Uniam, J., Chumpitaz-Campos, L., Suárez-Díaz, G., & Badia, A. (2014). Relación entre las competencias digitales de docentes de educación básica y el uso educativo de las tecnologías en las aulas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18, 3, pp. 361-376.
- Vassileva, I. (2002). Speaker-audience interaction: The case of Bulgarians presenting in English. In E. Ventola, C. Shalom & S. Thompson (Eds.), *The language of conferencing* (pp. 255-276). Peter Lang.
- Ventola, E. (2002). Why and what kind of focus on conference presentations? In E. Ventola, C. Shalom & S. Thompson (Eds.), *The Language of Conferencing* (pp. 15-50). Peter Lang.
- Ventola, E., Shalom, C., & Thompson, S. (2002). *The Language of Conferencing*. Peter Lang.
- Vergara-Rodríguez D, Antón-Sancho Á, & Fernández-Arias P. (2022). Variables Influencing Professors' Adaptation to Digital Learning Environments during the COVID-19 Pandemic. *International*

- Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3732.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19063732>
- Viera, C. (2019). La informalidad como recurso en el español académico de los Estados Unidos. En G. L. Thompson & S. Alvord (Eds.), *Contact, Community, and Connections: Current Approaches to Spanish in Multilingual Populations* (pp. 59-82). Vernon Press.
- Viera, C. & Williams, S. (2020). Corpus analysis of engagement discourse strategies in academic presentations. *Research in Corpus Linguistic*, 8(1), 105-130.
<https://doi.org/10.32714/ricl.08.01.07>
- Viera, C. (2017). Genre and register variation academic conference presentations in Spanish in the United States. *Contemporary Advances in Theoretical and Applied Spanish Linguistic Variations*, 148-161. <https://doi.org/10.2307/j.ctv138wqxs.11>
- Viera, C., & Taboada, M. (2020). Systemic Functional Linguistics and its Application to the Study of Academic Conference Presentations. *Revista Signos*, 54(105), 277–301.
<https://doi.org/10.4067/S0718-09342021000100277>
- Vizcaíno-Verdú, A., De-Casas-Moreno, P. & Contreras-Pulido, P. (2020). Divulgación Científica en YouTube y su credibilidad para docentes universitarios. *Educación XX1*, 23(2), 283-306.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.25750>
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero, S., & Van den Brande, L. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens*. European Commission.
http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101254/jrc101254_digcomp_2.0_the_digital_competence_framework_for_citizens_update_phase_1.pdf
- Wagner, P., Malisz, Z., & Kopp, S. (2014). Gesture and speech in interaction: An overview. *Speech Communication*, 57, 209–232. <https://doi.org/10.1016/j.specom.2013.09.008>
- Walther, J. B., Heide, B. V. D., Ramirez, A., Burgoon, J. K., & Peña, J. (2015). Interpersonal and hyperpersonal dimensions of computer-mediated communication. En S. Shyam Sundar (Ed.), *The handbook of the psychology of communication technology* (pp. 1–22). Wiley.
<https://doi.org/10.1002/9781118426456.ch1>
- Webber, P. (2002). The paper is now open for discussion. In E. Ventola, C. Shalom, & S. Thompson (Eds.), *The language of conferencing* (pp. 227-254). Peter Lang.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Harvard Business School Press.
- Wright, C. R. (1995). *Comunicación de masas. Una perspectiva sociológica*. Paidós.
- Yaakob, S. (2013). *A Genre Analysis and Corpus Based Study of University Lecture Introductions*. [Doctoral Thesis, The University of Birmingham]. <http://etheses.bham.ac.uk/5241/1/Yaakob14PhD.pdf>

- Yang, W.H. (2014). Stance and Engagement: A corpus-based analysis of academic spoken discourse across science domains. *Journal of Language for Specific Purposes*, 5(1),62-78. <https://rauli.cbs.dk/index.php/lspcog/article/view/4236>
- Zappa-Hollman, S. (2001). Academic presentations: Exploring the second language socialization of international graduate students across disciplines. [Unpublished master's thesis]. University of British Columbia.
- Zareva, A. (2013). Self-mention and the projection of multiple identity roles in TESOL graduate students' presentations: The influence of the written academic genres. *English for Specific Purposes*, 32, 72-83. <http://dx.doi.org/10.1016/j.esp.2012.11.001>
- Zelic, G., Kim, J., & Davis, C. (2015). Articulatory constraints on spontaneous entrainment between speech and manual gesture. *Human Movement Science*, 42, 232–245. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2015.05.009>

ANEXOS

Anexo 1

Relación de discursos de la muestra analizada

Discurso	Título de la comunicación	Duración	Congreso
D1	Paralelismos en los orígenes de la radio y el pódcast: Elementos de convergencia con un siglo de distancia	9:15	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D2	Modelo de auditoria para la comunicación interna en el ámbito universitario: aplicación a la innovación docente	8:39	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D3	La influencia de las redes sociales como canal de comunicación en la radio española	5:45	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D4	Tecnología inmersiva para sensibilizar sobre los problemas medioambientales generados por la contaminación lumínica: Una experiencia de EDS en el Museo de la Ciencia y el Agua	9:52	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D5	El factor humano en la educación digital: Hacia un modelo de enseñanza personalizado en red	11:51	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D6	El <i>Universal Design for Learning</i> y la enseñanza de ELE en entornos digitales	13:05	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D7	Uso de la plataforma de contenidos digitales “regmurcia” para realizar salidas virtuales en un aula universitaria: Propuesta didáctica sobre una fortificación feudal en la frontera nazarí, el castillo de Moratalla, Murcia	10:47	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D8	Estudio bibliométrico en la base de datos Web Of Science sobre los ODS en los entornos virtuales educativos	6:07	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D9	La inteligencia artificial como estrategia necesaria frente al futuro de la educación	7:23	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital

D10	Las ciudades ante los nuevos retos de comunicación y sostenibilidad en la era post COVID-19	17:29	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D11	Las narrativas del miedo en las campañas contra la COVID-19	13:35	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D12	Análisis de la estrategia anti-marketing y anti-publicitaria en medios sociales	12:36	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D13	La experiencia compartida inmersiva: Nuevas técnicas de comunicación en redes sociales	12:07	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D14	El periódico de papel en el nuevo ecosistema de la Prensa Local	12:45	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D15	La evaluación de las políticas públicas a través del análisis de sentimiento en rrss usando Twitter Encoder	13:10	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D16	Interconexiones entre la industria musical y los videojuegos	12:33	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D17	Tendencias digitales para la comunicación de la salud y ciencia en la 'era post-covid'	15:06	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D18	Subversiones del tiempo acelerado en la era digital: Sinergias entre silencio y temporalidad en la videocreación contemporánea	15:38	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D19	Escribiendo el manual de narrativas en 360º: La gala de los Premios Goya en RTVE	14:55	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D20	La narrativa transmedia en las redes sociales: Las series de televisión para adolescentes como estudio de caso	9:32	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D21	Los medios locales ante el reto de la rentabilidad digital: Estudio de casos europeos	6:11	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D22	La experiencia de usuario en las historias con datos en España: El caso de El País y El Mundo	8:12	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital

D23	Del franquismo a las problemáticas presentes de España en formato interactivo	16:45	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D24	Narrativas constructivas, problemas públicos y comunidad en los medios digitales iberoamericanos	15:01	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D25	La narrativa transmedia en las series de televisión: “la peste” como estudio de caso	10:53	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D26	La comunicación digital de las marcas en los distintos mercados internacionales	16:31	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D27	La mediatización de la memoria colectiva local: El archivo digital del Cancionero soriano	13:11	Digit-all: Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital
D28	Prensa española y COVID-19: un análisis del tratamiento informativo antes del estado de alarma realizado por alumnos de periodismo	8:24	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D29	Competencias interculturales para la adaptación en estudiantes internacionales en educación superior: Un estudio comparado	10:00	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D30	Pedagogías participativas en rrss para la adquisición de competencias en educación superior	9:50	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D31	Concepciones de lectura y escritura en estudiantes universitarios	11:41	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D32	La innovación en la comunicación didáctica	10:02	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D33	Diagnóstico del aprovechamiento académico de estudiantes de pregrado de la Universidad de Guadalajara, México	10:17	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D34	Rodajes sostenibles: Análisis de la nueva tendencia de la industria audiovisual en la prensa	11:07	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D35	La teoría de los mundos posibles poéticos	10:10	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D36	La figura del <i>showrunner</i> en la producción de series de ficción televisiva en España: El caso de Álex Pina y La casa de papel (2017-2020)	10:15	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D37	Ante el fin de la diferenciación entre medios convencionales y no convencionales	9:23	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D38	Vencer y adoctrinar: La propaganda de los entrefiletos en Diario de Burgos y el Castellano durante la guerra civil	9:47	XII Congreso Latina de Comunicación Social
D39	<i>Storydoing</i> y <i>branding</i> transversal en la nueva normalidad	10:32	XII Congreso Latina de Comunicación Social

Anexo 2

Clasificación del tipo de diapositiva y duración total por discurso

Discurso	Diapos. totales	Tipo de diapositivas y segundos totales											
		Textual	Segs.	Figurativa I	Segs.	Figurativa II	Segs.	Textual + Figurativa	Segs.	Gráfica	Segs.	Numérica	Segs.
D1	11	4	140,64	7	74,5								
D2	16	16	504										
D3	8	8	311,8										
D4	7	4	432,7					3	320				
D5	9	9	705,4										
D6	10	8	750,6	2	5								
D7	7	2	451,6					5	451				
D8	14	7	230							7	103		27,2
D9	10	3	93	4	54	3	36,3						
D10	20	12	775,6	4	141,6	1	29,8	1	25	2	63,4		
D11	12	9	617,22	3	154,6								
D12	0												
D13	16	10	404,6	3	141,6	1	63,8			2	109,8		
D14	23	21	231,8	1	3,2					1	13,8		
D15	6	3	11							3	10,2		
D16	12	7	433,8	1	70,4			4	242				
D17	13	10	613,5							3	285		

D18	14	5	340,9	3	183,4			6	407		
D19	17	14	773	1	40,2			1	41	1	21,4
D20	14	5	123	1	24			4	266,2	4	152,2
D21											
D22	14	11	386,8							3	100
D23	30	5	195,6	17	583,8	1	49,8	6	142,8	1	18
D24	15	15	893,8								
D25	13	12	563,6					1	84,6		
D26	15	12	764							3	216,4
D27	15	14	771								1 13
D28	11	9	423,6							2	68,2
D29	12	12	592,8								
D30	2									2	15,2
D31	31	22	406,8							9	278,8
D32	10	7	360,6					3	209,2		
D33	13	4	233,4	2	32,6					7	328,2
D34	15	14	527,2							1	128,2
D35	16	16	602,2								
D36	8	3	80,6	5	530,6						
D37	10	7	239,4			0	119,2			3	230
D38	9	6	221,4					3	392		
D39											

Clasificación de macro-etapas y duración total por discurso

Discurso	Palabras totales	Apertura	Segs.	Cierre	Segs.	Conclusión	Segs.	Desarrollo	Segs.	Introducción	Segs.
D1	1.517	1	26	1	21,6	1	30,2	1	374,4	1	100,6
D2	1.291	1	6,36	1	11,27	1	60,72	1	113	1	322
D3	913	1	30	1	12,35	1	67,6	1	31,4	1	202
D4	1.020	1	19,6	0		1	51	1	122	1	382
D5	1.444	1	4	1	4,2	1	75,8	1	90	1	534,6
D6	1.484			1	5,8			1	131	1	645
D7	1.060	1	14,4	1	5,2	1	90,2	1	87,2	1	446
D8	696	1	33,2	1	5,6	1	59	1	181	1	86
D9	858	1	5			1	48			2	388
D10	2.259	1	17,6	1	27	1	139	1	472	1	386
D11	2.000	1	12,2	1	5,6	1	174,4	1	558	1	58,2
D12	1.892	1	11,6	1	26,4			1	280,4	1	425,2
D13	1.979	1	11,2	1	14,2	1	81,2	2	254,6	2	364
D14	1.862	1	30,2	1	27	1	412			1	291
D15	2.252	1	26,2	1	11,6	1	21,5	1	375	1	352
D16	1.950	1	12,6	1	19	1	98	1	422	1	195,2
D17	2.313	1	27,2	1	10,3	1	262	1	319	1	281
D18	2.218	1	9,6	1	11,2	1	61	1	593	1	258
D19	2.134	1	16	1	162	1	364	1	346	1	436,8
D20	1.447	1	33,6	1	11,8	1	38	1	461	1	21,8

D21	943	1	8,8	1	12,6			1	210,8	1	138,4
D22	1.189	1	20,6	1	9,6	1	119,2	1	201,6	1	138,6
D23	2.315	1	23	1	3,8	1	59,6	1	423	1	487
D24	1.961	1	4,2			1	63,8	1	647	1	181,8
D25	1.633	1	41,6	1	8	1	19,2	1	517,2	1	64
D26	2.669	1	27,8	1	10	1	133	1	437	1	379,8
D27	1.473	1	16,6	1	6,7	1	291,4	1	148	1	323
D28	1.232	1	27,2	1	30,6	1	55	1	297,6	1	90
D29	1.356	1	20	1	5	1	52	1	228,6	1	291,4
D30	2.063	1	19	1	1,4	1	80,6	1	381,6	1	109,2
D31	1.320	1	26,8			1	91,8	1	372	1	199
D32	9.77	1	54	1	33	1	72	1	308	1	123,2
D33	1.740	1	21,6	1	2,8	1	87,6	1	343	1	153
D34	1.477	1	13,6	1	4,2	1	74,6	1	444,4	1	120,8
D35	1.744	1	11,6	1	4,4			1	487,4	1	101,6
D36	1.665	1	14,2	1	6	1	53	1	431,2	1	105,2
D37	1.619	1	10	1	2,4	1	299,6	1	78	1	162
D38	1.563	1	7,2	1	5	1	55,2	1	373,8	1	151,2
D39	1.611	1	22,6	1	15,2	1	30	1	409,8	1	135,6
D40	2.067	1	28	1	9,2	1	71	1	438	1	187

Clasificación de fases y duración total por discurso 1 (esta tabla muestra la mitad de las fases analizadas, la tabla inferior muestra el resto de fases)

Discurso	Agradecimiento	Segs.	Anuncio del tema	Segs.	Conclusión	Segs.	Contexto	Segs.	CTA	Segs.	Describir Estructura	Segs.	Despedida	Segs.	Discusión	Segs.	Estado de la cuestion	Segs.	Exp. puntos principales	Segs.
D1	3	23,85	1	10,2	2	23,76	1	41,92	1	8,35	1	14,24							1	371
D2	1	4	2	18	1	60	1	38	1	7	1	14								
D3	2	25,15	1	8,2	1	67,6	1	128,9			1	16								
D4	1	2	1	23,4	1	51,4	1	165	1	7,6	1	7							1	86
D5	1	4,2	1	14,8	1	73	1	74			1	59					1	306		
D6	1	3,4	1	13							1	37,4	1	1,1						
D7	1	2,9	1	38	1	90,2	1	198					1	2,3						
D8	1	5,8	1	6,4	1	58	1	42												
D9			1	14			1	73,8			1	93			1	50	1	38,6		
D10	1	28,8	1	19,6	1	138	1	109,4												
D11	1	5,6	1	14,6	1	176,4	1	21,4												
D12	2	11,6	1	10,2			1	168,6	1	11			1	2,8						
D13	1	12,3	1	16,4	1	50,2							1	1,9			1	315,2		
D14	2	39,8	1	14			1	102,4			1	90,8			1	412				
D15	1	11,3	1	9,6	1	6,2	1	35,6									2	143,2		
D16	1	11,1	1	5,6	1	97	2	341,2					1	4,9						
D17	2	26,4	1	5	1	163,2							1	1,4	1	34,4	1	151,2		
D18	1	11,2	1	11,4	1	47,4	1	91,6									1	91,8		
D19			1	12	1	115,6											1	332		

D20	2	11,2	1	7,2	1	39,6			1	7	1	21,6							
D21	1	1	1	7,2			1	49,6	1	11									
D22	1	3,4	1	9	1	119	1	35,6	1	6,6				1	100	1	31,8		
D23	1	3,8	1	11,2	1	59,6	1	224								1	141,4		
D24			1	8	1	62,6								1	110,6				
D25	3	31,6	1	6	1	18,6													
D26	2	20,4			1	103,8	1	193,4	1	3,2	1	16,8			1	107,6			
D27	1	3,4					1	57			1	37,6	1	2,4	1	276,8			
D28	1	7,6	1	12	1	54,6			1	15,6			1	5,8			1	44,8	
D29	1	2,6	1	7,8	1	52							1	2,4			1	71,4	
D30	1	1,4	1	9,2	1	24,6					1	9,2			1	55,6	1	74,8	
D31	1	2	1	6,4	1	83,8											1	42,6	
D32	3	32,6	1	26,4	1	74			1	13									
D33	1	2,8	1	11	1	60	1	46,4											
D34	1	4,2	1	7	1	66,4											1	108,6	
D35	1	3,68	1	5,2							1	29,2	1	1	1	93,6	1	116,2	
D36	1	4,8	1	5,4	1	53,2	1	170			1	11,8	1	6			1	63,6	
D37	1	2,4	1	9,6	1	299,6	1	55									1	19,6	
D38	1	4,8	1	32,8	1	55,2	1	55,2											
D39	2	21,6	1	2,8	1	30	1	69			1	4							
D40	1	7,8	1	8,2	1	57,8			1	8,6					1	10,6	2	68,2	

Clasificación de fases y duración total por discurso 2 (esta tabla muestra la mitad de las fases analizadas, la tabla superior muestra el resto de fases)

Discurso	Futuras inv.	Segs.	Hipótesis	Segs.	Justificación	Segs.	Marco del discurso	Segs.	Marco teórico	Segs.	Metod.	Segs.	Objetivo	Segs.	Otros ⁴⁶	Segs.	Recap.	Segs.	Resultados	Segs.	Saludo	Segs.
D1													1	33,06			1	9			1	13,6
D2			1	42	3	155					1	55	1	46					1	55	1	6,78
D3											1	31,4	1	46,8							1	10
D4			1	30,6	1	122,8					1	62,8							1	13,6		
D5					1	75									1	90					1	4
D6							1	73,8	2	507									1	134,4		
D7											1	87,2	1	75,6							1	15
D8					1	25					1	47	1	18					1	132,8	1	25,8
D9					1	63,6	1	92,2													1	8,8
D10							1	215,6			1	62,4	1	40,6					1	403	1	17,2
D11					1	21			1	275	1	43,6			1				1	191,2	1	12,2
D12			1	114,6							1	65	1	130					1	216,4	1	11,6
D13	1	30,6							1	48,4	1	35,6							1	203	1	5,4
D14					1	31,6									1						1	17,2
D15	1	16,4			3	43,6			1	77,8	2	119,8	1	26					3	263,8	1	26,5
D16											1	52,8	1	33,6					1	178	1	12,6
D17	1	96,8			1	52,6					2	92,2	1	45					1	224,8	1	4

⁴⁶ Se incluyen las fases de pregunta de investigación, historia personal y mostrar bibliografía. Se ponen como *otros* por su reducida frecuencia y la falta de espacio en la tabla.

D18			1	15					1	45,4									1	594	1	9,6	
D19	1	48,8									1	238							1	121	1	16	
D20											1	307,6							1	153,4	1	17,4	
D21					1	21,4					1	48	1	9					1	210,2	1	8,6	
D22									1	39	1	100,4	1	30,4								1	11,2
D23							1	119,6											1	428	1	10,4	
D24					1	77,6			1	54,8	1	178,8	1	40					1	357	1	4,2	
D25											1	152,4	1	12,4					1	365,4	1	18	
D26											1	190,6	1	60,2					1	245	1	12,6	
D27									1	223	1	46	1	52	1	13,2			1	49,8	1	16,6	
D28							1	44,8			2	137,8	1	37,4					1	119,8	2	10	
D29									2	217,6									1	228,4	2	11,2	
D30							1	16,6			2	189,8	2	20,4					2	173,2	1	8,8	
D31			1	31,8					1	105,8	1	69	1	14,4					1	302	2	19	
D32									1	20,2	1	60,4	1	101,4					1	247	1	12,2	
D33	1	26,6					1	94,8			1	124,8	1	10,2					1	217,8	1	8,4	
D34	1	8									1	59,4	1	11					1	383	1	5,8	
D35					1	72,6			1	226	1	49,6										1	5
D36							1	19,4	1	58,8	1	61,2	1	12,6					1	132,8	1	3,2	
D37					1	50,2					1	80,2	1	23,2	1	10,2							
D38											1	20,8	2	117,4					1	293,6	1	8	

D39									1	58,6									1	410,2	2	14,3
D40					1	30,4			2	46,4	1	90,6	2	30,2					1	348	2	19,2

Clasificación de gestos y duración total por discurso

Discurso	Adaptadores	Segs.	Batuta	Segs.	Emblemas	Segs.	Ilustradores	Segs.	Reguladores	Segs.	Marcadiscurso	Segs.
D1									1			
D2	1	5	3	23								
D3												
D4	1	4	5	44			1	2				
D5												
D6	3	7										
D7	3	35,5					2	13,8				
D8	1	4,8										
D9												
D10												
D11	3	19,6	24	135			34	94,46				
D12	5	16,4	27	266,1			20	77,4	1	2		
D13	6	6,44	26	147,3			20	40,6	3	4,76		
D14	8	13,8	50	279,7			93	218,6			1	3,2
D15												
D16	35	187,52	50	402,2			6	5,72				
D17	2	4,5	26	175,1			15	37,9	2	5		
D18	24	48	24	85,46			12	26,66				
D19												
D20												

D21									
D22									
D23									
D24	3	9,4	8	73,7		6	16,2		
D25									
D26	1	5,2				1	3,8		
D27									
D28									
D29									
D30									
D31									
D32			1	4,2					
D33									
D34									
D35	1	3	13	55,2		18	41,6		
D36									
D37									
D38			3	24,8					
D39	2	2	10	36,44		11	14,88	1	0,5
D40									

Clasificación de plano y ángulo de la cámara en relación con los discursos analizados

Discurso	TIPO DE PLANO					TIPO DE ÁNGULO			
	PM	PMC	PML	PP	PPP	No tiene	Recto	Contrapicado	No tiene
D1		1						1	
D2		1					1		
D3	1						1		
D4	1						1		
D5									
D6				1			1		
D7		1					1		
D8		1						1	
D9	1						1		
D10		1						1	
D11	1						1		
D12	1							1	
D13		1					1		
D14	1						1		
D15	1							1	
D16	1							1	
D17		1					1		
D18	1						1		
D19				1			1		

D20				
D21	1			1
D22		1		1
D23				
D24		1		1
D25				
D26		1		1
D27		1		1
D28		1		1
D29				
D30	1			1
D31		1		1
D32		1		1
D33				
D34				
D35		1		1
D36				
D37	1			1
D38			1	1
D39		1		1
D40		1		1

Anexo 3

D.1. Paralelismos en los orígenes de la radio y el pódcast: Elementos de convergencia con un siglo de distancia

Muy buenas a todos y a todas, mi nombre es D.G.M. y soy profesor e investigador en el departamento de Periodismo y Comunicación Corporativa de la Universidad Rey Juan Carlos. En primer lugar, un saludo para todos para todas y especialmente una enorme enhorabuena y felicitación a todos los organizadores y organizadoras de este congreso por sacarlo adelante. Es un lujo y desde luego un verdadero placer participar en él. Bien. Lo estamos viendo ahí, el título de esta comunicación es *Paralelismos en los orígenes de la radio y el pódcast: elementos de convergencia con un siglo de distancia*. Bueno.

Todos lo sabemos, en el año 2022, en este año, el pódcast cumple su mayoría de edad. Como nuevo medio de comunicación arrancó, nació, allá por el año 2004 sobre todo gracias al trabajo experimental de los iniciadores, de los precursores, a través de estrategias de ensayo-error, lo que repercutió en la adquisición de una amplia cantidad de competencias en el ejercicio de esta labor. Bien. A la vez, desde su nacimiento, el pódcast generó espacios de afinidad creados por los seguidores del medio sobre todo en una inicial comunidad completa y absolutamente amateur que mostraba un elevado sentimiento de pertenencia hacia ese grupo de entusiastas, ¿no? Hacia esa incipiente comunidad, como digo.

Bien, esta ponencia de corte teórico e historicista intenta poner de manifiesto el paralelismo existente entre los primeros años del pódcast y su homólogo analógico. Estoy hablando de la radio, es decir, cómo podemos establecer un paralelismo y una analogía entre aspectos, elementos, desarrollos que sucedieron en el inicio de la radio hace un siglo y lo que ha sucedido en las dos primeras décadas, especialmente en los primeros años, quizá en la primera década o primer lustro, en cuanto al desarrollo e inicio del pódcast.

Bien, van a ser sobre todo 6 puntos por no hacer la ponencia especialmente extensa, pero sobre todo estos paralelismos en los orígenes de ambos medios de comunicación, la radio por un lado y el pódcast por otro, se van a intentar resumir en 6 puntos fundamentales. El primero es que al igual que en el caso del pódcast la radiodifusión en España comenzó hace un siglo como una actividad amateur, gracias al trabajo de los radioaficionados a partir de la influencia de los primeros logros procedentes de Estados Unidos, que es exactamente un poco el desarrollo que tuvo en su origen el pódcast, ¿no? Ahí vemos en la imagen de la izquierda, el primer *podcaster* en lengua castellana, José Antonio Gelado y su mítico e histórico programa comunicando, ¿no? el primer pódcast en castellano, bien. Bueno, pues Gelado lo que hizo fue de alguna manera tomar como referencia esos trabajos que los creadores, los iniciadores del pódcast en Estados Unidos. O esa labor experimental que los precursores del pódcast en Estados Unidos estaban desarrollando desde hace tiempo con el objetivo de traerlo y de desarrollarlo aquí en España. Bueno, pues exactamente igual sucedió en el campo de la radio. Es decir, todo esto surgió, los dos medios digo, surgieron como actividades amateur gracias al trabajo de radioaficionados en el caso de la radio y de los primeros *podcasters* en el caso del pódcast a partir de la influencia de de eso procedentes de Estados Unidos. La experimentación amateur contribuyó a dar a conocer las posibilidades técnicas y expresivas en ambos medios. Esto es curioso, por ejemplo,

si en el pódcast las extensiones transmedias explotadas por los creadores no profesionales han sido adoptadas por el mundo profesional. En la radiodifusión, la exploración de la onda corta por parte de los radioaficionados en la segunda década del siglo XX permitió conocer las ventajas en su utilización para fines profesionales.

Como segundo elemento, tenemos que destacar que el primer movimiento de radioaficionados estuvo como en el caso del pódcast muy marcado por la creación propia de contenidos y la elaboración de los propios materiales técnicos para su producción, Eran movimientos 'hazlo tú mismo', [*do it yourself*]. De hecho, los radioaficionados que montaban su propio equipamiento, fueron denominados verdaderos aficionados. Frente a aquellos que adquirirían los equipos ya fabricados. Según una clasificación de los aficionados a la radiodifusión publicada en el año 1924 por esta revista que vemos aquí ¿no? La revista tele radio. Asimismo, la difusión del pódcast a través del propio medio, los contenidos meta, ¿no? El *metapodcasting* emula una práctica muy habitual en el origen de la radio que consistía en que los radioaficionados ocupaban gran parte de su programación a hablar sobre esta actividad: sobre cómo emitir, sobre el equipamiento técnico que hacía falta, etc. Este tipo de contenido fue también bastante habitual en el arranque del pódcast los contenidos meta. *Metapodcasting* en el caso del pódcast y metaradio o contenidos meta en cuanto a la llamada telefonía sin hilos, que es como empezó a llamarse esta práctica antes de introducirse el concepto de radio en el caso de la radiodifusión ¿no?

También es interesante hablar de las sinergias con otros medios. Tanto la radio como el pódcast se encontraron otras plataformas otros medios para su promoción. En este caso las revistas en el caso de la radio sobre todo la revista Ondas que la vemos aquí a la izquierda vinculada con Unión Radio que es la precursora del actual Cadena SER. Y en el caso del pódcast estamos hablando de que bueno la promoción allá por el año 2004-2005-2006 los orígenes del pódcast se hacía fundamentalmente a través de wikis a través de listas de correo y a través de directorios web, ¿no? De repositorios con los principales programas o con todos los programas, que eran pocos que se encontraban disponibles en aquellos momentos.

Además, por otro lado, encontramos otro paralelismo en la importancia del género conversacional y la interacción entre los entusiastas que en el caso de la radio desembocaron en las primeras tertulias, denominadas ruedas fónicas, realizadas en el año, o a partir del año 1929, con la participación de radioaficionados situados, emplazados, en diferentes estaciones del territorio español. Bien, esta conexión, a finales de los años 20 favoreció, potenció, contribuyó a desarrollar un potente movimiento asociativo a partir de la de la proliferación de radio clubs, locales y regionales desde el año 1917. En junio del año 1924 se fundó la Federación Nacional de radioaficionados. Como en el caso del pódcast, con la Asociación pódcast, esta agrupación, esta Federación Nacional de radioaficionados contribuyó a resolver dificultades burocráticas presentes en los momentos iniciales de ambos medios sobre todo a la hora de defender los intereses del propio colectivo y también a la hora de organizar eventos. Porque muchas veces, por ejemplo, para alquilar un determinado espacio, una determinada sede, hacía falta el respaldo de un colectivo, de una organización, legalmente establecida con un CIF legalmente en vigor. ¿No? Con el propósito de, bueno pues, favorecer la organización de este tipo de eventos. Esa esa labor de apoyo burocrático fue fundamental en el origen de la radio en el movimiento de radioaficionados y también en el origen del pódcast como es el caso de la Asociación Nacional de *podcasting* que es Asociación Pódcast que desde hace ya mucho tiempo

engloba sobre todo al movimiento más amateur, que está vinculado con el propio medio de comunicación. Y hablando de eventos, hay que destacar que los pioneros de la radio en España también organizaron jornadas sectoriales, celebradas por primera vez en el marco de la Exposición Internacional de Barcelona precisamente del año 1929. Se inauguraron el 15 de noviembre de ese año bajo la denominación de jornadas de onda corta. Un evento que fue considerado como el primer Congreso español de radioaficionados. Y al igual que las J post o jornadas de pódcast un siglo más tarde incluía ponencias técnicas sobre el sector retransmisiones en directo y la Asamblea General de la Asociación Nacional de radioaficionados que son básicamente los eventos que se integran dentro de las Jpod. Es decir, hay pódcast en directo la Asamblea General de la Asociación pódcast y además también ponencias, charlas técnicas, a propósito de del propio medio.

Bueno, en conclusión, esta trayectoria paralela que vincula los inicios de ambos medios, de la radio por un lado el pódcast por otro puede resultar útil para vislumbrar una perspectiva sobre los posibles desarrollos del pódcast en lengua española a partir del análisis histórico de la evolución de la radio en nuestro país. Tras sus dos primeras décadas la radio entró en un periodo de mayor profesionalización, establecimiento de un robusto modelo de negocio y la adopción de un lenguaje propio. Estos son precisamente los desafíos que el pódcast en español tiene previsto, o tiene pendiente, abordar a lo largo de los próximos años. A todos y a todas muchísimas gracias por vuestra atención, espero vuestros comentarios en la caja de comentarios del congreso. Ahí están mis coordenadas a través del correo electrónico, mi correo electrónico de la universidad. Un placer y reitero mi felicitación enhorabuena para los organizadores de este congreso con el propósito de haberlo sacado adelante. Un saludo para todos y para todas nos vemos en el Congreso, chao.

D.2. Modelo de auditoria para la comunicación interna en el ámbito universitario: aplicación a la innovación docente

Hola a todos, desde la Universidad Francisco de Vitoria hemos querido presentar una comunicación a este congreso que lleva por título, Modelo de auditoría para la comunicación interna en el ámbito universitario: aplicación a la innovación docente. Esta presentación la hemos dividido en una introducción, presentamos también los objetivos, la metodología y tenemos también una justificación del tema, unos resultados y unas conclusiones.

En la introducción vemos que creemos que la comunicación interna en las organizaciones es una disciplina que tiene aún muchas preguntas por resolver. Sabemos que la complejidad de la realidad que analizamos requiere de un estudio profundo que debe ser realizado desde una perspectiva multidisciplinar. Para nosotros esto es importante. Esto nos permitirá acercarnos a los objetivos que presentamos en este trabajo, teniendo en cuenta la necesidad de establecer puentes entre las diferentes teorías y ciencias sobre las que se asienta nuestra disciplina de estudio.

Entendemos que han sido ya muchos los esfuerzo que los expertos en comunicación han realizado para que podamos partir de una base conceptual sólida, pero también sabemos que el debate académico y profesional sobre el mismo no deja de estar abierto, debido entre otros

aspectos y como ya hemos mencionado, a la tremenda complejidad de la realidad en la que se desarrolla la disciplina en la que nos adentramos.

Por un lado, como parte de nuestra realidad de análisis, se encuentran las organizaciones. Las empresas hoy se ven obligadas a transformarse y asumir cambios constantes para continuar siendo competitivas, abrir nuevos nichos de mercado e incorporar nuevas tecnologías. Todos estos cambios provocan la obsolescencia rápida de conocimientos que deben ser actualizados y abordados de una forma mucho más interdisciplinar de lo que hasta ahora las empresas lo hacían. Las organizaciones hoy, tal y como auguró Tom Peters en el año 2018, se ven obligadas a buscar la excelencia, no como objetivo a perseguir a largo plazo, sino como algo que debe considerarse intrínseco a la estrategia de empresa e intrínseco a la actitud de los propios empleados. En definitiva, nos encontramos ante lo que muchos gurús del *management* han proclamado ya como un nuevo paradigma empresarial, un paradigma que se alimenta de nuevos conceptos y en el que el sistema tradicional de jerarquías que está pasando a ser sustituido por formas organizativas mucho más horizontales, transparentes y colaborativa. Es aquí donde introducimos el tema que abordamos en esta comunicación que está relacionada con la auditoría de comunicación interna en concreto en el ámbito universitario.

Ante el panorama que hemos expuesto, creemos necesario que el concepto de auditoría en comunicación interna comienza a tener relevancia y que las empresas dispongan de herramientas que les permitan medir y diagnosticar lo que verdaderamente está ocurriendo en este ámbito de la comunicación.

Como ya hemos dicho, nos encontramos ante un ámbito de estudio complejo que requiere una mirada amplia, romper moldes entre la medición cuantitativa y cualitativa y ejercitar esa mirada también transdisciplinariedad que evite enfoques de jerarquías y que evite superar la mera colaboración entre departamentos que están implicados, ¿no? A la hora de auditar la comunicación.

[latencia en la comunicación] ...desarrollar un modelo de comunicación, un modelo de auditoría para la comunicación interna, en el ámbito universitario digo. Lo que perseguimos son principalmente cuatro. Por un lado, conocer la situación que en estos momentos vive el ámbito de conocimiento de la auditoría en comunicación interna, tanto en la empresa como en la formación universitaria. Hacer una profunda revisión bibliográfica que nos permita saber de qué conocimientos disponemos ya tanto teóricos como a nivel de herramientas que permitan realizar auditorías en comunicación interna. El tercer objetivo sería establecer un modelo metodológico que nos permita auditar los canales de comunicación interna en una universidad, teniendo en cuenta la naturaleza particular de este tipo de organizaciones. Y el cuarto objetivo, de forma concreta, nos interesa medir la satisfacción del usuario con el tipo de canal y la satisfacción del usuario con la calidad del mensaje que le llega a través de dichos canales. La justificación de este estudio viene dada por la necesidad de que las universidades puedan medir y analizar con rigor aquellas variables que necesitan ser optimizadas para que la comunicación interna sea una herramienta realmente útil. Ayudar a que las empresas pierdan el miedo a ser auditadas en el ámbito de la comunicación interna. Nuestras hipótesis del trabajo, nuestras hipótesis de partida, son dos. Por un lado, si creemos que la bibliografía científica que actualmente existe sobre las auditorías de comunicación interna aporta suficiente teoría en cuanto a la definición y a las funciones que las mismas deben de cumplir. No ocurre lo mismo

con los parámetros los indicadores y la estructura metodológica que existe hoy en día para poder auditar la comunicación interna teniendo en cuenta la naturaleza específica de la estructura organizacional que conforman en concreto una universidad.

Por otro lado, la hipótesis segunda, es que para realizar una auditoría de comunicación interna es necesario partir de una metodología propia en función de la naturaleza de la empresa ante la cual no nos encontramos, Para este estudio hemos aplicado una triangulación metodológica que consiste en la utilización de al menos dos técnicas de investigación que nos permitan analizar un mismo objeto de la realidad. Esto nos permite disminuir las debilidades de cada método evitando posibles sesgos y fallas inherentes a cada uno de los métodos. La metodología tiene cuatro fases. En la primera fase es de carácter exploratorio descriptivo, hacemos una revisión bibliográfica desde las perspectivas teóricas. En la segunda fase hacemos un estudio de campo, hemos llevado a cabo cinco *focus group*, 6 entrevistas en profundidad y encuestas a los diferentes targets a los que nos dirigimos.

En la tercera fase se hace el análisis y el resultado, a través de una reducción de datos. Y en la cuarta fase llegamos a unas conclusiones en contraste con las hipótesis de trabajo que nos hemos planteado. Respecto a los resultados que hemos obtenido, por un lado, creemos que la metodología triangular es imprescindible para establecer un método eficaz a la hora de auditar la comunicación interna. Por otro lado, creemos en la necesidad de contar con un consultor externo a la organización para la recogida de datos con la intención de que la investigación no se vea contaminada. El tercer punto del apartado de los resultados es que creemos imprescindible tener en cuenta la naturaleza concreta de la organización que se audita para poder establecer las variables concretas de estudio. Y, por último, esto hace necesario que las herramientas de medida para la auditoría sean diferentes en cada organización, haciéndose difícil poder aplicar un modelo de auditoría de comunicación interna ya establecido para cualquier organización.

Las conclusiones que presentamos en este estudio son, por un lado, que creemos que para que una auditoría de comunicación interna cumpla con los objetivos de ofrecer un diagnóstico riguroso que permita pasar a la ejecución de acciones concretas es necesario el desarrollo de una metodología específica que se adapte y tenga en cuenta la naturaleza específica de dicha facultad o de dicha universidad en nuestro caso. En este caso, la naturaleza específica tuvo en cuenta el principio de complejidad organizacional de una universidad, la misión concreta de la Universidad que se iba a auditar, los códigos implícitos de conducta de dicho universidad y los fines específicos de la misma junto a la cultura organizativa. La tercera conclusión es que creemos que solo de esta manera la auditoría de comunicación interna podrá convertirse en una herramienta que permita la mejora de la situación de partida respecto a los aspectos que se auditan.

Esto es, todo muchísimas gracias por su atención y esperamos que nos aporten valor a través de las intervenciones o de las preguntas que deseen realizarnos.

D3. La influencia de las redes sociales como canal de comunicación en la radio española

¿Qué tal están? Bienvenidos. Bueno, yo antes que nada me gustaría agradecer a la organización del congreso por aceptar esta... esta comunicación. Gracias a ello estamos hoy aquí

presentándola y sobre todo gracias a vosotros, a quienes las estáis viendo, soy I.C.M., vengo de la Universidad Politécnica de Valencia. Y junto con mis directores de tesis, R.T.B. de la Universitat Politécnica de Valencia y L.M.P.E. de la Universidad de Nebrija vamos a presentaros esta ponencia. ¿No? La influencia de las redes sociales como canal de comunicación en la radio española.

Para ello haremos una breve introducción al recorrido histórico de la radio, hablaremos sobre el nacimiento de las redes sociales, los objetivos que tenemos, ¿no? En esta en esta investigación, la metodología que vamos a utilizar o que hemos utilizado y las conclusiones que hemos extraído de esta investigación, así que empezamos.

La radio nace en España en el año 1924 con la inauguración de Radio Barcelona, que quedó inaugurada oficialmente, y fue quien empezó sus primeras emisiones. Entonces la radio ya buscaba con sus emisiones hablarle, ¿no? a los oyentes y ofrecerles una programación variada. Y desde hace más de 90 años la radio sigue siendo popular y se ha adaptado a los avances técnicos. Lo que antes suponía artilugios de uso complejo, hoy en día está al alcance de todos en un solo clic. La forma de escuchar radio se ha transformado con la transformación digital que surge con el nacimiento de Internet ¿no? Es decir, hoy en día, pues es posible escuchar emisoras de todo el mundo en diferentes plataformas y no sólo eso, sino que se han visto obligadas a ir un pasito más allá con el nacimiento de las redes sociales. De hecho, ya lo pronosticaba el poeta y dramaturgo alemán Bertold Brecht quien en 1932 identificó en sus teorías de la radio que el medio anciano no solo tendría la capacidad de emitir mensajes, sino además de escuchar a la audiencia. Hablamos del nacimiento de las redes sociales.

En Internet se remonta en la primera mitad de los años 90 aunque estas funcionaban de forma totalmente distinta a cómo funcionan hoy en día, ¿no? Sería a partir de 2002 cuando empezarían a nacer las que actualmente conocemos. En 2004 nace Facebook, la red social en aquel entonces más grande del mundo y decimos en aquel entonces porque más tarde aparecen Twitter en 2006, Instagram en 2010 o incluso TikTok, la revolucionaria TikTok. Y si hacemos una vista atrás, en 2014 apareció Twitch como plataforma *streaming* de videojuegos y que ahora muchas emisoras de radio, como por ejemplo radio 105, se han lanzado por este canal a emitir programas en directo e incluso los 40 ¿no? que hemos visto que ya ha metido, emitido, alguna que otra entrevista a través de esta red social que en un principio nacería como red social de videojuegos y que ahora, pues bueno, es un es un salto más allá. ¿Qué objetivos tenemos con esta investigación? Conocer la evolución de la radio, es decir, rastrear aproximaciones, que es lo que estamos haciendo en la actualidad. Investigar las utilidades de las redes sociales, como medio de interacción en el medio radiofónico y sobre todo detectar cuál es la narrativa, ¿no? que cada red social impone, y cómo la tratan las emisoras de radio. No se trabaja igual por ejemplo en Instagram que en TikTok. Instagram en un principio nació como como red social de imágenes y TikTok de vídeo, pero vemos como poco a poco ¿no? Instagram se va haciendo también con con el tema del vídeo. Pues bueno, cada red social se adapta de una forma y queremos ver cómo la tratan no las emisoras de radio.

La metodología que se ha utilizado ha sido que, a través del vaciado y análisis bibliográfico de los artículos e investigaciones sobre la radio y las redes sociales publicados en revistas

académicas, este trabajo presenta, pues bueno, el estado en cuestión científica en este ámbito. Se ordenan las experiencias se identifican las principales tendencias y también se apuntan los retos que plantea el uso de las redes sociales para proyectar el reconocimiento y alcance de la radio en entorno, digital contemporáneo, ¿no? ¿Qué conclusiones hemos extraído de esta investigación?

Pues está claro, ¿no? lo lo vemos en nuestro día a día. Por un lado, que que las redes sociales suponen un nuevo canal para que la radio conecte con los eh, con los oyentes, ¿no? con los usuarios digitales. Que la evolución de las redes sociales obliga a la radio a conocer y adaptar su estrategia a cada canal es decir, según en qué red social, ¿no? Ya lo comentaba antes, nos movemos de una forma u otra, ¿no? Qué criterios utilizamos en una red social u otra para comunicarnos a través de la radio, se utiliza una para comunicarse. Y qué investigaciones académicas se han centrado más en la dimensión cuantitativa que en la cualitativa. ¿Qué quiere decir esto? Que hay muchas investigaciones sobre cuántos seguidores que impactos o interacciones están teniendo esas publicaciones de radio en redes sociales, pero hay menos de, pues bueno, innovación narrativa y valor de la audiencia social como indicador de impacto de radio en el entorno digital. Así que bien, espero que os haya gustado, muchísimas gracias por por escuchar esta ponencia y espero que podamos vernos pronto en próximos congresos, muchas gracias.

D4. Tecnología inmersiva para sensibilizar sobre los problemas medioambientales generados por la contaminación lumínica: Una experiencia de EDS en el Museo de la Ciencia y el Agua

Buenos días a todos y a todas. Soy A.R. del Museo de la Ciencia y el agua y docente de la Facultad de Educación de la área de Ciencias Sociales. Os presento en el Simposio de innovación digital educativa, una experiencia titulada, Tecnología inmersiva para sensibilizar sobre los problemas medioambientales generados por la contaminación lumínica: una experiencia de educación para el Desarrollo Sostenible en el Museo de la Ciencia y el Agua.

Voy a poner un PowerPoint con imágenes del desarrollo de la ponencia, pero simplemente resumir o comentaros que es una expresión inspirante vista en centros educativos sobre todo de educación primaria y secundaria que es muy demandado por los docentes de ciencias experimentales y de ciencias sociales como complemento al currículo escolar y cuyo contenido es fundamentalmente tecnológico, destacando una habitación inmersiva, que es con la que vamos a tratar, donde los escolares pueden introducirse por medio tecnológicos, pues se recrea, se recrean tres ámbitos. Un ámbito de derrocha energético, una ciudad por la noche excesivamente iluminada e insostenible desde el punto de vista energético. Que crea problemas en la salud humana y en la biodiversidad del entorno, etc. Y luego, pues pueden, tamizando esa luz, y después de unos segundos de comprobar que, bueno, de que su retina se adapta a esa oscuridad y a esa menor iluminación, pues pueden descubrir una noche como las históricamente, las que históricamente ha vivido la humanidad. Con sus estrellas, su funcionamiento estrellado, con sin problemas o con menores problemas de biodiversidad. Es decir, una noche sostenible. Pasamos a ver el Power Point en detalle. Gracias.

Como introducción, comentar que la UNESCO, en la conferencia que se celebró en París en 1992, declaró Patrimonio de la Humanidad el cielo estrellado. En ese momento se inician acciones para concienciar a los ciudadanos sobre el creciente problema que resulta del deterioro del medio nocturno. Que es un fenómeno que se extiende prácticamente por todo el planeta, incluso por zonas rurales y alcanza al 85% de los habitantes que viven en las ciudades y en poblaciones también rurales. Todos ellos con cielos contaminados. Por contraste, 1300 millones de habitantes carecen de acceso a la electricidad.

A medida que avanza el siglo 21, los problemas sociales y económicos y sobre todo medioambientales que se derivan de la emisión indiscriminada de luz hacia el cielo se ha incrementado exponencialmente haciendo que el paisaje nocturno desaparezca y sobre todo afectando a la biodiversidad y provocando problemas de salud en los humanos que están en fase de estudio. Desde esa conferencia, quizás el hito más importante lo encontramos, el hito para luchar contra esa problemática que afecta a las problemáticas que están de actualidad, como es el cambio climático, el derroche energético, pues tenemos que irnos a la creación de La Palma en 2007 en defensa del cielo nocturno y el derecho a la luz de las estrellas. Es una iniciativa de fundación Starlight que incluso en su página podéis observar que plantean un décimo octavo objetivo de desarrollo sostenible relacionado con la, el derecho a la claridad del cielo y el acceso a la luz de las estrellas.

Ahí tenéis una serie de problemáticas que afectan a la biodiversidad que son poco visibles para los alumnos, incluidos los ciudadanos en general y que están algunos de ellos en fase de estudio. Los objetivos de este trabajo es que del ámbito de la CBS vemos que la ciencia se han implementado una exposición itinerante, que sin duda el lado oscuro de la luz, que pretende prevenir sobre los efectos negativos de este tipo de contaminación en el ámbito escolar, en los escolares. Esa exposición se organiza y se programan en centros escolares sobre todo de primaria y lo que intentan es plantear, estimular el pensamiento crítico de los alumnos y que sean conscientes del derroche energético que supone la contaminación lumínica. Ha visitado decenas de centros educativos donde los docentes sociales de Ciencias Sociales y Experimentales pues trabajan esa problemática de primera mano y complementan el currículum escolar.

En la metodología, hay una parte tecnológica fundamental que es la que tratamos aquí o vamos a desarrollar en la publicación. Y es que la exposición cuenta con una habitación inmersiva donde se puede, de forma intuitiva, pues experimentar los estados de diferentes iluminaciones en diferentes ámbitos, sobre todo en la ciudad, que es el entorno más cercano a los alumnos. Pueden entrar una habitación y pueden comprobar por ejemplo, pues ahí debajo tenéis lo que sería una ciudad con un exceso de luz por la noche, con efectos sonoros, donde hay un ambiente hasta cierto punto desagradable, peligroso, etc. Luego se pasa a un ambiente ya nocturno, las retinas de los alumnos tardan unos segundos en situarse a la oscuridad y se puede comparar, se pueden intuir la presencia de la naturaleza, de animales y finalmente después de unos segundos se puede observar el firmamento las estrellas, la Estrella Polar, etc, etc. Con una tercera aplicación volvemos a la ciudad, pero de esta manera a una ciudad iluminada de forma sostenible, con menos luminarias y bien orientadas hacia el hemisferio sur. De esta forma en

prácticamente unos minutos pueden comprobar de forma intuitiva, pues pueden tener, ser conscientes de esta problemática en este escenario recreado con tecnología inmersiva.

Bueno, como concluir, como conclusión pues las encuestas que hemos realizado en los docentes pues plantean que es una experiencia muy positiva para comprender algunas problemáticas que son poco visibles para los alumnos y para los ciudadanos en general y donde estaban ahí se puede trabajar en los centros para promover el pensamiento crítico y la descontaminación lumínica, que en definitiva es lo que se pretende.

Se trabaja en unos contenidos conceptuales procedimentales y actitudinales del currículum oficial y quizás habría que plantearse si debería estar esto, debería estar estos contenidos y estas temáticas en el currículum oficial.

Muchas gracias, aquí os dejo algunos enlaces, donde podéis ampliar información sobre esta problemática. Muchas gracias.

D.5. El factor humano en la educación digital: Hacia un modelo de enseñanza personalizado en red

Hola, buenos días. Esta comunicación se titula, El factor humano en la educación digital: hacia un modelo de enseñanza personalizado en red. Lo que aquí voy a tratar, pues es un resumen, un esquema de lo que ampliamente se desarrollará en un artículo.

Bueno, en primer lugar, describiremos el problema y trataremos de justificarlo. En segundo lugar, hablaremos de las fortalezas y las dificultades de la enseñanza en la red. En tercer lugar, veremos los distintos modelos de enseñanza en red. En cuarto lugar, analizaremos la importancia del factor humano en la enseñanza en red, así como su escasa presencia en la mayoría de los modelos de enseñanza a distancia. En quinto y último lugar, como alternativa justificaremos la implementación o el uso del modelo de enseñanza en red denominado *e-deliberating*. Centrado, pues en la valoración y en la deliberación como factores humanos y no solo en los medios tecnológicos. Es lo que creo que podría llevarnos hacia un modelo de enseñanza personalizado en red.

Bueno, el parón global de la sociedad debido a la pandemia, la universalización de las aplicaciones y los medios tecnológicos que permiten las conversaciones, las reuniones y las clases de manera virtual han fomentado, pues, últimamente la enseñanza en red. Todas aquellas personas que tenían relación con el ámbito académico-formativo han tenido que adaptarse de un modo casi abrupto a esta nueva modalidad de enseñanza. Esta adaptación que sin duda empezó siendo una necesidad pronto se convirtió en virtud. No podemos olvidar que las herramientas proporcionadas por el desarrollo de las nuevas tecnologías están permitiendo la intercomunicación entre personas de ámbitos, disciplinas y lugares de procedencia muy diversa. Esto quiere decir, por lo pronto, que a la vez que la enseñanza en red plantea un enorme reto a toda la sociedad; es también una oportunidad única de que determinadas disciplinas puedan llegar a todas las generaciones sin tener en cuenta aspectos que antes podían jugar en su contra o en contra de su universalización.

Dado el gran atractivo que está teniendo la enseñanza en red para las instituciones de formación y las universidades, el gran número de alumnos a los que es posible llegar a través de este sistema y los medios tecnológicos que están disponibles, es preciso analizar la eficacia que está teniendo la educación en red. Estudios desarrollados, sobre todo desde el principio de la pandemia de COVID-19, sobre la enseñanza en red, muestran que, aunque el uso de las nuevas tecnologías en el aula y la educación a distancia se venía promoviendo desde hace años, a la mayoría de los docentes y alumnos, así como a los propios sistemas educativos, el cambio brusco de paradigma les ha cogido desprevenidos. La enseñanza en red no supone, simplemente, utilizar delante de una cámara las prácticas pedagógicas de la enseñanza presencial. Sino que requiere un enfoque complementario distinto para motivar y estimular al alumno y hacer que el proceso educativo digital sea eficaz.

Bueno, la la la la la enseñanza en red tiene sus fortalezas. Si seguimos los resultados de estudios relativamente recientes, pues parece que en efecto hay algunas ventajas que se pueden cifrar. Pues, por ejemplo, en que se trata de un sistema de aprendizaje flexible que permite a los alumnos estudiar a su propio ritmo y repasar los materiales grabados las veces que sea necesario. Y esto puede que disminuya un poquito el estrés en el aprendizaje. A esto se añade, pues una mayor libertad en cuanto a la exploración de los materiales del modo que el alumno elija. En fin, puede consultar información en tiempo real a través de su ordenador, de sus discípulos, dispositivos móviles. Finalmente, este sistema de enseñanza elimina las barreras geográficas, permitiendo, pues, que alumnos de distintas localidades puedan acceder a un tipo de enseñanza que de otro modo, pues no, no podrían. Evidentemente también este sistema de enseñanza tiene pues sus debilidades. De hecho, la pandemia a la que nos referíamos, la pandemia de COVID-19, ha puesto de manifiesto las dificultades que el modelo de enseñanza en red plantea tanto a los alumnos como a los profesores. El sistema de aprendizaje en red puede generar, por ejemplo, peor resultados a causa de la falta de formación o familiaridad de los alumnos con este paradigma de aprendizaje en red. Falta de formación y familiaridad de los alumnos y también de los profesores. Por otro lado, existe una clara pérdida de contacto humano entre profesores y alumnos. Aunque es verdad que la enseñanza en red permite la interacción entre alumno y docente, en directo y en diferido, es necesario algo más que herramientas tecnológicas para que la comunicación sea productiva y la enseñanza eficaz.

Bueno, es la actualidad funcionan como distintos modelos de enseñanza. Muchas veces no se trata de modelos puros, son modelos híbridos. Voy a citar los más importantes. Voy a citar dos y un tercero que sería pues la propuesta ¿no? Bueno, el primer modelo en imponerse en la educación virtual y en la educación a distancia en red es el modelo llamado *e-reading*. Es un modelo que privilegia la transmisión de contenidos de forma directiva y unidireccional y esta es la razón de que muchos alumnos se sientan solos en el proceso de aprendizaje porque se trata simplemente de proporcionarles, pues, diríamos el temario, ¿no? Y el alumno estudiarlo y pasar una especie de cuestionario. Bueno, hay un segundo modelo de enseñanza que es, probablemente, está más extendido que es el modelo denominado propiamente *e-learning*, aunque esta esta expresión se utiliza muchas veces de modo genérico para referirnos a la propia enseñanza a distancia red, pero aquí está utilizado como un tipo de enseñanza en red. Bueno, pues este modelo está basado muy mayoritariamente en el desarrollo de habilidades y actividades a través, pues, del uso de nuevas tecnologías. Por lo que a veces el aprendizaje acaba

reduciendo sea un poquito al desarrollo de actividades alejadas también del contacto humano y por tanto otorgando pues escaso sentido, motivación, al propio aprendizaje. Hay muchísimos cursos en los que se matriculan muchísimos alumnos y que esos alumnos acaban siendo baja, pues, por falta de motivación, por falta de contacto, por falta de retroalimentación y porque muchas veces son cursos masivos. Es necesario, por lo tanto, ir hacia un tercer modelo de enseñanza en red en el que se tenga en cuenta el factor humano en el proceso de aprendizaje y no solo el factor tecnológico. En lo que se busca, pues, a través del denominado *e-deliberating*. Un modelo que sitúa como ejes del aprendizaje, el desarrollo de habilidades como la valoración y la deliberación entre el profesor y los alumnos de modo colectivo o de modo personalizado.

Bueno, las ventajas del modelo *e-deliberating*, así entendido, pues son obvias. La primera, pues que parece que dota de sentido a todo lo que el alumno, o el profesor enseña, y el alumno aprende. De manera que se facilita, ¿no?, que el alumno vaya adquiriendo ciertas habilidades de selección crítica, integración de la información recibida. Esto es más o menos lo que podemos entender aquí por valoración. Así como la obtención de nuevos conocimientos de forma autónoma, ¿no? Es decir, es lo que incluimos aquí muy resumidamente como deliberación. También es un modelo que permite, pues, la construcción de una comunidad de practicantes conectados que va más allá del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que se crea un espacio de humanismo que implica a todos, tanto personal como socialmente. Por tanto, bueno en el artículo trataré de desarrollar estas dos ventajas del modelo *e-deliberating* y también en el espacio y en el tiempo que tengamos de debate en el Congreso, si hay pues preguntas en relación a estos aspectos. Como tenemos que ser breves, quiero no sé, sacar dos o tres o cuatro conclusiones. La primera es que hoy en día las nuevas tecnologías permiten una manera de enseñanza muy diferente de la tradicional. Pero para que el resultado sea eficaz, es preciso modificar el modelo de enseñanza en la red y la relación entre el profesor y el alumno. Es fundamental que el profesor establezca relaciones cada vez más horizontales y dinámicas, promoviendo habilidades como la valoración y la deliberación con los alumnos. Solo así, los alumnos pues serán los verdaderos protagonistas de su aprendizaje. Y esto, pues en fin, dota de sentido a todo eso que van adquiriendo. En último lugar, si todo esto es así, pues diríamos que el modelo *e-deliberating* se acerca a lo que en la educación digital puede verse como el comienzo de la enseñanza personalizada en red. Muchas gracias.

D6. El *Universal Design for Learning* y la enseñanza de ELE en entornos digitales

Hola, soy MMV de la Sapienza de Roma y el trabajo que presento es, El *Universal Design for Learning* y la enseñanza de ELE en entornos digitales. vamos a ver de qué se trata.

He preparado un índice, un poco con los contenidos del vídeo. en primer lugar, hablaremos de una serie de proyectos europeos que tratan esta esta metodología. Se trata de una metodología didáctica. Después vamos a ver los elementos más importantes de esta metodología didáctica. La modalidad de presentación de los materiales. Y la aplicación práctica del método UDL en un curso de español para extranjeros.

Entonces, como decía, hay una serie de proyectos europeos que trabajan este método universal de aprendizaje y en los que está, en los que está involucrada la Sapienza. Y estos son los tres que

tratan el método UDL. Por ejemplo, el primero, os he puesto los enlaces, por si queréis ver un poco los resultados que estamos llevando a cabo sobre estos trabajos. El primero, digamos que el primer proyecto está enfocado a, a los tres en realidad, están enfocados a la formación docente. Y los tres tienen diferencias, pero, por ejemplo, en los tres se tratan nuevos métodos didácticos y nuevas herramientas didácticas. Sobre todo herramientas en línea, claramente. Y los tres tienen en común que tratan el tema del método UDL..

¿Cuáles son los pilares fundamentales de este método? En primer lugar, tenemos que tener en cuenta que dice: eliminar las barreras que impiden la adecuada formación de todos los estudiantes de una clase. Es decir, que es un método mediante el cual se pretende crear cursos para todos. Es decir, no crear para los alumnos con necesidades educativas especiales, no crear un curso aparte, no. Es un, lo que pretende es promover la inclusión de todos los alumnos, sin crear, digamos los, los grupos de alumnos y diferenciarlos entre ellos. Todos van a aprender. Porque nosotros estamos acostumbrados a ayudar a los alumnos con necesidades educativas especiales les ponemos, por ejemplo, los controles, las verificaciones, las hacemos de otra manera, ¿no? En realidad, a todos los alumnos tenemos que ayudar. Es decir, tenemos que hacer todo lo posible para que todos los alumnos aprendan. Entonces, esta es una solución para poder aportar toda una serie de materiales para todos los alumnos.

Otra cosa importante es que el contexto digital es muy adecuado para la, para el desarrollo de este método. Otro aspecto que también pongo ahí toda una serie de vídeos a una bibliografía pertinente para el que quiera profundizar en ella sobre que respalda esta nueva metodología es un método sencillo intuitivo accesible requiere poco esfuerzo físico y otro de los principios es la tolerancia del error. Otro aspecto fundamental es la flexibilidad. Es decir, ¿en qué entendemos por flexibilidad? Se trata de presentar múltiples, de proponer múltiples medios de representación de materiales. Múltiples medios de acción y expresión. Y múltiples medios para motivar al estudiante. Y esto, ¿por qué?

Porque, por ejemplo, por lo que se refiere a la representación, puede haber alumnos que prefieran escuchar la lección en un vídeo. Porque, por ejemplo, si tienen dislexia y no quieren, les cuesta mucho leer, pueden escuchar el vídeo. En cambio, puede haber alumnos que tienen problemas con, tienen problemas visuales. Entonces cogen el formato Word y pueden ampliar el carácter todo lo que quieran para poder leer lo que está escrito. Por lo que se refiere a los estudiantes con problemas de sordera, por ejemplo, yo siempre en los vídeos incluyo mi imagen porque algunos están especializados en la lectura de los labios, otros conocen el lenguaje de signos, pero no todos los no todos conocen el lenguaje de signos. Entonces, lo ideal sería presentar con lenguaje de signos y con la lectura de los labios. También por lo que se refiere a los medios de acción y expresión del alumno, es decir, que él tiene que tener la posibilidad de poder presentar, de poder realizar el trabajo o los controles, los ejercicios, de la manera que prefieran. Y lo mismo pasa con la motivación. Nosotros tenemos que presentar múltiples medios para motivar al estudiante, simplemente porque hay alumnos que, que se sienten motivados con la novedad. Pero hay otros alumnos que la novedad no la aceptan o no les gusta o no les motiva y prefieren la rutina diaria de la clase diaria. De saber todo lo que va a hacer, etcétera, etcétera. Y no le gustan las novedades y por eso nosotros tenemos que presentar múltiples medios para motivar al estudiante. Vamos a centrarnos en este trabajo solo en el primer

apartado en los múltiples medios de representación de materiales, un poco como punto de partida.

Entonces, aquí tenemos múltiples medios de representación. ¿De qué se trata se trata? De aportar múltiples opciones para la, para la percepción. Es decir, ofrecer modos para personalizar la visualización de la información, ofrecer alternativas para la información auditiva y ofrecer alternativas para la información visiva. Por ejemplo. Por ejemplo, la aquí se trata de cuidar la dimensión del texto, del carácter. Se trata quiere decir aportar material audiovisual, acentuar el contraste entre el fondo y el texto. El color de las letras, también es importante usar el evidenciador. Y por ejemplo con los vídeos pueden regular la velocidad y el volumen . Y también se tienen que tener la posibilidad de utilizar diccionario, el diccionario siempre que quieran, ¿no? La fuente del carácter, por ejemplo, hay una serie de fuentes, por ejemplo, Arial Verdana, Comics, yo prefiero Comics. Comics San porque no... Este tipo de carác..., este tipo de carác... de fuente. No... Hace que el alumno no se confunda, son ideales para los alumnos con problemas de dislexia.

También es importante transcribir el material auditivo y también es importante que el alumno tenga la posibilidad de utilizar el corrector ortográfico. Por lo que se refiere a aportar opciones para la lengua, tenemos que aclarar el vocabulario y los símbolos, aclarar la sintaxis y la estructura, favorecer la descodificación del texto, promover la comprensión mediante idiomas, ilustrar mediante múltiples medios de comunicación. ¿Esto qué quiere decir? Por ejemplo, la traducción. Yo utilizo mucho la traducción, sobre todo cuando están aprendiendo el español yo utilizo. Porque. Sobre todo pensando en estos alumnos con necesidades educativas especiales. También hay que simplificar los términos y las expresiones complejas. También podemos incorporar en el texto enlaces, notas explicativas, traducciones para explicar el vocabulario. Y también, sobre todo, explicar expresiones pertenecientes al lenguaje académico. Metáforas, jerga juvenil. coloquial, etc.

Y luego tenemos el otro apartado que es aportar opciones para la comprensión. Se trata de aportar conocimientos básicos, evidenciar modelos e ideas principales y relaciones, guiar la elaboración la visualización y la manipulación de la información y utilizar la generalización. Por ejemplo, dar al alumno la posibilidad de utilizar el corrector automático, diccionarios, tesauros, etcétera. No solo durante los exámenes, siempre que el alumno lo necesite, siempre. También se trata de transcribir el material auditivo y también, por ejemplo, aportar enlaces con las unidades anteriores que han tratado ese mismo tema que se está tratando.

Bueno, aquí empieza el apartado donde tenemos la aplicación práctica de un curso de español que yo he preparado para, para mis alumnos italianos. Y aquí, por ejemplo, he utilizado también diferentes materiales por lo que se refiere sólo a la representación. Nos estamos concentrando en la representación del material. Entonces, yo presento el material en diferentes formatos, o sea, el mismo contenido, pero con diferentes formatos. En Word, en PDF, en PowerPoint... y utilizo mucho los vídeos. Los vídeos suelen ser cortos y también, por ejemplo, utilizo vídeos no solo para los contenidos, sino también al principio de cada unidad propongo un vídeo con los contenidos con los, o sea, que sepa el alumno los objetivos y qué vamos a tratar en esa unidad. También presento al principio un, el programa del curso en un pequeño vídeo, también en

diferentes formatos y también entre una unidad y otra presento otro vídeo en el que repaso lo que hemos visto, lo más importante, la unidad anterior, y anuncio los contenidos de la unidad siguiente. He utilizado la evidenciador aquí, por ejemplo, tengo, he puesto el enlace para dos, para un ejemplo de dos vídeos que he preparado. Si queréis ver un poco de qué se trata este, por ejemplo sería la introducción de los contenidos de la unidad 1. Como veis está en italiano porque, sobre todo pensando en los alumnos con necesidades educativas especiales. Aquí por ejemplo, los artículos indeterminados, he utilizado la fuente Cómics Sans... todo esto también está en Word, en PDF, en Power Point y en vídeo.

Estos son los artículos determinados. Y por ejemplo pongo entre corchetes las explicaciones en italiano. Nada más. Muchas gracias y hasta la próxima.

D7. Uso de la plataforma de contenidos digitales “regmurcia” para realizar salidas virtuales en un aula universitaria: Propuesta didáctica sobre una fortificación feudal en la frontera nazarí, el castillo de Moratalla, Murcia

Buenos días a todos y a todas soy AR, educador del Museo de la Ciencia y el Agua y docente del área de Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de Universidad de Murcia. Os presento en el simposio temático llamado Innovación digital educativa, en la ponencia titulada, Uso de la plataforma de contenidos digitales red Murcia para realizar salidas virtuales en un aula universitaria: propuesta didáctica sobre una fortificación feudal en la frontera Nazarí: el castillo de Moratalla, Murcia.

Bueno, es un texto, un título largo. Pero bueno, os resumo antes de ver el Power Point cuál es el, la, temática de esa ponencia. Es una experiencia realizada con alumnos de la Universidad de Murcia en pleno COVID. En la cual realizamos, en vez de realizar salidas a determinados lugares del patrimonio, es una asignatura de Educación de espacio y tiempo, pues realizamos visitas virtuales en donde los alumnos participaron, recogieron información a partir de esta plataforma que hemos comentado: Región de Murcia Digital. Y concretamente un castillo, el de situado en el noreste de la región que tuvo diferentes cambios, transformaciones y demás desde el siglo 12 hasta la época moderna. Fue una fase importante, donde fue propiedad de la Orden de Santiago y tiene una de las torres del homenaje más importante delante del punto de vista arquitectónico, pues del reino de Castilla. Con esa información, haciendo esas visitas virtuales al castillo Andalusí, al castillo feudal y manejando alguna fuente primaria, pues realizar un informe en líneas del tiempo de esta localidad y se acercaban de forma dinámica a trabajar lo que son las dimensiones temporales y el pensamiento histórico. Pasamos a ver, la, el Power Point. Gracias.

Bueno, comentaros simplemente que como respuesta el pasado año de la pandemia que hemos sufrido todos, la pandemia del COVID-19, pues muchos museos, centros de integración de Patrimonio, etcétera, pues han desarrollado visitas virtuales para favorecer acceso a las instalaciones, incorporándose a las poblaciones de los centros educativos de primaria y secundaria. En lo que respecta a la enseñanza universitaria, dentro del área de ciencias sociales, pues la imposibilidad de visitar esos espacios de esas salidas patrimoniales para conocer esos museos que se realizaban con la autoridad, nos llevó a utilizar la plataforma

www.regmurcia.com. Es una plataforma con abundante material infográfico, de carácter documental, con juegos interactivos aplicaciones interactivas, de realidad virtual, que se ha señalado en algún caso su importancia pero también su posible uso en las aulas. Pero es evidente que es un recurso infrutilizado porque los estudiantes, los alumnos, el alumnado universitario de la Universidad de Murcia desconocía completamente la existencia de este de esta plataforma digital. Se había utilizado en algún años anteriores puntualmente, pero en este año pues realizamos esas salidas o pretendemos realizar esas salidas de forma virtual. Aprovechando estos recursos decidimos, elegimos un edificio tratando de la asignatura ese espacio y tiempo y su didáctica y se trabajan las dimensiones temporales, pensamiento histórico... y necesitábamos un monumento, un lugar de interés con ciertas evidencias y transformaciones y que fueran desde el punto de vista de la Historia, pues se pudieran ejemplificar diferentes procesos, ritmos, sucesión, simultaneidad, etcétera. Elegimos la ubicación Moratalla, que es una fundación de siglo XII que pervive durante el siglo XIII y que fue transformado luego después de la conquista por la orden Santiago que fue quien dedentó su propiedad durante toda la Baja Edad Media y que lo transformó profundamente a través de una serie de estancias características, almacenaje, una gran torre... una espectacular torre del homenaje, de las mejores de Castilla, etc, etc.

Al final lo que determinamos con estos alumnos de la asignatura espacio y tiempo es seleccionar varias visitas virtuales dentro del menú, secuenciadas, dentro del menú que existen esta en esta web. Concretamente del castillo que hemos mencionado. Y trabajar con esas imágenes de realidad virtual en el aula para que bueno, de esta manera poder, los alumnos pudieran pues entender y plantear su posible uso en aula de educación primaria, en la asignatura, sobre todo en el bloque cuadrara la huella del tiempo. La huella del tiempo, donde se trabajan los restos históricos, patrimoniales, sobre todo los contenidos también... además de conceptuales y procedimentales, actitudinales. Generar en los alumnos un sentimiento de protección, sensibilización hacia la protección de su patrimonio y de su identidad cultural. Hemos utilizado, hemos realizado un informe, una guía del tiempo de esa población. Donde se han recogido los principales acontecimientos de la misma en función de esos datos recopilados en los guiones de esos espacios virtuales que se recrean entre dimensiones.

En primer lugar, se visita la fase andalusí, la primera fase de la fortificación y la población. Que se recrea a partir de restos arqueológicos que se conservan en la población. En una segunda sesión se recorre ya el interior del castillo feudal con esas estancias que hemos mencionado, patio de armas, caballerizas, bodega. El acceso mediante puente levadizo, etcétera. Además de utilizar en una tercera actividad, de trabajar con fuentes primarias tanto de carácter iconográfico, por ejemplo el sello concejil, como textual, a partir de diferentes documentos conservados en el archivo que se pueden trabajar en el aula.

Bueno, como conclusión de esta, de esta actividad realizada con el alumnado. Pues ha sido muy valorado positivamente por su dinamismo y porque nos acerca realmente a fuentes objetuales y fuentes iconográficas y textuales que permiten facilitar el conocimiento de las dimensiones temporales, en especial la ecología la sucesión mediante superposición de esa trama urbana de la población y del propio castillo, el ritmo, la inicial... la crisis, las crisis y reacciones que tuvo la misma, etc. También se han analizado las categorías propias del pensamiento histórico, centrándose en causa y consecuencias de los diferentes cambios que surgió la población y el

uso, como has comentado, de fuentes primarias objetuales contextualizadas gracias a la realidad virtual. La transferencia de conocimiento científicos, la planificación de itinerarios didácticos con una base digital es un ejercicio que creemos que es necesario para acercar al alumnado de Educación Primaria el patrimonio que de esta manera tomaba contacto por primera vez con la sociedades históricas del pasado y con su herencia cultural.

Muchas gracias por vuestra atención. Un saludo.

D.8. Estudio bibliométrico en la base de datos Web Of Science sobre los ODS en los entornos virtuales educativos

Bienvenido a esta comunicación del Congreso Internacional de Nueva Narrativas en la Sociedad Digital. Lese voy a presentar la comunicación realizada por M.G.J. y yo A.R.J. del Departamento de Didáctica y organizaciones escolar en la Universidad de Granada. Se trata de un estudio bibliométrico en la base de datos de la *Web of Science* sobre los objetivos de desarrollo sostenible en los entornos virtuales educativos.

En 2015 los líderes mundiales adoptaron el compromiso de desarrollar la agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Desde entonces y a nivel global, se están desarrollando políticas enfocadas a la sostenibilidad. Así en el ámbito educativo, encontramos el objetivo número 4 que dice: garantizar una educación inclusiva equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Por otro lado, la profunda transformación digital y tecnológica está revolucionando la sociedad y con ella las prácticas educativas. Siendo cada vez más comunes la utilización de entornos virtuales de aprendizaje. Relacionando las nuevas tecnologías con la adquisición de los objetivos de desarrollo sostenible, son numerosas las instituciones que se han planteado cómo puede la tecnología prestarse como aliada para los retos de la próxima década. Así también surge el interés por indagar acerca de las TIC, como posible herramienta al servicio educativo y de desarrollo sostenible.

El objetivo de esta investigación ha sido analizar las publicaciones científicas referidas a la práctica educativa o investigaciones en el campo de la educación en las que se abordasen los objetivos de desarrollo sostenible desde entornos virtuales. Se ha llevado a cabo como metodología una revisión de la literatura de forma sistematizada en la base de datos de reconocido prestigio *Web of Science*, el periodo de búsqueda ha sido junio de 2022 y se refinó incluyendo solamente los documentos disponibles en acceso abierto y que fueran de tipo artículo. La ecuación de búsqueda resultante fue el *keyword* recogido en el tesoro de *Eric Virtual Environment* dentro del campo *topic* y *sustainable development goals*. También dentro del campo *topic* y unidos por el operador booleano and.

En este diagrama de flujo se puede ver cómo inicialmente se obtuvo una biblioteca de datos de 13 artículos. Los cuales se refinaron tras un análisis de su idoneidad y leyendo el título y el *abstract* hasta conseguir únicamente 8 documentos.

Como resultado destacamos, que la mayoría de los artículos han sido escritos en el idioma inglés y que destacan las experiencias llevadas a cabo en el tiempo de la pandemia, cuatro de ellas, es

decir, un 50%, frente a una que fue anterior, a una revisión sistemática y una propuesta para la formación de los futuros docentes.

En cuanto a la distribución geográfica, podemos ver cómo es variada. Las palabras clave son diversas, aunque se repiten *classroom*, *distance learning*, *sustainable*, *systematic review*. Las áreas de conocimiento, como podemos ver en esta gráfica, también son varias variadas. Encontrando no solo de *education and educational research*, sino de *science and technology*, *computer science*, *social science* y *energy and fuels*. El número de citas también nos da que pensar acerca del impacto de los artículos analizados. Y en cuanto a la producción diacrónica de la producción científica, podemos ver cómo es reciente, se inicia en 2018, pero va en aumento, sufriendo un pico en el año 2020 como vemos en la experiencia del COVID-19.

A modo de conclusión nos gustaría resaltar que se encuentra una escasa producción científica de la investigación que haya estudiado los objetivos de desarrollo sostenible en los entornos virtuales de educativos. A pesar de que es un tema de interés, pero es muy reciente. Ya que la primera investigación data del 2018 y se va incrementando conforme a los años. La situación sanitaria ha tenido una importante influencia, encontrando un pico en la producción científica del año 2020 y además de encontrar una mención expresan al COVID-19 en cuatro de los artículos analizados. Se destaca la distribución geográfica de la producción científica, siendo mayoritariamente instituciones españolas o hispanohablantes y también del resto de diferentes países, aunque se publiquen en revistas diversas.

Muchas gracias por su atención.

D.9. La inteligencia artificial como estrategia necesaria frente al futuro de la educación

Hola, mi nombre es J.H., soy doctor en educación por la UNED y voy a presentar a través de este breve vídeo un resumen sobre la ponencia que lleva por título, La inteligencia artificial como estrategia necesaria frente al futuro de la educación. Una descripción muy breve, muy precisa sobre lo que es la inteligencia artificial, es aquella disciplina que va a tratar, que va a intentar replicar y desarrollar la inteligencia humana, así como sus procesos y sus desarrollos a través de máquinas. computadores. ordenadores, etcétera. Hoy en día cada vez más comenzamos a escuchar y a familiarizarnos con aquellas aportaciones de físicos y de científicos que están especializados en tecnologías y que nos, nos, dicen, nos comentan que se avecina una nueva revolución virtual que de nuevo va a cambiar nuestra manera de comunicarnos, de relacionarlos y de comprender la realidad tal y como la conocemos hoy día.

Se trata de la computación cuántica. Por poner un ejemplo, uno de los autores, y además español, con mayor prestigio en este campo es el físico José Ignacio Latorre. La computación cuántica, como decía, va a ser el eje central de esta revolución. La cual va a acelerar procesos y dinámicas de trabajo hasta ahora desconocidos. Todo ello mediante la creación de algoritmos, inteligencia artificial, que van a afectar prácticamente a todos los campos, ámbitos, disciplinas, tal y como las entendemos hoy día. Nos acercamos pues a una época en la que la inteligencia artificial va a transformar todos los aspectos de nuestras vidas. Por lo que se debe orientar esta

revolución hacia un fin correcto y justo para todas las sociedades mejorando así los medios de subsistencia, reduciendo las desigualdades y promoviendo una mundialización inclusiva. Desde el ámbito educativo, que es el que nos atañe, las tecnologías en inteligencia artificial deberán tener como objetivo principal mejorar las capacidades humanas, la protección de los derechos humanos y la colaboración efectiva y eficaz entre las máquinas y las personas en el nuevo mundo que se avecina.

Actualmente nos encontramos con una inteligencia artificial en proceso de desarrollo. Por lo que es ahora cuando debemos establecer las normas y ética en su diseño. De aquellos softwares, programas, máquinas que vayan a decidir y que vayan a pensar y a trabajar por nosotros en no más de 10 años vista. Todo ello va a provocar que muchos de los trabajos que se realizan hoy en día, van a desaparecer y van a afectar también en gran medida al ámbito educativo. Aunque también aparecerán nuevos yacimientos de empleo y nuevas formas de comprender y entender la educación y la formación en todos sus niveles. Desde los organismos internacionales en materia educativa, se pretende que las tecnologías basadas en inteligencia artificial traten de dinamizar el sector educativo, favorecer y facilitar el acceso a la educación en todo el mundo, utilizar y convivir con las herramientas de inteligencia artificial en las aulas, aprender sobre ella y preparar a las nuevas generaciones para que comprendan la repercusión potencial que tendrá la inteligencia artificial en la vida humana. Ya existen diversos proyectos a nivel mundial para todo ello centrados principalmente en contribuir a la integración de los aspectos humanos y técnicos de la inteligencia artificial en los programas de formación dirigidos al alumnado. Orientando el desarrollo de las capacidades de los creadores de planes de estudio y de los formadores especializados y seleccionados por las instituciones nacionales con el objetivo de empoderar a dicho alumnado. En materia educativa, por tanto, los proyectos basados en inteligencia artificial deberán elaborar un marco de competencias en los centros educativos. Deberán crear y gestionar un repertorio en línea que acoja los recursos pedagógicos seleccionados en materia de inteligencia artificial, los planes de estudio nacionales sobre la inteligencia artificial y otras formaciones en competencias digitales esenciales. Es muy importante también organizar talleres y actividades para integrar la formación en esta materia en los planes de estudio e institucionales, etcétera. Esta ponencia muestra en detalle la presencia y el desarrollo actual existente en cuanto a la inteligencia artificial se refiere con respecto al ámbito educativo. En ella precisaremos algunas de sus definiciones más actuales y más importantes, así como la evolución del término y la historia del mismo.

Veremos, eh, de manera muy detallada también, cuáles son las categorías que existen hoy día en cuanto a inteligencia artificial. Que son cuatro: sistemas que piensan y sistemas que actúan como humanos; y sistemas que piensan y sistemas que actúan racionalmente. Veremos cuáles son las principales escuelas del pensamiento de la inteligencia artificial, que son dos, una es la convencional y otra es la computacional. Una convencional, muy brevemente, basada en la estadística y casos de comportamiento humano. Y una escuela computacional que implica el desarrollo o aprendizaje interactivo. Veremos también cuáles van a ser principalmente y son ya hoy día sus implicaciones sociales y también éticas; qué regulaciones existen hasta hoy día en cuanto a la inteligencia artificial a nivel europeo, a nivel mundial; y veremos cuáles son aquellas críticas principales y aquellas líneas contrarias a esta disciplina. Muchas gracias.

D.10. Las ciudades ante los nuevos retos de comunicación y sostenibilidad en la era post COVID-19

Hola, soy P.G.I. Soy investigador predoctoral en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Castilla La Mancha, concretamente en el Campus de Cuenca. Y presento junto a mis compañeros S.G.C. y J.H.L. la investigación que tenemos en curso denominada, Las ciudades ante los nuevos retos de comunicación y sostenibilidad en la era post-covid. Esta presentación se enmarca dentro del Congreso Digit-All. Congreso Internacional de Nuevas Narrativas en la Sociedad Digital que se celebra en su primera edición.

Bueno, para empezar, nos gustaría presentar este gráfico que creemos que resume a la perfección el contenido de lo que vamos a explicar. Su fuente es el Banco Mundial y muestra la tendencia, o la evolución, de la población en el mundo en las áreas urbanas a lo largo de los últimos años hasta ocupar un 56% de la población que habita en ciudades. Creemos, además, que esta imagen es muy llamativa. Esta imagen nocturna resume a la perfección también el fenómeno del que estamos hablando. Vamos a tratar de explicar, o vamos a tratar de utilizar, las ciudades como unidad mínima en nuestra investigación por diferentes motivos que vamos a explicar a continuación.

Aquí vemos otro ejemplo más de cómo la población mundial se aglutina en torno a las grandes áreas urbanas. En esta imagen en la que vemos todos los continentes podemos ver cómo se distribuye la población en función de las ciudades, dependiendo de su tamaño y de la población que vive en ellas. Aquí vemos con los grandes puntos rojos, las grandes ciudades, las denominadas megaciudades o ciudades globales.

Pero ¿por qué son importantes estas ciudades? A parte de porque aglutinan, como hemos visto, más del 50% de la población mundial. También, según datos del Banco Mundial, aglutinan el 80% del Producto Interior Bruto del mundo. ¿Cómo lo podemos ver? Como vemos en este gráfico, hay muchas de estas ciudades que también son capitales de las naciones en las que se ubican, cuyo producto interior bruto ocupa una parte importante del país en el que se encuentran. Aquí vemos algunos ejemplos bastante llamativos de este fenómeno.

Pero las ciudades no solo son un fenómeno llamativo en lo económico, en lo social y en lo político. También como vemos aquí, en este caso, son fuentes de algunas de las principales problemáticas que afectan al mundo en estos días. Así vemos como el 60% de los gases de efecto invernadero son producidos en las ciudades. Los efectos de, de esta problemática sobre el cambio climático tienen origen las ciudades. Afectan a nivel global, pero también tienen su problemática a nivel local.

Además, lo hemos visto recientemente en los últimos años con la pandemia de la COVID-19. Como con un porcentaje estimado del 90% de todos los casos registrados de COVID-19, las zonas urbanas se han convertido en el epicentro de la pandemia. Esta afirmación, además, resulta evidente por la elevada concentración como hemos dicho de habitantes que albergan y lo que también ha hecho a estos núcleos urbanos espacios, los ha convertido vaya, en espacios vulnerables a la propagación del coronavirus. Además, esta enfermedad ha evidenciado la labor social y crítica que tienen las autoridades locales como agentes de primera línea en la lucha

contra la crisis, económica, social y sanitaria, que a día de hoy seguimos viviendo. Así como de las respuestas que proporcionan para la recuperación y la reconstrucción de la nueva normalidad.

Pero para afrontar no solo los problemas derivados de la pandemia, también los problemas derivados. como hemos dicho anteriormente del cambio climático. Las ciudades se han convertido en una de los, o en uno de los principales agentes que trata de combatir esta problemática. A través de, como vemos en imagen, las conferencias del cambio climático y la participación incluso de, cómo hemos visto recientemente en la última de las de las celebraciones, de los principales alcaldes de los alcaldes de las principales ciudades globales, que han convertido en la lucha contra el cambio climático, una de sus principales acciones durante sus mandatos.

Para combatir esta problemática, no solo climática, también en materia de sostenibilidad, en materia de derechos sociales y otro tipo de problemas. La Organización de las Naciones Unidas estableció en el año 2015 los objetivos del desarrollo sostenible y la agenda 2030 como los principales ejes de acción sobre los que elaborar estrategias para tratar de solucionar esta problemática. En este sentido, aunque los estados y las naciones proveían de un marco para combatir este tipo de problemas, han sido las ciudades las que han tomado la iniciativa para tratar de solucionar estos problemas y han establecido diferentes acciones, diferentes líneas de trabajo en función de los 17 objetivos que vemos en pantalla y que seguramente conocemos todos.

Pero ¿cuál es el motivo o cuál es el principal objetivo de la investigación que tenemos o que lleva que estamos llevando a cabo? pues no es más ni menos que identificar estrategias y acciones en las ciudades en materia de sostenibilidad con los objetivos del desarrollo sostenible como principio fundamental. Es decir, vamos a tratar de analizar. Vamos a tratar de buscar acciones comunicativas por parte de las ciudades en materia de sostenibilidad con los objetivos del desarrollo sostenible en... como principales ejes de acción. Por este motivo, la metodología que vamos a emplear, es a todos a todas luces exploratoria. Y vamos a tratar de analizar, tratar de realizar un análisis de contenidos sobre esas estrategias comunicativas urbanas de las que hemos hablado anteriormente.

En este caso, el contenido que vamos a analizar, o que estamos en proceso de análisis en en todas las ciudades. Se basan en informe local voluntario. Como vemos aquí, este informe es un documento público por todas las ciudades que trabajan en materia de sostenibilidad en el que hacen o publican sus acciones relativas a los objetivos del desarrollo sostenible y cómo están elaborando distintas estrategias para alcanzar esos objetivos en 2030.

Por este motivo vamos a tratar de presentar algunas, algunos casos de ciudades que hemos analizado. En este caso no vamos a poner todas. Solo vamos a poner 5 de diferentes ámbitos geográficos para mostrar pues ejemplos de buenas acciones que están desarrollando las ciudades y a continuación presentaremos unas conclusiones que hemos extraído de estos primeros meses de análisis y que van seguro a establecer las nuevas líneas de trabajo que vamos a seguir en las próximas fechas.

Como primer, como primer ejemplo, podemos hablar de la ciudad de Buenos Aires, la capital de Argentina. Que es el área urbana más grande del país y sobre todo concentran la mayor cantidad de población y actividad económica. Cuenta además con tres millones de habitantes distribuidos en 48 barrios y en este caso, según la edad de la población, el 16% de las personas son mayores de 65 años. En su informe local voluntario miden el grado de cumplimiento en seis objetivos del desarrollo sostenible. Son el objetivo el desarrollo sostenible 3, salud y bienestar; el 4, educación de calidad; el 5, igualdad de género; el 11, ciudades y comunidades sostenibles; y el 13, acción por el clima; y el 16, paz justicia e instituciones sólidas. Además, Buenos Aires organizó tres etapas estratégicas para localizar la agenda 2030 en las políticas de la ciudad: adaptación, sensibilización y formación de asociaciones. La primera etapa se relacionaba con las prioridades y directrices del gobierno definidas a nivel nacional. La segunda trataba de emprender una serie de acciones para difundir e instalar la agenda 2030 a nivel local nacional e internacional, basándose en la convicción de que la localización de los ODS requiere de la articulación del gobierno la sociedad civil y el sector privado. Y por último, la tercera etapa, en esta tercera etapa, la formación de asociaciones que han servido para compartir experiencias e intercambiar buenas prácticas. Además, hemos visto como la ciudad de Buenos Aires ha utilizado la pandemia como un impulso más para tratar de desarrollar sus objetivos y además han participado en diferentes comunidades, en diferentes organizaciones con otras áreas urbanas y otras ciudades como la cumbre de alcaldes del G20.

En el caso de la ciudad de Pittsburgh, en Estados Unidos, que cuenta con más de dos millones de habitantes, de los cuales 300.000 viven en el centro de la ciudad, ¿eh? Ha tratado de realizar un informe local voluntario a través de diferentes encuentros, diferentes mesas redondas, sobre los objetivos del desarrollo sostenible en los que han participado también otros agentes externos que no forman parte de las instituciones públicas de la ciudad. Por ejemplo, han tratado de centrar sus acciones, como hemos visto, o como podemos ver en pantalla en el ODS 2, por ejemplo. Especialmente por las consecuencias de la COVID-19. El Departamento de Parques y Recreación comenzó a distribuir comidas a niños y ancianos a partir de marzo del 2020. Por ejemplo el ODS 3 que en enero de 2020 la ciudad se asoció, se asoció con otro tipo de de instituciones de organizaciones que proporcionaban a los miembros de la comunidad acceso a información básica sobre emergencias y educación sobre intervenciones que pueden salvar vidas, ¿no? Somos... hemos visto como participan en diferentes acciones, las han hecho públicas, las han comunicado y además han fomentado procesos participativos como hemos visto anteriormente con agentes externos.

En el caso de la ciudad de Espoo, en Finlandia, se trata de un área muy particular que tiene 290.000 habitantes y se espera que dentro de algunos años, tan solo en 2035, posea una población de 352.000 habitantes. Es un caso particular, porque como hemos visto se trata de un crecimiento rápido y duradero que supone un reto bastante importante para la sostenibilidad. Además han dividido su informe voluntario local en tres frases, en tres fases. En primer lugar, la fase de nadie se queda atrás, basada en el bienestar, en el respeto de la diversidad personal, la participación, la inclusión, la inteligencia artificial para todos, el desarrollo y la investigación, el liderazgo. En segundo lugar una etapa denominada de aprendizaje de cultura deportes que consta de 9 puntos que que potencian diferentes objetivos del desarrollo sostenible. Y en tercer

lugar, una tercera parte, en el que se mencionan o en el que se desarrollan los servicios sanitarios.

En el caso de la ciudad de Barcelona, en España, hemos visto como el informe voluntario local se centra en analizar... O se ha estructurado de tal forma que se habla de estrategias de líneas de acción en las que participan, o en las que se desarrollan los 17 objetivos del desarrollo sostenible. Para cada meta de los ODS Barcelona ha extraído un hito operativo y realista que se espera que pueda cumplir en el año 2030. Además trata de medir los años tras años para conocer puntualmente el grado de cumplimiento que se ha ido experimentando a lo largo del tiempo. Además, se utilizan diferentes estrategias, planes de acción y planes municipales para la localización de cada uno de los 17 ODS en la ciudad.

Por último, en la ciudad de Guangzhou, en China, sus acciones enmarcan dentro del Plan Nacional sobre la agenda 2030 de China. Además, la ciudad también se centra en analizar o profundizar en otros ODS como el ODS4, el 6, el 9, el 11 y el 15 y fundamentalmente su plan estratégico trata de fomentar la conservación de la naturaleza y la cultura como los principales ejes de acción.

Por último, y para concluir, ¿eh? esta breve presentación de la investigación que estamos llevando a cabo y que estamos en, en pleno proceso de investigación y de análisis de cada una de las ciudades que participan en nuestra muestra. Hemos identificado que cada vez son más las ciudades que se encuentran alineadas con los objetivos del desarrollo sostenible con independencia del tamaño de la ciudad de los recursos, de su capacidad económica... Estamos viendo que para las ciudades el hecho de participar comunicativamente en los objetivos del desarrollo sostenible supone una oportunidad estratégica también para posicionar la ciudad a nivel mundial. Creemos, además, que la presentación del informe voluntario local resulta insuficiente. Que las acciones han de tener mayor impacto a nivel comunicativo, ¿no? No creemos que la presentación de un informe, de un documento, puntualmente, pueda tratar de explicar qué se está haciendo en materia de sostenibilidad por parte de la ciudad. Creemos que las acciones han de llegar de una forma mejor a los ciudadanos a través de los medios de comunicación, a través de las redes sociales también. Y por tanto creemos que la comunicación que se está llevando a cabo en esta materia no es del todo efectiva.

Como hemos dicho, a nivel interno dentro de la propia comunidad, dentro de los propios ciudadanos. Y a nivel externo para darse a conocer en otras redes de ciudades y en otros lugares. Por eso creemos que para alcanzar correctamente las metas del desarrollo sostenible, es necesario que participen diferentes grupos de interés. No solo las instituciones, creemos que es fundamental que los ciudadanos participen, decidan y también comuniquen sus percepciones sobre sostenibilidad. Y también lo hagan otro tipo de organizaciones públicas y otro tipo de organizaciones privadas para alcanzar, para alcanzar un verdadero reconocimiento de esta problemática que estamos tratando de solucionar a nivel mundial.

Hasta aquí nuestra presentación, les agradecemos su atención y quedamos también a su disposición por si podemos ampliar la información o si han tenido alguna pregunta y podemos ayudarles. Muchas gracias.

D.11. Las narrativas del miedo en las campañas contra la COVID-19

Buenos días, buenas tardes, qué gusto estar con ustedes. Somos los profesores M.L.M. y T.A.R. de la Universidad de Piura. En esta ocasión queremos compartir con ustedes nuestra investigación, Las narrativas del miedo en las campañas contra la COVID-19: una aproximación desde el frame-análisis y la narratología en el caso de Perú. En marzo del 2020, el entonces presidente de Perú decretó, el estado de emergencia. Entonces se tomaron algunas disposiciones, algunas medidas para hacer frente a la pandemia. Junto a estas disposiciones también se desarrollaron campañas para prevenir el contagio, para conocer qué era el coronavirus y en general para cuidar a la población. Pero justamente una de estas campañas fue la que nos llamó la atención. El COVID no mata solo, no seamos cómplices. Es el nombre de la campaña. Queríamos saber cuál era el mensaje que el Gobierno quería transmitir detrás de la campaña y cómo estaba contada. ¿Cuál ha sido la narratología que emplearon para poder transmitir el mensaje?

Antes de profundizar en el análisis como tal, nos parece importante dejar claras algunos temas, ¿no? El primero de ellos es entender a la comunicación durante la pandemia como una gestión de crisis. En este sentido autores como Costa Sánchez, López García entre otros tienen esta misma concepción, ¿no? Entonces, por eso es importante entender la gestión de crisis, la comunicación en la gestión de crisis. Para ello Reynolds y Seeger nos ayudan indicando cinco momentos claves para esto. Primero es el momento de crisis, donde el público está preparado para enfrentar una crisis, ¿no? Toda la preparación previa que se ha realizado para que ellos le puedan enfrentar. El segundo momento es el momento inicial. Sabemos que estamos en crisis, le hemos detectado, ya sabemos cuál es el riesgo que tenemos. El tercer momento es el mantenimiento. Una vez que hemos detectado el riesgo como tal lo que debemos hacer es conocerlo más a fondo para poder comunicarlo. Sus causas sus consecuencias. Luego está la resolución, si bien es cuando el momento de crisis ya va menguando, pero se debe mantener los esfuerzos comunicativos para no perder lo que se ha ganado y poder concluir bien la crisis. Y finalmente está el momento de evaluación.

Hemos visto que es importante conocer el riesgo y nos parece necesario distinguir entre riesgo y peligro, ¿por qué? Porque cuando la acción humana interviene en un peligro detectado, ahí es cuando hablamos de riesgo. Ya que los efectos de peligro pueden ser diversos y han sido comunicados. Es decir, el riesgo existe cuando se comunica. En ese sentido se debe comunicar muy bien el riesgo para que los efectos de dicho riesgo no nos afecten tanto. Entonces podemos manejar de la mejor manera dicha crisis. Entonces es necesario conocer los riesgos desde un punto objetivo y transmitirlo a la sociedad de manera clara.

Otro de los temas que nos parece importante tener en cuenta es el miedo como mecanismo de control. Entonces basándonos en la definición de Altheide sobre el discurso de miedo, podemos ver que es una comunicación generalizada. Donde en el entorno tanto simbólico como en el entorno físico hay una fuerte presencia de riesgo, de temor y de miedo que lo cubre todo. Entonces, de esta manera, se da una manipulación del discurso. Para que de acuerdo a ciertos marcos se pueda manipular. Y manipulando el discurso, se manipule la acción. Entonces cuando ya llegamos a una manipulación de la acción, es cuando entra la política de miedo. Ya no estamos

hablando de un discurso de miedo que es, digamos que se limita a utilizar algún tipo de lenguaje específico, algún tipo de marco específico. Sino que ya cuando se torna en la búsqueda de algunos objetivos concretos mediante la manipulación de la acción estamos hablando de la política del miedo. Entonces, el miedo como tal no es el problema. El miedo per se no es el problema. Porque el miedo siempre va a estar. El problema es la definición que se le da ese miedo y cómo esta definición del miedo en la sociedad afecta a la sociedad, afecta a la interacción social para que se actúe de una u otra manera. Y este discurso del miedo al que estamos haciendo referencia en el caso concreto de la campaña, el COVID no mata solo, se presenta de modo narrativo. Por eso nos permitimos hablar en esta investigación de las narrativas del miedo como recurso de persuasión. Las historias, para persuadir a los públicos, han sido ya ampliamente estudiada. Se le denomina *storytelling*, el arte de contar historias para perferir al público. ¿Porque es tan efectivo el *storytelling*? Porque despierta la atención del público, atrae su interés. Porque conecte emocionalmente con las audiencias, porque es capaz de despertar emociones y porque finalmente condensa sentido. Es capaz de transmitir un mensaje. Entonces cuando hablamos de las narrativas del miedo son historias que tienen como uno de sus elementos esenciales apelar al miedo para justamente generar esa persuasión. Y esto es lo que encontramos en el caso de estudio. A continuación, les mostraremos un vídeo que es una de las seis piezas que conforman nuestro objeto de estudio que fueron analizadas desde el punto de vista del *frame*-análisis y de la narratología. Estas seis piezas fueron difundidas a través de diversos canales, tanto tradicionales como digitales, entre ellos las redes sociales. Vamos con esta pieza que es un ejemplo de la de lo que hemos analizado.

Como comentamos al inicio, nos interesaba saber que, cuál era el mensaje que el gobierno nos quería comunicar mediante esta campaña, ¿no? Para lograrlo vimos que la forma ideal era mediante el análisis, entonces basándonos en lo que dice Entman el *framing*, se resume en seleccionar ciertos aspectos de la comunicación para poner una particular visión en la definición de un problema. En este sentido, tomamos nosotros esta campaña y nos preguntamos, bueno, ¿qué está detrás? ¿cuál es el mensaje que está detrás? Entonces hicimos un primer sondeo cualitativo de todos, un análisis deductivo cualitativo de los diferentes spots, y luego mediante *specific frames*, pudimos aterrizarlo a la realidad peruana y a partir de ello pudimos evidenciar que, en efecto, el *frame* de miedo era el *frame* que más destacaba en esta campaña.

Entonces, la definición de problema, diagnóstico de sus causas, elaboración de juicios morales, propuestas de solución. Esta es la matriz que Entman propone para hacer un análisis de *frame*. Entonces la comenzamos a realizar y en efecto queda en evidencia que el problema como tal que nos presentan, es que las personas que no siguen las disposiciones del gobierno matan a sus seres queridos. O sea, ante un desconocimiento, ante una omitir una disposición, la consecuencia es la muerte de un ser querido. ¿Cuál es la causa? La irresponsabilidad de los peruanos al no cuidarse y exponer a sus familias al virus. ¿Cuál es la hora la elaboración del juicio moral que todas estas acciones nos traen? Es una valoración negativa, ¿por qué? no se cumplen con las indicaciones sanitarias y exponen a sus familias. Y finalmente, ¿Cuál es la propuesta, cuál es la solución que hay detrás de este *frame* de miedo? Es cumplir con las disposiciones establecidas por el Gobierno. Luego de reconocer el *frame* del miedo y explorar algunas de sus características principales, el segundo paso de la investigación nos llevaba aproximarnos desde un punto de vista narrativo a estas historias, a estos spots. ¿Qué elementos narrativos apelaban

justamente al miedo? Para realizar este análisis se plantearon tres variables: personajes, conflictos y arco de transformación. Respecto a los personajes, nos preguntábamos cuál es el objetivo y necesidad de los personajes. Y luego de analizar los 6 spots nos dábamos cuenta, podíamos evidenciar que en estas historias los personajes aparecían ya en una situación y estaban viviendo una realidad. Es decir, nos encontramos a los personajes ya en una reunión, jugando un partido, visitando la familia. Nos encontramos a los personajes pasando algo. Luego, en relación a la variable conflictos, nos preguntamos, ¿a qué conflictos se enfrentan los personajes para alcanzar sus objetivos? Y sí, efectivamente hemos afirmado que no hay unos objetivos claros.

Sino que encontramos unos personajes viviendo una situación. Es coherente afirmar que luego no hay unos conflictos bien determinados. Ya que simplemente se menciona a modo contextual de que estamos en un contexto de pandemia. Pero no se ve realmente el impacto de la pandemia en las decisiones que toman estas personas. Personajes sin objetivos claros y si... y una narrativa sin conflictos claros evidentemente dificultan el proceso de empatía que genera que puede generar la audiencia con estos personajes. Y la tercera variable es la variable de arco de transformación. En las historias siempre nos preguntamos hacia el final, cuál fue el crecimiento o revelación que experimentan los personajes. Al tener personajes sin objetivos claros y una narrativa sin un conflicto claro, el arco de transformación tampoco se puede evidenciar. Lo que se encuentra, que coincide con el resultado del análisis, del *frame*-análisis, es un personaje que padece de culpa. De una culpa muy grande. Estos resultados nos llevan a las siguientes reflexiones y conclusiones.

Como primera reflexión y conclusión hemos visto que gracias al análisis realizado se reconoció al miedo como *frame* utilizado para transmitir temor a la audiencia y adentrarse en el concepto como control social, ¿no? Como lo mencionamos, el discurso de miedo utiliza marcos para poder mover las acciones de sus públicos y lograr unos objetivos. Entonces es evidente que estos cuadros, el *frame* utilizado ha sido el del miedo. Segunda reflexión es el *frame* de miedo establece una relación causal directa entre no respetar las normas establecidas por el Gobierno y generar la muerte de un ser querido. Como miramos al hacer el análisis, esta es la problemática principal. Esta es la problemática principal. Luego, la tercera reflexión, el carácter explícito de la culpa retratada en los vídeos era el móvil al cual se apelaba para generar el cambio de conducta, ¿no? La valoración que en el análisis de *frame* realizamos era negativa y la causa de ello es... es todo la culpa retratada en los protagonistas.

Luego de estas tres primeras conclusiones que parten de de aproximarnos en el *frame*-análisis, queríamos compartir dos conclusiones más que se derivan de la aproximación narrativa, ¿no? Lo primero es que encontramos personajes que responden a los arquetipos del rebelde y el embaucador. Son claramente personajes que no han respetado las normas. Sin embargo, no existe el desarrollo de un conflicto o de una atención dramática para empatizar con los personajes, sino que estos se enfrentan directamente al fatídico resultado de su comportamiento. Dicho en breve, al no haber generado empatía con los personajes el público no se siente interpelado. Y lo único que puede tocarle es ver el sufrimiento al vivir el proceso de culpa. Al vivir el proceso de culpa. Eso es representar el miedo de una manera tan directa que en realidad no ayuda a una comprensión real del producto. Y la quinta conclusión es, esta

narrativa extremadamente simplificada apela directamente la culpa y a juzgar el comportamiento del protagonista. Es decir, señalamos como alguien que ha cometido un error al protagonista. Pero no es capaz de generar conexión con la historia porque no ha habido un desarrollo narrativo que permita explorar el mundo del personaje. En comerciales de 30 segundos o 45 segundos es totalmente posible mostrar un personaje que desea algo, cómo se enfrenta un conflicto y cómo se enfrenta a un aprendizaje. En los spots analizados nos encontramos que el gran objetivo de esta narrativa es simplemente apelar a la culpa. No es generar un proceso de aprendizaje, o un proceso de crecimiento. Es llamar a la culpa como *driver* para cambiar el comportamiento de las personas. Agradecemos mucho su atención y esperamos seguir comunicados con ustedes a través de nuestros correos electrónicos, que sigan teniendo un excelente día.

D.12. Análisis de la estrategia anti-marketing y anti-publicitaria en medios sociales

Muy buenas tardes, mi nombre es S.O., soy doctor en comunicación y docente e investigador en UNIR, en la Universidad Internacional de La Rioja. Y me gustaría compartir con todos los presentes la ponencia que lleva por título, Análisis de la estrategia antimarketing y anti publicitaria de Inditex en medio sociales.

Bien, en primer lugar, nos encontramos con una situación o con un escenario especialmente particular. Y es que a nadie se le olvida, o a nadie se le escapa, que nos encontramos en un contexto saturado de ofertas, productos, servicios, marcas y sería descabellado pensar que es una marca, independientemente del sector del que hablemos, pueda permitirse la gran osadía de no tener presencia en el entorno digital. ¿Verdad? Sin embargo, nos encontramos con un escenario especialmente característico y es que hablamos de una de las compañías más importantes de todo el mundo, hablamos de Inditex. Del gran gigante del fast *fashion retail*. Que entre otras cosas se ha hecho especialmente grande o especialmente conocido en todo el mundo no solo por ese proceso de generación de colecciones textiles basado en el método de *Just in Time*, que otras compañías como Toshiba utilizan. Sino que gracias precisamente a esta antiestrategia de publicidad y antimarketing en redes sociales le ha supuesto obtener importantes beneficios económicos. Lo cual no deja de resultar especialmente paradigmático, si entendemos que la publicidad es una herramienta para promover, para generar demandas de consumo en los públicos y si entendemos que el marketing es una herramienta que también, entre otros objetivos, persigue ese fomento de la demanda del consumidor.

Sin embargo, vemos como la no presencia de la marca, en este caso de Inditex y de sus marcas, entre ellas Zara, Massimo Dutti, Bershka, Stradivarius y demás, la no presencia de estas firmas textiles, de colección de moda, de complementos, ni en redes sociales, como tal desde el punto de vista de la publicidad, ni por ejemplo en la utilización de campañas de marketing de influencia, llama poderosamente la atención. Sobre todo, porque no hay menciones de Inditex en los medios de comunicación desde la óptica de la publicidad propiamente dicha en medio de comunicación. Por ejemplo, si hablamos de formatos como un publireportaje, o si hablamos, por ejemplo, de una colaboración pagada, no lo vamos a encontrar. Tampoco vamos a encontrar ninguna acción con las conocidas y recurrentes *influencers* o prescriptoras en redes sociales. Como TikTok o como, por ejemplo, Instagram.

De igual manera también llamará poderosamente la atención que para el grupo gallego, la principal herramienta de publicidad y de marketing sea precisamente su red de tiendas distribuidas a nivel internacional y ubicadas en algunas de las avenidas y puntos más prestigiosos del planeta. Como la Quinta Avenida de Elise de París o como por ejemplo Oxford Street en Londres. Precisamente este hecho nos lleva a plantear diferentes objetivos de la investigación.

Entre otros, describir como es esa estructura empresarial. Porque el cliente o la clienta prototípico o prototípica de la marca conoce ese portfolio de firmas, y no todas, quizá, algunas sí otras no. Pero quizás desconozca que detrás de ese buque insignia de la moda rápida, de la moda española, de eso que se ha ido denominando como marca España, encierra importantes relaciones, importantes conexiones, con otras empresas ajenas al sector textil, ajenas al sector de la moda y que sin lugar a duda también deben tener una presencia importante en este trabajo. Es decir, desvelar cuáles son esos nexos, esos nudos de unión, entre el concepto Inditex y otros sectores productivos que influyen en las creaciones, influyen en la estructura de negocio de la empresa. El segundo objetivo que se ha planteado es el de analizar la estrategia de invisibilidad publicitaria y marketiniana del grupo Inditex tanto en medios sociales, es decir, en todo lo que tiene que ver los perfiles sociales de la marca, como en por ejemplo buscadores como Google y como esa invisibilidad en términos de no realizar campaña de marketing de influencia en sus redes sociales, no trabajar con campaña de marketing de afiliado, por ejemplo, en plataformas como Amazon, implica un efecto llamada, es decir, un efecto desiderativo en los procesos del consumo. Finalmente, el tercer objetivo que se ha planteado es ahondar en las razones y en los motivos por los cuales este gran buque empresarial ha elegido esta dinámica de la invisibilidad publicitaria. ¿Por qué Inditex ha escogido no promocionarse no realizar vallas publicitarias, mupis o directamente cuñas de radio? ¿Por qué Inditex no realiza spot de televisión, porque Inditex por ejemplo no aparece, ¿eh? como otras marcas como H&M o como Mango, por ejemplo, en las principales revistas de moda.

En cuanto a las hipótesis que nos que se plantean o que he planteado en este estudio destacan las siguientes. En primer lugar, la primera hipótesis plantea que Inditex, entre otros motivos no invierte en publicidad y en marketing porque le da sencillamente prioridad a otras áreas de negocio. Quizás a la internacionalización de la marca. Quizá, por ejemplo, a eh, la creación o la búsqueda de nuevos lugares en el planeta en los cuales establecer el centro de deslocalización textil. La segunda hipótesis plantea que para Inditex la verdadera publicidad tiene un nombre y es contradictorio un *false friend* toda regla. Se llama *publicity*. Como bien sabrán, esa *publicity* es precisamente la antipublicidad. Porque cuando hablamos de *publicity*, hablamos de publicidad no pagada. Es decir, todas esas menciones que los medios de comunicación realizan de manera orgánica o de manera natural o de manera gratuita de una marca, de una empresa, de un producto o de un servicio y esto es justo lo que consigue Inditex. Inditex no invierte en una campaña publicitaria, no invierte en una contraportada en revistas de moda o por ejemplo en suplementos femeninos. Pero sí que consigue esa visibilidad en medio de comunicación a través de esa acción de *publicity*. Y el tercer y último lugar, la tercera hipótesis que se ha marcado, es que tanto las clientas como los clientes no pretenden encontrar de la marca o no pretenden toparse con un anuncio con un spot publicitario. Es decir, ya están educados en el concepto de la antipublicidad y del antimarketing de Inditex. Más bien, lo que valoran es, ¿eh? el diseño, el precio, ese concepto de *Fast* eh eh, *fashion* de ser una tendencia rápida de llevar,

rápida de viralizar y rápida también de destruir, con las eminentes consecuencias que implican a nivel social, medioambiental y económico.

Bien, pasando ahora a la metodología, se ha elegido como herramienta metodológica el análisis de contenido, por supuesto realizando primero una amplia revisión bibliográfica con los materiales más actualizados que existen hasta el momento, incluyendo tesis doctorales, trabajos académicos como artículos, capítulos de libros, participaciones de otros miembros de la academia en congresos y actividades de ámbitos divulgativo y de interés científico para ahondar en este objeto de estudio, para nutrir este objeto de estudio y documentarlo de manera coherente y adecuada. Desde el punto de vista metodológico, el análisis de contenido se ha aplicado en los canales sociales que Inditex tiene, en sus diferentes canales sociales manifestados precisamente a través de las múltiples marcas con las que trabajan y en la revisión, precisamente, de los contenidos. Es decir, de esos *copys*, de esas imágenes, de los vídeos, de la imagen que transmite Inditex en redes sociales, una imagen 100% aspiracional que genera ese efecto desiderativo o llamada en los procesos de consumo tanto de las consumidoras como de los consumidores. Desde el punto de vista del desarrollo, para no extenderme mucho más, es necesario tener en cuenta que la marca implica plantear la publicidad hacia sí mismos. Es decir, el objetivo no es plantear una publicidad o una campaña de marketing para ser visible frente a los demás o, por ejemplo, para generar una ventaja competitiva frente a otras empresas del sector como las mencionadas HM o Mango.

El objetivo de Inditex es muy sencillo, es promocionarse hacia sí mismos. Por eso, por ejemplo, prestan especial atención a las campañas de primavera-verano, otoño-invierno, las diferentes campañas textiles. A la creación de los *lookbooks*, a la creación de los editoriales y a la colaboración con grandes fotógrafos de moda como por ejemplo Patrick de Marseille, entre otros, ese es el verdadero objetivo publicitario y marketiniano de Inditex. No en sí, por ejemplo, pagar a *Influencer* o realizar colaboraciones con otros, con otras empresas de moda, como hace H&M, a través de esa acción de las colecciones cápsulas. De alguna manera, otro aspecto importante que llama poderosamente la atención y que resulta interesante y que, además, hay que describir. Es que la presencia global del grupo es lo suficientemente fuerte, lo suficientemente visible, como para entender que los éxitos económicos productivos y que la rentabilidad del producto Inditex no procede precisamente de las inversiones publicitarias, sino que precisamente procede de ese modelo productivo del *Just in Time*. Es decir, de marcar o establecer falsas necesidades del consumo en los consumidores masculinos y femeninos mediante esas prendas rotativas que tienen un efecto directo en los procesos de apelación a compra de ese artículo. En el momento en el que hay una respuesta directa en el proceso del consumo de el cliente o la cliente o la clienta, se produce esa cadena que activa la posibilidad de crear una colección en, eh, tiempo récord. Ponerla en los puntos de venta y al mismo tiempo empezar a monetizar esa cadena productiva.

Para ir concluyendo y como datos finales, puede decirse que desde el punto de vista del consumidor esta estrategia anti publicitaria y antimarketiniana es muy rentable, porque le genera un efecto de, de, necesidad inmediata. Desde el punto de vista de la marca produce un aire de cierto misterio y de desaparición. Es decir, cuando la marca evita la publicidad visible y masiva con los soportes *about* y *below the line*, entre otras cosas lo que está haciendo es que

está desapareciendo. Está desapareciendo con lo que ello implica. La suma de ambos elementos, es decir, ese efecto de necesidad directa en el consumo y ese aire de misticismo, de exclusividad de misterio de desaparecer de la esfera pública tiene como resultado que Inditex sea un sinónimo global de riqueza. Y que el éxito además no venga solo del concepto del *fast fashion retail*, sino que también venga de la optimización de los recursos. En este caso de los recursos publicitarios y marketineales. Por último, es necesario tener en cuenta que este modelo de negocio tanto de producción del *Just in Time* como de la antipublicidad y el antimarketing ya ha sido copiado, ya ha sido replicado, ya está siendo viralizado, por otras empresas del mismo sector y de otros sectores que están convirtiendo a Inditex en un referente y en un modelo claro de cómo, precisamente, gestionar estas campañas de publicidad y marketing.

Sin más, les agradezco su tiempo y atención les dejo mi correo electrónico, es xxxxx@unir.net, por si quieren hacerme llegar cualquier comentario y cualquier sugerencia. Además de también, por supuesto, por las redes sociales del propio Congreso. Muchísimas gracias a los organizadores, muchísimas gracias al resto de los ponentes y de asistentes de nuevo por su tiempo y por su atención. Reciban un cordial, saludo. Cuídense mucho. Gracias.

D.13. La experiencia compartida inmersiva: Nuevas técnicas de comunicación en redes sociales

Hola, buenos días. Nosotros somos, V.H.R., mi compañera y yo soy M.F.Z. Nosotras estamos presentando esta nueva comunicación titulada, Experiencia compartida inmersiva: nuevas técnicas de comunicación en las redes sociales. Esta ponencia, es una aproximación a la nueva integración de las tecnologías de la Web 3.0 en las redes sociales.

Por lo tanto, quiero empezar esta ponencia con la siguiente cita de Isabel Ponde de Itatzia. "Podemos definir las redes sociales online como estructuras sociales compuestas por un grupo de personas que comparten un interés común, relación o actividad a través de Internet donde tiene lugar los encuentros sociales y se muestran las preferencias de consumo de información mediante la comunicación en tiempo real. Aunque también puede darse la comunicación diferida". Esta cita la ponemos en un primer momento porque creemos sinceramente que todo la exponencia, de las funciones exponenciales de las redes sociales, actualmente, sirven para poner de relieve que las personas tienen que estar en grupos de intereses comunes y para comenzar a relacionarse de maneras nuevas, diferentes, pero siempre con el objetivo y el foco de que son espacios de comunidad.

Con esta cita nosotros queremos enseñar esta comunicación y la metodología que hemos seguido para detectar estas nuevas integraciones de realidad mixta en las redes sociales. En un primer momento hacemos la identificación de las herramientas tecnológicas, hacemos una de más de 30 fuentes respecto al, a los temas de redes sociales a partir de 2020, así como de informes de organismos, a organismos nacionales e internacionales para sacar datos fidedignos y posteriormente la identificación de buenas prácticas, nuevas tecnologías y en general todo el sentido de esta comunicación para poder responder estas interrogantes.

Primero queremos poner de relieve el estado de la cuestión que existe hoy en día. En el informe de del estudio de redes sociales sacado en 2022 por IAB España nos muestran que el

85% de internautas de entre 12 y 70 años utilizan redes sociales que representa cerca de 28 millones de individuos en España, tan solo en España. Esto hace que el mayor porcentaje de gente sea especialmente generación Z, X e incluso Baby Boomer. Y las redes sociales que todavía están ahora con más uso son Whatsapp, Facebook, Instagram, YouTube, Twitter y TikTok. Esto representa una mayoría de individuos que están conectados en redes sociales y que las usan activamente, tanto para comunicarse como para poner de relieve gustos y afinidades en una mesa de plataforma. Esta gráfica es muy interesante porque nos hace ver cómo el declive y aumento de cada red social es muy variado. Poniéndose sobre todo en un encabezar esta lista las redes sociales que priorizan la imagen y el movimiento y lo audiovisual. Como es de Instagram, YouTube e incluso TikTok con su creciente nacimiento. Y no no dejamos de lado la importancia de que las redes de comunicación inmediata como Instagram, perdón, como WhatsApp y como Facebook, siguen siendo la mayor prioridad para una población incluso mayor. A todo esto queremos destacar que las redes sociales siguen siendo parte fundamental de la interactividad y los usuarios online. Y ahora mismo vamos a hablarles, de a partir de estas redes identificadas, que nuevas tecnologías están llevándose a cabo y que están con una aplicación más directa en el día a día de todos los internautas. Para eso les dejo con mi compañera V.

Bueno, pues en cuanto a las nuevas tecnologías y las tecnologías herramientas digitales que se están utilizando las redes sociales, realmente no somos conscientes de este proceso innovador que se está llevando a cabo porque al final, como ha dicho mi compañera M., es nuestro día a día, lo que utilizamos diariamente y como se va metiendo mediante capsulitas, pues realmente no nos estamos dando cuenta de qué tipo de herramientas digitales estamos utilizando en las redes sociales. Por ejemplo, los proyectos interactivos de Snapchat o de Instagram es realidad aumentada. Estamos utilizando realidad aumentada en las redes sociales ya sea para convertirnos en una persona distinta que queremos convertir tipo avatar o para incluso promocionar un producto, probar un producto o promocionar nuestra marca. Además, también con estos filtros e interactivos y esta realidad aumentada se está llevando otro tipo de herramientas digitales como es la detección de movimiento, ¿eh? cuando te detecta todo el tema de facial. O tácticas audiovisuales en todo el tema que al final se ha creado como un mundo de creatividad a la hora de promocionar o de subir una *story* por ejemplo.

Y luego pues a todo esto, también, se ha empezado, pues como hemos mencionado aquí, una explosión mediática de un, del mundo de los videojuegos. Los videojuegos, al final han llegado nuestros dispositivos de una forma explosiva y también a nuestras redes sociales, como es el fenómeno Pokémon Go que creo que todo el mundo se ha descargado la aplicación y se ha puesto a empezar a conseguir pokémons. O como es, por ejemplo, las salas de Facebook Space o las Oculus. Todo esto lleva a cabo, que es lo que vamos a comentar a continuación, a ese mundo metaverso que estamos empezando a entrar, Al final la gente utilizamos las redes sociales, como ha comentado mi compañera M., para relacionarnos, para comentar aspectos en común, para promocionar nuestra marca, nuestro producto, conocer cosas nuevas o incluso, pues eso, que la gente nos aconseje sobre nuevas experiencias y vivir, pues eso, nuevas experiencias mucho más inmersivas. A todo ello, pues al final se están intentando mejorar diariamente en las tipos de herramientas tecnológicas que se están buscando utilizar, hacia unas herramientas tecnológicas mucho más inmersivas. Como son por el tema de gadgets que se le

van incluyendo a todo el tema de dispositivos como son las gafas de Oculus, Meta Quest o realidad virtual o aparatos de realidad aumentada en cuanto a los dispositivos. Para ello pues, si quieres M. pasa y empezamos a comentar un poquito, pues todo el tema de, como hemos visto, si no conocéis, cada vez son más las muchísimas plataformas de metaverso que se están creando para poder, realmente, entrar mediante un avatar que es creado. Que puede ser parecido a ti o puede ser una persona completamente distinta a ti pero que tu quieres, o te sientes reflejado a ella, para poder interactuar con todo tipo de personas. Estos espacios como es Space, Vtime, Roblox... están permitiendo realmente conocer, pues eso, espacios inmersivos donde puedes interactuar, donde puedas experimentar, realizar acciones cotidianas, pero de una forma muchísimo más gamificada y con muchísima más, eh, sensación de interactividad. Aunque hay más ejemplos de lo que ya comentaba V., yo creo que hoy en día la, las plataformas están creciendo de una manera muy inmediata y exponencial. Como son los ejemplos que ven aquí en pantalla.

Ahora, respecto a todos estos ejemplos que hemos dicho nosotras, ¿eh? Con esta presentación, con esta ponencia queremos destacar esta nueva normalidad, estas nuevas formas de comunicación que han generado la incursión de la realidad mixta en las redes sociales. Una de las cosas que nos hemos dado cuenta, es que la creación de contenido en estas plataformas es diferente. ¿Por qué? Porque ahora la búsqueda de un espacio exclusivo donde interactuar con personas conocidas, o no tan conocidas, es una especie de búsqueda de identidad. El lujo de pertenecer a un lugar que es exclusivo. Porque además nosotros sabemos hoy en día que el acceso a estas plataformas no es de un rigor tan democrático. ¿Por qué? Porque necesitas unas gafas de realidad inmersiva para poder conectarte a ellas. O simplemente un dispositivo móvil que tenga las integraciones de poder tener realidad aumentada o virtual respectivamente. Ahora bien, también se trata de una experiencia visceral. Es decir, una experiencia que, donde te obliga a poner los cinco sentidos de manera muy empírica y poder experimentar cosas que en un dispositivo simplemente de dos dimensiones o o en general, de una manera más estática, no puedes experimentar. Por lo tanto, a eso nos referimos con esta nueva realidad donde estamos empezando a interactuar con otras personas. Que no deja de sustituir a la realidad normal y la comunicación humana regular, pero sí que permite que ahora la experiencia de las redes sociales ya no sea estática a través de imágenes o vídeos, sino que varias compartida e inmersiva. Bueno, no sé V. si te gustaría hablar un poco de la, de, de este concepto que hemos hablado de la interactividad de la conciencia.

Nada, pues al final, todas estas herramientas tecnológicas que se están incluyendo en cuanto a las redes sociales, está interactividad, Está potente interactividad, nos está permitiendo, pues por ejemplo, el desarrollo de campañas de comunicaciones y mecanismos comerciales. Al final la institución se está volviendo fuerte, están encontrando un espacio donde realmente conectar con las generaciones Z y con todos los jóvenes. Y también nos permite, pues eso, unas audiencias mucho más fuertes y sobre todo más exigentes. Porque al final el contenido no es un contenido cualquiera. sino es un contenido realmente potente que necesita ser aceptado y esto permite, pues eso, una mejora en la divulgación en cuanto a los contenidos que se van difundiendo en todas estas redes sociales. Además, de que la realidad mixta va a permitir esta democratización de las nuevas herramientas y dispositivos electrónicos. Porque una vez que se vuelva a mediático y de inminente necesidad para todos, pues evidentemente los dispositivos van a dejar de ser

solo accesibles para un sector demográfico. Además de que también estas nuevas integraciones, al momento de colocarse de manera más mediática en las redes sociales, ya priorizará la aplicación en otros sectores, no sólo en la, en la de más medios o, o de simplemente de entretenimiento y ocio. Sino también en el sector de salud, agroalimentario, en la industria, en la educación. Además de que también, esto, las integraciones de la realidad mixta hoy en día, puede permitir la desvinculación de prejuicios contra la industria del ocio y el entretenimiento que se que, se vende como un contenido muy, muy de basura, ¿no? Que no genera realmente innovación y que no permite al usuario un mayor aprendizaje, una, una experiencia más significativa pues.

En conclusiones, venga V. nada en cuanto a las conclusiones, si quieres M. las comentamos entre las dos brevemente para que vean las conclusiones de nuestro trabajo de investigación. Básicamente, pues eso, hemos encontrado, pues eso, la normalización paulatina y latente de la realidad virtual y la realidad aumentada que realmente pues es histórica. Y que las redes sociales pues realmente han encontrado lograr, pues eso, una fuerza gracias a la introducción de la realidad mixta que hemos comentado. Además de que ahora mismo esta integración de la realidad mixta va a permitir hacer que las redes sociales no solo sean simplemente de expectación sino que sea un ecosistema donde la experiencia compartida sea realmente la prioridad en ellos. Y bueno, además de estas conclusiones y de decir que los beneficiarios están en todos los sectores, no sólo el del entretenimiento del ocio y la interconectividad. Decir que las futuras líneas de investigación también las tenemos claras. Es decir, ahora mismo fue una identificación de cuáles son y cómo están llevándose a cabo. Pero sí que cabe preguntarse, ¿cómo van a ser usadas?, ¿Cómo van a aprender las nuevas generaciones esta interactividad? Si los consumidores al mismo tiempo van a volverse tecnócratas o incluso pensar en que esta experiencia compartida no sólo se va a dar en redes sociales, sino incluso en otros sectores, incluso el del sector profesional. Y bueno, sin más que agregar, nosotras hemos hecho toda esta revisión y agradecemos mucho nuestra participación en el congreso. Esperamos que sea relevante para todos los que nos están escuchando. Muchas gracias. Muchas gracias. Adiós. Adiós.

D.14. El periódico de papel en el nuevo ecosistema de la Prensa Local

Hola, mi nombre es S.F.M.M., soy profesora asociado de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de La Laguna, en el grado de diseño. Y permítanme primero dar las gracias a los organizadores de este congreso de nuevas narrativas digital, digitales, por dar la oportunidad de, de, bueno de dar a conocer mi el trabajo de investigación que estoy llevando a cabo.

Un trabajo de investigación que está vinculado a mi experiencia profesional que durante más de 25 años ha estado vinculada al sector de los medios de comunicación locales. Donde primero fui maquetista y luego ocupé cargos de responsabilidad en varios periódicos, tanto provinciales como regionales de la Comunidad Autónoma Canaria. En esos años estuve trabajando en los departamentos de diseño y fui responsable de varios, de varios, proyectos de diseño y rediseño y en épocas y en escenarios muy distintos. Lo cual me ha dado una visión bastante global de la problemática del sector de los medios de comunicación locales, sobre todo en periódicos impresos, evidentemente. Un tiempo que en el que me tocó vivir de grandes cambios, ¿no?

grandes cambios como en lo, cuando en los años 80 se introducen por primera vez, finales de los 70 principios de los 80, se empiezan a introducir los ordenadores en la redacción. Lo que fue un gran impacto no para mucha gente que venía de trabajar de analógico. Recordemos que en aquella época, por ejemplo en el caso mío, en el caso de los maquetistas, cuando empecé, cuando yo entré a trabajar a finales de los 80 se trabajaba con portaminas y tipómetros, ¿no? Bueno, pues en los años 90, exactamente creo que fue en el año 90, entró en la redacción del día los primeros ordenadores con el sistema de autoedición. Luego, más tarde, en los años 90 vino la digitalización de los procesos de productivos, ¿no? con el ,con la incorporación de máquinas como la CPV, las *computer to play*, que permitían el envío directo desde el ordenador, a, o sea, las planchas se enviaban directamente desde el ordenador. Todo esto fue un cambio completo en los sistemas productivos del periódico, ¿no? O, más tarde, en los años ya 2000, cuando se empieza a usar masivamente Internet para consumir información. Quizás la fecha que podemos poner como un hito súper importante fue la aparición del iPhone en los años, creo recordar en el 2006. El iPhone que supuso un antes y un después en cómo se consumían la información desde los dis, desde los dispositivos móviles. Un cambio que todavía hoy en día está afectando al, al, al, al, al, al, al, al ecosistema de de la producción de los medios locales. Y que por supuesto afectó al diseño al trabajo de los diseñadores y al cómo tendríamos que en un futuro empezar a plantearlo. Pues bien, toda esta experiencia la he querido plasmar en mi proyecto de tesis doctoral, que titulo, Evolución estado actual y perspectivas del diseño en la prensa tinerfeña: la evolución de los diarios tinerfeños en los últimos 40 años.

El objetivo prioritario de este, de este trabajo, o que me he planteado, es hablar de los periódicos locales de Canarias bajo un punto de vista formal. Es decir, desde el diseño a través de un recorrido histórico desde sus inicios, para determinar qué hitos, qué hitos son los más, qué hitos principales tanto de carácter tecnológico, informativo, sociales o de cualquier otra índole que hayan tenido una relación directa con la morfología o el diseño de la morfología y el diseño de los del producto periodístico local tinerfeño. De esta manera, me encamino a analizar dicho cometido y al desempeño tanto de la disciplina de, o y en la herramienta de diseño, como del trabajo de los diseñadores en la evolución de los periódicos locales a lo largo de las últimas décadas. Para de esa manera poder llegar a aquellas conclusiones que determinen posibles soluciones efectivas al futuro más, más inmediato de los diarios locales desde la perspectiva del diseño evidentemente. Unas conclusiones y propuestas que me atrevo a afirmar que pueden ser extrapolable a otros medios locales españoles con idénticas características a los estudiados, aquí en en la provincia de Santa Cruz de Tenerife que son los dos más importantes y los dos que hoy en día están, se siguen editando en papel y en digital que son Eldía y el Diario de Avisos.

Podría parecer, o puede parecer, que hablar del producto impreso del periódico de papel en un congreso de nuevas narrativas digitales no es muy lógico. Pero, sin embargo pretendo, como contrapunto y porque estoy convencido de la relación íntima entre ambas alternativas, quiero exponer aquí parte del trabajo de investigación de mi tesis doctoral sobre el papel del diseño en la evolución de la prensa local. Parte de mis propuestas y conclusiones me llevan a afirmar que en el nuevo ecosistema tecnológico de la comunicación, la digitalización y la forma sobrevenida en cuanto al consumo de contenido, el diario de papel va a seguir disfrutando de un lugar destacado en el conjunto del resto de productos periodísticos. Productos periodísticos tanto analógicos o digitales que van a formar parte de ese ecosistema o ese nuevo ecosistema de la

prensa local. Por su parte, el diseño deberá fortalecerse como herramienta interdisciplinar destacada en esos nuevos escenarios. Como ocurrió no hace mucho tiempo para procurar que el producto periodístico se pudiera adaptar a nuevos cambios tecnológicos y a nuevos procesos productivos. Como nombramos antes, esos grandes cambios tecnológicos que hubieron desde, desde los inicios del periódico, siempre el diseño ha estado ahí para adaptar, para ayudar a adaptar y para mejorar, por supuesto, el producto periodístico. Pero también, y muy importante, para lograr una diferenciación de producto primero entre ellos mismos y luego una diferenciación y una calidad de producto que se la dio el diseño.

Recordemos en, aquellos, en los años 90 y 2000 ese gran boom que hubo en el diseño periodístico en español sobre todo con premios internacionales, con diseños, con gente, como, como Milton Glaser, diseñando periódicos y dándole una calidad al producto y una diferenciación formidable. Pues bien, una diferenciación de producto que si ya era importante y es importante en otros sectores y en otros tiempos, aquí y en el sector de la prensa local se hace pues infinitamente necesario. ¿Por qué? Porque estamos viviendo en unos tiempos donde la oferta, estamos sometidos a una oferta enorme. Que ni siquiera nos permite discriminar entre unos y otros: entre los buenos, los malos, los caros, los los más baratos, ¿vale? No hay, no hay una diferenciación.

Pero, nadie duda de la importancia que tiene la prensa local en nuestros pueblos, en nuestras comarcas, en nuestras ciudades. Aunque tampoco nadie duda de que actualmente la prensa local está inmersa en una crisis enorme, ¿vale? En una crisis coyuntural que coarta su propia supervivencia. Y que en mi opinión tiene dos aspectos principales.

Por un lado, la pérdida de prestigio y de credibilidad de la prensa local. Y que tiene como consecuencia una disminución enorme de su difusión, ¿vale? Y por otro lado, la caída en ingresos, tanto de en ventas como en publicidad que, que ha precipitado incluso la quiebra de muchas empresas, ¿vale? Por un lado tenemos ese aspecto más de de credibilidad de difusión y tal y por otro ese aspecto económico. Ahora bien, hablamos de una incertidumbre de varias décadas. Relacionadas con el modelo de negocio que siguió al lanzamiento de los medios locales en Internet. Cuando todos los, por no poner ningún ejemplo concreto, pero todos los editores o todas las empresas editoras comenzaron a regalar en la web lo que intentaban vender en los quioscos a primera hora. Y que ha seguido ahora cuando, de repente, de un día para, otro intentan vendernos algo que hasta ayer era gratis. Y encima sin una clara diferenciación de ese producto. Me refiero, y pongo como ejemplo, a que si nosotros nos metemos hoy en día en cualquier medio local que tenga muro de pago, cuando yo me hago suscriptor, me suscribo, y lo pago, la interfaz, el producto, es exactamente igual. O sea, no sé por qué estoy pagando una... No, no hay diferencia entre pagar una cosa o la otra. O seguimos, también, intentando vender en los kioscos, un periódico de papel con una serie de contenidos que, por otro lado, o bien sigo regalando en la web, o bien, lo vendo a un precio ínfimamente más barato.

Bien, ante estos hechos, el planteamiento que me he propuesto, desde la perspectiva del diseño evidentemente, es el análisis de la evolución estructural o morfológica de los diarios locales, concretamente de la provincia de Santa Cruz de Tenerife, para obtener así datos de la situación. Tanto, como de la importancia de la disciplina del diseño. La supervivencia de la prensa local y

del periódico de papel pasa por una reconversión. Por una profunda reconversión. Tanto de su modelo, como de sus propios productos. Con la creación de un nuevo ecosistema de esa prensa local. Un ecosistema que partiendo del ámbito digital pueda tener una oferta más atractiva. Más atractiva tanto en el mundo digital como en el mundo analógico. Con productos tangibles que sean reconocidos y apreciados por sus lectores y usuarios. Y para que esto pase, es necesario, es necesario y súper importante que este nuevo ecosistema cuente con una identidad y una imagen de marca muy potente. Que parece que en este sector se ha olvidado de esta importancia. En otros sectores tiene muchísima importancia la marca, la identidad y tal. Y en este parece que nos hemos olvidado. Una identidad y una imagen de marca que va a ayudar a comunicarse con sus lectores y usuarios y que va a ayudar a vender o a comunicar los valores de las propias empresas. Y en esta adaptación las empresas deben de contar con el diseño como una, como una herramienta multidisciplinar que les va a ofrecer soluciones creativas e innovadoras. En última instancia, el diario de papel, el diario, el producto impreso, debe jugar un rol importante dentro de ese, de ese nuevo ecosistema de la prensa local, como un producto premium, como un producto diferenciado. Y como un producto que aporta tangibilidad. Con aportaciones tangibles que el lector identifique como suya y esté dispuesto a pagar por ella. Evidentemente no hay una solución única para solventar la gran crisis que está atravesando la prensa local. Incluso aventurar como puede ser el periodo del diario de papel en un futuro a medio largo plazo se me antoja muy complicado. Pero sí puedo afirmar que en ese empeño, en ese camino por intentarlo, las empresas deben, deben de contar de forma activa con el diseño y con el trabajo de los diseñadores.

Y nada más. Espero que les haya gustado esta charla y que les haya sido útil. Muchas gracias por su atención y nuevamente darle las gracias a los organizadores de este congreso de nuevas narrativas por dejarme este espacio para, para, mostrar el trabajo que estamos llevando a cabo.

D.15. La evaluación de las políticas públicas a través del análisis de sentimiento en rrss usando Twitter Encoder

Hola, buenos días. Mi nombre es J.I.R.G., soy ingeniero en sistemas computacionales. Tengo una maestría en administración de tecnologías de información. Y actualmente estoy terminando mi doctorado en tecnologías de información y comercio electrónico. Soy profesor investigador de la Universidad Autónoma de Baja California Sur y actualmente también me desempeño como director general de informática del Gobierno del Estado de Baja California Sur. En esta ocasión, les voy a platicar acerca de una investigación que he venido realizando titulada, La evaluación de las políticas públicas a través del análisis del sentimiento en redes sociales usando Twitter Encoder.

Las políticas públicas son acciones y resultados que se derivan de la toma de decisiones de quienes nos representan frente a determinados temas de interés público. Lo anterior, refiriéndonos a una gobernanza, no desde un punto de vista totalitario, sino desde la responsabilidad intrínseca que tienen los gobiernos de administrar y gestionar recursos públicos para atender a incidir en problemáticas sociales en busca del bienestar de la ciudadanía. A partir

de esta idea, entendemos que las políticas públicas son estrategias para la solución de problemas y la mejora continua de la sociedad. Las cuales se dimensionan en cuatro amplios ejes: diseño, elaboración, implementación y evaluación. Siendo una parte fundamental y transversal la intervención de la ciudadanía para conocer y garantizar la pertinencia e impacto social de estas decisiones. Por consiguiente, las políticas públicas implican un diálogo permanente. Es indispensable no solo comunicar e informar. Si no fomentar la participación activa y mantener una escucha ante aquellos temas que se encuentran en el debate público. Así pues, es importante el involucramiento social para percibir el sentir de la ciudadanas y ciudadanos. Quienes a su vez pueden retroalimentar y comunicar a los gobernantes de sus intereses inquietudes para ser tomados en cuenta e integrarse en la agenda de los poderes del Estado. Las formas en que se ha ejercido la participación social en las políticas públicas ha cambiado a lo largo de la historia.

En los últimos años se han actuado diferentes espacios y mecanismos para la atención al público. Como las audiencias públicas, espacios de la participación ciudadana, consultas públicas, entre otros. Sin embargo, estos mecanismos, aunque pudieran considerarse que han sido efectivos y cada vez se registran mayor participación, tienen algunas limitantes, tales como la participación de un numeroso recurso humano y una gran erogación monetaria. También es una realidad que quienes nos gobiernan han ido actualizándose y cada vez podemos hablar de gobiernos digitales. Es decir, que brindan servicios y atención a través de los distintos medios digitales. Que facilitan y apoyan a la población sus trámites cotidianos. En este tenor, hoy en día, los gobiernos tienen también presencia en redes sociales y medios digitales. La mayoría brinda estrategias para mantener comunicada la población y para posicionar temas relevantes en la agenda pública. Esto ha traído consigo una nueva forma de informar haciendo uso de las redes sociales, que permiten dar voz y réplica en tiempo real a cualquier persona con acceso a Internet y a un dispositivo electrónico.

En la actualidad, las redes sociales como Facebook Twitter e Instagram están jugando un papel importante al permitir a sus usuarios compartir información y su sentir acerca de las situaciones determinadas. Las redes sociales son reconocidas por ser un gran almacén de datos que puede llevarnos a la predicción de fenómenos relacionados con algún evento. Por ejemplo, Lampus y Cristiani en el año 2010 demostraron que la información de los microblogs facilita y mejora la vigilancia a la salud pública y aporta la predicción del número de pacientes que sufren influenza. En México, de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística, el INEGI, 39% de los cibernautas utiliza Twitter. Lo que corresponde a 31.4 millones de usuarios y 80.6 millones usa Internet. Según diversos estudios, estamos dentro de los primeros 10 lugares de los países con mayores usuarios. Estas referencias confirman que en México es uno de los países más activos que usan las redes sociales. En efecto, la red social de Twitter es excelente fuente de información que permite ser objeto de estudio por medio de análisis de datos.

Para poder visualizar datos y obtener resultados nos enfocaremos en la información circulante sobre el COVID-19, como tema vigente. Ya que se ha convertido en uno de los principales temas constantes en la opinión pública. Las distribuciones de tweets publicados se han convertido en una de las principales fuentes para percibir las preocupaciones respecto al covid. Las opiniones hacia la gestión de la pandemia y sobre todo el avance y o modificaciones en el sentimiento que

comparten las personas alrededor del mundo. A causa de que la enfermedad no ha logrado tener una cura, el contagio ha ido en aumento. Los gobiernos de diferentes niveles se han visto obligados en implementar medidas de estrategias para mitigar los contagios evitando saturar el sistema de salud y disminuir la mortalidad a causa del virus. Con esto se ha empatado en una reducción en los contagios de virus la cual ha permitido que de manera lenta se vayan retomando las principales actividades económicas y sociales. No obstante, también se ha afectado de manera negativa. Lo anterior hace referencia a los impactos que siguen viviendo a gran o menor medida a raíz de la pandemia en el país. Se comprende entonces que durante la pandemia, uno de los factores más relevantes fue mantener una comunicación efectiva para la prevención y promoción de la salud en la que intervienen personas con responsabilidad a cargo. Sobre COVID-19 vemos que los usuarios de la red caracterizan la crisis a través de narrativas que enfrentan la atención médica y la salud pública. Así también, destacan el efecto de los cierres en la economía a través de un énfasis en las pequeñas empresas, posiblemente construyendo una narrativa para justificar la reapertura, una prioridad de política reciente. Esto se ve reflejado en el contexto de la gestión, concentrándose las opiniones en esfuerzos para presionar los gobiernos estatales y locales para reabrir negocios, escuelas y regresar, en medida, a la llamada nueva normalidad. El objetivo de este documento apunta la gran herramienta de información que se obtiene precisamente de Twitter, usando en amplia medida métodos automáticos Para recuperar, recopilación, y análisis, que nos dé como resultado las referencias de los tweets sobre temas relevantes, palabras más frecuentes, hashtags e incluso se apunta hacia los usuarios populares activos en redes sociales y con lograr, y lograr, evaluar a base estos indicadores la opinión y el sentimiento de las personas.

En este estudio se propuso un modelo para la detección de *Trending Topics* usando un método que combine el uso del algoritmo y *Universal Sentence Encoder Transformer* y el uso de un diccionario léxico emocional. De manera que se pueda analizar grandes cantidades de texto de forma inteligente aplicando los tweets relacionados con el tema del COVID-19. Este modelo puede proveer de temas resultantes en forma de oraciones concisas que son más fáciles de leer y comprender para el ser humano. Para la evaluación del modelo desarrollado, se realizó el caso práctico de estudios sobre el término de... clave COVID-19, logrando almacenar un conjunto de datos con información de un tamaño alrededor de 6.1 millones de tweets en el idioma español. Que corresponden durante el periodo del primero de enero del 2021 hasta el 31 de diciembre del 2021, etapa intermedia de la pandemia. Con la creciente escala del COVID-19, durante el periodo del año 21, ha habido un cambio en las distribuciones de los tweets publicados en Twitter. Lo que refleja el hecho de que la incidencia del aumento de casos por el mundo. Pero sobre todo los de nuestro país, México. El surgimiento y desarrollo de diferentes vacunas a fin de prevenir la enfermedad del COVID-19, así como los sucesos de muerte

a causa de la enfermedad, fue una de las principales preocupaciones de las personas en todo el mundo. Para ilustrar esto, en las siguientes figuras, mostramos las palabras más frecuentes utilizarlas en Twitter durante todo el año 2021. Como se puede, ver palabras como: México, casos, vacunas, dosis, muertes, se encuentran entre las palabras más populares.

Analizar la opinión y las preocupaciones de las personas en las redes sociales puede ayudarnos a comprender mejor sus intereses y expectativas del público. Permitted al gobierno y a

funcionarios de salud tener una mejor planificación para el manejo de la situación. Es ahí la importancia del trabajo de investigación y análisis relacionados con el COVID-19. En un segundo momento, se eliminaron las palabras vacías, dejando solo las más frecuentes. Un interesante hecho de esta trama es que algunas palabras siempre están presentes entre las populares durante un tiempo. Para mejor, para una mejor visualización, eliminamos todas las palabras repetitivas de los meses anteriores, como lo vemos en la siguiente figura. Como podemos ver, las líneas interpretan la variabilidad de las frecuencias de las ocho palabras más populares en el mes de febrero, donde las palabras México, vacuna y salud son las que alcanzaron máximos más altos, por lo tanto, afirma que el tema de vacunación era un tema latente y con la mayor atención. Sin embargo, se puede observar también que la tendencia temporal de las palabras está en constante cambio, es decir, la frecuencia de las palabras no siempre será la misma.

Los Trending Topics de la muestra arrojan una perspectiva de emergencia y miedo a partir de la preponderancia que se le da a las palabras negativas de casos de muertes y pandemia. Esto aumenta considerando palabras con significado similares, como contagios, crisis y fallecidos. En caso inverso, otras palabras se centran en acciones inmediatas de salud, como pueden ser vacunas, dosis, medidas y pacientes. Son de baja tendencia. Un punto importante, se matiza un agrupamiento que describe el Covid19 con las palabras de carácter salud, como vacunación, pruebas, población, medidas y mundo, que escribe un paso importante en el control de la pandemia, mejorando en medida la salud y recuperando la confianza a la población y a la gente. Conjuntamente, el análisis del sentimiento y el encuentro de palabras más populares, es decir, las de mayor frecuencia, se realizó un análisis mediante el uso de diccionario léxico emocional. Clasificando la polaridad de las palabras. El cálculo final del análisis del sentimiento se inclinó más de lado negativo. La suma de todas las palabras negativa alcanzó un valor de -270.915 puntos. Frente a un valor de 241.262 alcanzando con la suma de todas las palabras positivas. En los siguientes gráficos se muestran las palabras clasificadas que favorecen al aumento de los cálculos positivos y negativos del conjunto de datos analizados. En las gráficas posteriores, se muestran las palabras con mayor frecuencia y con la cantidad de veces mencionadas. De esta manera, se logra ver una perspectiva más semántica. Según la clasificación, las palabras más negativas suman, son, que suman, son muerte, guerra y COVID-19. Mientras que los positivos, con mucha menos repercusión total, son medidas, personas y México.

Durante este proceso, se realizó una investigación en la que sin duda hubo diversos trabajos que tratan de formar gene... que tratan de forma genérica el análisis de datos en redes sociales. En los cuales se utilizan distintas técnicas y herramientas. Sin embargo, ninguno de ellos ofrece un estándar o modelo que permita la obtención de datos confiables y de manera orgánica los temas en tendencia en las redes sociales. Eso sí que se propuso un modelo para la detección de temas en tendencia. Este modelo está basado en algoritmos de procesamiento de lenguaje natural llamados Transformers. Que pertenece a una rama de Inteligencia Artificial el cual nos ofrece grandes posibilidades con un enorme potencial y se encuentran en constante evolución para la mejora del procesamiento de datos. Además también, se integró el modelo de un diccionario de datos léxico-emocional, para clasificar la polaridad de las palabras que son negativas o positivas con la finalidad de enriquecer y reforzar los resultados obtenidos. Los cuales aportan una mayor interpretación y permiten medir el sentimiento general de los usuarios en Twitter sobre el tema de estudio.

Se examinó a detalle la naturaleza y componentes de las conversaciones de Twitter, así como las estructuras usadas, el tipo de publicaciones que se generan por los usuarios que permitió establecer los criterios de recopilación de información de una forma orgánica y limpia. Llegando a este punto, se desarrolló una aplicación con métodos y criterios afines que permiten la recopilación de información para su posterior exploración. Logrando almacenar alrededor de 10.3 millones de tweets entre el periodo del año 20-21 hasta abril del 22 relacionado con el tema de COVID-19. A partir de esta información, y con la implementación del modelo, es como se logró obtener en este último capítulo, los resultados de detección de temas de tendencia en forma de palabras clave que proviene de análisis de datos masivos y que se resume a un nivel tan solo de algunas palabras clave que facilmente podemos leer y comprender los seres humanos. Se ha logrado cumplir los objetivos hasta llegar a realizar las pruebas. Se consiguió el procesamiento de datos por la aplicación los cuales fueron realmente rápidos. Sin embargo, un factor que implicó una limitación fueron los recursos de cómputo, como CPU y GPU, más potentes para ampliar la capacidad e procesamiento con la mayor cantidad de datos. Es por ello que dejamos abierto a discusión o replicación del modelo como trabajo futuro.

D.16. Interconexiones entre la industria musical y los videojuegos

Hola a todos y a todas. Bienvenidos a este simposio, Comunicación y videojuegos nuevos retos y nuevos actores. Mi nombre es S.G.H., y voy a presentar junto a la profesora N.C.R., eh, la ponencia titulada Interconexiones entre la industria musical y los videojuegos. Como introducción a esta ponencia, bueno, pues simplemente un repaso, ¿no? de las múltiples conexiones e interrelaciones que se han llevado a cabo entre la industria del videojuego y otras industrias y medios.

Por ejemplo, aquí en esta, en esta especie de imagen mosaico, podemos ver, no las numerosas, las numerosas correlaciones que se han establecido entre los videojuegos clásicos. Por ejemplo, en la primera imagen entre el cine y los videojuegos con películas clásicas, ¿no? como Street Fighter, Tomb Raider o Resident Evil. La siguiente imagen podemos ver las numerosas adaptaciones que se han realizado de diferentes series, como por ejemplo, pues, Juego de Tronos, Prison Break o Walking Dead.

La parte de abajo también vemos que existe una intersección con la literatura. Por ejemplo, hemos puesto un ejemplo clásico, ¿no? de la Abadía del crimen que es una obra inspirada y basada en el libro de El nombre de la rosa, de Humberto Eco. Y por último, también, pues otras conexiones con los cómics. Por ejemplo el cómics XIII o las numerosas adaptaciones, versiones y expansiones que se han realizado del Universo Marvel. Si bien el anteriores casos hemos visto, ¿no? que hay una relación fluida y una relación intermedial ampliamente abordada en el ámbito académico.

En el caso de la música y los videojuegos existen menos investigaciones académicas, a pesar de que existe numerosos ejemplos y ejemplos muy interesantes sobre estas relaciones intermediales. Por ejemplo, me he puesto aquí dos imágenes que son bastante representativas, ¿no? La primera sería del concierto de DJ Marshmello en Fortnite, en el año 2019, ¿no? que está considerado como uno de los eventos musicales virtuales, ¿no? más grandes de la historia con

una asistencia de unos 10 millones de jugadores. Pero también existe, en el ámbito de lo que serían los videoclips, numerosas aproximaciones, conexiones, ¿no? al mundo de los videojuegos a nivel estético a nivel formal, utilizando los elementos de juego, transformando los músicos en personajes de videojuegos, etcétera. Existen muchísimos casos, aquí por ejemplo he puesto uno que es bastante interesante sería el *Speed of Light* de Iron Maiden, pero he puesto otros ejemplos, existen muchísimos más. pero hemos hecho una pequeña selección de algunos que son bastante interesantes como sería el Ballet de dónde nature de Hot Chip el de frontline de calidad y goteo de Paloma mami buscar autores En todos ellos podemos ver cómo se aproximan de diferentes formas a lo que sería el mundo del videojuego.

Bueno pues partiendo de esta base, ¿no? donde pues vemos que como cualquier otro medio, ¿no? se aproxima a otro medio estableciendo esa, ese diálogo, esa conexión que establece una relación bidireccional que enriquece ambos medios. Nuestra investigación parte de dos objetivos esenciales.

El primero sería examinar desde una perspectiva histórica las interconexiones más destacadas que ha establecido la industria musical con los videojuegos. Y el segundo sería analizar estas conexiones intermediales entre dichos sectores. Prestaremos especial atención a lo que sería, a los videoclips. Para ello la metodología que hemos empleado, pues básicamente es, partimos de una metodología cualitativa, centrada en la identificación, ¿no? de elementos y casos paradigmáticos y en el análisis descriptivo. Y también hemos empleado el estudio de caso múltiple. Hemos hecho una selección de videoclips que son bastante representativos, ¿no? del diálogo que establece la música y los videojuegos y hemos seleccionado el videoclip *Californication* de Red Hot Chili Peppers, *Guilty all the Same* de Linkin Park en colaboración con Project Spark y también *Pop/Start* que es un grupo virtual, del grupo virtual, perdón, KD/A, creado por Riot Games para el videojuego *League of Legend* y la presentación sin embargo no vamos a poder exponer todos los resultados que hemos obtenido y nos vamos a centrar en lo que sería el caso *Pop/Stars*, por la limitación de tiempo que hay en este en este congreso.

Profundizando en lo que sería en nuestro caso de estudio *Pop/Stars*, es un *single* vinculado al grupo KD/A, un grupo virtual presentado en el campeonato mundial de este videojuego en 2018. Fue presentado de una forma bastante singular, ya que los personajes virtuales, mediante el uso de tecnología de realidad aumentada, aparecieron en el escenario junto a lo que serían las artistas reales. De esta manera, como podemos ver en la imagen, al fondo, vemos las artistas que le daban voz a estos personajes. Pero también estaban presentes mediante, insistimos, la realidad aumentada. Posteriormente se lanzó el videoclip de este *single*, ¿eh? Fue un videoclip de animación de imagen generada por ordenador fue creada pues entre *League of Legend*, lo que sería el estudio Riot Games, en colaboración con el estudio de animación francés Fortiche Production, que había colaborado previamente con Riot Games. Tras al lanzar el videoclip, en tan solo 24 horas, rste acumuló 5 millones de visitas. Lo cual lo convirtió en uno de los estrenos de K-pop más vistos en la historia, ¿no? Lo cual, bueno, nos indica ya de punto de partida el potencial que, que tenía esta apuesta por crear un grupo virtual. Actualmente, hace unos días he hecho una captura de pantalla, como podemos ver aquí. Desde el 3 de noviembre hasta la actualidad, pues, tiene más de 500 millones de visualizaciones este videoclip. En 2021, puesto que alcanzó una, una cifra bastante considerable, el grupo KD/A ganó el disco de oro que fue

otorgado por el Recording Industry Association of America, lo cual, vemos como estos grupos virtuales se están introduciendo de una forma bastante sólida en lo que sería en el ámbito musical.

Mediante el videoclip, Riot Games lo que pretendía era impulsar a KD/A. Es un grupo virtual que previamente no tenía una historia consolidada dentro del videojuego, por lo cual, a través del videoclip, pues, pretendían cohesionar a este conjunto de personajes del videojuego y sobre todo darle una identidad al grupo. A la misma vez, también se observa que se pretendía expandir y transformar la historia de sus miembros, ya que la historia que presenta en el videoclip es un paralela, ¿no? a la historia y a la forma de actuar de lo que serían los propios personajes. Y, sobre todo, se pretendía transferir la banda virtual a lo que era la cultura popular actual a través del género del K-pop.

Tras estrenar el videoclip Riot Games hizo unas encuestas para ver cómo se había expandido este, este videoclip. E identificó que más de la mitad de los usuarios que interactuaban con el grupo no eran jugadores de League of Legends. Lo cual, pues bueno, ya le mostraba, ¿no?, el potencial que tenía este tipo de producciones para llegar a un público nuevo, y sobre todo, para lanzar y convertir personajes del videojuego en propiedades intelectuales que pudiesen promover nuevos modelos de negocio. Por ejemplo, posteriormente a lo que sería el lanzamiento de Pop/Start, pues está, este single aparecería también en el videojuego Beat Saber. Asimismo, el videoclip se puede considerar como una pieza del puzzle transmedia de League of Legend que contiene información y contenido sobre KD/A. Sobre todo, esto, esta información se puede observar tanto en la letra de la canción como el objeto de, de juego. ¿no? que aparece en el videoclip, en los skins, los aspectos de los personajes y sobre todo las acciones e interacciones.

Cómo se relacionan estos personajes entre sí dan pistas a como luego, posteriormente, pueden actuar en el videojuego. Toda esta información que se puede sustraer del videoclip, le permite al espectador, pues, profundizar en la historia de los personajes identificar los skins, los nuevos skins que van a estar disponibles, conocer las habilidades de cada uno de nuestros personajes y sobre todo cómo podrían afectar estas habilidades al resto de miembros de KD/A. Y descubrir cómo se relacionan los personajes en el juego. Vemos como, bueno pues, en función de algunas habilidades puede tener un efecto positivo o negativo sobre los diferentes miembros del grupo KD/A. En el videojuego también se observan algunas referencias intertextuales a otros grupos virtuales lanzados por Riot Games o acciones musicales de este, del mismo año, del año 2018. Así por ejemplo, podemos ver en la parte superior, como esta imagen se está haciendo referencia a DJ Sona, es un cartel de este DJ virtual.

En la parte inferior también vemos como estas dos imágenes, ¿no? en la parte izquierda tanto la parte derecha están haciendo referencia al vídeo de animación Rise que presentaba lo que sería los GA de 2018. Y también se encuentra una imagen de Pentakill, que es otro grupo virtual de League of Legends. Tras el lanzamiento exitoso de Pop/Stars pues Riot Games apostó por ampliar y expandir, ¿no? lo que sería este grupo virtual. ¿Cómo lo hizo? Pues inicialmente apostó por aumentar, ¿no?, el número de colaboraciones entre este grupo virtual y artistas bastante importantes, ¿no? dentro de su público objetivo. BUSCAR NOMBRES Como sería twice y nica

Welles También lanzaron nuevos temas y videoclips. Esto se puede observar con el LP All out, que está compuesto por 5 temas y que además lanzaron cuatro videoclips y un lyricvídeo. De esta manera podemos observarlo como existe una continuidad en esta estrategia de promover el grupo virtual KD/A. Para seguir ampliando la experiencia de KD/A pues Riot Games desarrolló el personaje Seraphine que estaba exclusivamente diseñado para interconectar, ¿no? con KD/A. Este personaje apareció en el tema More de 2020, que es un tema ligado al EP All out y, básicamente, pues vemos una colaboración, ¿no? entre un nuevo miembro virtual con un grupo virtual ya preexistente dentro de este videojuego.

Ahora bien, las conclusiones estrechamente vinculadas a este caso de estudio que hemos expuesto. en primer lugar observamos que los videojuegos pueden actuar, ¿no? como generadores de artistas y grupos musicales virtuales lo cual abre las posibilidades de los videojuegos a interconectar y a formar parte de la industria musical. También aseguramos que existe una búsqueda, ¿no? de nuevos modelos de negocio basados en el universo musical de un determinado videojuego, como es el videojuego League of Legend. En el caso del videoclip que hemos analizado vemos que es una pieza transmedia importante que sirve como cohesionador, ¿no? de todos estos personajes virtuales que en el videojuego, pues no tiene ninguna otra acumulación musical pero que a través del videoclip pues se le da esa identidad al grupo. Y sobre todo, también, vemos cómo se pueden ampliar, ¿no? lo que sería la historia de los propios personajes y obtener nueva información de lo que sería el universo transmedia del videojuego. Se observa también la transferencia de celebridades y grupos musicales al mundo ficcional del vídeos lúdicos, los grupos reales interconectan, ¿no? con estos grupos virtuales, estableciendo sinergias promocionales bidireccionales que se pueden generar entre el videojuego y lo que serían los artistas musicales. Y por último, también identificamos que, bueno pues, estos grupos virtuales se pueden modelar según las necesidades y estrategias comerciales del estudio de videojuegos. Se abre así un nuevo camino hacia la construcción de grupos que pueden ir variando, ¿no? Y además que pueden generar numerosas sinergias entre sí, estableciendo así un nuevo escenario para lo que sería la constitución de grupos musicales virtuales y toda su producción musical.

Pues hasta aquí la ponencia Interconexiones entre la industria musical y los videojuegos. Agradecemos mucho su atención y cualquier pregunta, tanto yo como la profesora N.C.R., estaremos dispuestos a contestarla. Muchas gracias.

D.17. Tendencias digitales para la comunicación de la salud y ciencia en la ‘era post-covid’

Bueno, buenas tardes a todos. Lo primero dar las gracias al congreso por permitirnos realizar esta ponencia. A continuación, pues nada, venimos a presentar las Tendencias digitales para la comunicación de la salud y ciencia en la era post-Covid. Nosotros somos en mi compañera M.F.M. y yo, V.H.R., estudiantes de doctorado, y nada, pues vamos a comenzar.

Nada, ¿nosotros que queremos? En nuestra introducción básicamente nosotros queremos descubrir las herramientas digitales y tecnológicas que han sido, pues eso, más atractivas y más utilizadas en el sector de la salud y en su divulgación. También el hito del COVID-19 para potenciar la integración tecnológica en tratamiento e informe sanitarios. Como es el caso, en

concreto, de las enfermedades en eurocognitivas, como es el TDAH. Y además un acercamiento a la relación entre las herramientas tecnológicas actuales y la posibilidad de nuevos tratamientos no farmacológicos en pacientes con TH. Cómo este las tecnologías pueden ser, pues eso, afectar en la salud hace, pues eso, una nueva forma de tratamiento.

Para ello, pues básicamente, la metodología que hemos llevado a cabo es una revisión de la literatura de la literatura actual sobre las herramientas digitales y tecnológicas emergentes en la salud. Un análisis en una encuesta que hemos realizado a más de 300 participantes diagnosticados por trastorno por déficit de atención e hiperactividad, es decir, el TDH, tanto nacional, en España, como internacionalmente. Y también un planteamiento potencial de una adaptación de métodos terapéuticos a versiones centradas en la utilización de métodos tecnológicos y digitales. Como bien ha explicado mi compañera V, este tema nos interesa sobre todo por esta relación que podemos encontrar a raíz de la sintomatologías de enfermedades como el TDA, la integración de las nuevas tecnologías a raíz de esta de esos nuevos tratamientos y cuál ha sido la afectación del covid incluso respecto a la relación de estos pacientes con las nuevas tecnologías y y cuál ha sido su percepción y cuáles son las nuevas oportunidades para comenzar a integrar la tecnología en tratamientos no farmacológicos. En un primer momento nos llama la atención la situación con la que se está hablando del covid y la nueva las nuevas maneras tanto de divulgación, como de integración en cuanto la vida respecto de la digitalización y la innovación tecnológica. Hemos recorrido diferentes informes y diferentes literaturas y fuentes para encontrarnos con especialistas, que justamente dicen, que a raíz de la, del Covid y y sus causas no tan buenas ha habido un incremento, un protagonismo mayor, para ver de qué manera solventar una pandemia de este calibre. Y evidentemente también como contrarrestarlo con las nuevas tecnologías.

Por ejemplo, debido al incremento y la presencia de los medios generalistas, es muy interesante como la población general se ha familiarizado con la jerga del lenguaje científico en el sector salud. Hoy en día, debido al confinamiento domiciliario, la población no tenía de otra más que estar al tanto de cuál es ese nuevo lenguaje que se está hablando respecto al sector salud y la relación que ha tenido con la digitalización y los medios electrónicos. Además, hoy en día, justo para hablar de del sector salud en nuevas tecnologías indiscutiblemente se tiene que hablar de comunicación. O de comunicación digital. Porque en función de cómo comunicas, cuál es la relación entre estos sectores, tan alejados del vocabulario común, la tecnología de renovación tecnológica tiene que saber adaptarse a de qué manera los las nuevas audiencias van a poder aceptar estas nuevas tendencias en salud y cómo evitar, también, pues la fatiga o o la irrupción de ciertos tratamientos debido a condiciones limitantes, como lo es el caso de una pandemia. Además, muy interesante para nosotras descubrir que a raíz del covid, las las diferentes tratamientos en diferentes enfermedades estaban sujetos a la digitalización de centros. Pero también de pacientes, familias y público en general. De pronto las agendas ya estaban digitalizadas, toda la gente estaba a la espera de recibir cierto tipo de contacto con, con doctores médicos o incluso también con contenidos del sector salud a través de webinar o ruedas de prensa digitales. Es muy interesante también como en el sector salud es donde más podemos encontrar la existencia de alteración de la información. Como los bulos o las *fake news*. Y además, también, tomar en cuenta que, hoy en día, la gestión de la sanidad y los recursos

sanitarios están sujetos indiscutiblemente a los medios y los medios electrónicos especialmente, los medios digitales.

Por lo tanto, con este estado de la cuestión, nosotros queremos destacar que hoy en día, ¿eh? el sector salud y los tratamientos de las enfermedades de cualquier calibre están sujetos inminentemente a la exposición de las nuevas tecnologías y a la digitalización de sus públicos. Y bueno, básicamente, el trabajo de campo que nosotras hemos realizado para poder llevar a cabo esta investigación ha sido, es que, nosotros hemos apoyado en, realmente también la tecnología, porque lo que hemos buscado son los grupos de apoyo que utilizan estos pacientes que tienen TDH en las redes sociales, como es Facebook. Para realmente conocer la importancia que han tenido de las nuevas tecnologías durante esta, este confinamiento y está, para esta pandemia, como se han visto afectado con el COVID-19. Para ello, pues hemos realizado una encuesta a más de 300 participantes tanto nacionalmente, aquí en España, como internacionalmente, gracias a otros grupos de apoyo internacionales. Para realmente conocer, pues eso, el protagonismo que han tenido las tecnologías en su día a día. Por ejemplo, la primera pregunta que nosotros planteamos era cómo consideraba usted que ha variado el tiempo dedicado a Internet durante el confinamiento domiciliario. A ello podemos ver que ha habido un 74.5% que ha aumentado y un 21,7% que se ha mantenido sin cambios. O sea, es decir, no ha variado su uso previo a, durante, el confinamiento. Y luego el otro porcentaje restante ha sido, en, lo que ha disminuido.

Luego, también aquí, os traemos dos gráficas en comparación del, de la dedicación en este caso a los videojuegos. Ya que al estar en confinamiento, esa gamificación se ha visto, se prevé que, se ha visto aumentada y para ello hemos hecho una comparativa de dos gráficas previo al confinamiento. La dedicación que se ha tenido a los videojuegos y, durante el confinamiento, en, la dedicación habitual que se ha tenido a los videojuegos. Para ello, pues, podemos ver, por ejemplo, que era una, tenían que hacer una respuesta del 0 al 10. Cero siendo muy poco y 10 siendo mucho. Y para ello, pues podemos ver, por ejemplo, que la media ha sido de 5 previo al confinamiento. Es decir, que se usaba, que había un uso habitual. Y que durante el confinamiento realmente se ha visto ese aumento como se ha ido aumentando, como hay muchísimas más personas, muchos más pacientes que, realmente, han demostrado y han confirmado que se ha dedicado más tiempo del habitual a este uso de videojuegos.

En el caso de, de la población en general, este aumento fue significativo y transversal. Porque además, el confinamiento domiciliario priorizó el hecho de que tuviera, hubiera una más, una mayor conexión a Internet. Sin embargo, en este estudio se, se analiza, sobre todo, a una muestra poblacional que tiene relación con la sintomatología del TDA. Entonces, aún así, encontramos que ante la reticencia y al carácter, tal vez, no tan beneficioso de esta población que sufre de este, de esta enfermedad. Pues, definitivamente, hemos visto que aún, contra diferentes indicaciones, o recomendaciones, esta población también aumentó su uso en cuanto a la conectividad digital. Entonces destacar que posteriormente va a tener su discusión.

Y aquí también tenemos otros dos gráficas, también, ¿eh? queríamos poner, ¿eh?... Previo y durante para que realmente se pudiera ver la comparación y pudiéramos realmente sacar conclusiones. Y nada, hemos realizado, pues eso, previo al confinamiento la dedicación a la

tecnología, al uso de la tecnología en general. Uso de la tecnología puede ser la utilización de un dispositivo móvil, como un dispositivo como es el ordenador o gafas de realidad virtual o tipo de gadget que para ellos es necesario en su día a día. Y pues podemos ver que previo ha sido, pues como hemos dicho, normalmente se suele presentar como una media. Realmente sí que se puede ver que el uso es notorio, se utiliza, o sea, no lo niegan. Y que durante el confinamiento sí que realmente se ha visto que ha habido un aumento considerable. Ya no hay una repartición, sino que realmente se destaca que realmente el uso es bastante. El uso que es el que se utiliza.

Además, también destacar que, que la concepción también de tecnología era muy variable. O sea, cuando hablamos de tecnología no sólo nos referimos a la conectividad de Internet, sino también, por ejemplo, al uso específico de los móviles; a la relación también que se tenía con el sector educativo, ¿no? Porque mucha relación con los dispositivos móviles o los ordenadores fue justamente para no perder el hilo tanto de la educación como del sector profesional. Es decir, aquí, ¿eh? de engloban, ¿eh? respuestas que tienen que ver con personas en edad escolar, como también personas que tuvieron que relegarse al teletrabajo.

Ahora bien, para hablar de la discusión, pues entendemos que la revisión documental y la muestra estadística nos ha permitido establecer estas buenas prácticas de las que podríamos sentar las bases a partir de la aplicación de las herramientas tecnológicas en el confinamiento domiciliario y tomando en cuenta y relacionando la integración de estas enfermedades que nos pueden dar, incluso, luz para ver de qué manera las nuevas tecnologías pueden acercarse a tratamientos no farmacológicos que no sean agresivos y que incluso permitan que los tratamientos mejoren sus índices y sus resultados.

Eh, todo esto también hemos concluido que realmente potencia de las, de las redes sociales en el sector de la salud es igual a un empoderamiento de los pacientes sociedad de la información. Para ello es una búsqueda necesaria de portavoces. Aquí nos referimos a que si, si esta nueva integración de las tecnologías con el sector salud no se hace de una manera medida, alfabetizada, incluso con las capacidades digitales de la sociedad, e incluso con portavoces que sepan decir cómo se integra la tecnología con los tratamientos no farmacológicos. Con estas dos elementos clave no se podría realmente llevar a cabo una integración tecnológica para, para hacer estudios de este nivel. Entonces bueno, nuestra, de nuestras conclusiones podemos arrojar que las herramientas digitales van a ser aprovechadas en tratamientos no farmacológicos con estudios que puedan demostrar. Es decir, no puedes simplemente integrar la realidad mixta o la inteligencia artificial a un proyecto de tratamientos no farmacológicos sin una investigación previa. Aquí V. no sé si quieras agregar algo más.

Yo aquí lo que quiero comentar es que realmente las nuevas tecnologías, durante este confinamiento, realmente han supuesto una parte un salvavidas para estos pacientes con TDH porque realmente les ha permitido el comunicarse, el poder llevar su vida diaria de una forma muchísimo más fácil. Pero también ha sido una desventaja en ciertos aspectos, porque al final el trastorno por TDH necesita realmente llevar un uso muy cuidado y correcto de este, de estas nuevas tecnologías. Y para ello, pues como hemos comentado, realmente se necesita que no se vayan las nuevas tecnologías, que se sigan manteniendo, se sigan usando, pero realmente con un correcto uso. Porque realmente nos hemos dado cuenta que estas tecnologías como es la

realidad mixta nos permite llevar a cabo un tratamiento no farmacológico, diferente, mucho más inmersivo, mucho más sensorial, mucho más motivacional. Y también nos permite comunicarnos de una manera totalmente mucho más directa y más fácil. Y simplemente pues lo que tenemos que llevar a cabo es realmente,, pues es un correcto uso y una un buen manual de uso para que realmente pues pueda, pueda vivir en sintonía con este, con este tipo de trastorno.

Así pues, nuestras futuras líneas de investigación que, que consideramos interesantes es. Definitivamente tenemos que, se tienen que medir el impacto de estas nuevas tecnologías en los tratamientos. Y para ello, tanto hacer uso de las redes sociales para esta percepción de terapia no farmacológica o incluso hablar también de de cuál es la percepción en estas en estos tratamientos. Claro, no se va a poder integrar hasta que realmente haya un proyecto estipulado y desarrollado para poder integrar esta tecnología con un tratamiento específico. Evidentemente acompañado de profesionales del sector salud, pero también del sector tecnológico. Porque es importante que haya un diálogo que no termine. Para poder hacer, para poder hacer una correcta integración. Y bueno, también hablar de cuál es la influencia de las redes colaborativas digitales en las terapias. Porque las tecnologías lo que me va a permitir es que otras personas, o otros elementos y otros factores, otros factores puedan estar en estas plataformas de manera más colaborativa. Y evidentemente, por último, hablar de esta divulgación y distribución del contenido de estas investigaciones posteriores en en diferentes países, en diferentes sectores, pues para hablar también de cómo, cuál ha sido la experiencia de los pacientes participen de estas integraciones.

Yo por último, destacar M, también el hecho del concepto a distancia. Ya que ha sido realmente una oportunidad el poder llevar a cabo tu terapia a distancia y la posibilidad de que también sea de forma colaborativa.

Eso es un concepto que realmente, ¿eh? nos ha dado las nuevas tecnologías. Y que realmente debemos de valorar y potenciar, ¿eh? futuras investigaciones. Así es, pues sin más por el momento, agradecemos mucho el espacio de esta comunicación en el congreso. Pues quedamos pendientes para lo que, para lo que puedan necesitar. Gracias, muchísimas gracias.

D18. Subversiones del tiempo acelerado en la era digital: Sinergias entre silencio y temporalidad en la videocreación contemporánea

Hola a todos. Mi nombre es B.A.P., soy doctorando en historia del arte en el doctorado de historia del arte y musicología de la Universidad de Salamanca. Y a continuación les presento mi comunicación titulada: subversiones del tiempo acelerado en la era digital. Sinergias entre silencio y temporalidad en la videocreación contemporánea.

Cuando pensamos en la era digital, o a mí por lo menos, se me viene a la cabeza muchas, muchos conceptos y todos ellos siempre acaban por vincularse con el modo en el que la temporalidad actual ha sido modificada. Ha sido modificada y todos sentimos de alguna forma u otra cómo vivimos en un tiempo acelerado. Ya bien sea por la ingente cantidad de información a la que nos enfrentamos día a día, bien porque estamos continuamente conectados, bien por la globalización en la que nos vemos actualmente inmersos, bien sea por la digitalización de toda la sociedad, bien sea por ese esa hambre de tiempo que de la que nos habla Judy Goodman, que

es la autora de la que recojo aquí la cita, pero ese hambre de tiempo que siempre... que sentimos constantemente. Eso es lo que siento yo cuando me enfrento a la era digital. Y cuando me enfrento a la era digital, cuando me enfrento a esta sociedad de alta velocidad de la que nos habla la autora, o esta sociedad de la aceleración, a este mundo desbocado, cuando lo hago desde la perspectiva de la historia del arte, que es mi ámbito, pues me planteo cómo el arte siempre ha servido como reflejo de la sociedad y como espejo también de reflexión sobre la misma. Y me gusta pensar que el arte siempre ha servido de este modo y siempre ha ayudado a la sociedad en su momento, sobre todo desde la contemporaneidad, a replantearse aquello que vive. Me interesan mucho las investigaciones de Miguel Ángel Hernández sobre todo cuando habla de ese arte a contratiempo, que nos presenta en este libro que pueden ver en pantalla, y sobre todo me interesa mucho cuando él también comprende que frente a esta aceleración, o este tiempo capitalizado, el arte ha sabido tomar estas experiencias temporales como una vía alternativa para sus creaciones. Y esto mismo es lo que yo pretendo trasladar al mundo del vídeo arte. El mundo del vídeo arte es mi campo y me interesa mucho investigarlo desde esta perspectiva subversiva y rebelde frente al tiempo acelerado. Porque creo que, bueno creo y de hecho es así, el vídeo arte surge como un método artístico completamente experimental, pero también rebelde y subversivos. Si pensamos en los llamados padres del vídeo arte, en Nam June Paik o en Wolf Vostell, enseguida pensamos en el modo en el que ellos mismos, a través de sus creaciones, se enfrentaron a la televisión comercial. Y con mis dispositivos de reflexión, de reflexión de videocreación, es lo que pretendo plantear ¿no? Mi teoría, mi hipótesis, es que hay una serie de vídeo artistas que mediante sus creaciones consiguen generar una serie de dispositivos de reflexión en contra, o vinculado simplemente podríamos decir, a la aceleración de la era digital. Y son dispositivos, vídeo creaciones, que siempre o normalmente en mi caso y en mi investigación se caracterizan por el juego con la temporalidad. Es decir, juegan con la temporalidad de sus obras en tanto que ralentizan, aceleran, fragmentan, modifican de cualquier manera la temporalidad, el tiempo de las mismas. Pero también, normalmente, se suelen caracterizar por la inexistencia de sonido, es decir, por el silencio que que las llena por completo.

Así que, a continuación, vamos a ver una serie de esos ejemplos de los que os hablo para, para que se pueda entender un poco mejor esta teoría de dispositivos de reflexión en contra, o un vínculo, con la aceleración digital. El primero de los ejemplos que he querido tomar es el ejemplo de Douglas Gordon, que es un artista británico ampliamente conocido, y más lo es aún la pieza que he seleccionado pero que creo que, que muestra muy bien aquello de lo que les hablo. La pieza es 24 hours Psycho, de 1993. Y sí, como pueden leer en pantalla, la pieza tiene una duración de 24 horas. Douglas Gordon parte muchas, muchas veces en su obra, o temáticas, muy vinculadas a la memoria colectiva, así como de las propiedades, como podemos ver en este ejemplo, que, que en el que se apropia de la conocidísima película Psicosis, pero la transforma completamente al reproducirla a dos fotogramas por segundo en una pantalla ampliada en medio de una sala expositiva de museo. Lo que consiga aquí Douglas Gordon es que el espectador se detenga ante esta, ante estas imágenes, que ya conoce perfectamente porque ha visto la película. Pero que de repente son nuevas para él porque las ve a una velocidad, les traigo aquí un vídeo, una ve... una velocidad con la que normalmente, primero no está, a la que no está acostumbrado y segundo con la que normalmente nunca ha visto la película. Así Douglas Gordon, eh, se convierte para mí, o en concreto esta pieza, no toda su creación pero si esta

pieza, se convierte para mí en ese dispositivo de reflexión frente a la aceleración contemporánea, eh... ralentizando al máximo la conocida película de Hitchcock y llevándola hasta un límite que antes no se había... con el que antes no se había visto.

Bien, Marina Abramović, eh... como decía es ampliamente conocida, pero en esta ocasión he seleccionado este vídeo, que tuve la suerte de ver en la feria Loop de Barcelona de este año anterior. Que pertenece a la serie The Kitchen, que es una serie de 9 fotografías y el vídeo que, del que les hablo, que se denomina Levitation of Saint Therese, levitación de Santa Teresa, y que fueron grabados en un convento-orfanato de Gijón que a Marina Abramović le llamó mucho la atención, porque bueno, fue un orfanato que estuvo muy activo en durante el régimen franquista. Y también, bueno, encontró un gran vínculo con la cocina de este convento-orfanato, en tanto ella misma dice que fue en la cocina donde vivió algunas de las experiencias más íntimas, sobre todo con su abuela, y bueno, creo que esto es algo muy común. La cocina es un lugar, pues de aprendizaje y también de intimidad ¿no? intimidad del hogar y Marina Abramović en vínculo con la Santa, de la que también ha leído por supuesto sus escritos, pues realiza toda esta serie eh... pues relacionándose mucho con ella. Como podemos ver en el vídeo, ella aparece ataviada como la propia Santa y aparece levitando sobre las propias, los propios fogones de la cocina. Aquí Marina Abramović también nos obliga a enfrentarnos a un tiempo detenido. A su figura detenida levitando en el aire, pero también al tiempo detenido del vídeo. En tanto no sabemos si nos enfrentamos a una fotografía o a una imagen en movimiento. Porque eso tan solo lo podemos averiguar si nos quedamos parado frente a la misma pieza y observamos como el vestido de la de la Santa, que es Marina Abramović, se mueve ligeramente, como si un viento la estuviese colocando en ese lugar. Claramente en referencia a todas las acciones milagrosas que vivió Santa Teresa en vida. Pero en esta ocasión he seleccionado este vídeo porque se impone nuevamente como ese dispositivo de reflexión, como ese dispositivo que te obliga a plantarte frente a él y a reflexionar sobre la temporalidad, sobre el modo en el que el tiempo puede ser modificado a través del arte y, en este caso concreto, a través del vídeo arte.

El siguiente de los ejemplos es de un artista español, que también es investigador y docente. Su nombre es Jesús Segura, y en concreto he seleccionado su pieza Transported porque creo que tiene mucho que ver con con esto que venimos, eh... Un poco desgranando... En esta pieza podemos ver, creo que en el vídeo se verá mucho mejor, podemos ver como el escenario de una ciudad, eh... Reflejado en espejo o contrapuesto dos imágenes en espejo nos muestra como esta sociedad, la ha seleccionado Jesús Segura, Cómo él juega con esta sociedad. Una sociedad que bueno sus obras sobre el capitalismo y la mercantilización y esta pieza creo que también bebe mucho de todo ello. Del modo en que cotidianamente nos enfrentamos a un tiempo establecido a unas 24 horas al día preestablecidas completamente organizadas. Aquí Jesús Segura, mediante esta pieza, que cómo podemos ver tiene sonido, es la única que tiene sonido, pero tiene un sonido muy mecánico, un sonido muy vinculado con el tiempo de la propia pieza que consigue, al final, convertirse en ese dispositivo de reflexión, incluso un poco más profundo con ese transformando que nos invita a pensar en nuestro día a día y en el modo que esta era digital, poco a poco, nos estamos viendo sumergidos en este tiempo acelerado que Jesús Segura ralentiza, acelera, repite, contrapone, etcétera, etcétera.

La siguiente pieza es de Dimitris Papaioannou, los siguientes artistas que vamos a ver tienen mucho más vínculo con el teatro que con el vídeo arte. Pero como veremos, no pierden ese juego con lo temporal y tampoco pierden el vínculo con el vídeo arte. Dimitris Papaioannou, bueno comienza siendo pintor, creador de cómics, pero acaba siendo por... acaba siendo un magnífico coreógrafo y director teatral griego. Y en este caso he seleccionado su pieza *Inside* de 2011 y sí también dura tiene seis horas de duración, por tanto también tiene ese vínculo con la pieza de 24 horas de Douglas Gordon, pero en esta, esta se reprodujo en un teatro en pantalla en el cual los asistentes podían entrar y salir cuando ellos quisieran. Y en ella vemos, como se puede observar en la imagen, vemos representada esa escena de interior de un hogar, de una casa, y a lo largo de la misma, durante seis horas, son 30 performers los que repiten una tras otra acciones cotidianas, acciones habituales del día a día. En este caso Dimitris no juega con, no juega con el tiempo en cuanto veíamos esa aceleración, esa ralentización, esa fragmentación, porque el tiempo de la filmación es completamente normal. Pero sí juega con ese tiempo repetido, con esa, con esa acción repetida del día a día que rápidamente nos lleva a ese dispositivo de reflexión de nuestra cotidianidad, de aquello a lo que estamos acostumbrados. Al tiempo, como decíamos también con Jesús Segura, preestablecido de nuestro día a día. Y estos 30 performers, que no se relacionan entre sí, pues van repitiendo esas acciones a lo largo de estas seis horas de duración de la pieza. Dimitris, cuando tuvimos que encerrarnos en 2020 por la pandemia, la puso a disposición del público siendo consciente de que una obra que él había realizado en 2011 de repente cobraba muchísimo más sentido en un momento en el que todos teníamos que enfrentarnos a la pausa y enfrentarnos al interior de un hogar y a la repetición temporal de lo de lo que de repente se convirtió en lo siempre igual.

Y el último de los ejemplos es este, de la artista francesa Gisèle Vienne el que... también se trata, perdón, de una obra teatral, pero que se acabó por convertir en un largometraje dirigido por Patric Chiha llamado *Si c'était de l'amour* y en él vemos a un grupo de jóvenes, inspirados o sí, con clara influencia del Berlín, perdón, de los años 80. Y están asistiendo a una fiesta ilegal de música electrónica, o también rave, y lo hacen de una forma muy peculiar. Porque aquí también se juega con el smoush, el slow motion, con la ralentización. Pero en este caso con la propia ralentización del cuerpo. Entonces Gisèle bien, obliga a, obliga, invita a sus espectadores a enfrentarse a esta pieza magnífica en la que los propios actores juegan con la temporalidad de sus propios cuerpos ralentizados, súbitamente acelerados y en definitiva con esa temporalidad a la que se enfrentan en esta fiesta extática, podríamos decir.

Bien en conclusión, como hemos podido ver a través de esta serie de ejemplos, que han sido solo unos pocos de los que voy recopilando en mi investigación, pues vemos como esta corriente de vídeo arte juega, efectivamente, con lo temporal en un momento como es el actual en el que lo acelerado ha tomado protagonismo. Y el arte, en este caso concreto el vídeo arte, pues vuelve a, se impone, ¿no? como herramienta que nos permite enfrentarnos a aquello sobre lo que se debe reflexionar. Que en este caso es el tiempo acelerado en la era digital en vínculo con, con esa fragmentación, aceleración, ralentización temporal y el silencio. Aquí simplemente una bibliografía destacada, básica, que me ha servido son... Estos son sólo uno de los ejemplos que más me han servido para generar o para comenzar esta investigación y nada hasta aquí mi presentación. Agradecer a la organización del congreso por permitirme participar en él y a

vosotros que estáis al otro lado de la pantalla por, por verme. Espero que hayáis disfrutado. Muchas gracias.

D.19. Escribiendo el manual de narrativas en 360º: La gala de los Premios Goya en RTVE

Mi nombre es M.C.V. y presento esta comunicación junto con R.C.M. y P.G.P. En esta comunicación vamos a hablar de narrativa 360. Se llama, Escribiendo el manual de la narrativa 360: La gala de los Premios Goya en RTVE. Sin más voy a proceder a la presentación.

Empezamos pues poniéndonos en antecedentes, ¿no? En la historia de la imagen es tan antigua como la del propio hombre. Circunscrita toda ella a cientos de técnicas, métodos, materiales, aparatología toda ella encaminada a imitar con ánimo perseverante los mecanismos de visión del hombre o ampliar su experiencia de realidad. Nos hemos movido en esa construcción de ver centrada en el objeto, o a partir del estudio del objeto. O el estudio del sujeto o el sujeto como el centro del ver. Hasta ahora, nosotros hemos sido, pues prácticamente receptores de... como espectadores de mensajes, eh, compuestos. Específicamente dirigidos por un realizador o un director. Y en el momento en el que estudiamos el sujeto como centro del ver, pues bueno, son básicamente puntos de partida diferentes a la hora de producir un significado, ¿no? Entonces bueno, Hockney nos hablaba de perspectiva y ley óptica y nos decía que el punto de partida es un punto de vista matemático, ¿vale? en el centro de un espejo decía. La perspectiva es una ley de la óptica, de modo que, en principio, podría ser inventada o fue inventada. Esto sucedió, son las preguntas que se plantea, sucedió en Florencia alrededor de 1420-1430.

Hoy en día es la ventana a través de la cual se ve el mundo. Por ejemplo, en televisión, films, cámaras fijas. Los chinos no, no pensaban así. Se dice que rechazaron la idea de un punto de fuga ya en el siglo 11 porque significaba que el espectador no estaba allí. En efecto, no tenía movimiento. Por lo tanto, no estaba vivo y aunque su propio sistema era sumamente sofisticado en el siglo XV, los rollos se hicieron viajando a través de un paisaje. O sea, el espectador viajaba a través de el paisaje, como estáis viendo en pantalla, dibujado en uno en un rollo, ¿no? por ejemplo. Y si se producía un punto de fuga, esto pues significaba que el espectador había dejado de moverse. O sea ellos entendían que el espectador participaba y por lo tanto, por ese motivo no había punto de fuga. Y si lo había era porque el espectador había parado o había dejado de participar. Es un punto de vista bastante interesante que en principio choca con el paradigma al que estamos acostumbrados al menos en el mundo occidental. Pero bueno es otra manera de verlo, simplemente, ¿no? El panorama como antecedente, el panorama dentro de todas estas invenciones visuales en las experiencias precine, porque los ha habido, parecía que sí incluían el sujeto como un intento de que el sujeto fuera el protagonista del ver. Que el espectador tuviera movimiento, que el sujeto estuviera vivo en una primera oportunidad de seleccionar su encuadre. Que se quite el cambio paradigma más potente en todo lo que conlleva estudiar el ver desde punto de vista del sujeto. ¿Y qué son las tecnologías... que son sino las tecnologías inmersivas interactivas o experienciales? Pues son la búsqueda de esta experiencia de la visión, de ampliar nuestra experiencia de ver y que arranque en 1787 con el panorama de Robert Barker en la línea de los rollos chinos que estábamos comentando anteriormente, en los que nuestra mirada pues puede viajar, ¿no? Nosotros podemos además elegir cómo recorrerlo. Es el inicio del cambio de paradigma en la construcción de la imagen, dice Peñafiel, del objeto al sujeto. La

participación del espectador en la elección de encuadre será una constatación cuando en 2016 aparezca la primera videocámara 360.

Vamos a continuar. El cine fue movimiento, pero sólo daba respuesta a una concepción del ver, como decíamos anteriormente. Es es la concepción en el que en la que nos hemos criado, ¿no? Y las búsquedas iban también en otra dirección, como mostró la invención del panorama. Es decir un ver que nos sintiera estar sentir... estar. Mos hiciera sentir estar allí y ser, pues bueno, partícipes ¿no? Una experiencia de ver más amplia, en la que fuera el propio espectador quien eligiera su propio encuadre, los tiempos, los momentos, las instantáneas y el orden de los encuadres. Y bueno, en este caso, el panorama ofrecía el espectador un modelo que le llevaba dirigir su mirada de un extremo a otro sin ceñirse a un punto concreto, ¿no? Al modo de ver el paisaje de los viajeros desde un punto de vista epistemológico, podríamos decir que las búsquedas que han recorrido todas esas aparatologías y tecnologías tenían la misma intencionalidad: que el espectador sintiera cierta capacidad de elección del encuadre y que sintiera que se movía.

La metodología que hemos seguido, bueno, partimos de un estudio de caso. El caso elegido fue la gala de los Goya 2020, como comentaban la introducción, que el lab de Televisión Española retransmitió en directo en 360 retomando la iniciativa que comenzó en 2019. Para ello, pues bueno, nos planteamos el estudio de caso desde dos perspectivas. Por una parte el diseño de una entrevista en profundidad a los dos responsables del lab de Televisión Española encargados del diseño de realización del 360 para la gala y de otros productos anteriores, ¿no? Como Esther García Pérez y Marcos Martín que nos reciben en Televisión Española y con los que hablamos largo y tendido y grabamos y transcribimos una entrevista que a partir de ella, después, diseñamos el modelo de investigación con el que abordar los objetivos propuestos y las bases conceptuales... de una construcción del ver en 360, ¿no? Los diferentes hitos que han marcado el desarrollo de dicho formato en España, tanto desde el punto de vista de las tecnologías aparecidas, como de los contenidos más innovadores que marcaron un punto de inflexión. Desde ahí diseñamos un modelo análisis con posibilidades para ser aplicable a un fragmento seleccionado de la gala que nos quiere dar respuesta a las cuestiones planteadas que vamos a ver a continuación.

Bueno, los modelos de análisis en los que nos basamos, simplemente, son, lo voy a explicar largo y tendido a continuación, son análisis del vídeo en 360 de la retransmisión de la gala. Y del vídeo en realización tradicional de la retransmisión de la gala, concretamente de un fragmento que ahora explico. Y bueno, análisis sintagmático, paradigmático y connotativo-denotativo adaptado al vídeo 360. Como veis, pues bueno, tengo aquí el análisis sintagmático y paradigmático. Y este el connotativo, y el sintagmático es el otro que está aquí. Bueno, son tipos de análisis en los que voy en este caso no plano a plano, si no los posibles planos que un espectador podría confeccionar dentro de la interactividad de lo que significa del vídeo 360. Entonces, para volver a la entrevista, se estructura en estas líneas de trabajo. En cuestiones técnicas y en implicaciones y posibilidades de la narrativa 360. Siendo el guión de la entrevista el siguiente. Bueno, no quiero tampoco pararme demasiado para no hacer demasiada larga la presentación. El modelo de análisis sería, pues como he explicado, un... desde la perspectiva se propone los cuadrados de análisis connotativos, denotativos, sintagmáticos y paradigmático. Y el fragmento fue el

momento en el que la actriz revelación, Benedicta Sánchez, por su papel en Lo que arde, por ser uno de los momentos más de la gala más seguidos según la métrica de Televisión Española y cuyo análisis nos permitía extrapolar quizá, bueno quizá no porque había varias entregas de Goyas, a cualquier otro momento de la gala, ¿no? Bueno simplemente, por no hacer una cosa demasiado larga, como ven pues hacemos una comparativa de el análisis denotativo y connotativo aplicado a la realización tradicional y aplicada a la realización 360 y bueno, vemos comparando que hay diferencias notables, ¿no? También lo hacemos el sintagmático paradigmático en el que vemos pues que hay cosas que funcionan exactamente igual. Se pueden detener a verlo, o verlo en el artículo que entregamos, ¿no? en la comunicación que entregamos y bueno, hay diferencias notables, pero otras curiosamente son exactamente iguales y funcionan exactamente igual, ¿no? Simplemente el diseño de la realización, hablamos un poquito de él para que se entienda, ¿no? Vemos que este era el diseño original de la realización y van a poner dos cámaras a cada lado una de ellas es esta, este es el dispositivo y estas dos que van a poner aquí finalmente se ponen aquí entre el público. Porque tienen que convivir la realización tradicional con la 360 y creo, creo, que se fue uno de los principales hándicaps que tuvo en cuanto a la producción del significado específico y buscado que no del todo pudo llegar a ser porque, bueno, había, tenían que convivir ambas realizaciones, ¿no? y al final esta era experimental de alguna manera. Entonces la vista de las cuatro cámaras era la siguiente, veis que... se ve que desde el público ya, pues estos planos y se podían ver reacciones de público y tú sentirte dentro del público, porque podía uno mirar a todas partes y luego pues al pie del escenario. Especialmente esta cámara de aquí, pues fue la que Benedicta, la que captaba Benedicta como si mirásemos a Benedicta estando allí y pudiéramos darnos la vuelta para ver las reacciones de los espectadores.

Problemáticas y limitaciones. Pues el Lab es que diseña un plan para ubicar sus cámaras, pero las ubicaciones no debían interferir en la realización tradicional. Aún funcionando en paralelo, la realización VR no alcanza... [no inteligible] ...semiótico porque no podían tomar decisiones que pudieran ser llevado a cabo, a cabo, continuamente. Se cortaba en ese sentido esa libertad creativa, ¿no? Las ubicaciones que mostraban anteriormente pues trataban de conservar la vocación original de transmitir la experiencia en primera persona. El resultado fue la generación de ecosistemas sígnicos distintos funcionando en paralelo. Tratando de no agredirse mutuamente, cuando podrían haberse potenciado, lo cual nos llevó a plantearnos si podrían coexistir.

Para terminar, esto es lo que acabamos de ver. Como conclusión, y con esto cerraríamos. Analizar la experiencia ha sido para nosotros pues un laboratorio, ¿no? Enriquecido porque nos ha llevado a confrontar y a poner en dialéctica ambas narrativas y, como sabemos, la dialéctica es una de las más fructíferas herramientas de generación de conocimiento. De modo que podríamos concluir que: Hacer convivir en ambos ecosistemas sígnicos que es un producto, en un producto, como los Goya 2020 es difícil, pero no imposible; Donde no llega la narrativa 360, si lo hacen la narrativa tradicional, más ágil por el momento. También en el uso de ciertos valiosos parámetros formales denotativos, como el uso de la óptica a la que estamos muy acostumbrados y con fines narrativos; Donde no llega la óptica tradicional, puede hacer sentir en primera persona esa narrativa que transcurre 360 grados. Pero se necesita madurez en los

procesos de sınıasis visual del vídeo 360; Por supuesto se necesita una estandarización de la tecnología necesaria para una vivencia satisfactoria en primera persona.

Por ejemplo, pues el hecho de que como no lo percibe el oído interno, pues no es del todo, el cerebro tiene que acostumbrarse a recibir ese ese movimiento sin que su oído interno le digan que efectivamente está ocurriendo. Es lo que llama Jorge Esteban Blein: el que te crecen las BRlegs, que son las piernas virtuales. Que quiere decir que tu cerebro ya se ha acostumbrado. Debemos analizar y prever los posibles movimientos del espectador en el ejercicio de su libertad, esto es fundamental. Se debe aprender a convivir, no solo a nivel narrativo, sino a nivel logístico, escénico y escenográfico y creemos que teniendo en cuenta estas observaciones, estas narrativas no podrían, podrían no obstaculizarse. Y bueno, es posible que algún día este lenguaje tenga entidad propia. Es posible que se extienda y bueno, me parece que quedaría simplemente hablar de posibles propuestas de futuro, ¿no?

Por ejemplo, si hiciéramos convivientes narrativas, sería bueno sustituir la narrativa tradicional por una experiencia 360 específicamente durante el discurso de Benedicta, por ejemplo, es decir, asistirse mutuamente y potenciando la vivencia en primera persona de ese momento: experiencias mixtas. Ambos son sistemas técnicos basados en la producción de un significado mediante imagen, pero las características de vídeo 360 hacen que sea más adecuado para contar historias específicamente, específicamente, en primera persona. No obstante, la convivencia es posible. Eh... Y como viene sucediendo desde el nacimiento de la imagen en movimiento, la utilidad de los procesos simétricos y las nuevas herramientas creadas por el hombre está supeditada a un necesario cambio de paradigma en la mentalidad.

D.20. La narrativa transmedia en las redes sociales: Las series de televisión para adolescentes como estudio de caso

Hola a todos y bienvenidos a esta ponencia que queremos presentarles tanto la doctora M.G.F., profesora titular de la Universidad de Huelva, como la servidora que soy A.F.M., doctorando en el programa de Comunicación de la Universidad de Huelva. Y esta ponencia lleva por título, La narrativa transmedia en las redes sociales: las series de televisión para adolescentes como estudio de caso. Antes de comenzar queremos agradecer la gran labor que han llevado a cabo el Comité Organizador del Congreso Digit-All para que se pueda realizar este congreso.

Bien, para poder elaborar este estudio hemos realizado previamente un marco teórico el cual se fundamenta alrededor de tres grandes bloques como es; que es la narrativa transmedia; las series de televisión para adolescentes y su evolución hasta la actualidad; y el uso de las redes sociales en la población en general y en concreto entre los jóvenes y adolescentes. La metodología que hemos realizado, que hemos usado en este estudio, es una metodología mixta. Es decir, de carácter cualitativo y cuantitativo a través del análisis de contenido y personajes de 4 series para adolescentes y el análisis de las cuentas oficiales de Instagram de estas cuatro series. Las series que se han escogido para este estudio son estas cuatro Hit, Élite, Merlí y Sex Education. Estas series no han sido escogidas al azar, sino que se han escogido tras haber realizado un Focus Group con un total de 14 adolescentes que nos han transmitido pues cuales

son las series más populares para adolescentes y que tengan un carácter educativo a día de hoy y resultaron ser estas 4.

Bien, en relación a la serie Hit, es una serie española que se ha emitido en Televisión Española y que cuenta con dos temporadas y confirmado una tercera. Gira en torno la historia de un profesor, un pedagogo, que es Hit y que en la primera temporada trabaja con un grupo de adolescentes en Madrid y en la segunda, pues con un grupo de adolescentes en Puertollano. Ambos grupos presentan conductas disruptivas y Hit, pues será el encargado de tratar de modificar esas conductas. Las principales temáticas que se tratan en la serie, pues son la violencia, la mala relación de los jóvenes con los adultos, ya sean sus profesores o sus familiares, el consumo de alcohol, drogas y las relaciones sexuales, el embarazo en adolescentes o el acoso escolar. Si bien es cierto que todas las temáticas, las principales, giran en torno a los adolescentes, también hay una serie de temáticas secundarias en las cuales intervienen los personajes adultos.

En relación a la serie Merlí, es una serie que, de que, se emitió en la televisión TV3 catalana y bueno, pues tuvo un gran éxito y también se emitió en Televisión Española. Es una serie que ya cuenta con tres temporadas, ya está finalizada y su temática principal es que un profesor de filosofía, a través del métodos que pueden ser considerados un poco ortodoxos, eh... Habla con un grupo de de adolescentes en bachillerato, en sus clases, de ciertos temas que a ellos les preocupan a través de diferentes filósofos. Estos temas, pues tratan con, pues, desde problemas sociales, la política, el embarazo en adolescente, el acoso escolar, el robo la mentira. Y bueno, pues además de estas tramas, ¿eh? que giran en torno a los personajes principales, que son los adolescentes, también existen tramas secundarias que involucran a los personajes adultos.

En tercer lugar, tenemos la serie Élite y esta serie está producida y distribuida por la plataforma Netflix. Cuenta en la actualidad con un total de cinco temporadas y bueno, pues las tres primeras temporadas la serie gira en torno a un asesinato y en las dos temporadas, cuarta y quinta, pues gira en torno al acoso y violación a una joven. Esta serie, a pesar de que cuenta con personajes jóvenes y adultos, gira toda la trama alrededor de los adolescentes, siendo casi nula la representación de temáticas alrededor de los personajes adultos. Si bien es cierto que en esta serie los temas más recurrentes son los que están relacionados con el consumo de alcohol, drogas, tabaco, celebración de fiestas, relaciones sexuales, la discriminación, las diferencias sociales y la violencia, así como el tema de la muerte.

La cuarta serie analizada es Sex Education. Entre las cuatro analizadas esta es la única que es internacional, es decir, que es la produce, está producida en otro país: es de origen británico y está distribuida por la plataforma Netflix. Gira en torno a la historia a un grupo de adolescentes que mantienen relaciones sexuales y en un principio esta serie generó gran polémica porque se pensaba, es... se opinaba que se mostraba el sexo con cierta libertad y desinhibición y que fomentaba la práctica de relaciones sexuales sin control entre los adolescentes. Sin embargo, al analizar esta series se ha podido ver cómo entre las temáticas que trata, si bien es cierto que el sexo y las relaciones sexuales es la trama principal, se trata desde un punto de vista en el que se promueve que los jóvenes tengan relaciones sexuales sanas y que traten de evitar, pues, cómo evitar estas enfermedades de transmisión sexual como la sífilis, la gonorrea, el SIDA y también,

pues posibles embarazos no deseados. El peso específico lo llevan estos tres personajes que tenemos aquí y las tramas giran en torno a ellos y también es cierto que aparecen tramas relacionadas con los adultos.

En relación al uso de las redes sociales, las cuentas de Instagram oficiales de la serie son las que a continuación les exponemos. La serie Hit muestra un contenido eminentemente basado en torno a los personajes. Es decir, se muestra desde vídeos de *making of*, de cómo se hicieron las imágenes, cómo fueron maquillados, la elección de vestuario, así como entrevistas en directo con los personajes donde podían participar los seguidores de la serie y se estableció un diálogo entre los personajes y los seguidores.

En relación a la serie Merlí, la mayor carga de publicaciones que se realiza en esta serie son imágenes. Carece totalmente de publicaciones en vídeo y de *reels*. Y sobre todo las imágenes que se muestran son de escenas propias de la serie como promoción y difusión de la misma. En relación a la serie Élite, es la que tiene cuenta con un mayor número de seguidores, con más de 7 millones de seguidores, y sobre todo en estas series se ha promocionado mucho que la parte se promueva la participación de los seguidores de la de la serie a través de la publicación de contenidos audiovisuales tales como vídeos, fotografías, imágenes o dibujos producidos por los mismos seguidores. En esta serie, además, se muestran muchos vídeos y *reels* en los que se muestra, pues desde cómo se grabaron escenas y escenas propias de los episodios de la serie. El mayor peso específico de esta cuenta lo tienen las publicaciones que giran en torno a los personajes principales y las tramas que en la serie se desarrollan en torno a ellos. La serie Sex Education es la segunda que tiene un... que cuenta con un mayor número de seguidores, más de 4 millones. En esta cuenta de Instagram se puede ver cómo las principales publicaciones giran en torno a fotografías e imágenes propias de la serie y difusión de los contenidos de la misma, así como la promoción cada vez que se va a estrenar una temporada. Y se muestran eventos de, de *making of*, así como los eventos de promoción de la serie cuando se va a estrenar y se va a estrenar, por ejemplo en un cine, y se muestran vídeos de la llegada de los personajes, las entrevistas que hacen a las distintas cadenas, etcétera.

Bien, entre las principales conclusiones que hemos extraído de este estudio es que se muestra una gran difusión de contenidos de las series a través de las cuentas oficiales, específicamente la de Instagram y ya sea a través de vídeos, *reels* y o imágenes. Sí que es cierto que se muestra una preferencia por el uso de los vídeos. en las cuentas analizadas, específicamente en tres de las cuatro cuentas. Y en estos vídeos, eh, sobre todo se muestran entrevistas y promociones de la serie. Existe también una gran carga de escenas de la serie que sirven sobre todo para la difusión de los contenidos que en ella se tratan. Bueno, muchas gracias por su atención y para cualquier duda o consulta, pues no duden en escribirnos y estaremos encantadas de poder responder sus preguntas. Un saludo.

D.21. Los medios locales ante el reto de la rentabilidad digital: Estudio de casos europeos

Hola a todos, mi nombre es R.R.R., yo soy doctor en comunicación e investigador en la Universidad de Sevilla y, a continuación, voy a exponer esta ponencia titulada, Los medios locales ante el reto de la rentabilidad digital: estudio de casos europeos.

Esta investigación nace de la toma de conciencia de que los medios locales son una especialización periodística con unas fuertes particularidades propias que tienen que ver con un mayor contacto y un mayor vínculo con, con la audiencia. Y esto lleva a que también sean unas publicaciones es capaces de generar vínculos y lazos identitarios entre la ciudadanía. En los últimos años han aparecido nuevas fórmulas digitales, locales e hiperlocales que han reactivado el interés de los lectores y de la audiencia por, por estos asuntos más cercanos. Pero a la vez también se ha evidenciado una crisis del modelo tradicional con, con medios en papel tradicionales de esta localidades de ámbito más local que han perdido buena parte de sus lectores y son incapaces de sobrevivir en el nuevo ecosistema local. Se evidencia así una crisis del modelo de negocio que abre un debate e interesantes posibilidades acerca de cómo pueden sobrevivir los medios locales en este nuevo entorno. En dicho contexto lo que se plantea este estudio es conocer las comunidades de suscriptores y los modelos de negocio generados en diferentes casos de interés. En concreto, se aplica una metodología de estudio de casos en la región de Berlín y Sajonia en Alemania y en la región de Andalucía en España porque ambas presentan una serie de empresas informativas que gozan de cierto interés para esta investigación y además cuentan con un volumen de población similar. En concreto, lo que se realiza en este estudio, además de hacer un análisis más descriptivo de los casos, es entrevistar mediante entrevistas semiestructuradas a los directores o a miembros del equipo de dirección de estos diarios. En concreto se analizan en Alemania: Berliner Kurier, Berliner Zeitung, Luhze, Leipziger Volkszeitung. Y en el caso de España: Diario de Sevilla, Sevilla Actualidad, Diario de Cádiz y Granada Hoy.

Los resultados muestran en primer lugar un mayor volumen de suscripción en los diarios alemanes. Unos resultados que se han obtenido a través de un análisis temático, generado en ATLAS.ti. Pero también, esos resultados muestran que los muros de pago empiezan a estar cada vez más presentes en el discurso de los dirigentes de los medios en España. Sobre todo a partir de 2021. Hay que tener en cuenta que esta investigación tuvo lugar a lo largo de la pandemia, entre abril de 2020 y junio 2021. Por lo cual, estas circunstancias de distancia social, pues pueden haber influido en los resultados. Pero sí que parece evidente que el COVID-19 aceleró los cambios y la necesidad de implementar muros de pago o mecanismos de financiación directa por parte de estos diarios, tanto en Alemania como en España.

Otro dato que llama la atención de aquellos medios que, que cuentan con con unos sistemas de suscripción, es que no se genera una comunidad de socios como tal, sino que simplemente consiste una suscripción a un contenido que se consume. Otro elemento destacable en este sentido de la suscripción es que falta interacción con la audiencia, falta interacción en los mecanismos que aparecen en esas webs de webs de suscripción, pero también a través de las redes sociales. Eso es algo que se observa en el análisis de estos medios y que también se extrae de las entrevistas. Los motivos que pueden impulsar que existe una mayor cultura por pagar en los casos de los medios locales de Alemania tienen que ver con motivos históricos y socioculturales del país y de la región en la que se inscriben a diferencia de los casos localizados en Andalucía. Que en cualquier caso, como se ha comentado antes, también parecen evolucionar hacia modelos, eh, híbridos entre la publicidad y el consumo por, por suscripción.

En cualquier caso, si hay algo en lo que están de acuerdo todos los entrevistados es que es la evolución hacia un modelo con más clientes y menos ingresos de los que generaba antiguamente, eh, la publicidad. Los medios locales tienen el desafío ante sí, y según también nos dicen los entrevistados que es así, tienen el reto y el desafío de ser importantes en una época de fuerte desagregación informativa y para eso tienen que vincular a los lectores. Eso es algo que se comenta también en las entrevistas, pero que no parece ser todavía manifiesto, a pesar de que la pandemia pues ha acelerado una serie de mecanismos de mayor contacto, incluido algunos como las *newsletter* que estaban completamente olvidados. Como decía, los desafíos son, son comunes, el cambio de modelo de negocio es similar. Pero los casos de un país parecen ir más avanzados hacia un modelo de suscripción, parecen tener más trabajados en el proceso. Y en el caso español, en el caso andaluz, hay una fuerte concienciación, hay un inicio de ese cambio. Pero todavía no se ha materializado, a la vez que sigue en los dos casos siendo bastante escasa la interacción como para crear una comunidad de lectores como tal. Lo cual estaría en consonancia con la literatura previa de la prensa local que sostiene que es muy importante ese sentimiento de comunidad.

Estaré encantado de debatir estos resultados y estos hallazgos con los demás congresistas que participan en el evento y para ello disponemos de la plataforma, así que estaré encantado de encontrarme con, con vosotros en ese foro. Muchas gracias.

D.22. La experiencia de usuario en las historias con datos en España: El caso de El País y El Mundo

Hola a todos, mi nombre es S.C.C. y a continuación voy a presentar la ponencia titulada, La experiencia de usuario en las historias con datos en España: el caso de El País y el Mundo. Una ponencia que firmó junto a mi compañero Á.A.L.M., ambos de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Málaga.

Para comenzar, pondremos un poco en contexto y diremos que la digitalización de la sociedad y el auge de la cifras disponibles en tiempo real favorecieron la aparición de figuras profesionales como es el caso del periodista de datos. En las redacciones en las que prima la innovación, el periodismo de datos se postula como una de las principales áreas de expansión. Y es que el periodismo de datos emplea... [ruido] ...la información más atrayente que el periodismo tradicional, debido en parte al amplio uso de las visualizaciones. Estas visualizaciones aumentan la participación del usuario, mejora la comprensión del contenido, inciden en el recuerdo y generan mayor fiabilidad. En este sentido resulta fundamental pensar en la experiencia de usuario, entendido como el proceso de interacción entre el propio usuario o lector y el medio o la cabecera. Pero cómo se mide la experiencia de usuario?

Pues en este caso a través de la interacción humana, que sería aquella existente entre los usuarios y el propio medio y la mediática, que es la que mide la interacción entre los usuarios con la propia publicación. Los estudios previos sobre interactividad y periodismo de datos se centran principalmente en examinar esa interacción mediática y en su mayoría coinciden en resaltar que las funciones son bastante limitadas, teniendo un enfoque paternalista y guiado por el autor. Ahí tenemos varios ejemplos de trabajos previos. Lo que en sus inicios se consideraba

como un recurso positivo, en este caso hablamos de la función interactivas, ahora se entiende más bien como un elemento distractor.

Teniendo en cuenta todo esto y con la intención de concienciar de la importancia de la experiencia de usuario y también de determinar posibles aspectos de mejora, se plantean dos objetivos son los siguientes. El primero de ellos, conocer las características de la interactividad humana y mediática que presentan los trabajos de periodismo de datos publicados en El País y El Mundo. Y en segundo lugar evaluar si estas funciones interactivas difieren en función de la organización que confecciona la pieza.

Para ello aplicamos un análisis de contenido con carácter descriptivo-inferencial de los trabajos publicados, a los trabajos publicados entre el 1 de enero y el 31 de agosto de 2021, en total 213 trabajos. Se seleccionó El País y El Mundo porque son medios, según el último informe del Reuters Institute, son medio híbridos que cuentan con mayor alcance el internet y también en los que más confía la población. Para el análisis se utilizó el software estadístico SPSS y se aplicó para ver si existían diferencias reales, la corrección de continuidad de Yates al estadístico de contraste chi-cuadrado. Las variables, además de todas las variables generales o de registro, se examinaron por un lado las variables referentes a la interacción humana que se incorporaba si permite la opción de comentar en la publicación, si se incluyen botones para compartir la historia en redes sociales, si se incorporan botones sentimentales, si aparece el correo electrónico o el contacto de los autores, y se mencionan las redes sociales de los autores de la publicación. Y por su parte, en la interacción mediática, se evaluaría si se incorporan opciones de interacción dentro de la propia pieza. Y aquí, eh, se propone una categoría en base a estudios previos de distintas funciones interactivas: explorar, conexión, selección, filtrar, resumen, reconfigurar, narración, interactuar con juegos y personalización.

En cuanto a la interacción humana de la muestra examinada, se deduce que los trabajos en su mayoría incorporan elementos de interacción humana. Como ahí vemos en el 98,6% de los casos. Y lo más habitual es incorporar botones de redes sociales dentro de las propias publicaciones, la opción de comentar dentro de esa pieza y también las redes sociales del propio autor de la publicación. En este caso, como hay se refleja en la tabla con la función chi-cuadrado y la corrección de continuidad de Yates aplicada, no se detectan diferencias entre cabeceras. En cuanto a la interacción mediática, vemos que en el 55,2% de los trabajos existen interacción mediática. Las funciones interactivas más comunes en este caso son explorar, filtrar y seleccionar y seleccionar. Y en este caso, sí se detectan diferencias entre cabeceras. Como vemos ahí, en el caso de El País se apuesta en mayor medida por una interactividad dentro de la propia pieza y en cambio en El Mundo sucede a la inversa. En cuanto a la función en posibilidades que ofrece la, la pieza, ahí vemos que en su mayoría estas piezas permiten la exploración dentro de la pieza, el filtrado de información y la selección. Como vemos ahí, en el último, en el único punto en el que difiere los medios, es en cuanto a la exploración que El País hace un uso más intensivo de esta función.

A modo de conclusión, los resultados plasman la firme apuesta por la experiencia de usuario en estas historias de periodismo de datos. Aunque, como ya hemos visto, se denota un desarrollo mayor de la interacción humana que de la mediática. Es decir, se tiene en cuenta la audiencia,

pero cuidan más los aspectos que simulan esa interacción cara a cara y no con la propia pieza. En cambio, las acciones de interacción humana más comunes, como ya hemos visto, son las que están más relacionadas con aumentar la repercusión de la pieza, como puede ser compartir esa publicación en redes sociales, que con fomentar esa interacción audiencia-medio. En cuanto a la interacción mediática, vemos que los proyectos de periodismo de datos aportan sensación de interactividad, pero no se trata de una interacción real, sino más bien de una ilusión en la que el autor mantiene el dominio. Y eso ya lo mencionaba Appelgren en su, en su estudio en 2018. Las funciones que hemos detectado son funciones interactivas simples que buscan más amenizar la lectura y ampliar la información que implicar y hacer partícipe a la audiencia dentro del propio contenido. Y como ya hemos visto, de dónde procede la pieza, o quién la confecciona, sí condiciona en este caso esa incorporación de elemento de interacción. Se piensa que en este caso se debe a que El Mundo ha desplazado el periodismo de datos a un segundo plano debido a la pandemia del COVID-19. Sustituyó a su equipo de periodismo de datos y desplazó todos esos trabajos a la sección de audiovisual o parte visual. De ahí que se piense que, que ese despliegue es mucho mayor en El País que sí cuentan con un equipo propiamente dicho de periodismo de datos.

Y eso ha sido todo por nuestra parte, quedamos a vuestra disposición para cualquier consulta o duda que queráis plantear. Muchísimas gracias.

D.23. Del franquismo a las problemáticas presentes de España en formato interactivo

Hola, soy el profesor A.M.C., del Departamento de Relaciones Internacionales e Historia Global. Y les voy a presentar mi ponencia, Del franquismo a las problemáticas presentes de España en formato interactivo, que se enmarca en el primer congreso internacional de la narrativas en la sociedad digital.

En primer lugar, debemos aproximarnos al concepto de news games, ¿vale? que se podría traducir literalmente como jugar a la actualidad y que es un formato digital que surge a raíz de los cambios políticos, sociales, culturales que se producen a partir del 11S y que también tienen su repercusión en el mundo periodístico, ¿vale? Donde hay una creciente demanda de acceder a la información de una manera diferente, no tradicional, donde el lector-usuario tome un protagonismo más activo en las noticias y en el conocimiento de lo que está sucediendo en el mundo. Este formato, de acuerdo, que se enmarca en uno más genérico como son los *serious games*, que entrenan habilidades, informan y educan. Ha tenido un desarrollo teórico un desarrollo práctico muy importante sobre todo a partir de las teorías de Henry Jenkins en su clásica obra *Convergence Culture*. Y sobre todo también los trabajos de Ian Bogost sobre los new games. Este tipo de formato combina tres elementos que son los que constituyen la narrativas transmedia. Es decir, la hipertextualidad, es decir, a partir de este de estos títulos o de estas creaciones podemos acceder a nuevas informaciones, combinan la multimedialidad. Es decir, el uso simultáneo de texto, sonido, imagen, audio, elementos audiovisuales y sobre todo uno de sus ítems más característicos es la interactividad. Es decir, que el usuario se convierte en protagonista de las noticias o de los sucesos que se le muestran en la pantalla y puede ser partícipe de este tipo de narrativas.

Entre las primeras creaciones de *news games* encontramos los títulos impulsados por el gran acuñador de ese término que fue el uruguayo Gonzalo Frasca y sobre todo en el título September 12th, que era una crítica abierta. Una reflexión sobre el sin sentido de la violencia que se generó tras los atentados del 11S. A partir de este sencillo título en el que teníamos que bombardear a supuestos terroristas en una población civil enmarcada en una villa anónima del mundo árabe, ya fuese Irák o Afganistán. Nos mostraba cómo era imposible acabar con la violencia a través de la violencia. Pues cada una de nuestras bombas generaban nuevos terroristas al acabar con población civil inocente. Otro título pionero dentro *del news games* fue Cutthroat Capitalins que se enmarcaba en la problemática de la piratería en el Golfo de Adén, en Somalia. Sobre la crítica, la explotación laboral fue otro título muy interesante fue de Amazon Race o sobre la situación que viven la población civil tras un conflicto bélico, en este caso los refugiados sirios, y su largo peregrinar hasta llegar a Europa en busca de una oportunidad. Muchos de estos primeros *news games* y algunos de los cuales también se desarrollan en la actualidad han sido impulsados por diferentes medios periodísticos, ¿vale? En este proceso de renovación, adaptación a la nueva, a este nuevo contexto tecnológico global. Como por ejemplo pueden ser la BBC o The New Yorker, AJ contrast, entre otros muchos.

Situándonos ya en España, lo primero que tenemos que decir es que desde el 25 de marzo de 2009 se votó, la Comisión de Cultura del Congreso de los Diputados, una iniciativa del PSOE en la que se reconoció la industria del videojuego como industria cultural. A partir de ahí se han dado una serie de pasos que han impulsado en nuestro país este, este formato y le ha dado un gran, un gran impulso no solo económico sino también social. Cómo se pueden recoger en diferentes informes, como los anuales Libro blanco de desarrollo español de videojuegos o los planes de Cultura donde se resalta la importancia que tienen esta industria y estas creaciones dentro del ámbito cultural español. Un gran progreso se experimentó a principios del año 2020 cuando la Biblioteca Nacional animó a la conservación de todos los videojuegos creados en España desde el principio de los años 80 a la actualidad, al igual que desarrollan su actividad de conservación con libros diarios etcétera. Es decir, el videojuego poco a poco va a adquirir una, una consola consolidación, una referencia similar al de otros elementos plenamente aceptados dentro de los ítems culturales. Incluso la Unión Europea pues se ha hecho eco de estas demandas y como se refleja en este breve recorte de prensa, el Consejo Europeo incluye la industria del videojuego en los sectores creativos prioritarios, ¿vale? Ya sea desde un reconocimiento social y sobre todo a partir de ayudas económicas.

Nuestra ponencia está centrada en los principales títulos video lúdicos, sobre todo en el formato de *news games*, que se aproximará a nuestra realidad, ¿vale? Y que a partir de diferentes juegos podemos analizar los cambios sociopolíticos experimentados en nuestro país en las últimas décadas. Uno de los ensayos pioneros sobre este elemento es ser de David Acosta y de Luis Navarrete, profesores de la Universidad de Sevilla, titulada Spain Lúdica: la imagen romántica de España en el videojuego. Y analizan como en muchos de estos títulos han permanecido aquellas visiones estereotipadas simplificadas que se pueden catalogar como "españolada" o relacionadas con la leyenda amarilla, ¿vale? Como por ejemplo se aprecia perfectamente en esta famosa imagen del personaje Vega de Street Fighter 2, ¿vale? Que asimila todos estos estereotipos de el español como un ser que se mueve por el honor, el propio nombre del personaje Vega, relacionado con Lope de Vega, que se desenvuelve en un ambiente marcado

por el folklore y el flamenco, ¿vale? una simplificación de la cultura española muchos de los rasgos propios del mundo andaluz y que proviene también de los clichés y estereotipos propios de los escritores franceses del siglo XVIII.

Además del ensayo mencionado, en los últimos años han aparecido una serie de artículos muy interesantes que analizan este tipo de juegos y contenidos vinculados a nuestra historia política. Como, por ejemplo, el de Alberto Benegas en la revista online Presura, Videojuegos y Política en España o el título o el artículo con más de 10.000 lecturas a fecha de hoy que publique en The Conversation sobre cómo la Guerra Civil había sido reflejada en diferentes videojuegos, ya sean nacionales o extranjeros, con todos los clichés o falsos mitos. Incluso en la aplicación de este formato a la docencia, ¿vale? Como he realizado en alguna clase de relaciones exteriores de España en la Universidad Complutense de Madrid con un éxito muy, muy elevado.

¿Cuáles serían los principales videojuegos que nos permiten aproximarnos y hacer una evolución de la historia política y social de nuestro país? En primer lugar me gustaría mencionar The Flower Collectors que es un videojuego de un estudio austriaco ambientado en la Barcelona de 1977 y que a partir de personajes zoomórficos se investiga una serie de asesinatos y nos permiten conocer el ambiente político y social de España en ese momento clave de la transición y previo a la Constitución del año 78. De igual manera, también sobresalen los títulos muy sencillos, ¿vale? pero que no dejan de representar la importancia que tuvo en nuestra historia política reciente. El frustrado golpe de Estado el 23F protagonizado por el teniente coronel Tejero, como fueron estos, este primer título 23F y aquí vemos una captura de pantalla muy sencilla en la que aparece representado este militar golpista y en el presidente, eh, Felipe González. Otro título muy interesante y que también recrea, o narra mejor dicho una de las grandes problemáticas de nuestro país como ser terrorismo de ETA, es 13 minutes ago, ¿vale? del creador y artista Xavier Alabarde donde el jugador podrá elegir entre ponerse en la piel de un terrorista o de un policía justo 13 minutos antes de que tenga lugar un atentado. El juego estuvo envuelto en una gran polémica, pero si se accede detenidamente y se analiza con rigurosidad y detenimiento, sin ningún tipo de prejuicios, veremos que es una narración muy detallada y muy empática con la situación que se vivió en el País Vasco. De igual manera, otro homenaje, un homenaje en este caso al pueblo español, y sobre todo a los madrileños, es el título Madrid, realizado por Gonzalo Frasca tras los atentados del 11M en 2004, ¿vale? Un *news game* muy sencillo en el que únicamente nuestra misión es intentar que nunca se apaguen las velas, ¿vale? Porque al desaparecer esta llama significaría una especie de metáfora sobre el olvido de estos acontecimientos que nunca deben suceder, ¿vale? Y de ahí la solidaridad internacional con lo que ha ocurrido en España que también podría haber ocurrido en otros lugares como ocurrió, por ejemplo, en Londres o en Estados Unidos, como reflejan las camisetas marcando la nacionalidad de diferentes países de nuestro planeta.

Por supuesto, abundan los *news games* sobre todo en formato de aplicaciones móviles sobre la situación política, ¿vale? Desde los diferentes partidos políticos, en este caso como Casta Words, sobre Pablo Iglesias centrado en Podemos. Pacta conmigo, ¿vale? que refleja la situación política en el momento en el que estaban al frente del PP Mariano Rajoy y Pablo Iglesias en Podemos, Pedro Sánchez en el PSOE y Albert Rivera en Ciudadanos. O el interesante juego homenaje a a Monkey Island, el secreto de Moncloa Island, ¿vale? donde a partir de una serie de frases

características de personajes como Pablo Iglesias o Mariano Rajoy tendremos que ir avanzando en diferentes niveles, ¿vale? Que sirven para hacer un retrato de la situación política de nuestro país de una manera más lúdica, más accesible al gran público.

Muy recientemente el estudio sevillano Repeluco y a raíz de la exhumación del cadáver de Franco y su salida del Valle de los Caídos, encontramos el título Franco's Exumation, ¿vale? Donde controlamos el personaje o el avatar de... femenino de... de una chica femenina que se enfrenta a las fuerzas de derechas que se, que quieren impedir este este hecho. Como por ejemplo Abascal o otros personajes relacionados con el PP como Pablo Casado, etcétera, etcétera. Se despliegan a lo largo de todas las pantallas diferentes lemas o frases características que se, que se emitieron cada una de estas, de estos grupos políticos en a favor en contra de este de este suceso, como lo de "coser empodera, ¿vale? Por supuesto que también, si hemos hablado de terrorismo de situación, de tensión política, tenemos que hablar también de, de tensión social, sobre todo relacionado con la crisis económica y con el problema de los desahucios. Y en este sentido en los títulos más interesantes es el que se muestra en pantalla, ¿vale? Que es una especie de activismo gamificado, activismo digital interactivo.

En esta misma línea, una creación relacionada con un medio periodístico español, donde a partir del reto de qué se puede hacer con 25 metros cuadrados, se hacía una fuerte crítica a la situación donde, a la que se ven sumido muchísimos jóvenes en nuestro país para intentar encontrar una vivienda digna. O sobre los problemas también a raíz de la crisis que sufrió Cataluña con la deslocalización, deslocalización industrial, en este caso personificada a través de la empresa Seat. De nuevo corrupción política, a través en este caso del tesoro del PP Bárcenas, como otra aplicación móvil: Chorizos de España y olé, ¿vale? En la que tenemos que intentar evadir el dinero desde Madrid hasta Suiza y con todo, constantemente con menciones a episodios condenables de casos de corrupción, como en esta por ejemplo captura de pantalla que vemos al fondo la Ciudad de las Ciencias y las Artes de Valencia donde hubo un desfallo de dinero enorme o ese especie de gigante oscuro que hace referencia al dinero público que gastó Ana Mato eh, para uso privado en referencia a la comunión de uno de sus hijos.

También hay referencias a la vida cultural de nuestro país, en este caso ejemplificada en la vida universitaria, como es el título de Symploké: la leyenda de Gustavo Bueno, ¿vale? Que tiene además de esas reminiscencias culturales, una defensa del pensamiento filosófico de Gustavo Bueno. O temas muy muy muy actuales, como la importancia dentro de las estrategias de diplomacia cultural que tiene para la marca de España la figura de Rosalía, ¿vale? reconocida a nivel internacional. Y para finalizar uno de los títulos más recientes y que ha tenido también una gran repercusión es la creación de Miguel Moreno, Rojo a Spanish Horror Experience, en la que se nos muestra una especie de juego de simulación de terror pleno de simbología franquista, ¿vale? Como se puede ver en la bandera de la izquierda o el cuadro del propio dictador y que a través de este tipo de construcciones quieren mostrarnos el peligro de la revitalización de los movimientos de extrema derecha en nuestro país.

Para concluir me gustaría destacar varias, varias características, ¿vale? Los *news games* son una nueva forma de representación de la realidad que tienen una gran aceptación debido a su, a su accesibilidad, debido a su en muchos casos gratuidad, y a la potencia de sus significados, de sus

símbolos. Presentan caricatura y estética radicales con las que llamar, con las que captar la atención del gran público. Una gran variedad temática de temas, como hemos dicho, crisis política, crisis económica, terrorismo, etcétera, etcétera. Generan debate, ¿vale? en las redes sociales de los propios comentarios de los *stores* como Google Play, Apple Store o Steam se producen importantes debates ideológicos. Y finalmente, y enlazando con esa iniciativa de Biblioteca Nacional, debemos cuestionarnos si se les pueden considerar este formato como nuevos documentos históricos. Muchas gracias por su atención y espero que haya sido de su interés.

D.24. Narrativas constructivas, problemas públicos y comunidad en los medios digitales iberoamericanos

Saludo a todos. La ponencia que presento en este congreso se titula, Narrativas constructivas, problemas públicos y comunidad en los medios digitales iberoamericanos. Algunas ideas sobre el planteamiento del problema, las sociedades actuales están viviendo de una crisis en otra. Lógicamente esas crisis no son causadas por los medios de comunicación, pero sí es cierto que los medios y los periodistas contribuyen en cierta medida a esa especie de sensación de abatimiento que, que comparten los ciudadanos. Esa especie de malestar de la sociedad, de enfermedades de la sociedad. Y en ello incide la cobertura que está dominada por el dramatismo, la negatividad y el conflicto.

Hay dos posibilidades ante esto. Una de ellas es seguir esa tendencia en la cobertura y la otra sería plantear unas narrativas que correspondan más con el periodismo constructivo y de soluciones. Decidir entre estas dos propensiones supone consecuencias tanto para los ciudadanos, particularmente su bienestar, su satisfacción personal y con el país, las expectativas de futuro. Lo mismo que consecuencias sobre la sociedad en general, su funcionamiento, su estabilidad y su gobernabilidad. Algunos autores fundamentales del periodismo constructivo plantean, eh, que bueno, que obviamente supone este tipo de, este modelo periodístico, un llamado a los profesionales para que refinan, redefinen, los valores de las noticias y busquen y cubran historias de progreso de colaboración en lugar o, eh, en la cobertura de las noticias sobre situaciones problemáticas y particularmente sobre, sobre conflictos. El periodismo constructivo de soluciones se propone sacar a la luz soluciones y poner en evidencia la responsabilidad de las autoridades del público. Por lo tanto, tiene una dimensión institucional de cómo se configuran los problemas públicos y llegan a ser demandas que interpelan a los poderes públicos.

¿Cuáles son los objetivos de la investigación? El objetivo general es identificar y caracterizar los usos de las narrativas constructivas aplicado por los medios nativos digitales del espacio Iberoamericano en la producción de informaciones sobre los problemas públicos. Un par de objetivos específicos. El primero de ellos determinar los elementos que componen los formatos narrativas constructivas para promover su aplicación en otros medios digitales. Y reflexionar acerca de las relaciones entre los contenidos de periodismo constructivo y de soluciones y las comunidades en las que pertenecen o, eh, de las cuales digamos, eh, se,, se le da cobertura a los problemas.

Se ha seguido una metodología de análisis de contenido de un grupo de medios nativos digitales que están registrados en el directorio público de la organización Sembramedia. Este directorio consta actualmente de 1.076 medios de 24 países y nosotros en este trabajo hemos revisado 587 páginas web de esos, de esos cibermedios iberoamericanos. Eh, para ello hemos establecido un conjunto de teorías que se, perdón, de categorías que se relacionan entre sí y que se han definido atendiendo a las cualidades conceptuales y prácticas del periodismo constructivo y de solución. Cada categoría contempla sus propios indicadores de observación que básicamente corresponden a la existencia o no de la propiedad de la que estamos hablando. Es decir, por ejemplo, el caso de caracterización, si existe la mención del problema o no, o si existe o más bien una explicación del problema o no. Lo mismo que en la tonalidad, si existe positivismo, si existe neutralidad o negatividad y... y... y así en las otras categorías. Igualmente, como parte de esta metodología, hemos establecido una relación entre categorías, niveles de aplicación y preguntas de investigación. Eh... Para ellos, digamos, hemos definido, hemos utilizado la categoría que ya hemos señalado como complementariedad, tonalidad, conflictividad y motivación. A cada una corresponde una función de de enmarcamiento, ¿no? Bien sea de soluciones o bien sea de motivación. Y los niveles corresponden a los niveles de aplicación. Si el nivel de aplicación, obviamente el uno es el de menor aplicación de esas cualidades del periodismo constructivo de soluciones, y el nivel 5 es el de mayor aplicación. Y para cada uno de los cuales hemos definido una pregunta de investigación. En el nivel 1, por ejemplo, solamente se alcanzaría a preguntarse si se está mencionando, se está explicando el problema en profundidad. Esto acercaría, o daría una potencialidad, al periodismo constructivo de soluciones, aunque no es propiamente dicho una, un tipo de narrativa de este de este modelo periodístico. Hasta llegar, digamos, a lo que sería la práctica plena de, de estas narrativas que supone ya o La motivación a la acción, eh, y eh y dejar cierto aprendizaje social.

¿Que hemos encontrado en el análisis que hemos hecho de los medios nativos digitales iberoamericanos? Registrados, como he dicho, en Sembramedia. Bueno, realmente, solamente 2 de los 587 medios revisados alcanzan un nivel 4 y 5. Es decir, que, que se focalizan en las soluciones y que además motivan a la acción, llaman a contribuir en la solución de los problemas y dejan algún tipo de enseñanza o de aprendizaje para, para, para, social y por lo tanto tiene un impacto de beneficio para la comunidad. Uno de ellos es un Red/Acción de Argentina. Ellos desarrollan un tema en profundidad día a día. El único asunto, digamos, que que vemos en, en la forma cómo están abordando las noticias, los contenidos informativos constructivos de que, a veces se desarrolla muchísimo más la solución, lo cual está bien, que se desarrolle la solución es, pero esto atenta sobre también la explicación a fondo de los problemas. Sobre todo de sus causas y de sus consecuencias, lo cual también es una de las de las necesidades que plantea este, este tipo de periodismo, ¿no? Y ellos a pesar de que de que se declaran seguidores del periodismo constructivo de soluciones, no, no, no, no, no, no, no todos sus secciones son de, de este tipo de narrativas, Tienen otro tipo de noticia, por ejemplo, sirven las noticias más relevantes. Algunas de las cuales, por cierto, se refieren a problemas sociales y podrían tener también, al menos parcialmente, un enfoque constructivo. Y el otro medio es Basepública de Chile, este es el otro medio que asume plena y transversalmente el periodismo constructivo, decimos, decimos transversalmente porque lo hace en todas las secciones que tiene. No solamente tiene una sección digamos de periodismo constructivo.

Por ejemplo, en una, una de las secciones se llama notas base y allí tienen varios trabajos de de periodismo constructivos, pero en otras secciones, por ejemplo, de salud o de educación, también tienen algunos trabajos. Alguna, alguna cuestión que vemos, digamos en el desarrollo y, y por lo cual todavía se mueve entre los niveles 4 y 5, es que los trabajos no son muy extensos, como el caso de otros medios, y esto limita a veces las posibilidades de desarrollar plenamente el formato del periodismo constructivo y de soluciones. Es decir, quedan a veces cosas por explicar, no se utilizan suficientes datos o información que soporte lo que se está presentando.

Luego hay, eh, varias propuestas que son interesantes, que muestran cierta potencialidad hacia el periodismo constructivo, aunque no son, digamos ni en la autodefinición... Es decir, por ejemplo, Mutante y Pacifista de Colombia, no se autoubica en el periodismo constructivo. No definen su práctica en este modelo periodístico, pero tienen algunos trabajos, sobre todo algunos que han hecho los dos medios sobre las propuestas de los, de los candidatos presidenciales, eh, para el proceso que está actualmente en desarrollo en Colombia que, digamos, tiene cierta, eh, alguna aproximación al periodismo constructivo. Es decir, no llegan a enfocarse, como plantean este, este, este modelo en la en la solución. Pero sí explican los problemas y explican las propuestas, eh, de una forma, de una forma equilibrada. Otros, otros son, por ejemplo, otros casos que también tienen esa potencialidad Contexto medio de Colombia y La Pública de Bolivia. En el caso del, de, de, de, de Contextomedia de Colombia tiene una sección que se llama Ciudad en la cual hay varios trabajos de periodismo conductivos, a pesar de que ellos tampoco se definen como, como seguidores de este, de este tipo de formatos. Pero algunos trabajos escogen alcanzar inclusive el nivel 3 o 4 del periodismo constructivo.

Y luego también La Pública, eh, de Bolivia tiene una tendencia incipiente, tiene varias históricas próximas a las narrativas constructiva, pero apenas logra el nivel 2. No, no, no hay notas digamos que estén completamente enfocadas al periodismo constructivo y que de alguna forma desarrollen completamente este tipo de formato. Otro ejemplo es La Caja Negra y las Andariega de Ecuador. También encontramos allí algunos trabajos, este, una nota en cada uno de estos dos medios que se aproxima el periodismo constructivo. Logran el nivel 2 y como, como repito lo que muestran una potencialidad hacia el periodismo constructivo. Es decir, hay indicios de que se pueden utilizar allí otros formatos, pero claro, había que, que proponerse, lo tendría que proponerselo como tal, como tal el medio, ¿no? para adentrarse en esta perspectiva. Y luego Quorum es un caso interesante porque tiene, tiene varias noticias de, de interés humano, pero un poco para contrastar y, y mostrar un poco lo que se ve en general. A pesar de que tiene, este, tipo de varias notas que, insisto, de interés humano, el lenguaje de denuncia, es todavía, es muy dominante, ¿no? Y esto atenta contra el periodismo constructivo, por lo tanto no pasa del nivel 1 de mención o explicación del problema.

En definitiva, lo, lo... digamos que el periodismo constructivo y de soluciones todavía le falta muchísimo recorrido en nuestra región. porque todavía prevalece esa tendencia editorial de los medios convencionales, tradicionales, de posicionar los hechos sobre las soluciones, la denuncia por encima de las propuestas, de señalar culpables en lugar de, de, de indicar quiénes pueden encargarse o contribuir a dar respuesta a los problemas, ¿no?

Y esto nos lleva a establecer cuatro tipos, digamos, de usos de las narrativas constructivas y de soluciones. A pesar de las, como he dicho, de los de los pocos casos que hemos encontrado que, que asumen, o por lo menos se acercan, se aproximan, a estas prácticas periodísticas: Un nivel incipiente en el que solamente se explican los problemas y, o, aparece apenas una nota. Una, un uso, digamos, en desarrollo, porque incluye las soluciones, ¿no? Alcanza el nivel 2, incluye las soluciones en el desarrollo de los contenidos informativos y esto se expande a dos o más notas. Un uso más consolidado en el que ya hay notas que tienen el foco en las soluciones y, o, bien sea porque hay varias notas que se van al periodismo constructivo. Y ya un avanzado, cuando se asume plenamente como línea editorial. Que son los casos de Red/Acción de Argentina y Basepública de Chile. Aunque, todavía, este, faltan, seguramente, algunas cosas que ir, que, que irán mejorando en el paso del tiempo, con el paso del tiempo.

Bueno, este es un poco el esquema que nosotros planteamos entre niveles, entre los elementos, las fases y los niveles de periodismo constructivos, ¿no? Un poco para plantear una guía de cómo se puede ir asumiendo, cómo se pueden ir aplicando, cómo se puede ir aplicando este modelo el final... Y en definitiva el uso de las narrativas constructivas es mínimo, los medios nativos digitales en el ámbito iberoamericano. El tratamiento de los problemas públicos sigue muy concentrado en la negatividad y la conflictividad. Es decir, haciendo el mismo periodismo que se ha hecho siempre en los medios tradicionales, ahora en los medios digitales. Solamente que con más libertades de espacio, con la inmediatez y demás. Y este escasa apuesta del periodismo iberoamericano, pues este, brinda, sin embargo, muchas oportunidades, mucha potencialidad porque son sociedades casi siempre en crisis.

D.25. La narrativa transmedia en las series de televisión: “la peste” como estudio de caso

Hola a todos y muchas gracias por atender a nuestra comunicación. Bien, antes de empezar queríamos presentarnos. Las personas que hemos llevado a cabo este trabajo somos la doctora M.G.F., profesora titular de la Universidad de Huelva y una misma que soy A.F.M., actualmente doctoranda en el programa de Comunicación de la Universidad de Huelva. También queremos agradecer a la labor que ha llevado a cabo el comité organizador de este congreso que nos ha permitido poder reunirnos para poder compartir nuestras investigaciones y estudios y poder así compartir experiencias con otros investigadores. Bien, la comunicación que queremos compartir con ustedes lleva por título, La narrativa transmedia en las series de televisión: La peste como estudio de caso.

Para poder realizar este estudio hemos asentado las bases teóricas, las cuales giran en torno a tres grandes bloques como son: las plataformas de vídeo bajo demanda como tales como Netflix, HBO, Movistar +, Amazon Prime. Bueno, pues queremos conocer, cuál ha sido la evolución en los últimos años de estas plataformas. Asimismo, queremos conocer la influencia y repercusión y aceptación por parte de la audiencia que tienen las series de televisión. Siempre ha sido un contenido audiovisual muy demandado por los telespectadores. Y también, pues gracias a la llegada de las plataformas de vídeo bajo demanda, pues este tipo de contenidos está viviendo uno de sus mayores momentos de esplendor. Y, por último, queremos conocer qué es eso de la narrativa transmedia y su vinculación con contenidos audiovisuales, en este caso la relación directa que tienen con las series de televisión. En relación a la metodología, hemos

llevado una metodología de tipología mixta, es decir, tanto cualitativa como cuantitativa. Para ello hemos realizado un análisis de la serie en una doble vertiente, tanto a nivel de contenido como de personajes. Y también hemos realizado un análisis de la realidad transmedia que tiene la serie. Realizando para ello una matriz de análisis que nos ha permitido recoger toda la información necesaria para ello.

Bien, en relación a la serie, es una serie de producción española. Hace de... Cuenta actualmente con dos temporadas y 12 episodios y está confirmada una tercera temporada. Está producida y se distribuye a través de la plataforma Movistar +, esta serie tiene como escenario la Sevilla del Siglo de Oro español, durante el siglo XVI. Y bueno, surgen una serie de asesinatos entre los protestantes y también está de fondo, pues, la Inquisición, y bueno, pues empiezan a surgir una serie de tramas alrededor de estos asesinatos. Y bueno, pues así mismo hay que tener... Se muestra lo que vivió aquella ciudad durante la epidemia de peste.

En relación a los personajes, se puede observar como existe un mayor número de personajes en el en la primera temporada, con 18 en total. Siendo un total de 13 personajes más masculinos y cinco femeninos. Entre los personajes masculinos se puede apreciar una mayor realidad de clase social elevada, entre quien los que se encuentran pues los miembros de la Santa Inquisición. Y bueno, pues entre los personajes femeninos normalmente tienden a ser personajes de una clase media baja. Eh, bueno, en relación al análisis transmedia, hemos querido tener en consideración estos apartados que aquí les mostramos, que es el contenido principal de la serie, el contenido expandido, que se ha producido a través de la realidad transmedia, el contenido que se ha adaptado a la serie, la interacción social de los telespectadores, el contenido que se ha generado por el propio usuario tras haber visto los contenidos, la interactividad entre los usuarios y la gente lo que participa la serie, ya sean productores, guionistas, personajes, etc y los productos o *merchandising* propios de la serie.

Bien, entre los resultados principales que hemos obtenido, es que existe un verdadero ecosistema transmedia alrededor de esta serie. Ya que existen una gran variedad de pódcast, canales de Youtube, *webdocs* y todos ellos se reúnen en torno a estos contenidos que a continuación les vamos a mostrar. El primero de ellos se trata de el mapa de Sevilla. En este en esta página web, el usuario accede y puede ir pinchando sobre distintos lugares de la ciudad de Sevilla y poder acceder a través de ellos a los distintos elementos transmedia que es entrecruzan en la serie. Así mismo, también puede acceder a la al enlace directo de la de los capítulos de la serie.

En segundo lugar, nos encontramos con la Wikipeste, que es un espacio colaborativo similar a lo que conocemos como la Wikipedia. En el que, pues, los usuarios han comenzado a introducir información en relación a la serie. Ya sea la propia historia, lo que les ocurre a los personajes, la vida de los personajes... Así como la biografía real de los de los actores que en la serie aparece. Pues también la sinopsis de la, de la serie, entre otros muchos elementos. A continuación tenemos el la mancebía. Este es un canal de Youtube. Está protagonizado por la actriz Cecilia Gómez, que ella se convierte en una verdadera youtuber del Siglo de Oro en la ciudad de Sevilla. A través de ella podemos conocer, pues, las historias y la vida de lo que ocurre en aquella ciudad durante este siglo XVI. Y podemos conocer, pues, las tradiciones que tienen, las formas de vida,

el vestuario, la ropa típica de aquella época. Tiene un total de 6 episodios y se encuentra ambientado en la Sevilla del siglo XVI.

El otro elemento que nos encontramos es un pódcast de un total de 6 capítulos que viene titulado como El confesor y que está dirigido por el guionista de la serie Rafael Cobos. Gracias a él, pues podemos ir conociendo en cada pódcast que él ha narrado a los personajes de la serie. A través de este confesor, pues cada uno de los personajes va, pues, relatando sus vivencias en en la serie, y pues, por ejemplo, tomas falsas que han realizado o también, pues bueno, distintos secretos de la serie. A continuación, también tenemos otro canal de Youtube, como es el CGI Sevilla, y este está ambientado en la época actual del siglo XXI. Y son dos... Está conducido por dos personas. Dos personas que se van acercando, pues, a los distintos escenarios de rodaje y postproducción de la serie. Y van hablando con los guionistas y la gente de producción y sobre cómo han ido elaborando las distintas ambientaciones de la serie. Tiene un total de 6 episodios, y bueno, pues se cuentan anécdotas y cómo han ido utilizando equipos informáticos para adaptar la realidad del día de hoy a la época de la Sevilla del siglo XVI.

En lo que se refiere a Yantar también es un canal de Youtube es bastante curioso, porque está dirigido por un cocinero como es Daniel Del Toro, en el que consta este canal de 6 capítulos y en cada uno de ellos, pues participa un actor de la serie y cocinan un plato típico de la Sevilla del siglo XVI. Como es, por ejemplo, como es, por ejemplo, pues una sopa o unas empanadillas de atún. Bien, en relación a Ida y vuelta, es una *webdoc* en la que, bueno, pues, se realizan entrevistas a distintos historiadores expertos en la materia que narran, pues, distintos episodios de la España del siglo XVI. En concreto, pues todo aquello que sucedía en la ciudad de Sevilla. Eh, por supuesto, pues bueno, hay un capítulo dedicado al lenguaje y el vocabulario propio de aquella época. En la que es bueno, pues se hace referencia a aquel lenguaje que trajo, por ejemplo, Colón después de su viaje a América. Y que vino, importó, ciertas palabras y usos de aquella, de aquella zona. También este *webdoc* cuenta con 18 episodios. El pódcast de los inquisidores se lleva a cabo por, y se dirige por, parte de los creadores de la serie: Alberto Rodríguez y Rafael Cobos. Y bueno, pues a través de seis capítulos van narrando, en cada uno de ellos, un episodio de la primera temporada de la serie. En la que cuentan, pues, anécdotas, contextualizan históricamente el episodio en el que se desenvuelve la serie... Contando pues, por ejemplo, quién era la Inquisición, el trabajo que llevó esta organización en Sevilla durante aquella época, etcétera.

Bueno, y ya como parte, digamos real, de esta narrativa transmedia, nos encontramos que, en estas dos variedades, que una es la ruta de la peste a través de la cual las personas que viajan a la ciudad de Sevilla, pues pueden encontrarse verdaderas rutas y guías turísticas relacionadas con la serie de la peste. además, bueno, pues, existen guías turísticos que conducen a los, a los turistas a través de la, de la, del rodaje de la serie, donde se han ido ubicando las diferentes escenas, referencias históricas... Bueno, pues, anécdotas del rodaje leyendas de la ciudad, etcétera. Y por último, tenemos La hermandad, que esto es un grupo de gente que se ha dedicado a ir gestionando los diferentes recursos trasmedia que ha tenido esta serie. Respondiendo a los comentarios de los telespectadores, generando contenido y teniendo un verdadero y una verdadera implicación con la historia.

Bien, y como conclusiones, podemos decir que existen 8 formatos transmedia en la serie a través de canales de Youtube, pódcast y *webdoc*. Hay más de 400 minutos de contenido audiovisual que... cuyo objetivo principal es la promoción de la serie y, que bueno, pues lograr el objetivo que se proponían en un principio, como es, la participación del espectador en la construcción de este ecosistema transmedia. Bueno, muchísimas gracias por su atención y cualquier duda, sugerencia o comentario que nos quieran hacer estaremos dispuestas a atenderles. Muchísimas gracias.

D.26. La comunicación digital de las marcas en los distintos mercados internacionales

Este trabajo de investigación ha sido desarrollado por los profesores P.M.D., E.S.G., R.C.T. y D.G.C., investigadores del Departamento de Marketing y Comunicación de la Universidad de Cádiz. Les agradecemos su apoyo. Damos las gracias a los organizadores del primer congreso internacional de nuevas narrativas en la sociedad digital, la oportunidad de presentar este trabajo a todos aquellos que visionen este vídeo por el tiempo que nos estáis dedicando. Esperemos que la investigación sea de vuestro interés. Hemos estructurado esta presentación de la siguiente manera. Unos antecedentes a título introductorio, para luego definir los objetivos de la metodología implementada en la investigación. Posteriormente, procederemos a presentar los principales resultados y finalmente las conclusiones derivadas del trabajo.

Hoy día, la comunicación se ha convertido en condición indispensable para conseguir una posición favorable en la sociedad y lograr el éxito empresarial independientemente de los mercados en los que una empresa desarrolle su actividad. Esta comunicación que las organizaciones realizan ha estado vinculada de manera directa al desarrollo de los medios de comunicación de masas y ha ido evolucionando de forma paralela a cómo lo ha hecho la sociedad y la tecnología para conseguir alinear los intereses de las organizaciones en el contexto en el que éstas desarrollan su actividad. En este sentido, el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, ha supuesto un punto de inflexión para las empresas en la manera de comunicarse con sus públicos.

La aparición de la web 2.0, ofrece un amplio abanico de posibilidades y ventajas, como veremos más adelante, para aquellas organizaciones que ofrecen sus productos y servicios en distintos mercados internacionales y no sólo en el nacional. Nace por tanto una nueva forma de comunicación, la digital, gracias, entre otras cosas, al mayor acceso que la población tiene Internet, y sobre todo, a las redes sociales. Las reglas del juego han cambiado y ahora la clave está en la conversación. Y los social media se configuran como un canal idóneo para conectar con los consumidores obviando los medios tradicionales y permitiendo una comunicación instantánea. El efecto que este medio ha tenido en el campo de la comunicación empresarial está fuera de toda duda. Modificando las estrategias comunicativas de las organizaciones y situándose como un medio de comunicación. Organizaciones de todo tipo, independientemente de su tamaño, estructura social, formas jurídicas jurídica o región en la que desarrollo su actividad, se han trasladado desde hace una década al espacio digital. Encontrando un nuevo canal para la difusión de sus mensajes complementario a los medios tradicionales como la radio o la televisión.

La aparición de un nuevo consumidor está modificando el paradigma tradicional del marketing y surge, de esta manera, el denominado social media marketing o marketing digital, una nueva forma de hacer comunicación que permite desarrollar las estrategias comunicativas de las organizaciones a través del medio online. La web, las redes sociales, el e-mail marketing, el blog y la publicidad online, son los principales mecanismos con los que cuentan las empresas para llegar a los consumidores.

A nivel internacional, la necesidad de diferenciar la empresa hace necesario una estrategia de imagen y comunicación en la Web 2.0 que ponga de manifiesto los esfuerzos de las empresas por integrar a sus públicos en la misma. Las compañías necesitan tener tanto páginas web como perfiles en redes sociales que sean eficaces a la hora de permitir la comunicación con esos públicos. Y esta importancia ha llevado a la proliferación, lenta pero constante, de empresas que cuentan con planes de comunicación digital, o cuanto menos, desarrollan acciones en el medio online. Esta expansión ha supuesto la creciente capacidad para las empresas de expandir su actividad a nivel internacional, permitiendo una relación más personalizada con sus públicos a través de la comunicación digital. Si bien, hasta hace relativamente poco tiempo, Facebook y Twitter eran las redes sociales en las que cualquier organización basaba su comunicación, se han ido integrando en sus estrategias otras como Instagram, que en la red social que más ha crecido, y además es la tercera mejor valorada por detrás de WhatsApp y YouTube. Y la tercera también en cuanto a frecuencia de uso.

Sea cual sea la herramienta implementada, la comunicación digital se debe configurar como un instrumento básico para las organizaciones ya que, entre otras, proporcionan las siguientes oportunidades y beneficios para las empresas, especialmente en el contexto de una comunicación a nivel global o internacional. Facilita el realizar transacciones en tiempo real independientemente del país del comprador. Permiten la comunicación bidireccional, la posibilidad de hablar directamente con los públicos. Facilita el acceso al público objetivo. Elimina las restricciones geográficas. Las empresas están a un solo clic. Permiten dar a conocer a la organización a públicos que pueden estar en lugares muy lejanos. Permite aumentar el número de clientes, por tanto tienen un alcance mundial. Hacen más eficaz la comunicación permitiendo desarrollar y construir relaciones más directas, personalizadas y a largo plazo. Promocionar los productos y servicios en todo el mundo. Permite dirigirse a cada consumidor con un mensaje personalizado, facilitando la micro segmentación. Permite las mediciones postcampañas. Permiten monitorizar la marca en tiempo real, responder con celeridad, construir relaciones con nuestros públicos creando comunidad y cambia y captar nuevas tendencias en comunicación a nivel global. En definitiva, tal y como afirma el Acebes, que es la directora de operaciones de IABSpain, los datos de penetración confirman la madurez de las redes sociales. De hecho, el uso de las mismas se ha generalizado y extendido tanto en los mercados maduros como en los de rápido crecimiento, confirmando su alcance global. Por lo que se hace más necesario que nunca crear un contenido de calidad que posibilite las marcas aumentar la participación y la lealtad de los clientes. Desde el punto de vista comunicativo, las redes sociales se presentan como una herramienta fundamental para cualquier marca a la hora de acceder, desarrollarse y mantenerse en esos mercados más lejanos.

Partiendo de lo visto anteriormente, este trabajo tiene como objetivo analizar la comunicación que la marca Estrella Galicia realiza en las dos principales redes sociales en la actualidad, Instagram y Facebook, en los distintos mercados internacionales en los que comercializa sus productos. Con el fin de determinar, mediante su comparación, si la marca realiza una diferenciación y personalización en el contenido publicado en función del país-mercado al que se dirige. Más específicamente estos objetivos son: Analizar la comunicación internacional de la marca Estrella Galicia en Facebook, analizar la comunicación internacional de la marca Estrella Galicia en Instagram y comparar la comunicación que hace la marca Estrella Galicia en las redes sociales en los distintos mercados internacionales en los que comercializa sus productos.

El análisis de contenido como herramienta metodológica nos permitirá obtener información objetiva y válida para el estudio en cuestión a partir de las variables e indicadores que se han definido y que se concretarán más adelante. Las plataformas Facebook e Instagram serán las redes sociales objeto de estudio. Por otro lado, se ha definido el marco espacio temporal del estudio. Se analizarán las publicaciones en sendas plataformas durante el mes de marzo de 2021. En total, 137 publicaciones en Facebook y 115 en Instagram. En cuanto a la selección de las cuentas de la marca analizar estas debían cumplir tres criterios: contar con la garantía de ser una cuenta oficial, estar creada antes de marzo de 2020 y que la cuenta estuviese activa en ambas redes sociales. Una vez aplicado estos criterios, las cuentas que se analizarán son las que puedes ver en la pantalla.

Si pasamos al diseño de la investigación, el modelo PRGS es una herramienta para el estudio de la actividad de las marcas en los medios sociales creadas por IABSpain ante las necesidades estandarizar un modelo de medición de eficacia de las campañas de comunicación en redes sociales. Este modelo se compone de cuatro indicadores principales que son: la presencia, la respuesta, la generación y la sugerencia. Estos cuatro indicadores analizan las cinco variables necesarias para estudiar la comunicación y el éxito de la misma en redes sociales. Es decir, los seguidores, las publicaciones, los me gusta, los comentarios y el contenido compartido. Partiendo de dicho modelo, se han definido las siguientes variables indicadores de análisis, que se aplicarán a las cuentas objetos de estudio. Por un lado se analizará la presencia a través de Facebook a las personas a las que les gustan las páginas las publicaciones y en Instagram los seguidores y las publicaciones. La comunicación a través del contenido y formato en Facebook y el contenido del formato en Instagram. Y por otro lado, se analizará la interacción medida a través de la respuesta, la generación y la sugerencia. La respuesta viene medida a partir de las reacciones o los me gusta. La generación a través de los comentarios generados, tanto para Facebook como para Instagram, y las sugerencias a través de las veces compartimos en Facebook y las menciones a amigos en Instagram. Como herramientas para el análisis de estas variables se empleará la plataforma Socialbakers. Una aplicación que permite obtener información sobre la audiencia, el contenido, la tendencia y otro, los competidores del mercado entre otros, y que la posicionan como la plataforma por excelencia para el análisis social. Aunque en el caso de la red social Instagram, solo analiza aquellas publicaciones subidas como noticias. Es decir, no analiza historias, historias destacadas, Reels, IGTV... En este estudio se analizarán las publicaciones de fotos, carruseles y vídeos subidos como publicación de las noticias. Por otro lado, para extraer en los comentarios de las publicaciones analizadas, se hará uso de la extensión

IGCommentExport, que ofrece un servicio para exportar estos comentarios a una tabla excel de forma gratuita.

Pasando a los resultados del análisis individual de la comunicación que Estrella Galicia realiza a nivel internacional, destacan los siguientes aspectos. En cuanto a la presencia y al comparar la misma en los distintas cuentas internacionales, las cuentas a las que más esfuerzo se han destinado durante el período analizado han sido las correspondientes, las correspondientes a sus productos 00. Esto se debe a que la marca utiliza sus cuentas de Estrella Galicia 00 en Facebook y en Instagram para realizar la comunicación global de estos productos. Esto es, los destinatarios de la comunicación de estas cuentas son a nivel mundial y no tienen una cuenta específica de la marca Estrella Galicia 00 para cada país en la que lo comercializan. Por este motivo, en este perfil tanto para Instagram como para Facebook se realiza una comunicación individualizada de su gama de productos y se publica tanto en español como en inglés. De tal forma, que estas publicaciones tienen una difusión internacional, como decimos.

La segunda cuenta con mayor presencia en ambas redes sociales en la dirigida al mercado español. Se trata de la cuenta con mayor antigüedad y con mayor trayectoria. El resto de perfiles cuentan con un número similar de publicaciones, siempre superiores a 10 durante el periodo analizado. En lo relativo al contenido, hay bastante diferencia entre lo que publican en las dos cuentas principales, el nacional no deja de ser su principal mercado, y cuyo mensaje se centra principalmente en la comunicación del proceso de producción, la historia y la esencia de su marca y sus productos. Así como la promoción de una exposición que estaban desarrollando, denominadas las estrellas del camino. Así como contenido más específico. Por ejemplo, la Estrella Galicia 00 en marca patrocinadora de MotoGP y Fórmula 1 y publica contenido vinculado a, contenido promocional vinculado a esa, a esos dos deportes. Lo que publican en sus cuentas internacionales se centra en la promoción de sus productos y en dar consejos de cerveceros. Hay que apuntar aquí que la marca adapta el idioma al país en cuestión y no sólo publica en castellano e inglés. Sino que lo hacen alemán para el mercado alemán, portugués en su cuenta portuguesa o brasileña, e italiano en su cuenta italiana.

Si se analiza de una manera comparada las distintas cuentas desde el punto de vista del formato, exceptuando un par de cuentas, el formato de publicación por excelencia, ha sido la imagen. Siendo la cuenta de Brasil, tanto en Facebook como en Instagram, la que mayor uso ha hecho del mismo. El 84% y el 82% respectivamente de las publicaciones han sido en este formato. Se puede observar, además, en el caso de la cuenta del Reino Unido, una preferencia por el formato vídeo para la creación de contenido. De hecho, tanto en Facebook como en Instagram la mitad de la publicación se han realizado en dicho formato para la cuenta de Reino Unido. Si se compara la interacción, medida a partir de la, como hemos dicho, de la respuesta, la generación y la sugerencia. El perfil de Estados Unidos se posiciona en primer lugar, contando con un índice de interactividad del 0,078. Siguen a Estados Unidos la cuenta brasileña, con un nivel de interacción similar. Alemania ocupan este ranking la tercera posición, con un ratio del 0,068, Portugal la cuarta con un ratio del 0,06 e Italia la quinta con un nivel del 0,040. Es curioso como, pese a que tanto los perfiles de Estrella Galicia y Estrella Galicia 00, cuentan con mayor antigüedad y trayectoria y mayor número de publicaciones, son las que ocupan el último lugar en cuanto a la interacción que genera.

Tras el análisis del contenido publicado por la marca Estrella Galicia en sus distintos perfiles a nivel internacional, se puede concluir que esta marca realiza una personalización de la comunicación, pero con varios matices. Pese a que la mayoría de las imágenes que se visualizan en las publicaciones, ya sea vídeo o imagen no está en diferenciadas, el texto que acompaña y apoya al medio visual si está individualizado, o cuanto menos traducido al idioma del país. Eso significa que no solo se usa el idioma nativo de la marca, en este caso el castellano, y el inglés por considerarse el más universal. Sino que se traduce al idioma del país: portugués, alemán o italiano.

Otro aspecto que define esta adaptación y personalización de los contenidos a los distintos países en los que comunica su marca, tiene que ver con el momento en el que se hacen las publicaciones. Y en este sentido, la marca Estrella Galicia en general no publica el mismo contenido al mismo tiempo en sus distintos perfiles internacionales. Sirva como ejemplo el caso de la comunicación promocional de sus productos 00, que no se ha realizado en el Reino Unido. O la adaptación del contenido a la estación meteorológica de los mercados objetivos, como el caso de Brasil, que en el mes estudiado se encontraba en pleno verano. El resto de cuentas eran de países que estaban a finales de invierno/principios de primavera y cuyas publicaciones estaban diseñadas según este factor climatológico y no se han replicado en ninguna otra de las cuentas estudiadas. Por tanto, puede afirmarse, como decimos, que la Marca Estrella Galicia planifica su comunicación en redes sociales desde un punto de vista global. Si bien, y en vista de los resultados, debería potenciar un grado el nivel de diferenciación.

En definitiva, tal y como se ha planteado a lo largo del trabajo, es un hecho que desde el punto de vista del marketing y la comunicación internacional, para desarrollar una campaña de éxito, debe crearse un contenido específico y personalizado para cada país al que se dirige cuando lleva a cabo comunicación internacional en redes sociales la marca. El profesional del marketing y la comunicación debe ser capaz de crear una estrategia de marketing internacional basada en las semejanzas y diferencias de los mercados a los que dirigirá dicha comunicación, pues el éxito que tenga una acción o un mensaje en un país no implica el éxito en otros.

Muchas gracias por vuestra atención y estaremos encantados de resolver vuestras preguntas y os invitamos a plantear vuestras dudas contactando a través de la plataforma del congreso.

D.27. La mediatización de la memoria colectiva local: El archivo digital del Cancionero soriano

Buenos días, soy J.E. y voy a comenzar con mi presentación que lleva por título, La mediatización de la memoria colectiva local: el archivo digital del cancionero soriano. Para esta comunicación he estructurado los contenidos en cuatro bloques diferentes. Un primer bloque de introducción, donde expondré algunas cuestiones sobre la mediatización del sonido. Un segundo apartado en el que voy a hablar sobre el proyecto de Diputación Provincial, esas becas de investigación etnográficas, marco en el cual se incorpora este archivo digital del cancionero soriano que abordo en el tercer apartado. Finalmente expondré alguna reflexiones sobre archivos musicales digitales y memoria.

Para un etnomusicólogo el trabajo de campo es una condición indispensable de su investigación. Realizar entrevistas, grabar, seleccionar y clasificar la información y los repertorios registrados

son una constante. Y con este material se construyen archivos propios. En este sentido, el registro sonoro se manifiesta como una herramienta que ayuda a preservar un fenómeno sonoro amenazado. Este, sin duda, fue documento o la herramienta que más contribuyó a definir la especificidad de la disciplina etnomusicológica, que además de servir como evidencia, como prueba, y de acabar siendo un objeto de adoración, delimitó considerablemente el propio campo. Esta mediatización del sonido supuso un momento clave para abstraer el sonido de su fuente. Ya que este hecho posibilitó la escucha de la música fuera de su contexto de producción. Desde entonces, se han producido importantes reflexiones sobre los registros sonoros. Como las que propone Miguel Ángel García en su artículo, El registro y el archivo sonoros bajo las miradas de la etnomusicología. Como explica, algunas de estas primeras reflexiones surgieron a finales del siglo XIX y se extendieron durante las primeras décadas del siglo XX. Ya que esta fue una época de gran auge para los registros sonoros. Surgió la fiebre recolectora, según García, y produjo una gran acumulación de registros sonoros en museos y en archivos que fueron usados inicialmente como lugares de almacenamiento y de preservación.

A mediados del siglo XX el giro antropológico de la etnomusicología fomentó un nuevo tipo de reflexión sobre los registros sonoros. Se revalorizó el registro efectuado por la misma persona que llevaba a cabo la investigación posterior. Se desarrollaron todas estas cuestiones de *insider*, *outsider* y la reflexividad en el propio campo. A finales del siglo XX, ya en la década de 1990, debido al peligro de la mercantilización de los registros sonoros, comenzaron a emerger disquisiciones en torno al marco legal de las grabaciones. O sobre el beneficio de, y el acceso a, los registros que pudieran obtener los sujetos y o las comunidades cuyas voces habían sido grabadas. Recordar algunas cuestiones fundamentales, vinculadas con la mediatización del sonido y sus orígenes, es fundamental para integrarse en esta construcción individual colectiva o socializada de la memoria musical. En el caso de la provincia de Soria, el registro de las entrevistas realizadas a los vecinos y a las vecinas locales ha permitido mediatizar la memoria colectiva local y además esta ha sido difundida gracias a la digitalización. Paso por lo tanto a explicar ahora en qué consiste este archivo digital del cancionero Soriano promovido por la Diputación Provincial.

En el año 2014 el Departamento de Cultura y Juventud de la Diputación Provincial de Soria convocó las primeras becas de investigación etnográfica para jóvenes investigadores. Cuyo objetivo era desarrollar un trabajo de campo para recoger información directa de las tradiciones sorianas por medio de la realización de entrevistas a personas mayores en relación con la música el canto y el baile populares en la provincia de Soria. Fuimos tres los becarios elegidos inicialmente. Susana Arroyo, David Álvarez y la que aquí os habla. Aunque las becas estaban pensadas para una única campaña de campo, la cantidad y la calidad de los testimonios y de la música recogida fue tal que surgió la necesidad de continuar con la investigación hasta la actualidad. En el marco del proyecto del cancionero soriano hemos recorrido más de 350 pueblos de la provincia soriana y contamos con casi más de mil horas de grabación. Y entre estas horas de grabación, tenemos aproximadamente unos 2.500 documentos musicoliterarios. El siguiente paso, tras idear los 10 volúmenes del cancionero, con sus transcripciones y su estudio musical, era reflexionar sobre el modo de ofrecer toda esta información sonora.

Puesto que nos encontramos en la era digital, consideramos oportuno crear un archivo digital del cancionero soriano. Ahí podéis ver el enlace web, cancionerosoriano.dipsoria.es. Por lo tanto, la creación de este archivo digital del cancionero Soriano ha tenido como objetivo la construcción de un espacio físico y digital para la memoria dedicado a la música y a los sonidos de la región. Se ha querido contribuir en todo momento a la construcción de un lugar de memoria dedicado a esos sonidos, a esa música, donde será posible por un lado recordar los espacios rurales y sus dinámicas a partir de estas melodías. Pero también preservar un patrimonio sonoro y musical asociado con la región y finalmente difundir la cultura local. Los fondos de archivo se están todavía digitalizando y restaurando. De los 10 volúmenes del cancionero soriano que podéis ver ahora mismo en pantalla, se han subido ya a este archivo digital los pertenecientes a los volúmenes ya publicados. Que son el volumen 2 y el volumen 3, vinculados con los repertorios de rondas y de canciones. Este archivo digital del cancionero soriano tiene este formato que podéis ver en pantalla ahora mismo. Y se prevé la subida, en un futuro seguramente, también de todas estas partituras, ¿no? La digitalización también de las transcripciones musicales. Paso, por lo tanto y finalmente, a reflexionar de forma breve sobre algunas cuestiones vinculadas con los archivos musicales digitales y con la memoria.

Sin duda, el advenimiento del sistema digital, el desarrollo de las humanidades digitales, ha fomentado el resurgimiento del interés por los archivos. Si bien su concepción inicial se vinculaba con la conservación, actualmente su función no es congelar y almacenar los registros sonoros, sino promover el conocimiento. Potenciar su divulgación. Otorgarle viabilidad y vitalidad a la cultura. El poder de los archivos digitales es precisamente ofrecer a golpe de clic la información a todo tipo de usuarios, independientemente del carácter del repertorio o de la calidad de las interpretaciones. En la era de Internet, promueven la circulación de los bienes musicales. De estas canciones que, además, no solo dependen de... ya no dependen de su circulación en soporte material como sucedía, por ejemplo, con los CDs. Sino que se puede acceder a ellas desde diferentes dispositivos, múltiples y portátiles: iPod, lectores MP3, etc.

No obstante, precisamente esta capacidad que tienen los archivos digitales en la actualidad de almacenar sin medida, genera ciertos problemas. Problemas como el de la adicción. En mal de archivo de Derrida describe una pasión incontrolada por el archivo. Una desmedida pasión arqueológica. La necesidad de registrarlo todo sin resto, sin que nada se pierda. En este sentido, la nube por primera vez hace posible esta obsesión. Parece que toda la música mediatizada podría ser conservable. Sin embargo, para la construcción de un archivo, es tan importante lo que se conserva, como lo que se desecha. El mismo Derrida alude al poder arcóntico que tendría las funciones de reunión, unificación, identificación y clasificación de los documentos. Por lo tanto, el archivo se constituye como una institución especializada y gestionada.

Intencionalmente o no, también en este archivo del cancionero soriano todo está moldeado. Todo está pensado, simbolizado significado, construido. La presentación de los documentos, individual y colectivamente, es otra forma de narración. Y la disposición de estos elementos fortalece esa consistencia narrativa. Asimismo, qué se incluye y qué no también repercute en algunas de las preocupaciones esenciales a la hora de crear un archivo. Sobre todo aquellas vinculadas con la autenticidad y con la representatividad. En términos de si el contenido de un registro o de un conjunto de ellos es representativo de... En este caso, si esta colección sería

representativa de la tradición musical soriana. Actualmente los archivos constituyen una forma de saber. Se ha pasado del conservacionismo a la construcción del diálogo más comprometida, más autocrítica, que pretende visibilizar las prácticas musicales. Desde esta perspectiva, el archivo intenta construir, intenta ser memoria y saberes colectivos. Y pretende ponerlos a disposición sin restricciones para todos los usuarios.

Concluyo aquí este recorrido por lo que considero que son algunos de los puntos fundamentales de reflexión sobre mediatización musical y sobre la gestión de la memoria, además de la cuestión del archivo, con énfasis en los modos en cómo se constituye en la actualidad en esta era de la digitalización con las nuevas narrativas. Incorporo finalmente las referencias bibliográficas utilizadas. Y simplemente decir que muchas gracias por escucharme y un saludo a todos. Gracias.

D.28. Prensa española y COVID-19: un análisis del tratamiento informativo antes del estado de alarma realizado por alumnos de periodismo

Bien, mi nombre es M.P. y a continuación voy a proceder a presentar la comunicación titulada, Prensa española y COVID-19: un análisis del tratamiento informativo antes del estado de alarma realizado por alumnado de periodismo. Se trata de un trabajo realizado en colaboración con los profesores D.M.P. y C.S.H. de la Universidad de Extremadura.

En primer lugar, para entender la filosofía o el objetivo primordial de este estudio, es necesario recordar la importancia que adquiere en nuestro, en nuestro entorno el periodismo especializado. Requiere de formación y también de concienciación entre los profesionales. Estos dos elementos son los que van a diferenciar un buen periodismo de un mal periodismo. Un buen periodismo es aquel que es capaz de explicar lo que ha sucedido y por qué ha sucedido. Mientras que un mal periodismo es aquel que no hace ninguna concesión o referencia al contexto histórico, tampoco señala cuáles son las causas o los precedentes y no describe la que se que, de alguna manera, se quiere determinar.

Esto, además, adquiere mayor protagonismo si cabe, si tenemos en cuenta lo que ya vaticinaba Calvo, para quién el periodismo científico se iba a convertir, sino en el desafío, en el gran desafío, en uno de los desafíos del siglo XXI. Para Cassany, Cortiñas y Elduque, el periodista científico es, además, ese eslabón fundamental en la cadena de transmisión del conocimiento. Su papel es trascendental a la hora de llegar a la ciudadanía, de que la ciencia llegue a la ciudadanía. Y por otro lado, autores como Curiel hablan precisamente de que es a través de este periodismo científico cómo se consigue crear audiencias informadas, formadas y críticas. Algo fundamental para poder tomar decisiones en la sociedad en la que nos encontramos.

Bien, con esta, con este, esta radiografía que venimos dibujando, en la Universidad de Extremadura los alumnos de periodismo, los que ahora mismo están en tercero y que el curso pasado se encontraban en segundo de periodismo, cursan la asignatura de periodismo especializado 2. El año pasado se le propuso una actividad de investigación. La misma consistía en constituirse como grupos de investigación para llevar a cabo un estudio. Un estudio a partir de una herramienta metodológica que les era facilitada con 63 unidades de análisis. Y en estos grupos cada grupo analizaba un medio de comunicación: El País, El Mundo, La Vanguardia, el ABC y La Razón. En base a una metodología que ya había sido estudiada para otros, otras

investigaciones, pero que ahora se quería aplicar en el aula para dar ese carácter también proactivo y para hacer partícipe al alumnado en la construcción de ese discurso en torno a la presencia o no de la ciencia en los medios de comunicación. Para ello se les propuso como herramienta, primero de documentación y de extracción de la muestra, la plataforma MyNews. Lo que pretendíamos era un doble objetivo. Por un lado, aprender haciendo. Es decir, analizar el hecho periodístico, pero a través de un trabajo colaborativo y un trabajo en equipo. De una manera proactiva. No a través de una clase magistral, sino siendo ellos partícipes de esa construcción al final del mensaje que queríamos que calase dentro del aula. Y por otro lado, a través de ese propio trabajo colaborativo, en equipo. Concienciar acerca de la necesidad, de alguna manera, de mejorar el tratamiento informativo que sobre la... que la prensa realiza sobre la ciencia.

Como decimos, la herramienta metodológica consistió en una ficha compuesta por 63 unidades a partir de MyNews. A los alumnos se le pidió que, como además este periodo, esta práctica, coincidió en el tiempo con los meses en los que empezaban a sucederse los temas sobre la COVID-19 y de qué manera estaba irrumpiendo en la sociedad en general, se les pidió que la unidad morfológica fuera COVID-19/Coronavirus. Y que analizaran, hicieran un análisis de contenido de cada una de las informaciones que encontrasen en estos medios. Con un bloque general, es decir, viendo primeramente en qué sección de la del periódico se encontraban, qué género informativo predominaba, que de alguna manera si tenía fotografías o no, otros recursos audiovisuales. Y un segundo bloque donde lo que se trataba era de analizar la calidad del tratamiento informativo. Si había diversidad de fuentes informativas, se había temas originales o si más bien las noticias procedían de teletipo, las informaciones, etcétera, etcétera.

Entre los resultados pudimos ver que, la sección predominante según los estudiantes donde se embarcaron las primeras informaciones de los meses de enero, de diciembre perdón, enero, febrero y marzo, primero de marzo, los primeros días, sobre la COVID-19. Según los estudiantes de periodismo de la Universidad de Extremadura se enmarcó en un 55% de la sección de sociedad, seguido en un 25% de la de salud. En ciencias vemos que muy, un tanto por ciento muy bajo. Al igual que opiniones sobre el coronavirus en esos primeros tres meses, según los estudiantes. Otro dato significativo es el género informativo, fundamentalmente las noticias, el género de la noticia, seguido muy de lejos, con un 72%... con un 12% frente a un 68%, el reportaje corto. En cuanto a la, de alguna manera, la fotografía que predominaba en este momento es la periodística. Es decir aquella que tiene la función de contribuir, a ilustrar la información textual. Y un dato también muy importante que podemos ver, es que en estos tres meses primeros en los que la palabra coronavirus empieza a sonar con fuerza en los medios de comunicación españoles. Para los alumnos la mayoría de las informaciones no son sec... sensacionalistas. Solamente un 9% lo son frente a un 67% que considera que son divulgativas. Sin embargo, hay otros elementos que también predominan. Como es la escasez de la diversidad de fuentes. Fundamentalmente los alumnos que realizan el estudio consideran que, son en este caso, la Organización Mundial de la Salud y el Ministerio de Sanidad, la fuente que predominan durante estos tres meses. Los temas propios prácticamente son inexistentes y también las entrevistas en primicia o cualquier elemento que aporte excelencia a esa información.

Como conclusiones, por tanto, nos encontramos que el periodismo necesita, y sobre todo el periodismo especializado, necesita de formación, pero también necesita de concienciación. Y en ese sentido trabajos como el que aquí nosotros hemos presentado, y que hemos experimentado en clase, sirve para concienciar al alumnado, que es receptivo a este tipo de actividades y que de alguna manera da lo mejor de sí a través del trabajo en equipo y de ese sentimiento de responsabilidad al que se le, de alguna manera, se les somete a la hora de proponer las actividades de este tipo. Y por otro lado, hemos visto, como conclusión, que los estudiantes mismos a través de este estudio han podido percibir cómo la ciencia es escasa en los medios de comunicación. Al menos en las prensas escritas españolas lo sigue siendo.

Estas son las principales conclusiones de este estudio, elaborado como digo por la profesora CSH, el profesor DMP y por la profesora MP. Aquí les dejo mi correo electrónico xxx@umex.es para, tanto mis compañeros como yo, estaremos encantados de que nos escriban y si desean, de alguna manera, que amplíemos ofrezcamos algún dato más referido a este estudio. Muchísimas gracias por la atención.

D.29. Competencias interculturales para la adaptación en estudiantes internacionales en educación superior: Un estudio comparado

Hola a todos y a todas. A continuación presentar el trabajo titulado, Competencias interculturales para la adaptación en estudiantes internacionales en educación superior: un estudio comparado. Yo soy N.H.A. y mis compañeras son la doctora C.C.R. y S.V.M.

Comenzaré introduciendo el tema de la internacionalización en las universidades del Espacio Europeo de Educación Superior con, en dos dimensiones, la Internacional y la intercultural. Estas 2 dimensiones se hablan para constituir la docencia que se debería de impartir en este marco internacionalización para propulsar una investigación en relación a este tema y al servicio, para el servicio disculpar, que se realiza en el organismo, es decir, en la universidad. Que es este servicio de internacionalización. Que es una estrategia que se utiliza para establecer las relaciones entre instituciones universitarias y responder a las consecuencias de la globalización. ¿Cómo? Pues utilizando los beneficios de la movilidad, en este caso sería movilidad académica, y fomentando la interculturalidad. ¿Qué dos tipos de internacionalización tenemos? La internacionalización en casa, por un lado, donde se incluyen actividades que promueven que los estudiantes universitarios entiendan el concepto de internacionalización dentro de la misma institución en la cual se están formando. Para que puedan adquirir las competencias que se digan de esta estrategia in situ. Por otro lado, la internacionalización hacia fuera se describe como todas las formas posibles de educación y o formación que se llevan a cabo, a cabo fuera. Es decir, ex situ de la universidad de origen.

A continuación, la movilidad de los estudiantes en Europa y las competencias culturales. Tenemos este marco, donde la calidad de la educación superior mejora cuando se realiza una movilidad académica de estudiantes. Es decir, es... este tipo de educación, la educación superior mejora necesariamente con la movilidad académica. ¿Para qué? Para aumentar las competencias y para facilitar la inserción laboral de los futuros egresados. Cuando se promueven entre los estudiantes este tipo de competencias interculturales, ¿qué potenciamos?

Potenciamos el reconocimiento de una formación-trabajo que se ha realizado fuera de la universidad de origen. Se fomenta que estos estudiantes trabajen el diálogo, el respeto, la integración, la tolerancia. ¿A través de qué? A través de esas medidas específicas a nivel social y cultural que se ofrecen a estos estudiantes de intercambio en las universidades de destino,

Y España, bueno las universidades españolas, siguen apostando por este tipo de movilidad académica. Ya que el año pasado, curso 2019-2020, 54.586 estudiantes universitarios se formaron en una institución extranjera con el programa de movilidad Erasmus+. ¿Cuál es el perfil de los estudiantes? Pues, en primer lugar, las cifras que presentamos arriba de la diapositiva pertenecen a los tres Estados miembros de la Unión Europea que más estudiantes extranjeros acogieron en el pasado curso 2019-2020.

Aquí me detengo a hacer un apunte, ya que en primer lugar tenemos a Reino Unido. Puesto que estos datos se recogieron entre septiembre y diciembre de 2019, cuando Reino Unido aún era miembro de la Unión Europea. Ya que a partir de enero del 2020 dejó de formar parte de la Unión Europea y ahora son 27 Estados miembros. En primer lugar, en estas cifras tenemos a Reino Unido con un 25,5% del número total de estudiantes extranjeros de los Estados miembros de la Unión Europea. Seguido de Alemania y de Francia con un 15,1% en ambos casos según los datos de eurozag 2019. Para varios de los Estados miembros de la Unión Europea, distribución por continente y país de origen de los estudiantes de educación terciaria, refleja que los estudiantes se van a una universidad de destino concreta ¿Por qué? Porque hay un idioma común, unos lazos a nivel cultural o unos lazos a nivel histórico. Como es el caso de los países que antes eran colonias y, por tanto, los estudiantes que están en esos países que antes eran colonias de Francia o de Reino Unido, deciden irse a esos países, o Francia o Reino Unido por ejemplo. Así pues, el fomento de las competencias interculturales son la base para la formación de los universitarios y van a contribuir a hacer efectiva la organización en la educación superior.

En el análisis comparativo realizado en esta investigación, las universidades analizadas se escogieron en base a su, a la demografía de la ciudad donde está ubicada la universidad, y la afluencia de estudiantes de intercambio. En España se escogió la Universidad de Valencia y la Universidad Complutense de Madrid. En Reino Unido la Universidad de Oxford y el Imperial College de London. Y en Francia la Ecole Normale Supérieure de París y la Sorbona. Se han comparado titulaciones de grado y, en algunos casos, de posgrado. Hemos considerado que estas comparaciones han de tener un objeto de análisis y un método. Es decir, hemos abogado por el método comparativo de Hilker y Bereday. Y el objeto de análisis es esa comparación de programas formativos para mejorar la calidad de la educación superior a través de la internacionalización. Y, en segundo lugar, se han de explicar las peculiaridades de los sistemas educativos que se comparan. Es decir, hay que ver las titulaciones que se comparan de qué sistema educativo forma parte y por qué se llevan a cabo esas medidas específicas. Los elementos comparados fueron el tipo de titulación universitaria y los ECTS de las titulaciones. Tipos de programas, o materias de la titulación para estudiantes *in coming*, en segundo lugar. Y en tercer lugar, medidas educativas específicas de movilidad para recibir estudiantes *in come*.

En los resultados con respecto al tipo de titulación universitaria y los créditos, en líneas generales, se vio que en España las titulaciones duran cuatro años, 240 créditos, y en el resto de

universidades, en Reino Unido y Francia, son tres años, 180 créditos. Y luego esos 240 créditos se complementan con los estudios de postgrado, o incluso hasta 300. No obstante, sí que hay titulaciones de ciencias naturales como el Imperial College of London, que el grado son 240 créditos también.

En España solo se ofrecen asignaturas ordinarias o específicos en una lengua extranjera. Cuando en Reino Unido y, específicamente, en Francia, en una de sus universidades, obligan a hacer prácticas y estancias en una universidad de destino para superar el programa. Y en Reino Unido, bueno, toda la enseñanza es en inglés, excepto algunas asignaturas específicas. Con respecto a los tipos de programas o materias de estudiantes *in coming*, se suelen ofrecer unos cursos de verano preparatorios, tanto a nivel académico como a nivel cultural y social para esos estudiantes que vienen de otras universidades. Y en Reino Unido, en Oxford, se hacen unos cursos también con unos propósitos de admisión. Es decir, para tener un filtro para ver quién ingresa o no en el programa. Además en la Soborna se suelen hacer programas y actividades de invierno para continuar con esa adaptación académica social y cultural. Y con medidas educativas específicas, hay muchos, muchas actividades culturales y sociales como tándem, bueno, semanas internacionales y lo que se destaca es los programas de mentorías y los clubes y sociedades de estudiantes que apoyan, no sólo al principio de los estudiantes *in coming*, al principio del ingreso en el programa de la universidad de destino. Sino que continúan con esa labor de mediación entre el estudiante y la universidad.

Conclusiones de este, de esta contribución, se ha de realizar un seguimiento de todas las medidas organizativas implementadas para ir perfeccionándolas en cada curso académico. Puesto que la movilidad académica debe ser promocionada para que todos los estudiantes puedan disfrutar de una formación internacional, internacional, internacional, internacionalizada. Hay que hacer esa apuesta común de los programas de la universidad y las medidas que acompañan para que haya un aprendizaje continuo que facilite la empleabilidad a nivel internacional y la adaptación a los diversos contextos de sus estudiantes. ¿A través de qué? De las competencias interculturales para que haya una formación en contextos internacionales y que se dé respuesta a los requerimientos generados por el factor de diversidad cultural en el contexto social, académico y laboral. Muchas gracias por su atención. Y un saludo.

D.30. Pedagogías participativas en rrs para la adquisición de competencias en educación superior

Buenos días. La comunicación que presentamos en esta edición del Congreso internacional Latina de comunicación social lleva por título, Pedagogías participativas en redes sociales para las adquisición de competencias en educación superior. Se trata de un trabajo realizado por los profesores OHG y yo mismo, A.F.R. Ambos impartimos docencia en el grado de publicidad y relaciones públicas.

Esta comunicación trata sobre dos proyectos educativos que hemos desarrollado en el grado de publicidad de relaciones públicas durante los cursos 18 y 19, y 19 y 20. Más concretamente, los proyectos se llevaron a cabo a través de dos asignaturas: tecnologías para la producción de contenidos publicitarios y producciones realización de formatos publicitarios en televisión y

soporte multimedia. Estos dos proyectos se han vehiculado a partir de un objetivo común: el uso de las redes sociales para la adquisición de competencias específicas y transversales en el área de la comunicación social. Como ya sabemos, por la abundante literatura científica que se ha generado durante los últimos años, el proceso de construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior puso el énfasis en el trabajo sobre competencias y habilidades propias de la sociedad digital.

La alfabetización mediática y el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación se situaron en la centralidad de las preocupaciones en la enseñanza superior. El objetivo, por tanto, residió en la formación de personas capaces de desenvolverse en el ecosistema digital, formando así a estudiantes capaces de ejercer una ciudadanía libre, responsable y, sobre todo, crítica. Los proyectos se centran en la adquisición de competencias lingüísticas, tecnológicas y críticas. Pero también trabajamos aspectos que tienen que ver con el compromiso ético y la responsabilidad medioambiental. En el ámbito de la publicidad y las relaciones públicas, la orientación sobre el proceso de aprendizaje parte del libro blanco de los títulos de grado en comunicación, publicado por la ANECA en el año 2004. Las exigencias de información que determina nuestra titulación se articulan en torno a una serie de saberes y habilidades de carácter transdisciplinar que dotan a los estudiantes de habilidades necesarias para el desempeño profesional y hacen referencia a la socialización y el trabajo en torno a lo que llamamos dimensión social de la innovación en el Espacio Europeo de Educación Superior. De igual forma, y para reducir la tradicional brecha de la educación superior entre la teoría y la práctica, el Espacio Europeo de Educación Superior incentiva el trabajo colaborativo y participativo, el aprendizaje permanente inexcusable en la era de la hiperconectividad, sin olvidar el desarrollo y fortalecimiento de capacidades individuales. Llegados a este punto, exponemos los objetivos de esta comunicación y el diseño metodológico que hemos adoptado.

En primer lugar, explicamos la mecánica y los instrumentos usados para la realización de los proyectos Focom y Fake to Change. El proyecto Focom consiste en la elaboración por parte de los estudiantes de piezas audiovisuales sobre temáticas de carácter social para su difusión en redes sociales. Entre los objetivos fundamentales del proyecto Focom establecimos fomentar el análisis crítico de los hechos sociales, desarrollar habilidades individuales en el ámbito de las nuevas tecnologías ahondando las herramientas de edición digital, desarrollar conceptualmente las ideas y fomentar el trabajo de síntesis, valorar el origen de las fuentes y trabajar los modos de cita para conocer los límites del derecho de autor, elaborar una redacción audiovisual y textual con un claro componente persuasivo, desarrollar estrategias para la planificación y difusión de contenidos en redes sociales y reflexionar sobre el papel que pueden tener los graduados en publicidad y relaciones públicas en cuanto a constructores de relatos que generen conciencia social y compromiso ético. Para la realización del proyecto Focom se establecieron cuatro fases. La fase de gestación, donde de una manera colaborativa se dio nombre al proyecto, se diseñaron todos los materiales gráficos y la plantilla que serviría como modelo para todos los audiovisuales. La fase de preproducción en la que los estudiantes escogieron sus temáticas, desarrollaron la narrativa audiovisual y textual y buscaron y produjeron las imágenes que darían sentido a la narración. La fase de producción, en la que en base a la plantilla diseñada anteriormente se realizaban las piezas audiovisuales. Y la fase de difusión, en la que se hacían públicos los audiovisuales de los distintos medios sociales.

Del estudio llevado a cabo, podemos extraer que la temática de enfermedades es la que más interés despertó en los estudiantes, seguida de tecnologías y cambio climático. Respecto a cursos académicos, se aprecia un decrecimiento en el interés de la temática tecnológica, siendo el doble de piezas las realizadas en el primer curso. Aunque es cierto que en el segundo año se observa un crecimiento considerable del interés sobre la temática redes sociales, que se puede asociar a la anterior. Llama la atención la desaparición de las temáticas feminismo y solidaridad en el segundo curso, siendo ambas ampliamente respaldadas el primer año. Haciendo una diferenciación por sexo, observamos cómo los conceptos más utilizados en la realización de audiovisuales por parte del alumnado femenino son enfermedades, tecnologías, delitos, adicciones, publicidad, cambio climático y moda. Y por parte del alumnado masculino, fútbol, enfermedades, cambio climático, animales, redes sociales, solidaridad y desigualdad. Para continuar con el estudio, estas temáticas las agrupamos en 11 categorías generales. Tras la publicación en redes sociales, pudimos observar que medio ambiente y fauna fue la categoría que mayor número de impresiones obtuvo. Seguida de tendencias y consumo, deportes, identidad y género y salud. Si tenemos en cuenta la media de interacciones, vemos que de nuevo medioambiente y fauna fue la categoría que mayor media presentó, seguida de tendencias y consumo y cultura.

Fake to Change es un proyecto en el que propusimos a los estudiantes la elaboración de diversos materiales que sirviesen para concienciar a la población sobre la problemática medioambiental. Los mensajes que se difundieron en esta campaña son falsos intencionadamente, aprovechándonos del carácter distópico y exagerado de estas piezas, para producir un impacto en los públicos.

Los objetivos del proyecto Fake to Change fueron: fomentar el análisis crítico de los hechos sociales, trabajar en equipo para generar consensos y espacios de desarrollo personal y profesional, desarrollar estrategias para la planificación y difusión de contenidos en redes sociales, aprovechar la expansión de fake news y utilizarlas en nuestro favor, es decir, emplearlas para generar impacto positivo. Evaluar el impacto de los contenidos falsos, algunos de ellos incluso distópicos, en los medios digitales. Impulsar el debate sobre la protección del medio ambiente. Desarrollar habilidades individuales y colectivas en el ámbito de las nuevas tecnologías ahondando en las herramientas de edición digital. E impulsar el debate sobre aspectos y problemáticas sociales.

La fase de desarrollo del proyecto Fake to Chain fueron: la primera, fase de gestación, en la que se llevó a cabo la elección de la temática de la campaña que, por unanimidad, resultó ser la contaminación del Mar Menor. Se desarrolló el nombre del proyecto y se dotó al mismo de una identidad gráfica. La segunda fase fue la de producción, en la que se desarrollaron cuatro tipos de acciones. Por una parte *las fake news* que cada alumno desarrolló de manera individual, obteniendo un total de 50 noticias falsas que se adaptaron a formatos de prensa tanto impresa como digital. En ese momento se agruparon a los alumnos en equipos de cinco personas para desarrollar las siguientes acciones que fueron: la producción de 10 noticias de televisión falsas utilizando escenarios virtuales y diferentes idiomas, la realización de 10 campañas publicitarias falsas en las que se jugaba con la ironía como tema principal y la conceptualización de 10 acciones de *ambient marketing* que podrían llevarse a cabo en diferentes ciudades. La tercera

fase correspondía a la fase de difusión y a partir de los materiales producidos por los equipos de trabajo se crearon cuentas en las redes sociales para su publicación.

Para valorar el grado de satisfacción de los alumnos implicados realizamos un cuestionario online de 8 preguntas cerradas a contestar mediante una escala Likert. Dos preguntas abiertas y dos preguntas de control. Se obtuvieron un total de 135 respuestas. Como últimos objetivos, nos proponemos colaborar en la reflexión sobre la utilidad y posible mejora de los proyectos realizados de cara a próximos cursos y discutimos sobre la necesidad de seguir trabajando en torno a competencias instrumentales e interpersonales con los alumnos de educación superior.

En relación a los resultados obtenidos, en la encuesta de satisfacción, en primer lugar, destacamos que la distribución de alumnos por sexos es de 40 hombres, el 29,6%, y 95 mujeres, el 70,4%. En relación al proyecto Fake to Change, constatamos que predomina la satisfacción general de los alumnos con respecto al proyecto. Un total de 38 alumnos, el 28%, valoran como bastante y algo; y 45 alumnos, 33%, indican el valor máximo de la escala. Sobre el proyecto Focom obtenemos datos parecidos. Un total de 83 alumnos, el 61%, valoran como bastante su satisfacción y algo 29 alumnos, el 22%. En la pregunta abierta sobre los aspectos a mejorar en los proyectos, algunas de las propuestas más reiteradas se refieren aspectos como: admitir la opción de incorporar vídeo autoproducido por los propios alumnos, incrementar el tiempo para su realización, incorporar inversión económica para potenciar el impacto online, más asesoramiento sobre aspectos legales y de propiedad intelectual de los contenidos, temáticas más homogéneas, ayudas con la selección de la temática, más facilidades para el trabajo autónomo sin depender de recursos y herramientas de la universidad, gestión de las publicaciones más compartida, más dedicación en definitiva.

En relación al aprendizaje de conocimientos técnicos, el número de alumnos que manifiestan bastante satisfacción con respecto a este aspecto es de 71, el 53%. Con respecto al grado de dificultad que los alumnos manifiestan sobre los proyectos realizados, obtenemos que la media se sitúa en torno al 2,1, es decir, algo de dificultad. El trabajo en torno a valores sociales y medioambientales en los proyectos también muestran un grado de satisfacción en los alumnos. El valor medio se sitúa en un 3,6 sobre 5, es decir, entre algo y bastante satisfechos. La satisfacción con respecto a los métodos de evaluación en los proyectos está en un 3,8 sobre 5, es decir, cercano al valor mucho. A la pregunta final sobre si recomendarías la utilización de este tipo de iniciativas para los estudiantes de publicidad y relaciones públicas, obtenemos que 80 alumnos, el 59%, recomendaría mucho estos proyectos y 25 alumnos, el 19%, lo recomendarían bastante. En vista de los resultados obtenidos tanto en lo que ha sido el desarrollo de los proyectos y su difusión en medios digitales, como lo que respecta al grado de satisfacción de los alumnos con respecto a los propios proyectos, podemos afirmar que este tipo de iniciativas obtienen una buena acogida por parte de los estudiantes. Los estudiantes de este grado han acogido con interés dos proyectos que trabajan, como hemos visto, aspectos relacionados con la alfabetización mediática, el desarrollo de habilidades tecnológicas como base para el desempeño personal y profesional, así como las iniciativas que proponen prácticas colaborativas y participativas.

No vamos a descubrir aquí la relevancia que los medios digitales, y más concretamente las redes sociales, obtienen para nuestros estudiantes. Inmersos en la sociedad digital, ellos son los actores protagonistas y asumen sus necesidades obtener recursos y habilidades para enfrentarse un futuro cambiante y a veces incierto. Las redes son herramientas idóneas para la generación de vínculos en una sociedad hiperconectada, pero su uso apropiado también facilita el hecho de que podamos considerarlas como armas de concienciación masiva. La sociedad digital requiere de habilidades y destrezas inexcusables, demanda un aprendizaje multidisciplinar que favorezca la empleabilidad de nuestros estudiantes.

Pero no debemos perder de vista el trabajo en torno a valores sociales y competencias interpersonales que favorezcan el desarrollo personal y el ejercicio de una ciudadanía empoderada como base para el fortalecimiento democrático y el ejercicio de la responsabilidad y el entorno. Los estudiantes de publicidad y relaciones públicas, conscientes de su papel en la construcción de relatos sociales, asumen su papel y valoran el hecho de que sigamos construyendo, hoy más que nunca, ese espacio de convivencia y progreso que nos dimos y que se llama Espacio Europeo de Educación Superior. Un proceso no finito que debe caminar sobre todo hacia la construcción de un mundo mejor. Muchas gracias.

D.31. Concepciones de lectura y escritura en estudiantes universitarios

Saludos para todos. De la ponencia, Concepciones de lectura y escritura en estudiantes universitarios. Mi nombre es J.Q. y el nombre también de mi colega, C.H., ambos de la Fundación Universitaria María Cano, en Colombia. en el Congreso Internacional Latina de Comunicación Social.

¿Qué antecedentes tenemos sobre este tema? Lo primero es, digamos, un acercamiento al concepto de creencia y representación social desde el cual se construyen ciertas concepciones acerca de diferentes temas en la sociedad. Uno de ellos son las concepciones sobre lectura y escritura. De alguna forma inciden en las prácticas de estos mismos procesos y que a su vez refuerzan esta concepción que se tenga sobre lectura y escritura. ¿Qué concepciones se han identificado en este tema?

Dos esencialmente han recibido diferentes denominaciones. Pero que, digamos, esencialmente que reconocen como concepciones reproductivas de la lectura y la escritura que serían aquellas concepciones... es una concepción... cuyas prácticas evidencian, digamos, un proceso, una visión muy superficial sobre lo que es leer y escribir. Que se evidencia en unas prácticas independientes y poco autónomas en, digamos, en la formación académica. Por otro lado, una concepción más sistémicas de la cual se ve la lectura y escritura como una posibilidad de construir conocimiento. No como simples herramientas con las cuales se comunica el conocimiento. Es decir, es una apuesta mucho más profunda y constructiva sobre lo que es leer y escribir. Se han realizado algunos estudios, algunos comparando, digamos, las concepciones entre estudiantes de educación secundaria y educación universitaria. Y en algunos casos donde he encontrado que, básicamente se lee y se escribe para responder a las exigencias académicas. Esto desde una concepción muy superficial de la lectura y la escritura. Se ha encontrado también que el texto

más leído y el más escrito son las notas de clase. Y que se le se escribe para leer... para responder a dichas exigencias académicas.

Iniciamos con tres hipótesis. La primera es que vamos a encontrar prácticas dependientes en la población de estudio. La segunda, entonces, que vamos a encontrar una concepción de lectura y escritura como comunicación del conocimiento. Y por último, una tercera hipótesis, sería entonces, que los estudiantes, cuya población en la que se estudia tendría una concepción reproductiva y superficial de la lectura y la escritura que depende de estas dos primeras hipótesis.

¿Qué metodología se utilizó? Bueno, digamos el objetivo entonces es identificar, cuál era, cuáles eran esas concepciones o esa concepción de lectura y escritura a partir de unas prácticas declaradas estudiantes universitarios. Realizó una encuesta virtual con 14 preguntas. Algunas de opción única, otras de opción múltiple, una pregunta abierta y esta encuesta se realizó a través de, eh... digamos la herramienta formulario de encuesta de Microsoft.

Sobre aspectos socioeconómicos, de estrato social, característica el colegio de procedencia y digamos identificación sobre programa académico, semestre, 5 preguntas sobre sus prácticas de lectura y 2 preguntas hacia la apreciación que tendría la lectura y la escritura en la vida académica y profesional. Participaron 271 estudiantes. No había virtual. Presencial perteneciente a 6 programas académicos de 4 facultades y alrededor del 85% de esta muestra eran de estrato socioeconómicos bajos.

¿Qué resultados obtuvimos? Allí vemos dos semestres a los que pertenecía la población del 1 al 10. Y en los colores vemos los programas académicos a los que pertenecían. Especialmente 6. Entonces vemos como la mayor parte de la población de la muestra, de la muestra que participó, correspondían a los primeros semestres, del 1 al 3. Muchos de ellos también, como lo vemos en el color verde, pertenecientes al programa de fisioterapia. Es decir, participaron estudiantes de 6 programas pertenecientes a facultades de salud, ingenierías y administración o ciencias empresariales. Vemos aquí la clasificación por estratos socioeconómico y de qué colegio procede. Digamos más de casi el 40% corresponde a estudiantes de estrato 1-2. Si lo sumamos con los estudiantes de los estratos 1, 2 y 3 es nos da casi el 85% de la población participante. La mayoría de ellos procedentes de colegios públicos u oficiales. Eso de alguna forma nos, digamos, nos da indicios de la forma de asumir la lectura y la escritura. En Colombia los estratos socioeconómicos son una forma de clasificar las clases sociales. Donde el estrato socioeconómico 3 corresponde a la clase media. O el estratos 1 y 2 son las clases más, menos favorecidas. Y los 5 y 6 son, pues digamos, clases de condiciones económicas mucho más [no inteligible].

Sobre nuestra primera hipótesis. ¿Qué resultados encontramos entonces? Prácticas de lectura y escritura dependientes. Vemos allí que se les hizo una pregunta sobre cuáles eran los textos que más escribían a los estudiantes. Los colores son la frecuencia. Debían responder por la frecuencia. Siempre, en muchas ocasiones, algunas veces, hasta nunca. Encontramos esta primera, este primer color azul en la barra inferior, la más inferior, corresponde al muchas... a siempre, a la frecuencia de siempre para el tipo de texto "apuntes de clase".

Lo que confirma, digamos, los resultados que se han encontrado en otros estudios. Sobre los propósitos para leer y escribir, vemos nuevamente, entonces, el propósito como leer por necesidades específicas de medios sociales, leer para ampliar conocimientos de la profesión, leer para cumplir con compromisos académicos, leer por diversión y entretenimiento o leer para responder a las evaluaciones. Nuevamente en la barra azul, la frecuencia de siempre, muestra que se lee y se escribe para responder a las evaluaciones y para cumplir con los compromisos académicos. Aquí preguntamos por los recursos utilizados en las tareas académicas. Y los recursos menos usados, lo que vemos es, son los libros de la biblioteca institucional o de bibliotecas de otras instituciones que se usan mucho los materiales suministrados por el docente, los que elabora el docente, recursos en sitios web.

Les preguntamos si se leía y se escribía en la universidad porque tocaba y porque era una obligación. Y las barras en color, eh, rojo, vemos que la mayoría coinciden en que sí. Se lee porque, porque es obligación. La hipótesis número 2, la lectura y la escritura como práctica de comunicación del conocimiento. Entonces preguntamos si escribir ayudaba a asimilar contenidos de la asignatura. En las barras rojas nuevamente vemos sí, hojas o vino tinto, vemos que sí. Que los estudiantes consideran que escribir sí ayuda a asimilar contenidos de las asignaturas. Preguntamos sobre las estrategias de escritura que utilizaban. Vemos en las franjas más, en las barras más bajas, que corresponden a la edición o de revisión en la escritura de un texto. Luego, sobre las estrategias de lectura, vemos unas barras más altas color azul claro, verde, azul oscuro, en todos los programas académicos coinciden estas tres barras que corresponden a tomar notas de la información, a subrayar palabras desconocidas o a resaltar ideas importantes.

Encontramos entonces, sobre la hipótesis número uno, que los textos que más se escriben son las notas de clase y los que más se usan son los materiales elaborados o recomendados por el docente. Esto demuestra poca autonomía en el proceso. Se le y se escribe para responder a las actividades académicas, es decir, se refuerza el uso de lectura y escritura como actividad evaluativa. Sobre la hipótesis dos, la lectura y escritura como práctica de comunicación del conocimiento, los estudiantes sienten que se lee y se escribe solo para responder actividades académicas. Eso se pone de manifiesto en procesos de escritura donde la revisión y la edición de textos es menos importante. Se usan estrategias de lectura más comunes como subrayar, resaltar y tomar notas. Con uso menor de estrategias más exigentes como elaboración de representaciones o consultas externas.

Esto manifiesta un menor esfuerzo en este proceso como lo han mostrado otros estudios. Finalmente, sobre la hipótesis 3 entonces, los estudiantes que participaron en el estudio tienen una concepción más reproductiva sobre la lectura y la escritura. Son las diferencias. Gracias.

D.32. La innovación en la comunicación didáctica

Agradecer la oportunidad que nos ofrece el foro del Congreso Internacional Latinoamericano de Comunicación Social, donde tenemos la oportunidad de presentar los proyectos de innovación y de investigación. A continuación, voy a proceder a realizar la presentación de la comunicación.

La comunicación está relacionada con la innovación y la didáctica. La innovación como algo más que la creatividad. La innovación como la creación de valor. Mi nombre es J.C.S., soy de la Universidad de Zaragoza en la Facultad de Educación en el Departamento de didácticas específicas y doy clases en el máster en profesorado. El contexto académico donde se ha realizado el proyecto de investigación es en el máster en profesorado, en la asignatura del máster innovación e investigación educativa en las familias profesionales de administración, marketing, turismo, servicios a la comunidad.

Objetivos. El objetivo general ante el problema del bajo rendimiento del alumnado o el abandono por la falta de motivación y compromiso, entre otras causas, por la falta de formación didáctica del profesorado. El objetivo general de la investigación consiste en impulsar la iniciativa innovadora en la formación inicial del profesorado diseñando e implementando proyectos de innovación e investigación. Los objetivos específicos para conseguir alcanzar el objetivo general son cuatro: analizar epistemológicamente el sentido y validez de la innovación, la investigación en la docencia en el contexto curricular para conseguir la mejora continua y, siempre en el contexto social, económico, normativo, educativo y didáctico. Relevante también es identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje en el aula. También identificar y aplicar propuestas docentes creativas en el ámbito de la materia y el área curricular. Y por último, diseñar e implementar proyectos de innovación e investigación. En definitiva, tener la experiencia de innovar en el aula trabajando por proyectos para alcanzar los contenidos, habilidades y actitudes necesarias para innovar como estrategia de la comunicación didáctica en el contexto actual.

Metodología utilizada. La investigación empírica por medio de tres indicadores para obtener datos cuantitativos y cualitativos por medio de la implementación de actividades para fidelizar, en definitiva, el compromiso del alumnado. Tres indicadores que orientan la metodología. La empatía para identificar problemas en el aula. La creatividad para identificar propuestas y afrontar y prevenir los problemas en el aula. Y por último, la innovación, pensamiento crítico, diseño de actividades y herramientas de evaluación son los subindicadores que nos van a permitir alcanzar la actitud innovadora.

Datos obtenidos a través de la metodología y el diseño de actividades implementados en el aula para conseguir alcanzar el *engagement* o compromiso del alumnado y conseguir sobre todo la actitud emprendedora e iniciativa innovadora del alumno. Algunos ejemplos de problemas detectados y propuestas creativas de intervención. Los alumnos en general se preocupan por la desmotivación y aprendizaje del alumno, rendimiento del alumno, la falta de implicación, la falta y la pérdida de atención, el desinterés en el trabajo en equipo, que las clases son poco atractivas, la falta de motivación, los problemas que dan las clases de última hora, se preocupan para que el aprendizaje sea útil. En general, el alumnado se preocupa del aprendizaje del alumno. Para afrontar estos problemas proponen ideas creativas como metodologías *flipped classroom* o píldoras formativas editando vídeos, trabajar con los códigos QR, profundizar en el pensamiento crítico, en el aprendizaje significativo, la importancia de el aprendizaje basado en proyectos, también mindfulness o coaching, la metodología de aprendizaje y servicio o también análisis de investigación por medio de análisis DAFO.

Pero, también hemos obtenido datos en relación con la innovación. Los datos de la innovación que permiten seguir el proceso para la creación de valor que es el tránsito entre la creatividad y la innovación. Se ha concedido que el 73% del alumnado haya alcanzado el nivel de justificar y establecer conexiones entre las ideas creativas y la mejora y prevención del problema. O sea, se ha conseguido un pensamiento crítico. El 69% de la alumnado ha diseñado actividades en el contexto curricular creando sinergias con indicadores. O sea, se ha desarrollado actividades como innovación. Y por último, y muy importante, el 50% de la alumnado ha desarrollado una correlación de indicadores para evaluar. O sea, ha diseñado herramientas de evaluación para medir el impacto de las actividades y de las actividades creadas para la mejora del aprendizaje del alumno.

En relación con los datos obtenidos, el análisis y fundamentación de los datos. Dos teorías que fundamentan los datos obtenidos. Por una parte el alineamiento constructivo de Biggs y de forma complementaria las teorías de estudio de *engagement* o compromiso. En relación con el alineamiento constructivo de Biggs, importante la relación entre los objetivos, la metodología y evaluación sobre la capacidad de innovación. Y también muy relevante los niveles de compromiso. Los estudiantes hacen una inversión psicológica en el compromiso por el aprendizaje de la capacidad de innovación.

Vamos finalizando y como conclusiones obtenidas destacar tres. Importante. Se ha conseguido el objetivo de impulsar la iniciativa innovadora en la formación inicial del profesorado diseñando e implementando proyectos de innovación e investigación. En segundo lugar la implementación de los proyectos de innovación como comunicación didáctica para prevenir problemas en el aula ha generado inteligencia colectiva. Creando un clima en el aula para que el alumno regule su propio aprendizaje y sobre todo active el compromiso o *engagement*. Y en relación con la innovación, como tercera conclusión obtenida, el proceso de el diseño de actividades didácticas y secuenciadas en el aula ha permitido que el alumno haya desarrollado una mentalidad innovadora de mejora continua en el aula estableciendo sinergias entre la creatividad y la evaluación de su impacto por medio de la investigación científica.

Hemos llegado a la final de la comunicación. Doy las gracias por la atención prestada. Y si tienen alguna duda o alguna inquietud, pueden ponerse en contacto por medio del correo electrónico xxx@unizar.es. Muchísimas gracias.

D.33. Diagnóstico del aprovechamiento académico de estudiantes de pregrado de la Universidad de Guadalajara, México

Para quienes los saludan es un honor participar en el duodécimo Congreso Internacional Latina de Comunicación Social. A continuación, se presentan los resultados de la primera etapa de un estudio que busca obtener un diagnóstico del aprovechamiento académico de estudiantes de pregrado de la Universidad de Guadalajara, México. El objetivo perseguido fue comprobar si existían asociaciones entre las calificaciones obtenidas en el examen de admisión a la universidad por parte de una muestra de 1.414 alumnos y el tipo de escuela del nivel medio superior del que provenía.

La institución de educación superior analizada fue un plantel de la Universidad de Guadalajara. Esta universidad es la segunda más importante de México en términos de su tamaño y el presupuesto gubernamental que recibe dado que es una institución estatal. La Universidad de Guadalajara se encuentra en el occidente del territorio mexicano, en el estado de Jalisco y está compuesta de 15 centros universitarios localizados en las distintas regiones de este estado, siendo uno de ellos el foco de nuestra investigación, ubicado al norte de dicha entidad. Este centro universitario tiene rasgos excepcionales por dos circunstancias. Uno, atiende a una región semirural económicamente deprimida, con una densidad de población baja. Y dos, casi el 10% de su estudiantado pertenece a algún grupo indígena. Mayormente al grupo wirrárikas o huichol. El resto de los alumnos son jóvenes mestizos, es decir, no indígenas, de localidades pequeñas con vocación económica agrícola o ganadera y algunos de urbes como Guadalajara y Zacatecas. Se trata de un plantel pequeño, con una población estudiantil de poco más de 5,000 alumnos.

Otra peculiaridad de este centro de estudios es que todo alumno solicitante que complete el trámite de ingreso es aceptado. Si bien los estudiantes tienen que presentar el examen de admisión estándar de la Universidad de Guadalajara para poder inscribirse. Tal examen o prueba de actitud académica es el instrumento que utiliza la Universidad de Guadalajara para evaluar los conocimientos con los que llegan del bachillerato los aspirantes al nivel superior. El examen fue elaborado por el College Board y consta de tres partes: lectura y redacción, matemáticas e inglés. En el caso del Estado de Jalisco, una parte de la oferta educativa de nivel medio superior o preuniversitario también lo proporciona la Universidad de Guadalajara. Ya que además de los planteles que ofrecen programas de pregrado y postgrado, tiene planteles que pertenecen al sistema de educación media superior. En el caso de la región norte de Jalisco, pertenecen a ese sistema de educación media dos preparatorias regionales, así como un bachillerato intercultural tecnológico ubicado en la comunidad indígena de San Miguel Guaystita. Otras instituciones que también ofrecen educación preuniversitaria en la región son bachilleratos dependientes del Gobierno del Estado de Jalisco, como colegios de estudios tecnológicos y telebachilleratos, con modalidades escolarizadas, semiescolarizada, abierta, a distancia y por examen único, así como varias escuelas privadas. Para conformar la muestra como se ha mencionado estuvo compuesta de 1.414 sujetos.

Se tomaron en cuenta los estudiantes que entraron al centro bajo estudio denominado Centro Universitario del Norte, de la Universidad de Guadalajara, en un lapso de dos años, inscritos en las 11 carreras que se imparten en este plantel. Para cada estudiante se recopiló un conjunto de datos como edad, sexo etnia, lengua materna, institución precedente, promedio obtenido en los estudios preuniversitarios, puntaje del examen de ingreso, lugar de nacimiento, lugar de residencia a partir de los registros de la Oficina de Control Escolar de la propia institución. Con ellos se conformó una amplia base de datos. En la etapa de la investigación que se presenta aquí, el procesamiento del corpus de datos fue de corte cuantitativo, mayormente de carácter estadístico-descriptivo y a modo de verificación de la correlación de algunas variables se recurrió a estadística de nivel inferencial. Sobre la procedencia geográfica de los sujetos de la muestra, tenemos que la gran mayoría fueron habitantes de poblados cercanos. Tanto del norte de Jalisco, alrededor de 900 del total de 1414, como del sur del vecino estado de Zacatecas, poco más de 300. el 25.04 del total radica en el municipio de Colotlán, Jalisco, lugar en el que se ubica

el Centro Universitario bajo análisis. La muestra englobó 808 mujeres, el 57%, y 606 hombres, el 43%. La edad de los sujetos fluctuó entre los 18 y los 25 años en casi el 93%. Cabe mencionar que todos los cuadros y gráficas presentados son de elaboración propia de los autores.

En lo concerniente al tipo de escuela del que procedían los estudiantes, se tuvo un 69.02% de alumnos que cursaron bachillerato general y un 24.9 que cursaron bachilleratos tecnológicos. Por otra parte, el 90.24% provenía de escuelas del sector público y un 3.68 del privado. En lo que respecta a la ubicación geográfica de las escuelas, el 69.8% fueron de Jalisco y el 24.12% de otro Estado de México.

Resultados. Se presenta primero la distribución de los puntajes alcanzados por los sujetos en su examen de ingreso. La escala de calificación va de 0 a 100 y es considerada como aprobatoria la que va de 60 hacia arriba. Como se ve, solo el 12.45% de los aspirantes obtuvo un resultado aprobatorio. El resto, 87.54%, se colocó por debajo del 60. Destaca también el hecho de que ningún alumno estuvo en el rango de 90 a 100. En otros planteles de la Universidad de Guadalajara, así como en la mayoría de las universidades mexicanas, los aspirantes con calificación por debajo de esa cifra no pueden entrar a la institución. Como ya se dijo, en este centro universitario son admitidos absolutamente todos los aspirantes, sin obstar la calificación obtenida en dicho examen.

En relación a la variable que se buscaba medir, es decir, las escuelas de nivel medio de donde egresaron los sujetos, se pudo observar que casi el 50% de la matrícula de alumnos de la muestra proviene de preparatorias del sistema de educación media superior perteneciente a la Universidad de Guadalajara. El segundo lugar de ocurrencia, con el 14.36%, corresponde a instituciones públicas no ubicadas dentro del estado de Jalisco, con bachilleratos tecnológicos. Al correlacionarse el puntaje promedio obtenido por los jóvenes provenientes de cada tipo de escuela de nivel medio superior, se encontraron las cifras representadas en el siguiente cuadro. El puntaje mayor lo alcanzaron alumnos provenientes de una institución privada, tecnológica y ubicada fuera del estado de Jalisco. No obstante, por tratarse de solamente cuatro sujetos, no es un dato estadísticamente significativo. No muestra, por supuesto, una tendencia generalizable.

El siguiente promedio está representado por estudiantes egresados de alguna escuela privada, tecnológica y de Jalisco y luego se ubican las escuelas públicas, generales y de fuera de Jalisco. A su vez, los bachilleratos pertenecientes a la Universidad de Guadalajara reportaron un promedio de 43.56, situándose por debajo de otras instituciones públicas. El promedio global del total de los alumnos egresados de todos los tipos de escuelas de educación media, fue de 43.05, una cifra muy baja. En el caso de la Preparatoria Regional de Colotlán, que es la que aporta el mayor número de estudiantes al centro universitario, se observó un promedio de 43.97. Si bien la totalidad de los resultados está por debajo de la línea de aprobación, se puede advertir claramente que hay una gran distancia entre los promedios más altos y los más bajos, de aproximadamente 20 puntos. La casa de estudios de la que egresaron los estudiantes con mejores resultados en el examen de ingreso fue una preparatoria de la región ubicada en una de las ciudades con mayor población que el resto de las ciudades de la zona. En el lado contrario, se identificó que los promedios más bajos fueron de egresados de dos escuelas indígenas, la de

San Andrés Cohamiata y la de Tuxpan de Bolaños. Comprensiblemente, los factores lingüísticos y culturales ocupan un papel central en esta circunstancia, en el sentido de que en el caso de los estudiantes de pueblos originarios, la sola realización del examen de ingreso a la universidad en un idioma que no es el propio, les impone dificultades adicionales a las de los estudiantes mestizos o hablantes nativos de español. En resumen, los datos reunidos permiten constatar que los egresados de escuelas privadas, tecnológicas y ubicadas fuera del estado de Jalisco, son los que alcanzaron una calificación superior al resto. Seguidos de los egresados de escuelas privadas, tecnológicas y localizadas en Jalisco. Por debajo de ellas, se encuentran las demás instituciones agrupadas en un nivel muy similar entre sí y preocupantemente bajo.

En conclusión, con respecto al puntaje alcanzado por los estudiantes en el examen de ingreso a la universidad y el tipo de escuela de procedencia, pudo determinarse que, en efecto, están relacionados. Los resultados expuestos dan evidencia del deficiente perfil académico de la mayoría de los estudiantes que ingresan al Centro Universitario del Norte. Al revisar los análisis que han publicado otros autores de otras escuelas de nivel pregrado que funcionan en ambientes socioeconómicos parecidos a este, en otros lugares de Latinoamérica, se encuentran acusadas similitudes que por cuestión de tiempo obviamos mencionar en detalle, pero de las que ofrecemos un recuento en la versión escrita de este trabajo. Aunque esta desventaja académica es motivo de inquietud por parte de los docentes del centro, casi siempre buscando alternativas para solucionar los duros retos que les plantea. Sin embargo, no se tenía anteriormente un análisis tan preciso como el que se presenta en este trabajo, por lo que uno de los aportes más importantes de esta investigación ha sido proporcionar puntos de referencia tanto a los docentes como las autoridades de la universidad para implementar estrategias de enseñanza más acordes con esta realidad específica.

Con respecto al formato del examen de admisión, cabe preguntarse si la falta de familiaridad con este tipo de evaluaciones de parte de los alumnos provenientes de medios desfavorecidos pudiera incidir en la prevalencia de calificaciones bajas en la prueba de admisión. El estudio también sugiere líneas de investigación futuras en un campus en el que conviven culturas y lenguas diferentes, ofreciendo una oportunidad única de investigación educativa. Aparecen a la vez temas de investigación de urgente atención, como el seguimiento del aprovechamiento académico de los estudiantes, el análisis de las causas de la deserción escolar o las condicionantes que favorecen la eficiencia terminal. Direcciones que esperamos abordar conforme avance nuestra investigación. Muchas gracias.

D.34. Rodajes sostenibles: Análisis de la nueva tendencia de la industria audiovisual en la prensa

Hola a todos, mi nombre es V.R.M. y soy profesora en ESIC Business and Marketing School. Voy a proceder a presentar la comunicación titulada, Rodaje sostenibles: análisis de la nueva tendencia de la industria audiovisual en la prensa.

Como introducción podemos decir que la preocupación por el medio ambiente se ha incrementado en la sociedad durante los últimos años. Existe una mayor conciencia social de los problemas de sostenibilidad. El 25 de septiembre de 2015, los Estados Miembros de la

Organización de Naciones Unidas aprobaron el acuerdo, Transformar nuestro mundo: la agenda 2030 para el desarrollo sostenible, con el fin de establecer un marco global orientado a alcanzar el desarrollo mundial sostenible. La agenda 2030 está conformada por 17 objetivos de desarrollo sostenible que dibujan esta hoja de ruta universal. Por otra parte, los medios son elementos esenciales para estructurar el tejido social y configurar la opinión pública. En referencia a la sostenibilidad de la producción audiovisual debemos señalar que las producciones cinematográficas televisivas y publicitarias causan un gran impacto medioambiental, debido fundamentalmente al suministro de agua, utilización de envases de plástico, uso de transporte y construcción de decorados, entre otros aspectos. Diversos estudios han confirmado el elevado nivel de contaminación que genera una producción audiovisual. Esta circunstancia ha provocado que exista una progresiva concienciación de la necesidad de reducir la energía y los recursos empleados en estas actividades. En los últimos cinco años, ha surgido una nueva tendencia, denominada *green shooting*, o *green filming*, dirigida a desarrollar producciones audiovisuales sostenibles, especialmente en los países anglosajones. En España comienza a despertar este *green filming* en el sector audiovisual, aunque las iniciativas orientadas a impulsar políticas de sostenibilidad de las producciones audiovisuales todavía son minoritarias.

El principal objetivo de esta investigación consiste en identificar los discursos que propagan los medios de comunicación españoles sobre la producción audiovisual sostenible. Para ello, se realiza un análisis semántico, con el software Tell app, de las noticias aparecidas en medios nacionales y en lengua española que hacen referencia expresa a rodaje sostenibles. Se analizan las publicaciones aparecidas en medios españoles sobre rodajes sostenibles durante los últimos cinco años. Desde el 1 de enero de 2015, hasta el 31 de diciembre de 2019. La búsqueda de noticias relativas a la producción audiovisual sostenible se ha realizado mediante la base de datos Factiva, que proporciona el acceso a 264 medios nacionales, incluyendo las agencias de noticias EFE y Europa Press. El protocolo de búsqueda en Factiva ha incluido las diferentes variantes de los términos: rodaje sostenible, audiovisual sostenible, cine sostenible, *green filming* y *green shooting* que aparecen en el titular de la noticia. Finalmente, la muestra objeto de estudio contiene 108 registros.

La extracción de la información mediante Tell app se sustenta en contextos elementales y unidades lexicales. Por una parte, los contextos elementales son proporciones del texto del corpus que se corresponden con unidades sintagmáticas de una o más frases. Por su parte, las unidades lexicales, constituyen registros que contienen dos informaciones: palabra y lema. Cada palabra se muestra y enumera tal y como aparece en el corpus. Mientras que el lema constituye la etiqueta atribuida a las unidades lexicales. Finalmente, se han seleccionado 48 unidades lexicales para este estudio. Y los resultados permiten desarrollar dos tipos de análisis. Por una parte, asociaciones de palabras. Las unidades lexicales derivadas del estudio permiten desarrollar un análisis de concurrencias centrado en las asociaciones de palabras. Esto es, el número de veces en que dos o más lemas aparecen en contextos elementales idénticos. En el diagrama radial se observa la relación entre los lemas rodaje y sostenible. En esta diapositiva se observa que en el centro del diagrama se ubica el lema A. En este caso, el lema A corresponde a rodaje en el diagrama de la izquierda y a sostenible en el diagrama de la derecha. Alrededor del lema central, se sitúan en el resto de lemas. La representación gráfica de los lemas es proporcional al grado de asociación, por tanto, los lemas B más próximos al centro del diagrama

presentan un mayor índice de co-ocurrencias con respecto al lema central. Los lemas más alejados del lema central muestran menores niveles de concurrencia. Así pues, los lemas con mayor nivel de co-ocurrencia con respecto al lema rodaje son: medidas, sostenible, reducir, botijo, cine, *comission*, impacto, Málaga. Mientras que para el lema sostenible son: cine, rodaje, documental, movilidad, audiovisual, festival, alimentación y producción.

Algunos de los contextos elementales que ilustran esta asociación de palabras son los siguientes. "Rodajas más sostenibles con medidas como la ley del botijo. Representantes de la industria del cine han impulsado en los últimos años distintas medidas para favorecer la sostenibilidad de los rodajes, reducir la huella ecológica de los mismos y lograr disminuir el impacto ambiental de un sector cada vez más consciente de su papel para influir en los posibles cambios sociales necesarios para luchar contra el cambio climático". "Málaga está posicionándose como una ciudad europea de vanguardia en la promoción de los rodajes sostenibles en cine y televisión. El sector audiovisual, como tantos otros, en sus procesos de producción y distribución puede generar un impacto medioambiental que podría reducirse notablemente estableciendo estándares y políticas comunes más verdes".

Así pues, estos son dos ejemplos de contextos elementales en los que co-ocurren los lemas "rodaje" y "sostenible", con algunos de los lemas de mayor co-ocurrencia que se han observado en los diagramas radiales anteriores.

Por otra parte se ha realizado el análisis de co-ocurrencias, pero esta vez centrado en la comparación entre parejas de palabras clave. Esto permite cotejar contextos elementales en los que dos lemas concretos están presentes. Se ha desarrollado el análisis de comparación de las parejas de lemas "rodaje sostenible". En este histograma se observa que los lemas con más número de repeticiones con el término rodaje, en rojo, son: medidas, reducir, cine e impacto. Por su parte, la co-ocurrencia con el término sostenible, en azul, se da especialmente en el lema "cine". Le siguen "festival" y "película". Así mismo, se observan los lemas en los que co-ocurren "rodaje" y "sostenible". Los principales lemas presentes en esta intersección, en color verde, son: cine, medidas, medioambiente, *comission*, botijo y Málaga.

Debemos señalar que Spain Filed Comission es una asociación sin ánimo de lucro que desde 2001 lidera el posicionamiento del país como destino de rodajes audiovisuales coordinando los esfuerzos de una amplia red de *film comission* y *film office*, distribuidas por toda España. Esta información enlaza con el lema "botijo", que también presenta una posición destacada en este análisis. Al examinar este término, se observa que está vinculado a las noticias que tratan la implantación de la ley del botijo en los rodajes para eliminar la utilización de miles de botellas de agua de plástico de un solo uso. En este sentido destaca Málaga, ya que es el único lema que, a parte de España, hace referencia a un territorio. No en vano es pionera a nivel nacional en realizar producciones audiovisuales que contemplan la sostenibilidad. Además, la productora malagueña Fresco Film ha gestionado el rodaje en España de la serie Juego de Tronos y de Terminator Destino Oscuro. La empresa ha llevado a cabo numerosas ecomedidas, orientadas a desarrollar rodajes sostenibles. Del mismo modo, Málaga es la única ciudad presente en el proyecto europeo Green Screen, dirigido a identificar las políticas medioambientales a nivel europeo para implementarlas a nivel regional. De este modo, se espera compartir una guía de

buenas prácticas con el fin de reducir el impacto medioambiental de las producciones audiovisuales.

Así pues, podemos señalar, que estos datos sugieren que el principal discurso y los medios de comunicación cuando se refieren a la producción sostenible en el sector audiovisual, se relaciona con las iniciativas y propuestas, especialmente en el contexto malagueño, para reducir el impacto medioambiental de esta industria.

Como conclusiones, podemos señalar que en España el denominado *green filming* comienza a cobrar importancia. Las iniciativas orientadas a impulsar políticas de sostenibilidad de las producciones audiovisuales todavía son minoritarias. Los medios de comunicación comienzan a divulgar las medidas sostenibles de las empresas audiovisuales y de este modo el cine verde se está convirtiendo en noticia. Y en este sentido, los medios de comunicación pueden aprovechar las medidas sostenibles de las empresas audiovisuales en sus producciones para generar noticias. En definitiva, la industria cinematográfica posee una gran visibilidad en parte debido a la influencia de sus agentes: directores, actores, etcétera. Y por ello este aspecto podría aprovecharse para convertir el sector en un catalizador orientado a un cambio sostenible. Las entidades, preocupadas por su reputación y deseosas de mejorar su imagen corporativa, apuestan por obtener mayor visibilidad en medios y esta podría ser una buena medida. Esta es la bibliografía empleada para realizar el estudio y aquí finaliza la comunicación. Muchas gracias.

D.35. La teoría de los mundos posibles poéticos

Hola, soy A.E., profesor de la Universidad de Vitoria y vengo a presentar en este congreso esta pequeña investigación que la he titulado, La teoría de los mundos posibles poéticos. Voy a plantear un poco el problema al que quiero enfrentarme, la metodología con la que me gustaría resolverlo y, un poco, discutiré los resultados que he encontrado en esta problemática que voy a explicar ahora mismo. Y finalmente me voy a centrar, de entre todas las teorías de los mundos posibles que existen, en una en concreto: la teoría de los mundos posibles poéticos. Y lo haré como una forma de intentar ver qué solución puede tener que las informaciones en medios de comunicación y otras plataformas no hayan recibido atención por parte de esta metodología.

Bien, vamos a ver cuál es el problema, problema alguna forma, una circunstancia. Y Es que la teoría de los mundos posibles ha sido aplicada a la literatura, el audiovisual, a videojuegos, pero no han habido grandes manifestaciones científicas, grandes aplicaciones, de la teoría de los mundos posibles en medio de comunicación. Esto llama mucho la atención. Claro, qué es lo que pasa, si nosotros repasamos un poco cuáles son los resúmenes que habitualmente se hacen de estas teorías, nos damos cuenta que en todas ellas hay un gran sesgo. Por un lado, admiten que solo existe una única teoría de los mundos posibles. Y esa única teoría es de un tipo muy concreto. De esta forma, lo que están haciendo estos resúmenes tan famosos dentro del ámbito de los mundos posibles es generalizar la idea de que la teoría es unitaria. Que cada uno hace una aportación a la teoría y que eso, más o menos, se integra todo en el mismo discurso, lo cual no es cierto.

Si mirásemos la teoría de otra manera, desde otro punto de vista, si hiciéramos un estado de la cuestión un poco diferente, ¿sería posible encontrar una teoría de los mundos posibles que no

solamente se aplicará a ficción, literatura, cine, sino también aquello que conocemos como no ficción? Como por ejemplo un texto periodístico.

Para ello, la metodología que proponemos es mirar a algunas de las teorías de los mundos posibles más significativas, más importantes, desde tres puntos de vista. Preguntándolas a ellas directamente qué son estas tres nociones de aquí. Digo directamente porque no vamos a preguntarlas desde nuestra idea de lo que es la realidad, la ficción o el mundo. Sino preguntándolas a ellas directamente. Qué es para ellas la realidad, qué es para ellas la ficción y qué es para ellas el mundo. Y quizás haciendo esto descubrimos virtualidades que no se han dicho hasta ahora de la teoría de los mundos posibles. Y quizás eso nos ayuda a saber qué perspectiva o qué perspectivas, dentro de las teorías muchas que hay, pueden ser más amplias y ayudar a estudiar también, por ejemplo, no solamente el discurso del cine o la literatura, sino también el de los medios de comunicación. En los telediarios, por ejemplo. descubrimos que hay dos grandes corrientes intelectuales dentro de la teoría de los mundos posibles. y son diferentes por la idea que tienen de la realidad de la ficción y del mundo.

Por lo tanto, están analizando, incluso, no solo cosas diferentes, sino desde paradigmas totalmente diferentes. Puede que todas sean teorías de los mundos posibles. Pero esta primera corriente, la que vamos a analizar ahora, la lógico-analítica, es muy diferente, en muchos aspectos, de la antropológico-existencial, que es la que vamos a estudiar después. Vamos a ser muy breves, vamos a hablar con muy pocos matices. ¿De acuerdo? Esto luego habría que matizarlo muchísimo y dar muchísimas puntualizaciones. ¿De acuerdo?

En general, dentro de esta corriente lógico-analítica de los mundos posibles, encontramos autores como Ryan, Albaladejo, Dolezel, su discípulo, Ford... hay muchos más. ¿Qué tipo de realidad es la que tienen en la mente estos teóricos cuando hablan de realidad? Sobre todo aquello que es verificable por las leyes de las ciencias naturales. De tal manera que lo posible, lo humano, no... Lógicamente humano, en el sentido de aquello que hacemos nosotros en el mundo más allá de lo material, nuestros proyectos vitales... Eso es lo posible. Lo no actual. ¿De acuerdo? La ficción, pues la entienden como no verdad, como no real. Digamos que la ficción es lo no actual, lo que se opone a la realidad. Mientras que el mundo están pensándolo muchas veces como si fueran dos ámbitos separados. En el mundo, por un lado, está el universo material. Y por otro lado una cierta conexión, pero también una cierta desconexión, está la realidad mental. Entonces, en este sentido, podemos hablar de que en las teorías de los mundos posibles tenemos una imagen un poco... en estas teorías, quiero decir, las lógico-analíticas, un poco euclidianas, por así decir. ¿Qué ocurre? Que como estos teóricos tiene una estructura lógica en su mente, racionalista, a la hora de ver realidades, las ven desde esa óptica. Entonces la figura que tienen de la persona humana, es decir, de el habitante por antonomasia del mundo, es una figura muy lógica. Que encaja muy bien de esquemas lógicos, pero que posiblemente deje escapar algo de lo genuinamente humano. Precisamente porque está pensada con categorías que no son antropológicas, sino lógicas, ¿vale? Esto es una evidencia, pero que es bueno dejar claro, ¿no? Y por otro lado, estudiando realidad, ficción y mundo, encontramos que hay teorías que no son para nada parecidas a estas en su concepción de la realidad, de la ficción y del mundo. Que son la corriente antropológico-existencial.

¿Qué tipo de autores encontramos esta corriente dentro de las teorías de los mundos posibles? A Eco, a Pavel, a García-Noblejas... hay más, vamos a centrarnos en estos. ¿Qué suelen decir de la realidad? De nuevo, exigiría muchos matices por cada autor. Pero si tuvimos que sacar una síntesis general, dirían que la realidad es algo más que el mundo físico de la mera materia sino que es el ámbito del humano. Y lo humano no solamente es posible o mental, sino que es real también con su modo de realidad. ¿Qué es la ficción? Más allá de que sea algo no real, como dirían los lógicos analíticos, es un modo de explicación de la realidad y es donador de sentido. Los antropológico-existenciales no se meten tanto en cuestiones ontológicas de si ese mundo es consistente o no consistente desde el punto de vista de realidades físicas. Sino que entran en si eso verifica asuntos humanos.

Y luego tendremos la noción de mundo, que es un mundo del hombre más que el de la naturaleza, ¿vale? Y por otro lado hay mundos mejores y hay mundos peores. No es una mera clasificación de mundos lo que hacen. Sino que hay mundos que estructuralmente son más humanos que otros. Vamos a fijarnos en el carácter específico que tiene la teoría de los mundos posibles poéticos de García-Noblejas para comprender un poco más, cómo funciona esta corriente y por qué puede ser interesante para el estudio de las informaciones, por ejemplo en televisión, o de otro tipo de discursos que no son los habituales en la teoría. Para empezar, sus mundos, de los que habla, son más antropológicos que cosmológicos. Y son mundos parasitarios. ¿Por qué? Porque dependen de nuestro mundo. Pero para explicar nuestro mundo. Lo que verifica no son leyes o proposiciones o cuestiones físicas. Sino la adecuación de la imagen de la vida humana que hay en ese discurso de ficción. Dice García-Noblejas, "los mundos posibles dan razón poética de asuntos vitales que aparecen como muy complejos". Muy complejos para la razón racionante, pero no para la razón poética, que los explica de otra manera esos asuntos.

Entonces, los mundos posibles poéticos en sí son articulaciones morales, o mejor dicho, articulan moralmente algo, pero también cognoscitivamente, para entenderlo. Y eso que articulan moral y cognitivamente son los asuntos de la naturaleza humana. Es decir, no es solo lo cultural, sino que es aquello que tiene que ver con lo que nosotros somos y con lo que nos hace felices, ¿no? Dice también García-Noblejas, "ser espectador es un asunto práctico, implica criterios prudenciales y éticos junto a los retóricos y estéticos". Es decir, la ficción, las ficciones, nos sitúan desde un punto de vista ético ante ellas y ante nosotros mismos. Precisamente porque las ficciones iluminan la vida. Y atención a lo que dice aquí García-Noblejas, "las noticias son auténticas ficciones representativas de la vida real". Ficciones representativas de la vida real. Ficciones noseológicas, dice, de carácter simbólico y alegórico constituyen obras artísticas. ¿Por qué? Porque actúan como la vida misma. Igual que Edipo. O igual que un videojuego. O igual que un comic. En las noticias de televisión, por ejemplo, vemos la vida misma. Claro, ¿qué es lo que pasa? Que a veces hay una separación, ¿no? Entre lo objetivo, lo subjetivo, la noticia, la opinión.

Pero claro a veces olvidamos de que esa objetividad del periodismo puede no ser tal, ¿no? Porque una cosa es la verosimilitud retórica y otra cosa es que eso sea sinónimo de verdad en una noticia. Una cosa es que sea contada con sinceridad y otra cosa es el informador esté sinceramente en un error. Entonces, los medios además no siempre suponen la realidad tal y como es. Sino como la quieren. Y solamente hay que comparar noticias de dos medios de

comunicación para caer en ello, ¿no? Entonces García nos invita a pensar en la noticia como si fuera un mapa. Tanto la noticia como el mapa son representaciones figurativas y veritativas. Y lo que facilitan es orientar nuestras decisiones. Tanto el mapa como las noticias. Dice García-Noblejas, "muchos pueden hacer buena, y buena, información acerca del mismo asunto, sin necesidad de hacer exactamente lo mismo". Por eso es un discernimiento prudencial lo que hay en los mundos posibles informativos. Con los mundos posibles informativos que García-Noblejas los llame incluso artísticos. ¿Por qué? Porque es la vida humana lo que hay ahí. No solamente una información. No solamente eso. Luego hablará de cómo son los mundos posibles logrados. Qué es lo que hay en los mundos posibles logrados. Y fundamentalmente lo que hay es una orientación para vivir dignamente y para situarse con libertad como ciudadanos. Sin más me despido, muchísimas gracias por su atención y espero que podamos hablar en el congreso. Hasta luego.

D.36. La figura del *showrunner* en la producción de series de ficción televisiva en España: El caso de Álex Pina y La casa de papel (2017-2020)

Muy buenos días. Mi nombre es M.H. Agradecer a la organización del congreso la oportunidad para participar con esta comunicación que se titula, La figura de *showrunner* en la producción de series de ficción televisiva en España: el caso de Álex Pina y La Casa de papel.

Pues bien. El reconocimiento obtenido por la serie de televisión en la última década, apreciando tanto en su proceso de producción, como el resultado estético de dichos proyectos, motiva la atención de los ámbitos académicos hacia su estudio. En este panorama, destacamos la figura del *showrunner*, el productor ejecutivo que responde a la máxima responsabilidad durante las distintas fases del proceso. A pesar del carácter colaborativo y de la producción televisiva, las competencias desarrolladas por el *showrunner* incitan a reflexionar sobre su consideración como autor en el medio. El origen del perfil de *showrunner* se encuentra en la industria televisiva estadounidense, donde la figura del guionista-productor adquiere el conocimiento y la experiencia que le permiten ascender a la posición de primer productor ejecutivo en la jerarquía y así asegurar la continuidad narrativa del proyecto. Examinar la existencia de este perfil en el mercado televisivo español requiere conocer la evolución histórica de su industria y estructura. Debemos considerar ciertas diferencias entre este y el estadounidense referente al presupuesto, volumen y calendario anual de producción. Sin embargo, en todos los casos, en España también el productor ejecutivo debe aunar dos vertientes en sus funciones: la ejecutiva y la creativa. El objetivo principal de la presente investigación es determinar el modo de producción de los proyectos de ficción televisiva en España y valorar la existencia de la figura del *showrunner* en esta industria.

Con este propósito, se expone la revisión histórica de la producción de serie de televisión en dicho país y se analiza la figura de Álex Pina en el proceso de producción de la casa de La casa de papel. Con esta finalidad se lleva a cabo la revisión bibliográfica de la historia de la producción de seres de ficción en el medio español de la figura del *showrunner* y de las principales diferencias entre la industria televisiva en España y en Estados Unidos. A continuación, se examina la actuación ejecutiva-creativa de Alex Pina en el proceso de producción de la serie La casa de papel, acudiendo a una base teórica elaborada en torno a los estudios de la producción

de los medios y la estética televisiva. Se aplica un modelo de análisis en dos fases. La primera, el contexto de la producción televisiva, se elabora a través de una entrevista personal en profundidad con Álex Pina y en análisis de material complementario asociado a la serie. Y la segunda fase, características estéticas de la serie de televisión, se lleva a cabo mediante el análisis de los parámetros narrativos de estilo y temáticos de la serie, focalizando el estudio en las particularidades del proyecto que responden al pensamiento creativo de Pina. Especialmente la ambigüedad moral de sus personajes.

Pues bien, en primer lugar acudimos a la historia del medio televisivo en España. Y en los primeros años del mismo advertimos una producción propia de carácter personal y autoral, cuyo proceso era liderado por un director-realizador que también intervenía en el departamento de guion. Como es el caso de Antonio Mercero en *Verano Azul*. En los años 90, la llegada de las cadenas privadas supone la aparición de las compañías independientes para responder a una mayor demanda de contenidos. En este punto, destacamos Globomedia, por cuanto potenció las facetas creativas del productor al implantar el modelo imperante en Estados Unidos. En la última década, advertimos la creación de compañías fundadas por productores ejecutivos que provienen del mundo del guion y que tras adquirir la experiencia en otra empresa, ahora son jefes de las propias. Lo que les permite una mayor libertad creativa y financiera para producir proyectos más personales. Estos profesionales desarrollan una labor altamente similar a la del *showrunner* estadounidense y son considerados como tal en la prensa crítica e industria en España.

Focalizamos el estudio en la aplicación del modelo de análisis a Álex Pina y la serie *La casa de papel*. Como hemos dicho, la primera fase es el contexto de la producción televisiva. Y en este punto me gustaría señalar que Álex Pina comienza su trayectoria profesional como guionista de ficción televisiva en la empresa Globomedia. En la serie *Más que amigos*, como guionista y, posteriormente ya adquiriendo el título de producto ejecutivo, en *Periodista*. En las siguientes ficciones televisivas: *Los Serrano*, *Los hombres de Paco*, *El barco* o *Vis a vis*, Pina participó en la creación y diseño original del proyecto, junto con otros miembros de Globomedia con los que comparte dicho crédito. Tras la producción de la segunda temporada de *Vis a vis*, el profesional funda su propia compañía, Vancouver media, lo que facilita desarrollar productos audiovisuales de manera más íntima y arriesgada. Así como eliminar intermediarios y relacionarse directamente con los productores ejecutivos de la cadena de gestión. El primer éxito de la compañía, *La casa de papel*, se produce en colaboración con Atresmedia en sus dos primeras partes, que se estrenaron en el año 2017. Posteriormente, la plataforma de Netflix, adquiere los derechos para distribuir el proyecto. Y con el objetivo de adaptarlo al formato internacional reedita sus capítulos. El operador anuncia la producción de la tercera parte de la serie que se estrena en el 2019, la cuarta en el

2020, estando prevista la siguiente para el año 2021. Respecto al proceso de producción y las labores de Pina durante el mismo, debemos destacar su alta implicación en la sala de guionistas. El productor aboga por la importancia del trabajo de escritura de guiones y defiende que el proceso de promoción hasta llegar a la figura del *showrunner* tiene su origen comúnmente en el perfil del guionista. Siguiendo esta línea, durante la fase de rodaje, Pina opta por no estar presente en el set, a excepción de escenas concretas, ya que prioriza su labor en la sala de

guionistas. También señala la existencia de una relación estrecha con sus directores, destacando al principal Jesús Colmenar, al que cede la responsabilidad del rodaje. Finalmente, en la fase de postproducción Álex Pina invierte hasta 8 horas para el visionado del premaster de cada capítulo de la serie. Se trata de una labor muy minuciosa, en la que atiende especialmente al trabajo de las escenas en paralelo. El creciente éxito del proyecto, como sabrán, lo convierte en la serie de habla no inglesa más vista de Netflix en todo el mundo en el año 2018. Año en el que, además, obtiene el Premio Emmy internacional a mejor drama.

A continuación, pasamos a las características estéticas de la serie. La trama del proyecto no supone una novedad en sí misma. Porque desarrolla un atraco perfecto, que de hecho ya existe en el cine. Sin embargo, la forma de presentar la narración en ficción seriada, sí es pionera. Y eso se debe a las posibilidades de este formato en relación con los personajes. La serie consolida una notable novedad en la ficción televisiva española: la ambigüedad moral de los personajes protagonistas. Un factor que ya es advertido en el anterior proyecto de Pina, la serie *Vis a vis*. A pesar de que la banda completa responde a esta característica, consideramos imprescindible centrarnos en las figuras de Berlín para ejemplificar dicho parámetro. Este personaje encarna al villano antagonista que en su actuación dentro de la fábrica lidera al resto de los atracadores, llegando a enfrentarse con algunos. Sin embargo, el desarrollo de las tramas nos permite conocer las debilidades del personaje, cuya evolución favorece la identificación y atracción por parte del espectador, que desea un desenlace feliz para él. Pina se muestra muy acertado con el personaje de Berlín que mantuvo en la ficción a pesar de las recomendaciones contrarias que recibió. El interés del estudio de los personajes de la serie queda justificado por la importancia de dicho factor en el desarrollo de la relación. El proyecto de *La casa de papel* propicia la reflexión del espectador sobre sus condiciones morales. Aproximándose al modelo de Robin Hood, robar a los ricos para dárselo a los pobres,

la banda de atracadores tiene la premisa de no dañar sus rehenes y ganarse el favor del público y de la prensa. Alex Pina afirma que en todos los proyectos de su creación existe una coherencia. Y reconoce que esta es especialmente evidente en las últimas series de televisión que ha producido: *Vis a vis* y *La casa de papel*. Este diferencial se caracteriza por la ambigüedad moral de los personajes antagonistas, Zulema y Berlín respectivamente. Junto a dicha característica, Pina también señala otros elementos comunes que están presentes en ambas series. Tiempos muy cortos, personajes encerrados, cuestiones emocionales, búsqueda lateral de la personalidad. De manera que los citados parámetros de *La casa de papel* confirman la marca creativa de la ficción asociada al trabajo de Álex Pina y a su equipo creativo, especialmente desde el departamento de guion.

Finalmente, los resultados obtenidos nos dirigen a advertir una figura creativa en torno a la cual se organiza la producción ejecutiva de las series de ficción en España. Aunque ha ido evolucionando de acuerdo con el tejido industrial del medio. A pesar de que el mercado y la industria televisiva española presentan diferencias y particularidades que impiden confirmar la existencia generalizada de un *showrunner* idéntico al que trabaja en el negocio hollywoodiense. No debemos ignorar las labores, responsabilidades y competencias ejecutivas y creativas que asemejan ambos modelos, especialmente en la última década. El perfil de Álex Pina permite ejemplificar y demostrar esta circunstancia. Los resultados del análisis del proceso de

producción y de las características estéticas de la casa de papel, permiten advertir un modelo liderado por su creador y productor ejecutivo que desde el departamento de guion supervisa la totalidad del proceso con un marcado carácter autoral, ocupando la posición del *showrunner*. Hasta aquí mi presentación. Muchísimas gracias por la atención.

D.37. Ante el fin de la diferenciación entre medios convencionales y no convencionales

¿Estamos ante el fin de la diferenciación entre medios convencionales y no convencionales? Por M.C. y C.R. La primera premisa para poder evaluar si la frontera entre medios convencionales y no convencionales se ha diluido, es definir qué es convencional y que no lo es. El uso frecuente acaba con la categoría de no convencional. Y no en vano, la publicidad en prensa exterior, radio, cine o televisión, algún día fue no convencional. Lo que trata de descubrir este trabajo es si ya ha llegado el momento de dilucidar si las acciones y medidas consideradas hasta ahora no convencionales han dejado de serlo.

Otro factor que tradicionalmente ha definido la convencionalidad ha sido el uso de medios masivos, con la intención de llegar a la mayor cantidad posible de consumidores. Esta distinción, veremos, que puede haber caído también. Ya que campañas en medios no convencionales están consiguiendo una audiencia masiva gracias al fenómeno de la viralidad, tan deseado por agencias y anunciantes. Nos encontramos en un momento muy interesante en el sector de la comunicación persuasiva. Vivimos unos años de absoluta crisis, entendida como una época de cambio. En la que los problemas o dificultades tradicionales de la actividad se unen con el uso de nuevas tecnologías, smartphones, *tablets*, incluso con el uso de *adblockers* para eliminar la publicidad online.

En este contexto, los datos que nos ofrece la inversión publicitaria resultan bastante esclarecedores. Desde hace algunos años, la diferencia entre la inversión entre la publicidad convencional y no convencional se ha ido acortando. Hasta el punto en el que el año pasado, 2019, la cantidad invertida en estos últimos ha superado a los medios convencionales por primera vez. También resulta revelador que la propia Infoadex comienza a realizar sus métricas de inversión sin tener en cuenta los conceptos de convencionalidad y no convencionalidad, sino los de facilidad o dificultad y la capacidad de medición de la inversión, pasando a llamar los medios controlados y medios estimados. En trabajos anteriores, donde mi compañera M.M.C. y yo misma, C.R., apuntamos la probabilidad de que la publicidad esté cambiando la forma de crear *engagement* con el consumidor y apuntábamos también un nuevo modelo basado en tres ejes: combinación de diferentes soportes acciones, estudio de los públicos de la marca y planteamiento de objetivos claros. En esta ocasión, y con la perspectiva histórica y de análisis que nos ofrecen cinco años de evolución y campañas, vamos a intentar identificar si la diferencia entre medios se ha difuminado en la manera de trabajar de las agencias.

Para responder a las preguntas planteadas en este trabajo planteamos tres objetivos generales. Uno, identificar la evolución del número de acciones por medios tradicionales y no tradicionales. Dos, analizar la influencia que ejerce el consumidor a la hora de planificar las campañas integradas. Y tres, estudiar qué recursos se utilizan para intentar diseñar campañas que sean de

temas de interés de la opinión pública. De cara poder evaluar y estudiar los resultados de la evaluación, el presente artículo sigue la misma metodología que trabajos anteriores de mi compañera M.C. y yo misma C.R. La novedad de este trabajo reside en completar el análisis de las campañas integradas de Cannes de 2018-2019, hacer el análisis de los últimos cinco años y comparar los resultados con las campañas integradas del Festival del Sur de 2015 a 2019. Por lo tanto, la muestra de este estudio está compuesto por las campañas integradas del festival Cannes Lions y las del festival El Sur. En ambos casos de 2015 a 2019. Ya que en 2020 se suspendieron ambas ediciones a causa del COVID-19.

En cuanto a la metodología, en primer lugar, se hace un análisis cuantitativo identificando el número de acciones que se utilizan por cada tipología y su evolución. También se identifica el número medio de acciones por año estudiado y su evolución. Y en último lugar, se realiza una comparación de los festivales estudiados. En segundo lugar, se plantea un análisis cualitativo, estudiando la función que cumplen las diversas acciones y el fin que persiguen las campañas para tratar de identificar aspectos divergentes y comunes a la hora de plantear las campañas integradas. También se estudiará la evolución y la comparación entre los cinco años estudiados.

La primera apreciación de nuestro estudio es una cuestión numérica, pero que sí nos ofrece una visión muy clara de la cuestión que nos ocupa. El aumento de la... el aumento medio de la cantidad de medios usados en este tipo de campañas. A medida que han ido avanzando los años, las agencias han incluido en su mix de medios un mayor número de estos medios no convencionales, buscando mayor cantidad de impactos a través de un número cada vez más amplio de medios.

La segunda conclusión es la evidencia de que las estrategias están mucho más enfocadas al consumidor y sus problemas, o aspiraciones, que al propio producto. La consideración de campañas integradas está suponiendo una hoja en las acciones ad hoc como eje sobre las que se vertebran las campañas y que son las que dan sentido a la comunicación de los diferentes medios empleados. El uso continuado de este tipo de acción, siendo una de las más empleadas en las campañas integradas, les ha dotado un aire de estandarización dentro de la no convencionalidad. Esta aparente paradoja se debe a que el carácter único de cada una de las acciones ad hoc, pero a su crecimiento uso dentro de las estrategias propuestas por las agencias. Una situación que tampoco es totalmente nueva. Pues sí se equipara la creación de un spot en el que lo que se cuenta es único, aunque el formato es lo que se repite. La desaparición casi total de medios como la radio, la prensa, y en menor medida, el medio exterior, es un dato muy interesante. Sobre todo, en el caso de la radio del medio exterior, cuyas audiencias siguen manteniendo un nivel bastante importante. Curiosamente, las campañas integradas, las pocas veces que se han usado estos medios, tradicionalmente convencionales, se han realizado de una manera atípica, convirtiéndolos en medios no convencionales.

En el mismo sentido que los medios anteriores, destacamos el caso de la televisión, que pese a ser un medio masivo, destaca su empleo de manera nada convencional. Los dos puntos anteriores nos permiten afirmar que, más que hablar de medios convencionales y no convencionales, donde hay que poner el foco es en el uso, convencional o no convencional, de

estos medios. Incluso de los contenidos de las campañas. Ya hemos podido ver que los medios tan tradicionales como son la publicidad exterior o la prensa se pueden convertir en medios absolutamente no convencionales.

Si existe un factor definitivo que define las campañas integradas, este es la interdependencia de los medios empleados. Todos los que se emplean son necesarios en la misma medida. Y todos cumplen una misión específica y necesaria, no existiendo un orden jerárquico entre los medios usados, en el que uno de ellos lidera la comunicación. Además de la presencia de medios, queremos destacar una notable ausencia: la publicidad en internet. Aunque en algún caso [no inteligible] aparece algo de publicidad online, lo más destacado es su escasez. Por no decir casi nula la presencia en este tipo de campañas. Un elemento que nos parece fundamental, además, son las campañas de lo que se ha venido a llamar propósito empresarial. Definido como la búsqueda de la empresa de una relación emocional que vincule con el consumidor. En el caso de muchas de las campañas estudiadas, este propósito es la única propuesta de comunicación del anunciante, alejándose de los postulados más comerciales. Pero que curiosamente le reporta unas mejores comerciales bastante suculentas. Lo más interesante de esta manera de entender la comunicación, es que ya se trata de una manera no convencional de entender la comunicación persuasiva. Una ruptura de esquema dentro de la mentalidad de las empresas, que se traduce en una nueva manera de hacer publicidad: más abierta, menos estereotipada y con esquemas mentales más amplios y menos encasillados.

Hay dos datos demoledores que muestran la ruptura de la absoluta de las fronteras entre medios convencionales y no convencionales. Estos no son otros que la involucración de los mass media en las estrategias de las agencias de publicidad. Esto es así gracias a que muchas de las campañas integradas usan como eje de comunicación temas de interés social. Que recoge los medios de masas y se convierte en un altavoz de las campañas. El otro dato es el cambio de papel que ha sufrido, o del que se ha robado, convertirse en medio publicitario a través del boca oreja o de sus redes sociales. Y es que, no podemos encontrar mayor ruptura de los convencionales publicitarias que conseguir que el receptor del mensaje se convierta en el emisor. Que el posible comprador se convierta en una pieza más en el engranaje de ventas. Pasando de comprador a soporte por propia voluntad. Ofreciendo mensajes del anunciante. Pero con la ventaja de que el mensaje gana en credibilidad al ser lanzado fuera del circuito de comunicación persuasiva de la propia empresa.

Por todo lo expuesto, consideramos que este tipo de comunicación ha quedado muy claro que las fronteras entre medios convencionales y no convencionales, más que difuminarse, entendemos y concluimos que han saltado por los aires. Pero yendo más allá. El dato de la inversión publicitaria en Internet añadido el aumento en la inversión de relaciones públicas, nos ofrece un panorama que nos indica indiscutiblemente, que lo convencional es el uso de los medios, llamados no convencionales, que de este modo pierden la calidad de no convencionales. Muchas gracias.

D.38. Vencer y adoctrinar: La propaganda de los entrefiletos en Diario de Burgos y el Castellano durante la guerra civil

Hola, soy C.S., profesora de periodismo de la Universidad de Extremadura y la comunicación que presento analiza la propaganda del bando nacional durante la guerra civil. En concreto se estudian los lemas propagandísticos denominados "entrefilets" o entre filetes que difundió la prensa de Burgos, entonces capital de la cruzada durante la Guerra Civil. Veamos las conclusiones que hemos obtenido con esta investigación.

El trabajo profundiza en los "entrefilets" publicados durante la guerra civil por el periódico liberal y conservador, Diario de Burgos, y el ultracatólico, El Castellano. La propaganda jugó un papel crucial en la contienda y constituyó una forma de violencia a través de la que se construyó una cultura de guerra. Unidos transversalmente por la idea de nación, operaron concepto como la imagen del enemigo, la exaltación del Caudillo y el culto a los caídos. Los "entrefilets" eran anuncios políticos, frases de discursos de Franco o José Antonio, lemas de la Falange, dirigidos al adoctrinamiento de la población y que aparecían, generalmente, en la primera página. Estas frases, que se intercalaban entre las noticias de los periódicos, contenían mensajes subliminales que buscaban modificar creencias y conductas. Los elaboraban los servicios de prensa de los facciosos, los mismos que enviaban las consignas o censuraban los periódicos. Pretendían inculcar entre la población sentimientos de obediencia, sumisión y servicio.

El golpe de Estado del 18 de julio de 1936 que abocaría en la guerra civil acabó con la Segunda República y puso fin a la experiencia democratizadora iniciada en abril de 1931. La lucha que se mantuvo en las trincheras, se trasladó a las páginas de los periódicos convertidos en otro frente de batalla desde donde se lanzaban soflamas encaminadas a ganar la guerra. Se impuso la impronta fascista y los contenidos pasaron a estar fuertemente controlados. Primero mediante la censura y consignas del mando militar y después a través de la Ley de Prensa de 1938. La más restrictiva de la historia de España. Mediante esta ley se aseguró la unificación en la orientación ideológica de todos los periódicos a través de un potente sistema de censura y consignas. Teniendo en cuenta que estos "entrefilets" constituían la propaganda más directa que utilizaron los golpistas, nuestro objetivo es conocer qué tipo de mensajes constituyeron el grueso de las campañas propagandísticas. En qué cuestiones incidieron y en relación con qué objetivos. Si discurrieron en consonancia con las vicisitudes de la propia contienda y el grado de coincidencia, o no, entre los diarios que analizamos.

El trabajo se centra en el examen de las portadas en el período comprendido entre el 18 de julio de 1936 y el 30 de abril de 1939. Se emplea una metodología mixta que incluye un enfoque cuantitativo y cualitativo, así como un análisis comparativo para contrastar las diferencias y semejanzas que presentaron los mensajes de ambos rotativos. El golpe de estado triunfó en Burgos las últimas horas del mismo 18 de julio. La capital acaparó, a partir de entonces, un gran protagonismo, pues fue la ciudad elegida para que Franco fuera designado Jefe de Estado y fue también donde el 30 de enero de 1938 nombró su primer gobierno.

¿Y qué ocurrió en aquellos días de lanzamiento militar en la redacciones de los dos periódicos que examinamos? La del Castellano no sufrió represalias del bando rebelde. Su director, el entonces diputado a Cortes, Francisco Estévez, apoyó la acción militar. No sucedió lo mismo en Diario de Burgos, algunos de cuyos redactores incluido, su director, el militar de carrera Ignacio Alvarellos, fueron considerados como liberales e izquierdistas. Los periodistas sufrieron

represalias, fusilaron al redactor Julio Martínez y Alvarellos no tuvo más remedio que adaptarse a la nueva realidad. Como puede verse en esta diapositiva donde se muestran portadas de Diario de Burgos y en la siguiente, que recoge otras dos de El Castellano, en la presentación de los entrefiletos predominaba el componente textual y para enfatizarlos se utilizaba el recurso visual de los filetes. Denominación que se correspondía con toda línea vertical o horizontal que aparece en la página de un periódico. El texto quedaba acotado por dos líneas horizontales que se disponían por arriba y por abajo, de manera que el lema quedaba embebido entre los filetes superior e inferior. De ahí, precisamente, la denominación de entre filetes. Las ubicaciones que se elegían para insertarlos no correspondían a un criterio determinado. Se encajaban allá donde había un espacio disponible y sin atender a una pauta establecida. Pero había excepciones, como los protagonizados por Franco que se llevan al lugar preferente de la cabecera. En sintonía con el lenguaje militarizado y la prosa bélica de los contenidos, se emplea una lengua dogmática retórica y barroca. Predominaban la reiteraciones y el modo verbal imperativo.

El muestreo estadístico que llevamos a cabo permitió analizar 240 primeras páginas de cada diario. Se obtuvieron 2.500 registros, repartidos prácticamente al 50% entre los dos diarios. De estos registros, el 77% son textos periodísticos, otros 16% entre filetes y el 6% restante publicidad. Nuestro objetivo por tanto es analizar ese porcentaje de lemas, el 16,2%, que hace un total de 404 lemas de los que casi el 50% corresponde a Diario de Burgos y el resto a El Castellano.

La guerra está muy presente en la propaganda ideada por los golpistas. No obstante, y a pesar de que los sobrevuela todo, se han identificado una serie de ítems que comparten ambos periódicos. La cuestión que más reproducen los "entrefiletos", se ha incluido bajo la denominación de recaudación de fondos. Que abarca aspectos referidos a la consecución de recursos para el ejército rebelde o para labores de beneficencia. Le sigue en importancia el culto al Caudillo, donde se recogen los a la figura de Franco. La temática sospecha y delación encierra leimotiv destinados a crear un estado de terror psicológico, donde se anima a los ciudadanos a denunciar a los enemigos de la España nacional. Le siguen en importancia a los asuntos concernientes al montaje del Nuevo Estado, las críticas a la República, los anuncios que tienen a la mujer en su punto de mira y otros temas. Si comparamos la importancia que cada una de las cabeceras concede a los ítems establecidos, puede observarse que los diarios no coinciden en los porcentajes que dedican a cada uno de ellos. Veamos qué aspectos subrayan.

La categoría recaudación de fondos aparecerá desde el comienzo de la guerra. Encontramos en estos lemas unas líneas que conformaron la base ideológica de los sublevados. La contienda no era entre españoles. El concepto de España lo monopoliza uno de los bandos y el otro no es más que un satélite al servicio de la rusa comunista que quiere acabar con la verdadera España. Los auténticos españoles luchaban con Franco. Por lo que no se trataba de una guerra civil, sino de una guerra de liberación. El culto a la personalidad del Caudillo su orquestó a raíz de su investidura como nuevo jefe de Estado en octubre de 1936. A partir de entonces, los diarios estamparon en su cabecera, "una patria, un Estado, un Caudillo. Estos lemas forjaron la imagen de un Franco carismático, ungido por un don que Dios le concedió. La categoría de sospecha y delación se reitera sobre todo en el año 1937. Desde el comienzo de la contienda los burgaleses ya podían leer esta retahíla de mensajes que abundaban en la creación de un ambiente de

sospecha, conspirativo y delator. El mayor número de reiteraciones de nuevo Estado se producirá a partir del Decreto de Unificación de las JONS. Estos lemas concretarán la nueva normativa presentada como una auténtica novedad revolucionaria que inauguraba una época histórica. Entre los eslóganes más reproducidos dentro de las críticas a la República, aparece la obsesión por el anticomunismo. Como dice Sevillano-Calero, la propaganda invirtió el significado de enemigo y estigmatizó a los rojos, que encarnaron la condición de enemigos absolutos. Respecto a los lemas sobre la mujer, se la identificó con el recato y la discreción propia de la moral religiosa más integrista. Volvieron a definirse con rigidez las dos esferas, la pública y la doméstica, plasmada esta última en el hogar, el matrimonio y la maternidad. Por último, en el cajón de sastre de otros temas, se recogen los requerimientos a la población para que solo leyera prensa afín a los rebeldes y sólo escuchará radios españolas.

Finalizamos con el apartado de conclusiones donde destacamos que esta propaganda de los entrefiletos tuvo una presencia notable en las portadas de la prensa burgalesa y que su objetivo obedeció a dos cuestiones vitales: ganar la guerra y adoctrinar a la población. La investigación ha puesto de manifiesto que estos mensajes respondieron a estrategias militares políticas y sociales de la guerra y que su planteamiento, además de caracterizarse por una simpleza de planteamientos, incorporó altas dosis de violencia verbal. Buena parte de los entrefiletos que recogieron ambas cabeceras fueron idénticos y, en ocasiones, un mismo contenido dio lugar a diferentes versiones. Finalmente, consideramos que estos lemas pueden ser representativos de los publicados por otros periódicos de la España sublevada. Es muy plausible que así fuera por la contundente uniformidad que caracterizó a los periódicos como consecuencia de la Ley de Prensa de 1938. Y hasta aquí este resumen. Gracias por su interés y muchas gracias por su atención.

D.39. *Storydoing* y *branding* transversal en la nueva normalidad

Muy buen día con todos. Gracias por participar del XII Congreso Internacional Latina de Comunicación Social. El día de hoy estamos con ustedes E.G.S. y R.F.R. Ambos somos profesores de la Universidad Privada del Norte de Lima, Perú. ¿sí? Y bueno, vamos a compartir con ustedes esta temática que es, El *storydoing* y el *branding* transversal en la nueva normalidad.

Acá tenemos el temario. Y bueno, eh. Hablando de la marca, pues ya todos sabemos que la marca es la suma de todos los atributos que tenga. ¿Pues no? El empaque, el diseño, ¿eh? La reputación que que pueda tener esa marca que que se posicione en la mente de las personas. Y para eso, pues, las empresas, ¿eh? Trabajan mucho para gestionar esa marca. Para buscar un buen posicionamiento en la mente de las personas para lograr, pues, tener la preferencia de los consumidores, ¿no? Y para eso se ha ido desarrollando diferentes estrategias a lo largo de la historia y, pues, hemos escuchado mucho sobre el *storytelling*, que es básicamente contar historias para buscar que los consumidores, pues, compren los productos que finalmente lo que están comprando eran las historias. Pero si realmente se podrá seguir con esta estrategia de contar historias para lograr la preferencia de los consumidores, pues vamos a analizar un poquito sobre la nueva normalidad.

¿Y a qué nos estamos refiriendo a esta nueva normalidad? Pues esa normalidad que estamos viviendo después de la pandemia, ¿no? Estamos viendo que las mayoría de las personas están preocupadas porque han perdido su empleo. Son más de 345 millones de personas sin empleo. Hay dificultad para la reactivación económica de las empresas debido a la paralización que ha habido. Hay la priorización por satisfacer necesidades y esos hábitos de consumo, que ahora han cambiado porque realmente ahora las personas han cambiado en la forma de socializar entre ellas y, pues, están más conectadas a la información, están siendo más críticos, ¿eh?

Por otro lado la solidaridad y el bienestar está primor... siendo primordial en las personas. Y vemos que el 60% de las personas tiene miedo a perder a la reducción de su sueldo y el 51% de personas en el mundo está preocupada en la pérdida de su trabajo, ¿no? Desempleo. ¿Y entonces cuál es la propuesta ahora de esta nueva realidad? Pues que las empresas tienen que también cambiar para que puedan tener una buena reputación, ¿no? Entonces en esta nueva normalidad se busca, pues, ya no tanto contar historias, sino hacer cosas. Y tiene que ser tomando en cuenta actividades que benefician a la mayoría de personas en mejora de una sociedad, ¿no?

Veamos entonces qué cosas han hecho las empresas en estos, en estos primeros meses, cuando se dio la pandemia. Pues vimos que según esta reconocida docente, Sánchez-Elena, habla de que las empresas han reaccionado con tres cosas importantes. Una de ellas es las iniciativas corporativas. Otro es el modelo *freemium* y el otro es la ayuda a logística. Y pues, las iniciativas corporativas consiste básicamente en las empresas, eh, han estado dando... enseñando a la población a que se queden en casa, que guarden el distanciamiento... Pues haciendo un cambio radical en su logotipos, cosa muy trascendente y que llamó mucho la atención, ver cómo estas empresas grandes en el mundo, pues, hacían esos cambios en sus logotipos. El servicio *freemium* básicamente viene, pues, de lo premium. Que eran servicios pagados que lo estaban dando de forma gratuita a la población para que se quede más tranquila en su casa y tengan el acceso a este servicio. Y, pues, por el otro lado, eh, empresas que se dedicaban a hacer de sus... en lugar de hacer bebidas alcohólicas, pues, hacían alcohol para poder brindar eso a la población, ¿no? También, de repente, embotellar agua y repartirlo con personas que no lo tenían. Entonces se ha visto muchas iniciativas de las empresas preocupadas también con aportar de alguna manera con esta situación crítica y de esa manera puede seguir construyendo su marca, seguir teniendo una buena reputación. Bien, seguidamente el profesor R. nos va a conversar más sobre las estrategias de marketing.

Si algo nos ha enseñado la historia de toda la evolución en distintos aspectos de la vida, es que todo cambio viene para bien. Obviamente las evoluciones a veces son un poquito traumáticas, sin embargo, estos aprendizajes nos ayuda a potencializar nuestras habilidades y eso no es ajeno a las empresas, eh. Ya hemos visto a través de las estrategias de marketing cómo se ha ido evolucionando este concepto del centro del desarrollo del mercado, desarrollo de marketing. Donde no solamente ahora vemos un, una preocupación por el valor social. Sino también por el uso de las redes, el uso de la tecnología, el uso de los medios digitales para poder llegar a los consumidores. Y es ahí cuando el... la marca debe hacerse transversal. Es ahí cuando el desarrollo de la imagen de una empresa tiene que ir, no solamente a poder vender una marca, vender una imagen a las personas. Sino también que realmente la empresa se convierta en todas

sus líneas operativas en acciones concretas que, finalmente, convencen al consumidor de que es una empresa que no solamente dice cosas, sino también que las hace. En la actualidad se ha visto de que muchas personas están mucho más conectadas. Es decir, hay, este, 3.8 mil millones de personas en las redes sociales. 30% más de lo que existía el año anterior. Y esto producto de el estado de confinamiento que se ha dado en muchos países. Entonces, en base a esta situación, pues, se han generado muchas iniciativas. Solamente en España se han dado 375 iniciativas, según como lo ha registrado la consultora Ceres en este año producto de la situación que se está viviendo.

En el Perú también se han dado algunas iniciativas que han ayudado a a poder transformar este los rubros, a reinventarse las empresas para evitar que uno de los principales *stakeholders*, por ejemplo, sus trabajadores se queden sin sus ingresos económicos que puedan darle, este, facilidades para sus familias. Por eso es que, eh, en este caso en la panadería San Antonio, una reconocida, este, empresa aquí en Perú, eh, pues pudo haberse sometido o puede haberse, este, adherido a esta norma de suspensiones perfectas que se había dado por el gobierno. Es decir, darle, este, a los trabajadores la posibilidad de regresar a casa sin un pago, ¿no? Y con la posibilidad de volver luego. Pero ellos no quisieron someterse a esta situación, sino más bien transformaron la empresa, cambiaron el rubro de la empresa para darles un nuevo trabajo a sus colaboradores, eh. Y así se han dado muchas otras, este, iniciativas también. Ahora basados, pues, en el concepto de marketing transmedia. Donde, este, las personas iban un poco conociendo, no solamente ya una historia que se daba pues en el *storytelling*, sino que esta historia iba siendo compartida a través de distintas redes, a distintos medios. Como por ejemplo Facebook, como por ejemplo YouTube, como por ejemplo Instagram. O sino también medios ya conocidos, como por ejemplo a través de este publicidad televisiva, eh. Muy conocido es el caso, pues, de este historia de Pacho y Atenusky. Un abuelo y su nieta que se vieron separados por este estado de confinamiento y, eh, que esta historia caló tanto en los peruanos que estuvieron a la expectativa de cuál iba a ser el resultado. Y este resultado fueron compartiéndose a través de distintos medios con el final, pues, con un final feliz. Donde se pudo observar la reunión de este abuelo con su nieta. Entonces vemos aquí un ejemplo de cómo es que el marketing transmedia pudo también aprovechar esta situación para poder, este, compenetrar la imagen de marca en las personas.

Sin embargo, en la actualidad ya no solamente basta con contar historias. Sino también las empresas tiene que convertirse en un agente de desarrollo social. Es decir, pasar de la historia al hecho concreto. ¿Por qué? Porque el cliente ahora es un prosumidor, ya no es tan solamente un consumidor. ¿Qué significa esto? Que también produce lo que va a consumir: su producto y su servicio. No solamente es un agente de información, sino también puedes convertirte una persona que incluso puede hacer un crítico a el desarrollo de la empresa, más aún en un mundo de redes sociales. Por eso es importante ahora realizar acciones de *storydoing*. Por ejemplo, en Perú es muy conocido una empresa, una empresa social, que justamente pasa del, del dicho al hecho en la cual, eh, produce agua y el 100% de sus utilidades es destinado a proyectos de desarrollo de agua. En España también existe una empresa, llamado la Fageda, que brinda trabajo a personas que no hubiesen podido tener trabajo si no fuese por este, por esta organización. Es decir, la organización deja de tener un fin económico, para convertirse un medio de desarrollo social para estas personas que tienen enfermedades mentales. Entonces, qué

buscamos ahora con el es pasar de situaciones tan solamente donde las personas buscamos, ya no solamente buscamos una historia, sino tenemos que observar en las empresas preocupaciones por poder realizar acciones concretas que permitan a las personas solucionar a una sociedad, solucionar problemas tan, este, notorios como la que estamos viviendo ahora en el mundo. Es una oportunidad para las empresas para demostrar su filosofía de desarrollo.

Bien, Espero les haya gustado esta exposición. agradecerles a ustedes por su visualización. y esperamos poder participar en los futuros congresos. Muchísimas gracias. Un gusto. *storydoing* Cúidense bastante. Hasta luego.

D.40. El peso de la agenda en la repercusión mediática de los casos de suicidio y acoso escolar

Hola a todos. En primer lugar dar las gracias al organizadores del congreso por ofrecernos la oportunidad de presentar este trabajo. Empiezo por presentarme yo. Mi nombre es J.C.G.T, soy profesor de la Universidad de Málaga y también de EADE Estudios universitarios, que es la delegación de la Universidad de Gales aquí en España. El trabajo lo ha realizado junto a la doctora E.B.C., que también es profesora de la Universidad de Málaga. Y se ha centrado en analizar, en investigar, el peso que tiene la agenda en la repercusión mediática de los casos de acoso y suicidio.

En primer lugar, el punto de partida del marco teórico de esta investigación, se centra en la teoría de la *agenda setting*. Cómo los medios filtran en la realidad mediante la configuración de su agenda, al seleccionar contenido y jerarquizarlo. De todo es sabido que los medios juegan un papel clave en la construcción, en la formación de la opinión pública y la construcción de la realidad social. Y el acoso no es una excepción dentro de esta teoría de la *agenda setting*. Además, lo que hemos detectado tanto en esta investigación, como en otras previas, es que en la agenda de los medios el acoso ocupa un lugar central. Sobre todo cuando adquiere una... su cara más dramática, ¿no? Cuando la víctima en este caso acaba suicidándose. Lo que nos lleva a pensar que existe una tendencia sensacionalista en cuanto al tratamiento del acoso.

Otro factor que también hemos puesto sobre la mesa en este marco teórico es que los comportamientos agresivos se pueden aprender a partir de la observación y la imitación de modelos. Por tanto, es fundamental que los medios de comunicación presten atención a esta situación. Hay distintos autores que consideran que los medios han supuesto un acicate para denunciar y mostrar la agresión a las que se han sometido algunos escolares. Como el caso de Navarrete Galeano. Luego en la parte de discusión y de, y de conclusiones abordaremos este aspecto. Pero lo que sí parece fundamental para entender el problema que nos enfrentamos, que se trata de, bueno, una situación que afecta a uno de cada cuatro alumnos españoles según el informe Cisneros X. Que está considerada, por el tamaño de la muestra, la mayor investigación en Europa Occidental. Eh, de ahí la importancia de analizar también su cobertura mediática. Y otro dato que se pone de relieve, tanto en el informe de Cisneros X, como en otro parecido, es que la conexión a internet de adolescente y jóvenes sin supervisión incrementan, a diario, las posibilidades de sufrir ese acoso. Precisamente por una de sus vertientes, la del ciberacoso. Dentro de este marco teórico, lo que hemos tratado, ¿no? De determinar o de centrarnos en

una serie de casos concretos, ¿no? Que nos permitieran, primero, observar cómo los medios lo abordan y luego, bueno, establecer algunas pautas respecto al interés que despiertan.

Concretamente hemos analizado nueve casos de suicidios adolescentes que han tenido lugar en España desde el año 2004 a 2019. ¿Por qué estos nueve? Porque son casos que han tenido mayor repercusión mediática. Y todos ellos se presentaron desde el punto de vista de la prensa como casos sospechosos de las víctimas haber sufrido *bullying*. De haber sufrido acoso escolar. Si bien en algunos de ellos no se consiguió, se consiguió, probar judicialmente que el acoso fuese el factor determinante en los mismos. A partir de ahí, lo que nos hemos marcado como objetivos es determinar qué espacio ocupa en la agenda de los medios el acoso escolar. Qué factores influyen en el espacio que se le, que se le otorga. Y también el tratamiento que se lleva a cabo por parte de los diferentes medios.

La metodología que hemos aplicado, ha sido por una parte el análisis cuantitativo, y por otra la búsqueda en hemeroteca. La búsqueda de la hemeroteca se ha centrado en una doble vía. Por una parte, analizar la casuística. Reconstruir cada uno de esos nueve casos. Pues para ver qué nexos de unión, que denominadores comunes tienen cada uno de ellos. Y bueno, cómo se desarrollaron y cómo llegaron hasta... Si hubo o no sentencia judicial. La segunda parte de esa búsqueda en hemeroteca, se centró en el contexto informativo que rodeó la actualidad. Que rodeó a cada uno de esos casos cuando aparecieron en los medios de comunicación. Y luego, el análisis cuantitativo se ha centrado sobre esos nueve casos y el, si han aparecido, el número de artículos que han aparecido de cada uno de ellos en la prensa escrita.

Para llevar a cabo ese análisis cuantitativo, hubo que determinar un número de periódicos concreto. Fueron 9, y no fue el... las cabeceras. Y el número no fue, ni mucho menos, escogido al azar. Lo que hicimos fue evaluar tres diarios de difusión nacional, de carácter generalista, que fueron El País, El Mundo y ABC. Y luego, completar ese estudio con 6 diarios regionales que tienen especial presencia en la zona donde se han producido esos suicidios, cuando ocurren fuera de la región de Madrid. En total, 227 artículos. Que bueno, pues tienen una distribución muy concreta. Aquí en esta tabla pueden verla. Los distintos casos: Jokin, Cristina, Mónica, Carla, Arancha, Diego, Alan, Lucía y Andres.

Ahora pasaremos a ver los años en los que ocurre cada uno de ellos y pueden ver en las distintas cabeceras el número de artículos que se publicaron sobre cada uno de estos casos. La cifra más llamativa de todas, es la de el caso de Jokin. Que no solo supuso un punto de inflexión de, desde el punto de vista de los medios. Sino que también fue... marcó un antes y un después. No hubo ningún caso... no ha habido ningún caso en los años posteriores que tuviera una... que acaparara una atención mediática como el que tuvo el suicidio de Jokin en Guipúzcoa en el año 2004. Lo que hemos tratado de hacer es, a partir de esa cifra, es decir desde el punto de vista de análisis meramente cuantitativo que lo que nos dice es el número de artículos que se publican en cada caso, intentar ir más allá y tratar de averiguar qué pudo provocar que en unos casos y no en otros se publicaran más o menos artículos. Para ello consideramos esencial el contexto informativo. Y aquí pueden ver cada uno de los casos y las circunstancias que los rodearon. Que como digo hemos reconstruido a partir de la búsqueda de la hemeroteca. El caso Jokin, que ocurrió en el año 2004, trascendió a raíz de una carta que se envió al director, al diario El País.

Donde una persona del entorno de Jokin contaba lo que había sucedido. Una vez que eso ocurrió, el caso adquirió una dimensión nacional. Trascendió a la carta de despedida que había dejado el menor. Trascendieron, también, los antecedentes que rodearon al caso y que el colegio, el instituto en este caso conocía. Y bueno, determinaron que tuviese una mayor repercusión, que además, en este caso concreto, acabó en condena a los acosadores. El contexto informativo en el caso Jokin: la guerra. El bombardeo de Estados Unidos a Irak, el juicio Pinochet y el rechazo al plan Ibarreche.

En el caso Cristina, que ocurre un año después, en 2005, parte de la denuncia de los padres, la denuncia no sólo ante la policía, sino también la denuncia pública. El caso, sin embargo, tuvo menor interés mediático, menor repercusión, porque de entrada el comisario de Elda, Alicante, donde ocurrió el suceso, apareció en los medios diciendo que esto había sido una pelea de chiquillas y que el caso en sí se había sobredimensionado. Eso rebajó de una manera importante el interés mediático. El contexto, en este caso, la prisión a Otegi y un coche bomba que puso la banda terrorista ETA en Madrid.

Mónica en 2011 también, eh... La denuncia del suicidio del posible acoso escolar partió en este caso de los padres. Lo que pasa es que la investigación judicial acabó archivándose, porque se consideró que esa situación de *bullying* no era conocida por parte del centro escolar. El contexto, la campaña previa a las elecciones, la salida de Berlusconi del gobierno italiano y un contexto de recesión, de crisis económica europea y mundial.

El caso de Carla, en 2013, también trascendió por la denuncia de la madre. Pero en este caso hubo una carta de despedida que se encontró en la Blackberry de la niña, que le proporcionó las claves a su, a su mejor amiga. También en este caso hubo condena a la acosadora. El contexto: la corrupción y los atentados de Boston. En el caso de Arancha, en el año 2015, fueron unos mensajes de WhatsApp que envió a sus compañeras lo que supuso el testimonio del *bullying*, esa sospecha de *bullying*. Hubo dos procesados por la amenaza y la coacción a la niña. También se investigó la responsabilidad del Instituto, si bien no llegó a trascender el resultado de la investigación judicial. El contexto, de nuevo, electoral. La víspera... el caso trascendió en la víspera de las elecciones autonómicas del 24M.

Diego, que se suicidó meses más tarde, en octubre del mismo año, de 2015, no trasciende el caso, sin embargo, hasta enero del año 2016. Y trasciende porque ya se ha archivado judicialmente y los padres acuden los medios de comunicación para intentar que se reabra. Se presentan incluso con una carta despedida que, bueno, pues le dio cierta repercusión mediática. Sin embargo, solo fue, se circunscribió principalmente al medio que destapa la noticia. El contexto: los pactos tras las elecciones del 20 de diciembre, que seguramente, bueno, pues marcaron en gran medida la repercusión del caso.

Luego tenemos el caso de Alan, que también ocurre en el año 2015. El contexto fue, además, también, electoral. Trasciende justo cuatro días después de las elecciones. Se presentó como un crimen social y estuvo rodeado también de bastante polémica, porque Alan había sido el primer menor en Cataluña que consigue cambiarse el nombre porque, bueno, no coincidía con el de su identidad sexual. Lucía, que ocurre en 2000, el caso ocurre en 2017. Trasciende por una carta

despedida que ella deja en su libreta de apuntes del colegio y también un cómic que se encuentra en el instituto. El caso se archivó, pero por la edad que tenían las víctimas. Perdón, las acosadoras. Que eran inimputables, pero sí que se consiguió acreditar ese acoso escolar. El contexto: la crisis de Podemos y la salida de Obama del gobierno de Estados Unidos.

Por último, el caso Andrés, que ocurre en 2019. También hay una carta despedida en su teléfono móvil. Se llega a detener a un sospechoso. Y el contexto en este caso fue la crisis catalana y un caso de eutanasia, que tuvo gran repercusión porque el marido acabó con... ayudó a su mujer a morir, después de años sufriendo una enfermedad.

Como conclusiones, lo que nosotros hemos observado tras analizar, como digo, la parte cuantitativa. Los artículos que se han publicado y luego el contexto es que, en primer lugar, la prensa rompe el tabú, que tradicionalmente rodea el suicidio cuando la víctima es menor de edad. Cuando la víctima de un adolescente. También hemos observado que el acoso no ocupa un lugar central en la agenda de los medios, sino que la prensa aborda este tipo de sucesos, sobre todo, cuando se produce esa cara más dramática. Cuando la víctima se quita la vida. Y depende también, que esto yo creo que es lo más preocupante, del contexto informativo que rodee en cada momento concreto al caso. Hay un mayor interés por parte de los medios si hay una carta de despedida, si hay algún acervo probatorio del acoso escolar o alguna otra evidencia. Como por ejemplo testigos que lo confirmen. Y también depende en gran medida de la actitud que tengan las instituciones respecto a ese acoso escolar. Por tanto, yo creo que, y como conclusión, creo que hay que hacer un llamamiento a la responsabilidad que tienen los medios a la hora de tener una política informativa constante que contribuya a la prevención. Sin más, bueno, tienen nuestros correos electrónicos en la presentación. Cualquier duda o cualquier aclaración, estaremos encantados de responderla.