

EL ROL DE LAS ORGANIZACIONES Y LA COMUNICACIÓN EN LOS PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN EN LA ERA DIGITAL Y SU IMPACTO EN LA SOCIEDAD

EDGAR RENÉ VÁZQUEZ GONZÁLEZ
DIANA DEL CONSUELO CALDERA GONZÁLEZ
MARÍA GUADALUPE ARREDONDO HIDALGO
Coordinadores

UNIVERSIDAD DE
GUANAJUATO



*El rol de las organizaciones y la comunicación en los procesos de transformación
en la era digital y su impacto en la sociedad*

Primera edición, 2024

D.R. © Universidad de Guanajuato
Lascuráin de Retana 5, Zona Centro
Guanajuato, Gto., C. P. 36000

D.R. © Porrúa Print ® es una marca de Librería de Porrúa Hermanos y Compañía,
SA de CV con domicilio en República de Argentina núm. 15, colonia Centro,
alcaldía Cuauhtémoc, 06020, Ciudad de México.

ISBN: 978-607-515-537-1

Este libro fue supervisado y evaluado bajo un proceso arbitral doble ciego.

Todos los derechos reservados.

Esta publicación no puede ser reproducida total ni parcialmente, ni registrada o
transmitida por un sistema de reproducción de información o cualquier otro medio,
sea éste electrónico, mecánico, fotoquímico, magnético, electroóptico, por fotocopia
o cualquier otro, sin permiso por escrito previo del titular de los derechos.

Impreso en México/*Printed in Mexico*

Comité arbitral

Dra. Dolores Guadalupe Álvarez Orozco

Universidad Politécnica de Guanajuato

Dr. Gerardo Álvarez Valadez

Universidad Iberoamericana León

Dr. Carlos Alberto Bravo

Universidad de la Salle Bajío

Dra. Eva Conraud Koellner

Universidad de Guanajuato

Dr. Sergio Ochoa Jiménez

Instituto Tecnológico de Sonora

Dr. Emigdio Larios Gómez

Benémrita Universidad Autónoma de Puebla

Mtro. José Martín López Custodio

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

Dra. Celina López Mateo

Universidad de Guanajuato

Dr. Jorge Armando López Lemus

Universidad de Guanajuato

Dra. Dafne Betzabeth Morales

Universidad de Guanajuato

Dr. Ramón Navarrete Reynoso

Universidad de Guanajuato

Dr. Juan Carlos Neri Guzmán

Universidad Politécnica de San Luis Potosí

Dr. Juan Cayetano Niebla Zatarain

Universidad de Occidente

Dr. Miguel Agustín Ortega Carrillo

Universidad de la Salle Bajío

Dra. Laura Elena Zárate Negrete

Universidad de Guanajuato

Presentación

Mis palabras no tienen como finalidad introducir el texto, sino que he optado por que sean unas líneas de agradecimiento.

Como se puede apreciar, este libro es resultado de un esfuerzo colectivo. Reúne reflexiones e investigaciones de un buen número de colegas que, desde sus particulares y muy diversas miradas han generado trabajos rigurosos y pertinentes.

Es difícil señalar con exactitud cómo llegaron a fraguarse. Me resulta más fácil hablar de algunos contextos que pusieron en comunicación a los autores y fueron propiciando un diálogo continuo y fecundo en sus resultados.

Un primer contexto son los intercambios intelectuales en el seno de la Asociación Iberoamericana de Investigación en Sociología de las Organizaciones y Comunicación (AISOC). También son parte del contexto los encuentros auspiciados por el Comité de Sociología de la Comunicación y del Lenguaje de la Asociación Internacional de Sociología (ISA), celebrados en los últimos años. Y, no menos importante, los colegas de la Universidad de Guanajuato (México), con Edgar R. Vázquez, Diana Caldera y Guadalupe Arredondo como coordinadores del proyecto. Fue así como fuimos viendo la necesidad de publicar estos capítulos por el interés que pueden despertar sus aportaciones.

El libro se puede leer de principio a fin y, a la vez, permite escoger uno o varios capítulos según el propio interés. Así se buscó desde el principio y así sale ahora a la luz.

En definitiva, lo importante de estas líneas es dejar constancia del agradecimiento a todos los colegas por su entusiasmo e implicación en el proyecto.

JOSÉ A. RUIZ SAN ROMÁN
Universidad Complutense de Madrid

Introducción

Esta obra colectiva *El rol de las organizaciones y la comunicación en los procesos de transformación en la era digital y su impacto en la sociedad* comprende trece capítulos de autores de diversas instituciones públicas y privadas ubicadas en diferentes países, participantes y colaboradores de la Asociación Iberoamericana de Investigación en Sociología de las Organizaciones y Comunicación (AISOC), y quienes desde una óptica multi e interdisciplinaria muestran a través de sus letras el entorno dinámico y cambiante en el que se encuentra la sociedad y sus organizaciones debido a la influencia de la tecnología digital, por un lado, y de las grandes demandas sociales, por el otro.

La vida en general ha cambiado. El trabajo es más flexible, la educación es en apariencia más accesible, y los servicios se van adaptando a las necesidades tecnológicas. Sin embargo, también existen tensiones sin superar, como la creciente brecha digital, el cambio de regímenes democráticos a autoritarios, la migración forzada, los dilemas éticos y morales que guían la toma de decisiones, los efectos de la pandemia por COVID 19, los conflictos políticos, económicos y sociales, el emprendimiento con propósito, entre otros.

El impacto social de estas transformaciones afecta la forma como la gente se comunica, se informa y actúa en el mundo. También trae consigo una necesidad de responsabilidad social, donde las organizaciones juegan un rol fundamental en promover la equidad, la inclusión, la sostenibilidad y la innovación.

Los trece capítulos de esta obra colectiva se agrupan en dos partes, a saber. En la Parte I, denominada Organizaciones, sociedad y democracia, se encuentran los primeros seis capítulos.

El primer capítulo, intitulado “Análisis descriptivo de los factores y necesidades que motivan o detienen la transformación digital en el

sector agroalimentario de Guanajuato, México”, de los autores Jorge Alberto Romero Hidalgo, Ricardo Alberto Rodríguez Carvajal, Jhon Jairo Monje Carvajal y Paula Isiordia Lachica, busca determinar las capacidades científicas y tecnológicas con las que cuenta el estado de Guanajuato para detonar el emprendimiento y la innovación en el sector agroalimentario mediante el uso y aplicación de tecnologías de industria 4.0 (I4.0), a través de la construcción y adecuación de una encuesta.

El segundo capítulo es “Estrategias de gestión y financiamiento para las microempresas lideradas por mujeres en el Perú, con un aporte a los ODS. El caso del programa de Responsabilidad social: Mujer que tu negocio crezca más”, de la autora Julianna Ramírez Lozano, describe y analiza la importancia de este programa desde el enfoque del cumplimiento de la responsabilidad social universitaria, proyecto emanado de la Escuela de Negocios Centrum PUCP, en alianza con las Cajas de Ahorro y Crédito de Ica, Cusco y Arequipa, cuyo objetivo es ofrecer capacitación en negocios a mujeres.

En el tercer capítulo, denominado “Educar en el habitacionismo para aprender a dialogar y superar el autoritarismo del constructivismo y del racionalismo”, del autor Luis Manuel Martínez Domínguez, se propone el habitacionismo como mentalidad de disposición democrática que supera la mentalidad de imposición en democracia. Además expone cómo las tradiciones o conquistas culturales, legales y morales, tanto desde el racionalismo como desde el constructivismo, pueden ser imposiciones autoritarias, aunque se den en democracia, en la medida que se sostienen por el miedo y coartan la libertad personal para convivir desde la propia identidad original dentro del bien común y el desarrollo sostenible, sin las restricciones gnoseológicas propias del racionalismo y del constructivismo.

“La industria creativa y los ODS como alternativas para las representaciones culturales, colectivas e inclusivas: El caso de Alfeñique”, de los autores María Guadalupe Arredondo Hidalgo, Diana del Consuelo Caldera González y Miguel Agustín Ortega Carrillo, es el cuarto capítulo, el cual trata el estudio de la economía creativa o industria naranja con el análisis de un estudio de caso: Alfeñique, emprendimiento juvenil femenino dedicado a la música, establecido en la ciudad de

León, Guanajuato, en México. El abordaje es a través de la herramienta Canvas alineado para empresas creativas, incorporando los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), tratando de identificar representaciones culturales inclusivas y colectivas que abonen al entendimiento de la importancia de este sector de la economía mundial.

El quinto capítulo, intitulado “La crisis de identidad en los partidos políticos tradicionales de España: Un análisis de las profundas implicaciones para la democracia representativa”, del autor Alberto Zuart Garduño, mediante una perspectiva multidisciplinaria que engloba ciencia política, sociología y comunicación, aspira a contribuir en el entendimiento académico de la política española, además de influir en el debate público y en la formulación de políticas públicas en un momento crucial, ofreciendo una visión holística y matizada de la crisis de identidad, brindando perspectivas valiosas sobre los mecanismos de adaptación y resistencia de los partidos tradicionales frente a los desafíos sociopolíticos y culturales.

El sexto capítulo es “Reforma laboral de 2019 en México: Algunas lecciones y aprendizajes, a la luz de la teoría organizacional”, de los autores Edgar René Vázquez González y Cecilia Ramos Estrada, quienes presentan a través de un caso de estudio la experiencia de la implementación de la reforma, en lo que concierne al aspecto sindical y colectivo, en una institución de educación superior pública mexicana. De ahí se destacan los mecanismos, acciones y recomendaciones de la experiencia vivida en la implementación de la reforma, con la finalidad de que sea un referente a organizaciones que se encuentran en la etapa de sedimentación en procesos de transformación a la política laboral en los centros de trabajo.

En la Parte II, intitulada “Comunicación e innovación educativa”, se exponen los siguientes siete capítulos.

Como séptimo capítulo tenemos “La enseñanza remota de matemáticas universitarias en México. Un modelo educativo que acentuó las desigualdades sociales existentes”, de los autores Alberto I. Pierdant Rodríguez, Jesús Rodríguez Franco, María Dolores Donjuán Morales y Ana Elena Narro Ramírez, quienes proponen que derivado de la pandemia por el COVID-19 los estudiantes tuvieron, de manera repentina, que tomar clases de manera remota, sin embargo, no todos

los estudiantes contaban con las herramientas tecnológicas para ello. Los autores muestran el caso particular de una primera medición de estas desigualdades observadas durante este proceso educativo en el área de matemáticas aplicadas a las ciencias sociales (psicología, economía, administración, comunicación social, sociología y política y gestión social) de una universidad pública mexicana; de esta forma se presenta que la falta de igualdad observada en las variables focales estudiadas, de los estudiantes principalmente, pero que también se observaron en algunos profesores, acentuaron la desigualdad en el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas universitarias, así como la oportunidad de obtener un aprendizaje significativo similar al que hubieran obtenido en el aula.

El octavo capítulo, denominado “De cómo el discurso moral puede encaminar a las organizaciones hacia la creatividad y la innovación”, de los autores Miguel Agustín Ortega Carrillo, Diana del Consuelo Caldera González y María Guadalupe Arredondo Hidalgo, se explora a partir del análisis de los paradigmas de Laloux la manera como el discurso moral condiciona el desarrollo de la creatividad y la innovación en las organizaciones, con la intención de establecer un referente de cómo incentivar esos fenómenos en empresas específicas. Los autores proponen elementos que faciliten la explicación de cómo se puede fomentar la creatividad personal y fortalecer la cultura de la innovación en las organizaciones a partir de una mejor comprensión de cómo el contexto social, e incluso los antecedentes históricos, influyen para que se reconozca como deseable, que las personas desarrollen su creatividad y las organizaciones busquen, de manera efectiva, innovar.

“El Turismo Rojo como política pública en China orientada a la educación de la ciudadanía en el ideario comunista”, de los autores Fengyi Wang, María Victoria Sanagustín-Fons y María Violante Martínez Quintana, es el noveno capítulo, el cual se enfoca en la identificación de buenas prácticas que promuevan la transferencia de conocimiento del caso del Turismo Rojo, con el fin de desentrañar aspectos clave que potencien su papel más innovador en la formación cívica. En el estudio no sólo refuerza la enseñanza del patriotismo, especialmente entre los jóvenes, sino que también promueve la educación

moral cívica, contribuyendo al fomento de un sólido sentido nacional, fortaleciendo la formación ideológica y política de los chinos contemporáneos, consolidando un sentido de honor.

El décimo capítulo es “La evolución del aprendizaje digital: Hacia la ubicuidad”, del autor Francisco Javier Ortiz Muñoz, quien plantea que las aulas de las instituciones educativas en la enseñanza formal están ocupadas por una generación de alumnos que experimentan la tecnología como una variable transversal e incorporada de modo natural en sus vidas cotidianas. Las generaciones Zeta y Alfa se caracterizan por ser nativos digitales puros, generaciones muy visuales y que buscan una comunicación y un aprendizaje, basado en imágenes y videos. En este contexto, se muestran críticos con la información que obtienen de Internet, porque valoran muchas opciones y criterios de análisis. Es así que el aprendizaje ubicuo se caracteriza principalmente por la movilidad en la conexión, en cualquier lugar y momento; la interacción donde se pueden crear comunidades virtuales de estudiantes y docentes; la colaboración entre estudiantes, la flexibilidad, sin horarios, espacios y pudiendo personalizar el proceso de aprendizaje y la disponibilidad de los recursos digitales.

“Conflictos adolescentes en la ficción. Propuesta de modelos educativos en series”, de los autores Irene García Sánchez y Leticia Porto Pedrosa, es el décimo primer capítulo que se centra en identificar la representación de los conflictos internos de los adolescentes en las series de ficción. Se trata de valorar sus posibles influencias en cuanto a los modelos educativos y sociales que perciben desde las series de ficción que consumen las nuevas generaciones. Las autoras, mediante una interesante metodología basada en el análisis de series de televisión, extraen escenas que son utilizadas como recursos educativos para la concienciación o el apoyo a los estudiantes que se encuentren en estas situaciones de conflicto interno similares a las representadas desde la ficción.

El décimo segundo capítulo es “¿Cómo mejoramos el aprendizaje? Un enfoque desde la autodeterminación en el contexto educativo”, de los autores Jan Templin, Daniel Pérez Ovejero, Leticia Porto Pedrosa y Mileidy Bejarano Barrantes, quienes proponen a través del modelo de motivación de Maslow, y considerando la Teoría de la

Autodeterminación, un interesante marco de trabajo que ayudará a identificar los requisitos clave en cuanto a la motivación y el bienestar humano desde la participación en la educación. Plantean una estrategia novedosa y de gran proyección para toda la comunidad educativa: desde la gestión y organización de las instituciones, la práctica docente en el aula y, especialmente, en la implicación y motivación del alumnado. La puesta en marcha de intervenciones educativas adecuadas a este marco de actuación podría favorecer el bienestar personal, mejorar el clima de aula y promover el rendimiento académico.

Finalmente, “Estrategias de comunicación gubernamental en tiempos de la pandemia de COVID-19 en España”, de las autoras Adriana Sánchez Martínez y Kenya del Orbe Ayala, es el décimo tercer capítulo, en el cual plantean que la pandemia por COVID-19 dejó al descubierto a muchas instituciones gubernamentales, empresas y organizaciones, quienes a nivel de gestión de la comunicación de crisis no estaban preparadas para enfrentar un fenómeno como el ocurrido. La pandemia durante el año 2020 provocó una crisis a nivel global que afectó la credibilidad de los gobiernos y puso a prueba a muchos líderes. En ese tenor, las autoras analizan las estrategias de comunicación de la Comunidad de Madrid y la Generalitat de Cataluña, a través de las conferencias y notas de prensa emitidas por ambos gobiernos entre marzo y mayo de 2020. Las autoras identificaron que en los casos estudiados se siguió una estrategia defensiva, de acción correctiva, buscando soluciones para la crisis, hacen notar una gran falta de coordinación entre las instituciones, lo que denotó falta de cooperación y que se traduce en que la información emitida no llegue a ser comprendida en su totalidad por la población, que es el público objetivo.

Así, los trece capítulos nos orientan acerca del entendimiento de la transformación digital y de los cambios sociales que trae consigo la era actual. Este libro invita además a reflexionar sobre estas cuestiones mientras analizamos el papel de las organizaciones como agentes de cambio.

A través de razonamientos, ejemplos prácticos, estudios de caso e intervenciones en distintos tipos de organizaciones, se ofrece en esta

obra una visión holística de cómo las organizaciones pueden guiar este cambio de manera responsable, equilibrando la innovación con el bienestar social.

EDGAR RENÉ VÁZQUEZ GONZÁLEZ
DIANA DEL CONSUELO CALDERA GONZÁLEZ
MARÍA GUADALUPE ARREDONDO HIDALGO
Universidad de Guanajuato



Parte I

Organizaciones, sociedad y democracia



Análisis descriptivo de los factores y necesidades que motivan o detienen la transformación digital en el sector agroalimentario de Guanajuato, México

Jorge Alberto Romero Hidalgo
Ricardo Alberto Rodríguez Carvajal
Jhon Jairo Monje Carvajal
Paula Isiordia Lachica

Universidad de Guanajuato, México y Uniminuto, Colombia

Introducción

De acuerdo con el informe acerca de la situación de la Seguridad Alimentaria y Nutrición en el mundo de la Food and Agriculture Organization (FAO) de las Naciones Unidas 2023 (The State of Food Security and Nutrition in the World 2023), la población urbana continúa creciendo a un ritmo acelerado; ha incrementado de 30% en 1950 a 57% en 2021, hasta llegar a 68% en 2050. El informe citado refiere que la urbanización, los cambios en estilos de vida, el ingreso asociado a los empleos y otros aspectos contextuales, tales como la mercadotecnia y métodos ágiles de distribución, han repercutido en los sistemas agroalimentarios que deben producir, procesar y distribuir alimentos saludables a toda la población, rural y urbana.

El último reporte del Global Economic Prospect 2024 (Group & Bank, 2024) indica un paquete de políticas públicas que incluyen la expansión del comercio y flujos comerciales, el fortalecimiento de instituciones financieras y un mejor “clima” para la inversión de la empresa privada, pues dos tercios de las economías en desarrollo, como la

nuestra, se sostienen a base de la exportación de insumos básicos —*commodities*—; gran parte de éstos son de origen agrícola (Mejía y Oslender, 2022). También se menciona la posibilidad de que los precios de los alimentos podrían tener un decremento entre el 1 y 4% en 2025, pero dependerá de los costos de la energía, sucesos climáticos adversos (por ejemplo, la actual sequía en México y varios países de América Latina y el mundo), restricciones a las exportaciones, riesgos cambiarios respecto a monedas internacionales y circunstancias geopolíticas globales.

Ante este panorama, el desarrollo de la economía agrícola del estado de Guanajuato ha sido heterogéneo debido a que ha resultado afectada por eventos climáticos y un pobre apoyo de las políticas públicas principalmente en el ámbito federal. De acuerdo con nuestra investigación, en lo general, se reconoce el acercamiento y asesoría por parte de las instancias gubernamentales de la entidad, pero no de las federales.

Es importante reconocer que para lograr un desempeño productivo más diverso en el sector, con estándares tecnológicos importantes que aporten un avance rural real, se requiere apoyo de todas las instancias tanto públicas —gobiernos locales, regionales y nacionales— como organismos privados —empresas, centros de investigación, parques tecnológicos, incubadoras, aceleradoras, *fintechs* y *startups*, entre otros—, que amplíe en todas las direcciones una cobertura mucho más extensa que incida en los diversos espacios de la cadena agroalimentaria, con el cuidado de los riesgos multidimensionales de las tecnologías de la I4.0 que afectarían a pequeños y medianos productores (Palacio, 2019).

Un aspecto que agrava la circunstancia descrita es la disminución de población económicamente activa (PEA) ocupada en el sector primario en México, pues de acuerdo con los datos del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Información (Inegi) recién publicados (Inegi, 2024), ésta se ha reducido en 11.8%, en el periodo de 2022 a 2023; número considerable que representa en términos absolutos 432,097 personas.

El 9% de la PEA se ubica en el sector agroindustrial, mayoritariamente en el sector primario, con alto rezago social respecto a niveles

de ingreso y grados de estudio, pues 89.2% de la población integrante de este grupo cuenta sólo con el nivel básico de estudios.

Por otro lado, la entidad contribuye de manera adecuada con el Producto Interno Bruto (PIB) primario al encontrarse en el lugar número siete de entre las entidades federativas del país. Destacan los cultivos de agave tequilero, sorgo, brócoli, cebada, alfalfa, trigo grano, espárrago y cebolla; además, sobresalen la carne en canal de ave y de porcino, el huevo para plato y la leche de bovino (Gobierno del Estado de Guanajuato, 2021).

El estado de Guanajuato, localizado en el centro del país, tiene una población superior a los seis millones de habitantes en sus 46 municipios; su infraestructura urbana, industrial y de telecomunicaciones es de las más avanzadas del país, y existen 15 ciudades medias de más de cien mil habitantes, lo que propicia un interconexión social y comercial altamente dinámica.

Así, el presente documento pretende mostrar algunos aspectos de naturaleza diferente, tales como el cultural, educativo, político, económico y tecnológico, para favorecer su transformación digital, que han motivado o detenido el desarrollo de esta actividad y provienen de diversos análisis de la bibliografía al respecto, proyectos realizados previamente con distintos apoyos institucionales, observaciones de campo del equipo de trabajo, así como la aplicación de un cuestionario dirigido a empresas del propio sector, cuyos resultados nos permiten realizar múltiples análisis y deducciones que consideramos como valiosas para los sectores empresarial, gubernamental y académico.

Metodología

Este trabajo parte de la construcción y adecuación de un cuestionario elaborado expresamente para el sector agrícola y procura determinar las capacidades científicas y tecnológicas con que cuenta el estado de Guanajuato para incentivar emprendimiento e innovación en el sector agroalimentario mediante el uso y aplicación de tecnologías de industria 4.0 (I4.0). Dicho cuestionario fue estructurado a partir de otros que se han aplicado en investigaciones en el tema de I4.0, así como de más investigaciones de capacidades tecnológicas, consultados

en universidades de España, y del proyecto “Redes globales de producción y aprendizaje local: derrama tecnológica de las transnacionales y capacidad de absorción en PYMES de base tecnológica en el noroeste de México”.

El formulario consta de cinco secciones e inicia con la declaración de consentimiento informado, para brindar certeza y confianza en el control de los datos en el marco de la ley correspondiente. Las secciones son: Datos generales, que incluye sector, actividad, ubicación, número de personal por área de la empresa, porcentaje de ventas locales, nacionales o al extranjero, entre otros. El apartado de Capacidades de absorción y competencias digitales inquiriere acerca de las estrategias de innovación implementadas en los últimos cinco años en diversas áreas y procesos sustantivos, capacitación en temas primordiales, grado de dominio y uso de varias tecnologías, así como *hardware* y *software*. En la sección alusiva al Uso de tecnologías de industria 4.0 se incluye una explicación breve de cada una de éstas para brindar mayor contexto y se pregunta respecto de su conocimiento y utilización, así como las que más aplican en procesos estratégicos. En la sección correspondiente a la Colaboración para desarrollar iniciativas de industria 4.0 se consulta acerca de su posible aplicación, agentes facilitadores, resultados obtenidos, barreras para su implementación, así como uso para algunos de los tipos de innovación que se pueden implementar en las distintas áreas y procesos de la empresa. En el apartado Colaboración con academia, Gobierno y empresas se les consulta a los participantes en torno a la colaboración con diversas instituciones educativas, empresas o instancias de Gobierno para el uso y aplicación de tecnologías de I4.0, sus ámbitos de utilización al interior de las empresas, resultados obtenidos, así como la afiliación a asociaciones o cámaras empresariales y servicios o apoyos que les proveen, en especial si han obtenido apoyos o servicios de programas o acciones provenientes del Gobierno local, estatal o federal.

La metodología de investigación podría catalogarse como un enfoque mixto debido a que utilizamos herramientas de carácter cuantitativo al realizar análisis de estadística, a partir de la aplicación del cuestionario y procesamiento de la base de datos generada, así como herramientas de investigación cualitativa efectuada a través de entrevistas estructuradas,

seminarios con productores, funcionarios de Gobierno responsables del impulso al sector y académicos especializados.

Se revisaron documentos actualizados en cuanto a la situación del arte alusivo a Transformación Digital e Industria 4.0 (I4.0) en el sector agroindustrial en las bases de datos de Web of Science y Google Académico, los cuales son una base al respecto de este tema.

En algunos párrafos se insertan observaciones de campo del grupo de colaboradores que consideramos corroboran y fortalecen la discusión y conclusiones del presente trabajo.

Desarrollo

La actividad agroalimentaria en Guanajuato se divide en tres sub-sectores: el productor temporal, que trabaja las tierras para consumo propio, que es minoría; el productor medio, que vive de la actividad en el campo, alimenta a gran parte del país y representa la mayoría de las unidades de negocio del sector; y los empresarios de la agroindustria, quienes exportan proporciones importantes de su producción.

El Gobierno federal en 2018 presentó un análisis de la productividad del campo en Guanajuato; expuso una reducción en el área de siembra y cosecha (Gobierno de México, 2018). Dicha fuente precisa que la producción de cultivos en Guanajuato es muy variada; destaca el maíz, sorgo, trigo, cebada y frijol, cuya superficie sembrada en condiciones de riego pasó de 388,000 a 342,000 hectáreas, con una reducción de 12%, y la de temporal de 565,000 a 450,000 hectáreas; es decir, se redujo 20%, y de manera global, los granos decrecieron de 953,000 a 792,000 hectáreas, lo cual representó una caída de 17% en cuanto a superficie sembrada, pero un incremento en producto, que va de 32 a 55%, esto representa un extraordinario aliciente para la inversión en sistemas productivos, tecnificación de procesos, adquisición de maquinaria automatizada y atracción de talento joven.

La importancia del campo mexicano y de sus actividades secundarias y terciarias debe observarse con atención, ya que al representar la fuente de alimentos para la población y ser uno de los sectores que contribuyen a la generación del PIB nacional con las exportaciones de diferentes productos resulta estratégico su seguimiento y análisis. El

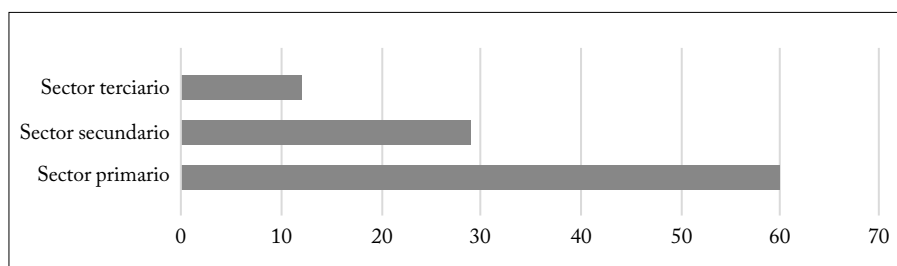
estudio de la tecnificación o transformación digital se ha enfocado en industrias o sectores como el automotriz, aeroespacial y otras manufacturas que por su madurez pareciera son más susceptibles para la adopción e integración de nuevas tecnologías.

Este estudio proporciona un análisis de las capacidades actuales de productores primarios, secundarios y terciarios del estado de Guanajuato, a través de la recolección de información relevante, pues de manera empírica y como caso de estudio ofrece un conocimiento de frontera.

La información recabada mediante la aplicación de un cuestionario *ad hoc* nos permitió conocer de manera directa la situación actual de capacidades tecnológicas de las empresas encuestadas en lo referente a su conocimiento y uso de tecnologías de transformación digital; esto nos lleva a inferir y proponer estrategias para fortalecer sus capacidades productivas e incrementar su competitividad para que participen en condiciones ventajosas en mercados nacionales e internacionales.

La distribución de las empresas encuestadas es la siguiente:

Gráfica 1. Sector económico al que pertenecen las empresas encuestadas



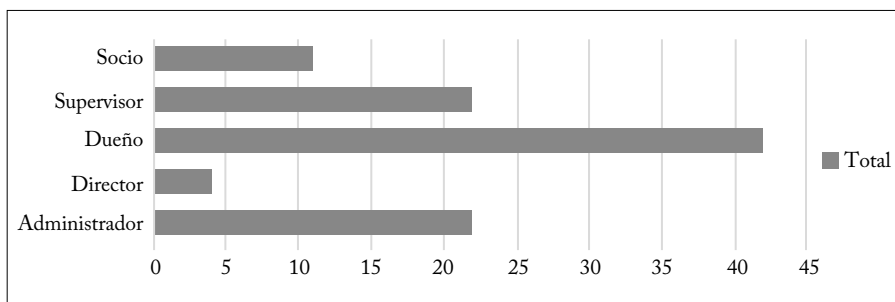
Fuente: elaboración propia, con base en resultados de la encuesta.

Como se observa, la mayor parte de las empresas encuestadas son del sector primario, lo que consideramos como una fortaleza de nuestro estudio, pues buscamos encontrar hallazgos de la situación actual de la tecnificación de este subsector, pues resulta alto el atraso tecnológico que presenta, agravado por la ausencia de generaciones de reemplazo que encuentran poco atractiva la actividad agrícola y migran a centros urbanos para buscar trabajo en otros sectores tecnológicamente más

avanzados y que ofrecen mayores incentivos, a pesar de que son más demandantes de tiempo, tanto en la jornada laboral como en el traslado del lugar de vivienda hacia el sitio de trabajo.

Se aplicó el cuestionario a 102 representantes de empresas, debidamente identificados, de las cuales 60 son del sector primario, 30 del sector secundario y 12 del terciario. Dentro de la empresa se pretendió que respondieran el cuestionario personas con capacidad de toma de decisiones, lo cual llevó al siguiente resultado:

Gráfica 2. Posición en la empresa del que responde el cuestionario



Fuente: elaboración propia, con base en resultados de la encuesta.

Derivado del análisis respectivo, la respuesta al cuestionario fue la siguiente: 11 socios, cuatro directores operativos, 43 dueños o propietarios, 22 administradores y 22 personas con menor grado de influencia organizacional, como contadores o supervisores. Esto nos proporcionó un contexto adecuado para el tratamiento estadístico de las respuestas, ya que en su mayoría fueron realizadas por directivos con capacidad de toma de decisiones dentro de la empresa y que tienen un panorama estratégico del contexto interno y externo.

Fue posible aplicar la encuesta en 22 municipios del estado de Guanajuato, cuya vocación agrícola es altamente significativa, aunque se debe reconocer que existe un sesgo hacia el municipio de Irapuato debido a la cercanía con una de las sedes con mayor oferta de programas académicos en el sector y, por lo tanto, al alcance del equipo de trabajo. Los resultados se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Municipios a los que pertenecen las empresas que respondieron el cuestionario

Abasolo	6
Celaya	5
Celaya, Tierra Blanca	1
Cortázar	1
Cuerámaro	2
Doctor Mora	1
Dolores Hidalgo	2
Guanajuato	2
Huanímaro	1
Irapuato	43
León	8
Luis de la Paz	1
Pénjamo	1
Romita	1
Salamanca	8
Salvatierra	1
San Francisco del Rincón	1
Santa Cruz de Juventino Rosas	5
Silao de la Victoria	6
Uriangato	1
Valle de Santiago	1
Villagrán	2
Total general	100

Fuente: elaboración propia, con datos de encuesta.

Consideramos que esta muestra es significativa, pues recabar información siempre resulta complicado debido a las agendas de los directivos de las empresas, la dificultad de obtener un contacto directo y validado, así como el poco interés que suelen mostrar al indicarles el propósito de los estudios que se realizan. Al tener una muestra mediante la cual se obtienen respuestas de empresas de 22 municipios, inferimos que la información es representativa, ya que constituye cerca

de 50% del total de municipios de la entidad y la mayoría de éstos con mayor densidad poblacional. Se asienta que lo ideal hubiera sido abarcar la totalidad del territorio estatal; sin embargo, las limitantes de recursos y tiempo hicieron esta cuestión imposible de llevar a cabo. A pesar de lo anterior, consideramos que cubrimos los municipios con mayor vocación agrícola.

Clasificamos la orientación empresarial como producción con 45 empresas, el siguiente rubro fue aquellas dedicadas a ventas o comercio, siete orientadas a servicio y al menos una en áreas de desarrollo de negocios innovadores, manufactura y soluciones a la medida, así como procesamiento de frutas y verduras, tal como se presenta en la tabla 2.

Al encuestar a 45 empresas de producción primaria asumimos que nuestro estudio posee mayor valor, pues resulta viable caracterizar muy bien el sector primario, lo cual representaba un foco de atención en nuestro análisis, pues la adopción y el desarrollo tecnológico tienen mayor potencial en este sector, y la repercusión en su estructura organizacional y en sus métodos de trabajo se verá beneficiada con la transformación digital.

Tabla 2. Vocación empresarial de los encuestados

Desarrollo de negocios innovadores	1
Manufactura y soluciones a la medida	1
Procesamiento de frutas y verduras	1
Producción	45
Producción y venta	1
Producción, ventas y comercio	1
Servicio	7
Ventas y/o comercio	43

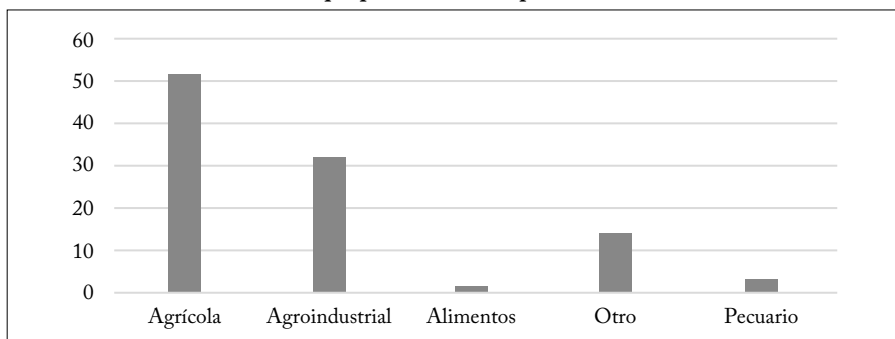
Fuente: elaboración propia, con datos de encuesta.

En contraste, tenemos un alto número, de casi 50%, de las empresas encuestadas, que se dedican al área de ventas y comercialización, las cuales podrían tener mayor grado de madurez en el uso y aplicación de tecnologías de transformación digital, ya que son actividades factibles de apoyarse en gran medida en la inteligencia artificial (IA), como referencia de una tecnología de transformación digital que otorgaría a

estas empresas un grado de competitividad importante y les permitiría alcanzar nuevos clientes en mercados más exigentes.

También cabe agregar que el giro declarado por las empresas es mayormente agrícola, con 51 empresas, 32 agroindustriales, tres pecuarios, uno en alimentos y 14 en clasificación de otros, como se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 3. Vocación de la empresa y actividad principal.
Giro al que pertenece su empresa



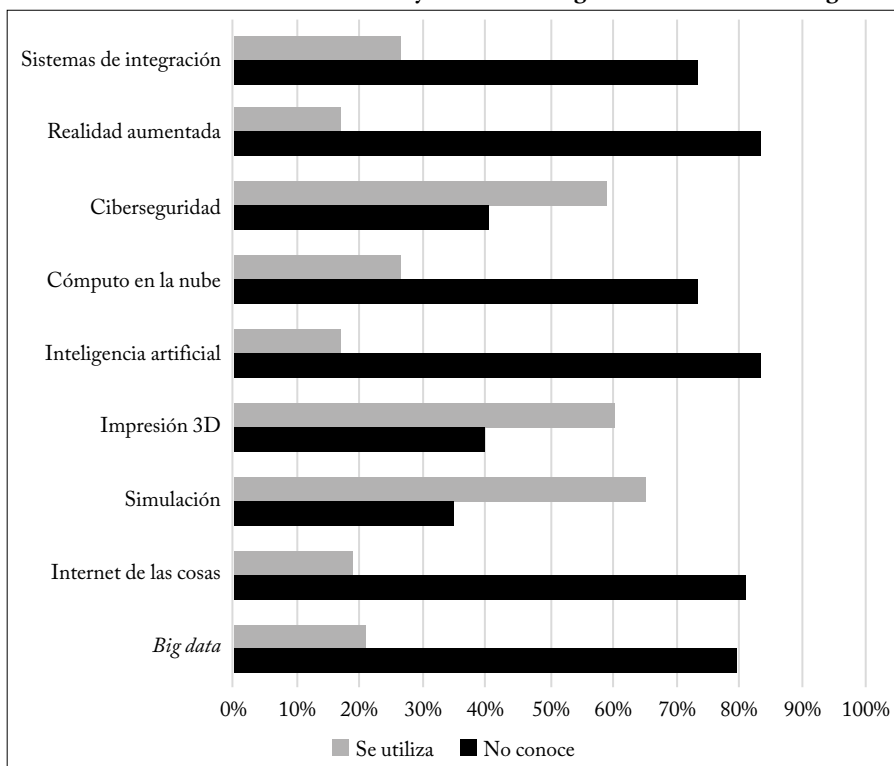
Fuente: elaboración propia, con datos de encuesta.

En la gráfica 4 se exponen los resultados del uso y conocimiento de las tecnologías de transformación digital. En este resumen podemos constatar que destaca el conocimiento y uso de tres tecnologías de transformación digital que se utilizan con mayor frecuencia, como son la ciberseguridad, vital en transacciones comerciales, resguardo de información de clientes, logística y canales de distribución; la siguiente es la simulación para visualizar predicciones de funcionamiento y efectividad de circunstancias diversas; y la tercera es la impresión 3D o manufactura aditiva para crear productos e insumos aptos para sus necesidades primordiales.

Una de las tecnologías disruptivas al momento es la IA, que, sin embargo, de acuerdo con la información recabada, es de las que menos se utiliza. Resulta indudable que esta tecnología tiene un potencial enorme de aplicación en prácticamente todos los procesos sustantivos de las empresas, sean éstas de producción, comercialización o de servi-

cios. La IA es una tecnología que puede ofrecer soluciones en diversos procesos y etapas de la producción agrícola, en especial cuando se combina su uso con otras, tales como el Internet de las cosas (IoT) y *Big Data*, y posiblemente amortiguar la problemática derivada de la migración de la mano de obra, mejorar la capacitación en uso de pesticidas y fertilizantes, así como los procesos para empleo eficiente de agua, entre otros aspectos. El uso de tecnología de frontera favorecería el relevo generacional, ya que la población joven, que debería reemplazar a la actual, prefiere otros sectores económicos para trabajar, es decir, el automotriz, aeroespacial o electrónico; las actividades agroindustriales les parecen poco atractivas.

Gráfica 4. Resumen de conocimiento y uso de tecnologías de transformación digital



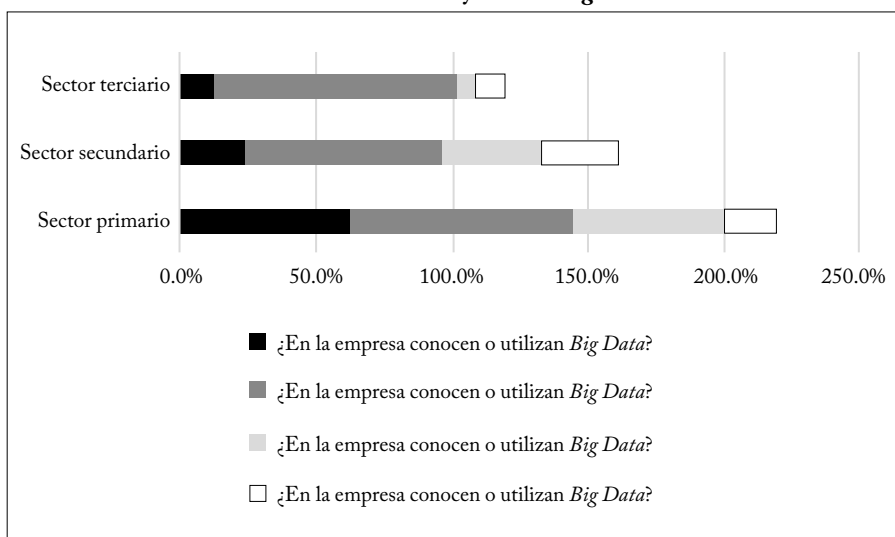
Fuente: Romero-Hidalgo *et al.*, 2023.

Los resultados de la encuesta ofrecen un panorama con mucho potencial, además son un aliciente para las nuevas generaciones de tecnólogos que se están formando en las instituciones educativas y centros de investigación, para que sean integrados en un sector de muy alta importancia económica, pero de bajo interés social en muchas regiones del mundo, pero que cuenta con gran capacidad de generar nuevos empleos altamente calificados, con competencias tecnológicas y habilidades gerenciales que, apoyadas con herramientas de transformación digital, constituirían una alternativa viable para los segmentos de población joven.

Como se observa en la gráfica 5, casi 50% de empresas del sector primario no conocen tecnologías fundamentales; esto nos indica que no procesan información adecuada para la toma de decisiones acertadas y carecen, por lo tanto, de condiciones para competir en circunstancias idóneas.

El *Big Data* permitiría utilizar cúmulos de datos climáticos para muchos de los productores primarios, que pueden pronosticar cómo se comportará el clima para sus siembras de temporal. También analizaría los mercados, tanto nacionales como internacionales, lo cual

Gráfica 5. Conocen y utilizan *Big Data*

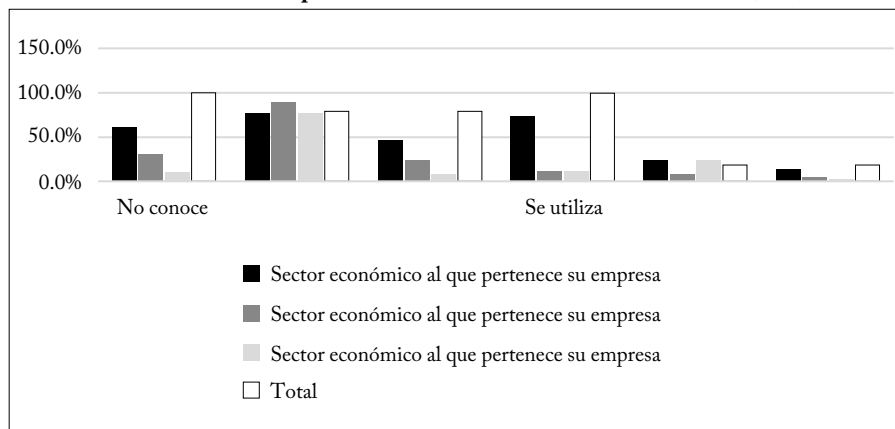


Fuente: elaboración propia, con datos de encuesta.

posibilitaría lograr mejores condiciones de precio de venta de productos primarios, entre otras cuestiones.

La siguiente gráfica presenta el contexto del conocimiento y uso de otra de las herramientas fundamentales para la transformación digital, como lo es el IoT:

Gráfica 6. En la empresa conocen o utilizan internet de las cosas (IoT)



Fuente: elaboración propia, con datos de encuesta.

Como resultado del análisis, observamos nuevamente que la mayoría de las empresas encuestadas pertenecientes al sector primario no conoce el IoT. Esta tecnología resulta muy útil para el monitoreo de salud y rendimiento de los cultivos y producción animal. Su uso, que cada vez es más accesible, posibilita monitorear variables que abatirían costos, como el empleo de fertilizantes o plaguicidas en cultivos, riego tecnificado, análisis de condiciones fisicoquímicas de suelo (a suelo abierto o en invernaderos o túneles y malla sombra), control de maleza, espacios de almacenamiento y distribución, entre otros; y en la producción animal, el monitoreo de la nutrición, georreferenciación y salud animal, así como otras variables que mejoren el rendimiento de leche o carne, según el mercado a atender.

Discusión

Los resultados del análisis descriptivo de nuestro estudio nos presentan un panorama poco alentador al observar y dimensionar el atraso y

abandono que tiene este sector en su componente primario, pues dicha industria es la que ha propiciado la evolución actual de la humanidad, razón por la que resulta absolutamente indispensable brindarle la atención e importancia que de manera significativa merece.

Si bien es relevante el dato del abandono del campo que observamos y que representa más de 11% en sólo un periodo anual, de 2022 a 2023, nos tiene que orientar a proponer estrategias y acciones asertivas, tales como la preparación de las nuevas generaciones en áreas de conocimiento tecnológico de frontera que propicien la transformación digital del sector, en especial del primario, que es el de más atraso, así como la continuación de apoyos gubernamentales específicos en cuestión de financiamiento, salud e inocuidad, logística, transporte y cadena de frío, *marketing* y comercio internacional e, indudablemente, preparación y actualización académica y proyectos conjuntos de investigación y desarrollo.

La preocupación por la automatización y el desplazamiento del trabajo repetitivo por autómatas inteligentes y cada vez más funcionales en sectores de manufactura está fundamenta. Sin embargo, dicho fenómeno debería constituir más bien una solución posible a la problemática de la producción y la transformación digital del sector primario, debido a que la limitante de no contar con mano de obra suficiente y calificada, así como con una generación de reemplazo, se abatiría con profesionistas que trabajen en el campo, pero con una nueva visión de tecnificación en equipos multidisciplinarios, con expertos agrónomos, en negocios y logística que, en conjunto, puedan automatizar toda la cadena de proveeduría hasta llegar al mercado que sea más rentable para los productos del campo.

Con base en el análisis de la información obtenida del cuestionario aplicado a las empresas, es posible determinar que el sector primario tiene mayor rezago en conocimiento y utilización en todas las tecnologías referidas, aunque conviene señalar que existen algunos casos aislados que muestran el conocimiento y uso de estas tecnologías, como son la robótica o uso de drones o máquinas cosechadoras con autonomía, pero sin acceder aún a la IA.

Las empresas que han empezado a utilizar tecnología muestran un desarrollo productivo mayor a las que no lo hacen; además, se han

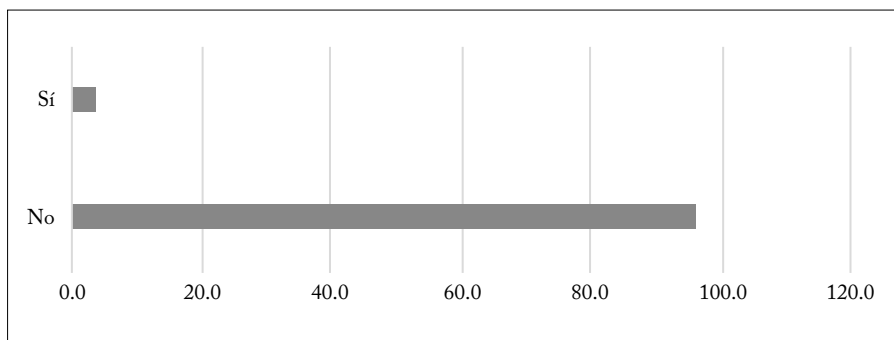
podido integrar en cadenas de proveeduría internacionales, lo cual propicia que sean empresas competitivas en el ámbito internacional.

Se debe reconocer que este estudio nos confirma el atraso tecnológico del sector, pero también nos presenta un potencial enorme de aplicación para obtener mejoras en corto tiempo. Para esto es necesario delinear estrategias que incentiven el desarrollo, como lo es la vinculación con las universidades, institutos tecnológicos o centros de investigación, pues solamente tres empresas encuestadas han realizado vinculación académica e investigación. Por lo tanto, se debe trabajar en ambos sectores; desde las universidades, en las áreas de formación y vinculación tecnológica, y por parte de las empresas, para que conozcan con mayor precisión el quehacer de las instituciones universitarias.

Otro dato relevante es que las empresas no se han apoyado en programas gubernamentales. Esto, como se puede inferir, es por la gran reducción de los recursos dirigidos al sector, aunque no sólo es atribuible a esto, sino también a su grado de desconocimiento, pues si sólo se busca apoyo en programas especializados en este sector, se pierden oportunidades debido a que existen alternativas en otros programas transversales para proyectos tecnológicos, organizacionales o de economía social, entre otros.

Un factor significativo que contribuye al atraso tecnológico, como ya se precisó, es el bajo grado de escolaridad, primordialmente entre los trabajadores de las áreas de producción, ya que suele afectar de

Gráfica 7. Vinculación con Instituciones de Educación Superior (IES) y Centros de Investigación (CI)



Fuente: elaboración propia, con datos de encuesta.

forma negativa la introducción de diversas herramientas y tecnología para la transformación digital, como se ha constatado en otros sectores, en detrimento de la productividad y competitividad.

Es importante que se conozcan casos de éxito de empresas en otros estados de la república que han logrado avances en la transformación digital, que se testimonien sus resultados, para que motiven la aplicación de una estrategia de transformación digital. El Gobierno y las IES pueden contribuir aún más y generar espacios de discusión que favorezcan estas interacciones.

Conclusiones

El sector agroindustrial continúa siendo uno de los pilares fundamentales de la economía mundial y un factor de equilibrio social cuando es impulsado de forma certera por los organismos gubernamentales y de cooperación internacional.

La actividad agroindustrial en el estado de Guanajuato constituye, de igual manera, una de las más significativas no sólo por su relevancia actual e impacto en el bienestar de la población, sino también por sus condiciones socioambientales, tradición y cultura, amén de seguir contribuyendo de modo significativo al crecimiento del PIB nacional y estatal.

Sin embargo, no es correlativo a su grado de importancia el desarrollo del sector debido a diversos elementos, tales como la alta sensibilidad a las variantes climáticas, escasa atención e interés de las generaciones actuales, desconocimiento en la aplicación de nuevo conocimiento y tecnologías para su desarrollo adecuado, políticas y acciones de apoyo gubernamental y social con repercusiones aleatorias que no fomentan una evolución sistemática, tienen poca interacción y acciones de vinculación efectiva con IES y CI y escasa penetración de tecnologías de I4.0 que concreten una transformación digital equiparable al de otros sectores e industrias.

Las empresas del sector agroindustrial que utilizan tecnologías de la I4.0 reportan mayor desarrollo productivo, por lo que una estrategia de apalancamiento para su mayor utilización es altamente recomendable.

Debido a su relevancia incuestionable, esta industria requiere apoyarse de forma más sólida para dotarla de capacidades humanas, infraestructura tecnológica, conectividad óptima y económicamente viable, mecanismos financieros idóneos y políticas públicas significativas para lograr su desarrollo adecuado, pero sobre todo su evolución trascendente en aras del bienestar social.

Referencias

- Gobierno de México. (2018, octubre 18). *Evolución de la producción agrícola*. Gob México. <https://www.gob.mx/agricultura/guanajuato/articulos/evolucion-de-la-produccion-agricola-en-guanajuato?idiom=es>
- Gobierno del Estado de Guanajuato. (2021). *Diagnóstico Agrologístico del Estado de Guanajuato* Ing. Israel Elías Muñoz Díaz. https://sdayr.guanajuato.gob.mx/contenido/adjuntos/evaluaciones/2020/DIAGNOSTICO_AGROLOGISTICO_DEL_ESTADO_DE_GUANAJUATO.pdf
- Group, P., & Bank, W. (2024). *A World Bank Group Flagship Report Global Economic Prospects*. <https://www.worldbank.org/en/publication/global-economic-prospects>
- INEGI. (2024). *Encuesta nacional de ocupación y empleo (ENOE)*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/ENOE/ENOE2024_02.pdf
- MEJÍA, J., y OSLENDER, U. (2022). "Examinando los debates sobre el neoeextractivismo en Latinoamérica: algunas reflexiones críticas". *Tabula Rasa*, 44, 283-300. <https://doi.org/10.25058/20112742.n44.11>
- PALACIO, V. H. (2019). *La agricultura mexicana y la educación superior en el contexto de la 4ta. revolución industrial. Mexican agriculture and higher education in the context of the 4th industrial revolution*. Por: Víctor H. Palacio Muñoz y Eugenio E. Santacruz de León (CIESTAAM-Universidad Autónoma de Chapingo). <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/ejes/article/view/746/730>
- The State of Food Security and Nutrition in the World 2023. (2023). En *The State of Food Security and Nutrition in the World 2023*. FAO; IFAD; UNICEF; WFP; WHO; <https://doi.org/10.4060/cc3017en>
- ROMERO-HIDALGO, J., RODRÍGUEZ-CARVAJAL, R., GALLEGOS-MUÑOZ, A., HERNÁNDEZ GÓMEZ, G. e ISIODIA-LACHICA, P. (2023). *ICERI 2023 16th International Conference of Education, Research and Innovation: 13-15 November, 2023, [Seville, Spain]*. IATED Academy. <https://library.iated.org/view/ROMEROHIDALGO2023ENH>



**Estrategias de gestión y financiamiento
para las microempresas lideradas por mujeres
en el Perú, con un aporte a los objetivos de
desarrollo sostenible. El caso del programa
de responsabilidad social**

“Mujer, que tu negocio crezca más”

Julianna Ramírez Lozano

*CENTRUM Católica Graduate Business School,
Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú*

Introducción

Este capítulo presenta el caso de “Mujer, que tu negocio crezca más”, un programa de intervención social e investigación aplicada realizado por una escuela de negocios, en alianza con empresas denominadas Cajas Municipales de Ahorro y Crédito del Perú en tres regiones: Ica, Arequipa y Cusco.

La investigación tiene como objetivo analizar y describir el programa citado como una estrategia de responsabilidad social universitaria de la Escuela de Negocios Centrum PUCP y de las empresas aliadas; se señala la creación de valor compartido que se logra para todos los grupos de interés involucrados.

Las preguntas de investigación que se plantearon en el estudio fueron: “¿Es posible desarrollar programas de intervención social e investigación aplicada que puedan ser gestionados como estrategia de responsabilidad social de la universidad o Escuela de Negocios y a su vez como estrategia de responsabilidad social empresarial?”, “¿De qué manera estos programas de responsabilidad social generan valor

compartido a sus diversos grupos de interés?”, “¿Cuál es el aporte de estos programas a los Objetivos del Desarrollo Sostenible?”, y “¿Es posible replicar estos programas en otras realidades academia-empresa y dentro del contexto de América Latina?”.

La investigación concluye con el análisis de la vinculación del programa con los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), y el aporte que se ofrece es la descripción de un modelo de gestión de este tipo de programas que pueden replicar otras universidades o escuelas de negocios de América Latina.

Marco teórico

a) *Responsabilidad Social Universitaria (RSU)*

Ali *et al.* (2021) mencionan que así como existen obligaciones por parte de las organizaciones en cuanto a responsabilidades económicas, legales y éticas, también se requiere que las instituciones de educación superior desarrollen conciencia social. En este sentido, Vallaes (2018) define a la RSU como un concepto que involucra al compromiso y la contribución de las instituciones educativas de nivel superior con la sociedad y el desarrollo sostenible. En adición, autores como Rojas *et al.* (2022) y Sunardi (2020) resaltan que el concepto de RSU también implica la difusión de valores y prácticas responsables en sus distintos niveles; por ejemplo, en la educación de los estudiantes, la gestión de su campus y su relación con el resto de los actores sociales. En suma, la RSU basa su relevancia en la inspiración que motiva a que las universidades asuman un rol activo en la solución de los problemas sociales, económicos y ambientales; a su vez, en la formación de profesionales comprometidos con el bienestar de la comunidad.

b) *Responsabilidad Social Empresarial (RSE)*

La RSE se define como una consideración dinámica que pretende armonizar los beneficios sociales y ambientales junto con las ganancias económicas en el ámbito empresarial (Aguilera *et al.*, 2007). En efecto, Boatright (2000) agrega que se trata de una respuesta corporativa que abarca un enfoque más amplio que solamente los requisitos económicos,

técnicos y legales. Por ejemplo, Carroll (1999) indica que dicho concepto integra puntos como el empleo de grupos minoritarios, la reducción de la contaminación, la mejora de la salud y seguridad industrial, entre otros. El autor añade que la sociedad espera que las empresas no sólo cumplan con las leyes, y aparte de maximizar sus beneficios económicos personales, sino también que se comporten de manera ética respecto a las implicancias de sus actividades operacionales en la sociedad y en el medio ambiente.

En adición, Blundel *et al.* (2010) mencionan que existen tres tipos de enfoques en los cuales la relación entre el emprendimiento y la ESR es interpretada: dominante, contracultural/crítico y el reformista. En cuanto al primero, se centra en los aspectos económicos y omite otros términos que no se relacionen con el desempeño económico. En cuanto al enfoque contracultural/crítico, comprende una variedad de críticas relacionadas con la repercusión de la actividad empresarial en la sociedad y en el medio ambiente. Este planteamiento implica una mejor armonía entre los intereses de la empresa y la ESR. Por último, el reformista procura adaptar y redirigir los conceptos de la empresa hacia una visión amplia que tome en consideración los impactos que puedan ocasionar en la sociedad.

c) *Microempresas en Perú*

Las microempresas en Perú representan una parte significativa del entramado empresarial del país, con repercusión relevante en la economía y en el empleo. Son la unidad de producción más pequeña de la clasificación de las empresas en función de los ingresos mensuales o anuales. En el caso peruano, si la empresa no supera las 150 UIT (S/742,500 nuevos soles) en ventas anuales y cuenta con menos de 10 trabajadores, se trata de una microempresa (Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, 2023). Según el portal de datos del Ministerio de la Producción (2022), en 2021 operaban más de 2.1 millones de micro, pequeñas y medianas empresas (Mipymes) formales, de las cuales 95.6% son microempresas, 3.8% son pequeñas y 0.1% son medianas empresas. La mayoría de éstas se encuentran en los sectores económicos de comercio (44.82%) o servicios (40.68%).

Así, una microempresa es una persona física o jurídica que se dedica a la extracción, transformación, producción, comercialización de

bienes o prestación de servicios. Dichas empresas suelen tener sistemas de producción, administración, comercialización o finanzas muy simples, que están a cargo de una sola persona con base en la experiencia previa en cierta actividad u oficio en la que se empleó anteriormente (Espinoza *et al.*, 2023). Por eso se constituyen como un mecanismo mediante el que las personas pueden emprender, aprovechando sus habilidades en algún rubro o una oportunidad de negocio.

Estas empresas son importantes en la generación de empleo, especialmente en zonas urbanas y rurales; asimismo, resultan esenciales para fomentar el emprendimiento y el desarrollo de habilidades empresariales. También son una fuente de oportunidades de negocios para grupos como las mujeres (Abarca, 2023; Zamora, 2020). A pesar de su importancia, se ha observado que las microempresas presentan niveles inferiores de productividad y baja inversión en tecnología y en el desarrollo de los trabajadores; esto ha derivado en condiciones laborales precarias para los colaboradores durante un periodo de tiempo extenso (Lust, 2021).

Además, se ha identificado que las microempresas en Perú se encuentran inmersas en una estructura económica dominada por sectores no transables, lo que ha limitado la erradicación de las condiciones laborales precarias; estas últimas representan una fuente de ganancias para las microempresas (Lust, 2021). Tales datos se encuentran de acuerdo con las cifras de crecimiento que registra dicho sector, las cuales muestran que las microempresas denotan dificultades para crecer, pues 97% de éstas no ha subido de categoría en los últimos diez años (PQS, 2023). Finalmente, es necesario tener en cuenta que las microempresas han sido afectadas por eventos como la pandemia debida a la COVID-19 y ha causado deterioro en algunas de ellas.

d) *Las mujeres microempresarias: retos y dificultades*

Las mujeres peruanas tienen un rol importante en el sector de la micro y pequeña empresa en su país, pues lideran 1.4 millones de empresas en este sector (Rincón, 2021). Además, registran tasas de emprendimiento altas (22.5%) en el sector de las Mipymes; incluso, superan a los hombres (21.5%). En cuanto a las microempresas formales en Perú, 33.8% pertenecen a mujeres, lo que representa alrededor

de 555 mil microempresas. Éstas suelen ser, en su mayoría, sin personalidad jurídica (57.8%). Además, tienen una actividad comercial internacional limitada (11.3%). 59.5% de las propietarias de microempresas formales refieren algún nivel de educación superior, principalmente universitaria (36.2%) (Rincón, 2021). A pesar de esto, invierten poco en capacitación (20.6%), principalmente debido a la falta de tiempo e información oportuna.

Por su parte, el emprendimiento laboral femenino proporciona oportunidades de empoderamiento económico, lo cual propicia un ciclo virtuoso en el que las mujeres con mayor capacidad emprendedora logran mayor empoderamiento (Campos *et al.*, 2020). Es importante destacar que las empresas funcionan como un punto de equilibrio entre la familia y el empleo, y la asociación entre emprendimientos promueve mayor empoderamiento de la mujer (Nouri, 2022). Por lo tanto, el emprendimiento tiene una repercusión significativa en el reconocimiento personal, la autonomía en la toma de decisiones y la participación en la gestión del trabajo y en las decisiones del hogar (Campos *et al.*, 2020). Sin embargo, a pesar de los beneficios, las mujeres emprendedoras enfrentan dificultades relacionadas con su condición de mujer a la hora de comenzar un emprendimiento.

Las mujeres emprendedoras se ven limitadas debido a factores como la necesidad de mantener el equilibrio entre las responsabilidades familiares y laborales, que dificulta el desarrollo de sus actividades y el desempeño de sus emprendimientos (Jaén *et al.*, 2023). Asimismo, las mujeres emprendedoras se enfrentan a obstáculos, como la desigualdad en la distribución de las tareas del hogar, que reduce el tiempo que pueden dedicar a su trabajo. La violencia de género, de la que suelen resultar víctimas las mujeres, también es otra limitación, ya que está directamente relacionada con la probabilidad de emprender u obtener un empleo estable (Aranibar *et al.*, 2022; Marchán, 2020).

Las brechas existentes también se encuentran en el grado de conocimientos en gestión financiera y contable, que las coloca en desventaja y las lleva a un mayor endeudamiento (Velásquez y Portocarrero, 2019). Además, uno de los principales obstáculos identificados por las mujeres para desarrollar sus emprendimientos es la falta de experiencia de mercado (Microserfin, 2021). Dichos conocimientos son importantes para el éxito de las empresas; por lo tanto, la participación

desigual en éstos constituye una brecha importante para las mujeres emprendedoras.

En cuanto al acceso a instrumentos financieros, la falta de propiedades a su nombre o historial crediticio presenta una dificultad común para obtener créditos con los cuales comenzar su emprendimiento en instituciones financieras o proveedores (Orihuela, 2022); de esta manera, deben recurrir a prestamistas con tasas de interés más altas. Aunque en las zonas rurales se percibe mayor porcentaje de mujeres titulares de cuentas de ahorro en comparación con los hombres; la proporción de mujeres financieramente integradas aún es considerada como baja (Abarca, 2023). Para promover la inclusión financiera de más mujeres es necesario visibilizar los datos existentes y resolver los obstáculos y sesgos existentes mediante la implementación de programas que promuevan la educación financiera femenina.

En resumen, existen tres dificultades que afectan a las mujeres a la hora de emprender: tiempo disponible, acceso a créditos y falta de capacitación. Además, se debe tener en cuenta que en Perú el emprendimiento no es necesariamente una oportunidad de mejora o crecimiento, sino también de generar ingresos al no conseguir ganancias suficientes dentro del mercado laboral. Ante esta situación, las mujeres encuentran mayor incentivo para crear su propio negocio o emprendimiento, ya que muchas de ellas son “cabeza de familia” y requieren obtener ingresos.

e) *Programas de educación en negocios para mujeres microempresarias*

A pesar de los avances en el emprendimiento femenino en Perú, todavía existen desafíos que deben tratarse de manera urgente. Es preciso brindar educación, capacitación y apoyo a las mujeres emprendedoras para que mantengan sus negocios en funcionamiento. Diversos estudios han demostrado que el apoyo educativo y la formación resultan cruciales para el éxito y la sostenibilidad de las empresas dirigidas por mujeres (Nani y Mathwasa, 2023). Se constata que la educación de las mujeres de este sector es importante para dotarlas de las habilidades y de los conocimientos requeridos para alcanzar el éxito de sus iniciativas empresariales.

Uno de los beneficios que proporciona la educación en negocios a las mujeres microempresarias es que les permite identificar mejor los riesgos y oportunidades en el mundo empresarial (Sánchez *et al.*, 2023; Carvallo, 2023). La educación en negocios, sobre todo en asuntos financieros, les brinda el conocimiento y las habilidades para tomar mejores decisiones al momento de invertir y elegir los créditos adecuados para financiar sus emprendimientos. En general, la educación tiene un efecto positivo y significativo en el desempeño de los negocios, pues se asocia con una mayor productividad de las mujeres emprendedoras (Serio, 2022). Sin embargo, este tipo de formación muestra resultados diferentes en hombres y mujeres; los cambios más profundos repercuten en ellas (Suárez y Torné, 2019).

Pese a su importancia, las mujeres microempresarias refieren mayor dificultad para acceder a los recursos financieros necesarios para que les sea posible emprender; esto es una de las barreras principales que restringen el éxito del negocio para las mujeres emprendedoras (Cruz *et al.*, 2021). En este sentido, la educación en negocios ayudaría a superar estas barreras al proporcionar a las mujeres las habilidades necesarias para buscar y asegurar financiamiento de manera más efectiva. Finalmente, programas gratuitos destinados a la formación de emprendedoras han demostrado que son eficaces para reducir las barreras que el acceso desigual a la educación especializada puede producir en el éxito de sus emprendimientos (Carvallo *et al.*, 2023). Por lo tanto, iniciativas como las que se analizan en este artículo responden al requerimiento de potenciar las capacidades empresariales de las mujeres microempresarias, con lo que se reducirían las brechas de género existentes.

En cuanto a programas de educación para microempresarias, Gupta (2020) remarca el desempeño de las Organizaciones no Gubernamentales en la promoción del emprendimiento femenino, en el cual se fomenta la motivación y el liderazgo efectivo. En este sentido, Raven y Le (2015) evalúan la efectividad de la capacitación de emprendedoras beneficiarias de microcréditos en zonas rurales de Vietnam. Los autores determinaron que es importante focalizar los programas en cuanto a la motivación, el éxito y las percepciones de los microempresarios. Por su parte, Sahrakorpi y Bandi (2021) evaluaron el caso de la empresa Husk Power Systems (HPS), empresa social de la India que tiene dos

objetivos principales: mejorar el acceso de energía de la zona rural de Bihar y brindar oportunidades de empleo a mujeres. En particular, los autores agregan que la presencia de la empresa HPS no garantiza un empoderamiento duradero de las mujeres en Bihar debido a su capacidad limitada; sin embargo, es necesario implementar una contextualización sociocultural para que se tenga mayor incidencia.

f) *Ejemplo de programas de responsabilidad social universitaria con impacto social*

Ramírez *et al.* (2022) resaltan la importancia de que las universidades se involucren en desarrollar programas que tengan gran repercusión en su comunidad respectiva. A modo de ejemplo, se encuentra el caso del programa Alhambra Source, efectuado por la Universidad de Southern California, la cual reclutó y capacitó a miembros de una comunidad para dar cobertura a los eventos de su localidad mediante una plataforma *on line* (Gerson *et al.*, 2017). En este sentido, la RSU comprende la formación de profesionales íntegros, competentes y la colaboración directa con los miembros de su comunidad. Por su parte, Mu *et al.* (2020) valoran la implementación del programa chino “Programa de Educación y Capacitación de Ingenieros Excelentes”, junto con la Universidad de Finanzas y Economía de Jilin. Los autores obtuvieron resultados favorables en lo que se refiere a habilidades relacionadas con las ciencias de la computación y tecnología debido a la implementación del programa.

Metodología de la investigación

El estudio ha sido desarrollado desde un enfoque metodológico de tipo cuantitativo, mediante la realización de encuesta de línea de base y línea de cierre a las microempresarias participantes. El cuestionario de línea de base se aplicó a 168 participantes en marzo de 2023, antes del inicio del programa. Y el de cierre se efectuó a cien participantes en octubre y noviembre de 2023. Ambos cuestionarios fueron diseñados y ejecutados por la gestora del programa y autora también del presente capítulo.

Descripción del programa, perfil de las beneficiarias, aliados y modelo de gestión

El programa “Mujer, que tu negocio crezca más” fue una iniciativa de la Escuela de Negocios Centrum PUCP, en alianza con tres Cajas de Ahorro y Crédito del Perú en Ica, Cusco y Arequipa, cuyo propósito es capacitar a las microempresarias clientas de estas empresas. Está orientado a brindar a las mujeres microempresarias facilidades para el acceso a los recursos, la capacitación y la formalización, barreras que dificultan el progreso de sus negocios, sobre todo en un contexto pos-pandemia por la COVID-19; a esto se suma un contexto social en que aún persisten altos niveles de machismo y de desigualdad social.

Ante este panorama, el programa ofreció a las participantes un plan de capacitación gratuito de cinco meses de duración, el cual incluyó la asesoría para la formulación de proyectos de mejora para sus negocios y la oportunidad de obtener un fondo semilla para optimizar su empresa.

Los objetivos planteados para el programa fueron los siguientes:

- Contribuir a la cocreación de proyectos para la mejora de los negocios de las micro y pequeñas empresarias.
- Proporcionar un fondo semilla de S/4000 y S/2000 nuevos soles a dos ganadoras.
- Contribuir al posicionamiento de las empresas involucradas como empresas comprometidas con el empoderamiento y el crecimiento de las mujeres emprendedoras y microempresarias peruanas.
- Realizar investigación académica aplicada en el ecosistema empresarial de mujeres microempresarias.

El programa se realizó en 2023 y estuvo dirigido a 168 microempresarias de tres regiones de Perú: Cusco, Ica y Arequipa; por lo que contó con la alianza estratégica de las Cajas Municipales de Ahorro y Crédito del Perú de dichas poblaciones.

Se implementó de manera gratuita para las microempresarias y tuvo cuatro fases: la convocatoria de las participantes, la segunda fase compuesta por el dictado de las clases, la tercera la entrega del fondo semilla a las ganadoras del concurso y, finalmente, el desarrollo de las investigaciones aplicadas realizadas por profesores de Centrum PUCP.

El programa se desarrolló en el transcurso de 2023, de acuerdo con el cronograma indicado en la tabla 1, y las clases fueron dictadas por 12 profesores voluntarios de la Escuela de Negocios Centrum PUCP.

Tabla 1. Fechas de inicio y cierre del programa según la región

Región	Fecha de inicio	Fecha de cierre
Cusco	16 de mayo del 2023	12 de septiembre del 2023
Ica	17 de mayo del 2023	19 de septiembre del 2023
Arequipa	29 de junio del 2023	16 de noviembre del 2023

Fuente: elaboración propia.

Las microempresarias beneficiadas recibieron un total de ocho sesiones de capacitación en temas relacionados con la administración de sus negocios, prácticas sostenibles y liderazgo, tal como se muestra en la tabla 2. Además de las horas de los talleres presenciales, las participantes debían complementar su aprendizaje mediante la ejecución de contenidos en la plataforma de Google Classroom. Para realizar estas tareas, las integrantes contaron con el apoyo de asesorías vía Zoom, que eran coordinadas por el equipo gestor del proyecto.

Tabla 2. Contenido de las sesiones del programa

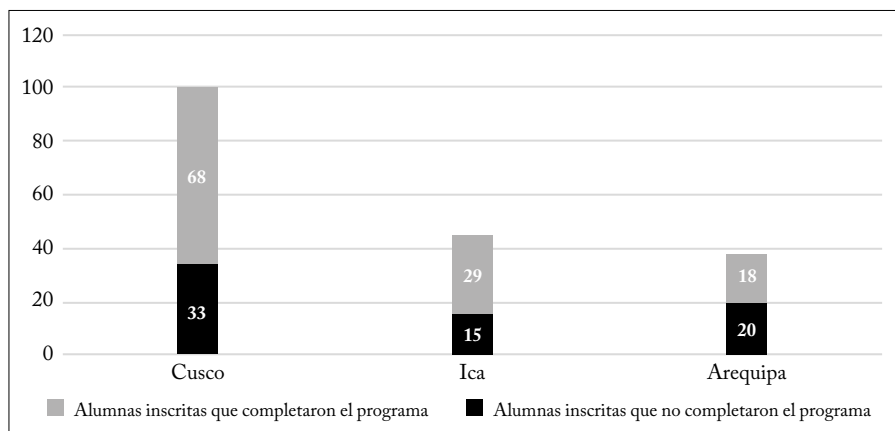
Sesión	Contenido
Sesión 1: Liderazgo y empoderamiento empresarial	• Importancia del liderazgo y el empoderamiento empresarial para el crecimiento de la empresa y su impacto en la comunidad. • Estrategias de liderazgo, habilidades de comunicación y resolución de conflictos.
Sesión 2: Taller de Metodología de Investigación Aplicada I	• Identificar y definir problemas sociales relevantes para su comunidad. • Diseñar soluciones de negocio iniciales y validarlas usando la metodología de investigación aplicada.
Sesión 3: Manejo de las finanzas de tu empresa	• Conceptos básicos de contabilidad y finanzas empresariales. • Analizar, planificar y controlar el presupuesto de la empresa.

Sesión	Contenido
Sesión 4: <i>Marketing</i> digital y ventas	• Principales redes sociales y cómo utilizarlas para promocionar productos o servicios. • Principios de la publicidad en línea. • Diseño de campañas publicitarias en línea efectivas. • Buenas prácticas de venta en línea.
Sesión 5: Taller de Metodología de Investigación Aplicada II	• Importancia de definir los segmentos de mercado, su tamaño y el perfil de los usuarios. • Técnicas y herramientas de investigación de mercado.
Sesión 6: Cómo administrar mi negocio	• Herramientas y conocimientos necesarios para una administración adecuada de un negocio.
Sesión 7: Taller de Metodología de Investigación Aplicada III	• Herramientas para formular una propuesta de valor. • Formulación de un modelo de negocio. • Validación de la viabilidad de un nuevo producto o servicio sostenible en el mercado.
Sesión 8: Negocios sostenibles	• Información acerca de prácticas empresariales sostenibles. • Desafíos actuales y tendencias en la gestión sostenible de negocios. • Herramientas para la implementación de prácticas sostenibles en los negocios.

Fuente: elaboración propia.

Las participantes resultaron seleccionadas por cada una de las cajas de ahorro y crédito, en sus regiones respectivas. Entre los requisitos figuraban los siguientes: tener un negocio en funcionamiento por lo menos un año en los rubros de comercio, servicio o producción, acceso a Internet para el desarrollo de las tareas y tiempo disponible para acceder a las clases presenciales. En total, participaron 183 microempresarias, de las tres ciudades. Sin embargo, sólo 68 de éstas completaron el programa, lo cual incluía asistencia a clases y desarrollo de tareas en el Google Classroom, y por tanto recibieron una certificación personal a nombre de la Escuela de Negocios de manera gratuita.

Es importante mencionar que la cifra de deserción del programa fue relativamente alta, y esto se debe a que las señoras en 90% de los casos son madres de familia y con hijos menores, quienes tienen negocios

Gráfica 1. Participantes inscritas y egresadas del programa por región

Fuente: elaboración propia.

y además atienden a sus menores hijos y las labores domésticas en sus casas. En muchos casos, ellas no cuentan con personas de apoyo en sus negocios.

Como tercera fase del programa, las participantes tuvieron oportunidad de postular al Fondo Semilla de 4,000 soles para el primer lugar; y de 2,000 soles para el segundo, en cada una de las ciudades. Se seleccionó a las ganadoras mediante la evaluación de las propuestas de mejoras para sus negocios, las cuales se elaboraron en las sesiones de clase y reforzadas a través de asesorías por Zoom que ayudaron a su desarrollo.

Como cuarta fase del programa, los profesores voluntarios de Centrum PUCP han elaborado diversas investigaciones vinculadas a estudiar y conocer en detalle acerca del ecosistema de las microempresas en Perú, y en particular analizando las empresas lideradas por mujeres. Esto resulta de gran valor para la academia y para el propio ecosistema. Se tiene como objetivo que dichas investigaciones regresen a las empresas Cajas Municipales de Ahorro y Crédito del Perú y les generen beneficio y, en particular, para las propias clientas.

Finalmente, el modelo de gestión desde lo económico fue llevado a cabo en un 50%-50% desde el aporte que la Escuela de Negocios y las Cajas de Ahorro y Crédito. Este modelo de gestión económico ha

permitido la sostenibilidad del proyecto. En 2024, el programa se está desarrollando en seis ciudades del país y en alianza con cinco Cajas de Ahorro y Crédito del Perú.

Para mayor detalle del programa se pueden visitar las siguientes páginas *web*:

Mujer, que tu negocio crezca más: Cusco: <https://crecemujerica.com/>

Mujer, que tu negocio crezca más: Ica: <https://crecemujerica.com/>

Mujer, que tu negocio crezca más: Arequipa <https://www.cajaarequipa.pe/responsabilidad-social-y-empresarial/>

Impacto del programa “Mujer, que tu negocio crezca más” en los grupos de interés

El programa estuvo integrado por 183 alumnas que participaron en uno o más talleres, de las cuales 68 lo completaron satisfactoriamente y obtuvieron, obteniendo un certificado a nombre de Centrum PUCP. En una encuesta realizada al finalizar el programa, el total de las participantes encuestadas indicó que nunca habían participado en un programa de este tipo, y 75% estuvo motivada para cursar el programa y darle a su familia mejores oportunidades. Este dato cobra mayor relevancia al tomar en cuenta que 80% indicó también que ellas eran las encargadas de sus familias.

Adicionalmente a los talleres brindados, dos participantes por cada región fueron elegidas para obtener un fondo semilla en función de su participación en el programa y su propuesta de mejora del negocio; el primer premio recibió 4,000 soles, y el segundo, 2,000. Esto es importante porque sirvió como incentivo para que las integrantes se comprometieran y pudieran poner en práctica los conocimientos adquiridos. De esta manera, el programa respondía en cuanto a superar dos problemas que afectan a la mujer microempresaria: los de acceso al financiamiento y a educación especializada en negocios.

En la tabla 3 podemos observar los resultados principales del programa, en cuanto a repercusiones, tomando como punto de partida los ODS impactados: 4, 5, 8, 10 y 17.

Tabla 3. Resultados del programa según el Objetivo de Desarrollo Sostenible impactado

ODS impactados	Indicadores	Resultados
ODS 4 (Educación de calidad)	Número de beneficiarios	68 mujeres microempresarias de tres regiones del país completaron las 80 horas de capacitación y recibieron certificación de la Escuela de Negocios, Centrum PUCP.
	Número de profesores	12 profesores voluntarios prepararon y ofrecieron gratuitamente los talleres y asesorías.
	Calidad de la educación	90% de las participantes encuestadas indicó que el nivel de aprendizaje fue alto. 100% de las participantes encuestadas recomendaría los cursos a otros empresarios. 100% de las participantes encuestadas mencionó haber mejorado sus habilidades de liderazgo, financieras, de administración y de <i>marketing</i> digital. 100% de las participantes encuestadas aseguró que desarrollaron herramientas útiles para su negocio. 100% de las participantes encuestadas indicaron que el programa ayudó a su desarrollo profesional.
	Formación en sostenibilidad y responsabilidad empresarial	El programa capacitó a las participantes en conducta empresarial responsable y sostenibilidad. Sensibilizó sobre la importancia de la sostenibilidad y la gestión responsable. 80% de las participantes indicó que los cursos les han ayudado a ser socialmente responsables.

ODS impactados	Indicadores	Resultados
ODS 5 (Igualdad de género)	Participación de las mujeres	100% de las integrantes fueron mujeres. 100% no había participado antes en un programa como éste. 75% estuvo motivada para cursar este programa con la esperanza de dar a su familia mejores oportunidades. 80% de ellas estaban a cargo de sus familias.
ODS 8 (Trabajo decente y crecimiento económico)	Mejorar su negocio y sus ingresos	6 beneficiarias (dos de cada región) recibieron financiamiento para la mejora de su negocio mediante un fondo semilla. 100% de las participantes se inscribió porque quería adquirir herramientas para hacer crecer su negocio. 90% afirma que su negocio ha mejorado tras poner en práctica los conocimientos aprendidos. Hubo un incremento de 20% en las ventas de las microempresas de las participantes. El programa contribuyó a la reactivación económica del país, según lo señalan las Cajas de Ahorro y Crédito Municipales.
	Innovación y productividad	90% de las participantes encuestadas indicó que después de tomar las clases tienen una mejor gestión de sus recursos. Las microempresas capacitadas incrementaron sus conocimientos en <i>marketing</i> digital en 40%.

ODS impactados	Indicadores	Resultados
ODS 10 (Reducción de las desigualdades)	Reducir las desigualdades	Las participantes provienen de tres regiones del país: 29% residen en Arequipa; 49%, en Cusco; 22%, en Ica. Ninguna de estas tres ciudades es la capital de Perú.
	Desarrollo de competencias personales	Desarrollo de competencias y capacitación de líderes de Pymes y empresas emprendedoras Curso 1 que más ayudó: “ <i>Marketing</i> digital y ventas” (87%) Curso 2 que más ayudó: “Empresa sostenible” (76%)
ODS 17 (Alianzas para lograr los objetivos)	Alianzas	El programa logró fortalecer la alianza de Centrum PUCP con la Caja Municipal de Ahorro y Crédito de Cusco, Caja Municipal de Ahorro y Crédito de Ica, Caja Municipal de Ahorro y Crédito de Arequipa. 90% de las participantes indicó que la labor de los aliados ha sido de alto nivel. Se logró contribuir a la imagen del aliado y de la organización gestora del proyecto mediante publicaciones en la <i>web</i> , redes sociales y boletín interno. Debido al impacto del programa, las instituciones han decidido seguir llevando a cabo proyectos juntos en 2024.
	Valor compartido	La Escuela de Negocios demostró que sus programas enseñan a los estudiantes cómo las empresas pueden crear valor económico y valor para la sociedad.

ODS impactados	Indicadores	Resultados
	Valor compartido	La Escuela de Negocios fortaleció relaciones con empresas (empresas sociales) que persiguen objetivos sociales y medioambientales. 50% de las participantes incrementó su confianza en solicitar créditos de las cajas municipales de ahorro y crédito participantes. Los profesores voluntarios tuvieron la oportunidad de llevar a cabo proyectos de investigación aplicada. Se contribuyó a los esfuerzos de formalización empresarial del Gobierno brindándole a las participantes información de este proceso.
	Fortalecimiento de la imagen institucional	Fortalecer el liderazgo de Centrum PUCP, preocupado por las pequeñas empresas y los emprendedores. Los estudiantes serán capaces de utilizar estas iniciativas o programas para marcar la diferencia. La información del programa logró alcanzar a más de 15,000 personas. Se compartieron fotografías del programa en los medios de comunicación de las tres cajas municipales aliadas, que suman más de 650.000 seguidores.

Fuente: elaboración propia.

La satisfacción general en cuanto a los talleres fue alta, 90% de las participantes encuestadas luego del programa indicaron que obtuvieron un nivel de aprendizaje alto. Además, 100% de las integrantes indicó haber mejorado sus habilidades en liderazgo, administración, *marketing* digital y finanzas; habilidades importantes para la gestión y mejora de su emprendimiento. El curso con mejor recibimiento por su utilidad percibida fue el de “*Marketing* digital y ventas”, según 87% de las encuestadas; y el segundo, el denominado “Empresa sostenible”, de acuerdo con 67%. Lo que indica que adicionalmente a mejorar sus habilidades relacionadas con el rendimiento y competitividad de su empresa, el programa buscó mejorar la sostenibilidad de la empresa, en línea con los valores de la Escuela de Negocios. En este sentido, 80% de las encuestadas indicó que el programa las ha ayudado a que sean socialmente responsables.

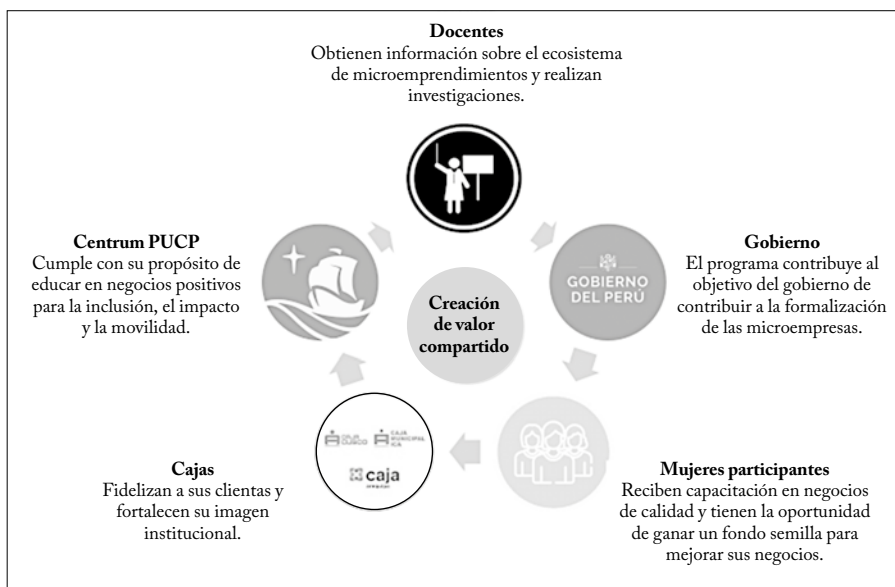
Desde el punto de vista de las participantes, la satisfacción respecto del contenido del programa fue muy alta, pues percibieron una mejora en sus emprendimientos. 90% de las encuestadas afirmó que su negocio ha mejorado de manera significativa tras poner en práctica los conocimientos aprendidos. Además, las mencionadas señalaron que al final del programa experimentaban un incremento de, al menos, 20% en las ventas de sus negocios. Entre las habilidades que más ayudaron a la mejora de sus microemprendimientos están las relacionadas con una mejor gestión de sus recursos y los vinculados al *marketing* digital. En este sentido, el programa contribuyó de forma efectiva a la mejora de las microempresas, sobre todo en un contexto pospandemia, en que la reactivación económica resultó muy necesaria.

Adicionalmente a lo obtenido por las participantes y sus microemprendimientos, el resto de los actores involucrados (Escuela de Negocios, Cajas Municipales de Ahorro y Crédito, profesores voluntarios) también se vio beneficiado del programa al coadyuvar a su desarrollo (ver figura 2). En primer lugar, se fortaleció la alianza de Centrum PUPC con las Cajas de Ahorro y Crédito de Cusco, Ica y Arequipa; esto favoreció a que se establecieran las condiciones para futuras colaboraciones y proyectos conjuntos. Además, ambas instituciones recibieron una mejora en cuanto a su concepto y reputación debido a la buena recepción del programa y a la labor de fortalecimiento de imagen

institucional llevado a cabo mediante las redes sociales de la Escuela de Negocios y de las tres Cajas Municipales de Ahorro y Crédito del Perú, que suman más de 650,000 seguidores. En la figura 2 se expone la creación de todos los actores participantes en el programa. Con lo anterior demostramos que este programa realmente cumple con las características para que sea denominado de responsabilidad social y que promueve la sostenibilidad.

Este fortalecimiento en la imagen institucional también propició que 50% de las participantes incrementaran su confianza al solicitar créditos de las Cajas de Ahorro y Crédito municipales participantes. Además, se fortaleció el liderazgo de Centrum PUCP como una Escuela de negocios preocupada por las pequeñas empresas, y los emprendedores contribuyeron a generar indicadores relacionados con las siete dimensiones del Modelo de Impacto Continuo (MIC) que son requeridos para certificaciones como BGA, EQUIS, AACSB y GRI. Así, se ayudó a posicionarse como una escuela líder en cuestiones de sostenibilidad y responsabilidad social.

Gráfico 2. Creación de valor compartido



Fuente: elaboración propia.

Los profesores voluntarios también tuvieron oportunidad de realizar investigación académica aplicada en el ecosistema empresarial de mujeres dueñas de micro y pequeñas empresas; se presentaron más de seis proyectos de investigación aprovechando la información obtenida durante el desarrollo del programa y mediante el contacto con las participantes y los gestores del programa.

Finalmente, el Gobierno también resultó beneficiado de lo realizado en este programa debido a que incentivó entre las integrantes que iniciaran su proceso de formalización y les proporcionó los conocimientos necesarios para realizar este proceso. De esta manera, la colaboración entre diversos actores contribuyó de manera eficaz a mejorar las capacidades emprendedoras de las mujeres microempresarias, a la vez que pudo generar valor para los actores involucrados.

Conclusiones y recomendaciones

El programa “Mujer, que tu negocio crezca más” ha demostrado que la educación en negocios es un factor importante para el desarrollo de las microempresas, pues ha coadyuvado a mejorar los conocimientos acerca de emprendimiento y gestión empresarial de las participantes. Además, Centrum PUCP ha logrado involucrar en esta iniciativa a tres empresas, como las Cajas Municipales de Ahorro y Crédito; lo cual muestra que es posible establecer alianzas estratégicas en iniciativas que beneficien a todas las partes interesadas.

Este programa generó impactos positivos en los ODS 4, 5, 8 y 10; brindó a las mujeres microempresarias la oportunidad de acceder a educación en negocios de la mano de profesores especializados de una de las mejores escuelas de negocios de Perú. De esta manera, los conocimientos adquiridos por las microempresarias les brindan oportunidades de mejorar sus negocios y plantear nuevos proyectos, con lo que coadyuvan al desarrollo económico del país. La alianza entre la Escuela de Negocios y las tres Cajas Municipales de Ahorro y Crédito del Perú cumple con el ODS 17.

Esta experiencia también ha permitido identificar oportunidades de mejora en la estructura del programa, como la dificultad para mantener a las mujeres participantes adheridas al programa debido a sus

responsabilidades laborales o familiares. Por lo tanto, es recomendable que nuevas ediciones del programa tomen en cuenta este aprendizaje para superar tal obstáculo y que sea posible lograr mayor impacto en este sector que muchas veces no puede acceder a programas de formación debido al escaso tiempo libre y a las limitaciones económicas que se tienen.

Como futuras líneas de investigación que este estudio presenta están analizar los retos e impedimentos para la gestión de programas de capacitación dirigidos a mujeres microempresarias, el estudio respecto de la factibilidad de alianzas entre la academia y las empresas privadas para la gestión de programas de responsabilidad social.

Finalmente, el éxito de este programa permite que sea replicable en otras regiones mediante alianzas con nuevas instituciones académicas privadas o públicas que tengan el cometido de contribuir al desarrollo de las capacidades emprendedoras de las mujeres peruanas.

Referencias

- AGUILERA, R., RUPP, D., WILLIAMS, C. y GANAPATHI, J. (2007). "Putting the S back in corporate social responsibility: a multi-level theory of social change in organizations". *Academy of Management Review* 32(3), 836-863.
- ALI, M., MUSTAPHA, I., OSMAN, S., y HASSAN, U. (2021). "University social responsibility: A review of conceptual evolution and its thematic analysis". *Journal of Cleaner Production*, 286, 124-931.
- ABARCA, J. (2023). *La cultura financiera y el emprendimiento de mujeres en el distrito de San Martín de Porres Lima-Perú, 2022* [Tesis para optar el grado de licenciatura]. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/63067675-1554-4028-97d9-7c289485d860/content>
- ARANIBAR, E., HUACHANI, D y ZÚÑIGA, M. (2022). "Emprendimiento Femenino en el Perú: Puntos Fuertes y Débiles para su Sostenibilidad en el Tiempo". *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 23(23), 199-224. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2022000100010&lng=es&tlng=es.
- BLUNDEL, RICHARD K.; SPENCE, Laura J. y ZERBINATI, Stefania (2010). "Entrepreneurial social responsibility: scoping the territory". In:

- SPENCE, Laura and PAINTER-MORLAND, Mollie eds. *Ethics in Small and Medium Sized Enterprises: a global commentary*. Dordrecht, NL: Springer, pp. 123-145.
- BOATRIGHT, J. R. 2000. *Ethics and the Conduct of Business*, 3rd Edition. Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.
- CAMPOS, A. L., CAMPOS, S. R., COLQUE, A. I., y VELA, J. L. (2020). "Notas sobre empoderamiento femenino en el Perú". *Magister Science Journal*, 2(1). <https://magisterpub.com/ojs/index.php/msj/article/view/52>
- CARROLL, A. J. 1999. *Corporate social responsibility: Evolution of a definitional construct of business and society*, 38(3), 268-295.
- CARVALLO MONSALVE, Y. E., HERRERA PÉREZ, A. P., y CARVALLO MONSALVE, Y. C. (2023). La capacitación y oportunidades para la creación de empresas competitivas. *aDResearch ESIC International Journal of Communication Research*, 29, e243. <https://doi.org/10.7263/adresic-29-243>
- CRUZ, M., DEVEZA, M., y QUIÑONES, P. (2021). "Factores de éxito en el emprendimiento femenino turístico rural en Costa Rica". *Investigaciones Turísticas*, 1(22), 148. <https://doi.org/10.14198/inturi2021.22.7>
- ESPINOZA, O., PEREZ, G. y DEZA, E. (2023). *Causas del estancamiento y recomendaciones para la mejora del crecimiento de una MYPE familiar. Caso Joyería Marcela*. [Tesis para optar por el grado de licenciatura]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25330/ESPI-NOZA_GRADOS_PEREZ_MORALES_DEZA_TAMAYO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- GERSON, D., CHEN, N. T. N., WENZEL, A., BALL-ROKEACH, S., y PARKS, M. (2016). "From Audience to Reporter", en *Journalism Practice*, 11(2-3), 336-354. <https://doi.org/10.1080/17512786.2016.1216800>
- GUPTA, P., y GUPTA, N. (2020). "Women empowerment: A challenge for government as well as society". *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, 8.
- JAÉN, M., MIRANDA, F., VÉLIZ, D., NATA, A., MARCOS, L., y CHOEZ, M. (2023). "Emprendimiento femenino: desafíos y oportunidades para las empresarias". *South Florida Journal of Development*, 4(9), 3630-3647. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n9-021>
- LUST, J. (2021). "El carácter estructural de la precariedad laboral en el Perú". *Scientia*, 22(22), 51-66. <https://doi.org/10.31381/scientia.v22i22.3567>
- MARCHÁN, D. (2020). *La violencia contra la mujer y el emprendimiento femenino: Un estudio empírico para el Perú en el periodo 2005-2018* [Tesis para optar el grado de licenciatura]. Universidad de Piura. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/4406>

- Microserfin. (2021). Informe de gestión sostenible 2021. <https://microserfin.com/wp-content/uploads/2022/08/Microserfin-Memoria-2021-1.pdf>
- Ministerio de la Producción. (2022). *Tejido empresarial en el Perú*. <https://cutt.ly/mKQY8uv>
- Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2023). *Resolución Directoral N° 0014-2023-MTPE*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4082743/RESOLUCION%20DIRECTORAL0014-2023.pdf>
- NANI, G. V., y MATHWASA, J. (2023). “Factors that discourage highly educated women from being entrepreneurs”. *European Journal of Management and Marketing Studies*, 8(1). <https://doi.org/10.46827/ejmms.v8i1.1403>
- NOURI, P. (2022). “Women entrepreneurs’ persistence at the time of the COVID-19 pandemic: a decision-making perspective”. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 15(6), 1594-1611. <https://doi.org/10.1108/jeee-03-2022-0090>
- ORIHUELA-RÍOS, N. (2022). “Emprendimiento femenino: características, motivos de éxito, limitantes, involucrados y consecuencias”. *INNOVA Research Journal*, 7(1), 109-122. <https://doi.org/10.33890/innova.v7.n1.2022.1946>
- PQS. (2023). *Enanismo empresarial: tras 10 años, el 97% de microempresas no creció*. <https://pqs.pe/actualidad/economia/enanismo-empresarial-tras-10-anos-el-97-de-microempresas-no-aumento-su-tamano/>
- RAMÍREZ, J. P., ROJAS, K., y MARQUINA, P. (2022). “Business school model of social responsibility and sustainability and its impact on small- and mid-sized enterprises”. En *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 24(2), 382-403. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2021-0424>
- RINCÓN, F. (8 de abril de 2021). “Las Pymes de las mujeres peruanas”. *Gestión*. <https://gestion.pe/blog/mas-alla-del-efectivo/2021/04/las-pymes-de-las-mujeres-peruanas.html?ref=gesr>
- RAVEN, P., y LE, Q. V. (2015). “Teaching business skills to women: Impact of business training on women’s microenterprise owners in Vietnam”. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 21(4), 622-641.
- ROJAS, K., MARQUINA, RUGEL, S., y NAKAMA, G.K. (2022). “Universidades y escuelas de negocios católicas Latinoamericanas: un compromiso en la formación de líderes con actitudes éticas”. *Apuntes de Bioética*, 5(2), 105-130. <https://doi.org/apuntes.v5i2.785>
- SÁNCHEZ, M., MORENO, J., y CARO, K. (2022). “Diseño de un videojuego para el aprendizaje de conceptos sobre el emprendimiento”. *Revista De Investigación en Tecnologías De La Información*, 10(22), 31-48. <https://doi.org/10.36825/riti.10.22.003>

- SAHRAKORPI, T., y BANDI, V. (2021). "Empowerment or employment? Uncovering the paradoxes of social entrepreneurship for women via Husk Power Systems in rural North India". *Energy Research & Social Science*, 79, 102-153.
- SERIO, M. (2022). "Mujeres emprendedoras en América Latina: el nivel educativo y la probabilidad de emprender". *Ecos de Economía*, 25(52), 78-115. <https://doi.org/10.17230/ecos.2021.52.4>
- SUÁREZ, M. y TORNÉ, I. (2019). "El impacto de la educación en la intención emprendedora de los estudiantes del grado de economía". *Revista de Estudios Empresariales Segunda Época*, 1(1). <https://doi.org/10.17561/ree.v2019n1.2>
- SUNARDI, S. (2020). "University Social Responsibility, University Image And Hight Education Performance". *Indonesian Management and Accounting Research*, 18(1), 62-78. <https://doi.org/10.25105/imar.v18i1.4081>
- VALLAEYS, F. (2018). *Ten fallacies of university social responsibility*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- VELÁSQUEZ, M. y PORTOCARRERO, W. (2019). "Características del Emprendimiento de las Mujeres: caso de mujeres en La Libertad, Perú". *Revista Ciencia y Tecnología*, 15(1), 89-99. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/2311>
- ZAMORA, L. (2020). "Impacto del sistema tributario ecuatoriano en las microempresas caso tungurahua". *593 Digital Publisher Ceit*, 4-1(5), 208-222. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4-1.239>

Agradecimiento. A la Dirección Académica de Responsabilidad Social de la Pontificia Universidad Católica del Perú por haber financiado la presente investigación mediante el concurso FIRSU durante 2023.



Educar en el habitacionismo para aprender a dialogar y superar el autoritarismo del constructivismo y del racionalismo

Luis Manuel Martínez Domínguez

Universidad Rey Juan Carlos, España

Introducción

La democracia se construye mediante un proceso frágil y cambiante que puede desembocar en realidades incompletas o inciertas (Hermet, 2012). Por lo tanto, es crucial cuidar y fortalecer la salud democrática para evitar los esfuerzos que socavan los principios del Estado de derecho mediante imposiciones autoritarias revestidas con ropajes democráticos.

En diversas partes del mundo durante los últimos años se han observado prácticas de imposiciones autoritarias en las democracias, lo que carcome los derechos políticos y las libertades civiles (Freedom House, 2022).

Todo esto ocurre en un contexto que, según Bauman (2015), es una “sociedad líquida”, donde todo es volátil y cambiante. Para las personas con mentalidad constructivista esto puede representar una liberación de verdades heredadas socioculturalmente correctas y ciertas, fijadas para siempre. Para quienes viven con una mentalidad racionalista supondría una ruptura peligrosa y temible con la razón y la cordura, y tiende a sumir la vida humana en un caos irremediable (Watts, 1991).

A nadie escapa la lucha educativa, comunicativa y legislativa que despliegan estas dos maneras de comprender la realidad para convertirse en la fuerza hegemónica que decida lo que es correcto o no dentro del Estado de derecho (Velasco, 2023).

El objetivo principal del presente estudio es proponer el habitacionismo como mentalidad de disposición democrática, la cual supera a la de imposición en democracia, que puede presentarse con mayor facilidad tanto en la mentalidad constructivista como en la racionalista.

Los propósitos secundarios son mostrar que las tradiciones o conquistas culturales, legales y morales, tanto desde el racionalismo como desde el constructivismo, pueden resultar imposiciones autoritarias, aunque se den en democracia, en la medida que se sostienen por el miedo y coartan la libertad personal para convivir a partir de la propia identidad original dentro del bien común y el desarrollo sostenible, sin las restricciones gnoseológicas propias del racionalismo y del constructivismo.

Otro cometido secundario es la estimación del constructivismo y del racionalismo como mentalidades que desgastan y ponen en peligro la convivencia democrática debido a su cerrazón epistemológica, mientras que el habitacionismo es una mentalidad acogedora que sana y fortalece la democracia y el Estado de derecho por su apertura epistemológica.

Se podría decir que los modelos racionalista y constructivista derivan del “pienso, luego existo”, de Descartes (2012); mientras que el habitacionismo procede de la afirmación de Pascal (1993): “El corazón tiene razones que la razón no conoce”, que ajustando en proporcionalidad a la de Descartes para una comparación adecuada podría quedar como “soy amado, luego existo”.

Metodología

Para alcanzar los objetivos descritos, el estudio actual ha seguido una metodología de comparación analítico-sintética que contrasta tres cosmovisiones en relación con la convivencia democrática y aporta una base teórica sólida que otorga significado y orientación a la comparación. Como estudio comparativo no sólo proporciona descripciones, explicaciones e interpretaciones de la realidad, sino también ofrece un análisis al problema del autoritarismo dentro de los sistemas democráticos y propone una alternativa al diseño de políticas públicas de educación y comunicación (Piovani y Krawczyk, 2017).

Las cosmovisiones a compararse se han categorizado como “racionalista”, “constructivista” y “habitacionista”, mentalidades generales que se suelen encontrar en cualquier sociedad occidental de nuestro tiempo, con mayor o menor repercusión en la educación, la comunicación y la normativización, considerando los sistemas democráticos como acotamiento sociopolítico.

Estas tres categorías podrían recibir otra denominación, pero una vez sean descritas, quedarán suficientemente identificadas.

Para la comparación se identifican como aspectos relevantes de cada cosmovisión los siguientes: el modo de comprender la realidad, el rol del sujeto en la percepción de la realidad, la postura ética, el enfoque en el desarrollo de la identidad original de la persona, la consideración del bien común de la comunidad y las consecuencias prácticas.

Como foco de comparación se considera el autoritarismo como parte de los sistemas democráticos actuales, mediante dos posturas: la de “disposición al encuentro democrático” y la “actitud de imposición en democracia”, que derivarían en imposiciones autoritarias dentro de la propia democracia.

En el análisis comparativo se examinan y sintetizan las similitudes y diferencias entre las cosmovisiones descritas. Se pretende comprender cómo se tratan los mismos temas o problemas desde perspectivas distintas y se valora cuál resulta más ventajosa para el respeto de los principios democráticos.

Delimitación conceptual

La convivencia democrática en las organizaciones y las sociedades se experimenta desde una mentalidad determinada entendida como sinónimo de *Weltanschauung*, término que significa “visión de mundo” o “cosmovisión” (Dilthey, 1883/1997). Jaspers (1969) argumenta que la configuración unitaria de la cosmovisión está compuesta de la actitud (*Einstellung*) y la imagen de mundo (*Weltbild*). La “actitud” se podría traducir también como “postura”, ya que alude a cómo en cierta manera nos situamos frente al mundo (Holzapfel, 2009). Las “imágenes de mundo” es aquello hacia lo que adoptamos la actitud, y de forma inseparable componen, como si dijéramos, las dos caras de una misma moneda: la cosmovisión.

Es conveniente comprender que la cosmovisión o mentalidad resulta algo previo al pensar y condiciona la manera de pensar. No obstante, el pensar puede transformar la cosmovisión durante la vida, lo que conduciría a que alguien no se asuma como constructivista o racionalista de pensamiento, pero en realidad su mentalidad sí sea constructivista o racionalista por su visión de mundo y posición fáctica con la que afronta la existencia en el día a día (Martínez-Domínguez, 2015).

La actitud de disposición democrática, independientemente de la mentalidad que se tenga, es aquella que adopta una postura de encuentro, apertura y receptividad ante nosotros mismos y los demás, sensible a los principios del Estado de derecho para convivir con igualdad ante la ley y con libertad personal desde la propia identidad original dentro del bien común.

La actitud de imposición en democracia, que también puede presentarse desde cualquier mentalidad, es la postura que adopta una actitud defensiva de los propios bienes, verdades o intereses conseguidos, o una de conquista de nuevos bienes particulares, verdades o intereses, con el respeto al bien común o no, pero logrando que sean verdades e intereses asumidos por la ciudadanía, de una forma u otra.

Una imposición democrática estaría tan interiorizada en la ciudadanía que sea tomada por el colectivo como un bien necesario, una verdad incuestionable, un interés compartido o un mal menor ineludible e irresoluble que sólo queda tolerar. Para ayudar a la ciudadanía a discernir que algo es una imposición y que, por tanto, podría ser de otro modo, existen formas de sensibilización ciudadana legítimas, en la medida que se fundamentan en la concienciación que respeta la libertad de las conciencias sin manipulación, sin abuso de conciencia ni de poder (Freire, 1974).

Las imposiciones democráticas pueden surgir cuando una mayoría deposita sus preferencias o intereses en una minoría que no está de acuerdo en cumplirlas. También se efectuaría una imposición por minorías, cuando el sistema ofrece modos de hacerlo, lo que pondría en entredicho la salud democrática del sistema, salvo que esas preferencias o intereses de una minoría tengan base en los derechos fundamentales y por vía de concienciación legítima se vayan asumiendo por la ciudadanía.

Aunque se haya cumplido con un proceso democrático, como elecciones o votaciones, si la decisión resultante no respeta los derechos

individuales o las libertades fundamentales, las imposiciones toman la forma de autoritarismo, aunque estén revestidas de democracia.

No toda imposición es autoritaria, existen regulaciones necesarias en orden al bien común, como sería imponer normas de circulación que regulan la movilidad del tráfico, pero pueden imponerse cambios en la legislación, políticas gubernamentales o, incluso, decisiones llevadas a cabo a partir de referéndums que vayan en contra de los derechos fundamentales de una población determinada, con lo que se daría una paradoja de autoritarismo democrático.

En última instancia, la percepción de una imposición democrática suele variar según las creencias y valores individuales que se refieren en alguna de las mentalidades que se categorizan en este estudio como “racionalistas”, “constructivistas” o “habitacionistas”. Y como ocurre en los regímenes totalitarios, la imposición puede justificarse como un bien para el conjunto de la población o una determinada minoría, cuando la propia mentalidad no permite reconocerlo, si es el caso, como atentado contra los derechos fundamentales de ciertos ciudadanos.

La actitud de imposición en democracia por lo regular se manifiesta en una diversidad de medios orquestados como una sinfonía de influencias en retroalimentación hasta imponer lo que se estime oportuno. Entre los medios más comunes es posible señalar los siguientes (Applebaum, 2021; Álvarez-Puga, 2013):

- El control de la educación para persuadir e imponer ideas o valores.
- La utilización de los medios de comunicación para imponer determinadas opiniones, creencias y patrones de comportamiento.
- El establecimiento de leyes y normas para imponer principios morales y regular el comportamiento del individuo.
- El beneficio de posiciones de autoridad, como la de líderes políticos, gerentes o supervisores para decretar decisiones o políticas e influir en la toma de decisiones de quienes están por debajo.
- La presión social en sí misma alimentada por el resto de las influencias obliga a formas de comportamientos de los individuos, incluso sin que haya una ley específica que lo exija.
- El mercado y las fuerzas económicas también pueden imponer cambios en los comportamientos de los individuos.

- En algunos casos, la imposición en democracia también se ejecuta por la coerción y por la fuerza, mediante amenazas, sanciones o, incluso, el uso de la fuerza física.

Para algunos esto no es más que el juego democrático: un equilibrio de egoísmos (Várnagy, 2000); sin embargo, de forma sutil y gradual, esta actitud erosiona el Estado de derecho y coarta la libertad de los ciudadanos, incluso sin que éstos sean conscientes de eso (Levitsky y Ziblatt, 2018).

En este estudio se definen y enmarcan las imposiciones autoritarias como creencias o principios que son promovidos y aplicados como incuestionables en el Estado de derecho, cuando en realidad cabrían opiniones y cuestionamientos legítimos diversos.

Asimismo, no se analizan las imposiciones autoritarias propias de regímenes totalitarios, sino que se trata de aportar una alternativa a la violencia gnoseológica y moral que reside en intentar imponer verdades y bienes de forma totalitaria en regímenes democráticos, en los que se debería respetar la pluralidad de pensamientos y moralidades compatibles con los derechos humanos, las libertades individuales, el bien común, el desarrollo sostenible, la cohesión social y la convivencia pacífica.

Por último, conviene determinar el concepto de identidad original de la persona que desde cada mentalidad tendrá una definición diferente, pero en todos los casos responde a la pregunta “¿quién soy en verdad?”. La identidad original convierte en único a cada individuo, lo hace igual y diferente de los demás al mismo tiempo.

Similares en dignidad y en cuanto todas las personas son originales, lo que presupone que toda persona es distinta a las demás y que su diferencia debe atenderse con igualdad de oportunidades y permitírsele desarrollarse con plena libertad, sin represión por imposiciones autoritarias.

Comparación del racionalismo, el constructivismo y el habitacionismo en cuanto a mentalidades en el sistema democrático

Ya se ha dicho que los modelos racionalista y constructivista derivan del “pienso, luego existo” de Descartes. Esta expresión manifiesta

énfasis en la razón como fuente fundamental de conocimiento. A través de su obra, Descartes estableció las bases del racionalismo, que resalta el rol de la razón en la adquisición del conocimiento, por lo que se opone al empirismo, que acentúa la experiencia sensorial (Descartes, 2012).

Al mismo tiempo, esa famosa afirmación, “pienso, luego existo”, resalta la importancia de la autoconstrucción del conocimiento, con lo que Descartes argumentaba que las personas sólo pueden conocer lo que ellas mismas construyen. En este sentido, aunque no sea el origen absoluto, Descartes contribuyó al terreno fértil en el que floreció el constructivismo (Descartes, 2012).

Kant (2009) continuó poniendo los cimientos del constructivismo al afirmar que el conocimiento no es simplemente una copia directa de la realidad externa tal y como es en sí, sino que la mente humana elabora activamente el conocimiento a través de estructuras innatas. Estas estructuras del sujeto le permiten organizar la experiencia y crear representaciones mentales.

El racionalismo tradicional, que confía en el poder de la razón para conocer la realidad en sí, ya sea vía especulativa o empírica, encuentra la objeción de Kant a que el individuo no puede conocer el mundo en sí, sino la apariencia del mundo que, percibida a través de los sentidos y procesada por la propia razón, se convierte en una construcción del sujeto.

Recientemente, autores como Piaget, Watzlawick, Vygotski y Bruner han terminado de configurar el constructivismo como corriente pedagógica y epistemológica que enfatiza la construcción activa del conocimiento por parte del individuo. Entre las posturas constructivistas es posible diferenciar entre moderados y radicales, blandos o duros (Arnold-Cathalifaud, 2010).

Desde el construccionismo social, Michel Foucault (1988) exploró cómo el poder y el conocimiento están entrelazados en la construcción social. Otra aportación significativa es la de Jacques Derrida, con la teoría de la deconstrucción que alude a la acción y el efecto de deshacer o desarmar una idea, concepción o creencia (Krieger, 2004).

Derrida, como parte de un movimiento filosófico interesado en dismantelar el discurso del poder hegemónico en el pensamiento occidental, propuso volver a leer los textos, analizarlos y desvelar lo que

permanece en las sombras. El objetivo es incentivar la heterogeneidad, con la demostración de que existen múltiples lecturas posibles. No se aplica sólo a los textos literarios, sino también a la cultura, la política e, incluso, al cuerpo humano (Krieger, 2004).

Como parte de la mentalidad constructivista, también resulta factible incluir a los autores relativistas y pragmáticos, quienes, al cuestionar la idea de verdades absolutas, promueven multiplicidad de perspectivas en la construcción del conocimiento.

Por ejemplo, Richard Rorty (1982) defendió un relativismo pragmático, con el que afirmaba que las verdades son construcciones sociales y cambiantes, y que debemos adaptarnos a las circunstancias. Jürgen Habermas (2023), por otro lado, expone que el discurso comunicativo es fundamental para construir la sociedad y formar la opinión pública.

Otros autores significativos en la mentalidad constructivista son los estudiosos del género, como Judith Butler (2004), quien se centra en la performatividad de género y la construcción social de la identidad; ha influido de manera notable en los estudios de género, la teoría *queer* y la política de la identidad.

Sin que sean estrictamente racionalistas, es viable considerar dentro de la mentalidad racionalista a Robert Spaemann (2022), quien rechaza la idea de que todo conocimiento es subjetivo y depende de la perspectiva individual. Cree en la existencia de una verdad objetiva que trasciende nuestras percepciones personales. Asimismo, Simon Blackburn (1998) ha defendido la verdad objetiva y ha explorado la relación entre moralidad y razón.

El personalismo no es un pensamiento propiamente racionalista, pero se inserta en la cosmovisión racionalista habitualmente. Enfatiza a la persona como su núcleo central. Asume al humano como un ser relacional, en esencia, social, libre, trascendente y con un valor intrínseco que lo distingue de un simple objeto, pero su proceder científico es racionalizar la idea de persona (Burgos, 2013).

A partir de esta visión amplia del racionalismo, se podría considerar que, desde el logos griego hasta nuestros días, el pensamiento en Occidente ha sido racionalista, en el que se incluye el constructivismo como una derivación de esta cosmovisión occidental, pero que diferenciamos en cuanto mentalidad, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Comparación de rasgos esenciales del racionalismo y del constructivismo

	Racionalismo	Constructivismo
Modo de comprender la realidad	Ve la realidad como algo objetivo y único, independiente del sujeto. Para el racionalismo hay una única realidad que todos deben descubrir.	Considera que no existe una única realidad objetiva. Cada individuo construye su propia realidad, lo que da lugar a perspectivas múltiples.
El rol del sujeto en la percepción de la realidad	Considera al sujeto como pasivo y reactivo. Las representaciones mentales son copias de la realidad externa.	El sujeto desempeña un rol activo. La percepción individual influye en la construcción de la realidad desde dentro hacia fuera.
La postura ética	Se basa en principios éticos que se consideran como aplicables a todas las personas en todas las situaciones. Estos principios son contemplados como universales y no dependen del contexto cultural o individual. La lógica y la razón son medios principales para adquirir conocimiento ético.	Los principios éticos son relativos al contexto y las opiniones de las personas involucradas. Los principios son relativos, subjetivos o intersubjetivos. Se valora el diálogo y la construcción conjunta de lo que es ético en cada situación.
El enfoque en el desarrollo de la identidad original de la persona	La identidad ya existe dentro de nosotros, simplemente la descubrimos durante nuestra vida y la vamos desarrollando como potencial. Por tanto, la identidad es algo que se acepta.	La identidad se construye activamente durante la vida. Las experiencias, las relaciones, las elecciones y las circunstancias influyen en cómo nos vemos a nosotros mismos. Por tanto, la identidad es algo que se construye.
La consideración del bien común de la comunidad	Se cree que existen principios universales que promueven el bienestar general; nuestra tarea es reconocerlos y aplicarlos.	El bien común se construye a través de la colaboración y del esfuerzo colectivo. En esta visión, las sociedades trabajan juntas para establecer normas, instituciones y políticas que benefician a todos.

	Racionalismo	Constructivismo
Consecuencias prácticas	Promueve el uso del razonamiento lógico, la especulación y la reflexión. Ayuda a cuestionar ideas preconcebidas y a analizar críticamente la información que recibimos. Se requiere para la fiabilidad en las ciencias tecnológicas y biosanitarias.	Se enfoca en el aprendizaje activo y la construcción de conocimiento a partir de la experiencia y de la interacción con el entorno. Implica que los aprendices participen de forma activa en la construcción de su propio saber. Se valora la co-construcción realizada por el sujeto y los otros. Las líneas de desarrollo cultural son plásticas y pueden reorientarse a consecuencia de las prácticas culturales y educativas en las que los aprendices participan y se desarrollan.
Posibles críticas de una cosmovisión a otra	Justificación en lo objetivo o universal para aceptar falsedades o negar ciertas realidades. Adecuación a acumulación de verdades transmitidas sin cuestionamiento. Matar lo subjetivo o relativo en aras de lo objetivo o universal.	Justificación en lo subjetivo o relativo para aceptar falsedades o negar ciertas realidades. Desprecio a la transmisión y acumulación de conocimiento objetivos o universales. Matar lo objetivo o universal en aras de lo subjetivo o relativo.
Implicaciones en la cosmovisión	Se basa en una visión más objetiva y única. Actitud objetivada, la imagen de mundo será descrita como representación del objeto por el sujeto.	Enfatiza la construcción subjetiva de la realidad. Actitud subjetivizada, la imagen de mundo será descrita como construcción del objeto por el sujeto.

Fuente: elaboración propia.

Además de las críticas que podrían hacerse de una cosmovisión a otra, se sostiene que ambas cosmovisiones son amigables con la mentalidad de imposición autoritaria en democracia, como se explica a continuación.

Desde el racionalismo es fácil caer en la imposición de verdades objetivas y universales, mientras que desde el constructivismo se tiende a imponer verdades construidas como conquistas de progreso; y en ambos casos aplicando los medios antes descritos.

Tanto en el racionalismo como en el constructivismo es fácil alimentar la desconfianza y el miedo de forma recíproca. No todas las tradiciones o conquistas culturales, legales y morales desarrolladas a partir de estas dos cosmovisiones son imposiciones autoritarias, pero en el racionalismo como en el constructivismo resulta constatable en el día a día la actitud de inculcar de forma autoritaria sus respectivos pareceres y visiones de la realidad mediante el control del poder, el miedo a las consecuencias de no asumir la imposición, con la consiguiente coacción de la libertad personal para convivir desde la propia identidad original dentro del bien común, entendido desde el habitacionismo como objetivo y subjetivo a la vez.

El racionalismo y el constructivismo tienden a la imposición por su propia naturaleza epistemológica, que reduce la realidad a verdades construidas o descubiertas por la mente, sin considerar la apertura de la verdad que, más allá del conocimiento, es realidad vivida.

Para el racionalismo, la verdad es algo que se posee; mientras que para el constructivismo, algo que se construye. Y desde ambas cosmovisiones, el modo de progresar en democracia es haciendo prevalecer lo que consideran como verdad, ya sea de un tipo o de otro, lo que supone con frecuencia la imposición autoritaria.

El autoritarismo epistemológico del racionalismo y del constructivismo es la actitud que muestran recíprocamente como intolerancia de una hacia la otra. Implica rechazar o despreciar otras formas de conocimiento o enfoques teóricos, en favor de una única visión particular. Quienes adoptan esta postura consideran que su planteamiento es el único válido y rechazan cualquier cuestionamiento desde el otro punto de vista, sin calibrar si tiene razón de ser.

No se afirma que todo poder fáctico a partir de la cosmovisión racionalista o constructivista tienda a la imposición autoritaria, más o menos solapada, sino que suele promoverse por grupos de presión de alto impacto que, con las facilidades del mundo global, llevaría a multitud de personas a adherirse de forma rígida a pensamientos únicos, sin estar dispuestos a considerar otras perspectivas.

Lo anterior trae por consecuencia un choque de mentalidades que sería más o menos radical y, en el mejor de los casos, convivir como el agua y el aceite en un mismo recipiente, sin mezclarse. Así, el racionalismo tratará de verter aceite para vaciar lo más posible agua; y el constructivismo tratará de verter agua para que el recipiente se vaya vaciando de aceite, o viceversa.

Se podría decir que la noción de “verdad” está en crisis en nuestra sociedad actual, y la pugna de estas cosmovisiones, que argumentan una noción reduccionista de “verdad”, circunscribe a las personas en un marco que podría atentar contra la libertad de sus conciencias y el bien común, como principio absoluto y construido a la vez, como se propone desde el habitacionismo, presuponiendo que lo construido se fundamenta en principios absolutos, hasta el punto de comprender que la vida personal y social como construcción se basa en un principio universal del desarrollo desde la libertad.

Ante la amenaza del caos, la violencia, la desigualdad o la privación de libertad se llevan siglos trabajando en gestionar el orden mundial desde las dos cosmovisiones; se ha tratado de imponer el orden mundial que cada cosmovisión asume como más adecuado, en atención a principios universales reconocidos o a principios relativos contruidos.

La mentalidad de imposición se caracteriza por la cultura del miedo, la desconfianza y la autosuficiencia. No es corrupta necesariamente, pero sí tiende al totalitarismo, la autorreferencialidad y el gusto por el pensamiento único.

Desde la mentalidad de imposición suele usarse el poder con una actitud auténtica de servicio, pero dentro de los parámetros de la imposición, lo que supone restricción de libertad, control y dominio. El bien común queda limitado al bien considerado por la propia mentalidad, pero en la medida que sea posible acaparar más bien en perjuicio del bien común se buscan falsas justificaciones en el propio cuerpo doctrinal de la mentalidad.

La actitud de imposición resulta adoctrinadora, moralizante, supremacista, fiscalizadora, excluyente, marginadora o canceladora, tendente al sectarismo, al favoritismo, al retorcimiento de la justicia para el propio beneficio, negacionista de los propios errores, falta de arrepentimiento, de perdón, sin renunciar a actitudes contrarias a la

democracia en nombre de la democracia: odio, amedrantamiento, resentimiento, sometimiento, acoso, abuso, violencia..., falta de reconocimiento de los bienes y logros de los opositores, defensa agresiva de su imposición, búsqueda de la resolución de conflicto por superación, tendencia al control de la comunicación social y búsqueda de la unidad por el miedo, acallamiento de los oponentes o minorías despreciables.

Por supuesto, en esta cultura sin perdón, las personas quedan sentenciadas sin opción a rehabilitación.

Quizá parezca muy duro, y no tendrían que ocurrir estas aberraciones democráticas con ningunas de las mentalidades, pero estas situaciones ocurren y, de manera paulatina, carcomen la democracia y la cohesión social.

Teniendo en cuenta estas manifestaciones de la imposición autoritaria en democracia, y considerando que el constructivismo y el racionalismo lo propician, es posible afirmar que ambas mentalidades desgastan y ponen en peligro la convivencia democrática por su cerrazón epistemológica.

Ante dicha situación, se propone el habitacionismo como mentalidad acogedora que sana y fortalece la democracia y el Estado de derecho por su apertura epistemológica, que se describe a continuación.

El habitacionismo en Occidente se puede encontrar durante la historia en personas y comunidades que han vivido de corazón, según términos de Pascal (1993), quien no se refiere al corazón como el órgano físico, sino como el centro de la persona, desde donde habita el mundo y en el que residen sus amores y miedos, dudas y creencias.

Con la frase célebre: “El corazón tiene razones que la razón no conoce”, Pascal motiva a reflexionar acerca de la vulnerabilidad humana y los límites de la razón. El corazón, según Pascal, es capaz de percibir y experimentar de manera más profunda y directa que la razón. Es el lugar donde se entrelazan la lucha entre lo finito y lo infinito, lo terrenal y lo trascendental.

Esta forma de concebir el mundo invita a mirar más allá de la razón y a reconocer la riqueza de los propios afectos y creencias más profundas.

En tales términos resulta posible reconocer el mito de la antigua Grecia, la propuesta de Jesús de Nazaret y sus primeros seguidores, también a Agustín de Hipona, en el siglo V, y más recientemente autores

como Scheler (1996), Stein, Heidegger (Martínez-Domínguez, 2022a), Polo (2016), López Quintás, Tagore (2022); que bien podrían considerarse como pensadores que plantean su doctrina desde la cosmovisión habitacionista (Martínez-Domínguez, 2015).

Como se afirma, durante la historia, multitud de personas anónimas han vivido de acuerdo con esta cosmovisión, en que la preponderancia no está en el conocimiento que se especula o se construye, sino que la primacía se halla en el amor heroico, que deja una huella significativa de compasión y misericordia. Se podrían destacar a muchos, pero como ejemplos populares se mencionarían a la madre Teresa de Calcuta, Francisco de Asís, Albert Schweitzer, Oskar Schindler y a Nelson Mandela.

Si el racionalismo y el constructivismo surgen del “pienso, luego existo”, el habitacionismo parte del “soy amado, luego existo”. Es decir, la captación y anhelo del ser humano del amor incondicional y personal lo llevan a considerarse no un mero poseedor o constructor de ciertas verdades, sino, sobre todo, como poseído por la verdad, que es amor.

El amor como cosmovisión de habitar y ser habitado se manifestaría con originalidad o con falsedad, pero en lugar de habitar el amor, se habita el miedo o la indiferencia. En la medida que se habita desde el miedo o desde la indiferencia también se generaría la imposición autoritaria en democracia, pero resulta más sencillo caer en cuenta por la sensibilidad personal desde el corazón y rectificar (Martínez-Domínguez, 2022b).

El habitacionismo no niega el racionalismo, ni el constructivismo, sino que los comprende y contribuye a identificar falsos principios universales o construcciones. El habitacionismo reconoce principios universales, entre los que se encuentra el hecho de que las personas construyen, lo cual trae consigo que el constructivismo habite en el racionalismo, y el racionalismo en el constructivismo, al identificar los principios universales mediante la construcción que supone el desarrollo personal original en comunión con el origen, el cosmos y las demás personas.

El habitacionismo no es contrario al racionalismo, sino que posibilita que la razón habite en el corazón, y el corazón en la razón. Tampoco se opone al constructivismo, sino que podría pensarse en el

habitacionismo como un constructivismo con fundamento más allá de sí mismo.

Desde el constructivismo, la persona construye su originalidad; mientras que desde el racionalismo, la descubre. El habitacionismo armoniza las dos cosmovisiones, pues de entrada le es dada en el acto de ser y es construida en el devenir de la vida mediante el desarrollo de la esencia y de la naturaleza del individuo en su entorno y en conexión con su origen; se vive, pues, en una cosmovisión de unidad formada por la habitación armónica de las identidades originales.

Existe otra cosmovisión que se basa en la unidad, pero no reconoce como originales las identidades particulares de las personas, sino que las entiende como ilusiones o meras apariencias, y considera que lo único con identidad real es el Todo. Dicha mentalidad, a la que se le podría categorizar como cosmovisión no-dual, también está presente en nuestras sociedades democráticas, pero como alternativa al racionalismo y al constructivismo es diametralmente opuesta al habitacionismo, pues la cosmovisión no-dual presupone que sólo el ser es el Todo y, por tanto, la persona debe elevar su nivel de conciencia para reconocer su no-ser en sí, y así, identificar que su identidad original es ser el Todo, conciencia universal o como quiera llamársele.

La cosmovisión no-dual es una mentalidad que trasciende la división entre sujeto y objeto, un “yo” y el resto del universo, o incluso un “yo” y Dios. En esencia, la no-dualidad plantea que la verdadera naturaleza de la realidad es indivisible. Aunque parezca que las cosas existen por separado debido a nuestra mente dualista, en realidad no hay separación. Sin embargo, el habitacionismo asume la unidad de la realidad, pero acepta la separación de identidades que se habitan recíprocamente por el amor.

Desde la cosmovisión no-dual, el amor es un Todo impersonal al que el individuo, elevando su nivel de conciencia, puede acceder dejando la ilusión de su ser “sí mismo” para ser simplicidad en el amor-unidad. El habitacionismo, por su parte, considera el amor como algo personal. De tal modo, el amor-origen origina, por amor, amores-originales, a los que configura en su identidad habitándolos, pero por el amor los deja en libertad, para que puedan corresponder al amor en la medida que aceptan el amor configurador y eligen de forma libre amar; de tal forma, la persona no deja de ser “sí misma” al aceptar el

amor y darse al amor, sino que se hace más “sí misma”, con lo que manifiesta más plenamente su identidad.

Para la cosmovisión no-dual sólo existe el “ser”, mientras que para la cosmovisión habitacionista la persona para “ser” debe coexistir con otra; es decir, siempre es “ser-con”.

En la cosmovisión no-dual no existe trascendencia, pero tampoco inmanencia; éstas son nociones del racionalismo y del constructivismo, por consiguiente es factible afirmar que el racionalismo, en cuanto a cosmovisión, es trascendente, mientras que el constructivismo resulta inmanente. Pues bien, el habitacionismo de forma cosmovisional acepta la trascendencia y la inmanencia como dos caras de una misma moneda, de tal modo que lo inmanente habita en lo trascendente; y lo trascendente, en lo inmanente. Y forzando especulativamente para la cosmovisión no-dual, trascendencia e inmanencia se identifican; por lo tanto, a esta cosmovisión también se le conoce como integracionista (Martínez-Domínguez, 2015).

Podría pensarse que todo esto es muy racionalista; sin embargo, el habitacionismo no es algo que se origine en la razón, sino en el corazón, como señala Pascal (1993), que no es una mera manifestación de la mente, sino una dimensión más profunda que requiere, en términos de Leonardo Polo (2016), abandonar el límite mental, del que el racionalismo no se suelta y, por tanto, desde la cosmovisión racionalista no se puede habitar en el corazón, que es donde cohabitan las personas en el amor-original, configurador e identitario.

Vivir la disposición democrática conviviendo desde el corazón

Habitando en el corazón, el racionalismo y el constructivismo se pueden encontrar en el amor, y desde el amor vivir la disposición democrática, que se caracteriza por la actitud de servicio y compromiso con los propios deberes con tendencia a la solidaridad y a la justicia. Se trata de una actitud de confianza, que se consideraría como inocente o ingenua, pues la tendencia es a pensar bien de los demás, comprendiendo que éstos se encuentren movidos por la autosuficiencia y el miedo, pero eso no quita aceptarlos en su identidad original y buscar una y otra vez soluciones justas y modos de convivencia pacífica.

Conforme con la disposición democrática, la persona reconoce sus propios errores, se arrepiente cuando comete un mal y renuncia a cualquier actitud contraria a la democracia: odio, venganza, miedo, resentimiento, sometimiento, acoso, abuso, violencia, tanto hacia los demás como hacia nosotros mismos.

La disposición democrática se sostiene en la humildad y en el amor, gusto por la sana pluralidad, promoción de la originalidad individual, propia y ajena, como un enriquecimiento de la comunidad, aprecio sincero por los demás, actitud de perdón, agradecimiento, defensa asertiva de los derechos, propios y ajenos, búsqueda de la resolución de conflictos con justicia y humanidad, tendencia a la cohesión social y a la unidad por el bien común, aunque exista desacuerdo, sabiendo vivir con diversidad de pareceres.

Para algunos, lo anterior sonaría a “brindis al sol”; sin embargo, es la actitud original del habitacionismo, y existen motivos más que justificados debido a evidencias históricas de que es posible transitar en esta línea con la educación adecuada y el uso responsable de la libertad propia.

Para que esto sea viable es imprescindible que los ciudadanos, independientemente de cuáles sean sus creencias y culturas, habiten y sean habitados por un amor personal con tendencia a la incondicionalidad. Tal actitud supone la aceptación de la vulnerabilidad de la interdependencia que conlleva el amor.

Sólo así, los individuos habitan la verdad de su identidad original en coexistencia democrática con los demás, y compensan las limitaciones de la naturaleza humana con la compasión y el perdón, que no significa disculpar o justificar los males cometidos, sino renunciar al resentimiento por la ofensa o la deuda, con el deseo de que la persona culpable reciba lo necesario para que también pueda habitar en su identidad original, que es amor.

La actitud de perdón, por tanto, resulta compatible con hacer justicia, pero sin deseo de venganza, sino con humanidad.

Con el habitacionismo se ofrece la posibilidad de habitar lo objetivo en lo subjetivo y lo subjetivo en lo objetivo, formando una unidad que respete la identidad original de cada persona que es, a la vez, objetiva y subjetiva.

Desde una perspectiva objetiva, el ser humano posee características físicas y biológicas definidas. Esto incluye su apariencia, genética, salud y otras cualidades que pueden observarse y medirse de manera objetiva.

Por otro lado, desde una perspectiva subjetiva, el ser humano tiene sensaciones, emociones, sentimientos, afectos, pensamientos, intuiciones, inspiraciones, propósitos, percepciones, creencias, valores, conciencia de sí mismo y de lo demás, lo que supone una vivencia construida como experiencia única.

Ambos enfoques son importantes para habitar desde la propia identidad original respondiendo a la pregunta: “¿Quién soy en verdad?”. Y no una verdad mental, objetiva o subjetiva, sino una objetiva y subjetiva a la vez, en la que se habita de corazón y la que habita a la persona, incluso cuando es en forma de falsedad.

Dicho reconocimiento de la verdad más allá de la razón que identifica tanto el mundo físico y objetivo como la propia experiencia interna y subjetiva entrelazados a su vez con lo otro por el amor llevan a que el individuo conviva con disposición democrática desde su identidad original, sin miedos ni indiferencias, en la medida que se mueve por la humildad, no por la autosuficiencia.

El habitacionismo, en última instancia, no es la respuesta, no es un pensamiento único, no es una creencia superior, sino el marco en que cada cual puede habitar con sus respuestas, creencias y experiencias individuales.

Conclusiones

Con lo expuesto se ha tratado de mostrar que el habitacionismo resulta una propuesta interesante para la democracia al promover la disposición democrática que supera la actitud de imposición en democracia, la cual, como se ha expuesto, puede verificarse con mayor facilidad tanto en la mentalidad constructivista como en la racionalista.

Se ha evidenciado que las tradiciones o conquistas culturales, legales y morales, tanto desde el racionalismo como desde el constructivismo, suelen ser imposiciones autoritarias, aunque se presenten en democracia, cuando se imponen mediante el miedo y coartan la libertad personal para convivir desde la identidad propia.

Ha sido posible explicar de qué manera el constructivismo y el racionalismo desgastan y ponen en peligro la convivencia democrática por su cerrazón epistemológica.

Como propuesta, educar en el habitacionismo supondrá la formación de ciudadanos sensibles a su propia originalidad y a la de los demás, con tendencia a convivir en un “nosotros-maduro”, lo que supone una mentalidad acogedora que sana y fortalece la democracia y el Estado de derecho por su apertura epistemológica.

Referencias

- ÁLVAREZ-PUGA, E. (2013). *Abajo la democracia: el triunfo de la tiranía neoliberal*. Ediciones B.
- APPLEBAUM, A. (2021). *El ocaso de la democracia: la seducción del autoritarismo*. Debate.
- ARNOLD-CATHALIFAUD, M. (2010). Constructivismo sociopoético. *Revista del Magíster en Análisis Sistemático Aplicado a la Sociedad*, (23), 1-8.
- BLACKBURN, S. (1998). *Ruling passions: A theory of practical reasoning*. Oxford University Press.
- BAUMAN, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- BURGOS, J. M. (2013). *Introducción al personalismo*. Palabra.
- BUTLER, J. (2004). *Lenguaje, poder e identidad*. Editorial Síntesis.
- DESCARTES, R. (2012). *Discurso del método*. Edaf.
- DILTHEY, W. (1997). *Teorías de las concepciones del mundo*. Altaya.
- FOUCAULT, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista mexicana de sociología*, 50(3), 3-20.
- Freedom Houses (2022). *El autoritarismo desafiando a la democracia, ese es el modelo dominante global*. Informe. <https://acortar.link/0HWBOZ>
- FREIRE, P. (1974). Conscientisation. *CrossCurrents*, 24(1), 23-31.
- HABERMAS, J. (2023). *Teoría de la acción comunicativa: I. Racionalidad de la acción y racionalización social. II. Crítica de la razón funcionalista*. Trotta.
- HERMET, G. (2012). *Démocratie et autoritarisme*. Cerf.
- HOLZAPFEL, C. (2009). “El enlace hombre mundo”. *Revista Observaciones filosóficas*, 9(10). <https://acortar.link/4OgFUC>
- JASPERS, K. (1967). *Psicología de las concepciones del mundo*. Editorial Gredos.
- KANT, I. (2009). *Crítica de la razón pura*. Ediciones Colihue SRL.
- KRIEGER, P. (2004). “La deconstrucción de Jacques Derrida (1930-2004)”. En *Anales del Instituto de investigaciones estéticas* (vol. 26, núm. 84,

- pp. 179-188). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas.
- LEVITSKY, S. y ZIBLATT, D. (2018). *Cómo mueren las democracias*. Ariel.
- MARTÍNEZ-DOMÍNGUEZ, L. M. (2015). “El habitacionismo: una apertura en la mentalidad educativa contemporánea”. *Revista de Investigación en Educación*, 13(1), 27-52. <https://acortar.link/3hznEg>
- . (2022a). “Heidegger y el aprendizaje, cómo habitar y ser habitado por la verdad”. *Revista de filosofía*, 39(101), 73-82.
- . (2022b). *Educación sensible: marco pedagógico y espíritu educativo*. Almuzara Universidad.
- Naciones Unidas (2024). Discurso de odio. <https://acortar.link/7TBKIM>
- . (2024). Lenguaje inclusivo en cuanto al género. <https://acortar.link/XybmLy>
- PASCAL, B. (1993). *Pensamientos*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://acortar.link/yn8868>
- PIOVANI, J. I. y KRAWCZYK, N. (2017). “Los Estudios Comparativos: algunas notas históricas, epistemológicas y metodológicas”. *Educação & Realidade*, 42, 821-840.
- POLO, L. (2016). *Antropología trascendental*. EUNSA
- RAE (2024a). “Los ciudadanos y las ciudadanas», «los niños y las niñas”. En *Diccionario panhispánico de dudas*. 2ª Edición (versión provisional) [Consulta: 07/03/2024] <https://acortar.link/RyxoAA>
- . (2024b). *Nueva gramática de la lengua española*. <https://acortar.link/ilo-Q9x>
- RORTY, R. (1982). *Consequences of pragmatism: Essays, 1972-1980*. U of Minnesota Press.
- SCHELER, M. (1996). *Ordo amoris*. Caparrós editores.
- SPAEMANN, R. (2022). *Lo natural y lo racional: ensayos de antropología*. Ediciones Rialp.
- TAGORE, R. (2022). *Sadhana: La realización de la vida*. Stargatebook.
- VÁRNAGY, T. (2000). El pensamiento político de John Locke y el surgimiento del liberalismo. La filosofía política moderna. De Hobbes a Marx, 41-76.
- VELASCO, G. (2023). *Pensar la polarización*. Editorial GEDISA.
- WATTS, A. (2002). *La sabiduría de la inseguridad: mensaje para una era de ansiedad*. Editorial Kairós.



La industria creativa y los objetivos del desarrollo sostenible como alternativas para las representaciones culturales, colectivas e inclusivas

El caso de alfeñique

María Guadalupe Arredondo Hidalgo

Diana del Consuelo Caldera González

Miguel Agustín Ortega Carrillo

Universidad de Guanajuato y Universidad de La Salle Bajío, México

Introducción

Las diferentes revoluciones industriales comenzaron con la explotación de actividades relacionadas con la manufactura o con la producción en serie. El desarrollo mencionado se remonta al siglo XVIII, con la invención de la máquina de vapor. Posteriormente a la Segunda Guerra Mundial se vivió un periodo de asentamiento global, en el que se acuñó el término de industria cultural con la publicación de la obra *Dialectic of Enlightenment*, como cita Hesmondhalgh (2015).

De manera paralela, diferentes formas de expresiones culturales fueron propiciando que se vincularan estas actividades con la generación de beneficios económicos, lo que llevó al arte a una democratización y organización comercial.

De esta forma, distintas maneras de emprendimiento han evolucionado, desde las vocaciones de las personas que las originan hasta el avance propio de la economía que las agrupa. Así, la economía naranja o economía creativa nació a partir de las ideas o las formas de arte que esperan trascender como una manera de origen económico.

De acuerdo con Caldera *et al.* (2022), la industria creativa o cultural se inserta en actividades que enfocan su valor en la creatividad, el talento y la innovación en las artes. Estos modos de producción se observan en el diseño gráfico, la moda, la publicidad, el cine, la música, la literatura, los videojuegos, las artesanías y en las artes escénicas.

El impacto generado a través de la aplicación de la innovación creativa se verifica en la incentivación de identidades culturales a partir de la diversidad, el desarrollo social y la colaboración con otros agentes, en que las ideas son inherentes a todas las expresiones que procuran tener una trascendencia tangible y monetaria.

El objetivo de este trabajo es analizar la economía creativa o industria naranja desde la contextualización en el origen del concepto de bienes culturales hasta el análisis de un caso: Alfeñique, empresa establecida como un emprendimiento juvenil femenino en la ciudad de León, Guanajuato, México. El sector en donde establece sus actividades creativas es la música. El cometido de la investigación parte del cuestionamiento acerca de si las industrias creativas son el vehículo de una sociedad de representaciones culturales inclusivas y colectivas. La metodología aplicada será cualitativa, con el tratamiento del estudio de caso tomando como base de análisis la herramienta Canvas, alineado para empresas creativas; también se expondrán las acciones de la empresa para evaluar cuáles de los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) incorpora en su trascendencia.

Concepto de industria creativa

El término se asocia con conceptos que nacen como sinónimos, éstos son: industria o economía naranja, industria de bienes culturales o bienes creativos; incluso, refiere a clústeres, ciudades o economías creativas, y aluden principalmente al conjunto de actividades económicas basadas en la creatividad, la cultura, el conocimiento, la propiedad intelectual y la innovación que generan valor económico (Caldera *et al.*, 2022).

Drucker (1969) introdujo el concepto de economía del conocimiento al afirmar que el término también se relaciona con las denominadas sociedades del saber y en los medios a partir de los cuales se transmite conocimiento (Blanco-Valbuena *et al.*, 2018). En la revisión

de la bibliografía respectiva, el concepto fue creado por John Howkins, a quien se le ha nombrado el padre de la economía creativa, pues, en 2001, a través de su libro *The Creative Economy: How people make money from ideas*, desarrolló el concepto a partir de la innovación de las ideas creativas, plasmadas en forma de negocios.

Newbiggin (2010) indica que la economía creativa y cultural sienta su valor y origen desde que el ser humano ha tenido la necesidad de expresar sentimientos, a través de proposiciones históricas en la sociedad. El autor afirma que los bienes culturales tienen tanto un valor de cambio como uno funcional. Estos conceptos son:

el paso final para que los bienes y servicios encuentren su nivel de precio óptimo en el mercado y de su valor funcional (determinado por la manera como se usa en la vida diaria), la mayoría de los productos de las industrias creativas poseen un valor expresivo, un significado cultural que poco o nada tiene que ver con sus costos de producción o con su utilidad: por ejemplo, un bolso de alto diseño, una película, una marca exitosa, un ícono religioso o un diseño conceptual de vanguardia (p. 14).

Otra definición de la industria creativa es la que origina el análisis de Caves (2000), en el cual se establece que el arte se puede vincular tanto con el comercio como con las artes, de igual modo con la moda o con el diseño industrial dirigido hacia los patrones de consumo. Afirma que es aquella en que un producto o servicio es la manifestación de la creatividad o de las habilidades artísticas, ya sea de un individuo o de un equipo de personas.

Desde el trabajo de las organizaciones internacionales, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2013) organiza el concepto en las actividades que concentran el entretenimiento, las artes, la cultura y sus contenidos culturales, que se protegen a través del registro de sus autores.

Miller (2012) expone el concepto de política cultural, en que los apoyos para la producción cultural involucran una evaluación constante por parte de diferentes roles de los actores públicos (gobiernos), sindicatos, universidades, movimientos sociales, fundaciones, acciones filantrópicas; los cuales convergen en un ecosistema para la promoción, el financiamiento, la educación y la promoción de la cultura. “La política cultural acorta la distancia entre el arte y la vida cotidiana” (Miller, 2022, p. 22).

Friedman y Jones (2011) definen el concepto como una constante conversación a manera de debate, entre la generación del arte como algo inherente a lo que el ser humano crea y que también podría aportar recursos económicos.

Es fundamental considerar la crisis por la pandemia debido a la COVID-19, pues marcó un hito para la evolución de las industrias creativas debido a que las artes y el sector cultural detuvieron su marcha porque infinidad de expresiones a través de la música, las galerías de arte, el teatro o el cine tuvieron que cerrar los accesos al público por el confinamiento a causa de la contingencia sanitaria mundial.

La industria creativa posee gran importancia respecto al comercio mundial y la generación de empleo. De acuerdo con Acosta (2020), en 2020 esta industria ocupaba a más de 30 millones de personas, cifra que consideraba a la crisis enfrentada por la pandemia citada, y el desempeño de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) en la formulación de propuestas de ayuda especial para salir de este desafío.

Especialmente, dicha ayuda se denota en el documento de la Unesco (2020) *Culture in Crisis: A Policy Guide for a Resilient Creative Sector*, el cual es una guía para asesorar a las industrias creativas para que se sobrepongan a la crisis, así como para fortalecerlas en la sostenibilidad a largo plazo. Especialmente se estudia el tema de brechas de género, porque un porcentaje alto de las colaboraciones corresponde al sector femenino, cuestión relevante, puesto que las mujeres son quienes obtienen ingresos más precarios y, en la mayoría de los casos, no resultan beneficiarias de seguridad social o económica. Las propuestas de la guía mencionada abarcan desde la aplicación de las mejores prácticas en otros países hasta otorgar apoyos para el fortalecimiento de las ventajas competitivas a través de compra de obras, incentivos para desarrollar nuevas aptitudes, promoción de contenidos culturales, así como la concesión de préstamos preferenciales.

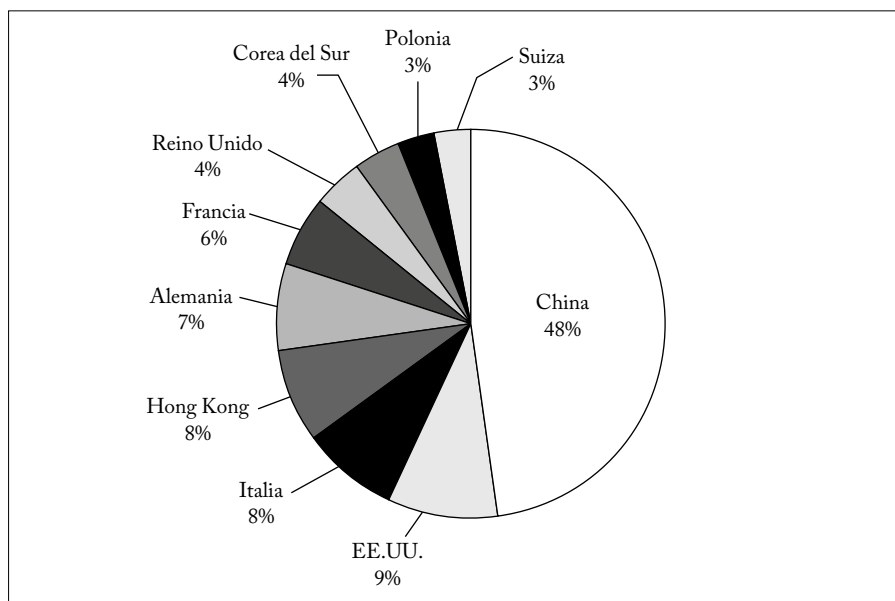
En el contexto mexicano, se incorpora el caso de la operación del Programa Apoyo a la Infraestructura Cultural de los Estados, que nació en 2001. El fondo de dinero se aplica a través de convocatorias anuales para preservar las infraestructuras culturales que ya existen y brindar auxilios financieros para proyectos enfocados, de manera especial, en la construcción de edificios donde hay actividades artísticas

y culturales en zonas desfavorecidas económicamente, carentes de infraestructuras, y facilita la rehabilitación, construcción y equipamiento de espacios: casas de cultura, centros de formación y producción artística, bibliotecas, museos, archivos históricos o teatros; asimismo, garantizan la continuidad de las actividades programadas (Gobierno de México, 2024).

Con base en los datos del Reporte del Otis College of Art and Design (OTIS, 2023), corresponde al sector de los videojuegos el de más peso en la generación de productos y de regalías en la industria creativa.

De acuerdo con la gráfica 1, China es el país con mayor oferta de productos creativos. En el caso de Estados Unidos, la contribución se concentra en California como líder de los estados de la Unión Americana en el sector, en que actividades como servicios de entretenimiento, artes o la música concentran millones de trabajos originados; de hecho, en Silicon Valley surgió la cultura de la innovación, con la pauta de empresas que lo conforman, como Google o Apple.

Gráfica 1. Participación de la exportación de bienes creativos en el mundo



Fuente: elaboración propia, con datos de OTIS, 2023.

Por otro lado, los datos de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD, 2022) indican que las naciones con más servicios creativos desarrollados son Estados Unidos (19.3%), Irlanda (16.2%), Alemania (7%), China (5.5%), Reino Unido (5.3%), Japón (4.4%), Países Bajos (4.3%), Francia (3.0%), Suiza (2.5%) y Suecia (2.4%). Es notorio que la concentración, tanto de productos como de servicios creativos, se da en países desarrollados europeos, donde la inversión resulta significativamente mayor.

Colaboración en las industrias creativas

Una de las bases que propicia la aplicación de las industrias creativas es la colaboración. Gandini *et al.* (2017) dan cuenta de la nueva generación a la que denominan la clase creativa, generación relacionada con la sociedad.

También, Muñoz-Rodríguez y Avellaneda-Bautista (2019) afirman que los emprendimientos de base creativa abonan a las actividades de inclusión, sustentabilidad y que, además, conllevan a una vocación para la paz, porque establecen seguridad laboral al ofrecer oportunidades a través de la flexibilidad tecnológica y diseños especiales que mantienen armonía empresarial.

Al realizar diferentes procesos, las industrias creativas involucran aspectos relevantes a través de cadenas de valor que van produciendo clústeres creativos, comunidades o, incluso, ciudades creativas (Neugovsen, 2021).

Hesmondhalgh (2015) establece que el arte por sí mismo involucra a otros agentes que se relacionan con la industria creativa. Plantea una visión más allá, porque los artistas pueden verse como creadores de símbolos, con todas sus connotaciones de genio individual y una vocación superior; así, nombra a la creatividad simbólica, en lugar de solamente a las personas que hacen los símbolos. Esta comunidad está integrada por artistas simbólicos o generadores de símbolos para aquellos que hacen componer, interpretar o reelaborar historias, canciones, imágenes, etc. Éste resulta un término más inclusivo, y eso significa que también incorpora el trabajo de aquellos involucrados en la producción y el intercambio de conocimiento, así como del arte y del entretenimiento. Por lo tanto, los términos artistas simbólicos y creatividad

simbólica pretenden cubrir el trabajo de los actores, escritores (periodistas, autores de libros, guionistas, poetas, blogueros, redactores publicitarios), comediantes, músicos, pintores, fotógrafos, directores de fotografía, camarógrafos, escultores, bailarines, y toda una serie de términos que involucran distintas labores en industrias diferentes, como la televisión, el cine, el teatro y la música, es decir, directores, productores y diseñadores. Se trata de una comunidad colectiva que demanda servicios y productos en una economía dinámica y colaborativa.

El talento y la creatividad son la materia prima de la economía naranja, por eso cuentan con la capacidad de crear nuevos empleos y, por consiguiente, riqueza no sólo monetaria, sino también cultural; a su vez, la economía naranja promueve una sinergia que considera a la innovación como un complemento de la creatividad que brinda una oportunidad amplia de desarrollo de nuevas industrias altamente competitivas.

Contexto mexicano de las industrias creativas

Derivado del crecimiento del sector creativo, México ha adoptado el modelo porque detenta infinidad de bienes culturales, que incluyen los aspectos de innovación cultural relacionados con los elementos culturales surgidos hace muchos siglos.

Los datos de la participación de las industrias creativas en México se presentan a partir de la participación del producto interno bruto (PIB) en los sectores de la economía. La siguiente tabla muestra los conceptos que más participación han tenido en 2022.

Tabla 1. Participación del PIB de la cultura en sectores de actividad económica en México

Concepto	Total de actividades culturales	Resto de la economía
31-33 Industrias manufactureras	2.4%	97.6%
43-46 Comercio	1.4%	98.6%
51 Información en medios masivos	55.9%	44.1%
53 Servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles	0.3%	99.7%

Concepto	Total de actividades culturales	Resto de la economía
54 Servicios profesionales, científicos y técnicos	13.3%	86.7%
56 Servicios de apoyo a los negocios y manejo de residuos y desechos, y servicios de remediación	0.1%	99.9%
61 Servicios educativos	1.4%	98.6%
71 Servicios de esparcimiento culturales y deportivos, y otros servicios recreativos	46.1%	53.9%
81 Otros servicios, excepto actividades gubernamentales	0.3%	99.7%
93 Actividades legislativas, gubernamentales, de impartición de justicia y de organismos internacionales y extraterritoriales	4.6%	95.4%
Otros	6.7%	93.3%

Nota: la estructura se presenta en cifras preliminares y de forma porcentual. Fuente: Inegi, 2022. Sistema de Cuentas Nacionales de México: Cultura.

De acuerdo con la tabla anterior, la participación más importante según la estructura porcentual corresponde al rubro 51, información en medios masivos, con más de 50% de participación nacional, seguido del rubro 71, asignado al de servicios de esparcimiento culturales y deportivos y otras prestaciones recreativas, con 46.1%.

Siguiendo los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2022), se describen cuáles son los rubros económicos en que se concentra la mayor parte de la producción cultural en México.

Conforme con la tabla 2, los bienes culturales expresados a través de las diferentes artesanías mexicanas constituyen el porcentaje más alto (19.3%); las artes escénicas y los espectáculos (5.5%), así como la música y los conciertos (4.2%), son las actividades que se relacionan en el sentido de generación conjunta de ganancias económicas, por consolidar a los agentes que dan promoción a elementos culturales, como la música, especialmente. Los datos indican que la mayor parte de estas empresas son pequeñas. Lo anterior es importante derivado del propósito de estudio, el cual se involucra con estas actividades en específico.

Tabla 2. Distribución porcentual del PIB del sector cultura, según clasificación funcional

Actividad	Porcentaje
Artesanías	19.3%
Contenidos digitales e Internet	18.6%
Medios audiovisuales	18.0%
Diseño y servicios creativos	12.8%
Patrimonio cultural y natural	6.7%
Libros, impresiones y prensa	6.4%
Artes escénicas y espectáculos	5.5%
Formación y difusión cultural	4.9%
Música y conciertos	4.2%
Artes visuales y plásticas	3.6%

Fuente: Inegi, 2022.

Metodología

El presente trabajo se realiza con metodología cualitativa, cuyo propósito es exploratorio y mediante el estudio de caso de la empresa Alfeñique. La técnica para la recolección de información es la entrevista a profundidad.

La ruta para la contextualización del caso es la siguiente:

- A. Elección del estudio de caso.
- B. Evaluación de su empresa con base en las dimensiones del modelo Canvas para industrias creativas (Osterwalder y Pigneur, 2010). La herramienta se enlaza con la innovación estratégica. Las dimensiones son: segmentos de clientes, propuesta de valor, canales de distribución, relación con los clientes, fuentes de ingresos, recursos clave y actividades clave.
- C. Diagnóstico de la aplicación de los ODS de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), para evaluar si la empresa aplica alguno de los 17 ODS en la economía colaborativa, inclusiva y social.

Tabla 3. Dimensiones del modelo Canvas para industrias creativas

Dimensiones	Descripción-operacionalización en la empresa
1. Segmentos de clientes	Identifica los diferentes grupos de personas o empresas a las que se dirige el negocio dentro de la industria creativa.
2. Propuesta de valor	Describe de forma clara y concisa cuáles problemas o necesidades resuelves para tus clientes y qué te diferencia de la competencia.
3. Canales de distribución	Se define cómo llegar a los clientes potenciales y la forma en que se distribuirán los productos o servicios en la industria creativa.
4. Relación con los clientes	Especifica cómo se interactúa con los clientes, ya sea de manera personalizada, a través de redes sociales u otros medios.
5. Fuentes de ingresos	Detalla cómo se generan los ingresos en el negocio creativo a través de la venta de productos, servicios, suscripciones, publicidad, etcétera.
6. Recursos clave	Enumera los recursos necesarios para la operación del negocio creativo: talento humano, materiales, tecnología, entre otros.
7. Actividades clave	Describe las actividades fundamentales que realiza para cumplir con la propuesta de valor y satisfacer las necesidades de los clientes.
8. Socios clave	Identifica las alianzas estratégicas que son necesarias para potenciar la empresa creativa: proveedores, colaboradores, socios comerciales, etcétera.
9. Estructura de costos	Detalla todos los costos involucrados en el negocio creativo, desde los fijos hasta los variables, para mantener el equilibrio financiero.

Fuente: elaboración propia, con base en Osterwalder y Pigneur, 2010.

De igual manera, se toma como base metodológica la descripción de los 17 ODS para que sea posible establecer una correlación de factores que el emprendimiento Alfeñique pueda aportar como beneficio hacia la sociedad.

La técnica de recolección de información utilizada ha sido la entrevista a profundidad, con el desarrollo de una guía de tópicos alineados

tanto al modelo Canvas como a la indagación y la observación que fueran acerca de lo que la empresa aplica para los ODS.

El caso presentado se ha elegido con base en la viabilidad y conveniencia por tratarse de un emprendimiento femenino con características de colaboración, innovación creativa e incluyente.

El estudio de caso: Alfeñique

Karen Solís es una joven abogada que actualmente estudia la licenciatura en *Marketing* Digital y Publicidad. Ella comenzó su paso por la música, de forma natural, en la secundaria; fue perfeccionando su técnica musical viendo tutoriales en YouTube y con el conocimiento que le transmitía su hermano. Karen tuvo la necesidad de expresar sus sentimientos a través de la composición de obras musicales. Formó su banda en 2015, a la cual nombró Inda Midland, integrada por otros dos compañeros. Continuaron profesionalizarse y juntaron el dinero suficiente para grabar su primer disco; paralelamente, buscaron espacios en León, Guanajuato, que fueran receptivos de su proyecto y yendo directamente al área de promoción.

Después de ocho años de aprendizaje, el emprendimiento creativo Alfeñique surgió por la participación en el festival Vive Latino, y reclutaron a dos personas en la administración de la empresa, para encargarse de la parte visual y de operaciones.

Los proyectos que forman su portafolio actual son: “Blues Marentes” (pop folk), “Dalia” (rock pop) y “Sur Aldama” (rock alternativo).

Los retos principales a los que Alfeñique se ha enfrentado han sido la poca credibilidad debido a que el sector está centrado en un ambiente masculino y el argumento de que no se tiene suficiente material musical para presentar. No obstante, optaron por otros senderos y buscaron convocatorias (2018 y en adelante) en espacios de Gobierno del estado de Guanajuato, con escenarios en eventos como Juventudes, turismo municipal, ferias culturales (del libro) o el programa “Acercarte Tecate Bajío” de competencias de bandas. Karen, al ser la única mujer, comenta que ha sido interesante porque hay muchos hombres que no se sienten cómodos en el mismo ámbito administrativo y de creación de música.

Posteriormente, en 2019 apareció la pandemia por la COVID-19 y todo se detuvo. Tuvieron que incorporar otras formas de difundir su música, como en redes sociales, plataformas digitales o *live streaming*. En ese tiempo, el bajista y el baterista de su banda se separaron, por lo que Karen quedó como la única autora de sus canciones. La música cambia en el contexto de adopción para cada estado; por ejemplo, Nuevo León (Monterrey) es más dinámico, así también Jalisco (Guadalajara). Los segmentos de los géneros es otro aprendizaje constante al ir desarrollando las actividades de promoción. Una banda es una empresa, deben originarse los proyectos a partir de las necesidades de los elementos de los proyectos musicales. Debido a que la pandemia cesó un poco, ya en la normalidad la decisión fue armar las relaciones públicas. A partir de 2021, se ha tomado el tiempo para realizar un *tour* en ciudades como Tijuana, Hermosillo y Nogales.

Resultados

De acuerdo con los términos de las dimensiones analizadas en la empresa Alfeñique, se presentan los resultados, en primer lugar, en lo relativo al modelo Canvas y, en segundo, a su alineación con los ODS.

Tabla 4. Resultados con el modelo Canvas

Dimensiones	Descripción-operacionalización en la empresa
Segmentos de clientes	<i>Identifica los diferentes grupos de personas o empresas a las que se dirige el negocio dentro de la industria creativa.</i> Los proyectos son bandas de música <i>country</i> , pop folk y rock alternativo. La música es alternativa. Los proyectos son únicos por letras y sonidos generados. Que traten de dar mensajes. Escriben lo que sienten, las rolas (canciones) transmiten esos sentimientos. Que sean buenas personas, la ética profesional, se trata de talento, de ser responsables.
Propuesta de valor	<i>Describe de forma clara y concisa qué problemas o necesidades resuelves para tus clientes y qué te diferencia de la competencia.</i> Creación de contenido. Ser integral para dar las herramientas de servicio y ver cuántos logran entenderlo. Adaptar las estrategias y que los artistas sean más independientes y autónomos. Como un trabajo en equipo. Generar conciencia en los artistas para su autoconocimiento. El trabajo colaborativo es esencial.

Dimensiones	Descripción-operacionalización en la empresa
Canales de distribución	<i>Define cómo llegar a los clientes potenciales y la forma en que se distribuirán los productos o servicios en la industria creativa.</i> Se consume a través de Spotify, YouTube, radio (más difícil de acceder). Los servicios pueden ofrecerse a los clientes y éstos pueden irse sumando porque llegan a diferentes partes de México y el extranjero, lo que representaría ahorros en los costos de logística comercial.
Relación con los clientes	<i>Especifica cómo se interactúa con los clientes, ya sea de manera personalizada, a través de redes sociales u otros medios.</i> Los proyectos que Alfeñique planea son acorde con el tipo de música y campaña de difusión de cada artista con los que trabaja. La relación es de comunicación constante a través de WhatsApp y de juntas virtuales por Zoom. La retroalimentación es frecuente y los acuerdos mantienen una decisión de consenso, el objetivo es que haya una relación de apertura, diálogo y, sobre todo, conciencia de las decisiones, que siempre tienen una base de respeto y de comunicación directa para que no se presenten conflictos o malentendidos en la parte de contratos o de programación de fechas. La profesionalización de los servicios para los clientes de Alfeñique resulta esencial para alcanzar las metas que se fijan en el corto y largo plazo.
Fuentes de ingresos	<i>Detalla cómo se generan los ingresos en el negocio creativo a través de la venta de productos, servicios, suscripciones, publicidad, etcétera.</i> Booker, manager y las actividades administrativas. Se inicia con fondos probono y posteriormente es: a) <i>Booking</i> (generar fechas independientemente de lo que se cobre, generalmente es 10% del costo de la presentación); b) Desarrollo del concepto-campaña digital, imagen, <i>teasers</i>, medios digitales, blogs en Internet; C) <i>Management</i>, desarrollo del proyecto desde la planeación y asesoría administrativa para la toma de decisiones.
Recursos clave	<i>Enumera los recursos necesarios para la operación del negocio creativo: talento humano, materiales, tecnología, entre otros.</i> El talento es subjetivo, los artistas se eligen desde lo humano, se retribuye el crecimiento porque te hace sentir y se transmite un mensaje. El artista es lo fundamental. Se cuentan con aplicaciones y <i>software</i> especializado, amplificadores, cables, edición, videos, cámaras, equipo profesional. Hasta el medio de transporte es un recurso clave para el traslado tanto del equipo como de las personas.

Dimensiones	Descripción-operacionalización en la empresa
Actividades clave	<i>Describe las actividades fundamentales que realizas para cumplir con la propuesta de valor y satisfacer las necesidades de los clientes.</i> Contratos legales bien redactados con base en los intereses mutuos. El registro de las canciones, los derechos de autor, nombres o marcas, mercadotecnia y publicidad, además de producción musical.
Socios clave	<i>Identifica las alianzas estratégicas que son necesarias para potenciar la empresa creativa: proveedores, colaboradores, socios comerciales, etcétera.</i> Podrían ser a personas de relaciones públicas (conseguir el enlace con los medios de comunicación, promotores que contratan las bandas, festivales, profesionales de la industria). La música se compone de diferentes agentes que se van involucrando en el desarrollo de los proyectos de las bandas o de los artistas.
Estructura de costos	<i>Detalla todos los costos involucrados en el negocio creativo, desde los fijos hasta los variables, para mantener el equilibrio financiero.</i> Si el capital no es suficiente, el capital es el tiempo. El costo fijo se hace por proyectos o metas, es mucho más sencilla la planeación a corto plazo, así la motivación se mantiene viva. Para las producciones de videos, o <i>tours</i> , se buscan patrocinadores. La realización de la música es cara, depende del monto de inversión inicial; se puede afirmar que, si no se establece, no tendría fondo.

Fuente: elaboración propia, con base en Osterwalder y Pigneur, 2010.

A continuación, se presentan los resultados de Alfeñique al identificar la aplicación de los ODS.

Tabla 5. Resultados con la aplicación de los ODS

ODS	Descripción	Aportación
1. Educación de calidad	La empresa contribuye a las industrias creativas a través de la impartición de talleres para profesionalización de los grupos o solistas que representa. Medios de prensa, para formalizar los proyectos musicales donde se forman con registros ante el sistema de administración financiera.	A través de cursos de capacitación fomenta la innovación, el pensamiento crítico y la misión de los grupos emergentes, siendo una fuente de aprendizaje para desarrollar las habilidades de los artistas que considera en su portafolio de representación. Registro de los productos ante Indautor, redes sociales profesionalizantes.

ODS	Descripción	Aportación
2. Trabajo decente y crecimiento económico	La industria creativa genera empleo y contribuye al crecimiento económico a través de la creación de puestos de trabajo tanto directos como indirectos.	La empresa promueve condiciones laborales justas y seguras para los trabajadores. Se espera que no haya precarización del ingreso. Vivir de la música es complicado. 10% de la población musical vive de la música.
3. Industria, innovación e infraestructura	La empresa creativa es un motor de innovación e impulsa el desarrollo de infraestructuras culturales y creativas.	La empresa fomenta la colaboración con otros sectores: diseñadores digitales, DJ, galerías de arte urbano, etcétera.
4. Ciudades y comunidades sostenibles	Las industrias creativas pueden contribuir a la creación de ciudades vibrantes y sostenibles.	La empresa promueve la diversidad cultural, la inclusión social y el desarrollo urbano sostenible.
5. Producción y consumo responsables	La empresa fomenta la producción y el consumo responsables a través de prácticas sostenibles, el uso de materiales reciclados y la sensibilización sobre la importancia de reducir el impacto ambiental.	La promoción para el consumo de los conciertos se lleva a cabo por redes sociales, en lugares propicios desde las buenas prácticas sostenibles. Así también a través de Spotify, donde los usuarios de la aplicación compran la música sin procesos contaminantes. Hay mayor alcance y la huella que se genera es menor.

Fuente: elaboración propia, 2024.

Skippington (2016) indica que al establecer la economía creativa se produce la aportación del calor de la creatividad, se tiene mayor tiempo libre, se reconoce la obtención de beneficios económicos y del capital humano; asimismo, se valora el desarrollo de la creatividad y se fomenta el talento.

Waldfogel (2017) también contempla los cambios en las industrias creativas y pone énfasis en el sector de la música, el cual ha trascendido en la forma en que los artistas han modificado la manera de presentar las grabaciones en plataformas establecidas para tener mayor difusión mediática.

Se hace la diferencia entre los músicos que crean música o los que simplemente tocan *covers*. Se busca estructurar un proyecto y establecer la marca, para que se pueda mantener una vida digna y con bienestar; esto resulta complicado al considerar los ingresos actuales por banda (de 12 a 30 mil pesos mexicanos al mes).

Para entender la música como negocio es necesario considerarla como un producto en que puede cobrarse la representación de un *cover* para un nicho específico de mercado. En la industria musical se requiere diferenciar el concepto de fama *versus* éxito, porque hay proyectos muy efímeros, así que la constancia es fundamental; en muchas ocasiones, la parte económica es una limitante para la regla de los diez años, y luego puede haber un éxito sostenido, madurez y aprendizaje. Se trata de un trabajo que depende de muchos entusiasmos.

Discusión

De acuerdo con el objetivo planteado de analizar los aspectos en que se desarrolla la industria creativa, resulta posible concluir que ésta engloba un espectro de participantes artistas muy amplio, quienes aplican en gran medida tanto la innovación como las expresiones artísticas, que en la contemporaneidad de este siglo XXI van de la mano con la globalización, la tecnología y formas alternativas de gestar una interconexión con las comunicaciones más allá de lo analógico, es decir, trascender a lo digital.

Tomando en consideración los antecedentes nos podemos dar cuenta de que México posee gran riqueza en el rubro de las economías culturales que, además, están en constante actualización gracias a los emprendimientos y a la pluriculturalidad de los colectivos creativos; sin embargo, aún no se ha explotado por completo su potencial.

Como alternativa de emprendimiento —se ha observado que los negocios creativos proporcionan libertad total para quienes los adoptan— pueden generar propuestas únicas al respecto de las bellas artes, como la música o las artes visuales, como se ha planteado en el caso analizado. Alfeñique surgió a partir de una propuesta femenina de apoyo de colectivos culturales y se desarrolla con la vinculación de voluntades y recursos.

Para este trabajo, el supuesto de investigación respecto de si las industrias creativas son el vehículo de una sociedad de representaciones culturales inclusivas y colectivas se acepta al estudiar el caso de la igualdad de género, en el cual las mujeres también encuentran una forma de participación; lo anterior contribuye a que la discriminación por género sea menor, pues son tratadas más equitativamente y presentan sus expresiones sin ningún tipo de barrera.

Es evidente que la pandemia significó un hito en la creación de nuevos contenidos de servicios digitales, lo cual derivó en la exposición digital para las artes y la cultura. Resulta importante retomar este crecimiento para favorecer a los emprendedores que desean hacer de sus iniciativas negocios sólidos y sustentables. En la experiencia del negocio creativo existen diversos retos que sortear, como las malas prácticas que suelen abundar, como favoritismos, egos o temperamentos complicados; por lo tanto, las relaciones humanas y la buena comunicación son el eje de la planeación del proyecto.

No obstante, existen otros desafíos para el desarrollo y fortalecimiento de la industria creativa, a saber: la falta de inversión, las políticas públicas de fomento, el acceso a financiamiento, y los incentivos para la innovación. En trabajos futuros podrían considerarse estudios de caso múltiples, que visibilicen otro tipo de expresiones, como el que se ha presentado en este trabajo.

Referencias

- ACOSTA, C. (2020, 29 de diciembre). *El arte y la cultura en peligro por la pandemia*. En Expoknews <https://www.expoknews.com/el-arte-y-la-cultura-en-peligro-por-la-pandemia/>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2013). *La economía naranja: una oportunidad infinita*. InterAmerican Development Bank. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/La-Economía-Naranja-Una-oportunidad-infinita.pdf>
- BLANCO-VALBUENA, C., BERNAL-TORRES, C., CAMACHO, F., y DÍAZ-OLAYA, M. (2018). Industrias Creativas y Culturales: Estudio desde el Enfoque de la Gestión del Conocimiento. *Información tecnológica*, 29(3), 15-28. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642018000300015>

- CALDERA GONZÁLEZ, D.D.C., ARREDONDO HIDALGO, M.G. y RUVALCABA VILLAFANA, A.J. (2022). Economía creativa en México: diagnóstico multicaso. *Revista de Administração Unimep*, 9(19), 112-131. <http://www.raunimep.com.br/ojs/index.php/rau>
- CAVES, R. E. (2000). *Creative industries: Contracts between Art and Commerce*. Harvard University Press.
- Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (2022). Perspectivas sobre la Economía Creativa Panorama General. https://unctad.org/system/files/official-document/ditctsce2022d1_overview_es.pdf
- DRUCKER, P. (1969). *The Age of Discontinuity: Guidelines to our Changing Society*. Harper & Row.
- FRIEDMAN, W. A., y JONES, G. (2011). "Creative Industries in History". *The Business History Review*, 85(2), 237-244. <http://www.jstor.org/stable/41301390>
- GANDINI, A., BANDINELLI, C., y COSSU, A. (2017). "Collaborating, Competing, Co-working, Coalescing: Artists, Freelancers and Social Entrepreneurs as the 'New Subjects' of the Creative Economy". In A. Gandini & J. Graham (Eds.), *Collaborative Production in the Creative Industries* (pp. 15-32). University of Westminster Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctv6zd9th.5>
- Gobierno de México (2024). Programa Apoyo a la Infraestructura Cultural de los Estados (PAICE). <https://datos.gob.mx/busca/dataset/proyectos-paice>
- HESMONDHALGH, D. (2015). *The Cultural Industries*. Sage.
- HOWKINS, J. (2001). *The Creative Economy: How people make money from ideas*. Penguin Group.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2022). Cuenta Satélite de la Cultura de México (CSCM), 2022. En <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/CSCM/CSCM2022.pdf>
- MILLER, T. (2012). "Política Cultural/Industrias Creativas". *Cuadernos de Literatura*, (32), 19-40.
- MUÑOZ-RODRÍGUEZ, M. y AVELLANEDA-BAUTISTA, A. (2020). La economía creativa, una alternativa emprendedora para una paz sostenible. *Revista Estrategia Organizacional*, 9(1). <https://doi.org/10.22490/25392786.3642>
- NEUGOVSEN, G. (2021). "De cadena de valor a sistemas adaptativos complejos en las industrias creativas y culturales. From Value Chain to Complex Adaptive Systems in Creative and Cultural Industries". *Revista Monograma*, 1(1), 81-118. <http://revistamonograma.com/wp-content/uploads/2021/11/Monograma-9-Economia-Creativa.pdf>
- NEWBIGIN (2010). *La Economía Creativa, una guía introductoria*. Serie Economía Creativa y Cultural. British Council. Unidad de Economía Creativa.

https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_La-economia-creativa-una-guia-introductoria_V1_010210.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Culture in Crisis: A Policy Guide for a Resilient Creative Sector / La culture en crise: Guide pratique pour un secteur créatif résilient*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374633>

OSTERWALDER, A., y PIGNEUR, Y. (2010). *Business Model Generation*. Hoboken, John Wiley & Sons.

Otis College of Art and Design (2023). *Report of Economy Industry*. <https://www.otis.edu/sites/default/files/2023%20Otis%20Report%20on%20The%20Creative%20Economy%20-%20pages%20-%20web.pdf>

SKIPPINGTON, P. (2016). Innovation and Creativity as Drivers of Contemporary Society. In *Harnessing the Bohemian: Artists as innovation partners in rural and remote communities* (pp. 67-90). ANU Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt1q1crpj.11>

WALDFOGEL, J. (2017). "How Digitization Has Created a Golden Age of Music, Movies, Books, and Television". *The Journal of Economic Perspectives*, 31(3), 195-214. <http://www.jstor.org/stable/44321286>



La crisis de identidad en los partidos políticos tradicionales de España

Un análisis de las profundas implicaciones para la democracia representativa¹

Alberto Zuart Garduño

Universidad Complutense de Madrid, España

Introducción

En el cambiante panorama político español, el Partido Popular (PP) y el Partido Socialista Obrero Español (PSOE) han sido pilares fundamentales de la estructura bipartidista que dominó el escenario político desde la transición a la democracia hasta el amanecer del siglo XXI. Durante este periodo ambos partidos no sólo han configurado el desarrollo político y social de España, sino también han reflejado y respondido a las transformaciones socioeconómicas y culturales del país y su repercusión en el ámbito político. No obstante, las últimas décadas han sido testigo de una crisis de identidad sin precedentes dentro de estos bastiones políticos, marcada por desafíos internos y externos que han cuestionado su relevancia y adaptabilidad en un entorno en constante evolución (Orriols y Cordero, 2016).

Esta investigación se centra en los años comprendidos entre 1982 y 2018, periodo definitorio para ambos partidos, que abarca desde la consolidación de la democracia en España hasta la irrupción de nuevos

¹ Esta investigación ha sido financiada por la Unión Europea-NextGenerationEU.



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE UNIVERSIDADES



Plan de
Recuperación,
Transformación
y Resiliencia



Financiado por
la Unión Europea
NextGenerationEU

actores políticos que han reconfigurado el espectro partidista español. El análisis comparativo se propone explorar la naturaleza multifacética de la crisis de identidad que han enfrentado el PP y el PSOE mediante la examinación de las causas subyacentes, las manifestaciones de esta crisis y sus consecuencias para el sistema político español y su tejido democrático.

La relevancia de esta investigación radica no sólo en su contribución al entendimiento académico de la política española, sino también en su capacidad para informar acerca del debate y las políticas públicas en un momento crítico de reconfiguración política. Al tratar este tema desde una perspectiva multidisciplinaria que incorpora la ciencia política, la sociología y la comunicación, este estudio busca proporcionar una comprensión holística y matizada de la crisis de identidad, para esto ofrece *insights* valiosos respecto de las dinámicas de adaptación y resistencia dentro de los partidos tradicionales en respuesta a los cambios sociopolíticos y culturales.

Contexto histórico y político

La transición a la democracia constituye uno de los capítulos más significativos en la historia contemporánea de España. Este lapso no sólo marcó el fin de una larga dictadura a cargo de Francisco Franco, sino también inauguró una era de esperanza, caracterizada por el compromiso colectivo con la construcción de un Estado democrático y la integración de España en el contexto europeo (Rivas, 2014). El PP y el PSOE emergieron como figuras centrales en este nuevo escenario; se alternaron en el poder (PSOE: 1982, 2004 y 2018 - PP: 1996 y 2011) y reflejaron las aspiraciones, valores de libertad, justicia, igualdad y pluralismo político, así como las preocupaciones de la sociedad española durante las décadas subsiguientes (Oñate, 2008). Sin embargo, a medida que avanzaba el siglo XXI, estos partidos se enfrentaron a desafíos sin precedentes provocados por la globalización, cambios demográficos significativos, crisis económicas recurrentes y un creciente descontento social, que pusieron a prueba su capacidad para mantenerse alineados con sus bases tradicionales de apoyo (Borge y Cuadros, 2006, pp. 135-161).

La transición hacia la democracia en España representó un proceso complejo y meticulosamente negociado en el contexto de una sociedad desmovilizada (Sastre García, 1997), el cual culminó de manera exitosa con la adopción de la Constitución de 1978. Evolución que no sólo representó un compromiso con los principios democráticos de convivencia y de derechos y libertades fundamentales, sino que también estableció las bases para una sociedad más abierta, plural y comprometida con la justicia social y con la igualdad. El PP y el PSOE, cada uno desde sus respectivas ideologías, desempeñaron roles cruciales en este periodo al liderar esfuerzos para consolidar las instituciones democráticas y promover la integración de España en la Comunidad Económica Europea, predecesora de la Unión Europea (Ysàs, 2010).

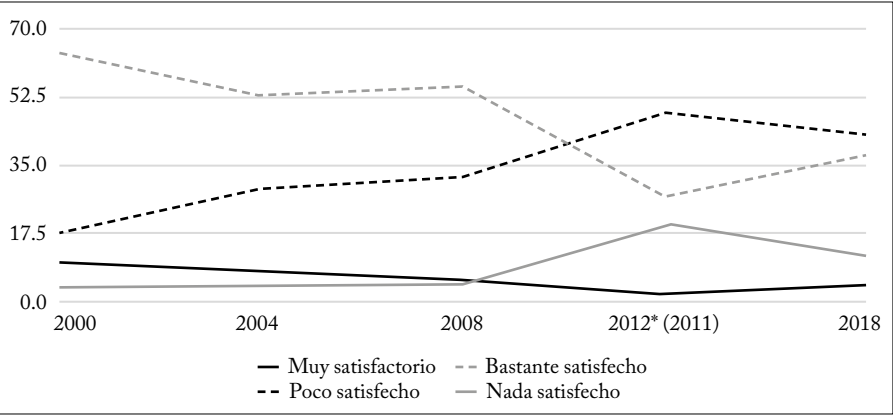
Durante las décadas de 1980 y 1990, tanto el PP como el PSOE, en sus respectivas alternancias de Gobierno, implementaron políticas públicas que denotaban y al mismo tiempo moldeaban las aspiraciones de la sociedad española. Estas políticas abarcaban desde la expansión del estado de bienestar y las reformas educativas hasta la modernización de la economía y de la infraestructura del país (Rodríguez, 2008). A través de dichas acciones ambos partidos pretendieron no sólo responder a las necesidades inmediatas de sus ciudadanos, sino también posicionar a España como un país relevante en el escenario internacional (Aixalà, 2005).

Sin embargo, la llegada del nuevo milenio trajo consigo una serie de desafíos que pondrían a prueba la resiliencia y adaptabilidad de esos partidos. La globalización, entendida como la creciente interconexión económica, social y cultural mundial, presentó oportunidades y amenazas para la sociedad española (Morales, 1999). Mientras que la economía registró momentos de notable crecimiento, también se volvió más susceptible a las crisis económicas globales, como quedó demostrado con la recesión financiera de 2008. Estos sucesos, junto con los cambios acelerados demográficos y el incremento en la movilidad humana, exigieron respuestas políticas innovadoras que a menudo se encontraban fuera del marco tradicional de ambos partidos (Ortiz, 2022).

Las crisis económicas recurrentes manifestaron las limitaciones de las políticas tradicionales y exacerbaron el descontento social y la insatisfacción respecto de la democracia española. La gestión de estas crisis,

especialmente la de 2008, propició un debate público amplio acerca de la eficacia, responsabilidad y transparencia de los gobiernos en turno (Mecke, Junkerjürgen, Pöppel y Schmelzer, 2020). La percepción de una gestión ineficiente y de una desconexión creciente entre los líderes políticos y la base ciudadana erosionó la confianza en el PP y en el PSOE, lo que generó el surgimiento de nuevos movimientos y partidos políticos con el cometido de capitalizar el descontento creciente (Jiménez, 2016).

Gráfica 1. Porcentaje de la población española en relación con la variable satisfacción con la democracia, años 2000, 2004, 2008, 2012 y 2018



	Muy satisfecho	Bastante satisfecho	Poco satisfecho	Nada satisfecho
2000	10.6	63.9	17.9	4.3
2004	8.1	52.6	29.2	5.2
2008	5.9	54.5	31.9	4.5
2012 * (2011)	2.5	27.1	47.6	19.9
2018	4.6	38.0	42.5	12.3

Fuente: elaboración propia, con datos de los barómetros de 2000, 2004, 2008, 2012 y 2018 del Centro de Investigaciones Sociológicas.

Este contexto de cambio y descontento ha exigido a ambos partidos una reflexión profunda de su identidad, estrategias y políticas. La crisis de identidad que enfrentan no es únicamente una de liderazgo o de gestión, sino también una más profunda relacionada con su capacidad para articular una postura política que responda de manera efectiva y convincente a las realidades contemporáneas de la sociedad española. La emergencia de nuevos actores políticos no sólo ha fragmentado el espectro político, sino además ha cuestionado la viabilidad del sistema bipartidista tradicional; por lo tanto, el PP como el PSOE se han visto obligados a reevaluar y potencialmente reinventar su rol en el siglo XXI (Verge, 2006).

La transición española a la democracia representó un momento de esperanza y de compromiso con la construcción de una sociedad más justa, libre y democrática. El PP y el PSOE, como pilares de este proceso, han tenido un desempeño fundamental en la conformación de la España contemporánea. Sin embargo, los desafíos planteados por la globalización, los cambios demográficos, las crisis económicas y el descontento social han revelado las tensiones y contradicciones dentro de estos partidos, además han desafiado su capacidad para mantenerse alineados con las bases que históricamente han respaldado su liderazgo. A medida que España continúa navegando por un mundo cada vez más complejo y en constante transformación, la capacidad de estas asociaciones políticas para adaptarse, innovar y redefinir su identidad será crucial para su supervivencia y para el futuro de la democracia española.

Causas de la crisis

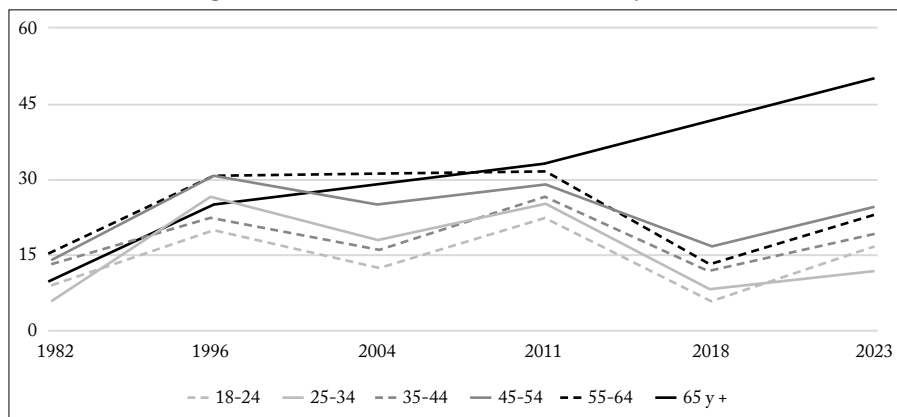
La política española ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas, marcadas por una profunda crisis de identidad en sus partidos más emblemáticos, el PP y el PSOE. Esta recesión puede entenderse como el resultado de una confluencia de factores que han desafiado la coherencia y la relevancia de dichos partidos en el espectro político español. Entre las circunstancias citadas se incluyen la erosión de las bases tradicionales de apoyo, retos ideológicos

internos, escándalos de corrupción y la incapacidad para responder eficazmente a las crisis económicas y sociales (Corellano, 2019). Este apartado se propone examinar cada uno de esos elementos para comprender su repercusión en la confianza y credibilidad de las asociaciones políticas referidas y en su proceso de reflexión interna respecto de su misión, valores y propuestas políticas en un contexto de creciente complejidad y volatilidad.

a) *Erosión de las bases tradicionales de apoyo*

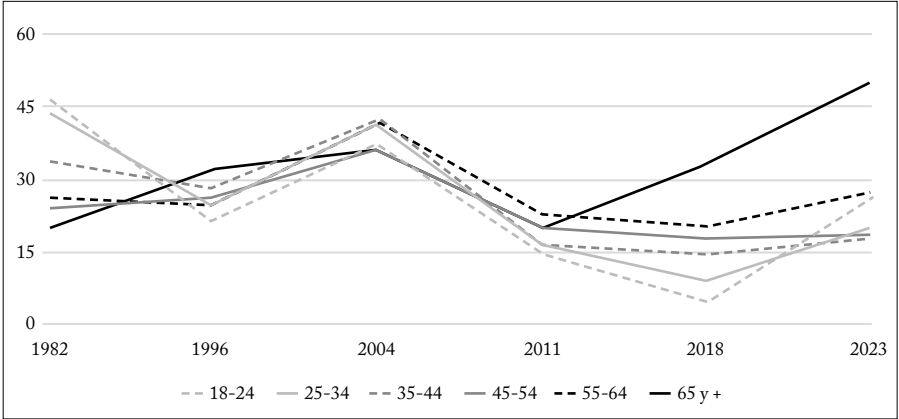
El cambio demográfico y social en España ha tenido un impacto profundo en la base electoral de los partidos tradicionales. La globalización y la transformación económica han modificado las expectativas y preferencias de los votantes; los ha alejado de las estructuras partidistas tradicionales (Ramírez, 2017). La juventud, en particular, muestra una tendencia creciente hacia el desencanto político o la atracción por nuevas propuestas políticas; esto evidencia una desconexión con los partidos tradicionales que parecen incapaces de renovar su discurso y adaptarse a las nuevas realidades.

Gráfica 2. Porcentaje de rango de edad de los votantes de PP en las elecciones generales de 1982, 1996, 2004, 2011, 2018 y 2023



	18 - 24	25 - 34	35 - 44	45 - 54	55-64	65 y +
1982	9	6	13	14	15	10
1996	20	26	23	31	31	25
2004	13	18	16	25	31	29
2011	22	25	26	29	32	33
2018	7	8	12	17	13	43
2023	17	12	20	24	24	50

Gráfica 3. Porcentaje de rango de edad de los votantes del PSOE en las elecciones generales de 1982, 1996, 2004, 2011, 2018 y 2023, con datos del Centro de Investigaciones Sociológicas



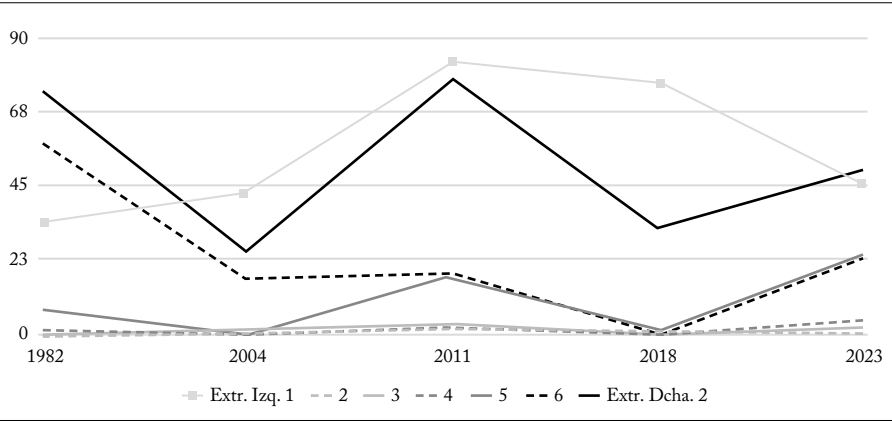
	18 - 24	25 - 34	35 - 44	45 - 54	55-64	65 y +
1982	46	44	34	24	26	20
1996	21	25	28	26	25	32
2004	37	41	42	36	41	36
2011	16	17	17	20	23	20
2018	5	9	15	18	20	33
2023	27	20	18	19	28	50

Fuente: elaboración propia, con datos de los barómetros de 1982, 1996, 2004, 2011, 2018 y 2023 del Centro de Investigaciones Sociológicas.

b) *Desafíos ideológicos internos*

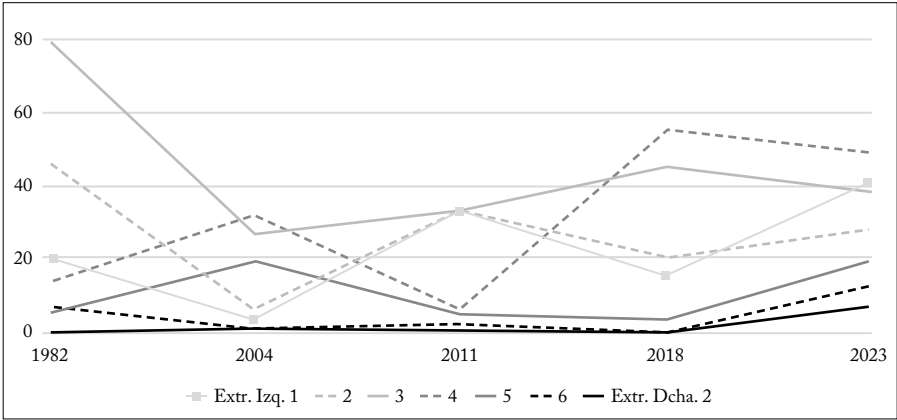
Tanto el PP como el PSOE han enfrentado tensiones internas significativas respecto a su orientación ideológica (Sánchez-Cuenca y Bosco, 2009). En el caso del PP, la lucha entre los sectores más conservadores y aquellos que abogan por una apertura hacia el centro ha ocasionado debates acerca de su identidad política (Paramio, 2000). Por su parte, el PSOE ha tenido divisiones internas entre sus alas más tradicionales socialistas y los sectores que promueven una visión más moderna y progresista de la socialdemocracia. Estos desafíos ideológicos han dificultado la articulación de propuestas políticas cohesivas y relevantes para su electorado.

Gráfica 4. Tipo de ideología de los votantes del PP en las elecciones generales de 1982, 2004, 2011, 2018 y 2023, con datos del Centro de Investigaciones Sociológicas



	Extr. Izq. 1	2	3	4	5	6	Extr. Dcha. 2
1982	0	1	1	8	59	75	34
2004	0	0	1	1	17	25	43
2011	2	2	2	18	18	78	83
2018	1	1	0	1	1	32	76
2023	1	2	1	4	23	51	45

Gráfica 5. Tipo de ideología de los votantes del PSOE en las elecciones generales de los años 1982, 2004, 2011, 2018 y 2023, con datos del Centro de Investigaciones Sociológicas



	Extr. Izq. 1	2	3	4	5	6	Extr. Dcha. 2
1982	20	46	80	14	6	7	0
2004	3	6	26	32	19	1	1
2011	33	33	33	6	5	2	0
2018	15	20	45	55	3	0	0
2023	41	28	38	49	19	12	7

Fuente: elaboración propia, con datos de los barómetros de 1982, 2004, 2011, 2018 y 2023 del Centro de Investigaciones Sociológicas.

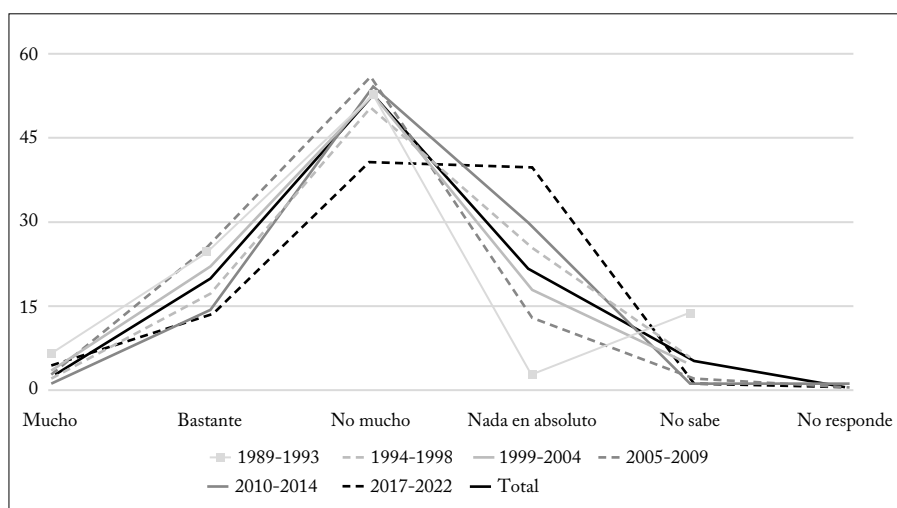
c) *Escándalos de corrupción*

Los escándalos de corrupción han minado significativamente la credibilidad y la confianza en ambos partidos (Jiménez y Caínzos, 2000). Casos como Gürtel,² para el PP (Chavero, 2012), y los

² El caso Gürtel, también conocido como “trama Gürtel”, se refiere a una investigación en torno a corrupción política relacionada con el Partido Popular, iniciada por la Fiscalía Anticorrupción en noviembre de 2007 y posteriormente denunciada ante la Audiencia Nacional en febrero de 2009. Esta red de corrupción, que operaba principalmente en las comunidades de Madrid y de Valencia, estaba liderada por el empresario Francisco Correa Sánchez. Curiosamente, el nombre “Gürtel”, que es la traducción de “Correa” del alemán, se escogió para el caso

ERE³ en Andalucía, para el PSOE (Estefanía, 2014), han contribuido a una percepción pública de los partidos tradicionales como entidades desconectadas de las preocupaciones éticas y de integridad esperadas por los ciudadanos. La corrupción ha servido no sólo para erosionar la base electoral de estas organizaciones políticas, sino también para cuestionar su legitimidad y eficacia como representantes del pueblo español.

Gráfica 6. Comportamiento de la variable de confianza en los partidos políticos españoles entre 1989 y 2022, con datos de la Encuesta Mundial de Valores (WVS)



sin que hubiera conexión alguna con este idioma. La investigación se desencadenó a raíz de una denuncia efectuada desde Majadahonda por el exconcejal José Luis Peñas, entre otros.

³ El caso ERE, conocido también como el “escándalo de los ERE en Andalucía”, “EREscándalo”, “EREGate”, o el “caso del fondo de reptiles”, refiere al proceso judicial contra una red de corrupción política dentro de la Junta de Andalucía. Esta red operaba mientras el Partido Socialista Obrero Español de Andalucía y el Sindicato Unión General de Trabajadores (UGT) estaban en el poder, entre 1980 y 2018. El caso investiga delitos cometidos mediante el uso indebido de fondos destinados a expedientes de regulación de empleo. Además, el UGT enfrenta acusaciones separadas en el caso UGT de Andalucía por malversar 680 millones de euros para financiación ilegal; un asunto que actualmente investiga el Juzgado de Instrucción n.º 9 de Sevilla.

	1989 - 1993	1994 - 1998	1999 - 2004	2005 - 2009	2010 - 2014	2017 - 2022	Total
Mucho	7	2	2	2	1	4	3
Bastante	25	18	22	26	14	14	20
No mucho	52	50	53	56	54	41	51
Nada en absoluto	3	26	18	13	29	40	21
No sabe	14	5	5	3	1	1	5
No responde	-	-	-	0	1	1	0

Fuente: elaboración propia, con datos de la Encuesta Mundial de Valores de 1989 a 2022.

d) *Incapacidad para responder a las crisis económicas y sociales*

La gestión de las crisis económicas y sociales representa otro factor crítico en la fractura de identidad de estos partidos. El crac financiero de 2008 y sus secuelas expusieron limitaciones significativas en la capacidad de ambos partidos para ofrecer respuestas eficaces y convincentes a los problemas económicos del país. Esta incapacidad ha alimentado el descontento y la frustración entre amplios sectores de la sociedad, que consideran a estos partidos como incapaces de proteger sus intereses y promover el bienestar social en momentos de adversidad (Celeste, 2013).

El resquebrajamiento de identidad que enfrentan el PP y el PSOE es resultado de una interacción compleja de factores que han cuestionado su relevancia y eficacia en el contexto actual político y social de España. La erosión de las bases tradicionales de apoyo, los retos ideológicos internos, los escándalos de corrupción y la incapacidad para resolver eficientemente las crisis económicas y sociales no sólo han minado la confianza y credibilidad de estos partidos, sino también han impulsado una reflexión interna necesaria acerca de su futuro. Frente a esta encrucijada, los populares y los socialistas se encuentran ante la necesidad imperiosa de reinventarse mediante la adaptación de sus

estrategias, discursos y políticas a las demandas de una sociedad que ha experimentado transformaciones profundas. El camino hacia la recuperación de su espacio en el panorama político español requiere una introspección honesta y una renovación audaz, elementos indispensables para reconectar con una ciudadanía que demanda representantes que respondan a sus aspiraciones, valores y necesidades, en una era de incertidumbre y de cambio constante.

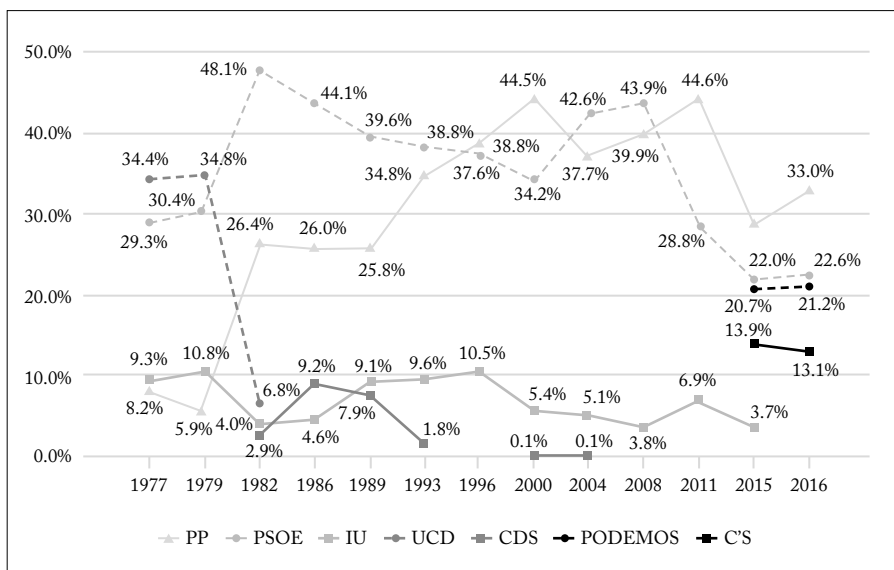
Manifestaciones de la crisis

La crisis de identidad en los partidos políticos tradicionales ha emergido como un tema central en la ciencia política contemporánea y ha reflejado cambios significativos en las sociedades democráticas (Aguilar, 2011). Y se ha manifestado a través de la disminución del apoyo electoral, la fuga de votantes hacia nuevas opciones políticas y debates internos respecto de la dirección y del futuro ideológico de los partidos. La dificultad para formular respuestas coherentes y convincentes a los problemas contemporáneos subraya desafíos importantes en comunicación y posicionamiento político, lo cual afecta la percepción pública y la efectividad de estos partidos en el cumplimiento de sus objetivos políticos.

a) *Disminución del apoyo electoral y fuga de votantes*

La primera manifestación evidente de la crisis de identidad es la disminución del apoyo electoral, tradicionalmente numeroso. Y es posible atribuirlo a varios factores, que incluyen la percepción de desconexión entre los partidos tradicionales y las bases electorales, así como el surgimiento de nuevas opciones políticas que ofrecen alternativas atractivas a los votantes desencantados con el *statu quo*. La bibliografía relevante al respecto indica que la volatilidad electoral ha aumentado en la democracia española, con votantes más dispuestos a cambiar su lealtad electoral en respuesta a la percepción de ineficacia o corrupción (Anduiza y Bosch, 2012).

**Gráfica 7. Evolución porcentual de voto a los partidos principales.
España 1977-2016**



Fuente: García-Guereta Rodríguez, E., y López Maceda, F. (2017). *Las elecciones generales en España, 1977-2016*. Ministerio del Interior, Secretaría General Técnica.

b) *Debates internos acerca de la dirección y del futuro ideológico*

Los debates internos en cuanto a la dirección y futuro ideológico representan otra manifestación crítica de la crisis de identidad. Estos debates a menudo reflejan tensiones fundamentales dentro de los partidos respecto de cómo adaptarse a los cambios sociales y políticos sin perder su esencia ideológica (Del castillo, 1990). Tales divisiones denotarían ante la percepción pública fractura y falta de unidad, lo que erosionaría aún más la confianza en estos partidos como vehículos efectivos para el cambio político y social.

c) *Dificultades en la formulación de respuestas coherentes*

La incapacidad para formular respuestas coherentes y convincentes para solventar los problemas contemporáneos destaca los desafíos en comunicación y posicionamiento político enfrentados por los partidos

tradicionales (Manin, 1997). En un mundo cada vez más complejo y globalizado, los electores demandan soluciones claras y viables a situaciones adversas, como el desempleo, la inseguridad económica, el cambio climático y la integración social. La percepción de que los partidos tradicionales no pueden resolver estas preocupaciones de forma efectiva contribuye a la crisis de identidad y al alejamiento de sus bases tradicionales.

d) Impacto en la comunicación y posicionamiento político

La crisis de identidad también tiene implicaciones significativas para la comunicación y en el posicionamiento político de los partidos tradicionales (Colomé, 1994). En la era de la información, donde las redes sociales y los medios digitales tienen un rol crucial en la formación de la opinión pública, los partidos deben adaptar sus estrategias de comunicación para que sean más efectivos en alcanzar y persuadir a un electorado diverso y cada vez más informado. La falta de mensajes claros y la percepción de inautenticidad dañarían seriamente la capacidad de estos partidos para movilizar apoyo y generar confianza entre los votantes.

La crisis de identidad en los partidos políticos tradicionales presenta desafíos complejos y multifacéticos que requieren un enfoque reflexivo y adaptativo. La disminución del apoyo electoral, la fuga de votantes, los debates internos y las dificultades para formular respuestas convincentes son síntomas de una problemática más profunda que afecta la relevancia y eficacia de estas organizaciones en la política contemporánea. Para superar lo referido, los partidos deben comprometerse con una reflexión interna profunda y una renovación estratégica, así como implementar nuevas formas de comunicación y redefinir su misión y valores, de manera que resulten concordantes con las preocupaciones y aspiraciones de la sociedad actual.

Consecuencias y conclusiones

En el entramado político español, los partidos tradicionales, específicamente el PP y el PSOE, se enfrentan a una crisis de identidad sin precedentes, y no es pasajera, sino una encrucijada que amenaza la

gobernabilidad, la estabilidad política y, fundamentalmente, la calidad de la democracia en España. Este estudio se ha adentrado en la complejidad de dicha crisis, con el propósito no sólo de identificar sus causas y manifestaciones, sino también de proponer reflexiones acerca de las lecciones aprendidas y los caminos posibles a seguir para una reconfiguración eficaz de su identidad y estrategias en un contexto político en constante evolución.

Como ya se ha escrito, la crisis de identidad de los partidos tradicionales españoles —PSOE y PP— puede atribuirse a una multiplicidad de factores. Entre éstos, la globalización y los cambios sociodemográficos han desdibujado las líneas ideológicas que antes definían con claridad a cada partido y propician una percepción de homogeneización política. Además, los escándalos de corrupción han erosionado la confianza del electorado, mientras que el surgimiento de nuevas fuerzas políticas ha desafiado su hegemonía electoral y cuestionado su capacidad de adaptación a las nuevas demandas de la sociedad.

Las implicaciones de esta crisis son profundas. La disminución de la confianza en los partidos tradicionales compromete la participación ciudadana y debilita las bases de la representatividad democrática. A su vez, la falta de una identidad clara y diferenciada dificulta la implementación de políticas coherentes y efectivas, lo que afecta la capacidad de respuesta del Estado ante los desafíos sociales y económicos contemporáneos.

Ante esta situación, es crucial que tanto el PP como el PSOE emprendan un proceso de introspección y de renovación. Las lecciones aprendidas apuntan a la necesidad de redefinir sus plataformas ideológicas mediante el fortalecimiento de los lazos con sus bases tradicionales, a la vez que se adaptan a las nuevas realidades de la sociedad española. La transparencia, la rendición de cuentas y la inclusión deben ser los pilares sobre los cuales consoliden su identidad política.

La crisis de identidad de los partidos tradicionales españoles es un llamado de atención acerca de la necesidad de adaptación en un mundo en cambio constante. Reconstruir la confianza con el electorado, redefinir sus ideologías y adaptarse a las nuevas dinámicas sociales y políticas no son tareas fáciles, pero resultan esenciales para asegurar la gobernabilidad, la estabilidad política y la calidad de la democracia en España. Este estudio no sólo diagnostica la situación actual, sino

también ofrece un rayo de esperanza: la crisis, después de todo, puede ser una oportunidad para la transformación y el renacimiento político.

Referencias

- AGUILAR, S. (2011). “La teoría de los clivajes y el conflicto social moderno”. En P. Ibarra, y M. Cortina, *Recuperando la radicalidad. Un encuentro en torno al análisis político crítico* (pp. 209-235). Barcelona: Editorial Hacer.
- AIXALÀ I BLANCH, A. (2005). “La política exterior española ante los retos de su politización: del consenso a la legitimidad”. *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, 69, 89-105. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40586139>
- ANDUIZA, E., y BOSCH, A. (2012). *Comportamiento político y electoral*. Barcelona: Editorial Ariel.
- BORGE, R., y CUADROS, D. (2006). La organización de intereses políticos. En M. Barreda y R. B. Bravo (Eds.), *La democracia española: realidades y desafíos: análisis del sistema político español* (vol. 63, pp. 135-200). Editorial UOC.
- CELESTE, M. (2013). “¿Rechazo a la democracia o al partido de gobierno? Despejando el camino para el estudio de la *accountability* electoral o algunas reflexiones sobre la relación entre crisis económica y voto en los últimos 30 años”. *Revista SAAP*, 7(2), 365-377.
- CHAVERO, P. (2012). La corrupción política en los medios de comunicación españoles: Un estudio del caso Gürtel (2008-2011). *Circunstancia: Revista de Ciencias Sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, (29), [Especial COMUNICACIÓN, MIGRACIONES Y MEMORIA: ALGUNOS DESAFÍOS PARA EL GOBIERNO, LA ADMINISTRACIÓN Y LAS POLÍTICAS].
- COLOMÉ, G. (1994). “Política y medios de comunicación: una aproximación teórica”. *Working Paper* núm. 91. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- CORELLANO AZNAR, D. (2019). *Fin del bipartidismo, polarización e inestabilidad: Un análisis de la “nueva política” en España*. Trabajo de fin de Máster, Máster “Política y democracia”, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- DEL CASTILLO, P. (1990). “Aproximación al estudio de la identificación partidista”. *Revista de Estudios Políticos*, 25-142.

- Encuesta Mundial de Valores. (1989-2022). Encuestas de 1989-1993, 1994-1998, 1999-2004, 2005-2009, 2010-2014 y 2017-2022. Recuperado de <https://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp>
- ESTEFANÍA, J. (Ed.). (2014). “La corrupción en un país sin corrupción sistémica: un análisis de los casos Bárcenas, Palau y ERE”. En *Informe sobre la Democracia/2014: Democracia sin política* (cap. 7). Fundación Alternativas. Recuperado de <https://doi.org/10.13140/2.1.3525.1524>
- GARCÍA-GUERETA RODRÍGUEZ, E., y LÓPEZ MACEDA, F. (2017). *Las elecciones generales en España, 1977-2016*. Ministerio del Interior, Secretaría General Técnica.
- JIMÉNEZ DÍAZ, J. F. (2016). Crisis económica, confianza institucional y liderazgos políticos en España. *Barataria. Revista Castellano-Manchega De Ciencias Sociales*, (15), 125-141.
- JIMÉNEZ, F., y CAÍNZOS, M. (2000). “El impacto de los escándalos de corrupción sobre el voto en las elecciones generales de 1996”. *Historia y política: Ideas, procesos y movimientos sociales*, 4, 69-92.
- MANIN, B. (1997). *The principles of Representative Government (Themes in the Social Sciences)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MECKE, J., JUNKERJÜRGEN, R., PÖPPEL, H., y SCHMELZER, D. (2020). La crisis española diez años después: Balance y perspectivas. *Estudios Culturales Hispánicos*, (1), 11-26.
- MORALES A., F. (1999). “Globalización: Conceptos, características y contradicciones”. *Reflexiones*, 78(1).
- OÑATE, P. (2008). “Los partidos políticos en la España democrática”. En *La España del siglo XXI. La Política, Sistema*, Madrid.
- ORTIZ MARTÍNEZ, J. S. (2022). *La gobernanza de la cooperación española: estudio comparado de la política pública en los gobiernos del PP y el PSOE* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio de la Universidad Complutense de Madrid.
- PARAMIO, L. (2000). “Clase y voto: intereses, identidades y preferencias”. *Revista Española de Investigaciones Científicas (REIS)*, 70-93.
- RAMÍREZ DUEÑAS, J. M. (2017). Los procesos de formación de voto de los electores. Estudio de caso sobre renovación electoral en España del Partido Popular y del Partido Socialista (2010-2015).
- RIVAS ARJONA, M. (2014). “La transición española: un éxito colectivo”. *Revista Aequitas: Estudios sobre historia, derecho e instituciones*, (4), 351-388.
- RODRÍGUEZ TAPIA, R. (2008). “La educación en la transición política española: biografía de una traición”. *Foro de Educación*, (10), 93-110.
- SÁNCHEZ-CUENCA RODRÍGUEZ, I. (2009). “Las elecciones de 2008. Ideología, crispación y liderazgo. En I. Sánchez-Cuenca Rodríguez, y A. Bosco”,

- La España de Zapatero: Años de cambios, 2004-2008* (pp. 25-48). Madrid: Editorial Pablo Iglesias.
- SASTRE GARCÍA, C. (1997). “La transición política en España: una sociedad desmovilizada”. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (80), 33-68.
- VERGE MESTRE, T. (2006). “¿Crisis de los partidos en España? Una revisión crítica”. *RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 5(1), 105-127. Universidade de Santiago de Compostela.
- Ysàs, P. (2010). “La transición española. Luces y sombras”. *Ayer*, (79), 31-57. Procesos de construcción de la democracia en España y Chile. Centro de Investigaciones Sociológicas. (1982-2023). *Barómetro de 1982, 1996, 2004, 2011, 2018 y 2023*. Recuperado de <https://www.cis.es>



Reforma laboral de 2019 en México

Algunas lecciones y aprendizajes a la luz de la teoría organizacional

Edgar René Vázquez González
Cecilia Ramos Estrada
Universidad de Guanajuato, México

Introducción

A la fecha, las organizaciones son presionadas por factores externos, como la tecnología, globalización, alteración del medio ambiente, cambios demográficos, movimientos sociales, entre otros, los cuales trastocan su desempeño y, por ende, las obliga a transformarse o adaptarse. En este trabajo se expone una experiencia de cambio basada en la implementación de la reforma a la Ley Federal del Trabajo en México en 2019. El propósito del presente estudio es documentar las experiencias y aprendizajes de las organizaciones, a través de la teoría organizacional, que han pasado por el proceso de implementación de la reforma laboral.

En primer lugar, se analiza la teoría organizacional que da soporte al análisis en turno; de esta manera, se toman los principales referentes teóricos de institucionalismo, medio ambiente organizacional y las formas de isomorfismo; también, cómo estos conceptos inciden en los procesos de adaptación y de cambio que enfrentan las organizaciones, causados por presiones externas.

En segundo lugar, se documentan, de manera sintética, los antecedentes de la reforma laboral de 2019 y se describe brevemente los ejes de la reforma. Posteriormente, se presenta un caso de estudio de

tipo descriptivo, mediante el cual se narra la experiencia de la implementación de la reforma solamente en uno de los ejes que hacen referencia al aspecto sindical y colectivo, en una institución de educación superior pública ubicada en el estado de Guanajuato, México. Con base en esto, se destacan los mecanismos, acciones y recomendaciones de la experiencia vivida en la implementación de la reforma, con la finalidad de que sea un modelo para organizaciones que se encuentran en etapa de implementación y para la continuación de procesos laborales que surgen en las organizaciones que necesitan tratarse a partir de la reforma.

Teoría organizacional

Una de las teorías de la organización que orientará la explicación del fenómeno organizacional que se expone en este estudio es el institucionalismo, que, de acuerdo con Hall (1983), procura explicar la razón por la cual las organizaciones toman la forma que actualmente tienen.

Es importante plantear cómo entender el institucionalismo y su nexo con la organización; para Selznick (1996) cuando una organización es institucionalizada, adquiere caracterizaciones distintas que le otorgan una particularidad anteponiendo su “supervivencia” al logro de metas y niveles de eficiencia. El institucionalismo figura como una respuesta organizacional a ese proceso de acoplamiento y adaptabilidad de lo que ocurre en el entorno en donde se desarrolla la organización. Los elementos organizacionales que integran el proceso de acoplamiento y de adaptación son el entorno, la estrategia, estructura y los procesos al interior de la organización que, articulados, hacen funcionar a la organización.

Así, la institucionalización “es un proceso socialmente integrado por el cual existe un movimiento de algo que es difuso, inestable y desestructurado a algo más acordado, estable e integrado” (Selznick y Hirsch, 2000).

El entorno registra una influencia en el proceso de institucionalización, y aparentemente este proceso permite organizar lo que figura como una desorganización a través de “reglas institucionales”; éstas son

una forma que Hall (1983) denominó como la influencia de Weber, en el sentido de que la racionalización y la burocratización representan fuerzas impulsoras de estas “reglas” que afectan las estructuras organizacionales y determinan su desempeño.

De acuerdo con Meyer y Rowan (1999), los mitos racionales se definen como “elementos creados por la organización o tomados del medio ambiente, considerados como correctos, adecuados, racionales y necesarios. Son incorporados a la organización para evitar ilegitimidad y asegurar la supervivencia, manteniendo la apariencia de que verdaderamente funcionan, independientemente de su eficacia”.

Así, se infiere que los mitos racionalizados y legitimados socialmente configuran a la organización para que funcione. Por lo tanto, la coordinación y control eficientes de las actividades productivas no es el único factor del éxito organizacional. El desempeño de la organización en términos de la eficiencia se sustenta en los mitos racionales de la organización, las cuales legitiman las reglas institucionales, que, según Meyer y Rowan (1999), entre más burocratizada esté una sociedad más mitos racionalizados estarán presentes en el ambiente y, por tanto, surgirán nuevas organizaciones.

Tolbert (1996, pp. 180 y 182) retoma a Luckmann (1967) para conceptualizar la institucionalización como “un proceso central en la creación y perpetuación de grupos sociales”. De acuerdo con los autores, el proceso de institucionalización se lleva a cabo a través de cuatro fases: *a)* La innovación, que se refiere a la introducción de nuevos elementos a la organización; *b)* La habitualización, que remite al comportamiento que desarrollan y adoptan empíricamente los actores o el conjunto de actores conforme resuelven problemas recurrentes; *c)* La objetivación, que acompaña la difusión de la estructura, concierne a los valores de ésta e involucra el desarrollo de algún grado de consenso social entre quienes toman decisiones en la organización para adoptarla; y *d)* La sedimentación, que involucra una institucionalización completa.

Conforme con Hatch y Cunliffe (2012), el ambiente organizacional es un ente que existe fuera de los límites de la organización. El ambiente, para Hall (1983), alude a “todos los fenómenos que son externos e influyen de manera potencial o de hecho en la población bajo estudio”.

Por tanto, la interacción constante que existe entre el ambiente y la organización influye en la determinación de las formas organizacionales, estrategias, estructuras y procesos, y se manifiesta una adaptación para satisfacer las exigencias del contexto y hacer a la organización más eficaz.

Para Hatch y Cunliffe (2012), el ambiente lo conforman los siguientes elementos: la red interorganizacional, el ambiente general y el ambiente internacional-global. En el primero, la organización interactúa con otros miembros de su ámbito para la obtención y colocación de bienes o servicios, y coexiste con actores que regulan tales intercambios. Esta red está integrada por proveedores, clientes, competidores, agencias de regulación y otros intereses. El segundo se adiciona al primer planteamiento, pero otorga una importancia central a los sectores que tendrán injerencia en el ambiente: social, cultural, legal político, económico, tecnológico y físico. La última perspectiva incluye factores que se localizan fuera de las fronteras de la nación, como organismos internacionales que influyen en el desempeño de las organizaciones.

En el estudio respecto de la implementación de la reforma laboral, la institucionalización ha sido un componente clave para el entendimiento de la conexión entre los ambientes internos y externos en el cual se desenvuelve el fenómeno; así, el marco legal es donde se sustenta el origen de la reforma, por tanto resulta un instrumento de institucionalización que ha suscitado que las empresas, organizaciones públicas y privadas instrumenten acciones y mecanismos que le permitan asegurar la implementación correcta de la reforma conforme lo señala la propia ley.

Estos mecanismos dan lugar a leyes, normas, estrategias, estilos de dirección, medios y canales de comunicación (mitos racionales), a través de los cuales se conduce el desempeño de los miembros de la organización; es decir, una forma de legitimización en la organización que tiende a ser temporal, cambiante e influenciada por lo que ocurre en el entorno.

a) *El isomorfismo institucional*

El entorno cambiante constituye, en buena medida, una forma de influencia para que las organizaciones tomen formas parecidas. A esta

situación, DiMaggio y Powell (1999) la denominaron isomorfismo institucional, entendido como el proceso de homogeneización que obliga a una unidad a parecerse a otras que enfrentan las mismas condiciones ambientales. El desarrollo de nueva tecnología y el enfoque constante a la generación de más conocimiento son algunas de las variables ambientales que han originado la transformación en la organización.

Uno de los planteamientos en el análisis organizacional que propusieron DiMaggio y Powell es que existen campos organizacionales relacionados con la organización central, que describieron “como las organizaciones que constituyen un área reconocida de la vida institucional como son los proveedores clave, los consumidores de recursos y productos, las dependencias reguladoras y otras organizaciones que elaboran servicios y productos similares” (Hall, 1983). Fuerzas organizacionales permiten tener un entendimiento cuando se habla de la homogeneización y de por qué las organizaciones presentan similitudes en sus estructuras, sus procesos y forma de constituirse. Sin embargo, al mismo tiempo, invita a cuestionar por qué entonces las organizaciones requieren alto grado de especialización, estructuras flexibles, diversos diseños organizacionales, por mencionar algunas de las grandes interrogantes que pudieran surgir.

Ciertos cuestionamientos de los anteriores pudieran tener la explicación, para esto se tomará la referencia de DiMaggio y Powell, quienes proponen tres formas de isomorfismo, a saber: fuerzas coercitivas del ambiente, imitación o modelación de unas organizaciones con otras (mimético) y una tercera de isomorfismo normativo. El primero proviene del entorno, como reglamentos gubernamentales, expectativas culturales, que imponen una estandarización en las organizaciones. La segunda forma de isomorfismo está relacionada con la aparición de incertidumbre y tratar de buscar cómo hacerle frente, con atención en otras organizaciones que hayan vivido una incertidumbre similar. Y la tercera procede de las presiones normativas que promueven la profesionalización de la fuerza de trabajo.

La institucionalización en la organización es un proceso constante que conduce a la adaptación de modelos, políticas y prácticas organizacionales, entre otras, con la intención de mantenerla en la búsqueda de su supervivencia en el ambiente que la rodea; el actor principal es el

individuo, pues es quien construye el escenario para que esto ocurra en la organización. La institucionalización resulta un aporte teórico para este trabajo debido a que la reforma laboral proviene de fuerzas externas, las cuales han obligado aplicar por mandato de ley a las empresas e instituciones; esto implica efectuar mecanismos y acciones (mitos racionales) para dar cumplimiento a la legislación.

Antecedentes de la reforma laboral

A continuación, de manera breve, se mencionan los factores que motivaron la reforma: *a)* El foro de los diálogos de la justicia cotidiana; *b)* El convenio internacional de 1998; y *c)* El Tratado de Libre Comercio entre México, Estados Unidos y Canadá (T-MEC), en su anexo 23 (Sánchez Sánchez y Luque, s/f). Asimismo, se describen de manera sintética cada uno de los factores mencionados.

a) El foro de los diálogos de la justicia cotidiana

Este evento fue convocado por el presidente de la república en 2014, con apoyo del Centro de Investigación y Docencia Económica, en el que se reunieron representantes de diversos sectores de la población y analizaron la administración de justicia de México; de igual manera, emitieron un dictamen, el cual concluyó que el modelo de justicia mexicano necesitaba un cambio radical, pues ya resultaba obsoleto y con muchas deficiencias tanto administrativas como humanas, y con algunos vicios delicados. Por lo tanto, se propuso en este foro que la administración de justicia debía impartirla los tribunales del fuero común, tal como se ha hecho en otras materias del derecho, como son la civil y la penal, por ejemplo; por esta razón se configuró la figura de jueces laborales.

b) El convenio internacional 98

Este convenio fue firmado y ratificado por México el 20 de septiembre de 1998, referente al derecho a la sindicación y negociación colectiva aprobada en 1949.

Dicho instrumento establece que el Estado debe garantizar plena libertad sindical a los trabajadores, y que el tema de sindicalismo no sea un elemento para despedir a un trabajador o perjudicarlo. También contempla fomentar la transparencia y rendición de cuentas en cuanto a la vida interna del sindicato.

c) *El Tratado de Libre Comercio entre México, Estados Unidos y Canadá (T-MEC), en su anexo 23*

El 30 de septiembre de 2018 finalizaron las negociaciones comerciales entre estos tres países, y el anexo 23 de dicho tratado establece los lineamientos con los cuales deben reglamentarse los nuevos principios constitucionales, ya que el modelo laboral mexicano ha sido muy cuestionado internacionalmente.

Este anexo, correspondiente al apartado en cuestión laboral, obliga a México a legislar de tal manera que se garantice la libertad de asociación, así como el voto libre personal y secreto en la elección de líderes sindicales; además, exige transparencia en cuanto a los registros de sindicatos y contratos colectivos para radicar los contratos de protección, por lo que las autoridades laborales deben hacer publicación vía *web* de todos los registros sindicales, contratos de ley, contratos colectivos y reglamentos interiores de trabajo, para que cualquier persona tenga acceso a esa información. Adicionalmente, se contempla la eliminación de trabajo forzoso e infantil, así como la erradicación de la discriminación en el empleo.

De igual manera, señala que se debe promover el cumplimiento de la legislación mediante el reforzamiento de inspecciones del trabajo, garantizar derechos mínimos laborales a los trabajadores internacionales, así como la creación de un órgano independiente encargado de la conciliación.

Por esta razón, en febrero de 2017 se expidió el decreto en que se reforma tanto el artículo 107 como el 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y por tal razón era necesario reformar la Ley Federal del Trabajo para que se adaptara a la reforma; dicha reforma a esta ley reglamentaria se concretó el 1 de mayo de 2019, mediante la publicación del decreto realizado por el presidente de la república en el *Diario Oficial de la Federación*.

Así, la reforma laboral tiene sus bases sobre los siguientes ejes:

El primero, que la impartición de justicia laboral esté a cargo del Poder Judicial en sus dos ámbitos, tanto federal como local (Rodríguez-Licea, 2023). Lo que produjo la desaparición de las Juntas de Conciliación y Arbitraje nacionales, así como las Juntas Especiales; entre éstas, la Junta para Asuntos Universitarios, que para tal efecto contempla la actual en el artículo 353-S de la Ley Federal del Trabajo.

Respecto al eje sobre judicializar la administración de justicia laboral, es un tema complejo, pues desde que se instituyó el artículo 123 constitucional en 1917, las que impartían justicia laboral en este país eran la Juntas de Conciliación y Arbitraje, que funcionaron como un órgano tripartito, representado por tres sectores: patronal, obrero y gubernamental. Procuraban un equilibrio en el dictado de las resoluciones, aunque siempre se ha cuestionado la eficacia de dicho órgano, pues en la mayoría de los casos los que representan a los sectores obrero y patronal no cuentan siempre con el perfil profesional requerido; por lo tanto, se ha cuestionado si cumple la finalidad con que fue creado el órgano mencionado (Martínez y González, 2024).

La reforma laboral pretende que la administración de justicia la lleve a cabo el poder, que desde un principio debió haber conocido de este tema; y de acuerdo con la reforma, el tema del tripartismo se va extinguiendo y la impartición de justicia estará a cargo de un juez especializado en materia laboral. Y conforme con la Ley Federal del Trabajo, la tendencia serán los juicios orales, tal como funcionan en otras ramas del derecho; se pretende darle agilidad a los procedimientos mediante la eliminación de una serie de obstáculos que anteriormente ocurría en los juicios. De forma adicional, se habla de migrar algunos de sus procesos a plataformas digitales; se reglamenta, además, que las autoridades rindan información entre sí de manera digital, y así evitar la burocratización de los trámites oficiales que la ley establece. Si el juez advierte que el abogado que defiende a algunas de las partes no es especialista en la materia, está facultado para hacer esa observación a efectos de que se designe otro abogado experto en el rubro.

El segundo eje implicó la creación de un centro de conciliación, que obliga a las partes a que, previo a promover un juicio laboral, en este procedimiento deben tener de forma directa una plática concilia-

toria obligatoria, es decir, no se podrá presentar una demanda laboral si antes las contrapartes no se sentaron a platicar en presencia de una autoridad conciliatoria.

A partir de la reforma, se han elaborado reglas y criterios para establecer un proceso previo al juicio, en el que las partes contendientes busquen de una manera amigable ponerle fin al conflicto. Dicha plática debe ser obligatoria, y aquella persona que pretenda demandar si no agota este procedimiento se verá imposibilitada para instaurar un juicio (Vera Martínez y Martínez Rodríguez, 2023a).

Es importante mencionar que la reforma a la ley señala que el término de la prescripción para ejercitar las acciones se verá interrumpido mientras se encuentren las partes en pláticas conciliatorias. También se busca que este procedimiento conciliatorio propicie que los juicios no sea tan extensos, sino más expeditos, y si las partes acuerdan un convenio, éstos constituirán cosa juzgada; es decir, ya no podrán combatirse a través de la acción de nulidad, como ocurría antes de la reforma. Solamente podrá demandarse la nulidad cuando los convenios hayan sido celebrados sin intervención del centro de conciliación y exista renuncia de derechos.

El tercer eje se refiere a la concentración del derecho colectivo ante un organismo descentralizado y autónomo que se encargará de la administración, así como de dar trámite a los registros de los sindicatos, de los contratos colectivos y contratos de ley.

En relación con este eje, se reivindica al verdadero sindicalismo. La historia demuestra que muchos líderes sindicales velaban sólo por intereses personales o de pequeños grupos; asimismo, proliferaba el registro de contratos colectivos de protección hacia los patrones, que consistía en presentar ante la autoridad laboral competente un contrato firmado con un sindicato que, en realidad, no respaldaba a los trabajadores e impedía que éstos pudieran emplazar a huelga al patrón en busca de mejores condiciones de trabajo a través de un contrato colectivo de trabajo, porque la autoridad ya tenía registro de uno, que era por el que el patrón le había pagado una cantidad de dinero a un sindicato que no representaba a los trabajadores, pero que ya estaba constituido como tal (Etchemendy *et al.*, 2024).

Con la reforma, un sindicato se legitima con un porcentaje de trabajadores que conforman el centro de trabajo con derecho a sindi-

calizarse de manera personal a través de firma e identificación oficial; este requisito se presenta al Centro Federal de Conciliación, que es la autoridad facultada para reconocer el registro de los sindicatos. Por otro lado, a efectos de reconocer la titularidad de los contratos colectivos de trabajo por parte de las asociaciones sindicales, las propuestas de las condiciones de trabajo establecidas en los instrumentos contractuales deberán someterse a votación, para que sea aprobado y reconocido por la autoridad correspondiente; además, tener la aprobación de 50% más uno de los trabajadores a los cuales el contrato colectivo da cobertura. Si esto no ocurriera así, se puede repetir el proceso. Una vez realizado lo anterior, y con la aprobación, la autoridad (Centro Federal de Conciliación y Registro Laboral) emitirá la constancia de legalidad del contrato colectivo correspondiente (Martínez y González, 2024).

En caso de que el resultado sea no aprobatorio y se hayan agotado las oportunidades que determina la ley, el contrato colectivo se extingue, previa salvaguarda de las condiciones laborales de los trabajadores tal como estaban establecidas en el ahora contrato extinto.

Así, la reforma cumple con el propósito de realizar los procesos más expeditos, legales, transparentes, en beneficio de la clase trabajadora y de los patrones; para lo anterior establece un equilibrio en dichas relaciones, que contribuya a que las empresas sean productivas y competitivas y, por ende, condiciones laborales más óptimas para los colaboradores que inciden en una mejor calidad de vida.

Diseño metodológico

Una de las técnicas metodológicas utilizadas en investigaciones de tipo cualitativo es el caso de estudio, que se complementa con instrumentos como el análisis documental, la entrevista y el cuestionario, entre otros. Para este análisis, además se utilizó el análisis documental y la entrevista a actores clave. El estudio del caso tuvo verificativo en contextos naturales, no pretende realizar generalizaciones, sino estudiar de manera particular el fenómeno a examinar; además, permite realizar contrastes entre lo que señala la teoría y la práctica. Para nuestro cometido, el caso de estudio es de tipo descriptivo (Yin, 2009).

A continuación, se exponen algunos datos más representativos de la organización en que se realizó el caso. Se trata de una institución de educación superior de carácter público, ubicada en el estado de Guanajuato, México, con una tradición educativa de más de 290 años; en 2023 contaba con una matrícula de más de 47,000 estudiantes en dos subsistemas, nivel medio superior y superior. Una plantilla de personal de base cercana a 5,000 prestadores de servicios (Universidad de Guanajuato, 2024). Además, registra dos asociaciones sindicales, una que agrupa a todo el personal académico y de apoyo académico (más de 2,000 personas), y la otra, al personal administrativo y de servicios (cercano a 1,000 personas).

Para propósitos del presente estudio, el análisis se enfoca únicamente en el aspecto colectivo y de representación sindical, en lo que concierne a la reforma laboral de 2019, que entró en vigor en la entidad donde se ubica la organización analizada a finales de 2021.

Las asociaciones sindicales de la institución de educación superior ya referida tienen origen en la década de 1970 del siglo XX, al igual que los contratos colectivos de trabajo, los cuales establecen las condiciones y responsabilidades laborales de las personas trabajadoras de los respectivos gremios (académico y administrativo). Tal como lo señala la legislación en cuestión laboral, en los periodos respectivos se realizaban negociaciones entre patrón y los representantes de las asociaciones sindicales, a fin de mejorar las condiciones laborales, que quedaban pactadas en los convenios y contratos colectivos; de igual forma, con base en el marco regulatorio, se renovaban las dirigencias sindicales. Una ventaja a destacar es que la relación entre la universidad y las dos asociaciones sindicales se caracteriza por el respeto mutuo, de entendimiento; esto redundó en acuerdos óptimos para las partes correspondientes (Universidad de Guanajuato, 2024). Lo anterior ocurría así hasta la entrada en vigor de la reforma laboral de 2019.

La teoría organizacional y su relación con el caso de estudio

En este punto se establece un vínculo entre lo vertido en el apartado teórico y lo que se obtuvo en la organización estudiada, con base en

información obtenida por medio del análisis documental y de la entrevista.

Para las dirigencias sindicales representó un gran reto atender e implementar los procesos sindicales a partir de los requerimientos señalados en la nueva legislación laboral en lo que respecta al ámbito sindical. Lo anterior implicó que dichas dirigencias elaboraran un plan de acción para poner en funcionamiento la reforma en la vida interna de su respectiva asociación; es decir, en términos de la teoría organizacional y, en particular, de la institucionalización del proceso de cambio en la forma de realizar las funciones y tareas sindicales con base en la reforma en la legislación, entendido también como isomorfismo de tipo coercitivo.

De acuerdo con lo vertido en el apartado teórico la “Institucionalización”, la integran los siguientes factores: la innovación, que se refiere a la introducción de nuevos elementos en la organización; para el caso estudiado, consistió en implementar la reforma mediante la creación de planes de acción, así como que los dirigentes entendieran los alcances de la reforma, su operación, comunicar y sensibilizar a sus agremiados utilizando distintos métodos y dispositivos para lograr este alto propósito. Por los resultados de la entrevistada, les llevó seis meses realizar este tipo de actividades.

En la siguiente etapa, fundamentada en la habitualización, que remite al comportamiento que desarrollan y adoptan empíricamente los actores o el conjunto de actores conforme resuelven problemas recurrentes. Podemos relacionar el asunto estudiado con las actividades de realizar los procesos sindicales conforme lo señala la legislación que recién entró en vigor; tal es el caso de modificar los estatus sindicales y alguna otra normatividad interna con los aspectos que obliga la ley; es decir, las directivas sindicales deben estar conformadas en paridad de hombres y de mujeres, establecer normas para la transparencia y rendición de cuentas y aclarar que los procesos de renovación de los comités directivos requieren realizarse mediante voto libre y secreto, así como para procesos de aprobación o de modificación de los contratos colectivos.

En la siguiente fase, relativa a la objetivación, que acompaña la difusión de la estructura, concierne a los valores de ésta e involucra el desarrollo de algún grado de consenso social entre quienes toman decisiones en la organización para adoptarla. Para el caso estudiado, las

dirigencias de ambas asociaciones sindicales comunicaron, capacitaron y realizaron simulacros de los procesos con sus respectivos gremios de los cambios y de la forma en que ahora se efectúa la actividad sindical en lo colectivo; se contó con especialistas y organizaciones versadas en el rubro, a efectos de que los procesos tuvieran credibilidad y seriedad. Producto de lo anterior, en el momento que se llevó a cabo el proceso oficial señalado en la ley, y los más importantes que fue la aprobación de la modificación de los estatutos y normatividad interna, y al poco tiempo la aprobación de los contratos colectivos respectivos, los resultados fueron aprobados por mayoría, con altos números de participación. Así lo constataron las autoridades laborales locales y federales, por lo que se les otorgó la constancia de mayoría y reconocieron la existencia de cada una de las asociaciones y sus respectivos contratos colectivos. Cabe señalar que las actividades anteriormente mencionadas se concretaron con un margen de tiempo suficiente, mucho antes del plazo que establecía la norma para realizar estos procesos.

En la fase de sedimentación, que involucró una institucionalización completa. Para el caso estudiado se relacionó con el aprendizaje obtenido por las dirigencias sindicales, los agremiados y la parte patronal; cabe señalar que, de acuerdo con la persona entrevistada por parte de la representación sindical académica, algunas asociaciones sindicales de otras instituciones de educación superior del país les solicitaron compartir sus experiencias y aprendizajes para replicar esas prácticas en los procesos que estaban realizando.

Otro aspecto importante a resaltar en esta fase es que conforme lo señala la ley, en 2022 y 2024 correspondió la revisión integral del contrato colectivo de trabajo para las dos asociaciones sindicales, y resultaron aprobadas por los respectivos gremios las propuestas de mejoras de condiciones laborales que quedaron establecidas en los contratos colectivos.

El entorno y la influencia en el proceso de institucionalización

En la teoría que da soporte al presente estudio se planteó que el ambiente conformado por factores externos, la red interorganizacional, las leyes y normas, las políticas públicas, entre otros elementos,

alteran el comportamiento de las organizaciones; en algunos casos, las obliga a cambiar. En el presente caso de estudio se evidencia que la reforma laboral federal se originó debido a presiones externas de índole económico, político y social; de lo contrario, el escenario era complejo en esos ámbitos para el país. Con el tiempo y el consenso de distintas fuerzas se realizó la reforma; se brindó un margen de tiempo para su implementación completa.

Como se describió en el apartado anterior, para institucionalizar el cambio suscitado por la reforma de esta magnitud, dicho proceso fue complejo y llevó casi tres años. Para el caso de estudio que nos ocupa, y de acuerdo con lo analizado en los documentos a los que se tuvo acceso y las entrevistas realizadas, hubo factores externos que facilitaron y dificultaron el proceso.

Entre éstos, la reforma implicó la creación de nuevas organizaciones; en este caso, el Centro Federal de Conciliación y Registro Laboral, los Centros Estatales de Conciliación. Y en el Poder Judicial surgieron los juzgados laborales; esto implicó creación de infraestructura, tecnología y profesionales con competencias y nuevos conocimientos en materia de conciliación y legislación laboral. Es decir, un tipo de isomorfismo normativo.

Las instituciones referidas líneas arriba se crearon en medio del caos con muy poco tiempo de planeación y mucho de aprendizaje sobre la marcha (Vera Martínez y Martínez Rodríguez, 2023b); esto dificultó el proceso colectivo descrito en el apartado anterior. De acuerdo con las personas entrevistadas, se enfrentaron a diversidad de criterios entre actores que proporcionaban asesorías, vacíos de información, incluso desconocimiento de cómo actuar o hacer las cosas, lo cual generó pérdidas de tiempo y recursos que pudieron destinarse para realizar el proceso de mejor manera. Al final, las medidas de presión de los factores externos fueron las que alteraron el desempeño de la organización.

Es importante reconocer que el contexto organizacional es complejo y que tener un plan no siempre garantiza el éxito o fracaso; también es importante dar el primer paso, pues una vez hecho difícilmente hay retorno. Por tanto, ajustar con base en el conocimiento y aprendizaje adquirido para avanzar con los propósitos y fines establecidos por la organización; esto es un aprendizaje que brinda la teoría organizacional.

Conclusiones

Una constante que enfrentan hoy día las organizaciones son las presiones externas, tal es el caso de la tecnología, la globalización, la demografía, el cambio climático y movimientos sociales; por referir algunos. En lo que respecta a este estudio, se destacó que la presión provino principalmente de la globalización económica y política, así como de una demanda de la sociedad; esto implicó realizar en México una reforma laboral, que se aprobó en 2019 y que ha sido una de las de mayor trascendencia y repercusión en los últimos tiempos por las implicaciones y alcances; desde luego que han ocurrido recientemente reformas a dicha legislación con impacto importante para trabajadores y patrones; sin embargo, la de 2019 fue la que posibilitó mayor transformación en el ámbito laboral, individual y colectivo.

La teoría organizacional, en lo que concierne al contexto externo e interno de las organizaciones, la institucionalización, las formas de isomorfismo, han permitido realizar la relación entre lo que conceptualmente han definido destacados y diversos autores y los aspectos que implicaron entender la implementación de la reforma en uno de los aspectos que se trataron en este capítulo, lo que concierne al ámbito sindical y colectivo.

El caso de estudio facilitó concretar la conexión entre teoría y práctica; para este análisis, describir la implementación de uno de los ejes de la reforma laboral (ámbito sindical y colectivo), a través del análisis documental y de las entrevistas realizadas a actores clave. Documentar este tipo de experiencias y aprendizajes es la oportunidad para dejar un conocimiento previo de lo que ocurre en un entorno cercano y real, además sería un referente para atender retos y desafíos que enfrenten organizaciones con características o problemáticas similares a la estudiada. Una de las limitaciones que muestra el estudio es que sólo se abordó un eje de la reforma laboral, por lo que se dejó a un lado el ámbito individual, pues sólo se aplicó a una institución; sin embargo, la investigación lega líneas de acción para analizar desde otras disciplinas con el uso de diferentes técnicas metodológicas la medición del impacto de la reforma laboral de 2019 a la fecha en la productividad y en la competitividad de empresas y organizaciones; además, la repercusión en la disminución de los conflictos individuales y colectivos laborales en las organizaciones.

Referencias

- DiMAGGIO, P., y POWELL, W. (1999). "Retorno a la jaula de hierro: el isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en los campos organizacionales". En *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, 104-125.
- ETCHEMENDY, S., OTTAVIANO, J. M., y VEZZATO, J. M. (2024). *Reformas laborales inclusivas en América y Europa*.
- HALL, R. (1983). *Organizaciones: estructura y proceso*. 353.
- HATCH, M. J., y CUNLIFFE, A. L. (2012). *Organization Theory: Modern, Symbolic and Postmodern Perspectives*. Oxford University Press.
- MARTÍNEZ Y GONZÁLEZ, A. (2024). "El nuevo procedimiento de conciliación prejudicial obligatorio en México". *Revista Iberoamericana de Derecho Del Trabajo y de La Seguridad Social*, 5(8), 56-71.
- MEYER, J. W., y ROWAN, B. (1999). "Organizaciones institucionalizadas: la estructura formal como mito y ceremonia". En *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, 1, 79-103.
- RODRÍGUEZ-LICEA, G. (2023). "Las reformas laborales y su impacto en el mercado del trabajo agropecuario en México". *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1224-1239. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5392
- SÁNCHEZ SÁNCHEZ, E., y LUQUE, J. B. (s/f). *Changes in the forms of labor organization and social protection in the neoliberal context in Mexico*.
- SELZNICK, P. (1996). "Institutionalism" old and new". *Administrative Science Quarterly*, 270-277.
- SELZNICK, P., y HIRSCH, P. (2000). *Research in the Sociology of Organizations*, 44, 9-19. [https://doi.org/https://doi.org/10.1108/S0733-558X20150000044002](https://doi.org/10.1108/S0733-558X20150000044002)
- TOLBERT, P. S. y L. G. Z. (1996). *The institutionalization of institutional theory*. Handbook of Organization Studies. (C. H. y W. R. Nord. editado por Stewart R. Clegg, Ed.). SAGE Publications Ltd.
- Universidad de Guanajuato. (2024, mayo de 22). *Universidad de Guanajuato*. www.Ugto.Mx/Indicadores.
- VERA MARTÍNEZ, M. C., y MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, M. C. (2023a). "Análisis comparado de las políticas laborales entre España y México". En *Trabajo, condiciones laborales y problemas de ciudad* (pp. 187-206). Astra Editorial. <https://doi.org/10.61728/AE23040106>
- VERA MARTÍNEZ, M. C., y MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, M. C. (2023b). "Análisis comparado de las políticas laborales entre España y México". en *Trabajo, condiciones laborales y problemas de ciudad* (pp. 187-206). Astra Editorial. <https://doi.org/10.61728/AE23040106>
- YIN, R. K. (2009). *Case study research: Design and methODS* (vol. 5). Sage.



Parte II

Comunicación e innovación educativa



La enseñanza remota de matemáticas universitarias en México. Un modelo educativo que acentuó las desigualdades sociales existentes

Alberto I. Pierdant Rodríguez

Jesús Rodríguez Franco

María Dolores Donjuán Morales

Ana Elena Narro Ramírez

Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco, México

Introducción

Entre principios de 2019 y mediados de 2022, los sistemas educativos presenciales en México, en todos sus niveles, se vieron colapsados por la pandemia de un virus mortal denominado Sars-CoV-2 (COVID-19). Este virus obligó a confinar en los hogares a prácticamente todas las actividades económicas, educativas y de entretenimiento. El sistema educativo universitario mexicano —público y privado— fue forzado (Contact North, 2020) a migrar por la emergencia de una educación presencial en aulas a un sistema educativo remoto en casa. La velocidad de esta transformación impidió visualizar, de inmediato, los diferentes problemas económicos, pedagógicos y sociales que se presentaron. Esta problemática no observada con anterioridad impidió sustituir por completo los sistemas de educación presencial tradicionales por los de educación remota en línea (síncronos o asíncronos); con esto, se acentuó la desigualdad social en diversos ámbitos, entre ellos el educativo.

La idea de desigualdad parte, precisamente, del concepto de igualdad (Sen, 2010). La desigualdad social puede considerarse desde dos puntos de vista. El primero toma en cuenta la pluralidad que presenta

la especie humana. Y el segundo, la diversidad de variables desde la cual es viable evaluar la igualdad. “La heterogeneidad de los seres humanos conduce a divergencias en la valoración de la igualdad cuando ésta se contrasta con variables distintas” (Sen, 2010, p. 13).

Cada ser humano es diferente, no sólo por sus características externas, por el patrimonio heredado o debido al medio ambiente natural y social en que se desarrolla, sino también por sus características individuales (edad, género, raza, salud personal, educación adquirida, oportunidades de empleo, etc.). La búsqueda de la igualdad, por lo tanto, deberá ajustarse, en lo posible, también a esta gran diversidad de particularidades humanas.

La desigualdad social (Sen, 2010) requiere juzgarse en función de un conjunto de variables focales que permitan calcularla para observar si existe o no igualdad en cada una de éstas, o bien en su conjunto.

Como ya indicamos (Sen, 2010), la desigualdad está definida con base en la igualdad que pueda presentarse entre las personas, y ésta a su vez “puede definirse tanto en términos de logros, como en términos de carencias a partir de los valores máximos que cada persona pueda obtener respectivamente” (pp. 107 y 108). Por consiguiente, Sen (2010) afirma que para medir la desigualdad es conveniente hacerlo mediante comparaciones en el ámbito del funcionamiento de las personas, ya que esto permite un mejor análisis del “bien-estar”, que llevarlo a cabo en los ámbitos del ingreso, bienes elementales o recursos.

Por otro lado, Therborn (2013, p. 1) considera a la desigualdad como:

La violación de la dignidad humana, [al] negarle a cualquier ser humano la capacidad para desarrollarse. Esta acción, toma diferentes formas y tiene diferentes efectos: [...] la muerte prematura, las enfermedades, la humillación, la sumisión, la discriminación, la exclusión del conocimiento y de la vida social imperante, el estrés, la inseguridad, la ansiedad, la falta de autoestima y orgullo de uno mismo, y la exclusión de las oportunidades que se presentan en la vida.

Esta desigualdad o igualdad queda definida para Therborn (2013, p. 49) en tres formas:

“La desigualdad vital”, que se refiere a la construcción social de las distintas oportunidades que tienen los humanos en la vida. Esta

desigualdad ha sido estudiada a través de algunas de las siguientes variables: tasa de mortalidad, expectativa de vida, salud infantil, peso al nacer, crecimiento corporal por edad, alimentación, entre otras.

“La desigualdad existencial”, a saber: la asignación desigual de la personalidad: autonomía, dignidad, libertad, derechos, respeto y desarrollo personal. Y “la desigualdad de recursos”, que es la distribución desigual de los recursos económicos para progresar en una sociedad, es decir, los factores que producirían igualdad o desigualdad de oportunidades y una mayor o menor movilidad social.

Con base en estas ideas de Sen y Therborn hemos establecido un primer grupo de variables focales, asociadas a la desigualdad de recursos, que permiten evaluar las oportunidades de educación superior en una universidad pública en México, Universidad Autónoma Metropolitana, plantel Xochimilco (UAM-X), durante la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19, y con las cuales, creemos, se repercute en la educación universitaria; asimismo, se acota la posibilidad de obtener una educación que permita mayor movilidad social en ésta.

Metodología

El sistema remoto considerado para enseñar matemáticas universitarias empleó las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) existentes (plataformas comerciales, como Zoom, Google Meet; plataformas educativas, como Moodle; o bien, plataformas propias, como ENVIA 3.0), con las que se impartieron clases remotas (*on line*), clases asíncronas o cursos de matemáticas que utilizaron ambas tecnologías para una educación forzada. Esta investigación muestra un análisis de seis variables focales identificadas, de entre una gran variedad, y observadas al transformar por la pandemia una educación presencial tradicional a un sistema educativo remoto.

El procedimiento para la medición de estas variables incluyó el uso de información estadística y los resultados de un muestreo a conveniencia de 67 estudiantes, 59 de éstos estudiantes de licenciatura y ocho de posgrado, a los que se aplicó un cuestionario de 10 preguntas acerca de tres temas que asumimos como básicos para educarse en

forma remota. Dichos tópicos fueron: conectividad y TIC empleadas; infraestructura en casa que emulara un salón universitario para tomar clase de matemáticas; además, una estimación personal del apoyo familiar y económico que recibió el alumno durante el tiempo que se educó en forma remota.

Estos tres temas básicos del estudio permitieron identificar las siguientes seis variables focales, de entre varias, que consideramos como necesarias para educarse en forma remota.

Conectividad básica, lo que implicaba tener acceso a Internet. En este caso, lo deseable era tener un servicio de Internet de alta velocidad, es decir, redes 4G o 5G, de preferencia.

Acceso a una computadora o tableta con cámara *web* y micrófono (Kukulska-Hulme *et al.*, 2022).

Programas de computadora que facilitaran el aprendizaje de matemáticas (hojas electrónicas, paquetes estadísticos, econométricos, de álgebra, de matemáticas, entre otros).

Acceso a una línea telefónica fija, de preferencia.

Infraestructura en casa que permitiera emular las condiciones de un aula universitaria.

Apoyo moral y económico total e incondicional de la familia del estudiante para educarse en forma remota.

En relación con la primera variable, Pierdant *et al.* (2021, pp. 244-248) reportaron que el crecimiento al acceso de Internet en el hogar en México fue de aproximadamente 10.7% de 2015 a 2020 (promedio geométrico); es decir, se incrementó de 12.8 millones de servicios de Internet en el hogar a 22.3 millones en 2020, pero en ese último año existían 36.3 millones de hogares con energía eléctrica, es decir, aproximadamente 14 millones de hogares en México no tenían servicio de Internet (39%). Esto último indicaba que no se podía establecer una conectividad que permitiera una educación universitaria remota universal (tabla 1). Una estimación del comportamiento de esta variable y de las otras del estudio, como ya se indicó, se obtuvo mediante un muestreo a conveniencia de estudiantes de la universidad de los cursos de matemáticas, lo que permitió compararlas con las estadísticas nacionales.

Tabla 1. Conectividad básica en México

Hogares con					Usuarios de			
Año	Computadora	%	Conexión a Internet	%	Telefonía	%	Energía eléctrica	%
2015 ^a	14 685 210		12 810 487		29 188 249		32 421 988	
2016 ^a	15 184 257	3.4	15 658 535	22.2	30 001 506	2.8	33 084 440	2.0
2017 ^a	15 517 436	2.2	17 397 850	11.1	31 390 775	4.6	33 974 275	2.7
2018 ^a	15 574 182	0.4	18 343 824	5.4	31 983 732	1.9	34 462 820	1.4
2019 ^b	15 840 809	1.7	20 131 852	9.7	33 050 284	3.3	35 528 292	3.1
2020 ^c	16 073 669	1.5	22 285 960	10.7	34 041 793	3.0	36 309 914	2.2

^a Cifras correspondientes al mes de mayo.

^b Cifras correspondientes al mes de julio.

^c Estimación propia.

Fuente: elaboración propia con datos de INEGI. Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de TIC en Hogares, ENDUTIH.

En relación con la variable focal de acceso a una computadora o tableta con cámara *web* y micrófono, las cifras de crecimiento anual fueron considerablemente bajas (promedio geométrico de 1.5% entre esos años). En 2020, las estadísticas indicaban que en México existían poco más de 16 millones de computadoras en los hogares (no se especifica en estos datos que las computadoras contaran con cámara *web* y micrófono), lo cual indicaba un déficit para ese año de poco más de 20 millones de computadoras (tabla 1, Pierdant *et al.*, 2021). Con base en estos datos, poco más de 44% de los hogares en el país disponían de una computadora.

Entre el material educativo requerido para el aprendizaje remoto de matemáticas se incluyeron los programas de computadora que complementarían este aprendizaje. Entre éstos, la UAM proporcionó las licencias correspondientes de Office 365 ProPlus (Excel), el programa Mathematica de Wolfram, el paquete estadístico PSPP (un emulador gratuito del IBM SPSS), el paquete econométrico EViews 12 Student Version Lite, el paquete Matlab, entre otros. Con estos programas de computadora se llevaron a cabo los cursos; éstos se emplearon para las clases en línea y para solucionar ejercicios en casa, tanto en forma síncrona (clases solución) como tareas asíncronas. Con base en lo anterior, consideramos que el acceso proporcionado por la

universidad a estos programas de computadora que coadyuvaran a la enseñanza de matemáticas permitió cumplir con los requerimientos de esta variable focal estudiada.

En los años que comprenden este estudio, el acceso a una línea telefónica fija fue casi universal en los hogares en México (94%). Nueve de cada 10 hogares tenían una línea telefónica con estas características (tabla 1). Consideramos que dichos hogares contaban con servicio de Internet, o bien eran potencialmente viables de esto debido a que las actividades académicas del sistema educativo presencial se transformaron en actividades académicas en línea.

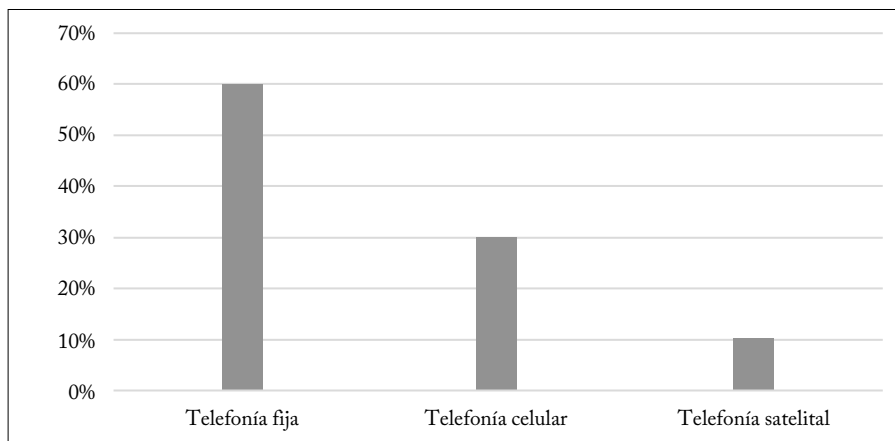
Con base en los datos de la tabla 1, en 2020 en el país existían 0.443 computadoras por cada conexión de energía eléctrica en el hogar en México; es decir, cuatro de cada 10 hogares con electricidad también tenían, al menos, una computadora. Como ya indicamos, las estadísticas no refieren si la computadora incluía cámara *web* y micrófono. Se disponía también de 0.614 conexiones de Internet por conexión de energía eléctrica en el hogar; seis de cada 10 hogares con electricidad contaban con Internet, y 0.938 tenían acceso a telefonía (fija y celular) por cada conexión eléctrica en el hogar. Todos estos niveles de conectividad eran bajos para impartir una educación remota síncrona o asíncrona universitaria.

Las variables focales correspondientes a la infraestructura en casa que emulara un salón de matemáticas y la que muestra el apoyo moral y económico recibido durante la educación remota en casa se midieron mediante un muestreo a conveniencia. El tamaño de la muestra fue de 67 estudiantes; 59 de licenciatura de los cursos de estadística, álgebra lineal y evaluación social de proyectos públicos y ocho estudiantes de la maestría en investigación odontológica de los cursos de bioestadística I y II. A estos estudiantes se les aplicó un cuestionario de 10 preguntas que incluyeron, principalmente, estas variables focales. Los resultados correspondientes se resumen en el siguiente apartado.

Resultados y discusión

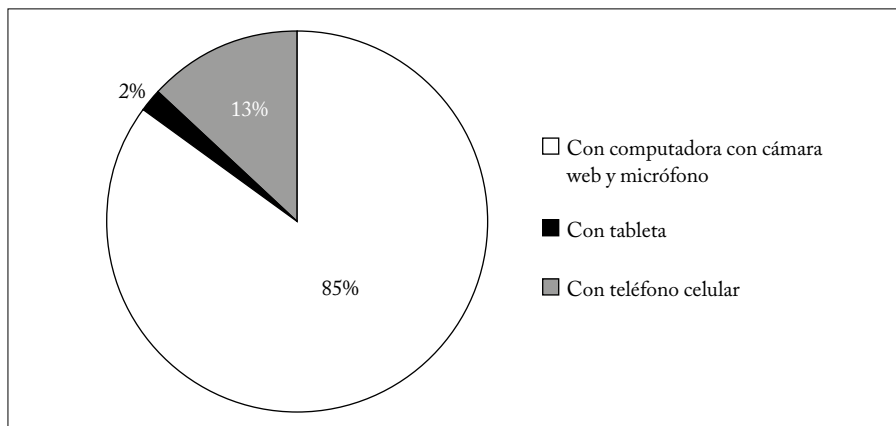
En los grupos de licenciatura de la División de Ciencias Sociales de la UAM-X que formaron la muestra se observaron los siguientes resultados.

Gráfica 1. Acceso de estudiantes al servicio de Internet en los cursos de matemáticas universitarias en UAM-X



Fuente: elaboración propia, con datos de muestreo.

- La conectividad mediante una línea fija y el servicio de Internet, para que se pudiera tomar una clase de matemáticas, únicamente se observó en 60% de estos estudiantes (gráfica 1). El 40% restante no contaba con línea telefónica fija, pero tenía acceso a Internet mediante datos de su teléfono celular o a través de un servicio satelital (10.2%).
- Tal conectividad permitió tomar esta clase en una computadora personal o de escritorio con cámara *web* y micrófono a 84.7% de los estudiantes; 1.7%, ingresó mediante una tableta y 13.6% lo realizó a través de un teléfono celular (gráfica 2). Asimismo, únicamente 46% de ellos contaba con una impresora que permitía tener en papel ejercicios, ejemplos o notas del curso de matemáticas.
- En cuanto a los principales recursos de paquetería para computadoras, la universidad proporcionó el uso de licencias Office 360, Wolfram Mathematica, IBM SPSS y otros programas de computadora que podían emplearse para enseñar y aprender matemáticas. Sin embargo, había paquetes que no estaban desarrollados para tabletas y menos para aplicaciones en celulares; en este último caso, se observó que más de 15% de estos estudiantes tomaron clases de matemáticas en un celular o en una tableta.

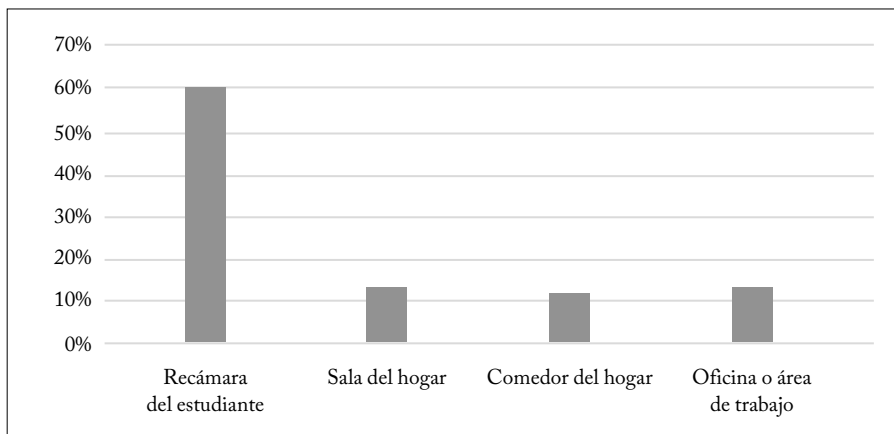
Gráfica 2. Acceso a clase de matemáticas

Fuente: elaboración propia.

- Para atender tal emergencia de educación remota únicamente 39% de los estudiantes compraron o les compraron una computadora o tableta nueva; 61% empleó el equipo que ya tenía, usó un equipo prestado, o bien, como ya indicamos, dispuso de su teléfono celular.

Como puede observarse con estos datos, la conectividad y el acceso a las TIC no fueron universales para estos estudiantes de licenciatura.

- La infraestructura física que emuló un salón de clases universitario fue la recámara del estudiante (61%), la sala del hogar (13.6%), el comedor de su casa (11.8%) y 13.6% realizó esta actividad remota en una oficina o área de trabajo adecuada. Es decir, únicamente 25.4% tomó clase de matemáticas en un comedor o en una oficina o área de trabajo; lugares físicos que consideramos emulan mejor un salón de clases (por tener mesa y silla). Por otro lado, únicamente 86.4% de los estudiantes tomó clases remotas de matemáticas en casa, mientras que 13.6% lo hizo en una oficina o en su área de trabajo, lugares no adecuados para recibir estos conocimientos (gráfica 3).
- El lugar físico (recámara, sala o comedor del hogar, o bien una oficina o lugar de trabajo) donde el estudiante tomó clases de

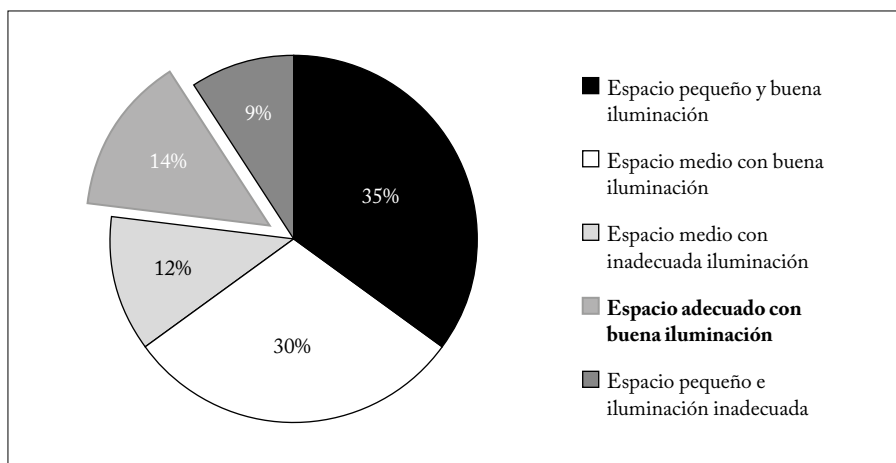
Gráfica 3. Lugar físico empleado para tomar una clase de matemáticas

Fuente: elaboración propia.

matemáticas representó un espacio pequeño, pero con buena iluminación, 35% de las veces; 30% de las ocasiones, un espacio medio con buena iluminación; 12% un espacio medio con iluminación inadecuada; y únicamente, lo que podría llamarse infraestructura ideal, es decir, un espacio adecuado y con buena iluminación lo tuvieron 14% de los estudiantes. Asimismo, 9% de los alumnos tomó clases de matemáticas en un espacio físico adverso, pequeño y con iluminación inadecuada. Únicamente 14% de los estudiantes reportaron condiciones ideales de aprendizaje, 86% tomaron clases de matemáticas en condiciones adversas. Esto último estimamos que no permite obtener un rendimiento escolar adecuado o similar al de una educación presencial que se obtiene en un aula universitaria (gráfica 4).

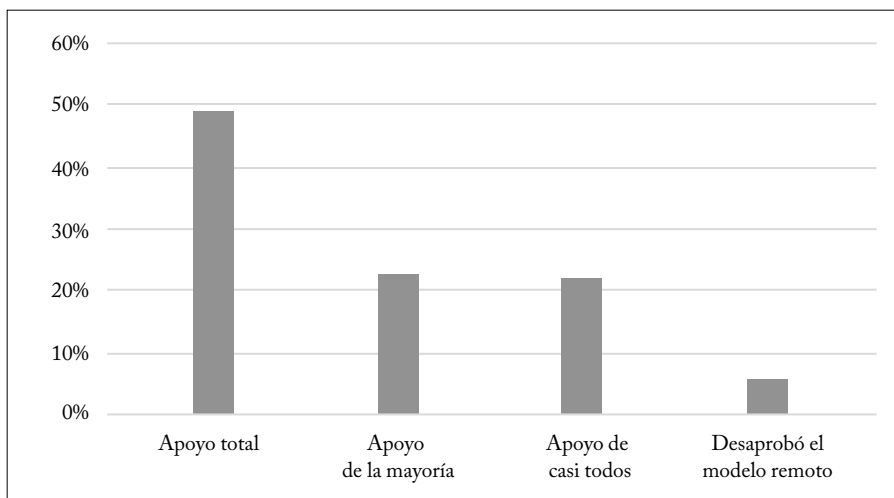
- Para 84.7% de los alumnos, sus padres o tutores consideraron que fue adecuado tomar clases en alguna plataforma en línea (Zoom, Google Meet, Moodle, etc.), en una plataforma asíncrona, como el ENVIA 3.0 de la UAM, o bien con ambas; esto les permitió continuar con sus estudios universitarios. Por otro lado, 15.3% de los integrantes de la familia del estudiante no estuvo de acuerdo con la educación remota en general, incluida en ésta la educación en matemáticas.

Gráfica 4. Iluminación y tamaño del espacio físico en casa para una clase de matemáticas



Fuente: elaboración propia.

- Asimismo, la percepción que se obtuvo de los estudiantes relativa al apoyo moral y económico por parte de los integrantes de su familia para aprender en línea de manera remota fue la siguiente: 49% los apoyaron total e incondicionalmente, 23% resultó apoyado por la mayoría de ellos (más de 80% de los integrantes de la familia), 22% de éstos fue apoyado por casi todos (70% o menos de los integrantes de una familia) y 6% desaprobó este modelo educativo de emergencia (gráfica 5). En relación con la desaprobación de este modelo educativo en línea, un estudiante reportó que su familia no lo apoyó durante este proceso y se vio en la necesidad de trabajar para pagar sus estudios universitarios.
- Estas mismas variables planteadas para los grupos de posgrado de la maestría en Investigación Odontológica de Bioestadística I y Bioestadística II (ocho estudiantes) presentaron resultados completamente diferentes. Todas se observaron universales en el acceso a Internet, contaban con una computadora con cámara *web* y micrófono, con impresora; además, un espacio adecuado en casa con buena iluminación y apoyo familiar total en favor de una educación remota en línea.

Gráfica 5. Apoyo moral y económico de la familia a la educación remota

Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

Debido a la pandemia por la COVID-19, el modelo educativo remoto aplicado en la UAM-X, en su modalidad en línea, síncrona o asíncrona, o ambas, mostró el gran rezago en conectividad y acceso a las tecnologías de la información existentes en México (Pierdant *et al.*, 2021), así como la carencia en estos hogares de infraestructura adecuada (una habitación con condiciones similares a un aula universitaria) para la formación en matemáticas, ya que únicamente 14% de los estudiantes dispusieron de un espacio físico adecuado y con buena iluminación. Estos últimos datos parecen mostrar que la educación remota universitaria no resultaba la adecuada. Por otro lado, también se observó que el alumno recibió un apoyo moral y económico de menos de la mitad (49%) de los integrantes de su familia, es decir, las condiciones familiares tampoco fueron favorables para este modelo de educación.

Deducimos que estos resultados no permiten afirmar que la educación remota en matemáticas universitarias logró, al menos, igualar los aprendizajes significativos que se obtenían con la educación presencial tradicional prepandemia en esta área del conocimiento. En

otras palabras, no se cumplió con la hipótesis de que la educación remota, en línea, asíncrona o síncrona, permitió sustituir debido a la emergencia sanitaria a la educación presencial. Esta falta de igualdad observada en las variables focales estudiadas, de los estudiantes principalmente, pero que también se percibieron en algunos profesores de la universidad pública en México analizada, creemos que acentuaron la desigualdad en el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas universitarias; asimismo, la oportunidad de obtener un conocimiento significativo similar al que hubieran obtenido en el aula. Todas estas mediciones indican que dichos estudiantes universitarios registraron en ese periodo un rezago en matemáticas —y en otras áreas del conocimiento— importante. Será necesario realizar nuevas investigaciones tanto en el ámbito del aprendizaje de matemáticas universitarias como en su enseñanza, lo que permitiría rescatar los mejores elementos de la educación remota e integrarlos a la educación presencial tradicional que se presenta ya en la pospandemia.

Nota. Agradecemos la participación de los estudiantes de estadística descriptiva, estadística inferencial, álgebra lineal y evaluación socioeconómica de programas y proyectos de inversión pública de la licenciatura en Política y Gestión Social, de la División de Ciencias Sociales y Humanidades; a los estudiantes de posgrado de Bioestadística I y Bioestadística II, de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud; a todos los profesores de matemáticas del Área de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales y del posgrado que participaron en este estudio, así como a las autoridades correspondientes de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco, que facilitaron los recursos necesarios para la realización de esta investigación.

Referencias

- ARIZA E. y ROUQUETTE J. (2021), *Percepciones del aprendizaje presencial al remoto en cursos de matemáticas. El cambio inesperado*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Contact North (TEACHONLINE.CA) (2020). Five key lessons learned during what is, for many, a forced experiment. <https://teachonline.ca/tools-trends/tools-to-teach-online/how-to-use-zoom-videoconferencing-to-teach-online-effectively>

- KUKULSKA-HULME, A., BOSSU, C., CHARITONOS, K., COUGHLAN, T., FERGUSON, R., FITZGERALD, E., GAVED, M., GUITERT, M., HERODOTOU, C., MAINA, M., PRIETO-BLÁZQUEZ, J., RIENTIES, B., SANGRÀ, A., SARGENT, J., SCANLON, E., WHITELOCK, D. (2022). *Innovating Pedagogy 2022, Open University Innovation Report 10*. Milton Keynes: The Open University.
- PIERDANT, A., RODRÍGUEZ, J., NARRO, A. E. y PIERDANT, I. (2021). *Algunos factores de conectividad observados en un modelo de educación remota forzada. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. El cambio inesperado*. Madrid: Editorial Dykinson.
- (2021). *Un modelo econométrico para el análisis de la conectividad básica para la educación remota universitaria. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana — Xochimilco. Innovación Digital Educativa*. Ciudad de México, México: Google libros.
- SEN, A. K. (2010). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza Editorial.
- THERBORN, G. (2013). *The Killing Fields of Inequality*. UK: University of Cambridge.
- Universidad Autónoma Metropolitana. (2020). Proyecto Emergente de Enseñanza Remota (PEER). Ciudad de México, México. <https://www.UAM.mx/educacionvirtual/wv/peer.html>.
- (2021). Programa de Transición de Enseñanza en la Modalidad Mixta (PROTEMM). <https://www.comunicacionsocial.UAM.mx/principal/avisos/img/protemm19-10-21.pdf>



De cómo el discurso moral puede encaminar a las organizaciones hacia la creatividad y la innovación

Miguel Agustín Ortega Carrillo

Diana del Consuelo Caldera González

María Guadalupe Arredondo Hidalgo

Universidad La Salle Bajío y Universidad de Guanajuato, México

Introducción

El tema que se desarrolla en este capítulo es una reflexión acerca de cómo el discurso moral condiciona el tipo de organizaciones que tenemos.

Su objetivo principal es explorar de qué manera el discurso moral tiene injerencia en el desarrollo de la creatividad y de la innovación en las organizaciones a partir del análisis de los paradigmas de Laloux, para establecer un referente de cómo incentivar lo anterior en empresas específicas.

Esta investigación, de tipo cualitativo, con alcance descriptivo y planteamiento de carácter documental, se sustenta en teorías de disciplinas diversas que serán brevemente explicadas. La aportación original que se pretende con este trabajo consiste en pensar temas de organizaciones y relaciones sociales en términos de ética. La finalidad es contar con elementos que faciliten la explicación de cómo es posible fomentar la creatividad personal y fortalecer la cultura de la innovación en las organizaciones específicas en que cada uno de nosotros participamos a partir de una mejor comprensión de cómo el contexto social, e incluso los antecedentes históricos, influyen para que se reconozca como

deseable que las personas incentiven su creatividad y las organizaciones busquen, de manera efectiva, innovar.

En la argumentación que a continuación se expone se inicia por comprender cómo diferentes tipos de comportamientos sociales con los que los individuos interactúan determinan la forma en que se establecen relaciones de comunidad, de autoridad, de igualdad y de intercambio. A cada una de éstas se asocia un tipo de poder social, que puede esquematizarse de distintas maneras, como el poder coercitivo-político, el poder de persuasión y el poder económico. La dinámica entre estos elementos provoca que en cada cultura se matice de modo distinto cuáles son los valores morales que deben prevalecer.

En segunda instancia, se muestra cómo a partir de dos ejes resulta factible entender cuatro tipos de discursos morales predominantes, así sea de manera esquemática, las diferencias que hay entre la tradición y la modernidad en cuanto a valores éticos. Establecido este punto de referencia, se puede inferir con mayor claridad el porqué en algunas sociedades se otorga más importancia a los valores tradicionales que a los anhelos de la modernidad.

Posteriormente, se explica a partir de una categorización de las organizaciones propuesta de acuerdo con su grado de su evolución de desarrollo humano las correspondencias que existen entre los discursos morales prevalecientes en un entorno, con el tipo de organizaciones que predominan.

Por último, se concluye con argumentos respecto de por qué ciertas condiciones sociales y económicas, moldeadas desde el discurso moral, son más favorables para el desarrollo de la creatividad personal y, por ende, de la cultura de una innovación auténtica.

Método

Se procede a explicar los pasos a seguir en la argumentación de este trabajo:

Primero, se describen los tipos de relaciones sociales como condicionantes de los aspectos principales del discurso moral.

Segundo, se proponen dos ejes resultantes de las variantes de cómo diferentes culturas en distintas épocas y regiones han respondido a los

temas del discurso moral, en los que es factible clasificarlos en cuatro cuadrantes con un discurso moral predominante; a saber: la tradición, la búsqueda personal de la trascendencia, la modernidad y las utopías autoritarias.

Una vez establecido en qué cuadrantes en más propicio el surgimiento de la creatividad personal y el fomento de la innovación se procede a entender el universo organizacional a partir de los paradigmas propuestos por Laloux.

Finalmente, se determina a qué cuadrante de discurso moral corresponde de manera más convincente cada uno de los paradigmas organizacionales, para así concluir cuál es el paradigma organizacional en que resulta más propicio el surgimiento de la creatividad personal y el fomento de la cultura de la innovación.

Las relaciones sociales y la ética

El comportamiento ético implica respuestas a las preguntas acerca de cómo sería posible vivir una mejor vida y cómo una persona puede llevarse con los demás. Es decir, los conceptos que en filosofía se estudian mediante las nociones de la axiología y la deontología (Xirau, 2007).

Veamos, primero, esta última pregunta. De acuerdo con Alan Fiske (Petersen *et al.*, 2019), hay cuatro categorías de relaciones sociales, es decir, aquellas formas en que nos relacionamos con otros e interactuamos en función del grado de cercanía que nos vincula con otros individuos.

a) *Relaciones de comunidad*

Las más inmediatas, las que primero se experimentan con la familia o con los amigos, son las relaciones de comunidad. Éstas dependen de la confianza mutua que se fortalece por experiencias comunes que hacen incrementalmente el afecto y se tenga claridad acerca de qué esperar de cada persona. A partir de recuerdos comunes originados en situaciones compartidas, es viable estimar con éxito razonable en quién se puede confiar, en quién no y de acuerdo con qué circunstancias.

Ahora bien, en realidad, este tipo de relaciones tiene un límite. En sociedades tan numerosas como las nuestras no es posible que nos conozcamos todos al grado de confiar ciegamente en cualquier persona por muy bien dispuestos que estemos a eso.

Podemos tomar como referencia a ese límite el “número de Dunbar”. Robin Dunbar (2018), desde el campo de la etología —el estudio de los animales en sus medios naturales—, calculó que el número máximo de personas que pueden relacionarse con ese nivel de confianza e integrar un grupo cohesionado es de ciento cincuenta. En otras disciplinas se coincide en que es un cálculo razonablemente justo, si no es que, incluso, magnánimo, de la cantidad de personas que conforman “tribus” o grupos de intereses afines con comunicación personal.

Así, por ejemplo, la teoría de la sociedad multinivel o modular también afirma que entre diferentes especies de primates, a partir de un núcleo familiar, puede generarse una variedad de arreglos jerárquicos que rigen la convivencia de una población. Sin embargo, dicha población no excede de unos pocos cientos de individuos. Esa cantidad suele fluctuar en función del clima, pero sin rebasar, en ninguno de los casos documentados, la cantidad de 400 individuos (Grueter *et al.*, 2012). Por otra parte, las investigaciones que se han llevado a cabo de las tribus humanas, y aun lo que evidencian los vínculos más estables que se solidifican entre usuarios de las redes sociales digitales, muestran que los grupos de personas que pueden conformarse de acuerdo con estas características de confianza y de conocimiento mutuo a partir de experiencias compartidas difícilmente se constituyen en grupos que rebasen el número de Dunbar (Harari, 2016).

b) *Relaciones de autoridad*

Sin embargo, resulta indiscutible que hemos extendido nuestra capacidad de interrelaciones con otros individuos durante la historia y en diferentes regiones —prácticamente en el contexto mundial en la actualidad—. Esto es porque esos pequeños grupos se ven obligados a encontrarse en situaciones muy diversas ante otros grupos. Cuando tal evento de un encuentro entre desconocidos se presenta, aumenta la incertidumbre. La reacción inmediata de los grupos enfrentados es intentar disminuir esa incertidumbre. Ante la suspicacia, una posible

reacción es actuar con violencia ante los extraños. Sea por competencia, temor o la búsqueda de reconocimiento, al final uno de los grupos puede someter al otro y dominarlo hasta aniquilarlo o imponerle sus costumbres (Pinker, 2017).

En el caso expuesto se manifiesta un poder coercitivo. Es decir, una ostentación o aplicación de la fuerza para lograr que los otros se sometan a la voluntad de quien ejerce dicho poder. Cuando esta reacción se sofisticada en cierto grado, origina el poder político. Estamos ante el segundo tipo de relación social, es decir, el de las relaciones de autoridad. La imposición de la voluntad de un grupo sobre otro. El resultado, más allá de pérdidas probables entre ambos bandos, es que el tamaño del grupo social se ha ampliado.

c) *Relaciones de igualdad*

Afortunadamente, como especie hemos encontrado alternativas para conformar grupos más grandes que la tribu. Aquí se delinea, entonces, un tercer tipo de relación social. En este caso, un grupo se convence de confiar en otro porque existe un relato unificador que da sentido a ambos. Sea porque hay antepasados comunes que los dos grupos veneran, sea porque se comparte un relato respecto del sentido a la vida, el hecho es que, mediante ideas comunes y significativas, un grupo se permite encontrar similitudes que lo identifican con personas que, en principio, le resultaban ajenas. Se pone en acción, entonces, un tipo de poder que no es violento, sino persuasivo.

Además, en los relatos unificadores está implícita una noción de igualdad entre los integrantes de estos grupos más grandes —al menos en el sentido de que cada uno de ellos cree en las mismas cosas—. Han emergido, entonces, las relaciones de igualdad. Ya no se trata de grupos en que todos se conozcan. Son colectividades con elementos comunes que se deben hacer visibles para que no se dude de la pertenencia y de la lealtad. En este tipo de relaciones, los relatos —en forma de mitos, doctrinas, historias, leyes— son elementos aglutinadores. Los más vigorosos de éstos ofrecen una explicación acerca del origen de los pueblos en que se integran diferentes grupos y tribus, del porqué de los valores morales que predominan y de cuál es el devenir y el propósito de una cultura (Campbell, 2019).

No obstante, seguirán existiendo extraños en otras partes, con otras creencias, otros relatos y otros intereses. Resulta, entonces, que cada una de estas sociedades extensas tendrá respuestas diferentes para lo que está bien y lo que está mal; para lo que es “puro” y lo que es “impuro”. Curry *et al.* (2022) han delineado seis temas que configuran el discurso ético de cada grupo distinto. La manera en que cada uno de éstos procede en relación con los seis temas siguientes estructura su propia cultura: cómo se reparten recursos, quién tiene derecho a mandar, qué es válido poseer, cómo dotar de recursos a los míos, a mi comunidad, cómo colaborar con los vecinos que forman parte de mi grupo extenso, qué es válido intercambiar con los otros, los diferentes. En la tabla 1 se ilustran estos seis tópicos.

Tabla 1. Tópicos del discurso moral

Razones para la colaboración
Dotar de recursos a los míos Colaborar con los vecinos Intercambios con los diferentes
Razones para el conflicto
Cómo se reparten recursos Quién tiene derecho a mandar Qué es válido poseer

Fuente: elaboración propia, con base en Curry *et al.*, 2022.

d) *Relaciones de intercambio*

En este cuadro es posible advertir que ha emergido un cuarto tipo de relación social, la de intercambio. Dicho tipo de relación no parte de una confianza íntima y estrecha con los otros, ni de suponer que compartimos una visión común de vida. Más bien es el reconocimiento de que los otros tienen algo que nosotros deseamos y, para no obtenerlo por la fuerza, estamos dispuestos a darles a cambio algo que nosotros poseemos y ellos no. Resulta un trato entre dos partes en que ambas ceden cierta cantidad de sus recursos o de sus posesiones para conseguir algo que a sus ojos resulta más valioso o necesario. De esta manera,

se rompen las sumas cero y se genera riqueza. Surge, entonces, un tercer tipo de poder: el que otorgan los recursos. El poder económico. Claro, para que esto perdure se establece otra clase de confianza cuando se comprueba que la otra parte actúa de buena fe y no engaña con la calidad o cantidad de aquello que ha entregado en intercambio. Aunque en principio los intercambios son de artículos muy concretos, este tipo de relaciones favorece a que también se vayan permutando formas de ver la vida, y es una de las razones por las que las culturas de las diferentes sociedades son dinámicas a partir de que influyen y se dejan influir por otros (Boorstin, 2016).

En la tabla 2 se sintetiza lo que se ha explicado hasta este punto:

Tabla 2. Tipos de relaciones sociales

Tipo de relación	Característica principal	Tipo de poder predominante
Comunidad	Confianza con base en vivencias compartidas y experiencias comunes	
Autoridad	Coerción o acuerdos políticos para establecer jerarquías de mando	Coercitivo
Igualdad	Con base en relatos convincentes de que los recursos y la justicia deben aplicar a todos	Persuasivo
Intercambio	Generación de ganancia al ceder algo valioso ante una contraparte que también cede algo valioso	Económico

Fuente: elaboración propia, con base en Petersen *et al.*, 2019, y Russell, 2004.

Mapa de los discursos morales

Schettino (2023) ha propuesto dos ejes que ayudan a ubicar las diferentes formas en que la especie humana ha respondido ante las maneras distintas de ponderar las inquietudes morales y, así, entender por qué en unas sociedades se privilegia un tipo u otro de relación social y de poder.

El autor describe dos dimensiones para formar dos cuadrantes. Una que va de lo material a lo trascendente; y otra, de lo colectivo a lo

individual. Gráficamente encontramos cuatro cuadrantes. A continuación, en sentido horario, se detallan características propias del discurso moral de cada uno de los cuadrantes referidos.

a) *Primer cuadrante*

Se privilegia lo colectivo y lo trascendente; se ubica el mundo tradicional. Se enfatiza la importancia de una noción de colectividad (el pueblo, la nación, la patria, la raza) respecto de lo individual, lo inherente y lo particular que posea cada persona en lo específico. A partir de la pertenencia a ese colectivo, se ofrece aminorar la incertidumbre con una visión trascendente para todo el grupo. El poder coercitivo y el poder persuasivo se amalgaman en este cuadrante. El primero, el coercitivo, se ha encarnado históricamente a través del dominio militar y político. El persuasivo, por su parte, ha sido gestionado de manera institucional desde las religiones organizadas. El poder político y el poder persuasivo. Por lo tanto, las relaciones de autoridad en este cuadrante recaen, principalmente, en la figura de gobernantes, guerreros y sacerdotes, quienes orientan el comportamiento del resto de los integrantes de la sociedad que se ubica en este cuadrante.

b) *Segundo cuadrante*

En éste no se renuncia a la trascendencia. Sin embargo, el centro de gravedad está en cada persona de manera individual, no en un colectivo. Es el resultado de una búsqueda más consiente de cómo tener una mejor vida como persona. Aun cuando la respuesta vaya en contra de lo que tradicionalmente se ha establecido. De manera cronológica, en términos de largo aliento de la historia humana, es detectable a partir de lo que Karl Jaspers llamó la era axial (Watson, 2019). En los siglos del VIII al IV, antes de Cristo, resulta claramente discernible el surgimiento de filosofías, cosmovisiones y religiones en diferentes partes del mundo antiguo que dirigían su mensaje de cambio más a la conciencia personal de cada uno que a un colectivo en abstracto. Los profetas con el anuncio de que la ley de Dios ya no sólo está en las leyes escritas, sino en los corazones. Los filósofos, reflexionando en que el mundo puede comprenderse más allá de lo que dictan las autoridades y lo que reseñan los relatos tradicionales.

c) *Tercer cuadrante*

Cuando hay suficientes personas cuestionando la moral tradicional, surge el problema de quién de todos, en lo individual, puede imponer a los otros su propia visión de lo trascendente. Cuando se reconoce que esto no es posible ni deseable, nos enfrentamos de nuevo a la incertidumbre. Sin embargo, en este caso no se le rechaza, simplemente se gestiona y ubicamos así en tercer cuadrante de este mapa en sentido horario. Si no podemos resolver qué es lo trascendente, sí resulta viable fijarnos en el aquí y en el ahora. Reconocer nuestra naturaleza material. No sabemos quién merece gobernar. Entonces, recurrimos a la democracia. No sabemos quién decide qué se puede intercambiar. Entonces, se establece una libertad de mercado. No acabamos de comprender qué es la realidad. Entonces, empleamos la ciencia. Acerca de estas bases se ha construido el mundo moderno (Ferguson, 2020). A costa de renunciar a una visión trascendente que sirva de consuelo en la existencia humana se logran cimentar las bases para el progreso material en el aquí y el ahora. Sin embargo, lo anterior no implica que en este cuadrante se establezcan principios que consolidan como norma social y de convivencia la noción delineada en el segundo cuadrante de una regla de oro para la convivencia humana —“no hagas al otro lo que no quieres que te hagan a ti”, “ama a tu prójimo como a ti mismo”—: la idea de que todos somos iguales en dignidad.

En este tercer cuadrante, la creatividad es la característica humana que permite gestionar los niveles de incertidumbre que en la tradición se pretenden disminuir mediante el poder coercitivo y el poder persuasivo. Una vez que en el segundo cuadrante se han propiciado las fuerzas que permiten al individuo cuestionarse la tradición, en este tercer cuadrante emergen las características principales de la modernidad, es decir, la realización personal por encima del interés colectivo, la suspicacia ante la autoridad, la exploración y la búsqueda de evidencias para sustentar el conocimiento. Esto derivará, a su vez, en democracia, mercado libre y la ciencia como se entiende contemporáneamente. Tal combinación resultará en el aprecio social de la innovación.

d) *Cuarto cuadrante*

No obstante, la modernidad será vista con recelo. Y no tanto por quienes, impulsados por el anhelo liberador del segundo cuadrante,

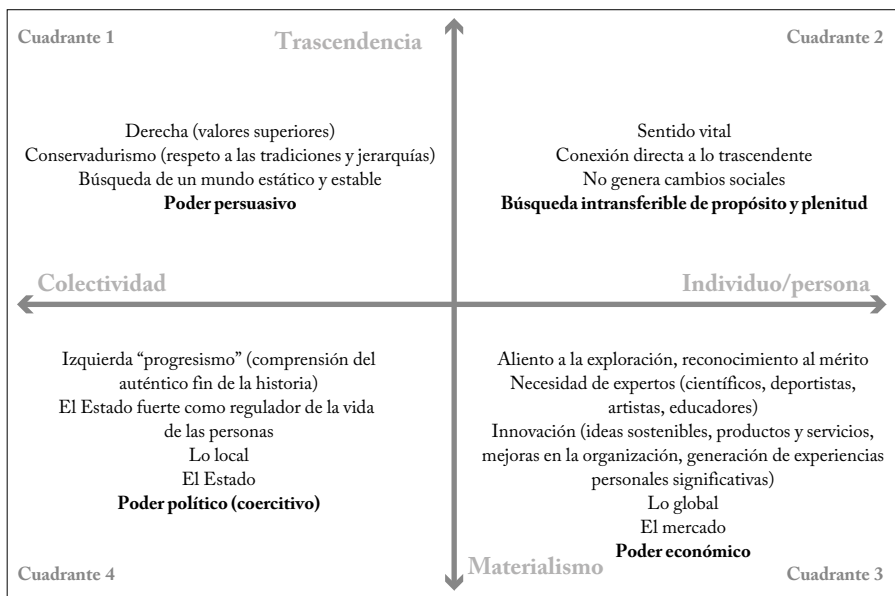
valoran la búsqueda de la trascendencia —porque en ese espacio no están obligados a renunciar a ésta; al contrario, se alienta a su búsqueda a partir de una travesía personal (Boorstin, 2012) —, sino por quienes recelan de que el poder económico que se fortalece sobre esas bases termine por diluir los poderes político y persuasivo. Tampoco se trata de la nostalgia de quienes ven con añoranza los valores tradicionales. Más bien, en el cuarto cuadrante se ubican quienes comulgan con perspectivas colectivistas. Los promotores de los valores propios de este cuarto cuadrante, por cierto, junto a la modernidad, también se oponen a una visión trascendente más allá del aquí y del ahora. Por eso, al subrayar la necesidad de que se imponga lo colectivo, apuestan por utopías que anuncian “soluciones finales” o “finales de la historia” a las que se espera que se someta el resto de la gente. Para el aquí y el ahora, ofrecen respuestas categóricas de qué se debe hacer; asimismo, aglutinan a las personas con respuestas únicas acerca de cuál es la clase social, la raza o el grupo agraviado que debe imponerse sobre los otros. Aquí se privilegiará mucho más al Estado y se sospechará siempre del mercado. También se recelará de los expertos en cualquier área del conocimiento que contradigan su postura o de quienes realicen su propia búsqueda espiritual (Mounk, 2018).

En la figura 1 se presenta una relación de los discutido en esta sección.

Resultados: correspondencia de organizaciones con los tipos de discurso moral

Recordemos que la organización es un grupo de personas que interactúa en la búsqueda de un objetivo y que procuran la permanencia en el tiempo (Hall, 2012). A grandes rasgos, es posible categorizar en organizaciones gubernamentales que conforman parte del “Estado”, es decir, a la estructura burocrática con que se gobierna a una población en un territorio delimitado. Organizaciones con fines de lucro o empresas, orientadas al “mercado”, es decir, el espacio donde se ofrecen y se adquieren en intercambio bienes y servicios. Y Organizaciones no Gubernamentales (ONG), conformadas por intereses de ciudadanos o de grupos motivados con el propósito de trabajar en las áreas e

Figura 1. Mapa del discurso moral



Fuente: elaboración propia, con base en Schettino, 2023.

intereses que no atienden necesariamente del mejor modo ni el Estado ni el mercado. Estas últimas implican, en el mejor de los casos, un grado de “ciudadanía” cuando están alineadas a los valores de la modernidad descrita en el tercer cuadrante. En cambio, si se está ante un espacio social que se asemeje más al discurso moral propio del cuarto cuadrante, en dichas organizaciones se privilegia el acatamiento al poder del Estado y será más común que se les considere como una concesión al “pueblo”, palabra que en este caso resulta una entelequia para referirse de manera indistinta a la población gobernada o a una noción de personas “puras” a los ojos de quienes desde el Gobierno imponen una propuesta utópica.

Un ejercicio posible es ubicar esquemáticamente a las organizaciones gubernamentales en el primer y cuarto cuadrante del mapa propuesto con anterioridad. A las organizaciones con fines de lucro en el tercero, y a las ONG en el segundo —en el sentido de que ahí se presentan las inquietudes que les dan origen—, aunque, en realidad, también se consolidan con más fuerza en el tercero y son usadas como estructuras de control en el cuarto.

No obstante, en la presente investigación se propone ubicar en el mapa el universo de las organizaciones con otra clasificación. En este caso, tomaremos la propuesta de Frederic Laloux (2017) acerca de cómo han evolucionado las organizaciones —sean ONG, gubernamentales o empresas— desde el punto de vista del desarrollo de su dimensión humana. Aquí estamos ante cinco tipos de organizaciones que son identificadas con un color:

a) *Organizaciones rojas*

De acuerdo con Laloux (2017), las más primitivas de todas. Se aglutinan mediante el terror impuesto por un caudillo o cacique tipo “macho alfa” que tiene subyugados al resto de los integrantes. Quien ose escalar en este tipo de organización deberá retar a duelo a sus superiores o al caudillo con riesgo de muerte para uno u otro. En un sentido que puede resultar metafórico, pero que a veces es literal. Lo mismo ocurrirá con quienes no cumplan con las expectativas del jefe supremo.

b) *Organizaciones ámbar*

Como respuesta al estilo insostenible que provoca estrés y miedo imperante en las organizaciones rojas, en las organizaciones ámbar se imponen las reglas formales y escritas. Éstas darán estabilidad y claridad en cuanto a procesos, funciones y estratos jerárquicos que a cada uno corresponda. Es fácil reconocer en esta clase de organizaciones a las grandes burocracias. Son muy efectivas para extenderse en número de integrantes. Sin embargo, resultan muy lentas para reaccionar a cambios ambientales (Weber, 2012).

c) *Organizaciones naranjas*

La reacción dinámica y eficiente ante los retos medioambientales son su principal característica. En éstas hay apertura a las ideas innovadoras, en especial si dan resultados comprobables. Aquí se valoran plenamente las bondades de las relaciones de intercambio. Por eso también se reconoce y se dan ascensos a quienes muestran más empeño e iniciativa. En ellas hay resultados que suscitan nuevos enfoques

para la generación de abundancia (Diamandis y Kotler, 2013). Su lado débil es que, en sus formas más exacerbadas, en este tipo de organizaciones se compete no sólo tratando de ser mejores, sino también socavando a los demás para adelantárseles. Además, en sus vertientes menos afortunadas, implican la renuncia a aquellos anhelos personales que no sumen a la eficiencia y éxito de la organización.

d) *Organizaciones verdes*

Nuevamente pueden comprenderse como una respuesta a los excesos del paso evolutivo anterior. Aquí se retoman intereses humanos de mayor amplitud que la propia gestión de la empresa. Se reconocen valores culturales ancestrales, se brinda cobijo a grupos vulnerables y se impulsan causas ambientales, sociales y políticas. Con lo anterior se intenta empoderar a las personas que la integran. Algunas de éstas propician la innovación orientada por, con y para seres humanos (Isaacson, 2014). No obstante, la mayoría de las organizaciones que destacan en este color continúan presentando estructuras muy verticales, y el tipo de liderazgo suele devenir en un estilo de organización roja al mirar con intolerancia a quienes no comparten su agenda de activismo social.

e) *Organizaciones teal o esmeralda, o jade*

Son organizaciones con mayor conciencia de que tanto las personas como las propias organizaciones, así como la sociedad en general, forman parte de un mismo sistema y que, por lo mismo, no se puede buscar el beneficio de uno de estos niveles a costa del daño a otro de éstos. Por eso proponen un tipo de colaboración creativa en que los grupos al interior sean capaces de autogestionarse. Se reconoce la importancia que las personas que la integran procuren su plenitud de forma integral, no sólo como empleados, sino también como padres, hermanos, amigos, aficionados a múltiples intereses; en fin, como humanos. No menos importante, la visión que orienta su esfuerzo es un propósito que va más allá de sus integrantes. La búsqueda de un legado que mejore la vida de las personas ya sea porque aporten más verdad, más bondad o más belleza. Por eso, las organizaciones *teal* replantean

muchos de los supuestos de la administración tradicional e impulsan la innovación abierta.

Discusión y reflexión final. Identificación de las organizaciones en el mapa de discursos morales

Como resultado de esta investigación tenemos las siguientes propuestas de cómo ubicar a las organizaciones en el mapa propuesto que identifica en cuatro tipos el discurso moral.

Las organizaciones rojas están situadas, definitivamente, en el extremo del eje colectivo-individual. De hecho, concuerdan bastante con lo que se plantea como totalitarismo en la bibliografía política contemporánea (Snyder, 2017). Es decir, el espacio donde se suprimen tanto las libertades personales como las económicas. Resulta necesario advertir que no sólo se pueden ubicar ahí pandillas o grupos del crimen organizado, sino también regímenes políticos que, desafortunadamente, gobiernan países enteros.

Las organizaciones ámbar se desplazan más hacia el centro. Tenemos por sabido que un grado de burocracia es necesario para no caer en la anarquía absoluta. Sin embargo, a mayor tamaño de éstas, más riesgo de ahogar el espíritu e inventiva humana. Existen muchas instituciones públicas, e incluso empresas de gran tamaño, que se insertan en la dinámica llena de disfunciones asociadas a la burocracia, ubicadas en este color.

Las organizaciones naranjas están, sin duda, situadas en el tercer cuadrante, aunque —como sucede en todos los casos— no están exentas de tener destellos de otros de los colores, incluido el rojo. Por lo mismo, a veces se desplazan dentro del mapa. Ejemplos: algunas empresas bancarias, de venta de seguros y autos, donde el estrés imperante resulta propicio para que quienes las dirigen tengan tendencias rojas en su personalidad.

Las organizaciones verdes registran algo de presencia en los cuatro cuadrantes, sin que esto signifique que si tomamos como ejemplo específico se encuentre necesariamente en el centro del mapa. Tienen representación en el primer cuadrante porque recuperan valores culturales tradicionales, se impulsan por anhelos individuales y trascendentes

cultivados en el segundo cuadrante, y las mejores de éstas no renuncian a la lógica de mercado del tercer cuadrante. Sin embargo, también pueden mostrar tonalidades rojas porque, como ya se ha argumentado, algunas de éstas tienden a la intolerancia.

Las organizaciones *teal* se ubican con mayor claridad en el tercer cuadrante, pero reciben influencia del primero porque reformulan y revitalizan el espíritu detrás de algunos de los valores tradicionales y grupales más entrañables; y del segundo, porque están abocadas al respeto y fomento de la plenitud individual de sus integrantes, al reconocer que cada uno debe afrontar su propia travesía. El desarrollo del potencial humano de sus miembros es parte inherente de su propósito.

Conclusiones

Si bien no es posible establecer de manera categórica que los discursos morales que dominan en momentos y lugares específicos determinen la vocación de las organizaciones por buscar la innovación y fomentar la creatividad individual de sus integrantes, sí puede argumentarse con solvencia que son condicionantes importantes para esto. En el cuadrante de la tradición sólo se valorará la creatividad como una herramienta para renovar la representación de los valores con que se persigue la trascendencia que se transmiten de generación en generación, pero la innovación se verá con suspicacia. En el segundo cuadrante no es ni siquiera necesario constituir organizaciones; sin embargo, los anhelos que en éste se originan, sí darían forma a ideas colaborativas que terminen por desarrollarse como organizaciones en otros cuadrantes. El cuadrante de la modernidad, con base en la gestión de la incertidumbre mediante la democracia, el mercado libre y la ciencia, es el más propicio para organizaciones en que la creatividad y la innovación se valoren, pues son el espacio propicio para la exploración, el descubrimiento, la generación de conocimiento y el desarrollo social de las virtudes espirituales propias de los cuadrantes en que se aspira a la trascendencia. En el cuarto cuadrante, el de las utopías colectivistas, se percibirá con mayor recelo cualquier tipo de creatividad, la cual de suyo supone el desarrollo de cualidades personales, y la innovación sólo se aceptará discursivamente como un anhelo de acercarse al ideal utópico, aunque se dificultará su puesta en marcha.

Como comentario final, esperamos que este modelo sea útil para ubicar —o al menos discutir— cuáles son los desafíos que enfrenta cada organización para lograr cambios deseados en su dinámica interna. En lo particular, procuramos profundizar en esta línea para comprender cómo la ética, la cultura y las narraciones significativas que hacemos del entorno resultan clave para fomentar una innovación auténtica en las organizaciones. Sólo queda subrayar que en el reconocimiento de que no podemos disipar del todo la incertidumbre, está una invitación y motivación para que seamos creativos.

Referencias

- BOORSTIN, D. J. (2012). *The Creators: A History of Heroes of the Imagination*. Vintage.
- (2016). *The Seekers: The Story of Man's Continuing Quest to Understand His World Knowledge*. Vintage.
- CAMPBELL, J. (2019). *Tú eres eso. Las metáforas religiosas y su interpretación*. Gerona.
- CURRY, O.S., ALFANO, M., BRANDT, M.J., y PELICAN, C. (2022). "Moral molecules: Morality as a combinatorial system". *Review of Philosophy and Psychology*, 13(4), 1039-1058.
- DIAMANDIS, P., y KOTLER, S. (2013). *Abundancia: el futuro es mejor de lo que piensas*. Antoni Bosch editor.
- DUNBAR, R. (2018). "The anatomy of friendship". *Trends in cognitive sciences*, 22(1), 32-51.
- FERGUSON, N. (2020). *Civilización: Occidente y el resto*. Random House Mondadori.
- GRUETER, C.C., CHAPPAIS, B., y ZINNER, D. (2012). Evolution of Multilevel Social Systems in Nonhuman Primates and Humans. *International Journal Primatol*, 33(5), 1002-1037. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10764-012-9618-z>
- HALL, R. (2012). *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados*. Prentice Hall.
- HARARI, Y. N. (2016). *Homo Deus. Breve historia del mañana*. Penguin Random House.
- ISAACSON, W. (2014). *The Innovators: How a Group of Inventors, Hackers, Geniuses and Geeks Created the Digital Revolution*. Simon and Schuster.
- LALOUX, F. (2017). *Reinventar las organizaciones*. Arpa y Alfíl Editores.

- MOUNK, Y. (2018). *El pueblo contra la democracia: por qué nuestra libertad está en peligro y cómo salvarla*. Ediciones Paidós.
- PETERSEN, E., FISKE, A. P., y SCHUBERT, T. W. (2019). "The Role of Social Relational Emotions for Human-Nature Connectedness". *Front Psychol*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02759>
- PINKER, S. (2017). *La tabla rasa. La negación de la naturaleza humana*. Espasa Libros, S.L.U.
- RUSSELL, B. (2004). *Power: A new social analysis*. Psychology Press.
- SCHETTINO, M. (2023). #192 #LargoAliento 26. *Discurso moral · Fuera De La Caja · Dixo*. <https://podcasts.apple.com/mx/podcast/192-largoaliento-26-discurso-moral-fuera-de-la-caja-dixo/id1412113523?i=1000547089633>
- SNYDER, T. (2017). *Sobre la tiranía*. Galaxia Gutenberg.
- WATSON, P. (2019). *Ideas. Historia intelectual de la humanidad*. Crítica.
- WEBER, M. (2012). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Fondo de Cultura Económica.
- XIRAU, R. (2007). *Introducción a la historia de la filosofía*. Universidad Nacional Autónoma de México.



El turismo rojo como política pública en China orientada a la educación de la ciudadanía en el ideario comunista

Fengyi Wang

María Victoria Sanagustín-Fons

María Violante Martínez Quintana

*Universidad de Zaragoza y Universidad Nacional
de Educación a Distancia, España*

Introducción

El turismo se ha consolidado como una de las actividades mundiales más importantes. En particular, el Turismo Cultural (TC) es uno de los tipos de turismo que más se ha incentivado en los últimos años. Se caracteriza por su enfoque en la exploración y apreciación de aspectos culturales específicos, como el arte local, las costumbres, la gastronomía, entre otros, cuya finalidad es involucrar activamente a los turistas. La importancia que está adquiriendo este tipo de turismo se refleja en las estadísticas que ofrece la ONU Turismo, en que casi 40% de todos los viajes internacionales están relacionados con la cultura y el patrimonio, y la demanda de ambos está creciendo a un ritmo de 15% anual (Hosagrahar, 2017).

Por su parte, China ha prestado mucha atención al desarrollo del TC. En 2016, el Consejo de Estado emitió el “Decimotercer Plan Quinquenal de Desarrollo Turístico”. Su objetivo fue promover la integración y el desarrollo del turismo y la cultura (Consejo de Estado, 2016). En la actualidad existen 350,500 puntos de interés de TC de diversos tipos distribuidos por todo el país, que ofrecen 516,14 millones de puestos de trabajo y generan ingresos por valor de 6,63 billones

de yuanes (unos 850 millones de euros) (Ministerio de Cultura y Turismo de la República Popular China, 2019). Los datos referidos resaltan la importancia de este tipo de turismo en la industria turística china.

El TC se estructura a partir de múltiples subdivisiones, pero sobresale notablemente el enfoque en el Turismo de Memoria Histórica, el cual resalta la importancia de apreciar los hechos, acontecimientos y elementos socioculturales que caracterizan la vida de una comunidad como una herramienta tanto turística como cultural (Soro, 2017), especialmente en aquellas ubicaciones donde se han desarrollado eventos bélicos asociados a momentos dolorosos o traumáticos. Actualmente, estos sitios se han transformado en destinos turísticos relevantes, con el propósito de preservar la relevancia de su historia y evitar que caiga en el olvido. Además, esta manifestación turística ha sido reconocida como Turismo Rojo (TR) en China, que se fundamenta en la significación histórica del Partido Comunista de China (PCC) y los eventos, lugares y monumentos que conmemoran los sucesos relacionados con el comunismo chino (Qian, 2020). Este estudio se enfoca en la identificación de prácticas buenas que promuevan la transferencia de conocimiento en el caso del TR, con el propósito de desentrañar aspectos clave que potencien su rol más innovador en la formación cívica.

Por último, el TR es un nuevo concepto que surgió en 2004 respaldado por varios documentos oficiales, como el “Esquema del Plan Nacional de Desarrollo del Turismo Rojo 2004-2010” y el “Esquema del Plan Nacional de Desarrollo del Turismo Rojo 2011-2015”. Gracias a estos documentos, el número de turistas rojos en el país aumentó de 1,400 millones en 2004 a 102,700 millones en 2015. Lo anterior no sólo ha generado ingresos sustanciales para las comunidades locales, sino también resulta una actividad esencial en la preservación y uso responsable del patrimonio histórico y cultural, que se convierte en un componente crucial para el desarrollo económico y social de las antiguas zonas revolucionarias. Más allá de su repercusión económica, el TR cumple con una función educativa significativa. No sólo refuerza la enseñanza del patriotismo, especialmente entre los jóvenes, sino además promueve la educación moral cívica, con lo cual contribuye al fomento de un sentido nacional sólido. Asimismo, fortalece la formación

ideológica y política de los chinos contemporáneos, de igual manera consolida un sentido de honor.

Metodología

La metodología de esta investigación se basa en un enfoque exploratorio y se desglosa en dos fases distintas:

Primera fase. Se lleva a cabo una revisión exhaustiva de la bibliografía correspondiente y una búsqueda bibliográfica. Esto se realiza, principalmente, a través de plataformas académicas en China, como CNKI, con el objetivo de recopilar estudios acerca del TR y sus últimas tendencias de desarrollo. Se destaca la importancia de la educación en el contexto de dicho turismo.

Segunda fase. Se efectúa un análisis minucioso del perfil de los turistas de TR, mediante la evaluación de variables como edad, género y duración de la estadía. La recolección de datos se realiza, de manera primordial, a través de entidades como la Oficina de Cultura y Turismo, el Gobierno del Pueblo y los portales oficiales de turismo en China (tales como Ctrip, Mafengwo, entre otros). Esta fase se centra en el análisis de las organizaciones que han ejercido influencia en la configuración de la política de TR, así como en la evaluación de cómo esta forma de turismo impacta en la educación cívica de la población.

Revisión de bibliografía

El turismo, según la ONU Turismo, se describe como: “Las actividades que realizan las personas durante sus viajes y estancias en lugares distintos a su entorno habitual durante un periodo de tiempo inferior a un año, con fines de ocio, negocios u otros” (UNWTO, 1995). Es decir, todas las actividades turísticas están provocadas por la motivación de la gente, que domina su comportamiento. La motivación surge de una necesidad determinada y se convierte en una fuerza motriz, con las diferentes motivaciones turísticas, los visitantes van a elegir un destino en particular que cumpla con todos sus requisitos, luego realizarán las actividades para satisfacer sus demandas.

En la década de 1980, el turismo, y el estudio de éste, se encontraban en un periodo inicial en China; en ese momento, varios académicos y expertos en el tema se dieron cuenta de la importancia de la cultura en la industria del turismo. Guangyuan Yu (1981) planteó que: “El turismo no es sólo una actividad económica, sino también una obra cultural”, esto es sólo una comprensión preliminar. El hecho es que la cultura, no importa cómo se interprete, subyace al proceso del desarrollo del turismo. Otros académicos también han reconocido este punto: “La cultura es el contexto general en el que se desarrolla la actividad turística, en cualquier clase de turismo que se realiza siempre hay un tipo de contacto con la cultura receptora (Cabezas, 2006)”. Por lo tanto, desde este punto de vista, la cultura ocupa un lugar muy importante en el proceso del desarrollo del turismo, pues promueve enormemente su mejora; el turismo se comprende como la suma de todos los fenómenos que están causados por los viajeros cuando se alojan en su residencia temporal. Se pone más énfasis en el rol de la cultura que en el turismo en sí mismo; lo más importante es que la cultura es un elemento integrante de todos los tipos de turismo, porque les aporta solidez y atractivo.

Además, la práctica de esta clase de turismo se caracteriza por poseer una experiencia emocional potente gracias a los lugares simbólicos, el espacio y el paisaje representativo. También incluye algunas experiencias espirituales y religiosas significativas de ciertas tradiciones, actividades y productos. O sea, debido a la diferencia de determinadas creencias religiosas, al estilo de vida o los antecedentes culturales, cuando los turistas realizan viajes, dichos factores tienen una repercusión significativa en su motivación, en su toma de decisiones, las preferencias, la percepción y el grado de interacción con el anfitrión.

Sabemos que el turismo es el resultado de la cognición y del aprendizaje; los motivos de los viajes son diversos, pero su esencia es la misma: la búsqueda de relajarse y del placer. En la sociedad actual, los comportamientos humanos implican alguna forma de aprendizaje. Tal como expresó Naikang Feng (2020): “El punto de partida básico, el proceso y el efecto final del turismo cultural están todos dirigidos a obtener el disfrute espiritual”.

El Turismo de Memoria Histórica es un tipo importante de TC que vincula la “memoria histórica colectiva o individual” en patrimonio

cultural con atractivo turístico (Mesa, 2016). Resulta específico de aquellos lugares donde ocurrió un acontecimiento histórico, aunque adicionalmente suelen ofrecer ciertos elementos artísticos, físicos o vivenciales de éste, que redundan en atractivo turístico. En los últimos años, los sitios relacionados con recuerdos dolorosos o traumáticos se han convertido en destinos turísticos populares por todo el mundo.

En China, el Museo en memoria de las víctimas de la masacre de Nanjing por los invasores japoneses fue construido en 1985 por el Gobierno Municipal de Nanjing; es un destino turístico típico del Turismo de Memoria Histórica, con el motivo de rememorar las 300,000 víctimas de esta matanza, y en él se exponen todo género de elementos, documentos y fotografías relacionadas.

Se denomina turismo rojo debido a que el rojo es el color nacional de China, es decir, el símbolo de su revolución. Es un concepto nuevo y se propuso formalmente a finales de 2004 (Sun, 2017). Este tipo de turismo tiene relación con la temática bélica, en este caso, la guerra entre China y Japón, desde 1931 hasta 1945. En ese momento se acabó con la dominación de la dinastía Qing, cuya gestión ineficaz provocó que existiera gran diferencia entre los ejércitos de los dos países. Para salvar dichas diferencias se eligieron enclaves ubicados en topografías agrestes, de forma que fueran difíciles de atacar y fáciles de defender, y

Imagen 1. Museo en memoria de las víctimas de la masacre de Nanjing por los invasores japoneses



Fuente: <http://society.people.com.cn/n/2013/1217/c229589-23866377.html>

desde ese momento se convirtieron en bases revolucionarias (Yu y Ran, 2008).

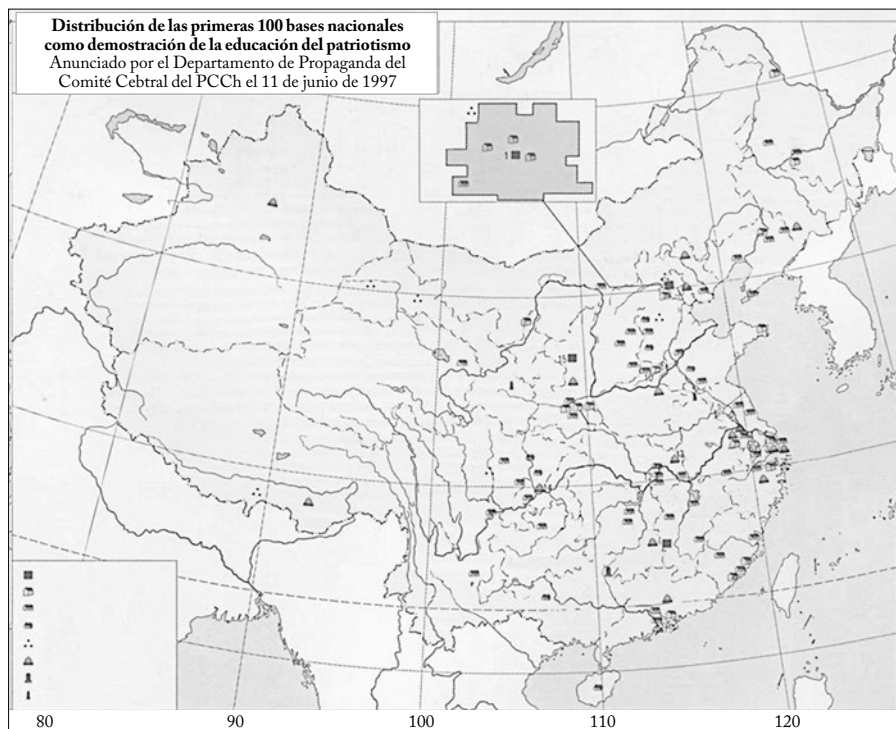
Es decir, el desarrollo del TR en China se ha fundamentado en los sitios conmemorativos del Partido Comunista de China durante la guerra de resistencia del pueblo chino contra la agresión japonesa. Estos lugares, monumentos y eventos, vinculados con este partido, han evolucionado con el transcurrir del tiempo para convertirse en recursos turísticos populares que fusionan historia y turismo. Respaldada por el Gobierno chino, la iniciativa del TR ha experimentado considerables inversiones para motivar a los viajeros y ofrecer experiencias turísticas atractivas (Ministerio de Finanzas, 2016). En los últimos años, su función ya no se limita a la recepción política, sino que han ido emergiendo gradualmente las funciones sociales, como la economía y la educación; el contenido de la política pública de este tipo de turismo se ha vuelto más público y asistencial. En este estudio destacamos su práctica en la educación de la ciudadanía como política pública.

Respecto del proceso de desarrollo del TR debemos empezar desde el momento en que comienza la nueva China. En ese momento, el Gobierno otorgó gran importancia a la función educativa del patrimonio cultural rojo; especialmente, se enfocó en la educación patriótica relacionada con sitios sagrados revolucionarios y lugares conmemorativos. Este compromiso se tradujo en la planificación y construcción de dichos lugares, con el cometido de fomentar la visita y el estudio por parte de un público cada vez más amplio (Yang, 2023).

En diciembre de 2004, la Oficina General del Consejo de Estado emitió el “Esquema del Plan Nacional de Desarrollo del Turismo Rojo 2004-2010”, que implementó oficialmente el TR. El contenido del plan era fortalecer la educación tradicional revolucionaria, mejorar los sentimientos patrióticos de la población, especialmente de los más jóvenes; además, promover y cultivar el espíritu nacional y fomentar el desarrollo económico local (Oficina General del Comité Central del PCC y Oficina General del Consejo de Estado, 2004).

En 2009, el Departamento de Propaganda del Comité Central del Partido Comunista de China anunció 110 bases nacionales como demostración de la educación del patriotismo, lo que promovió la transformación del TR, de la recepción política a una utilidad más turística (Deng, 2013).

Gráfica 1. Distribución de las primeras cien bases nacionales como demostración de la educación del patriotismo



Fuente: elaboración propia, según OSGeo, recuperado el 22 de diciembre de 2023 de https://www.osgeo.cn/static/maplet/mf90a_s065b.jpg

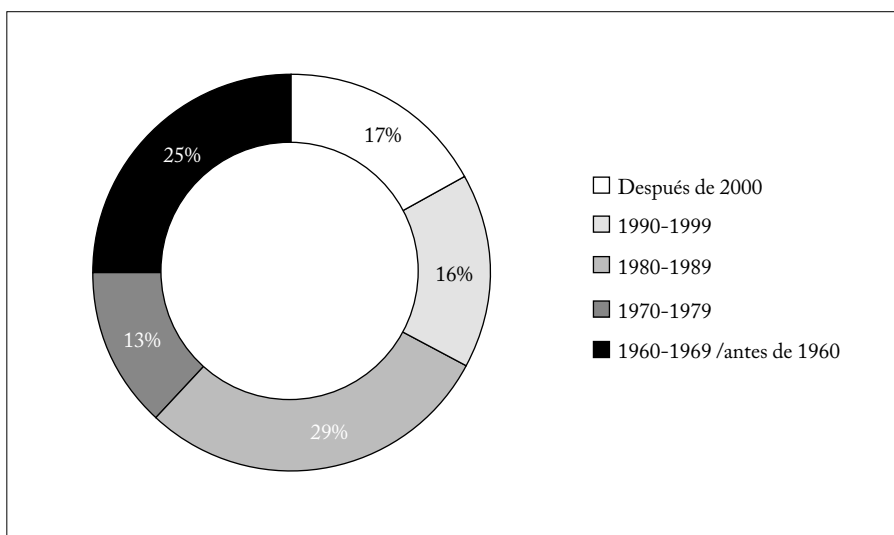
En cuanto a la temática, contenido y calidad de los productos turísticos rojos, desde 2015 ha habido muchas rutas y destinos del TR que son reconocidos por las agencias de viajes y acogidos por los turistas. Este tipo de turismo satisface las demandas de recibir educación cultural roja de los turistas, también su necesidad de ocio y de pasar vacaciones. En 2019, el Gobierno chino reportaba que más de 800 millones de viajeros se trasladaban anualmente para visitar los espacios turísticos relacionados con la historia del Partido Comunista y a sus personajes emblemáticos (Song, 2019).

En resumen, la cultura del TR es una parte importante de la educación moral y psicológica de las personas; a través de las visitas a los lugares relevantes y las reliquias culturales rojas se crea un entorno saludable para el pensamiento de éstas (Fan, 2020). En otras palabras, el TR es una actividad turística que integra educación y diversión. Para otros grupos de turistas, convertirse en un miembro participante de un grupo social puede permitir que las personas experimenten un sentido de pertenencia (Sanagustín-Fons *et al.*, 2020).

Resultados y discusión

El perfil de los turistas que participan en el TR es diverso y abarca diferentes segmentos de la sociedad con intereses específicos en la historia revolucionaria y política de China. A continuación, se presenta un perfil general de los turistas rojos:

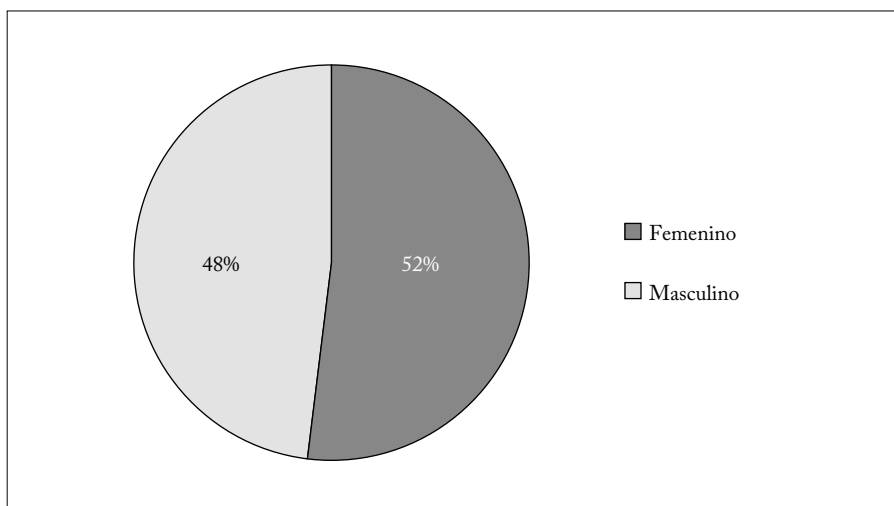
Gráfica 2. Distribución por edades de la preferencia por el TR



Fuente: elaboración propia, con datos de Turismo de Mafengwo, la primera comunidad de viajes en línea de China. Tiempo estadístico: 2020.

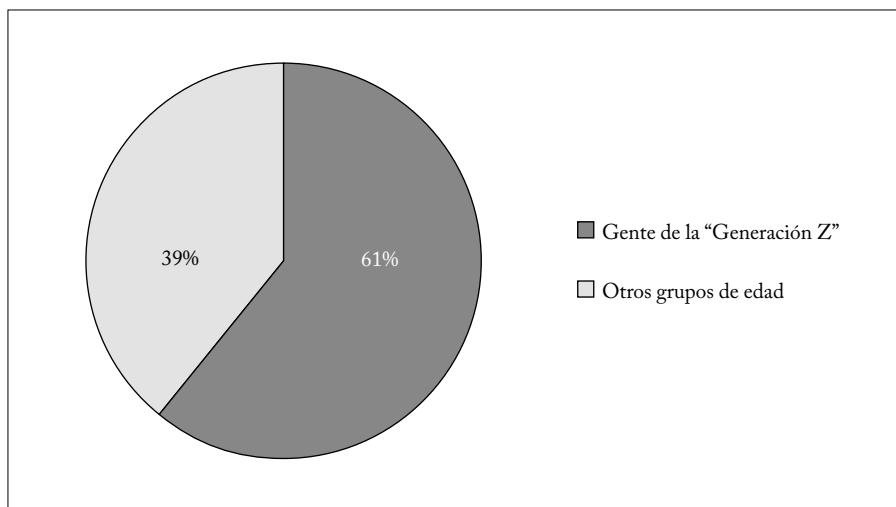
De acuerdo con este gráfico, la proporción de grupos jóvenes representados por los posteriores a los años 90 y los posteriores a los 2000 que participan en el TR representa 42% del total; y según la distribución por edades, el grupo más numeroso es el posterior a los años 80, quienes viajan más con sus hijos porque tienden a elegir viajes de padres a hijos o viajes familiares, para que sus hijos puedan tomar la iniciativa de conocer la historia y experimentar el espíritu del color rojo en el proceso de su visita. Las personas de mediana edad y mayores prefieren unirse a viajes en grupo para recordar los años revolucionarios y revivir el espíritu rojo. El informe muestra que más de 60% de los viajes de TR se realizan en grupos y los participantes tienen más de 50 años (Wang, 2021).

Gráfica 3. Distribución por género de los grupos de turistas rojos



Fuente: elaboración propia, con datos de Informe Big Data sobre el TR en el primer semestre de 2021.

Según este gráfico, la distribución por género de la población de TR es equilibrada en general; sin embargo, las mujeres prefieren más hacer este tipo de turismo, con una proporción de 52%, cuatro puntos porcentuales superior a la de los hombres.

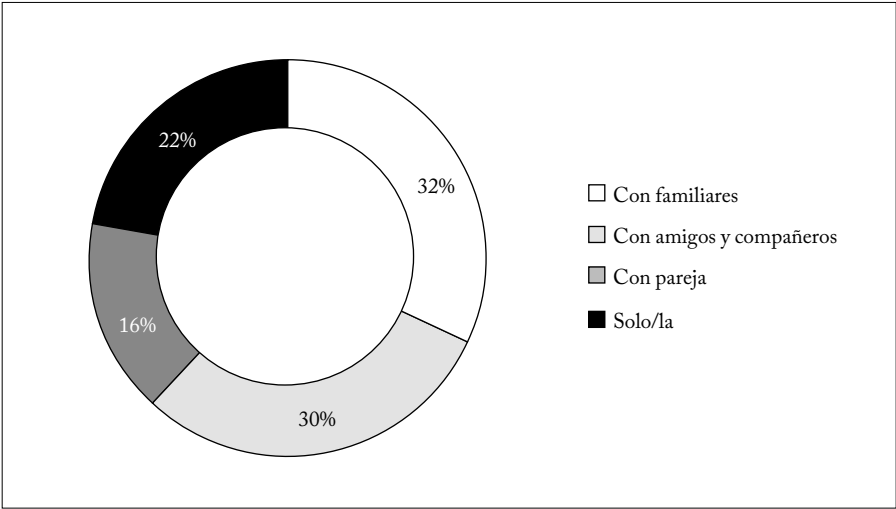
Gráfica 4. Proporción de grupos de consumidores de TR por grupo de edad (%)

Fuente: elaboración propia, con datos de indicadores estadísticos compilados por el Instituto de Investigación Tongcheng y el Instituto de Investigación de Valores Everbright. Tiempo estadístico: 2022.

Respecto a las cifras publicadas de estos dos institutos, las características más jóvenes del consumo de TR también son cada vez más obvias. La generación Z es, en realidad, el segmento con mayor preferencia por compras de productos turísticos, la proporción se acerca a 60%.

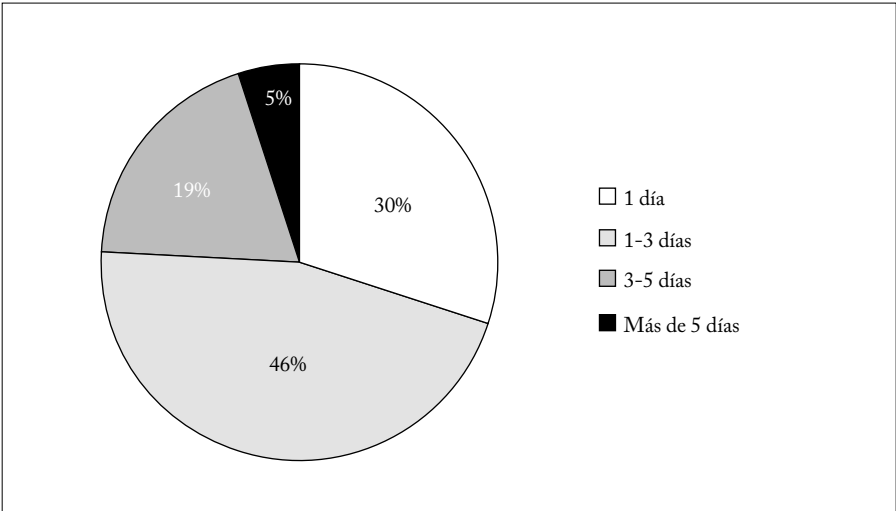
En cuanto a la distribución de grupos del TR en China, las familias destacan como los principales participantes en esta forma de turismo. Se ha convertido en un método educativo predilecto entre los padres para transmitir conceptos patrióticos a sus hijos de manera divertida y educativa. Los viajes en grupo, con amigos y compañeros, también resultan muy populares; representan, aproximadamente, 30% del total de turistas rojos. En segundo lugar, el viaje en solitario abarca 22% de las personas que buscan introducirse en la cultura roja. Por último, las parejas muestran menor inclinación hacia el TR, con sólo 16% de participación.

Gráfica 5. Distribución de grupos de turistas rojos

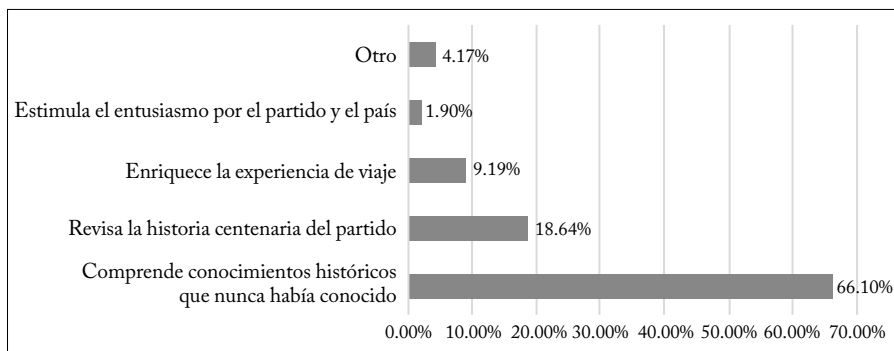


Fuente: elaboración propia, con datos de la Academia de Turismo de China, Turismo de Mafengwo y el Instituto de Investigación de la Industria Qianzhan.

Gráfica 6. Duración de la estancia en destinos turísticos rojos



Fuente: elaboración propia, con datos de la Academia de Turismo de China, Turismo de Mafengwo y el Instituto de Investigación de la Industria Qianzhan.

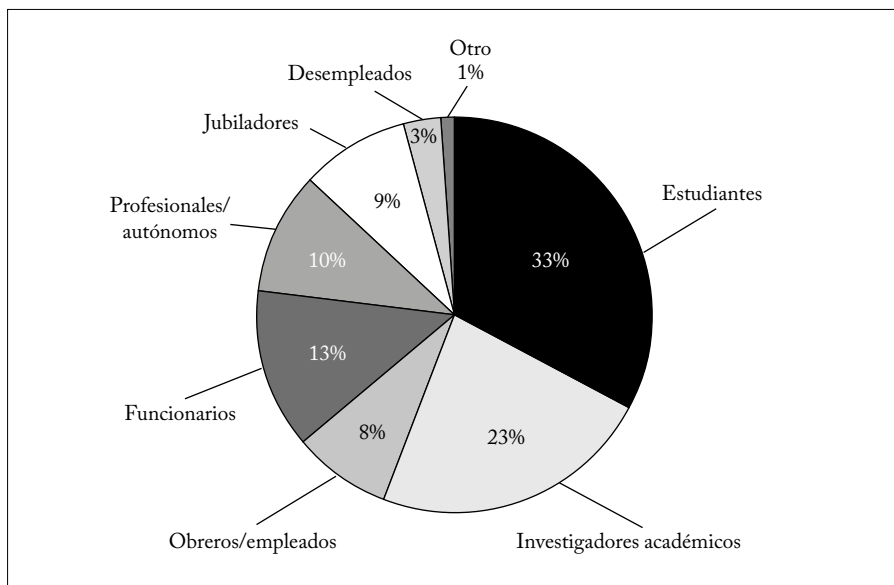
Gráfica 7. Motivaciones por las que la gente elige el TR

Fuente: elaboración propia, con datos de Turismo de Mafengwo. Tiempo estadístico: 2021.

A juzgar por la distribución de los días de viaje, 30% de las personas optan por ir y venir el mismo día, lo cual significa que eligen los destinos turísticos rojos de sus alrededores; un total de 76% de las personas optan por viajar durante unos tres días, lo que puede estar limitado por el tiempo de trabajo y estudio u otro, y es fácil efectuar esta actividad en fines de semana. Sólo 5% de las personas viajan más de cinco días.

Existen muchas motivaciones por las que la gente elige el TR, y la mayoría de los turistas están ávidos de conocimientos históricos relevantes. Según el Informe Big Data de Nueva Tendencia Turística Nacional del Turismo de Mafengwo, 66.1% de los turistas esperan obtener conocimientos históricos desconocidos a través de este tipo de turismo. En segundo lugar, 18.64% de los turistas eligen el TR porque quieren revisar la historia centenaria del partido (puede estar relacionado con 2021, año del centenario de la fundación de éste).

Mediante este gráfica podemos saber que los jóvenes, en especial estudiantes de diferentes niveles, que son un segmento importante de este tipo de turismo, tienen interés activo en comprender la historia revolucionaria y participar en experiencias educativas. También, que los investigadores y académicos pueden efectuar las actividades del TR para realizar investigaciones o ampliar su conocimiento, y toman estos viajes como una oportunidad para recibir información de primera

Gráfica 8. Clasificación de ocupaciones de los turistas rojos

Fuente: elaboración propia, con datos del Ministerio de Cultura y Turismo y Consultoría Zhiyan. Tiempo estadístico: 2021.

mano. Seguido de cerca por este grupo, está el de los funcionarios, la mayoría de ellos son miembros de PCC; estos visitantes comparten un fuerte compromiso con los principios del comunismo y consideran el TR como una oportunidad única para fortalecer su conexión con los valores socialistas y contribuir a la preservación de la memoria histórica. Además, en cuanto a otros grupos de los turistas rojos, sus motivaciones residirían en las siguientes:

1. Los amantes de la historia, que desean comprender y revivir los momentos críticos de la Revolución China. Su motivación principal es adentrarse en las experiencias que formaron la identidad del país.
2. Los que quieren participar en actividades educativas y culturales. Su interacción con guías, eventos y exhibiciones demuestra un interés constante de aprendizaje y de reflexión.
3. Los que buscan lugares y eventos que capturen la esencia genuina de los momentos revolucionarios. La autenticidad coadyuva significativamente a su satisfacción y conexión emocional.

Es importante señalar que el perfil de los turistas rojos suele evolucionar con el tiempo, y la industria del TR puede adaptarse para atraer a una gama más amplia de participantes. La diversidad de motivaciones y perfiles contribuye a la riqueza y la autenticidad de la experiencia del TR. En general, el TR, a través de su integración profunda con la educación, proporciona a los turistas una experiencia de aprendizaje integral que promueve la educación en historia, patriotismo y pensamiento político.

En 2021 se cumplió el centenario de la fundación del Partido Comunista de China, un hito que ha impulsado aún más la popularidad y la relevancia del TR. El TR ha desatado una nueva moda: visitar sitios rojos y recibir educación revolucionaria y tradicional se ha convertido en un estilo de vida normal para las masas (Li, 2021). En los últimos años, los jóvenes han incrementado la predisposición a participar en diversas actividades organizadas en las regiones relacionadas con el TR; se han convertido en consumidores principales, cuyo propósito no es sólo el entretenimiento, sino también una conexión más profunda con la historia revolucionaria del país.

Además, las ciudades que ofrecen los destinos turísticos han emitido el “Plan de implementación de trabajo de viajes de estudio y promoción de las ciudades”, que involucra a escuelas de partido en todos los grados, escuelas primarias y secundarias, así como varias atracciones turísticas rojas (Ministerio de Educación, 2019). La organización de la educación y de la formación roja se ha convertido en una parte integral de la experiencia turística; proporciona a los visitantes, especialmente a los estudiantes, una inmersión completa en los valores y en la historia representativa de estos lugares emblemáticos.

Por lo tanto, existe una relación estrecha entre TR y educación, que se refleja en los siguientes aspectos:

1. Educación histórica. El núcleo del TR gira en torno a los lugares de la historia revolucionaria y los principales acontecimientos históricos. Al participar en esto, los turistas tienen oportunidad de experimentar y aprender de primera mano la historia del país, especialmente en lo que se refiere al Partido Comunista y a la Revolución. Esto proporciona a los turistas una perspectiva sobre el terreno de la educación histórica que va más allá del aprendizaje en un aula tradicional.

2. Educación patriótica. El TR hace hincapié en los valores patrióticos, con lo que se refuerza el amor a la patria y el respeto a los mártires al permitir a los turistas participar de primera mano en escenas históricas revolucionarias. Este tipo de educación patriótica resulta importante para formar la ciudadanía y la identidad nacional.
3. Educación ideológica y política. Como medio de propaganda y educación, el TR ayuda a transmitir y promover los conceptos ideológicos y políticos de la revolución. En el proceso de participación en el TR, los turistas están expuestos a la cultura política relevante; esto ayuda a profundizar su comprensión de la ideología y de los principios del partido.
4. Los destinos turísticos rojos se convierten en los lugares para actividades educativas. Estos sitios también son utilizados por las instituciones educativas para organizar excursiones y actividades educativas para los estudiantes. Al visitar los lugares turísticos rojos, los estudiantes comprenden mejor los acontecimientos históricos de los materiales didácticos y aumentan sus sentimientos patrióticos.
5. Herencia cultural y educación. El TR también coadyuva a transmitir y promover la cultura china; proporciona a los turistas una experiencia educativa más completa.

En la implementación práctica del TR se destaca la necesidad de maximizar el valor de sus recursos para que los visitantes puedan experimentar de manera intuitiva los hitos significativos de la revolución, la construcción y la reforma en China. Durante las visitas turísticas, esta inmersión profunda pretende fortalecer la comprensión y el reconocimiento del liderazgo del Partido Comunista de China y del sistema socialista con características chinas; así, se contribuye a una mayor conciencia ciudadana.

La transferencia de conocimiento del TR a la sociedad se realiza a través de estrategias diversas por parte del Gobierno, enfocadas en involucrar y educar de manera efectiva a los visitantes. Las visitas guiadas, efectuadas por expertos capacitados, ofrecen pláticas históricas, contextualización de eventos y respuestas a preguntas, lo cual proporciona una experiencia educativa inmersiva (Shen, 2023). Además, las

exhibiciones interactivas en los sitios turísticos emplean tecnología multimedia para comunicar información de manera visual y accesible.

En este proceso, los programas educativos específicos, como charlas y talleres, están estructurados para tratar aspectos históricos y políticos más profundos, en atención tanto a estudiantes como a público en general. La creación y distribución de materiales educativos, desde libros hasta folletos informativos, amplía la comprensión de los visitantes. Plataformas en línea, como sitios *web* y aplicaciones móviles, ofrecen recorridos virtuales y recursos descargables; de esta manera, se extiende la educación más allá de las fronteras físicas de los sitios turísticos.

En eventos culturales y conmemorativos, el TR se desarrolla a través de representaciones teatrales, exposiciones temporales y ceremonias, es decir, experiencias enriquecedoras y emocionales (Asociación de Destinos Turísticos de Liaoning, 2021). Esta combinación integral de estrategias de transferencia de conocimiento garantiza que el impacto educativo del TR sea diverso, inclusivo y significativo para toda la sociedad.

Por último, el apoyo social desde la perspectiva comunitaria aporta una visión innovadora respecto de los procesos de apoyo en el ámbito educativo (Gallego, Rodríguez y Corujo, 2016), el Gobierno le ofrece los programas de voluntariado a la gente para que permita a los miembros de la comunidad participar de forma activa en la preservación y difusión de la historia relacionada con el TR, organice eventos y festivales temáticos que celebren la historia y la cultura relacionados con el TR, destaque las narraciones locales y las experiencias personales para hacer que la historia sea más relevante y significativa para la comunidad local y para los visitantes.

Conclusiones

El TR, en el contexto chino, desempeña una función fundamental en la educación al fusionar la historia política con las experiencias turísticas. Este enfoque innovador pretende no sólo preservar el patrimonio histórico y cultural, sino también transmitir conocimientos y valores específicos de manera accesible y atractiva para el público en general. Al centrarse en los eventos revolucionarios y los sitios emble-

máticos del Partido Comunista de China, el TR se convierte en una herramienta educativa poderosa que trasciende las aulas y llega directamente a la sociedad.

Las buenas prácticas del TR en la innovación educativa para la sociedad se manifiestan en formas diversas, pues abarcan la educación, el intercambio social, la transmisión cultural y la responsabilidad cívica. La fusión de objetivos políticos, educativos y turísticos ha cimentado las bases del TR; esto le otorga singularidad en la oferta turística de China. Su característica particular reside en que sus recursos poseen un matiz político claro, lo que revela una estrategia integral para transmitir conocimientos y valores mediante experiencias turísticas contextualizadas en la historia política del país.

En este contexto, el TR se destaca como una política pública orientada a la educación ciudadana en el ideario comunista y se posiciona estratégicamente como una herramienta para inculcar y preservar los valores del comunismo chino en las nuevas generaciones. En resumen, el TR no sólo conmemora el pasado revolucionario, sino también se erige como una plataforma dinámica para la educación continua; por lo tanto, consolida su posición como una herramienta multifacética para la construcción de la identidad y de la conciencia cívica en la sociedad china contemporánea.

Referencias

- Asociación de Destinos Turísticos de Liaoning. (2021). Se publica el Informe Big Data del Turismo Rojo de China en 2021. Recuperado el 20 de noviembre de 2023 de https://mp.weixin.qq.com/s?__biz=MzU5OTU2Njg0Mg==&mid=2247505591&idx=1&sn=c1a71bf1440fa0ac7b44bedc81458130&chksm=feb06622c9c7ef34ff0ec118e860444224d804_5ce2f208b79f2196836ebb6f7f6b294a9771bf&scene=27
- CABEZAS, J. (2006). “La cultura y el turismo como medios de desarrollo socioeconómico”. Ponencia Seminario Iberoamericano de Cultura, Turismo y Desarrollo (AECI-acerca/OEI).
- Comisión Nacional de Desarrollo y Reforma. (2017). Esquema del Plan Nacional de Desarrollo del Turismo Rojo 2016-2020. Recuperado el 20 de noviembre de 2023 de https://www.ndrc.gov.cn/fzggw/jgsj/shs/sjdt/201703/t20170331_1121338.html

- Consejo de Estado. (7 de diciembre de 2016). Decimotercer Plan Quinquenal de Desarrollo Turístico. Recuperado el 20 de noviembre de 2023 de http://www.gov.cn/zhengce/content/2016-12/26/content_5152993.htm
- DENG, Z. Y. (2013). El Departamento de Propaganda del Comité Central del PCCh anunció el cuarto lote de 87 bases de demostración de educación sobre el patriotismo nacional. Agencia de Noticias Xinhua. Recuperado el 28 de noviembre de 2023 de https://baike.baidu.com/reference/9919884/533aYdO6cr3_z3kATPWNnfmMH3DM9j_67zaBrVzzqIP0XOpSZzmUoEk5Zko-_lqHQMptsL94GmvHICetF5-oQd-PI3Q6pxwii7Bm2Gprzm-d00ntFGvdIHBQ
- FENG, N. K. (2020). Cultura turística y cultura de recursos turísticos. Escuela de Historia, Cultura y Turismo, Universidad Normal de Liaoning. Recuperado de <https://www.docin.com/p-731014326.html>
- GALLEGO VEGA, C., RODRÍGUEZ GALLEGO, M. R., y CORUJO VÉLEZ, C. (2016). “La perspectiva comunitaria en la educación inclusiva”. *Revista Prisma Social*, (16), 60-110.
- HOSAGRAHAR, J. (2017). *La cultura, elemento central de los ODS*. UNESCO.
- MESA, R. (2016): “Tendencias en viajes: Turismo de la Memoria y otras formas de viajar”. Blog de MBA. IMF Business School. Recuperado el 20 de mayo de 2021 de <https://blogs.imf-formacion.com/blog/mba/tendencias-viajes-turismo-memoria/>
- LI, C. G. (2021). Interpretación de palabras clave turísticas en 2021. Noticias de la tarde de Yangcheng. Recuperado el 28 de noviembre de 2023 de <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1720310095434360590&wfr=spider&for=pc>
- Ministerio de Cultura y Turismo de la República Popular China. (2019). Boletín Estadístico de Desarrollo Cultural y Turístico 2019. Gobierno Popular Central de la República Popular China. Recuperado el 28 de noviembre de 2023 de https://www.gov.cn/xinwen/2020-06/22/content_5520984.htm
- Ministerio de Educación. (2019). Opiniones sobre la promoción de viajes de estudios para estudiantes de primaria y secundaria. Ministerio de Educación de la República Popular China. Recuperado el 28 de noviembre de 2023 de http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_jijiaosi/201912/t20191204_410788.html
- Ministerio de Finanzas. (2017). El gobierno central apoya activamente el desarrollo del turismo rojo en todo el país. Agencia de Noticias Xinhua. Recuperado el 28 de noviembre de 2023 de <https://go.huanqiu.com/article/9CaKrnK3fyY>

- Oficina General del Comité Central del PCC y Oficina General del Consejo de Estado. (2004). Esquema del Plan Nacional de Desarrollo del Turismo Rojo 2004-2010. Recuperado el 28 de noviembre de 2023 de <https://zfxxxgk.ndrc.gov.cn/web/iteminfo.jsp?id=112>
- QIAN, E. (20 de agosto de 2020). ¿Qué son las atracciones turísticas rojas? Sohu. Recuperado el 31 de octubre de 2023 de https://www.sohu.com/a/413220149_218654
- SHEN, Z. K. (2023). Sala de Exposiciones del Museo Rojo, experiencia inmersiva de diseño interactivo multimedia. Sohu. Recuperado el 28 de noviembre de 2023 de https://it.sohu.com/a/708375248_121706327
- SONG, R. (28 de marzo de 2018). Realización de la integración y promoción entre la cultura y el turismo. Agencia de Noticias Xinhua. Recuperado el 20 de noviembre de 2023 de http://www.xinhuanet.com/culture/2018-03/28/c_1122602414.htm
- SORO, J. L. (2017). La memoria histórica como atractivo turístico. *El Diario Aragón*. Recuperado el 20 de noviembre de 2023 de https://www.eldiario.es/aragon/sociedad/memoriahistoricaatractivoturistico_1_2977086.html
- SUN, X. R. (2017). *Década del turismo rojo de China. El poder transformador del turismo chino*. Beijing.
- UNWTO (1995). UNWTO technical manual: Collection of Tourism Expenditure Statistics. World Tourism Organization. 10. Recuperado el 25 de octubre de 2023 de <https://www.e-unwto.org/doi/book/10.18111/9789284401062>
- WANG, Y. (2021). Publicado el “Informe Red de Big Data del Turismo correspondiente al primer semestre de 2021” Información del Pueblo. Recuperado el 20 de octubre de 2023 <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1703337517121250067&wfr=spider&for=pc>
- WANG, Z. L. (2012). Las características y contramedidas del desarrollo del turismo rojo en China. Foro de la Gente. Recuperado el 20 de mayo de 2022 de <https://wenku.baidu.com/view/4a7c0bd217fc700abb68a98271fe910ef02dae46.html>
- YANG, Y. P. (2023). Heredar el gen rojo, promover sólidamente la protección y utilización de las reliquias culturales revolucionarias. Administración Estatal de Patrimonio Cultural. Recuperado el 4 de diciembre de 2023 de http://www.ncha.gov.cn/art/2023/2/17/art_722_179804.html?eqid=fd6397c80004c3ca00000006646428b7
- YU, G. Y. (1986). El turismo y la cultura. *Revista de Viajes Contemporánea. Perspectivas Semanales*. CNKI: DOM: LWZZ.0.1986-14-021.
- YU, Z. X y R. C. (2008). *Historia del desarrollo educativo en la China occidental moderna: centrándose en el período de la guerra antijaponesa*. Prensa de Educación Popular.



La evolución del aprendizaje digital

Hacia la ubicuidad

Francisco Javier Ortiz Muñoz

Universidad Rey Juan Carlos, España

Introducción

Las aulas de las instituciones educativas en la enseñanza formal están ocupadas por una generación de alumnos que experimentan la tecnología como una variable transversal e incorporada de modo natural a sus vidas cotidianas. Las generaciones Zeta y Alfa se caracterizan por ser nativos digitales puros; son muy visuales y buscan una comunicación, y aprendizaje, basado en imágenes y videos. En este contexto, se muestran críticos con la información que obtienen de Internet, porque valoran muchas opciones y criterios de análisis. Así, las características tecnológicas de las generaciones mencionadas tienen repercusión significativa en la sociedad y, por lo tanto, también en el ámbito educativo, durante los próximos años. Estos jóvenes no conciben el mundo sin la tecnología, no perciben las relaciones sociales sin las redes sociales y, por supuesto, presentan consumo alto de contenido digital.

Así, estamos ante estudiantes que, en lo tecnológico, se consideran como competentes, autónomos y autosuficientes (Molina y Moreno, 2016). Si la población adulta puede tener una relación con el ámbito digital más complicada, los estudiantes, especialmente aquellos que pertenecen a la generación Alfa, se desenvuelven con fluidez en un mundo cada vez más conectado, de modo que lo virtual forma parte esencial de su mundo (Ovelar *et al.*, 2009).

Se acepta que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se integre la tecnología como una herramienta o recurso que propicie un contexto

de aprendizaje diverso y fomento que el estudiante desarrolle actividades cognitivas de mayor dificultad y pueda autorregular su aprendizaje (Cabero y Llorente, 2015).

La educación debe afrontar este reto para que no sea percibida como un ámbito estático y obsoleto. Los nuevos aprendizajes digitales se convierten en herramientas fundamentales para transformar a las instituciones educativas, adaptarse a las necesidades de estas nuevas generaciones que copan las aulas y situarse como un ámbito que se ajusta y adapta a las exigencias tecnológicas actuales. Todo lo que nos rodea está impregnado de un carácter tecnológico, y las escuelas de enseñanza formal deben aceptar esta situación y afrontar el reto.

Desde esta alta inmersión tecnológica se han estudiado ciertas limitaciones acerca de la posible presencia excesiva de contenido digital entre los jóvenes, ya sea en sus relaciones sociales o en el ámbito educativo. Gubern (2010) indica que ha surgido un fenómeno de “pantallización”, es decir, el uso recurrente de las pantallas digitales se ha convertido en una seña de identidad de nuestra civilización tecnológica y es necesario estar preparados para afrontar este desafío. En la misma línea, Lipovetsky y Serroy (2009) señalan el concepto de “pantalla global” o “pantalocracia”, en que no sólo están contempladas las pantallas de los dispositivos particulares, sino también de pantallas de vigilancia, lúdicas, de ambientación, etc. Todo lo que rodea a los jóvenes está dotado de una pantalla donde se muestran contenidos digitales.

La alta exposición referida, obviamente, afecta a las relaciones sociales entre los jóvenes. Recordemos que la escuela, tras las familias, es el segundo ámbito de socialización (Dewey, 1953), y es allí donde pueden surgir conflictos en la propia convivencia debido a que existen interacciones entre los estudiantes (García y López, 2011; Castro y Pérez, 2017). Uno de los conflictos más estudiados son las acciones violentas derivadas del uso de contenido digital (Morales y Trianes, 2012). De este modo, los docentes consideran que el acoso cibernético trasciende el ámbito escolar; a partir de la integración de la tecnología en la vida de los individuos, es un hándicap donde las familias también tienen alta carga de responsabilidad (Save The Children, 2013). Además, no debe olvidarse que hay muchos casos no denunciados por temor a las consecuencias. La conocida “ley del silencio”, es decir, los estudiantes no comunican estos casos de violencia por posibles repre-

salias que puedan agravar la situación (Garaigordobil, 2011; Save The Children, 2016; Castro, 2016).

Ante esta situación de los peligros y desafíos de la alta exposición a la tecnología, traducido en consumo de redes sociales, aplicaciones y contenidos digitales, resulta crucial entender cómo aparecen nuevas propuestas pedagógicas y metodologías de aula en que, a través de la tecnología, resulta factible lograr aprendizaje más significativo y personalizado.

En 2023, Deloitte y Code.org (Deloitte, 2023) analizaron la escala de implementación y uso de la informática en la enseñanza reglada de España. Entre las conclusiones, 86% de los estudiantes afirma que las computadoras son parte fundamental de su vida diaria y que su formación digital es fundamental para su uso. Además, 73% señala que la formación tecnológica desde edades tempranas se experimenta como crítica para cubrir puestos de trabajo en el futuro.

En este contexto favorable respecto de la tecnología es preciso mencionar un suceso que dinamitó y expandió el uso de los contenidos digitales en 2019 y 2020 en las instituciones educativas. La declaración de la situación de pandemia debido a la COVID-19 por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) fue lo que originó un contexto favorable para la expansión de los contenidos digitales en el ámbito educativo y que por los periodos de confinamiento obligó a la mayoría de las instituciones educativas a implementar una enseñanza vía remota. A través de plataformas digitales dotadas de infinidad de herramientas y de recursos digitales se intentó garantizar la educación en cualquier momento y lugar; es decir, el aprendizaje ubicuo cobró sentido. En este tenor, resulta un proceso académico en que el estudiante puede aprender en cualquier lugar y en cualquier momento de manera homogénea entre el grupo de estudiantes (Burbules, 2014).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2021a) recomendó la búsqueda de alternativas académicas a la situación provocada por la contingencia sanitaria para que las instituciones tuvieran en cuenta la enseñanza en remoto, a las familias no preparadas para esta situación y apoyar a los profesores confusos por la inmediatez de los confinamientos. De esta manera, analizó la situación y concluyó que 90% de las escuelas en el mundo sufrieron un cierre de sus instalaciones durante alguna fase de la pandemia. Por lo que de forma obligatoria se requirió una enseñanza

en remoto como única posibilidad académica. Así, más allá de las aulas clausuradas, el nivel y rapidez de la digitalización para adaptarse y dar respuesta a estas nuevas necesidades académicas no se habían constatado nunca (Vlachopolulos, 2020). La enseñanza vía remota o virtual fue la única opción para continuar con el ciclo escolar; una enseñanza basada en el uso de recursos digitales y de dispositivos tecnológicos. Así, se fomentaron altos niveles de autonomía entre los estudiantes, se desarrollaron diferentes habilidades y competencias digitales y los recursos disponibles en los hogares se emplearon para lograr los objetivos académicos. Esta realidad afectó a una heterogeneidad de escenarios y de relaciones educativas (Sánchez Mendiola *et al.*, 2020).

Los claustros docentes se transformaron y tuvieron que convertirse en un soporte y guía para los alumnos, no sólo en lo académico, sino también en lo emocional; una especie de promotor de resiliencia y de garante de la organización educativa (Villafuerte *et al.*, 2020). En este sentido, surgieron nuevos métodos de enseñanza, en los cuales la ubicuidad resultó el mejor atributo y un salvavidas al que las instituciones pudieron aferrarse.

La crisis sanitaria desencadenó y aceleró la posibilidad de un aprendizaje ubicuo, que ya había sido una propuesta pedagógica analizada desde hacía décadas, pero que en el contexto descrito se confirmó como una variable válida y exitosa.

Aprendizaje ubicuo. Definición y características

El aprendizaje ubicuo, o *u-learning*, se considera como un nuevo paradigma educativo con una propuesta educativa basada en el aprendizaje en línea (*e-learning*) como punto de partida. El aprendizaje ubicuo intenta responder ante un contexto social y educativo cada vez más interconectado, donde la accesibilidad a la información es de modo instantáneo a través de la tecnología. A diferencia de los modelos educativos tradicionales, el aprendizaje ubicuo no se limita a un espacio físico concreto o a un tiempo determinado; es decir, es un proceso de aprendizaje que puede darse en cualquier lugar y en cualquier momento, a través de diversidad de dispositivos y aplicaciones digitales. En definitiva, el estudiante se convierte en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, ya que toma el control, adopta su propio ritmo de estudio y selecciona contenidos digitales diferentes.

El término fue acuñado por Weiser (1991), quien lo denominó inicialmente como tecnología ubicua; se constituye como la primera tecnología que libera de la memoria individual, cuyo inicio fue la creación de pequeños dispositivos móviles y el poder de su interacción. Para Weiser, la tecnología ha desaparecido porque ha quedado integrada en la vida cotidiana de los individuos de forma que no se puede distinguir; se ha mimetizado de manera que estaría presente de forma natural en el entorno físico, por lo tanto desaparece de la vista y de la mente de los ciudadanos. En definitiva, Weiser produjo gran impacto en el desarrollo del aprendizaje ubicuo, ya que integró la tecnología en el entorno de aprendizaje; de esta manera, se eliminó un espacio físico dedicado a la educación, por consiguiente se concreta un aprendizaje más flexible y accesible. La tecnología ubicua se refiere al uso de la tecnología que nos permita eliminar posibles obstáculos de tiempo y de espacio y poder fusionar lo físico y lo virtual (Collazos *et al.*, 2014).

El concepto de ubicuidad proviene de la computación ubicua, en el sentido que se integra la informática al entorno implicando el uso de dispositivos móviles que ejercen de apoyo tanto en la recepción como en la creación de contenidos (Vázquez-Cano, 2015).

Una característica principal del aprendizaje ubicuo es que puede producirse de manera síncrona o asíncrona (Clark y Mayer, 2002), es decir, el aprendizaje en tiempo real en el aula o en una plataforma de aprendizaje *on line* (aprendizaje síncrono), o se adapta a diferentes momentos o espacios, según las necesidades del estudiante (aprendizaje asíncrono). Es posible definir el proceso de enseñanza en línea como sigue (García y Seoane, 2015):

Proceso formativo, de naturaleza intencional o no intencional, orientado a la adquisición de una serie de competencias y destrezas en un contexto social, que se desarrolla en un ecosistema tecnológico en el que interactúan diferentes perfiles de usuarios que comparten contenidos, actividades y experiencias y que, en situaciones de aprendizaje formal, debe ser tutelado por actores docentes cuya actividad contribuya a garantizar la calidad de todos los factores involucrados (p. 132).

El aprendizaje en línea (*e-learning*) debe cumplir cuatro características básicas (Boneu, 2007). La primera es la interactividad, que permite la interrelación entre los estudiantes; la segunda es la flexibilidad, al disponer de multitud de funciones y herramientas que se adaptan

tanto a la organización como al contenido facilitado; la tercera, la posibilidad de escalabilidad, que pueda funcionar independientemente del número o volumen de estudiantes; y la cuarta, la estandarización, que permita replicar cursos creados por terceros a los requisitos de cada institución. El aprendizaje ubicuo se basa, principalmente, en la flexibilidad que ofrece la tecnología para aprender en cualquier lugar y en cualquier momento (Salyers *et al.*, 2014; Yahya *et al.*, 2010). Esta flexibilidad se traduce en las siguientes ventajas:

- Interacción: facilita la interacción entre estudiantes, incluso en diferentes ubicaciones. Crea un escenario rico y diverso.
- Inmersión: promueve una experiencia de aprendizaje más natural e inmersiva mediante el uso de dispositivos digitales, que se encuentran normalizados en la vida cotidiana de los estudiantes.

El componente tecnológico, como facilitador de la flexibilidad pedagógica, resulta crucial porque facilita la creación de herramientas que le posibiliten al estudiante aprender en cualquier lugar y en cualquier momento (Yahya *et al.*, 2010). En este sentido, la flexibilidad académica ayudará al estudiante a lograr un mejor entendimiento y desenvolvimiento como agente activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Novoa *et al.*, 2020).

Además de la idea de en cualquier lugar y momento, existen otros ámbitos donde el aprendizaje ubicuo cobra especial importancia. El acceso ilimitado a la información debido a Internet se muestra como un gran beneficio y apoyo para el aprendizaje óptimo. Además, la portabilidad de los dispositivos genera nuevas prácticas educativas y la interconexión de dispositivos; y esto conlleva a una “inteligencia extensible”, es decir, la existencia de un flujo de ideas y conocimiento que deriva en cierta globalización de la información (Burbule, 2014). Así, como veremos más adelante, el *mobile-learning* ocupa un lugar destacado.

El aprendizaje ubicuo o *u-learning* está considerado como una herramienta apropiada para crear un nuevo escenario educativo en una sociedad de la información dominada por los medios digitales; lo anterior se asume como un imperativo social, no como un mero recurso práctico (Cope y Kalantzis, 2009). Se trata de una adaptación a un posible paradigma educativo en que cobran un protagonismo relevante los dispositivos digitales pedagógicos, herramientas didácticas y estrategias pedagógicas, además de la posibilidad de establecer esce-

narios y ambientes virtuales (García, 2015). Este nuevo paradigma descrito supone una ruptura con los preceptos de la enseñanza tradicional, en la cual domina las habilidades memorísticas y el alumno simplemente es un agente pasivo, además el docente y el estudiante ocupan el mismo lugar, presencial, sin un entorno ubicuo (Novoa *et al.*, 2020). La incursión de recursos y contenidos digitales en las aulas, por lo tanto, presupone un nuevo concepto pedagógico más allá de las propuestas tradicionales, clásicas y memorísticas (Cope y Kalantzis, 2010). Ahora bien, al comprender la realidad actual, es probable que se desarrolle un modelo ubicuo con una metodología tradicional, la conocida como enseñanza híbrida (Downes, 2008).

Un aspecto diferenciador y propio del aprendizaje ubicuo es la posibilidad de obtener, de manera complementaria y enriquecedora, mayor conocimiento de la tecnología necesaria para interactuar, acceder y comunicarse mediante diferentes plataformas de aprendizaje; esto fortalece la cooperación, la colaboración y la interacción entre estudiantes. De esta manera, logran aprendizajes específicos y adquieren competencias digitales, individuales y colectivas (Coto *et al.*, 2016).

Ahora bien, emergen ciertos desafíos y retos que requieren analizarse. La necesaria presencia de dispositivos digitales (ordenadores, portátiles, *smartphones*, etc.), junto con el acceso a Internet, provocaría una situación de desventaja pedagógica para aquellos estudiantes que no tengan estos recursos, lo que se conoce como “brecha digital” (Cope y Kalantzis, 2009). La Unesco (2021b) señala que es una situación que habría que solventar de manera urgente e inicialmente, antes de abordar procesos pedagógicos ubicuos.

Para que sea viable desarrollar de manera óptima el aprendizaje ubicuo es preciso disponer de plataformas virtuales de aprendizaje, un ecosistema digital donde interactúen todos los estudiantes y puedan administrar el consumo de contenidos y de recursos digitales. Se presentan como un apoyo físico, virtual o una combinación, para que los agentes educativos interactúen con objetivos pedagógicos (Ferreiro *et al.*, 2013). Estas plataformas de aprendizaje incorporan un *software* que se emplea para administrar, controlar y generar recursos y actividades digitales; además, permite gestionar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esta plataforma, por tanto, se emplea para dictar docencia en línea o como una herramienta de apoyo en la docencia presencial (Castañeda, 2007). Según Enríquez (2004), dichas plataformas

de aprendizaje permiten disponer de información acerca de cómo aprenden los estudiantes y brindan la posibilidad de retroalimentar su proceso formativo. Es decir, se valoran como una herramienta que ayuda a controlar los aspectos académicos del proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, el ecosistema de aprendizaje ubicuo implica cuatro dimensiones, a saber: espacio virtual/real y el espacio personal/colaborativo. La combinación de éstas crea el contexto del aprendizaje ubicuo (Li y Chen, 2004).

El aprendizaje ubicuo a través de este ecosistema digital emplea redes bayesianas que personalizan y adaptan el aprendizaje a través de un sistema de recomendación de contenidos y de actividades, según las necesidades académicas de cada estudiante. Las redes bayesianas son un modelo gráfico probabilístico que representa y modela la información cuando existen múltiples variables interrelacionadas. En el ámbito educativo dichas redes bayesianas conceden la integración de diferentes fuentes de información, como el perfil del estudiante, cómo consume contenidos digitales, cuál es su ruta pedagógica, cómo ha sido su evaluación, etc., para proponer una orientación académica personalizada que mejore la efectividad y la eficiencia del proceso de aprendizaje de los estudiantes (Tapia *et al.*, 2005).

Para que esto ocurra debe existir una coordinación y motivación entre los agentes educativos. Otro reto implica cómo debe implementarse en las instituciones, donde tenemos a los estudiantes nativos digitales con docentes inmigrantes digitales. Surge la paradoja de que los formadores de los nativos digitales son inmigrantes digitales, por lo que se experimenta como crítica la formación continua de los profesores para adaptarse a dicho contexto (Sacristán, 2013). La capacitación del profesorado en desarrollos y herramientas digitales representa uno de los desafíos principales para una inclusión correcta de la tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Roblizo y Cózar, 2015). Si se desea reducir la brecha digital y ampliar con nuevas propuestas metodológicas de transmisión de conocimiento, es imprescindible la formación de los equipos docentes (Fernández y Fernández, 2016). Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2017), al aprendizaje ubicuo le queda recorrido para consolidarse debido a este desfase entre los estudiantes, quienes dominan la creación de contenidos, la interacción en las redes sociales, el

consumo de contenidos en la nube, etc., y los docentes que manifiestan mayores dificultades en la gestión y control de habilidades tecnológicas.

Tipología de aprendizaje ubicua: *el mobile learning (m-learning)*

El aprendizaje ubicuo se vincula inexorablemente con el aprendizaje móvil, o también denominado *mobile learning (m-learning)*, el cual se define como el aprendizaje que se produce con el uso de los dispositivos móviles, con conectividad inalámbrica y con una finalidad formativa, y propone que el estudiante pueda aprender óptimamente según el entorno en el que se desenvuelve (Specht *et al.*, 2013). Para Brazuelo y Gallego (2011), el *m-learning* es “una modalidad educativa que facilita la construcción del conocimiento, la resolución de problemas de aprendizaje y el desarrollo de destrezas o habilidades diversas de forma autónoma y ubicua gracias a la mediación de dispositivos móviles portable” (p. 17). El atributo principal del aprendizaje móvil es la ubicuidad, la capacidad de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en cualquier momento y donde el estudiante se mueve con cualquier dispositivo móvil disponible. Un factor atractivo en esta tipología de aprendizaje móvil es que está al alcance de la mayoría de los estudiantes, por lo que se favorece el uso de recursos multimedia que abren nuevas oportunidades de aprendizaje (Brazuelo *et al.*, 2017). Existen numerosas investigaciones en que se confirma esta alta disponibilidad y conectividad entre los jóvenes estudiantes y el uso prolífico de las redes sociales que han transformado sus relaciones sociales y la comunicación (Lenhart *et al.*, 2010).

La tecnología surge como una variable fundamental en la evolución de la educación al tener poder de transformación en las instituciones y al posibilitar la integración de dispositivos digitales que, junto con el potencial de Internet, permite que el conocimiento sea más accesible a través del *m-learning* (Sung *et al.*, 2005). El uso de los dispositivos móviles ha impulsado nuevas estrategias educativas con beneficios muy prácticos, como son la comodidad en la accesibilidad de las comunicaciones y la explotación de contenidos a través de diferentes aplicaciones.

El surgimiento del *m-learning* responde al control en el uso tecnológico habitual que manifiestan los estudiantes actuales debido a la masificación de los teléfonos inteligentes (Ramírez y García, 2017). Estos dispositivos, según Figueroa (2016), se constituyen como una herramienta ideal para buscar información en el desarrollo de las actividades académicas, es decir, un medio para desarrollar habilidades de búsqueda de información.

Organizaciones como la Unesco (2017) apuestan por el aprendizaje móvil en el ámbito educativo, especialmente en aquellos contextos sociales donde la presencialidad no está garantizada. Asimismo, que este aprendizaje móvil garantizaría una educación inclusiva, equitativa y de calidad, además promueve oportunidades de aprendizaje durante la vida de los ciudadanos, situación que se vincula con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030. En este mismo sentido, en 2019, en pleno contexto de crisis sanitaria, la OCDE (2019) señaló que esta posibilidad de enseñanza móvil digital supone un elemento acelerador del desarrollo económico, de inclusión social y de protección ambiental.

Según Cabero y Marín (2019), una de las ventajas principales es la portabilidad de la tecnología y la facilidad de uso. Además, no supone un coste económico alto y el incremento de la conectividad inalámbrica hace que sea un medio accesible para la mayoría de los estudiantes. Por último, señalan que tales dispositivos evolucionan rápidamente, y cada vez las pantallas tienen un tamaño y una calidad mejor. Para Mireles (2015) estos beneficios formales se relacionan con la máxima portabilidad, la interactividad y la conectividad, junto con la posibilidad de conectarse sin la obligación de la conexión física, con una comunicación inalámbrica de alta calidad.

Dicha capacidad de portabilidad provoca planteamientos metodológicos en contextos de práctica real fuera, incluso, de las aulas (Gros y Forés, 2013). Esta versatilidad del *m-learning* se adapta a la cultura del móvil generalizada en la actualidad. Las industrias, empresas y diferentes profesionales ya incorporan los dispositivos móviles en sus equipamientos básicos, por lo que se alinearían a las tendencias actuales (Khalid, 2016). Villalonga y Marta (2015) concluyen que tal desarrollo tecnológico móvil en la sociedad genera una nueva concepción del polialfabetismo digital, donde se interrelacionan las imágenes,

videos, sonidos, textos que, a su vez, se manifiestan en diferentes espacios de comunicación e interacción social, lo que fomenta una comunicación personal, grupal y social. Contexto en que los jóvenes actuales se desenvuelven con total naturalidad.

Mireles (2015) también afirma que el *m-learning* contiene una serie de ventajas muy atractivas para que sea posible incorporar dicha metodología a las instituciones educativas. Este aprendizaje móvil emerge como una gran herramienta de comunicación y procesamiento que permite tener experiencias educativas ubicuas, en cualquier momento y lugar. Además, el aprendizaje se puede producir, incluso, en los diferentes desplazamientos que puedan realizar los estudiantes. Finalmente, Mireles señala que el aprendizaje a través de dispositivos móviles posibilita desarrollar competencias claves en educación, como la capacidad de investigar, de analizar diferentes fuentes, mostrarse creativos o aumentar la capacidad de concentración.

En esta misma línea, la Unesco (2013) emitió una serie de directrices para crear políticas educativas que desarrollen y fomenten el aprendizaje a través del *m-learning*. Entre éstas se encuentran la creación de contenidos digitales, la capacitación del profesorado, asegurar la igualdad de género en el acceso a los dispositivos tecnológicos, el uso responsable de la tecnología, la mejora de la conectividad para reducir la brecha digital y políticas que focalicen el diálogo para aumentar la conciencia respecto del aprendizaje móvil. La Unesco, en su afán por analizar las prácticas educativas a través del aprendizaje móvil, realizó una investigación en la que confirmó que el *m-learning* se está posicionando como un nuevo paradigma educativo que logra aunar diferentes metodologías y resulta capaz de integrar en un modelo pedagógico la eficacia de los sistemas educativos (excelencia educativa) con metodologías activas e innovadoras a través de parámetros de inclusión y de justicia social (Espejo *et al.*, 2021). En este mismo sentido, la investigación de Zamora y Benavides (2020) concluyó que 72% de los estudiantes de secundaria usan el dispositivo móvil para su proceso de aprendizaje, y que 62% también para la realización de tareas domésticas. Estamos en un contexto de oportunidad para crear y explotar nuevos escenarios de aprendizaje más motivante, divertido e interesante para los alumnos (Khalid, 2016).

Tipología de aprendizaje ubicua: *el cloud learning (c-learning)*

Otra tipología de aprendizaje similar y complementario a lo expuesto es el *c-learning*. Se basa en el uso de tecnología de la información y la comunicación para favorecer la accesibilidad a recursos y contenidos digitales educativos alojados en la nube a través de una plataforma educativa; además, facilita la interacción entre docentes y estudiantes.

El *c-learning*, o aprendizaje en la nube, es una tipología de aprendizaje donde todos los recursos educativos y las herramientas de aprendizaje están alojadas en Internet; se trata de un modelo de aprendizaje *on line* y ubicuo, es decir, los estudiantes y los docentes pueden tener acceso a los recursos y contenidos educativos en cualquier momento y desde cualquier lugar, siempre que dispongan de conectividad a Internet (Barberá, 2016). Esta tipología de aprendizaje se manifiesta como un modelo flexible y personalizado para los estudiantes que acceden a los recursos digitales, pues se ajusta a su ritmo de aprendizaje y adapta su experiencia educativa según sus intereses y preferencias (Castro y Villarreal, 2019). Aspecto que surge como un elemento diferenciador y de valor añadido en el ámbito educativo. El uso del *c-learning* como un espacio ideal para la personalización y adaptación del aprendizaje y la creación de comunidades de aprendizaje *on line* supone un salto cualitativo en el proceso de enseñanza aprendizaje (Pérez *et al.*, 2013). En esta corriente de pensamiento, Veletsianos y Kimmons (2016) señalan que la colaboración *on line* mejora significativamente el aprendizaje y fomenta habilidades como la resolución de problemas y la comunicación efectiva. Asimismo, Hernández y González (2018) en su análisis del *c-learning* concluyen que mejora la accesibilidad y la disponibilidad de recursos educativos digitales, al igual que aporta una mayor ventaja educativa a los estudiantes. El *c-learning* aumenta la eficacia de los procesos educativos al tener el docente mayor control en la gestión académica, el seguimiento de las tareas y en el progreso académico de los alumnos (Gisbert *et al.*, 2018).

Este progreso académico se está cimentando como una de las principales necesidades de los profesores en la enseñanza formal. Para Hew y Cheung (2014), uno de los principales beneficios de la aplicación del *c-learning* es la mejora en el rendimiento académico, lo que supone un incremento en consecuencia de la satisfacción de los estu-

diantes en su autopercepción acerca de su proceso de aprendizaje *on line*. En esta misma línea, los investigadores Hu y Ma (2019) exponen que esta tipología de aprendizaje ubicua mejora el pensamiento crítico y creativo, así como su motivación y compromiso hacia el aprendizaje entre estudiantes de secundaria. Por lo que se constata que el *c-learning* optimiza las evidencias académicas, la implicación hacia el estudio y el desarrollo de habilidades cognitivas al tener acceso a mayor cantidad de recursos digitales tras el impacto de la COVID-19 (Sabiha *et al.*, 2021).

Como hemos señalado anteriormente, el *c-learning* surgió como un elemento fundamental para garantizar el acceso a la educación, en especial para aquellos estudiantes que residen en zonas remotas o con dificultades para su asistencia a clases presenciales (Barberá, 2016). En este sentido, se muestra como un sistema de acceso a la educación más económico al no requerir infraestructuras físicas y por la posibilidad de flexibilizar el currículo oficial adaptándolo a las necesidades y demandas de los estudiantes (Castro y Villarreal, 2019). Para Barberá (2016), el *c-learning* tiene un impacto positivo en los alumnos que requieran inclusividad educativa, pues enriqueciendo el aprendizaje y la motivación de los estudiantes desde una propuesta de contenidos y recursos didácticos digitales, como simuladores, juegos educativos, aplicativos con inteligencia artificial, etc. Dicho aprendizaje en la nube se experimenta, de esta manera, como ideal para concretar un aprendizaje adaptativo y personalizado a través de la analítica de aprendizaje, favorecido por modelos de inteligencia artificial, en que emergen propuestas de mejora respecto del rendimiento académico y la retención o satisfacción de los estudiantes (Kol *et al.*, 2019).

Señalamos la posibilidad de disponer de recursos con un carácter lúdico, por lo que el *c-learning* contribuye a implementar metodologías activas, como es la gamificación del aprendizaje. Esto implica un entorno de aprendizaje digital en la nube para lograr la motivación intrínseca de los estudiantes y, por defecto, un mayor compromiso hacia el aprendizaje (Hamari *et al.*, 2014).

El *c-learning* o aprendizaje en la nube presenta algunos retos importantes para la implementación correcta en las instituciones educativas. El principal es que los estudiantes tengan las habilidades y competencias tecnológicas necesarias para que obtengan rendimiento educativo del *c-learning* (González y De la Teja, 2021). Otro reto se vincula con

alguna limitación emocional entre los estudiantes, ya que la interacción *on line* limita las relaciones y comunicaciones directas entre todos los agentes educativos (Selwyn, 2018). Por último, un desafío igual de relevante es la formación de los profesores. Para Cabero y Marín (2019), además, el *c-learning* se percibe como una herramienta eficaz para la capacitación de los docentes al proporcionar recursos digitales siempre disponibles y constantemente actualizados. En este contexto, el *c-learning* mejora la competencia digital y fomenta el uso de recursos digitales de los docentes (Jiménez y Cáceres, 2019). El *c-learning* se presenta como una tipología de aprendizaje ubicuo, con alta proyección de uso a corto plazo, especialmente por el desarrollo de herramientas de realidad virtual y aumentada que provoca un mejoramiento en la comprensión y retención de los contenidos educativos (Huang *et al.*, 2019).

Conclusiones

En definitiva, el aprendizaje ubicuo se caracteriza principalmente por la movilidad en la conexión, en cualquier lugar y momento; la interacción, se pueden crear comunidades virtuales de estudiantes y docentes; la colaboración entre estudiantes; la flexibilidad, sin horarios, espacios; personalización del proceso de aprendizaje y la disponibilidad de los recursos digitales para almacenarse en una plataforma virtual y acceder desde dispositivos móviles en cualquier momento (Novoa *et al.*, 2020). Además, el aprendizaje ubicuo facilita que la información permanezca disponible y accesible de manera inmediata. Así, los estudiantes interactúan con sus compañeros y con los equipos docentes con eficacia y adaptándose tanto al entorno de aprendizaje como a las necesidades de cada estudiante (Yahya *et al.*, 2010; García, 2015). Uno de los valores principales es la posibilidad de que los estudiantes puedan seleccionar diferentes objetivos de aprendizaje y adaptarlos a su propio estilo de aprendizaje (Tapia *et al.*, 2008). El aprendizaje se puede obtener desde cualquier plataforma de aprendizaje, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje permite fomentar el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la investigación (Burbules, 2012). Este contexto favorece que se produzca un aumento en la motivación de los estudiantes, en especial por el empleo de la tecnología y uso de dispositivos móviles (Fombona *et al.*, 2014).

Referencias

- BARBERÀ, E. (2016). "Aprendizaje en línea: Del e-learning al cloud learning. *RIED*". *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 25-44.
- BURBULES, N. C. (2012). "El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza". *Encuentros con la Educación*, 13, 3-14.
- (2014). "Los significados de aprendizaje ubicuo". *Education Policy Analysis Archives*, 22, 1-10. <http://doi.org/10.14507/epaa.v22.1880>
- BRAZUELO, F. y GALLEGU, D. (2011). *Mobile Learning: los dispositivos móviles como recurso educativo*. MAD Eduforma.
- BRAZUELO, F., GALLEGU, D. y CACHEIRO, M. (2017). "Los docentes ante la integración educativa del teléfono móvil en el aula". *Revista de Educación a Distancia*, 52, 1-22.
- BONEU, J. (2007). "Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(1), 36-47.
- CABERO, J. y LLORENTE, M. del C., (2015). "Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): escenarios formativos y teorías del aprendizaje". *Revista lasallista de investigación*, 12(2), 186-193. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=69542291019>
- CABERO, J. y MARÍN, V. (2019). "La formación de profesorado en entornos cloud". *Revista de Educación a Distancia* (58), 1-14.
- CASTAÑEDA, L. (2007). *Software social para la escuela 2.0: más allá de los blogs y las wikis*. En *Inclusión Digital en la Escuela Superior: Desafíos y oportunidades en la Sociedad de la Información*. Presentado en el X Congreso Internacional EDUTEC 2007, Argentina.
- CASTRO, C. (2016). "El fenómeno de la violencia entre iguales en España. Roles, género, edad, actitudes y estrategias de intervención". *Revista Catedra Paralela*, 13, 127-154.
- CASTRO, C. y PÉREZ, J. (2017). "El Trabajo Social en el entorno educativo español". *Barataria Revista Castellano Manchega de Ciencias Sociales*, 22, 215-226. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i22.309>
- CASTRO, M. R., y VILLARREAL, J. F. (2019). "El Cloud Learning en la educación superior: oportunidades y desafíos". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(81), 35-61.
- CLARK, R. y MAYER, R. (2002). *e-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning*. Pfeiffer.
- COLLAZOS, C. A., DE CLUNIE, G. T., y GONZÁLEZ, C. S. (2014). "Red Iberoamericana de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje de competencias profesionales a través de entornos Ubicuos y Colaborativos".

- Campus Virtuales*, vol. III, núm. 2, pp. 108-116. www.revistacampus-virtuales.es
- COPE, B. y KALANTZIS, M. (2009) *Ubiquitous Learning. Exploring the anywhere/anytime possibilities for learning in the age of digital media*. University of Illinois Press [Traducción de Emilio Quintana (2010) http://www.nodosele.com/blog/wp-content/uploads/2010/03/Cope_Kalantzis.Aprendizajeubicuo.pdf
- (2010). “Ubiquitous learning: An agenda for educational transformation”. *Ubiquitous learning*, 3-14. University of Illinois Press. http://www.lancs.ac.uk/fss/organisations/netlc/past/nlc2008/abstracts/PDFs/Cope_576-582.pdf
- COTO, M., COLLAZOS, C. A., y RIVERA, S. M. (2016). “Modelo colaborativo y ubicuo para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje a nivel Iberoamericano”. *Revista de Educación a Distancia*, núm. 48. Artículo 10. <http://doi.org/10.6018/red/48/10>
- Deloitte Spain (2023). *Observatorio de la informática en España*. Deloitte Spain. <https://www2.deloitte.com/es/es/pages/about-deloitte/articles/observatorio-de-la-informatica-en-espana.html>
- DEWEY, J. (1953). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Biblioteca Pedagógica.
- DOWNES, S. (2008). *The future of online learning: ten years on*. <http://www.downes.ca/files/books/future2008.pdf>
- ENRÍQUEZ, L. (2004). “LCMS y Objetos de Aprendizaje”. *Revista Digital Universitaria*, 5(10), 2-9.
- ESPEJO, L., LÁZARO, L., ÁLVAREZ, G. y PRATS, E. (2021). “Caracterización de las mejores prácticas educativas: Unesco y el paradigma del aprendizaje móvil”. *Digital Education Review*, 39, 336-355.
- FERNÁNDEZ, F. J. y FERNÁNDEZ, M. J. (2016). “Los docentes de la generación Z y sus competencias digitales”. *Comunicar*, 46(24), 97-105.
- FERREIRO, V. GARAMBULLO, A. y BRITO, J. (2013). “Prácticas innovadoras: Uso de la plataforma Blackboard en modalidades semipresenciales. Caso práctico UABC FIN Tecate”. *RIED. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 4(7).
- FIGUEROA, C. (2016). “El uso del smartphone como herramienta para la búsqueda de información en los estudiantes de pregrado de educación de una universidad de Lima Metropolitana”. *Revista Educación*, 35(499), 29-44.
- FOMBONA, J., GOULÃO, M. de F., y GARCIA, M. A. (2014). “Melhorar a atratividade da informação através do uso da realidade aumentada”. *Perspectivas Em Ciência Da Informação*, 19(1), 37-50. <http://doi.org/10.1590/S1413-99362014000100004>

- GARAIGORDOBIL, M. (2011). "Bullying y Cyberbullying: Conceptualización, prevalencia y evaluación". *FOCAD*, 2, 1-22.
- GARCÍA, D. (2015). "Tecnología y aprendizaje ubicuo". *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática*, 12(1), 66-73. [http://www.iiisci.org/journal/CV\\$/risci/pdfs/CA151ED15.pdf](http://www.iiisci.org/journal/CV$/risci/pdfs/CA151ED15.pdf)
- GARCÍA, L y LÓPEZ, R. (2011). "Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias". *Revista de educación*, 356, 531-555. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-356-050>
- GARCÍA PEÑALVO, F. J., y SEOANE PARDO, A. M. (2015). "Una revisión actualizada del concepto de eLearning". *Education in the knowledge society*, 16(1), 119-144. <http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/viewFile/eks2015161119144/13004>
- GISBERT, M., ESTEVE F. y GONZÁLEZ-MARTÍNEZ, J. (2018). "Cloud learning y mobile learning en la educación superior: análisis comparativo de experiencias de uso". *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 135-154.
- GONZÁLEZ, R., y DE LA TEJA, I. (2021). "Características del aprendizaje en la nube y su impacto en la educación". *Revista Científica de Administración*, 9(2), 59-70.
- GROS, B., y FORÉS, A. (2013). "El uso de la geolocalización en educación Secundaria para la mejora del aprendizaje situado". *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC*, 12(2), 41-53. <https://relatec.unex.es/article/view/1193>
- GUBERN, R. (2010). *Metamorfosis de la lectura*. Anagrama.
- HAMARI, J., KOIVISTO, J., y SARSA, H. (2014). *Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification*. En *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences*. IEEE.
- HERNÁNDEZ, Á., y GONZÁLEZ, M. (2018). "Cloud learning en la educación: Una revisión sistemática de la literatura". *Revista de Investigación en Educación*, 16(2), 51-68.
- HEW, K. F. y CHEUNG, W. S. (2014). "Use of Web 2.0 technologies in K-12 and higher education: The search for evidence-based practice". *Educational Research Review*, 11, 42-75.
- HU, X., y MA, W. (2019). "Effects of cloud learning on high school students' critical and creative thinking". *Journal of Educational Computing Research*, 57(2), 279-298.
- HUANG, H. M., RAUCH, U., y LIAW, S. S. (2019). "Investigating learners' attitudes toward virtual reality learning: An empirical study in Taiwan". *Journal of Educational Technology & Society*, 22(1), 184-195.

- JIMÉNEZ, M., y CÁCERES, M. P. (2019). "Uso del cloud computing en la formación del profesorado de Educación Infantil y Primaria". *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(4), 29-40.
- Khalid W. (2016). *The use of the technology inside and outside the school among Kuwaiti students at the intermediate education level*. Middle Tennessee State University Murfreesboro. <https://jewelscholar.mtsu.edu/server/api/core/bitstreams/ca57bdf2-159a-4366-8fbe-1c0cee0787d9/content>
- KOL, S., ARZI, H. J., y NAVEH, M. (2019). "Adaptive Learning in Higher Education: A Systematic Review and Future Directions". *Educational Technology & Society*, 22(4), 107-122.
- LENHART, A., PURCELL, K., SMITH, A. y ZICKUHR, Kathryn. (2010). *Social Media & Mobile Internet Use Among Teens and Young Adults*. Pew Internet and American Life Project.
- LI, M., y CHEN, G. (2004). "Ubiquitous learning: A new paradigm for education". En *Proceedings of the 2004 international conference on computers in education* (pp. 187-194). ACM.
- LIPOVETSKY, G., y SERROY, J. (2009). *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Anagrama.
- MIRELES, M. (2015). *Ambientes m-learning: Elementos (equipamiento, formación y uso) que intervienen en el proceso de aprendizaje usando telefonía móvil del alumnado del programa de doctorado de educación de la Upel-Maracay, Venezuela*. Tesis doctoral, Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/40802>
- MOLINA, Y. A., y MORENO, C. P. (2016). "La esencia de la formación de formadores en el contexto de la educación a distancia". *Praxis*, 12(1), 111-117.
- MORALES, F. M. y TRIANES, M. V. (2012). "Análisis de valores y actitudes en temas morales en estudiantes de Educación Secundaria". *Psicología Educativa*, 18, 65-77.
- NOVOA CASTILLO, P. F., CANCINO VERDE, R. F., URIBE HERNÁNDEZ, Y. C., GARRO ABURTO, L. L., y MENDEZ ILIZARBE, G. S. (2020). "El aprendizaje ubicuo en el proceso de enseñanza aprendizaje". *Revista Multi-Ensayos*, 2-8.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020, 11 de marzo). Declaración del Director General sobre la caracterización de COVID-19 como pandemia. [Comunicado de prensa.]
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2017), *OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2017*, OECD Publishing, París.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2019). *Making the digital transformation in Latin America and the Caribbean*, OECD Publishing, París. <https://doi.org/10.1787/8bb3c9f1-en>

- OVELAR, R., BENITO, M., ROMO, J. (2009). "Nativos digitales y aprendizaje: una aproximación a la evolución de este concepto". *Revista Icono14*, 12, 31-53. <http://www.icono14.net>
- PÉREZ, M., HERNÁNDEZ, D., y MORENO, P. (2013). "Cloud learning activities orchestration for fostering collaboration and reflection in higher education". *Computers in Human Behavior*, 29(3), 581-591.
- RAMÍREZ, M. S., y GARCÍA, F. J. (2017). "La integración efectiva del dispositivo móvil en la educación y en el aprendizaje". *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 20(2), 29-47. <https://doi.org/10.5944/ried.20.2.18884>
- ROBLIZO, M. y CÓZAR, R. (2015). "Usos y competencias en TIC en los futuros maestros de educación infantil y Primaria: Hacia una alfabetización tecnológica real para docentes". *Píxel-bit. Revista de Medios y Educación* (47), 23-39.
- SABIHA, A., SALEEM, M. A., y ULLAH, H. (2021). "A phenomenological investigation into the use of cloud-based learning during COVID-19 pandemic: A case of higher education institutions in Pakistan". *Education and Information Technologies*, 26(3), 2233-2254.
- SACRISTÁN, A. (2013). "Alfabetismos antiguos y nuevos". En A. Sacristán (Ed.), *Sociedad del conocimiento, tecnología y educación*, pp. 73-113, Morata.
- SALYERS, V., CARTER, L., CARTER, A., MYERS, S., y BARRETT, P. (2014). "The Search for Meaningful e-Learning at Canadian Universities: A Multi-Institutional Research Study". *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(6).
- SÁNCHEZ MENDIOLA, M., MARTÍNEZ, A. M., TORRES, R., SERVÍN, M., HERNÁNDEZ, A. K., BENAVIDES, M., JAIMES, C. A. y RENDÓN, V. J. (2020). "Retos educativos durante la pandemia de Covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM". *Revista Digital Universitaria*, en prensa.
- Save The Children. (2013). *Acoso escolar y ciberacoso: propuestas para la acción*. Save The Children.
- SELWYN, N. (2018). *Digital technology and the contemporary university: Degrees of digitization*. Routledge.
- SPECHT, M., TABUENCA, B., y TERNIER, S. (2013). "Tendencias del aprendizaje ubicuo en el internet de las cosas". *Revista Científica Iberoamericana de Tecnología Educativa*, 2(2), 30-44.
- SUNG, M., GIPS, J., EAGLE, N. MADAN, A., CANEEL, R., DeVaul, R., BONSEN, J., PENTLAND, A. (2005). Mobile-IT Education (MIT. EDU): m-learning applications for classroom settings. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 229-237.
- TAPIA, F.J., GALÁN, M., OCÓN, A. y RUBIO, E. (2005). *Using Bayesian Networks in the Global Adaptive e-Learning Process*. EUNIS.

- TAPIA, F. J., LÓPEZ, C.A., GALÁN, M. y RUBIO, E. (2008). "Bayesian Model for Optimization Adaptive e-Learning Process". *Journal of Emerging Technologies in Learning*, 3(2), 38-52.
- Unesco. (2013). *Policy guidelines for mobile learning*. París. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219641>
- . (2017). *Docentes y sus aprendizajes en modalidad virtual*. Serie: Aportes para la reflexión y construcción de políticas docentes.
- . (2021a). *Consecuencias negativas del cierre de las escuelas*. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse/consecuencias>
- Unicef. (2021b). *Aumenta la preocupación por el bienestar de los niños y los jóvenes ante el incremento del tiempo que pasan frente a las pantallas*. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/aumenta-preocupacion-bienestar-ninos-jovenes-incremento-tiempo-frente-pantallas>
- VÁZQUEZ-CANO, E. (2015). "The challenge of teacher training for using of mobile digital devices in higher education". *Perspectiva Educacional*, 54(1), 149-162.
- VELETSIANOS, G., y KIMMONS, R. (2016). "Scholars in an increasingly open and digital world: Imagining the possibilities and challenges ahead". *Education Sciences*, 6(3), 22.
- VILLAFUERTE, J., BELLO, J., CEVALLOS, Y. y BERMELLO, J. (2020). "Rol de los docentes ante la crisis del Covid-19, una mirada desde el enfoque humano". *REFCalE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 134-150.
- VILLALONGA, C. y MARTA, C. (2015). "Modelo de integración educocomunicativa de 'apps' móviles para la enseñanza y aprendizaje Píxel-Bit". *Revista de Medios y Educación*, (46), 137-153.
- VLACHOPOULOS, D. (2020). Covid-19: "Threat or opportunity for online education?" *Higher Learning Research Communication*, 10(1), 16-19.
- WEISER, M. (1991). "The Computer for the 21st Century". *Scientific American*, 265, 94-104.
- YAHYA, S., AHMAD E. A. y JALIL, K. A. (2010). "The definition and characteristics of ubiquitous learning: A discussion". *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology, IJEDICT*, 6(1), 117-127.
- ZAMORA, R. y BENAVIDES, J. (2020). "Las ventajas de la utilización de dispositivos móviles en el proceso de aprendizaje en la educación básica". *Rehuso*, 5(1), 82-91.



Conflictos adolescentes en la ficción. Propuesta de modelos educativos en series

Irene García Sánchez

Leticia Porto Pedrosa

Universidad Rey Juan Carlos, España

Introducción

La adolescencia es una etapa de cambios en la que surgen dudas que conducen al crecimiento y descubrimiento individual. Numerosos autores han estudiado estas cuestiones propias vinculadas a la adolescencia, su desarrollo y los agentes socializadores que influyen en su educación (Bandura, 1977; López Pérez, 2013, Abad y Fernández, 2016, etc.).

Un reto interesante en esta etapa consiste en tratar de identificar la perspectiva del adolescente a través de los grupos de referentes que recibe de los medios de comunicación, como elementos implicados en la socialización del individuo. En concreto, conocer esos modelos que se presentan en las series de ficción con gran éxito de audiencia o aquéllas con una aceptación relevante entre el público adolescente en nuestros días. Esta investigación se centra en determinar la representación de los conflictos internos de los adolescentes en las series de ficción. Se trata de valorar sus influencias posibles en cuanto a los modelos educativos y sociales que perciben a partir de los programas referidos que consumen las nuevas generaciones. Para ese propósito se trabajarán algunos de los principales conflictos internos relacionados con el desarrollo de la sexualidad, la adicción a las drogas y el autismo durante la etapa descrita. A través del análisis de algunas series televisivas se extraerán escenas que puedan utilizarse como recursos educativos

para la concienciación o el apoyo a los estudiantes que se encuentren en situaciones de conflicto interno similares a las exhibidas en la ficción.

El adolescente en la vida adulta y la influencia de la ficción

Gaete alude a la adolescencia como el “proceso de crecimiento hacia la adultez” (2015, p. 437), en que el adolescente experimenta una maduración muy intensa desde la dimensión física, psicológica hasta la social. La finalidad que persigue este proceso es llevar a cabo una vida independiente y autónoma en una sociedad o comunidad.

Esa maduración adolescente se basa en el aprendizaje social a través de la observación, la emulación o imitación y el modelado de comportamiento y actitudes (Bandura, 1977). Según el autor citado, dicho crecimiento ocurre de manera inconsciente mediante cuatro procesos interconectados: atención, retención, reproducción o imitación y la motivación (percibida desde el exterior y también desde el interior). Tal aprendizaje se efectúa en colaboración con los factores de socialización: familia, institución educativa, pares, grupos de referencia y medios de comunicación (Lucas, 2006; Porto, 2013). En concreto, para hablar de la función de los medios partimos de esta definición más clásica que engloba “cualquier instrumento tecnológico o social utilizado para seleccionar, transmitir o recibir algún mensaje” (Macionis y Plummer, 2007, p. 583), como es el caso de las series de ficción. Los personajes (y actores) que aparecen en estos programas suelen convertirse en referentes de los adolescentes y actúan como una doble influencia. Es decir, en caso de que los pares o amigos visualicen la misma serie y se genere una opinión grupal similar al respecto de las conductas de los personajes, los procesos motivacionales del adolescente se verían reforzados también de manera externa (Bandura, 1977, pp. 28 y 29).

Los adolescentes tienden a empatizar o, incluso, a imitar ciertos comportamientos que ven en las series en que encuentren referentes, personajes que estén en su misma situación (Fedele y García-Muñoz, 2010), ya que la “asimilación de estereotipos y representaciones

conlleva la creación de un imaginario social que puede repercutir en los modos de socialización y relación con los pares, en el aula, pero también con el entorno” (López Pérez, 2013, p. 28).

“Las series televisivas ejercen una influencia significativa en las creencias y opiniones de los adolescentes, especialmente en lo que atañe a estereotipos sexuales, raciales y sociales” (Abad y Fernández, 2016, p. 131). Según estos autores y otros estudios recientes (Porto y Carrión, 2023), el público referido muestra mayor predisposición a identificarse con sus personajes favoritos, y mediante la empatía se originan vínculos muy estrechos entre los personajes y los adolescentes. Además, “promueven una serie de estereotipos que en mayor o menor medida tienen una influencia importante en el telespectador, sobre todo en edades más jóvenes” (López Pérez, 2013, p. 188).

Representación y consecuencias de la adicción a las drogas

López Cedeño *et al.* (2019) explican que los programas televisivos cuyo tema principal es el tráfico de drogas han crecido en popularidad en los últimos años, especialmente entre el público adolescente. “El 80% de los adolescentes consideran que estas series crean patrones de conducta, lo que corrobora su vulnerabilidad ante este nocivo consumo televisivo” (p. 1).

En esta etapa de descubrimiento, el adolescente “va encontrándose a sí mismo y va diferenciando su personalidad, con el grupo de pares y con el divertimento del alcohol” (Barrón, 2010, p. 195). También las drogas suponen un modo de evasión y bálsamo ante una realidad que no es sencilla de gestionar.

Por su parte, Barrionuevo (2013) explica cómo las drogas muestran una forma de escapar a la realidad, especialmente en situaciones de pérdida, ante sentimientos de soledad o desprotección del adolescente. Múltiples estudios concluyen que existe cierto consenso en considerar a estas sustancias como una salida rápida, pero una “salida equivocada tendente a aminorar las situaciones conflictivas que desafían” (Murillo, 2009, p. 126).

El tratamiento de la sexualidad

La sexualidad constituye otro de los elementos centrales en la adolescencia. Conviene no “minusvalorar el impacto que en la adolescencia conlleva lo que algunos denominan la eclosión de la sexualidad como uno de los signos distintivos, si no el mayor, del paso de la infancia a la adolescencia” (Elzo, 2008, p. 165).

Masanet *et al.* (2012) afirman que los medios ejercen un rol protagónico en esa búsqueda personal de la identidad adolescente y es un reclamo constante. Así como la homosexualidad y su sobrerrepresentación masculina en la ficción (Benito, 2020). En palabras de Horn (2011, p. 688), las actitudes negativas hacia las personas homosexuales se relacionan con múltiples factores y provocan un sentimiento de vulnerabilidad inevitable. Estudios como el de Ramírez y Cobo (2013) manifiestan que la aparición de personajes homosexuales en series televisivas conduce hacia consideraciones más positivas acerca de esta realidad. La presencia de diversos modelos sexuales en los medios propicia una mayor identificación de los adolescentes y una mejor gestión de los conflictos internos (Cuenca y Martínez, 2022).

El espectro autista y su representación

El autismo se entiende como un “conjunto de alteraciones heterogéneas a nivel del neurodesarrollo que inicia en la infancia y permanece durante toda la vida” (Bonilla y Chaskel, 2016, p. 19). Personas con trastorno del espectro autista (TEA) se encuentran en situación mayor de vulnerabilidad, con otros trastornos asociados, como la depresión, las fobias o la ansiedad (Gómez *et al.*, 2020). Gómez *et al.* (2016) elaboraron la Escala KidsLife para profundizar en la calidad de vida de estos individuos y tratar las alteraciones en el plano de “la comunicación y en la relación con los pares” (Talero-Gutiérrez *et al.*, 2012, p. 91), dimensiones clave en la socialización.

En esta línea, los estudios de García-Hortal *et al.* (2017) han demostrado que los niveles más bajos en cuanto a la calidad de vida de personas con TEA se encuentran en las relaciones interpersonales y de bienestar físico. Según explica Lendínez (2017), éstas sufren de

cuatro a 10 veces más situaciones de acoso, precisamente por el retraimiento en las habilidades sociales y comunicativas. Como explica Tobal (2018): “Una mayor y más acertada conciencia del trastorno favorece la normalización y la desmitificación de ciertas características asociadas al autismo” (p. 7).

En cuanto a la ficción, la “ventaja visual” que supone el medio contribuye a la mejor comprensión de lo que ven estas personas (García, 2020); además, la representación de personajes con autismo en las series y películas podría tener una influencia todavía mayor en estos adolescentes.

Método

Este trabajo lleva a cabo una revisión bibliográfica centrada en los ejes temáticos de la adicción a las drogas, la identidad sexual y los trastornos del espectro autista en la población adolescente. Para este objetivo se identifican los siguientes conceptos clave: socialización, autismo, homosexualidad y drogadicción, en relación con la adolescencia, y su traducción al inglés. Los principales buscadores y bases de datos utilizados fueron BrainURJC, Google Académico, ResearchGate y Dialnet.

De manera complementaria, se realizó el análisis de contenido de una selección de personajes y series que han registrado gran audiencia desde su estreno:

- *Skam España* y *Skam Francia*, cuya versión original (Noruega) se adaptó a varios países y realidades diversas tras la tercera temporada.
- *Heartstopper*, tras su primera temporada, ha tenido el mayor éxito de crítica y audiencia de Netflix en los últimos años con 100% de votos en Rotten Tomatoes y 98% de aceptación por parte de la audiencia (Tassi, 2022).
- *Euphoria*, con dos temporadas y varios episodios especiales, ha mantenido su popularidad entre el público adolescente; es la segunda serie más vista en HBO, tras *Juego de tronos*, y respecto de la que más se ha hablado en Twitter, hoy X, con 34 millones de tuits (Maas, 2022).

- *Atípico* ha sido aclamada por la audiencia y los expertos, con opiniones positivas por parte de revistas como *Forbes* (Tassi, 2022) o *Los Angeles Times* (Ali, 2021).

Por otro lado, los personajes analizados se centran en tres aspectos básicos vinculados a los conflictos internos: drogadicción, sexualidad y autismo.

- Drogadicción. Se exploran los problemas de drogadicción a través de las series *Skam Francia* (Lola Lecomte) y *Euphoria* (Rue).
- Sexualidad. Se estudia cómo se representa la homosexualidad en las series y qué rol desempeñan las familias de esos personajes. Se analizan *Heartstopper* (Charlie, Nick y Ben), *Atípico* (Casey e Izzie) y *Skam España* (con Cristina Soto).
- Autismo. Se estudia *Atípico* (Sam Gardner), serie emitida en Netflix, aunque se incluyen algunos de los precursores, como *Parenthood* y el personaje de Max Braverman, así como *The Big Bang Theory* o *The Good Doctor*.

La selección de la muestra de las series se efectuó tomando en consideración la puntuación que alcanzan en los *rankings* oficiales de las plataformas de visionado de series y su índice de popularidad entre jóvenes de las plataformas de *streaming*. En uno de los últimos informes de Barlovento Comunicación (2021) se indica que 58.3% de los españoles tiene acceso a Netflix y 21.7% a HBO. Asimismo, Baeza explica las diferencias entre ambas plataformas: “Netflix destaca por series juveniles con mucha diversidad (racial, LGTBI, feminista...) mientras que HBO apuesta por unos títulos más fantásticos, históricos o drama femenino” (2021).

Para analizar cada serie se ha prestado atención a las escenas y capítulos que muestran de manera clara una representación relevante para cada situación de conflicto. En los registros se identifica la temporada, el número de episodio y la secuencia temporal en que se registra esa escena seleccionada y se describe brevemente.

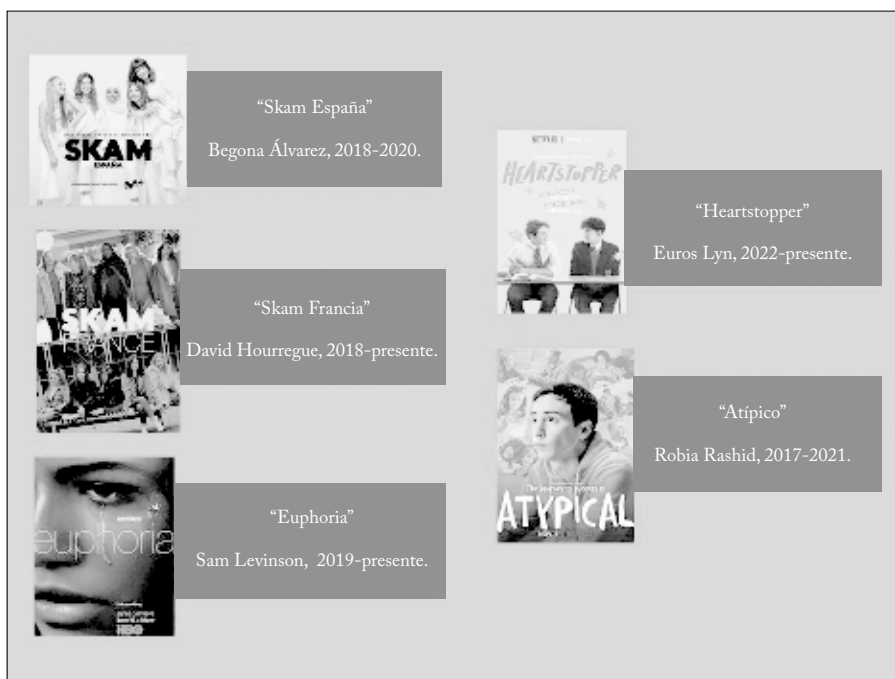
Entre los parámetros de análisis se han tomado en cuenta los siguientes:

- Tipo de personaje. Se consideran aquellos que se presentan de manera clara y con continuidad durante la trama y que manifiestan uno o varios conflictos internos de los ejes temáticos identificados.

- Tipo de situación. 1) Sexualidad. En este caso, se presta atención a los momentos clave del proceso de aceptación personal, en relación con el entorno directo y su familia. 2) Autismo. Se toman en cuenta las dificultades sociales y el apoyo del entorno frente al diagnóstico del adolescente. 3) Drogadicción. Se centra en el deterioro en la persona y las consecuencias sociales derivadas de la adicción.
- Resolución del conflicto interno del personaje. Según cada situación particular que se trate, como se comentó anteriormente, se considera esa resolución desde la aceptación personal y de qué manera se produce esa aceptación social y familiar para buscar una salida a la situación de conflicto que se representa.

En la figura 1, que se muestra a continuación, se recoge la muestra de series seleccionadas en este estudio y que han sido tenidas en cuenta según los datos de popularidad hasta 2022.

Figura 1. Series seleccionadas para la realización del análisis de contenido



Fuente: elaboración propia.

Resultados del análisis de series y la representación de conflictos adolescentes

A continuación, se muestran algunos de los resultados más significativos a partir del análisis de las series analizadas en este trabajo.

a) “Skam Francia” y “Euphoria” desde la perspectiva de la drogadicción

Skam es una franquicia de series que surgió en Noruega en 2015 y, tras su tercera temporada, obtuvo gran interés y se adaptó a distintos países, como España y Francia (Mores, 2020). Cuenta con un formato particular, ya que se desarrolla “en tiempo real”, es decir, los hechos que ocurren en la serie están sucediendo mientras el espectador ve los pequeños clips que se suben a la *web* oficial (y también se encuentran en YouTube). En esta serie cada personaje tiene sus propias redes sociales, desde las que el espectador puede interactuar con ellos. Exponen temas como el racismo, la homofobia, el acoso, los trastornos alimenticios, etc. (Romero, 2020).

El Centre National du Cinéma et de L’image Animée francés destaca, también, la manera en que el formato de *Skam Francia* ha ayudado al éxito de la serie entre los más jóvenes; sobresalen su emisión en tiempo real y los perfiles de Instagram de los personajes para empatizar con ellos (CNC, 2020).

En la sexta temporada de *Skam Francia* aparece el personaje principal, Lola Lecomte, una adolescente interpretada por Flavie Delangle, adicta al alcohol y a las drogas. La adicción a las drogas empieza tras la pérdida de su madre, quien falleció por alcoholismo, y la pasividad de su padre ante la situación. Este personaje se presenta con gran dureza y tiene acciones violentas hacia su familia e, incluso, intentos de suicidio. Durante dicha temporada, el personaje de Lola se va separando de su familia, hasta que pide ayuda para intentar volver a empezar.

En el caso del gran éxito de la serie *Euphoria*, el personaje Rue, interpretado por Zendaya Coleman, comienza a drogarse con las pastillas que le recetan a su padre. Cuando éste muere, ella encuentra en las drogas su única salida para superar el duelo. En el primer episodio, Rue explica (voz en *off*) que parte de su adicción proviene de un TDAH, es decir, un trastorno de ansiedad general y un posible trastorno

bipolar (episodio 1, minutos 1:36-1:51), diagnosticado cuando era niña. Éste es uno de los ejemplos numerosos en que esta serie representa una situación de drogadicción en adolescentes de manera clara; es posible encontrar muchos otros ejemplos en la siguiente tabla 1.

Tabla 1. Análisis de *Euphoria* según la representación de la drogadicción

Temporada	Episodio	Minuto	Descripción de la escena
2	5	1:22-12:10	Rue agrede a su madre y a su hermana debido al síndrome de abstinencia. Intenta manipularlas, y cuando descubre que Jules (su pareja) le ha dicho a su familia que ha vuelto a drogarse, también la agrede a ella.
1	2	16:41-18:25	Rue se droga en una fiesta y agrede a su madre; utiliza un cristal de un cuadro roto por ella para amenazarla.
2	5	0:15-6:05	Rue trata de abrir un caramelo por sí sola durante un momento de recaída y no es capaz. Su madre tiene que llevarla a rastras a su habitación y allí pasa días sufriendo el síndrome de abstinencia con fuertes dolores.
1	3	49:26-51:50	Rue va a casa de Fezco, un amigo de la infancia, y aporrea la puerta para que le proporcione drogas. Se niega, y ella comienza a insultarlo e intenta agredirlo.
2	4	44:25-47:46	Rue se droga sola en su habitación y sufre alucinaciones. Cree que está bailando con su padre fallecido en su propio funeral.
2	5	23:22-43:00	Rue va a casa de Fezco para intentar robarle cualquier droga que pueda tener. Cuando él se da cuenta, la invita a irse. Rue entra a casa de unos desconocidos para robarles dinero para comprar droga, pero es sorprendida por los dueños de la vivienda y tiene que huir de la policía. Se refugia en casa de una conocida narcotraficante de su ciudad, que droga a Rue para aprovecharse de ella.

Temporada	Episodio	Minuto	Descripción de la escena
1	1	11:57-20:02	Rue pide orina a una amiga para engañar a su madre en la prueba antidroga. Un <i>flashback</i> muestra cómo la hermana pequeña de Rue la encuentra inconsciente tras una sobredosis.
2	2	28:14-29:41	Rue explica que sólo se identifica a ella misma totalmente cuando está drogada.

Fuente: elaboración propia.

b) “Heartstopper”, “Atípico” y “Skam España” *desde la perspectiva de la homosexualidad*

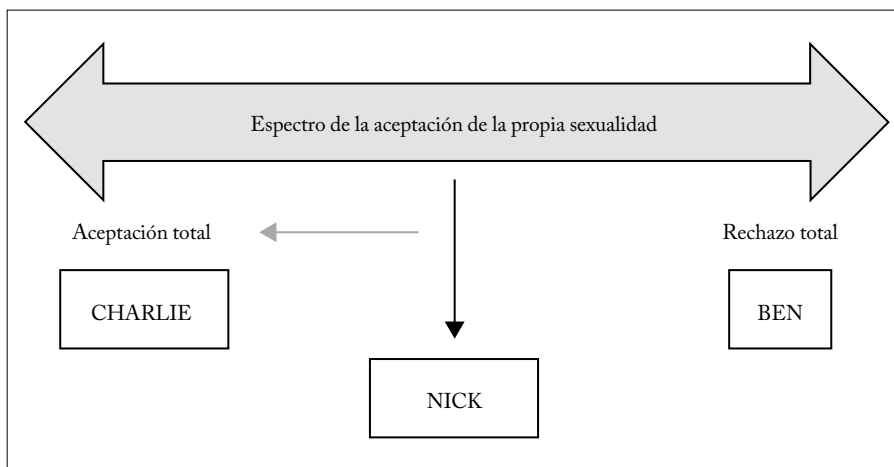
Skam España se muestra con una media de 2.5 millones de visitas en YouTube en cada uno de los clips que conforman sus capítulos. Este éxito, según menciona la propia directora de la serie, reside en que “los fans más jóvenes ya no sienten la necesidad de consumir la ficción de forma tradicional” (citado en Moreno, 2019). En esta misma entrevista, la directora explica que *Skam España* es “una ventana a la que pueden asomarse muchos padres y educadores” y que “muchos padres nos han contado que la serie les está permitiendo sacar temas de conversación cuando la ven junto a sus hijos”. Estas series promueven cierto diálogo social acerca de temas que no estaban previamente sobre la mesa, pero con los que los jóvenes pueden identificarse (Quintana, 2020).

En la segunda temporada de *Skam España*, el personaje principal es Cristina Soto Peña, una adolescente que descubre su bisexualidad cuando se enamora de una compañera de clase, Joana. Este personaje también encarna otra problemática interesante respecto de las enfermedades mentales en adolescentes, específicamente el trastorno límite de la personalidad. Durante la temporada, el personaje de Cristina pasa por un proceso de aceptación propio en el que verifica puntos de rechazo hacia su propia sexualidad y momentos de defensa de identidad ante su madre, personaje que muestra actitudes y comentarios homófobos en varios momentos de la serie.

En *Atípico* se muestra un proceso de descubrimiento de la sexualidad que parte de una relación heterosexual previa. Casey Gardner, hermana del protagonista Sam Gardner, comienza una relación con Evan en la primera temporada. Sin embargo, en la tercera, Casey descubre ciertos sentimientos hacia Izzie, que son correspondidos. Dicho personaje, aunque secundario en la serie, también realiza un recorrido complicado por su propio proceso de aceptación. La cuarta temporada se centra en Izzie y Casey como pareja, dos chicas adolescentes con conflictos particulares de esa relación. En el análisis de la serie resulta destacable en esta gestión del sufrimiento de los personajes ante sus luchas y batallas internas el apoyo y respaldo de las familias ante la situación.

También, *Heartstopper* muestra una aceptación familiar clara de la homosexualidad en el adolescente; ha sido aclamada como una serie que ayuda a entender este tipo de conflictos frente a la sexualidad durante los años corrientes (Gajjar, 2022). La serie incluye tres tipos de escenarios posibles que pueden darse en un adolescente que siente dudas acerca de su sexualidad en un entorno de acoso, tal como muestra la figura 2.

Figura 2. Espectro de la aceptación de la sexualidad representado a través de los personajes de *Heartstopper*



Fuente: elaboración propia.

En esta serie también se representa la homosexualidad en mujeres adolescentes, Tara y Darcy. En los primeros episodios dicha relación se mantiene en secreto, pero se hace pública poco después, lo cual es un gran apoyo para los personajes de Nick y Charlie.

En la tabla 2 se exponen los momentos principales del proceso de aceptación de la sexualidad de Nick, único personaje que pasa por este desarrollo durante la ficción, pues Ben simplemente niega su situación, y Charlie, Tara y Darcy se presentan como personajes ya seguros de su identidad sexual.

Tabla 2. Análisis de *Heartstopper* según la representación de la sexualidad

Episodio	Minutos	Descripción de la escena
1	0:22-3:37	Nick mira el perfil de Instagram de Charlie, donde encuentra una referencia al acoso sufrido por Charlie, y siente miedo. Nick le escribe interesado por su situación con Ben. Nick empieza a dudar de su sexualidad.
2	12:17-15:29	Nick y Charlie pasan mucho tiempo juntos. Las dudas de Nick crecen, y tras una conversación con su madre, empieza a plantearse seriamente su sexualidad.
2	27:40-28:13	Nick investiga en Google: “¿Soy gay?”, en búsqueda de su identidad.
3	0:17-1:21	Nick continúa con su indagación y se encuentra con varias páginas <i>web</i> en las que presencia agresiones homófobas, información acerca de terapias de conversión, matrimonio homosexual... Y comienza a llorar.
3	15:00-23:46	Tras bailar con una chica y ver a Tara y Darcy besarse en público, Nick busca a Charlie. Nick y Charlie se besan, pero Nick huye al oír que sus amigos están cerca. Tras hablar con sus amigos, Nick busca a Charlie.
4	0:14-4:20	Nick va a casa de Charlie a pedirle perdón. Mantienen su relación, pero en secreto. Nick se sincera con Charlie; llora por sus dudas acerca de su sexualidad.
5	17:18-18:16	Nick y Charlie se besan por primera vez en público.
7	0:47-8:56	Charlie le cuenta a su hermana su relación con Nick. Nick lleva a Charlie con sus amigos, pero lo acosan, trata de protegerlo y le pega a uno de sus amigos, tras un comentario homófobo.

Episodio	Minutos	Descripción de la escena
7	20:21-21:44	Charlie deja a Nick para evitar que se meta en más peleas por defenderlo. Nick se da cuenta de que no sólo lo defiende a él, sino también a sí mismo.
8	19:21-25:20	Nick le da la mano a Charlie y se van juntos ante todo el instituto. Nick le confiesa que quiere estar con él y se besan delante de todos. Nick organiza una cita con Charlie en público, se besan y gritan que son novios. Aceptación de su sexualidad y pérdida del miedo.
8	26:24-28:19	Nick le cuenta a su madre que está saliendo con Charlie y le explica que es bisexual. Su madre reacciona mostrando apoyo y comprensión.

Fuente: elaboración propia.

c) “Atípico” desde la perspectiva del autismo

En 2010, *Parenthood* presentaba al hijo de los protagonistas, Max Braverman, con diagnóstico de Asperger; esto tenía cierto paralelismo biográfico con uno de los hijos del productor ejecutivo (Wright, 2010). Esta serie está considerada como la predecesora en representación del TEA en *Atípico* (Child Mind Institute, 2017), y también *The Big Bang Theory* (2007), con Seldom Cooper, que han sido cruciales al ofrecer modelos de personajes autistas como referentes (Hetherington-Page, 2021; Alonso, 2013).

Atípico narra la historia de Sam Gardner, un adolescente con TEA que vive con su familia. Desde el comienzo, el autismo es parte central de la trama; en cada capítulo se explica y ejemplifica cómo es la vida de un adolescente con este trastorno. Debido a la representación actual escasa del espectro en adolescentes (está *The Good Doctor*, con un protagonista autista, pero representa a un adulto), *Atípico* se perfila como una serie de gran interés (Ali, 2021; Das, 2021; Barr, 2017) que puede servir como modelo para los adolescentes con diagnósticos similares al del protagonista.

Atípico muestra la realidad de Sam, quien sufre momentos de acoso en el instituto o de discriminación por su trastorno, pero siempre se hace hincapié en la normalidad de la vida de Sam, quien continúa con

sus estudios y va sobrepasando, uno a uno, los obstáculos que se encuentra. Esta superación personal está acompañada por una fuerte red de apoyo, entre la que se encuentran los padres de Sam (si bien se menciona al comienzo de la serie que su padre se fue durante un tiempo, incapaz de conectar con su hijo por el trastorno de éste), su hermana Casey, su pareja Paige y su amigo Zahid. La representación del espectro autista en *Atípico* se puede percibir de manera clara durante toda la serie, así que se han seleccionado varias escenas del comienzo de ésta para su análisis en la siguiente tabla 3:

Tabla 3. Análisis de *Atípico* según la representación del autismo

Temporada	Episodio	Minutos	Descripción de la escena
1	3	12:32-17:19	Zahid y la madre de Sam lo acompañan a comprar ropa para ayudarlo a escogerla y favorecer que se sienta cómodo.
1	5	18:53-20:33	Paige empieza a salir con Sam, y Casey habla con ella, para comentarle que su chico tiene necesidades educativas especiales, para que tenga cuidado.
1	6	15:36-19:53	Paige y Elsa, madre de Sam, explican en una reunión de padres y alumnos, que el baile de fin de curso es muy estresante para cualquier persona no neurotípica y buscan alternativas para hacerlo accesible.
1	7	14:28-16:17	Los padres de Sam lo acompañan a un nuevo restaurante al que Paige lo quiere llevar para que se acostumbre a otros entornos: luz, comida...
1	8	4:30-7:01	Sam tiene una crisis al intentar calmarse, pero explota en el autobús. El conductor llama a sus padres, quienes acuden a ayudarlo inmediatamente.
2	1	0:10-1:31	Un <i>flashback</i> muestra cómo y cuándo Sam es diagnosticado. Al principio, su padre no lo aceptaba y lo negaba.

Fuente: elaboración propia.

Conclusiones y discusión

Tras el análisis de las series se establecen algunas conclusiones interesantes en relación con los conflictos internos de los adolescentes representados en la ficción. En cuanto al autismo en adolescentes, como uno de los ejes a estudiar en este trabajo, llama la atención su representación escasa en la ficción. En *Atípico*, y en su precursora *Parenthood*, sí se presenta, pero ninguna otra serie actual incluye esta situación en la vida de un adolescente autista en grandes plataformas, como Netflix. La familia presupone un pilar fundamental en la gestión de este conflicto interno para un menor, según muestran las series analizadas. En concreto, este ejemplo podría resultar un buen referente para dicho tipo de adolescentes, así como para concienciar a los estudiantes neurotípicos de las características de estos trastornos y eliminar creencias falsas que rodean a esta realidad social.

En el caso de la búsqueda de la identidad sexual propia, las series actuales tienden a mostrar a la familia también como red de apoyo, aunque con procesos diversos de aceptación o de dudas, como en el caso de la madre de Cristina, en *Skam España*, o el padre de Casey, en *Atípico*. Las representaciones del proceso de aceptación del propio adolescente adoptan múltiples manifestaciones, como vemos en *Heartstopper*, que muestra distintos puntos del espectro de aceptación, lo cual podría favorecer a esa identificación de cada adolescente, según su estado vital y situación particular.

A partir del análisis de las adicciones a las drogas, como otro de los puntos clave en este estudio, tanto *Euphoria* como *Skam Francia* muestran la pérdida de un ser querido como uno de los factores que instigan a la adicción. Una diferencia fundamental que se observa en estas series de actualidad y gran audiencia es el cambio de enfoque que se produce respecto de las adicciones y de los jóvenes y adolescentes. Frente a series anteriores, como podrían ser *Skins*, *Física o Química* o *Élite*, en las cuales el consumo de sustancias se equiparaba a un vicio más “atractivo” y se asociaba a ciertos “valores sociales” de popularidad, la representación de las drogas en la ficción más actual pretende que sea más realista. Por ejemplo, en *Euphoria* y en *Skam Francia* se muestran las consecuencias desastrosas de la drogadicción en la vida de las personas adolescentes que pueden servir de freno y de resistencia para muchos jóvenes.

Tras el análisis de la representación de estos conflictos en la ficción más consumida por adolescentes se observa con claridad el desempeño que tiene la dimensión familiar en los procesos de identidad sexual, autismo o adicción a las drogas, en relación con la gestión de estas situaciones, donde se precisa apoyo y comprensión incondicional.

Claves educativas para tratar la sexualidad, la drogadicción y el autismo

El recurso de las series, y de la ficción en general, se considera como una herramienta muy útil para trabajar determinados valores con la población adolescente (Porto y Carrión, 2023; Porto *et al.*, 2023, 2024). La mayoría de los programas televisivos estudiados son conocidos por los estudiantes, lo que favorece su motivación hacia el visionado y fomenta el debate entre los docentes y las familias acerca de determinados aspectos a analizar con los personajes de estas tramas.

Una manera directa y sencilla de aplicar las series en la educación sería a través del visionado de ciertas escenas (por ejemplo, las que se exploran en este estudio), con una adaptación a cada edad, etapa educativa o tipo de conflicto a tratar. También podrían organizarse coloquios y debates respecto de esas series en asignaturas más propias a estos contenidos. En ellas, los estudiantes podrán asumir esos conflictos desde la ficción y proponiendo soluciones reales, trabajando desde el método del caso mediante una selección de escenas. Además, estas series podrían formar parte de un programa de actividades extraescolares o complementarias del centro, con énfasis en ciertas escenas en relación con esas “causas” que se trabajen cada mes, por ejemplo, o bien de manera concreta a partir de los conflictos identificados en el centro educativo.

En definitiva, este tipo de ficción proporcionan “pistas” acerca de qué viven y qué sienten los jóvenes y adolescentes en esta etapa vital de gran trascendencia y enorme complejidad. Además del uso de la ficción desde la educación formal, en el ámbito familiar resulta un recurso especialmente atractivo para explorar con los hijos. Dichos referentes y modelos ofrecen una enorme credibilidad para los adolescentes y abren puertas al diálogo y a la comunicación en familia en cuanto a

temas que no resulta sencillo tratar, como los ejemplos analizados en este trabajo y otros conflictos internos propios de la etapa focalizada. Las series y personajes analizados facilitarían esa identificación real con los sentimientos y emociones que se comparten desde las pantallas y mejorar la gestión de estos conflictos complejos.

Referencias

- ABAD, A. I. y FERNÁNDEZ, C. (2016). *Consumo adolescente de series de televisión. El caso de "La que se avecina"*. CEU Repositorio Institucional de la Universidad San Jorge. <https://repositorioinstitucional.ceu.es/handle/10637/8251>
- ALI, L. (2021). "'Atypical' made life on the autism spectrum into great TV. Here's what it got right". *Los Angeles Times*. <https://bit.ly/4axoubC>
- ALONSO, J. (2013). "The Big Bang Theory y el Asperger". *Autismo Diario*. <https://autismodiario.com/2013/06/12/the-big-bang-theory-y-el-asperger/>
- BAEZA, M. (2021). *Análisis comparativo entre Netflix y HBO: cómo usan sus distintas estrategias comerciales*. Universidad Politécnica Valencia. <https://bit.ly/4ayGUJ8>
- BANDURA, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- BARLOVENTO (2021). *Barómetro TV-OTT Barlovento Comunicación*. TV de Pago y OTT.
- BARRIONUEVO, J. (2013). *Adicciones; drogadicción y alcoholismo en la adolescencia*. Universidad de Buenos Aires, Argentina. <https://bit.ly/3TDlQKw>
- BARR, M. (2017). "'Atypical' Is The Best Show Netflix Has Ever Made". *Forbes*. <https://bit.ly/3TUWhpA>
- BARRÓN, M. (2010). *Adicciones: nuevos paraísos artificiales, indagaciones en torno de los jóvenes y sus consumos*. Editorial Brujas. <https://elibro.net/es/lc/urjc/titulos/78035>.
- BENITO, I. (2020). *Modelos de relaciones afectivas en la televisión española: influencia y recepción en adolescentes. El caso de Élite*. Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/59697>.
- BONILLA, M. y CHASKEL, R. (2016). "Trastornos del espectro autista". *Curso Continuo de Actualización en Pediatría*, 15(1), 19-29.
- Child Mind Institute. (2017). "Netflix's 'Atypical' Splits Autism Community". *Child Mind Institute Magazine*. <https://bit.ly/3J0e5JN>
- CNC (2020). *Skam France: les raisons d'un succès Mondial*. Centre National du Cinéma et de L'image Animée. <https://bit.ly/3xoOuHI>

- CUENCA, N. y MARTÍNEZ, N. (2022). "Adolescencia y homosexualidad en las series de ficción: análisis narrativo de Esta mierda me supera y A Million Little Things". *Anuario Electrónico de Estudios, Comunicación Social "Disertaciones"*, 15(1), 1-14.
- DAS, K. (2021). "As Netflix show Atypical wraps up after four seasons, a look at how it navigated the tricky terrain of living on the spectrum". *Firstpost*. <https://bit.ly/3VHNbOi>
- ELZO, J. (2008). *La voz de los adolescentes*. PPC editorial.
- FEDELE, M. y GARCÍA-MUÑOZ N. (2010). "El consumo adolescente de la ficción seriada". *Vivat Academia*, (111), 47-64.
- GAETE, V. (2015). "Desarrollo psicosocial del adolescente". *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443.
- GAJJAR, S. (2022). "Netflix's Heartstopper is your next favorite wholesome, queer teen rom-com". *The A.V. Club*. <https://bit.ly/3VEQh5O>
- GARCÍA MOLINA, I. (2020). "Herramientas para trabajar escenarios cotidianos de conflicto con escolares y adolescentes con autismo". *Revista Conrado*, 16(77), 280-285.
- GARCÍA-HORTAL, C., SAHAGÚN-NAVARRO, M. y VILLATORO-BONGIORNO, K. (2017). "Calidad de vida en personas con Trastorno del Espectro del Autismo". *Revista Orbis*, 12(36), 65-82.
- GÓMEZ, A. G., MORILLO, M. M., SÁNCHEZ, J. C. Z. y COTRINA, L. J. (2020). "Actividad física y sueño en un grupo de tres adolescentes con autismo". *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (38), 248-254. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7446294>
- GÓMEZ, L. E., MORÁN, L., ALCEDO, M. A., VERDUGO, M. A., ARIAS, V. B., FONTANIL, Y. y MONSALVE, A. (2016). *Escala KidsLife-TEA: Evaluación de la calidad de vida de niños y adolescentes con trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Repositorio Iberoamericano sobre discapacidad: <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/5528>
- HETHERINGTON-PAGE, O. (2021). "Oliver Hetherington-Page says his experience of autism doesn't fit the pop culture mould". *ABC News*. <https://bit.ly/49q4U08>
- HORN, S. (2011). "No puede evitarlo, nació así. Las creencias de los adolescentes sobre el origen de la homosexualidad y el prejuicio sexual". *Anales de Psicología*, 27(3), pp. 688-697. <https://bit.ly/4acWrhL>
- LENDÍNEZ, M. (2017). Acoso y maltrato en el autismo. *Revista Internacional De Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 3(1), 166-182. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4261>.

- LÓPEZ CEDEÑO, K., VAQUE ORDOÑEZ, J. y ARIAS VIDAL, C. (2019). “La influencia de las narconovelas en el consumo de drogas en adolescentes”. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://bit.ly/3vpysNt>
- LÓPEZ PÉREZ, C. (2013). *Influencia de estereotipos en adolescentes: series, reality shows y redes sociales*. Repositorio Institucional de Documentos de la Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/12311#>
- LUCAS, A. (2006). *Sociología: Una invitación al estudio de la realidad social (segunda edición)*. Ediciones Universidad de Navarra.
- MACIONIS, J.J. y PLUMMER, K. (2007). *Sociología*. Prentice Hall.
- MAAS, J. (2022). “‘Euphoria’ Is Now HBO’s Second-Most Watched Show Behind ‘Game of Thrones’”. *Variety*. <https://bit.ly/4ae02vX>
- MASANET, M. J., MEDINA, P. y FERRÉS, J. (2012). “Representación mediática de la sexualidad en la ficción seriada dirigida a los jóvenes. Estudio de caso de Los Protegidos y Física o Química”. *Revista Comunicación*, 10 (1), 1537-1548.
- MORALES, L. (2010). “Autismo, familia y calidad de vida”. *Revista Asociación de Docentes de la USMP*, 24 (8). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3701024>
- MORENO, M. (2019). “La fórmula del éxito de ‘SKAM España’: así es la serie ‘millennial’ que arrasa entre el público LGTBQ+”. *El Economista*. <https://bit.ly/4aB7GjM>
- MORES, L. (2020). “Qué es *Skam* y cómo ha revolucionado las series de ficción juveniles”. *Beat It Magazine*. <https://bit.ly/3VzVmfd>
- MURILLO, L. (2009). Expresiones de la persona adolescente sobre consumo de drogas ilícitas. *Rev. Ciencias Sociales*, (I-II), 119-137. doi 10.15517/rcs.v0i123-124.8818.
- PORTO PEDROSA, L. (2013). “El proceso de socialización”. En L. Porto. *Proceso de socialización y cine de animación Disney y Pixar. Estudio del tratamiento y la recepción de los conflictos emocionales en la audiencia de 5 a 11 años*. Tesis doctoral, UCM, pp. 67-93. <https://bit.ly/3kT9Tif>
- PORTO, L. y CARRIÓN, M. (2023). “Educomunicación en la ficción. Factores contextuales y representación de la violencia en la serie española *La casa de papel*”. En K. Del Orbe y M. González, M. *Innovación educativa y formación docente. Últimas aportaciones en la investigación*. Dykinson, pp. 124-137.
- PORTO, L.; MARTÍNEZ, L. M. y CARRIÓN, M. (2024). “Relaciones interpersonales en la ficción OTT: amistad, mentiras y conflictos en *La casa de papel*”. En A. Zuart y J. A. Ruiz, *Organizaciones, comunicación responsable y demandas actuales*. Tirant lo Blanch México, pp. 62-87.

- PORTO, L., MARTÍNEZ, L. M. y CARRIÓN, M. (2023). “Modos de educar en familia desde la ficción más vista”. En L. Porto y V. Sanagustín, *Vulnerabilidades y nuevas demandas sociales. Un enfoque interdisciplinar desde las organizaciones*. Dykinson, pp. 27-39.
- QUINTANA, A. (2020). *Skam España: análisis de la estrategia transmedia*. Universitat Politècnica de València. <http://hdl.handle.net/10251/150024>
- RAMÍREZ, M. y COBO, S. (2013). “La ficción gay-friendly en las series de televisión españolas”. *Comunicación y Sociedad* (19), 213-235. <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n19/n19a9.pdf>.
- ROMERO, M. (2020). “¿Por qué merece la pena ver Skam España?” *20Minutos*. <https://bit.ly/3vqaK3E>
- TASSI, P. (2022). “Netflix’s ‘Heartstopper’ Is Its Highest Scoring Critic And Audience Hit In Ages”. *Forbes*. <https://bit.ly/3vuWbf7>
- TOBAL, D. (2018). “Estudio sobre la conceptualización, el conocimiento y el estigma del trastorno del espectro autista en alumnado universitario. Universidad de Valladolid”. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/32849>
- WRIGHT, C. (2010). “El autismo retratado en el programa *Parenthood* es bien recibido”. *Revista Expansión México*. <https://bit.ly/3TWPRGB>



How do we improve learning? An approach from self-determination and Maslow's theory in the field of education

Jan Templin

Daniel Pérez-Ovejero

Leticia Porto Pedrosa

Mileidy Bejarano Barrantes

*TeachingThatMatters, Universidad Rey Juan Carlos,
Universidad Internacional de La Rioja, España*

Introduction

In education, understanding the needs of learners is critical to fostering an environment conducive to learning and growth. Maslow's hierarchy of needs is a basic model that provides a framework for understanding the fundamental requirements to be met for individuals to fully engage in education. Initially, Maslow identified 5 levels of needs (Physiology, safety, belonging, esteem within a community and Self-actualization) to be catered for in a hierarchical order before an individual can experience motivation and attentiveness (Marzano & Scott, 2016, p. 3).

Associating Maslow's Hierarchy of Needs (Maslow, 1968, 1970) and his theory and applications to the field of education is novel and has been increasingly done over recent years. For instance, a non-experimental correlational study conducted by Monzón (2022) in Chile has established a connection between the needs identified by Maslow and the daily school routine of 5th-graders in a primary school in Lima. Furthermore, Matamalas (2020) has applied Maslow's Hierarchy of Needs to students' first educational stages and how in the process

of human self-realization, an individual moves up the hierarchy in a sequential order (De Castro, 2018). Mocha Bonilla et al. (2020) have developed a systematic review of teaching support based on basic psychological needs in 2020 which further highlights the relevance of both Self-Determination Theory and Maslow's Hierarchy of Needs in today's educational landscape.

Over the next paragraphs, the first different levels of Maslow's Hierarchy will be presented as their connection to the Self-Determination Theory aligns with the purpose and scope of this chapter. They provide a sound overview to teachers and aid in developing a first understanding of the processes within a classroom community. Having a first touching point will help to identify shortcomings in the school community. Furthermore, they contribute to the idea of "action to remove distraction" and can serve as a foundation to support children in experiencing a learning environment conducive to their needs.

A basis for learning: background to Maslow's hierarchy of needs

Maslow's Hierarchy of Needs, introduced by psychologist Abraham Maslow in 1943, is a motivational theory in psychology that comprises a five-tier model of human needs. These needs are often depicted as hierarchical levels within a pyramid. According to Maslow, people are motivated to achieve certain needs, and when one need is fulfilled, a person seeks to fulfill the next one, and so on. The most basic level of needs must be met before the individual will strongly desire the secondary or higher-level needs.

When talking about **physiology**, Maslow referred to the very basic physiological needs. These physiological needs (air, water, food, heat, clothes, shelter and sleep) serve as the foundation of Maslow's hierarchy, constituting the essential requirements for human existence. According to Maslow's theory, individuals are driven to fulfill physiological needs as a priority before progressing to address higher-level needs. For students to be attentive or engaged, they have to be nourished, have had enough sleep, and be well hydrated. Fortunately, many of us live and teach in places where these needs are generally

met. However, the reality of education globally reveals a stark contrast. In numerous regions, students and educators face significant challenges in meeting even the most fundamental needs. When reading the book *Well Being in Schools* by Andy Hargreaves and Dennis Shirley they elaborated on their research in the Canadian public school system and specifically on their work related to indigenous students.

You really start off the day, you are looking at Maslow's hierarchy of needs. How did they sleep? Are they hungry? Are they feeling OK? Are they happy? You are starting bare bones and you work your way up until [they] are ready to learn (Hargreaves & Shirley, 2021, p. 21).

This beautifully highlights the applicability of the hierarchy of needs and allows us to approach students with understanding and empathy as their perceived unwillingness to learn can have causes situated far outside of their daily experiences in our classrooms.

Yet, only considering if a child consumed enough calories to successfully learn is not sufficient. The type of foods children are consuming as well as the time of the day during which they eat is highly relevant to each day's learning outcome. As pointed out by Augustine (2007), the consumption of junk food can lead to malnutrition of the brain. Thus, consuming overly processed foods occupies the space for the consumption of more nutritious foods needed for the brain to function (Augustine, 2007). According to Pawlak (as cited in Augustine, 2007), a deficiency in nutrients in the brain can result in an immediate lack of serotonin production which is responsible for regulating our mood and emotions.

Hence, if children are being provided with school meals, schools must ensure optimal nutrition for the brain to enable children and young adults to become successful learners.

Augustine (2007) named a range of other deficiencies leading to impaired cognitive function but serotonin has been chosen as one example as reviewing the different deficiencies would exceed the scope of this chapter.

One last aspect to be touched upon is the consumption of sugar. Augustine (2007) notes the effect of eating foods high in refined carbohydrates on children who experience low blood sugar. When children as well as adults are overly hungry, it can lead to the release of

adrenaline which in turn affects their learning. This happens due to the lack of glucose supplied to the brain (Augustine, 2007). Children with low blood sugar levels can experience this lack of glucose supply to the brain by eating foods too high in sugar as the body will produce insulin to process the sugar which lowers the blood sugar and in turn, leads to the aforementioned lack of glucose supply to the brain. This may result in experiencing agitation, lack of concentration or anger (Augustine, 2007).

As stated by Hargreaves and Shirley (2021) providing actual **safety** is the “minimum requirement” schools should strive for and reaching a state of well-being takes more than that (p. 14). When talking about the idea of safety according to Maslow, it could be solely talked about actual safety within schools and the classroom (i.e. the absence of physical threats or risk of injury). Yet, the concept of perceived safety has to be discussed as children can feel a sense of threat despite the absence of actual safety risks. According to Maslow (1943), safety needs are not just about physical protection but also involve a sense of stability and security. This includes emotional and psychological safety, which can profoundly impact a child’s ability to learn and thrive in an educational setting (Maslow, 1943). Furthermore, Perry (2006) highlights that creating an environment where students feel secure and valued is essential for their cognitive and emotional development. Without this sense of perceived safety, students may experience anxiety and stress, which can hinder their academic performance and overall well-being (Perry, 2006). When discussing safety, Marzano & Scott (2016) have identified three areas educators can focus on to create a classroom perceived as safe by students. These areas include order, fairness and consistency.

When talking about order, they refer to the concepts of behavior management and expectations as well as the classroom design itself. Hattie (2023, p. 194) has analyzed a variety of studies on classroom management. The resulting average effect size classroom management has on learning is 0.43. Yet, he points out the difference between effective classroom management and a quiet and compliant classroom. In 2000, Marzano *et al.* (as cited in Hattie, 2023) found “teacher with-it-ness” to be one of the most influential factors on classroom management. By this, they refer to the teacher’s ability to

quickly identify undesirable behaviors within students and act on them accordingly.

Fairness refers to the equal treatment of all students within the classroom. Marzano & Scott (2016) have divided the concept of equal treatment into academic and behavioral equity. For students to perceive a sense of academic equity, all learners have to be provided with equal opportunities for academic success. Behavioral equity is based on identifying the teachers' assumptions about certain students and ensuring the fairness of behavioral feedback despite the presence of students potentially disrupting more frequently. It is about the teacher being aware of their assumptions and biases and putting in place systems to not alienate students by creating "biased feedback cycles" (p. 129). Consistency refers to the idea of predictability within the classroom. It encompasses the need for students to come to school and have a sense of how their day is going to unfold and an understanding of displayed behaviors and their consistent consequences.

Belonging and relatedness have been identified as an essential prerequisite for students to experience sustained motivation and attentiveness in educational contexts (Deci & Ryan, 2020; Marzano & Scott, 2016). The concept of belonging and relatedness encompasses the feeling of being connected to one's community, being cared for as well as caring for others (Ferlazzo, 2023, p. 119). It describes how students perceive the quality of their relationships and interactions with other members of the school community. Furthermore, belonging affects students' academic achievement. Hattie (2023, p. 205) has identified belonging to have an average effect size of 0.46 when conducting a meta-analysis of 97 studies focussing on the connection between belonging and academic achievement. A 2003 study by Xin Ma (as cited in Marzano & Scott, 2016) has established a positive connection between a sense of belonging and "engagement in class; persistence with difficult work; positive attitudes toward other racial-ethnic groups; students' expectations of academic success; intrinsic interest in academic work; higher course grades; teachers ratings of students academic effort" (p. 7).

When talking about belonging and relatedness, the most commonly discussed categories of interaction are teacher to student; student to student; student to class; student to the whole school

community; and interaction between students and guardians (Ferlazzo, 2023, p. 119).

A regularly identified factor aiding the establishment of positive relationships is the school climate and a sense of respect (Cohen et al., 2011; Hattie, 2023; Marzano & Scott, 2016). Cohen, Cardillo and Pickeral (2011) proposed four essential goals when creating a respectful school climate including the creation of democratic school communities; supporting students and teachers; ensuring safe schools; and promoting student engagement. Additionally, Marzano and Scott (2016) have identified the importance of tone when teachers interact with students.

Moreover, this chapter will examine the learner's esteem within a community. Maslow (as cited by Marzano & Scott, 2016) proposed self-esteem and esteem from others as a possible source for esteem. The former includes the need to feel strong, to achieve and to experience adequacy, while the latter focuses on one's need for recognition, attention or appreciation. The need to provide students with a sense of esteem is one of the paramount challenges educators are facing. According to Coopersmith (1967), self-esteem is crucial for students' overall development and academic success. Students with high self-esteem are more likely to engage in learning, take on challenges, and persist in the face of difficulties (Coopersmith, 1967). Additionally, Branden (1994) emphasizes that self-esteem is not only about self-perception but also about the perception of being valued and respected by others. This dual aspect of esteem—self-regard and regard from others—plays a significant role in shaping a student's identity and motivation. Educators, therefore, must create environments that promote both self-esteem and recognition from peers and teachers to foster a positive and inclusive learning atmosphere (Branden, 1994). By addressing these needs, educators can help students build confidence and feel appreciated, which is essential for their emotional and academic growth.

Finally, self-actualization, a central concept in Maslow's hierarchy of needs, represents the pinnacle of human psychological development in which individuals strive to reach their full potential, engage in creative activities and seek personal growth and fulfilment (Maslow, 1943). According to Maslow, self-actualised individuals are driven by

intrinsic motivation to engage in activities that match their core values and interests, allowing them to express their unique talents and abilities (Maslow, 1970). Self-actualisation is not only about achieving goals, but also involves continuous growth, creativity and a sense of fulfilment derived from pursuing one's passions and values (Maslow, 1968).

Exploring the Intersection of Maslow's Pyramid and Self-Determination Theory

Although often used by researchers to understand the influence of human motivation on behavioral outcomes in the field of sport and exercise, Self-Determination Theory is highly relevant to education as it offers valuable insights into understanding and promoting student motivation, engagement, and learning outcomes. Like Maslow's hierarchy of needs, Self-Determination Theory also recognizes the fundamental psychological needs that contribute to human well-being. This theory postulates the existence of three basic psychological needs (autonomy, competence, and relatedness) innate to all human beings. The satisfaction of these needs translates into a universal experience of physical and psychological well-being (Ryan & Deci, 2000b), and is therefore also associated with a number of positive behavioral, cognitive and affective outcomes (Edmunds *et al.*, 2006).

Autonomy refers to "the need to self-regulate one's experiences and actions" and means that "one's behaviors are self-endorsed, or congruent with one's authentic interests and values" (Ryan & Deci, 2018, p. 10). For instance, Ryan and Deci (2020) further elaborate on how autonomy support in educational settings enhances student engagement, creativity, and academic performance. They argue that when students perceive their learning activities as self-determined, they are more likely to display persistence and deep learning strategies (Ryan & Deci, 2020). While autonomy is not explicitly mentioned in Maslow's hierarchy, it can be related to the higher levels of esteem and self-actualization, where individuals seek to achieve their full potential and personal growth.

Deci and Ryan (2020) describe the concept of **competence** as a feeling of mastery or as a feeling that one can succeed and grow. When

individuals perceive themselves as competent, they are more likely to experience intrinsic motivation, persistence in the face of obstacles, and a greater sense of well-being. This aligns with Maslow's concept of self-actualization, where individuals strive for personal growth, fulfillment of potential, and mastery in areas that are meaningful to them. Marzano and Scott (2016) describe it as the capacity to do something well or with skill. Hereby, they propose the use of multiple methods of assessment, interacting with students about their progress or student self-tracking of progress among other ideas (p. 71). It is important to note that a student's self-concept can be drastically different across different disciplines. A student can have a strong sense of competence about their athletic abilities but experience a lack thereof in academic matters (Marzano & Scott, 2016). Furthermore, a lack of felt competence is a major contributing factor to a sense of amotivation (Deci & Ryan, 2020), so Maslow's concept of esteem would be closely related. As seen above, it encompasses both the need for self-esteem (to feel good about oneself, to be confident and respected) and the need for esteem from others (to be respected and valued by others) and it involves feelings of achievement, recognition and prestige. When students experience success, achieve their goals, and demonstrate competence in various tasks, they build a positive self-image and develop confidence in their abilities. This internal sense of worth aligns with Maslow's idea of self-esteem, where individuals feel capable, respected, and worthy. Therefore, these previous terms do not only help students to become more well-rounded as individuals but also have the potential to increase academic achievement and can develop a more intrinsic motivation towards learning.

Relatedness is described as "feeling socially connected" (Bowlby, 1979; Baumeister & Leary, 1995; Ryan, 1995 in Ryan & Deci, 2018) and is related to "belonging and feeling significant among others" (Ryan & Deci, 2018). Although Maslow Hierarchy of Needs and Self-Determination Theory use different terminology, both theories emphasise the importance of relationships and social bonds for human well-being and motivation. The need for love and belonging in Maslow's framework aligns with the need for relatedness in Ryan and Deci's theory, highlighting the importance of interpersonal relationships and social bonds in meeting the psychological needs of individuals and promoting their overall growth and flourishing.

Conclusion

Hitherto, two models of basic needs satisfaction have been evaluated to provide teachers with an understanding of the challenges students are facing within or outside their daily schoolwork. Despite these models being seldomly used to approach problems around classroom climate, the connection between these two models clearly shows that there is tremendous potential in applying these ideas across subjects and embedding them into our daily school routines, while at the same time, taking all these elements into account in the creation of a common framework.

Therefore, in an educational context, providing students with opportunities to make meaningful choices (autonomy), fostering their sense of mastery and accomplishment (competence) and making them feel capable, respected, and worthy (esteem), letting them strive to achieve their full potential and personal growth (self-actualization) and facilitating positive relationships and a sense of belonging (relatedness) can enhance intrinsic motivation and overall well-being.

Moreover and although not explicit in self-determination theory, it is essential to take into account the safety and psychological needs of learners, since, as we have seen above, if these are not met, learning will never be effective.

Thus, the implementation of specific interventions to support students in fulfilling the aforementioned range of needs can not only lead to increased personal well-being but also increase academic performance and provide the basis for students to experience future success.

References

- AUGUSTINE, S. (2007). *The Hungry Brain* (1st ed.). SAGE Publications.
<https://www.perlego.com/book/1386355/the-hungry-brain-the-nutrition-cognition-connection-pdf>
- BRANDEN, N. (1994). *The Six Pillars of Self-Esteem*. Bantam.
- COHEN, J., CARDILLO, R., & PICKERAL, T. (2011). "Creating a climate of respect". *Educational Leadership*, 69(1). Accessed at www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept11/vol69/num01/Creating-a-Climate-of-Respect.aspx on March 29, 2024.

- COOPERSMITH, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. W. H. Freeman.
- EDMUNDS, J., NTOUMANIS, N., & DUDA, J. L. (2006). "A Test of Self-Determination Theory in the Exercise Domain". *Journal of Applied Social Psychology*, 36(9), 2240-2265. <https://doi.org/10.1111/j.0021-9029.2006.00102.x>
- FERLAZZO, L. (2023). *The Student Motivation Handbook* (1st ed.). Taylor and Francis. <https://www.perlego.com/book/3841443/the-student-motivation-handbook-50-ways-to-boost-an-intrinsic-desire-to-learn-pdf>
- HARGREAVES, A., & SHIRLEY, D. (2021). *Well-Being in Schools* ([edition unavailable]). ASCD. <https://www.perlego.com/book/3292298/wellbeing-in-schools-three-forces-that-will-uplift-your-students-in-a-volatile-world-pdf>
- HATTIE, J. (2023). *Visible Learning: The Sequel* (1st ed.). Taylor and Francis. <https://www.perlego.com/book/3841432/visible-learning-the-sequel-a-synthesis-of-over-2100-metaanalyses-relating-to-achievement-pdf>
- MARZANO, R., & SCOTT, D. (2016). *Motivating & Inspiring Students* (1st ed.). Marzano Resources. <https://www.perlego.com/book/4141841/motivating-inspiring-students-strategies-to-awaken-the-learner-helping-students-connect-to-something-greater-than-themselves-pdf>
- MASLOW, A. H. (1943). "A theory of human motivation". *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- . (1968). "Some educational implications of humanistic psychologies". *Educational Review*, 38(4), 685-696. <https://psycnet.apa.org/record/1969-04617-001>
- . (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). Harper & Row.
- PERRY, B. D. (2006). "Fear and learning: Trauma-related factors in the adult education process". *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2006(110), 21-27.
- RYAN, R. M., & DECI, E. L. (2000b). "Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being". *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- . (2018). *Self-Determination theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press.
- . (2020). "Intrinsic and extrinsic motivation from a Self-Determination Theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions". *Contemporary educational psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.1018>



Estrategias de comunicación gubernamental en tiempos de la pandemia de COVID-19 en España

Adriana Sánchez Martínez

Kenya del Orbe Ayala

Universidad Rey Juan Carlos, España

Introducción

La pandemia debida a la COVID-19 dejó al descubierto a muchas instituciones gubernamentales, empresas y organizaciones que en cuanto a gestión de la comunicación de crisis no estaban preparadas para enfrentar una situación como la ocurrida. Es posible afirmar que dicha contingencia sanitaria durante 2020 provocó un colapso global que afectó la credibilidad de los gobiernos y puso a prueba a muchos líderes nacionales. En ese sentido, la problemática citada no llevó a la realización de este trabajo, el cual se centra en analizar las estrategias de comunicación de la Comunidad de Madrid y la Generalitat de Cataluña a través de las conferencias de prensa y notas de prensa emitidas por ambos gobiernos desde el 9 de marzo de 2020, fecha en que la Comunidad de Madrid anunció por primera vez medidas drásticas para evitar la propagación de la enfermedad referida, y hasta el 4 de mayo de 2020, fecha en que inició la fase 0 del plan de desescalada o el proceso de desconfinamiento en España.

Para entrar en contexto es necesario referirnos a los orígenes o antecedentes de la pandemia por la COVID-19, que “es la enfermedad causada por el nuevo coronavirus conocido como SARS-CoV-2. La Organización Mundial de la Salud (OMS) tuvo noticia por primera vez de la existencia de este nuevo virus el 31 de diciembre de 2019, al recibir informes de un grupo de casos de ‘neumonía vírica’ que se habían declarado en Wuhan” (OMS, 2020a), y que meses después se

convirtió en pandemia que causó la muerte a millones de personas, específicamente “unos 14.9 millones de personas murieron en el mundo a causa de la pandemia de COVID-19 entre el 1 de enero de 2020 y el 31 de diciembre de 2021” (OMS en Naciones Unidas, 2022).

Si seguimos la cronología de la COVID-19, oficialmente el primer contagio por esta enfermedad ocurrió en China durante diciembre de 2019, aunque se estima que surgió uno o dos meses antes (*ABC*, 2021). Posteriormente, ya en enero de 2020, según Roberts *et al.* (2021), se habría extendido por todo el mundo; esto sugiere que la propagación del virus, además de más rápida de lo que se estimaba, fue previa a los casos confirmados tanto en China como en el resto del mundo.

La crisis por la COVID-19 supuso un gran reto global. Oficialmente considerada como una pandemia desde marzo de 2020 por la OMS (2020b), en España, el 25 de enero de 2020, dos meses antes, fue la primera vez que una autoridad sanitaria, en este caso Fernando Simón, director del Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias del Ministerio de Sanidad, compareció en rueda de prensa cuyo tema era el nuevo coronavirus (Güell, 2020).

El reino de España, país en el cual se centra este estudio, tiene una organización territorial que se divide en 17 comunidades autónomas, las cuales a su vez se dividen en provincias, y dos ciudades autónomas. Según el Gobierno de España (s.f.): “Las Comunidades Autónomas tienen autonomía política y financiera. Esto supone la atribución de competencia para aprobar leyes en las materias en las que sus Estatutos así lo reconocen, así como realizar tareas ejecutivas que los mismos Estatutos les asignan”. Debido a esta autonomía territorial cada comunidad autónoma y el Gobierno Central han ido gestionando la crisis de la COVID-19, en muchos casos, de manera independiente, aunque el objetivo de inicio era conseguir la coordinación entre las distintas instituciones. Desde esa perspectiva, tal como hemos comentado antes, en este capítulo analizamos la gestión de la comunicación de dos comunidades autónomas, la Comunidad de Madrid y la Generalitat de Cataluña, comparando las notas de prensa y las comparencias ante los medios de comunicación por parte de los respectivos gobiernos autonómicos durante los primeros meses de la pandemia.

La COVID-19 se convirtió en el hito más importante de 2020, pues causó gran crisis general, tanto sanitaria como económica, política y social; además, debilitó la credibilidad e influencia de los gobiernos

entre la población de cada uno de los países. Asimismo, especialmente durante los primeros meses desde que el virus comenzó a ser noticia, los ciudadanos estuvieron sometidos y expuestos a grandes flujos de información que, junto con las *fake news*, los bulos (Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, 2020) y la falta de coordinación y cooperación entre las distintas instituciones públicas españolas, provocaron aumento de incertidumbre y malestar, en contraposición con que la comunicación es una herramienta capaz de reducir la alarma social (Silva, García-Márques y Wegener, citado en Llano-Guibarra y Águila-Sánchez, 2020).

Comunicación en tiempos de crisis por la COVID-19

La credibilidad de los programas y decisiones institucionales recae en la estrategia de comunicación que se lleva a cabo. No sólo es importante lo que se hace, sino también cómo la reciben los ciudadanos y, sobre todo, cómo la perciben. En las sociedades democráticas resulta fundamental contar con el apoyo social ante cualquier medida tomada por un Gobierno u organismo público.

Durante un periodo de crisis actuar de manera efectiva es esencial para controlar la situación. ¿Qué deben tener en cuenta o cuáles elementos son necesarios para una comunicación correcta de los gobiernos durante periodos de incertidumbre? Según Peytibi (2020), se necesita: liderazgo comunicativo político, para convertir la política en una referencia para el resto y así destacar; rapidez, es decir, intentar ser proactivo y actuar antes de que empiecen las especulaciones; transparencia, con lo que se consigue credibilidad; comparecencias diarias, para evitar informaciones de fuentes no oficiales que puedan ocasionar incertidumbre y caos; tener un buen portavoz que sepa expresarse correctamente y domine el tema, sobre todo para responder las preguntas de manera asertiva y fidedigna; realizar balance de los resultados obtenidos; conseguir llamar la atención a través de distintos canales, siempre dándole importancia especial a los medios de masas; unir a la población; y por último, apelar a los sentimientos en los discursos, para que sean fácilmente recordables.

En definitiva, para llevar a cabo una comunicación efectiva en tiempos de crisis, en concreto durante una pandemia, se necesita consenso,

honestidad, credibilidad, transparencia, control, coordinación y una buena estrategia de comunicación que no esté basada en la improvisación. Cuando existe una situación que propicia tanta incertidumbre, ya que no sólo afecta la salud de las personas, sino también los ámbitos económicos, políticos y sociales, una comunicación gubernamental que posea las características anteriores y apele a los sentimientos es fundamental (Hahn, 2020). En ese contexto, en el análisis de los resultados de esta investigación veremos qué tanto se tomaron en cuenta los elementos citados.

Por otra parte, la comunicación en tiempo de pandemia implicó que se otorgara reconocimiento especial a aquellas personas implicadas de manera directa en la contingencia, como el personal de salud. Otra característica importante fue la participación en los mensajes institucionales de expertos, utilizados como argumentos de autoridad (Castillo-Esparcia *et al.*, 2020).

La COVID-19 no es la primera pandemia que se ha presentado durante la historia; sin embargo, sí en la que se han utilizado las redes sociales y, en general, la tecnología para fomentar la conexión y la comunicación entre las personas para mantenerlas informadas acerca de la crisis viral (OMS, s.f.).

No obstante, este auge comunicativo, en especial gracias a Internet y a las redes sociales, ha expuesto a los ciudadanos a un exceso de información. Dicho exceso ocasionó un colapso informativo sin filtros que, a su vez, provocó gran incertidumbre, puesto que la mayoría de las noticias eran bulos o *fake news*, cuyo objetivo consistía en perjudicar a las personas e instituciones. Debido a esta situación, la OMS en 2020 acuñó el término infodemia.

Según la organización citada (s.f.): “Una infodemia es una sobrecarga de información, en línea o en otros formatos, e incluye los intentos deliberados por difundir información errónea para socavar la respuesta de salud pública y promover otros intereses de determinados grupos o personas”. La infodemia provocada por la exposición permanente a información, en especial si es negativa, provoca confusión y caos entre los individuos, que por lo general trae consigo consecuencias nocivas, sobre todo para la salud mental de las personas, pues se asumía que cualquier síntoma tenía relación con el coronavirus, y esto avivaba la histeria colectiva (Aleixandre *et al.*, 2020).

Metodología

El objetivo general de nuestra investigación se centra en analizar las estrategias de comunicación puestas en marcha por los gobiernos autonómicos de la Comunidad de Madrid y de la Generalitat de Cataluña durante los primeros meses de la pandemia por la COVID-19 en España; concretamente, desde el 9 de marzo de 2020, fecha en que la Comunidad de Madrid anunció por primera vez medidas drásticas para evitar la propagación del virus mencionado, y hasta el 4 de mayo de 2020, cuando inició la fase 0 del plan de desescalada o el proceso de desconfinamiento en España. Por otra parte, como objetivo específico nos planteamos exponer cómo las crisis pueden debilitar o fortalecer a los representantes políticos de las instituciones, pues la comunicación es un elemento clave para el mantenimiento de buena reputación.

La metodología aplicada en este estudio corresponde a una de tipo cualitativo, ya que analizamos las conferencias de prensa y notas periodísticas emitidas por los gobiernos autonómicos de la Comunidad de Madrid y la Generalitat de Cataluña.

Hemos seleccionado la Comunidad de Madrid y la Generalitat de Cataluña debido a que ambas trataron de sobreponerse a la crisis de la pandemia de manera individual; se enfrentaron al Gobierno central de Pedro Sánchez al manifestar que eran contrarias a como estaba actuando dicha administración, por lo que se añadió la crisis política a la crisis sanitaria, económica y social existente. Por otra parte, estas dos comunidades son las regiones más ricas de España, así que cualquier acción llevada a cabo por sus respectivos gobiernos siempre tiene más repercusión que las acciones de otras regiones.

De acuerdo con la OMS (citado en Costa y López, 2020):

Cada emergencia de salud pública enfrenta nuevos desafíos de comunicación y puede beneficiarse de las lecciones aprendidas previamente [...]. La falta de comunicación adecuada conduce a una pérdida de confianza y reputación, impactos económicos y, en el peor de los casos, pérdida de vidas (p. 3).

En relación con las unidades de análisis, en total se han analizado mediante la visualización de las mismas 10 conferencias de la Comunidad de Madrid, obtenidas desde la sección “Retransmisiones del

consejo” de la página *web* de la Comunidad de Madrid (Comunidad de Madrid, s.f.a) y 15 conferencias de la Generalitat de Cataluña, recogidas desde la sección “Sala de Prensa” de la página *web* de la Generalitat (Generalitat de Catalunya, s.f.) y desde la sección “A la carta” de TV3 (s.f.), donde han participado entre las dos comunidades 198 medios de comunicación y se han realizado un total de 227 preguntas.

En el caso de la Comunidad de Madrid, las conferencias de prensa analizadas han sido aquellas en que han participado las personas que forman parte del Gobierno autonómico desde la presidenta de la comunidad, Isabel Díaz Ayuso, el vicepresidente del Gobierno, Ignacio Aguado, el consejero de Educación, Universidades y Ciencia, Enrique Ossorio y Enrique Ruiz Escudero, consejero de Sanidad de la Comunidad de Madrid.

En cuanto a Cataluña, las conferencias analizadas son aquellas en que estuvieron presentes el *president* del *Govern* en ese momento, Quim Torra, la consejera de Sanidad en ese lapso, Alba Vergés, y el consejero de Interior, Miquel Buch. En algunas conferencias comparecieron otras personas, pero sólo se han analizado aquellas en las que apareció alguno de los consejeros citados o el *president*.

Respecto al análisis, se han realizado tablas en las que aparecen los datos y variables más características de las conferencias; para seleccionar las variables que conforman las tablas hemos tomado como referencia la metodología utilizada por Castillo-Esparcia, *et al.* (2020). En ese sentido, en la tabla estudiamos las siguientes variables de cada una de las conferencias analizadas: la duración total, la duración de los discursos, la duración del turno de preguntas, el número de medios que participan en las conferencias y el número de preguntas realizadas por los periodistas en cada una de éstas. De tal forma, se ha procedido a realizar un análisis más sintético del contenido de las conferencias mediante el análisis del lenguaje y de las estrategias de comunicación utilizadas.

También se ha estudiado el contenido de las notas de prensa, un total de 21 correspondientes a la Comunidad de Madrid, recuperadas de la sección “Notas de prensa” de la página *web* de la Comunidad de Madrid (s.f.b), y un total de 128 de la Generalitat, recuperadas de la sección “Notas de Prensa” de la página *web* de la Generalitat de Cataluña (s.f.), emitidas durante el periodo de tiempo analizado ya mencionado. Éstas son el canal de comunicación que permite darle a los

medios de comunicación la información que el Gobierno quiere que se transmita y, sobre todo, que se publique. Los elementos analizados son la frecuencia con que se publicaron, qué tipo de información fue la que predominó en cada comunidad; es decir, si se utilizaron para actualizar datos o para informar acerca de las medidas tomadas o ambas y qué función comunicativa cumplieron.

Resultados y discusión: análisis de las estrategias de comunicación de la Comunidad de Madrid y la Generalitat de Cataluña

a) Comunidad de Madrid: análisis de las conferencias de prensa

Del 9 de marzo al 4 de mayo de 2020, la Comunidad de Madrid realizó distintas conferencias de prensa, un total de 15, aunque no fueron diarias. En éstas participaron diversos miembros del Gobierno autonómico. En la siguiente tabla se presenta la cantidad de conferencias de prensa y algunas de sus características relevantes para el análisis.

Tabla 1. Conferencias de prensa de la Comunidad de Madrid

Fecha	Duración discurso	Duración preguntas	Tiempo total	Núm. de medios de comunicación participantes	Núm. de preguntas de medios
9 de marzo	11:30	7:20	18:50	5	7
10 de marzo	7:50	12:58	20:08	8	12
11 de marzo	6:29	Sin ronda de preguntas	6:29	Sin ronda de preguntas	Sin ronda de preguntas
12 de marzo	11:20	15:38	26:58	12	12
13 de marzo	13:30	10:12	23:42	9	9
8 de abril	7:40	37:00	44:40	10	15
15 de abril	7:50	41:54	49:04	8	17
19 de abril	12:55	37:56	50:11	8	17
22 de abril	6:00	44:19	50:19	15	23
28 de abril	8:30	1:07:21	1:15:51	13	20

Fuente: elaboración propia.

Se puede observar una evolución en la duración de las conferencias. Al principio, el tiempo total, incluyendo la ronda de preguntas, no superaba la media hora, mientras que la última conferencia analizada tuvo una duración superior a una hora. De igual forma, también aumentó el número de preguntas realizadas por los periodistas, a la vez que los discursos cada vez fueron más breves y el tiempo dedicado a las preguntas solía ser superior al tiempo del discurso. Hubo una conferencia en la que no se realizó ronda de preguntas, por lo que no se han podido contabilizar las preguntas, ni su duración ni la cantidad de medios presentes porque no participaron activamente.

Las comparecencias públicas del Gobierno de la Comunidad no se limitaron a conferencias de prensa, por ejemplo, también participaron en entrevistas de televisión y de radio; sin embargo, el motivo de análisis son las conferencias, con un total de cinco por cada mes de marzo y abril. En el periodo analizado de mayo, que corresponde a los cuatro primeros días del mes, no se realizó ninguna conferencia específica acerca de la COVID-19.

La temática y el lenguaje han ido variando durante los meses analizados. Al principio, en la primera comparecencia, se apelaba a la unidad y a la coordinación con el Ministerio de Sanidad para afrontar la crisis referida. La anticipación en la estrategia de crisis hizo que anunciaran medidas restrictivas que comenzarían el 11 de marzo, tres días antes que el Gobierno del país y que el resto de las comunidades. Las restricciones están recogidas en la nota de prensa emitida ese mismo día. En dicho sentido, podemos ver que, según las estrategias de comunicación de gestión de crisis definidas por Coombs (1998), la estrategia de la Comunidad de Madrid se situó en la estrategia de acción correctiva, que trataba de buscar soluciones para compensar o reparar el daño causado por la COVID-19. La rapidez es una de las claves en gestión de crisis, pues así se informa de manera clara a los afectados respecto de la situación de manera creíble, organizada, con un mensaje claro para garantizar la coherencia (Peytibi, 2020).

El líder, en este caso la presidenta, para demostrar credibilidad y control de la situación, debía estar presente para calmar a la ciudadanía; sin embargo, las preguntas de la prensa las respondió el consejero de Sanidad. Esta estrategia puede entenderse de dos maneras. La primera es que, al tratarse de una crisis sanitaria, el mayor experto en ese

ámbito debía responder puesto que conocía mejor el tema; y, la segunda, que la presidenta no sabía lo suficiente acerca de la crisis, lo que provocaría incertidumbre y falta de credibilidad por parte de la población. De acuerdo con Losada (2018), el líder debe estar presente, ya que, si no es visible, no se convierte en alguien relevante. Además, un líder debe ser proactivo y tener la capacidad de tomar decisiones cuando resulte necesario, con lo que brindaría confianza y demostraría control.

El argumento de autoridad, basando las decisiones del Gobierno en cuestiones técnicas, fue el más utilizado durante la crisis para justificar las restricciones o las medidas. Los pacientes críticos, los mayores y los sanitarios estaban presentes en todas las conferencias de prensa, especialmente, al inicio de la pandemia. Se hablaba, textualmente, de “protegerlos”. La protección de estos colectivos, junto con la frase “la salud es lo primero”, también se utilizó para justificar las medidas restrictivas destinadas a la población.

Los discursos de las conferencias de prensa conservaron una línea empática respecto a la población. El 10 de marzo se volvieron a justificar las medidas, especialmente aquellas en cuestión de educación, como el cierre de los centros educativos. Compareció el consejero de Educación, quien, literalmente, pidió “flexibilidad” a la población. El Gobierno tenía la necesidad de que la población entendiera la importancia de las medidas y, siguiendo esta línea, evitar imponer medidas que no se entendieran, puesto que de esta manera la opinión pública iría en contra del Gobierno.

El 11 de marzo, la presidenta se presentó ante los medios sin ronda de preguntas; explicó que “nuestro único objetivo en estos momentos es salvar vidas”, también pidió perdón a los madrileños por éstas, pero justificó su necesidad. El discurso apeló a las emociones, puesto que dedicó el principio a reconocer el trabajo de los miembros del sector salud, la protección requerida de los mayores y enfermos y sus familias, además recordó al sector hostelero y turístico, tan relevante en la comunidad. Asimismo, emitió mensajes de esperanza, como “sal-dremos de esta situación con éxito”, aunque también avisó, basándose en el argumento de autoridad, que según los expertos lo peor de la propagación del virus ocurriría en las siguientes semanas.

Que no hubiera ronda de preguntas provocó descontento entre los periodistas. En primer lugar, Aznarez (2004), en un artículo de

opinión en *El País*, denunció que se convocara a periodistas si no iban a poder preguntar; esta opinión la mantuvieron otros periódicos años después, como García (2021) en *El Confidencial*, quien también acusó de propaganda a este tipo de acciones. Según Castells (2008): “El funcionamiento del sistema político se representa para los medios de comunicación con el fin de obtener el apoyo, o al menos, la mínima hostilidad, de los ciudadanos que se convierten en consumidores en el mercado político” (p. 4). Evitando que haya preguntas no se consigue el apoyo de los medios, pues se debe tener en cuenta la opinión de éstos.

Sin embargo, a pesar de que el 9 de marzo la presidenta apeló a la coordinación con el Ministerio, y por ende con el Gobierno de España, durante esta comparecencia se hizo evidente el choque entre el Gobierno autonómico y el nacional, con frases como: “Estamos comprando material sanitario en la medida que nos permite el Ministerio de Sanidad” o “el Gobierno central no nos ha comunicado decisión alguna del cierre de Madrid, que es información falsa que no ha sido desmentida por el Gobierno central, algo que no debería producirse en una crisis sanitaria”.

Al día siguiente, en la conferencia de prensa del 12 de marzo, el consejero de Sanidad presentó el plan de acción contra el coronavirus. Ese día se empezó a utilizar la palabra “pandemia” para referirse a la emergencia debida a la COVID-19. La falta de cooperación entre el Gobierno central y autonómico se sigue haciendo evidente, especialmente tras las preguntas de los medios en que el consejero aclaró que estaban en contra de ciertas decisiones, como la centralización de la compra de material.

El 13 de marzo comparecieron la presidenta de la Comunidad, Isabel Díaz Ayuso y el alcalde de Madrid, José Luis Martínez Almeida. Acto público que se podría dividir en tres partes. La primera fue la mención por parte de la presidenta del retraso del Gobierno central a la hora de tomar medidas; alegó que ella debía seguir trabajando y que no podía esperar a que el Gobierno central anunciara medidas.

La segunda fue la defensa de las medidas anteriores y de las nuevas con el argumento de que “la vida es lo primero, la salud es lo primero”, también dio las gracias a los madrileños por su comprensión y a todas aquellas personas que colaboraban para luchar contra la pandemia. En cuanto al alcalde, su intervención se centró en las medidas de la ciudad de Madrid.

Hasta el 13 de marzo todavía no se había decretado el estado de alarma, que se decretó al día siguiente, por lo que la población no estaba confinada. Se continuó apelando a la responsabilidad individual.

A partir de abril, se agudizó la crisis sanitaria y los efectos de la COVID-19 obligaron a modificar la modalidad en la comunicación, pues las conferencias de prensa se convirtieron en virtuales, con lo que se dejó atrás el método tradicional presencial. Vemos así que, tal como plantea Del Orbe (2018), las Tecnologías de la información y la comunicación, Internet y las redes sociales cada vez ofrecen más ventajas positivas desde el uso estratégico de la comunicación.

Además, a partir de abril participó el vicepresidente de la comunidad. El 8 de abril comenzó la conferencia con la actualización de datos acerca de los fallecidos. Se incidió en la relación con el Gobierno central y que “no hay tiempo para problemas”, al tener en cuenta la gravedad de la crisis provocada por la pandemia en todos los ámbitos.

Durante abril, las conferencias se realizaron tras los consejos de Gobierno de la Comunidad de Madrid, para que se pudiera actualizar a los periodistas respecto de cualquier nueva medida. Tal como se observa en la tabla 1, estas conferencias estaban más enfocadas en responder las preguntas de los medios que a pronunciar un discurso. Mientras que en marzo el tiempo destinado a los discursos y el tiempo conferido a las preguntas se mantuvo equilibrado, en abril la estrategia resultó distinta. El ejemplo fue la conferencia del 15 de abril, en la cual el vicepresidente actualizó los datos y dio paso a preguntas.

La presidenta de la Comunidad volvió a comparecer ante los medios el 19 de abril tras la teleconferencia de presidentes con el mandatario del Gobierno. Su estrategia de comunicación continuó basándose en apelar a las emociones y mostrarse empática ante la situación que estaban viviendo los ciudadanos, a quienes reconoció su esfuerzo. En cuanto a las preguntas de los medios, la mayoría fueron acerca de la relación con el presidente, residencias, material sanitario y el confinamiento de los niños.

La siguiente conferencia de prensa fue el 22 de abril, cuando el vicepresidente actualizó los datos tras el consejo de Gobierno autonómico. Las preguntas fueron en función de la actualidad del momento. Preguntas en torno a un posible enfrentamiento entre la presidenta y él por proponer medidas distintas, aunque también se le preguntó por el presidente del Gobierno central y por la desescalada.

La última conferencia de prensa analizada tuvo verificativo el 28 de abril, en la que también se presentó el vicepresidente. Frente a las declaraciones del 8 de abril en que afirmó que existe una buena relación con el Gobierno central, afirmó que “ante la incapacidad del Gobierno de España” la Comunidad de Madrid es la que debe comprar material; defendió que la comunidad fue la que tomó decisiones drásticas por primera vez y puso en relevancia la rapidez con que actuaron. Agregó que: “El Gobierno de España ni siquiera estaba actuando con esta premura”. En veinte días, la posición del vicepresidente se tornó más cercana a la posición de la presidenta Ayuso.

En cuanto a la evolución de las conferencias de prensa, al principio se llevaban a cabo comparecencias a diario, probablemente con la intención de explicar las medidas y que la población las entendiera, para tranquilizar a los madrileños y que la opinión pública no estuviera en contra de las medidas.

Otra rama de la estrategia de comunicación fueron las notas de prensa que mostraban características distintas respecto a las conferencias. Las notas fueron más objetivas, antes de emitirlas se revisaban, además se constituyeron en un resumen de la propia conferencia, si es que anteriormente había habido alguna y no se tenían preguntas. Resultó un canal de información unidireccional, ya que no permitió contestación.

b) *Comunidad de Madrid: análisis de las notas de prensa*

El 9 de marzo de 2020, la Comunidad de Madrid por primera vez emitió un comunicado escrito referente a las medidas que se llevarían a cabo relacionadas con la COVID-19. La regularidad de la emisión de las notas de prensa ha variado en función de la situación epidemiológica. Durante el periodo de tiempo que abarca este estudio hubo ocho notas de prensa en marzo, publicadas en función de la evolución del virus; en algunos casos hubo varias notas de prensa con diferentes medidas en un mismo día (Comunidad de Madrid, s.f.b).

Es posible concluir que las notas de prensa han sido un recurso utilizado por la Comunidad de Madrid, pero, principalmente, durante el primer mes del confinamiento; en concreto, hasta el 17 de marzo de 2020. Durante la segunda mitad de abril hasta el 4 de mayo del año citado se utilizaron recursos escritos para informar respecto de la

evolución de la pandemia, pero no como herramienta para dar a conocer nuevas medidas o restricciones relacionadas con el virus, más bien para informar de los datos (Comunidad de Madrid, s.f.b). Tal como se encuentra en la página *web* de la Comunidad de Madrid (s.f.c): “Desde el 22 de abril de 2020 se comenzó a informar con carácter diario de los datos epidemiológicos de la evolución de la infección por SARS-CoV-2 en la Comunidad de Madrid”.

La primera nota de prensa en la que se establecían medidas como el cierre de los centros escolares de la comunidad o un plan específico de urgencias (Comunidad de Madrid, s.f.c) se basó en una de las claves para la gestión correcta de una crisis: reaccionar rápido. Las medidas tomadas se adelantaron al resto de comunidades autónomas y al Gobierno.

Basándonos en el estudio de Castillo-Esparcia *et al.* (2020) y en las funciones comunicativas que destacan en su investigación, las notas de prensa están caracterizadas por dos funciones: apelativa, con el objetivo de llamar la atención del receptor, en este caso los habitantes de la Comunidad de Madrid, para que sean conscientes de las nuevas restricciones; y referencial, debido a la situación excepcional que se vivió durante esta etapa de la pandemia era necesario explicar cuáles medidas iban a llevarse a cabo para combatir a la COVID-19.

c) *Generalitat de Catalunya: análisis de las conferencias de prensa*

“*Som un govern transparent i creiem que els ciutadans ho han de saber tot*” (TV3, 2020), que significa “somos un gobierno transparente y creemos que los ciudadanos deben saberlo todo”, son las palabras textuales de Quim Torra, presidente de la Generalitat de Catalunya. Su estrategia de comunicación, además de que era de acción correctiva, como la de la Comunidad de Madrid, se basa en la transparencia y en la comunicación continua de medidas para que los ciudadanos estén informados y actualizados acerca de qué está sucediendo.

Según el estudio de Orangefiery (citado en Xifra, 2020), desde la pandemia se espera por parte de los públicos un cambio en la gestión de las comunicaciones que abarque “transparencia; más información sobre recursos para la salud mental y emocional, incluida la gestión del estrés y la ansiedad; mayor reconocimiento de la dificultad de la situación; más frecuencia en los mensajes; y más claridad en la información”

(p. 9). Estos elementos se tomaron en cuenta en la estrategia de comunicación de la Generalitat de Catalunya, con conferencias y ruedas de prensa continuas, aparte de otros canales de comunicación. Además, se llevó a cabo una conferencia de prensa específicamente relacionada con la salud mental y qué herramientas ofrecía la Generalitat para ayudar en este aspecto. A continuación, se presenta la tabla 2, en la que aparecen los datos relacionados con las conferencias de prensa emitidas por los miembros del *Govern*.

Tabla 2. Conferencias de prensa de la Generalitat de Cataluña

Fecha comparecencia	Duración discurso	Duración preguntas	Tiempo total	Núm. de medios de comunicación participantes	Núm. de preguntas de medios
11 de marzo	22:58	35:47	58:05	16	26
12 de marzo	11:15	12:08	23:23	6	8
13 de marzo	6:53	No hay ronda de preguntas	6:53	No hay ronda de preguntas	No hay ronda de preguntas
15 de marzo	6:53	No hay ronda de preguntas	8:24	No hay ronda de preguntas	No hay ronda de preguntas
16 de marzo	33:00	10:30	43:30	10	13
17 de marzo	10:00	16:50	26:50	9	10
18 de marzo	20:20	15:14	35:34	7	9
20 de marzo	13:11	26:29	29:40	10	13
22 de marzo	16:02	No hay ronda de preguntas	16:02	No hay ronda de preguntas	No hay ronda de preguntas
7 de abril	16:13	22:26	38:39	6	10
11 de abril	31:15	32:04	1:03:19	10	15
13 de abril	12:31	3:00	15:31	2	3
16 de abril	30:33	38:00	1:08:33	8	15
24 de abril	18:10	24:12	42:22	7	11
30 de abril	34:05	23:39	57:44	10	12

Fuente: elaboración propia.

Al contrario que en la Comunidad de Madrid, en las conferencias de Cataluña no hubo evolución en su duración y se fueron intercalando conferencias más breves con otras más largas. Acerca de los discursos, en comparación con Madrid, tendieron a ser más largos en Cataluña. En cuanto al número de preguntas, estuvieron en función de la duración de la conferencia. La duración del turno de preguntas resultó, en la mayoría de los casos, superior a la duración del discurso, aunque no siempre. Hasta en tres conferencias no hubo ronda de preguntas, por lo que no se pudo contabilizar número de preguntas, ni la duración de la ronda ni qué medios estaban presentes, ya que no participaron activamente.

El 11 de marzo comparecieron ante los medios el presidente de la Generalitat, el consejero de Interior, la consejera de Salud y el secretario de Salud Pública; anunciaron, por primera vez, medidas restrictivas que afectarían a Catalunya, como suspender las prácticas de los alumnos de enseñanzas sanitarias en los centros correspondientes o el aplazamiento de actos donde se estimara una asistencia superior a las mil personas (TV3, 2020). Las preguntas de las periodistas más repetidas estuvieron relacionadas con cómo se controlaría, que se respetaran las medidas propuestas, especialmente a aquellas relacionadas con el aforo.

Además, se anunció que próximamente se darían a conocer medidas más drásticas, mediante el aviso a la población de lo que podría suceder, y se refería a Cataluña como un país, por lo que se debía tener en cuenta que el Gobierno de la Generalitat es independentista, que debe actuar de manera coordinada. La palabra que más se repitió en la conferencia fue “responsabilidad”, en un contexto en el que la población todavía no estaba confinada, pues hasta el 14 de marzo de 2020 no se declaraba el estado de alarma.

Un día después, el 12 de marzo, el *president* y los dos consejeros ya mencionados anunciaron que se instaurarían medidas más restrictivas, en concreto: el cierre de todos los centros educativos a nivel autonómico, no sólo aquellos de los municipios más castigados por la pandemia. El 11 de marzo, un día antes, se había anunciado que no sería así y que sólo se cerrarían algunos centros escolares. Ante la población, estos cambios en unas medidas tan restrictivas y que afectaban

a tantas personas denotaron falta de coordinación e improvisación. “Responsabilidad individual” y “colaboración” siguieron siendo las palabras más importantes en el discurso, pues la preocupación principal era el colapso del sistema sanitario. Lo más relevante fue ese cambio en las medidas en cuestión de veinticuatro horas.

El 13 de marzo, el presidente se presentó ante los medios sin permitir ronda de preguntas, al igual que la presidenta de la Comunidad de Madrid en su comparecencia del 11 de marzo. Pidió el confinamiento total de Catalunya para que se pudiera controlar la pandemia. Su estrategia de comunicación estos días, al igual que el 15 de marzo, se basó en culpar al Gobierno central defendiendo que “las medidas del Gobierno español no son suficientes”. Además, en esta comparecencia ante los medios tampoco se permitió ninguna ronda de preguntas.

El enfrentamiento con el Gobierno central resultó una cuestión que volvió a compartir con la Comunidad de Madrid. En ambas comunidades se acusó al Gobierno de España de no estar haciendo suficiente por controlar la pandemia. Pugnas que son contraproducentes en la gestión de crisis, puesto que según Miguel y Muñoz (citado en Acinas, 2007): “La eficacia de las acciones informativas está condicionada también por las relaciones interinstitucionales y por la concepción y el tratamiento que tenga cada uno de la emergencia. Es fundamental reconocer la importancia del intercambio de información y de la comunicación en la gestión de desastre” (p. 313).

El 16 de marzo, el Departament de Salut dio una rueda de prensa telemática en la que aparecía la consejera de Salud, cuyo objetivo era la actualización de datos, concretamente los de contagios y fallecimientos. Dar tranquilidad y animar a la gente de que se debía quedar en casa; se persuadió de que era la única manera de conseguir controlar la pandemia. Además, por ejemplo, le cedió la palabra a Oriol Mitjà, un investigador y médico, a modo de argumento de autoridad.

Recalcó que todos los datos en relación con la pandemia se darían con “total transparencia”. La transparencia ha sido fundamental en la estrategia de la Generalitat, y es una palabra muy repetida en todas las conferencias de prensa. Existió una petición de palabras y frases constantes como: “reducir los contactos”, “quedarse en casa”, “colaboración” tanto de la sociedad como de los expertos, la defensa y protección

del sistema sanitario y los profesionales catalanes también se repetían. Un detalle inédito que sólo ocurrió en esta conferencia de prensa fue que, una vez acabada la ronda de preguntas, la consejera procedió a realizar un resumen en castellano de lo que había dicho anteriormente en su discurso en catalán. Todos los discursos y las notas de prensa habían sido en catalán, con excepción de la ronda de preguntas cuando los periodistas solicitaban explícitamente que la respuesta fuera en castellano.

Respecto a la conferencia de prensa del 17 de marzo, en esencia, se repitió la misma línea que en la conferencia del día anterior, 16 de marzo. Consistió en actualizar los datos, se volvió a explicar la importancia de quedarse en casa y la preocupación por el sistema sanitario.

El 18 de marzo, la consejera de Salud, aparte de ofrecer un discurso basado en la comprensión por el confinamiento en casa, también dio lugar al enfrentamiento con el Gobierno central, pues acusó de que se estaba requisando material en Madrid y anunció que el *Govern* estaba en contra de la centralización de la compra de material sanitario, al igual que el Gobierno de la Comunidad de Madrid.

El 20 de marzo, en la conferencia del Departament de Salut acudieron dos expertos, como el secretario de Salud Pública, para explicar las medidas más restrictivas que se estaban tomando en algunos municipios, como Igualada. “Sabemos cómo hemos actuado, sabemos qué ha pasado, sabemos el porqué del comportamiento de la pandemia”, fueron las palabras textuales de la consejera.

El 22 de marzo se presentó por primera vez solo el consejero del Interior. Comenzó recordando y agradeciendo a los empleados de salud, policías y todas aquellas personas que luchaban activamente contra la pandemia. A continuación, procedió a actualizar y explicar los datos acerca de contagios y muertes. Agradecer a la población también es un discurso que apela a los sentimientos.

En cuanto a las conferencias de prensa dadas en abril se siguió la misma estrategia que en las de marzo. Se apeló a los sentimientos y se mandaron mensajes de esperanza. A destacar están la conferencia del 11 de abril, en la que el Departament de Salut, junto con su consejera y algunos expertos, explicaron con gráficas y elementos visuales la evolución de la pandemia y cuál era la previsión que se estimaba; repitieron

que ellos eran un Gobierno transparente y pretendían que la población tuviera conocimiento total de la situación. Un dato relevante es que anunciaron que el *Govern* no debía pedir permiso al Gobierno central para la desescalada; además, se resaltó la falta de coordinación con el Gobierno de España.

Por último, el 13 de abril se le dio importancia a la salud mental, algo novedoso, ya que se convocó a una conferencia de prensa para tratar en concreto este tema y se centró en la salud mental por la pérdida de seres queridos y las consecuencias de la crisis vivida. Participaron como expertos, cuyos discursos sirvieron como argumentos de autoridad, la directora del Área de *Marketing*, Innovación y Ciudadanía, Rosa Romà Monfà, para explicar cómo funcionaba la aplicación creada la Generalitat para ayudar a la población en relación con la salud mental, y el doctor Ramos Quiroga, jefe del Servicio de Psiquiatría del Hospital Universitari Vall d'Hebron.

d) *Generalitat de Catalunya: análisis de las notas de prensa*

La Generalitat de Catalunya, entre el 9 de marzo y el 4 de mayo de 2020, fechas que corresponden al periodo de estudio del presente análisis, fue muy prolífica en la emisión de notas de prensa, con una media de dos notas de prensa diarias relacionadas con la COVID-19; diariamente hubo una nota de prensa emitida específicamente por el Departament de Salut respecto del número de contagios y fallecimientos. En total, en la página *web* de prensa del *Govern* de Catalunya se emitieron 128 notas de prensa (Generalitat de Catalunya, s.f.).

Desde el 9 hasta el 12 de marzo, en todas las notas de prensa referidas por el Departament de Salut aparecían las mismas recomendaciones: “Lavarse las manos a menudo [...]; evitar el contacto estrecho con personas que muestren signos de afección respiratoria [...]; mantener una distancia de dos metros aproximadamente [...]; evitar compartir comida o utensilios [...]” (Generalitat de Catalunya, 2020). Las notas de prensa de esos días se centraban en recomendaciones como las citadas anteriormente y tenían una función informativa, pues anunciaban nuevos casos de COVID-19 y el número de fallecidos.

Además, desde el 10 de marzo en las notas de prensa empezó a aparecer la palabra “pandemia” (Generalitat de Cataluña, s.f.).

Desde el 11 de marzo comenzaron las restricciones en Cataluña, tal como se informó en las notas de prensa. Al contrario que en la Comunidad de Madrid, en Cataluña las restricciones empezaron a aplicar en función de las ciudades, no en el contexto autonómico. Así, estas primeras restricciones consistieron en el cierre de centros escolares de algunos municipios, posteriormente se cerraron todos y, desde el 13 de marzo, también se anunciaron nuevas medidas a través de las notas de prensa en relación con los centros sanitarios de la Generalitat; en este caso, en el ámbito autonómico (Generalitat de Cataluña, s.f.). Principalmente, la función de las notas de prensa se basó en actualizar los datos de fallecimientos y contagios a causa de la COVID-19.

Análisis comparativo entre la Comunidad de Madrid y la Generalitat de Cataluña

Las crisis también representan periodos de oportunidades. La política es estrategia; y la comunicación, la herramienta por excelencia de la política para conseguir sus objetivos, pues influye en la opinión pública. En 2020, el Gobierno de Cataluña era independentista, mientras que en la Comunidad de Madrid éste recaía en el Partido Popular (de derecha) y, a su vez, el Gobierno de España estaba formado por el Partido Socialista y Unidas Podemos (de izquierda), por lo que fueron notorios los enfrentamientos de las comunidades con la presidencia central. Por otra parte, vemos que la COVID-19 propició un escenario idóneo para que cada fuerza política estableciera su propia estrategia política.

“Budó ofereix col·laboració al Govern de Pedro Sánchez, però sense ‘imposicions ni uniformització en les decisions” es el título de una de las notas de prensa emitidas por la Generalitat el 23 de abril de 2020. Traducido al castellano significa: “Ofreceremos colaboración al Gobierno de Pedro Sánchez, pero sin imposiciones ni uniformización de las decisiones” (Generalitat de Cataluña, 2020). El choque entre estas dos regencias autonómicas y la presidencia central es algo evidente que también formó parte de ambas estrategias de comunicación,

pues las convirtieron en estrategias defensivas (Xifra, 2020), con el objetivo de responsabilizar a un tercero, en este caso el Gobierno de España, de la supuesta mala situación de la pandemia.

Por un lado, las estrategias de comunicación de las dos comunidades tuvieron similitudes diversas. Ambas estrategias, aparte de que resultaron defensivas, fueron de acción correctiva para buscar soluciones para la crisis. Además, los discursos apelaban de manera continua a las emociones. Entre éstas, principalmente se encontraba el miedo. “Con él tratamos de asegurar la supervivencia, huyendo de las amenazas que nos ponen en riesgo. [...] El miedo puede ser muy persuasivo y se utiliza como arma para controlar a las masas” (Cárdenas y Lozano, 2020, pp. 86 y 87).

Por ejemplo, el recuerdo continuo del número de fallecimientos para demostrar la mortalidad del virus se puede considerar como un mecanismo para que la población sienta miedo y sean más receptivos respecto a las medidas restrictivas impuestas. Por otra parte, la comprensión hacia la población también ha sido un elemento muy importante en los discursos en las conferencias de prensa. Tal como expone el estudio de *Orangefiery* (citado en Xifra, 2020), desde la pandemia se valora que las autoridades o cargos de poder sean comprensivos con la situación de extrema dificultad para todos los ciudadanos.

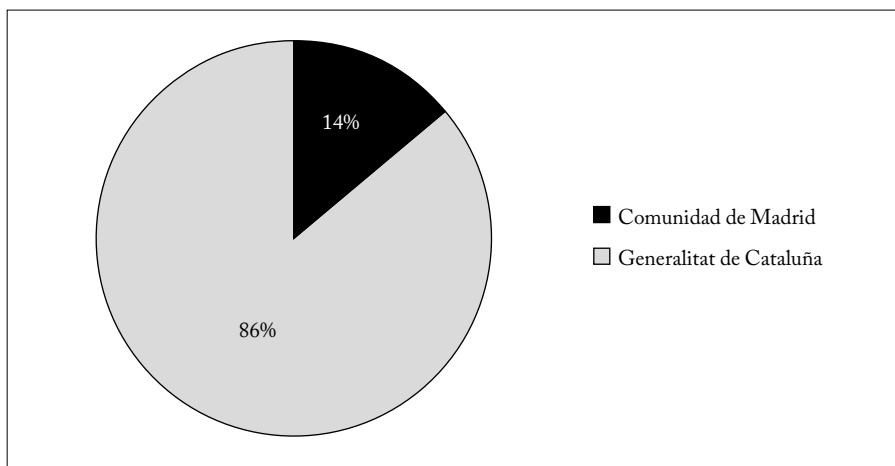
Por otro lado, también se encuentran diferencias, la Comunidad de Madrid incidió en los sentimientos y la comprensión hacia los ciudadanos. Es cierto que fue el primer Gobierno en tomar medidas, por lo que *a posteriori* esa rapidez en la toma de decisiones benefició la imagen y la credibilidad del Gobierno; sin embargo, *a priori* generó incertidumbre y malestar en la población. En las dos primeras conferencias de prensa las preguntas se centraron en cómo se iban a llevar a cabo las medidas y si la compatibilidad era posible, especialmente para aquellos padres que trabajaban y sus hijos no podrían ir al colegio; esto mostraba las preocupaciones de la ciudadanía.

En cuanto a la Generalitat, también se apeló a los sentimientos, pero su discurso residía, principalmente, en la idea de transparencia hacia los ciudadanos; “transparencia” fue una de las palabras más empleadas en las conferencias de prensa, como ya se ha mencionado con anterioridad. Además, los argumentos de autoridad fueron muy repe-

tidos por ambos gobiernos. Aunque durante las conferencias de prensa el Gobierno de la Generalitat contó más con los expertos para hacer declaraciones públicas junto con los consejeros.

En cuanto a la asiduidad de la emisión de notas de prensa o la convocatoria de los medios para la realización de las conferencias de prensa también encontramos diferencias. En ambos casos, tanto en las notas como en las conferencias en que participaban los respectivos presidentes, consejeros y vicepresidentes, ha sido superior el número en la Generalitat que en la Comunidad de Madrid, tal como se puede ver en los siguientes gráficos circulares.

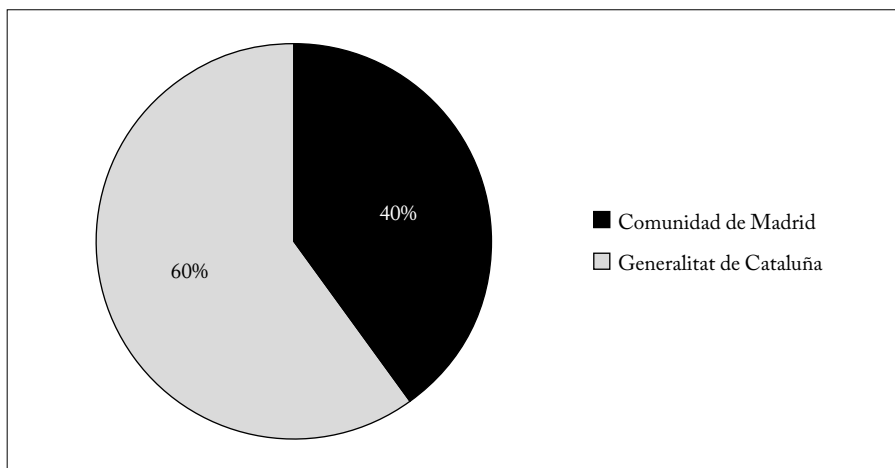
Gráfica 1. Notas de prensa en el periodo de estudio



Fuente: elaboración propia.

En esta gráfica vemos que el total de notas de prensa emitidas por ambas comunidades fue de 149. De las cuales, 21 corresponden a la Comunidad de Madrid, que representa 14% del total, y 128 a Cataluña, que representa 86%.

En relación con las conferencias de prensa, en la gráfica 2 observamos que el total de conferencias de prensa por ambas comunidades ascendió a 25; 10 son de la Comunidad de Madrid, que representa 40% del total, y 15 de Cataluña, que representa 60%.

Gráfica 2. Conferencias de prensa en el periodo de estudio

Fuente: elaboración propia.

Consecuencias reputacionales derivadas de la crisis por la COVID-19

Las consecuencias generadas por las crisis no se pueden prever con exactitud. Sin embargo, hay tres posibles escenarios, según Bonime-Blanc (citado en Mut, 2020): “‘Golpe mortal’ cuando las consecuencias de un riesgo mal gestionado son devastadoras [...]; ‘golpe recuperable’, cuando es posible regenerarse además de recuperarse [...]; ‘caso de mejora de la reputación’, cuando una situación sobrevenida deriva en una crisis de la que hay que salir de forma magistral, rápida, responsable y sistemática” (p. 22).

Según Sevilla (2020): “Durante una crisis lo que la gente requiere es un buen liderazgo. [...] Un líder político que titubea al tomar decisiones y al comunicarlas pierde toda seriedad. Así pues, el discurso, la manera de expresarlo y las acciones a emprender, deberán llevarse a cabo con entereza” (p. 19). Por eso, una reacción rápida, mostrar carácter proactivo y seguir una línea de actuación que no cambie propicia confianza.

En el caso de la presidenta de la Comunidad de Madrid, según la teoría de Bonime-Blanc (citado en Mut, 2020), se podría concluir que

tuvo una mejora en su reputación y que la estrategia defensiva utilizada le resultó muy útil. Siguiendo con el indicado de las elecciones, en 2019 pudo gobernar formando una coalición con ciudadanos y necesitó también la abstención de Vox (*El País*, 2019). Dos años después, tras el confinamiento, volvió a convocar elecciones, en las que se quedó a un escaño de la mayoría absoluta; y en las elecciones autonómicas de 2023, ha conseguido finalmente esa mayoría.

En cuanto al presidente de la Generalitat, la situación es distinta. No nos es posible enunciar conclusiones directas, pues él no pudo volver a presentarse a unas elecciones porque no podía seguir ejerciendo su cargo como diputado autonómico. El *president* Quim Torra, desde septiembre de 2020, debió dejar su cargo tras una condena del Tribunal Supremo por desobediencia a la Junta Electoral Central (Rincón y García, 2020). No obstante, en 2021 se llevaron a cabo elecciones autonómicas en Cataluña, en las que no ganó el partido al que él pertenece (*El País*, 2021b).

Teniendo en cuenta el estudio de *Orangefiery* (citado en Xifra, 2020), la estrategia de comunicación de la Generalitat se puede calificar como correcta; sin embargo, muestra dos diferencias principales respecto a la Comunidad de Madrid: la primera es que el Gobierno de Madrid reaccionó primero, y la segunda es que en un principio la Generalitat cambió de opinión, como se ha analizado en sus conferencias de prensa, lo que evidenció improvisación, mientras que Madrid desde el principio informó de una estrategia que fue manteniendo.

Conclusiones

Es posible afirmar que, como parte de las similitudes que encontramos entre la Comunidad de Madrid y la Generalitat de Cataluña, en ambos casos se siguió una estrategia defensiva, de acción correctiva, en búsqueda de soluciones para la crisis, en la que ocurrió un claro enfrentamiento con el Gobierno central, pues los gobiernos autonómicos trataron de seguir sus propias líneas de actuación. Esto evidenció gran carencia de coordinación entre las instituciones, lo cual denotó falta de cooperación, que se traduce en que la información emitida no suela comprenderse en su totalidad por la población, que es el público objetivo.

Por otra parte, debido a las modificaciones de última hora de medidas restrictivas según evolucionaba la pandemia, se pudo denotar la precariedad de coordinación e improvisación en algunos momentos clave. Entre las diferencias, la cantidad de información emitida fue mayor en Cataluña, que basó su estrategia en la insistencia de que es un Gobierno transparente, mientras que Madrid se centraba más en apelar a los sentimientos. La claridad de la información, apoyándose en datos, gráficas y en expertos presentes en las conferencias de prensa, también resultó mayor en Cataluña.

Un denominador común utilizado tanto en las conferencias de prensa como en las notas fue recurrir a los sentimientos y emociones; se enviaron mensajes de esperanza, se agradeció a la población por quedarse confinada en casa, se reconoció el trabajo de los trabajadores del sector salud, se apeló al miedo hacia la COVID-19; gran parte de los protagonistas fueron los pacientes críticos y los mayores.

En relación con la nueva comunicación reconocemos que la agudización de la crisis sanitaria, los efectos negativos de la COVID-19 y la necesidad de distanciamiento entre las personas para evitar la propagación del virus obligaron a modificar la modalidad en la comunicación, pues las conferencias de prensa pasaron a realizarse de forma virtual, que sustituyó el método tradicional presencial.

Para finalizar, presuponemos que este análisis ha demostrado una relación directa entre la comunicación gubernamental, la reputación y la gestión de crisis. Actuar con una estrategia clara, que estimule confianza y credibilidad entre el público objetivo, es lo que necesita la población ante una crisis, sobre todo si es de una gravedad como la generada por la COVID-19; asimismo, es fundamental para conseguir o mantener una buena imagen y liderazgo.

Referencias

- ABC. (24 de junio de 2021). ¿Cuándo surgió el primer caso de Covid-19? El 17 de noviembre en China. https://www.abc.es/salud/enfermedades/abci-cuando-surgio-primer-caso-covid-19-17-noviembre-china-202106242000_noticia.html
- ACINAS, M. (2007). "Información a la población en situaciones de emergencia y riesgo colectivo". *Psychosocial Intervention*, 16(3), 303-321. <https://>

scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-05592007000300002&script=sci_arttext&tlng=en

- ALEIXANDRE, R., CASTELLÓ, L. y VALDERRAMA, J. C. (2020). “Información y comunicación durante los primeros meses de Covid-19”. *Infodemia, desinformación y papel de los profesionales de la información. Profesional de la información*, 29(4), 1-17. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.08>
- AZNAREZ, M. (8 de febrero de 2004). “Ruedas de prensa sin preguntas”. *El País*. https://elpais.com/diario/2004/02/08/opinion/1076194808_850215.html
- CÁRDENAS, M. L., y LOZANO, A.A. (2020). “El miedo como recurso persuasivo en el discurso político. Debates contemporáneos sobre poder, política y medios de comunicación”. *Egregius*, 83-114. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/103961/Debates%20contempor%C3%A1neos%20%2083-114.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- CASTELLS, M. (2008). “Comunicación, poder y contrapoder en la sociedad red (I). Los medios y la política”. *Telos*, 74, 1-19. http://www.psiaudio-visuales.com.ar/wp-content/uploads/Castells_Comunicacion-poder-y-contrapoder-en-la-sociedad-red.pdf
- CASTILLO-ESPARCIA, A., FERNÁNDEZ-SOUTO, A. B., y PUENTES-RIVERA, I. (2020). “Comunicación política y Covid-19. Estrategias del Gobierno de España/Political communication and Covid-19: strategies of the Government of Spain”. *Profesional de la información*, 29(4), 1-22. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.19>
- Comunidad de Madrid. (s.f.b). Notas de prensa. <https://www.comunidad.madrid/notas-prensa>
- . (s.f.a). Retransmisiones del consejo. <https://www.comunidad.madrid/retransmisiones/consejo-gobierno?title=&date%5Bmin%5D%5Bdate%5D=01/03/2020&date%5Bmax%5D%5Bdate%5D=05/05/2020&page=0>
- . (s.f.b). Notas de prensa. <https://www.comunidad.madrid/notas-prensa>
- . (s.f.c). Comunicados COVID-19. Normativa y notas de prensa. <https://www.comunidad.madrid/servicios/salud/comunicados-covid-19-normativa-notas-prensa>
- COOMBS, W. T. (1998). “An analytic framework for crisis situations: Better responses from a better understanding of the situation”. *Journal of public relations research*, 10(3), 177-191. https://doi.org/10.1207/s1532754xjpr1003_02
- COSTA, C. y LÓPEZ, X. (2020). “Comunicación y crisis del coronavirus en España. Primeras lecciones”. *El profesional de la información*, 29(3), 1-14. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.04>

- DEL ORBE AYALA, K. R. (2018). "Uso de las TIC, Internet y redes sociales durante la campaña electoral exterior. Caso de las elecciones de los diputados de ultramar de la República Dominicana del 2012". *Icono 14*, 16(2) 1-26 doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v16i2.1122>
- El País. (2019). "Elecciones Madrid Resultados 2021". *El País*. <https://resultados.elpais.com/elecciones/2019/autonomicas/12/index.html>
- . (2021b). Elecciones Catalana, Resultados 2021. *El País*. <https://resultados.elpais.com/elecciones/2021/autonomicas/09/index.html>
- GARCÍA, M. (2 de abril de 2021). "Así no cuela: sin preguntas es propaganda". *El Confidencial*. https://blogs.elconfidencial.com/espana/segundo-parrafo/2021-04-02/asi-no-cuela-preguntas-propaganda_3017824/
- Generalitat de Catalunya. (12 de marzo de 2020). Comunicat de Salut. Sala de premsa-Govern.cat
- . (s.f). Salade Premsa. <https://govern.cat/salaprensa/cercador?startDate=2020-03-08T00:00:00.000Z&endDate=2020-05-05T23:59:59.999Z&contentType=1>
- Gobierno de España. (s.f.). Comunidades Autónomas. https://administracion.gob.es/pag_Home/espanaAdmon/comoSeOrganizaEstado/ComunidadesAutonomas.html#:~:text=Las%20Comunidades%20Aut%C3%B3nomas%20tienen%20autonom%C3%ADa,los%20mismos%20Estatutos%20les%20asignan.
- GUÉLL, O. (25 de enero de 2020). "Sanidad afirma que España ha superado el pico de la tercera ola y alerta de la "situación crítica" de los hospitales". *El País*. <https://elpais.com/sociedad/2021-01-25/espana-deja-atras-el-pico-de-la-tercera-ola-con-una-situacion-critica-en-los-hospitales.html>
- HAHN, A. (2020). "Discursos de aceptación: una oportunidad para el liderazgo democrático". En GUTIÉRREZ-RUBÍ, A. y PONT SORRIBES, C (Eds.), Comunicación política en tiempos de coronavirus (55-59). Cátedra Ideograma-UPF de Comunicación Política y Democracia.
- LLANO-GUIBARRA, N. I. y ÁGUILA-SÁNCHEZ, J. C. (2020). "Conferencias de prensa y COVID-19: explorando la respuesta gubernamental mexicana desde la comunicación en salud". *Revista Española de Comunicación en Salud*, 128-141. <https://doi.org/10.20318/recs.2020.5451>
- LOSADA, J. C. (2018). *CRISIS: La comunicación de crisis en un mundo conectado*. UOC.
- Ministerio de Asunto Exteriores, Unión Europea y Cooperación. (2020). La lucha contra la desinformación. Gobierno de España. <https://www.exteriores.gob.es/es/PoliticaExterior/Paginas/LaLuchaContraLaDesinformacion.aspx>

- MUT, M. (2020). “Aprendizajes sobre el riesgo reputacional en época de Covid-19: la desinformación como riesgo corporativo”. *Doxa Comunicación*, 31, pp. 19-39. https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/11740/1/es_a1_stamped.pdf
- Naciones Unidas (2022). Las muertes por COVID-19 sumarían 15 millones entre 2020 y 2021. <https://www.un.org/es/desa/las-muertes-por-covid-19-sumar%C3%ADan-15-millones-entre-2020-y-2021>
- Organización Mundial de la Salud. (2020a). Información básica sobre la Covid-19. [https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-covid-19#:~:text=La%20COVID%2D19%20es%20la,Wuhan%20\(Rep%C3%ABlica%20Popular%20China\)](https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-covid-19#:~:text=La%20COVID%2D19%20es%20la,Wuhan%20(Rep%C3%ABlica%20Popular%20China))
- . (2020b). WHO Director-General’s opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020#:~:text=We%20have%20therefore%20made%20the,to%20unnecessary%20suffering%20and%20death.>
- . (s.f.). Gestión de la infodemia sobre la COVID-19: Promover comportamientos saludables y mitigar los daños derivados de la información incorrecta y falsa. <https://www.who.int/es/news/item/23-09-2020-managing-the-covid-19-infodemic-promoting-healthy-behaviours-and-mitigating-the-harm-from-misinformation-and-disinformation>
- PEYTIBI, X. (2020). “En momentos de incertidumbre, es la hora de los gobiernos: 10 necesidades en comunicación de crisis”. En Gutiérrez-Rubí, A. y Pont Sorribes, C (Eds.), *Comunicación política en tiempos de coronavirus* (10-17). Cátedra Ideograma-UPF de Comunicación Política y Democracia.
- RINCÓN, R., y GARCÍA B. (28 de septiembre de 2020). “El Tribunal Supremo confirma la inhabilitación de Quim Torra”. *El País*. <https://elpais.com/espana/2020-09-28/el-tribunal-supremo-confirma-la-inhabilitacion-de-quim-torra.html>
- ROBERTS, D. L., ROSSMAN, J. S., y JARIĆ, I. (2021). “Dating first cases of COVID-19”. *PLoS pathogens*, 17(6). <https://journals.plos.org/plospathogens/article?id=10.1371/journal.ppat.1009620>
- SEVILLA, C. (2020). “La Imagen de la Política en Pandemia: Cuando todo Comunica”. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 118. <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/cdc/article/view/4145>
- TV3. (2020). El govern decideix l’ajornament de tots els actes socials que apleguin més de 1.000 persones. <https://www.ccma.cat/tv3/alacarta/>

programa/el-govern-decideix-lajornament-de-tots-els-actes-socials-que-apleguin-mes-de-1000-persones/video/6034583/

- XIFRA, J. (2020). "Comunicación corporativa, relaciones públicas y gestión del riesgo reputacional en tiempos del Covid-19". *El profesional de la información*, 29(2), 1-18. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.20>

Reseña de autores

Adriana Sánchez Martínez

Posee doble grado en Relaciones Internacionales (inglés) + Protocolo, Organización de Eventos y Comunicación Corporativa por la Universidad Rey Juan Carlos. Por parte de Relaciones Internacionales se ha especializado en Ciencias Económicas y Políticas, con especial interés en la comunicación política e institucional. Ha colaborado con el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación de España, específicamente desde la Asesoría de Comunicación de la Secretaría de Estado de Cooperación Internacional. Posee experiencia en organización de eventos institucionales, en realización de plan de comunicación, en creación de contenido tanto para redes sociales como para *web* institucional y en cooperación española.

Alberto Isaac Pierdant Rodríguez

Es profesor-investigador en el área de matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, en México. Es doctor en Ciencias Sociales con especialidad en estudios sobre la Sociedad y la Educación. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores en México. Tiene el reconocimiento a Profesor con Perfil Deseable de la SEP. Ha publicado más de diez libros de matemáticas y diversos artículos en el ámbito nacional e internacional (*Estadística para administración* [2016], segunda edición; *Matemáticas financieras con aplicaciones en Excel* [2020], tercera edición). Su principal línea de investigación es el estudio de metodologías de enseñanza-aprendizaje de matemáticas en nivel universitario.

Alberto Zuart Garduño

Politólogo internacional. Doctor *cum laude* en Política y Gobierno por la Universidad Complutense de Madrid. Miembro de la Junta Directiva de la Asociación Iberoamericana de Investigación en Sociología de las Organizaciones

y la Comunicación y del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías de México, evaluador acreditado de políticas públicas del Gobierno de México, investigador asociado del Observatorio de México en España, así como colaborador habitual de la Fundación Internacional para el Desarrollo de Gobiernos Confiables y del Programa NextGenerationEU de la Unión Europea. Ha sido investigador y profesor en diferentes universidades europeas, latinoamericanas y estadounidenses. Autor de varios libros y artículos, entre los que destacan: *¿Adiós democracia de partidos? Una mirada desde la comunicación política y la opinión pública* (Fragua, 2019), *El cambio inesperado. Educación inclusiva y comunicación responsable ante la vulnerabilidad sobrevenida* (Dykinson, 2021), *Gobernabilidad democrática y derechos fundamentales* (Tirant Lo Blanch, 2021), *La construcción informativa de México en la prensa española de referencia: La Vanguardia, El País y El Mundo* (Ámbitos, 2021), *La crisis de confianza de los partidos políticos tradicionales y su evolución: el caso mexicano* (DERECOM, 2022), *Crisis democrática y competencia ciudadana. Revisión de los programas de educación infantil en España y México* (RIO, 2023) y *Organizaciones, autoritarismos y vulnerabilidades. El papel de la participación democrática y la comunicación responsable* (Tirant Lo Blanch, 2024).

Ana Elena Narro Ramírez

Es profesora titular de carrera nivel C, tiempo completo, en el Departamento de Política y Cultura de la División de Ciencias Sociales y Humanidades en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Realizó doctorado en Investigación de Operaciones en la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente, es miembro del área de investigación de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales y del Cuerpo Académico de Matemáticas. Su principal línea de investigación es el estudio de metodologías de enseñanza-aprendizaje de matemáticas en la licenciatura de Política y Gestión Social, en temas como: álgebra, álgebra lineal, teoría de juegos e investigación de operaciones. Tiene diversas publicaciones, como artículos y libros, entre éstos: *Sistemas lineales con Wolfram Mathematica* (Colección de materiales didácticos, núm. 8) publicado por la UAM.

Cecilia Ramos Estrada

Doctora en Administración y Estudios Organizacionales por la Universidad De Lasalle Bajío. Maestra en Administración, con especialidad en Recursos

humanos y Mercadotecnia por la Universidad de Guanajuato. Licenciada en Relaciones Comerciales por en el Instituto Tecnológico de Chihuahua. Fue secretaria general de la Universidad de Guanajuato de octubre 2019 a octubre 2023 y asesora de la misma casa de estudios hasta marzo de 2024. También, titular de la Unidad de Gestión de Calidad de la Universidad de Guanajuato, donde dirigió, implantó y llevó a la certificación el sistema de gestión de calidad para los procesos administrativos de la Universidad de Guanajuato de octubre de 2015 a octubre 2019. Actualmente, es profesora de tiempo completo de la Universidad de Guanajuato, en el Departamento de Estudios Organizacionales, y pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores del Conacyt. Certificada como auditora líder en las normas ISO 9001:20015; ISO 19011, ISO 31000, ISO 14001 y OHSAS 18001. Autora del modelo “Empresa con Responsabilidad Sociolaboral”, de la Subsecretaría del Trabajo y Previsión Social del Gobierno del estado de Guanajuato y responsable de la evaluación de la certificación que otorga el mismo modelo en todas sus versiones desde 2014 hasta la fecha. Ha fungido como aval ciudadano de la Secretaría de Salud del estado de Guanajuato para la evaluación de los servicios de salud otorgados en la entidad desde 2019 hasta 2023.

Daniel Pérez Ovejero

Graduado en Estudios Ingleses en la Universidad Autónoma de Madrid y graduado en Educación Primaria con mención en Educación Física en la Universidad Rey Juan Carlos. Maestría en Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación y Formación en la Universidad Autónoma de Madrid. Cuenta con experiencia en la enseñanza del inglés como segunda lengua y ha participado en varios proyectos Erasmus+, relacionados con la innovación en educación y el fomento de hábitos saludables. Pertenecer al Grupo de Alto Rendimiento Fundamentos de la Educación y Responsabilidad Social Educativa.

Diana del Consuelo Caldera González

Universidad de Guanajuato, Departamento de Estudios Organizacionales. Profesora de tiempo completo titular B. Doctora y maestra en Estudios Organizacionales. Licenciada en Administración por la Universidad Autónoma Metropolitana, México. Tiene estancias de investigación en la Universidad de Montreal, en la Universidad de Texas, en la Universidad Complutense de

Madrid y en la Universidad de Santo Tomás, Colombia. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt en México desde 2010, así como al Grupo Iberoamericano de Investigación sobre Mujeres, Conciliación y Corresponsabilidad Familiar. Ha impartido cátedras en licenciatura y posgrado en diversas instituciones en México y en Colombia. Ha participado como asesora y consultora en varias organizaciones públicas, privadas y sociales. Tiene reconocimiento del Perfil PRODEP de la SEP desde 2011. Ha realizado investigaciones científicas con financiamiento UG, PRODEP, IDEA GTO y Conahcyt. Tiene diversas publicaciones nacionales e internacionales en el ámbito del análisis organizacional, el emprendimiento social y de género en las organizaciones. Es integrante del Cuerpo Académico Diseño y Cultura de la Universidad de Guanajuato.

Edgar René Vázquez González

Profesor de tiempo completo en la División de Ciencias Económico-Administrativas de la Universidad de Guanajuato. A la fecha, miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I, del Conahcyt, cuenta con el Perfil PRODEP. Autor de artículos publicados en revistas internacionales indexadas, así como de capítulos de libro, publicados en editoriales de prestigio. Director de tesis de licenciatura y posgrado, asesor de estudiantes en Veranos de Investigación. A la fecha es miembro del comité editorial del *Journal of Sustainable Business and Economics*.

Fengyi Wang

Fengyi Wang, de nacionalidad china, ahora estudia en el Programa de Doctorado en Sociología de las Políticas Públicas y Sociales de la Universidad de Zaragoza, su línea de investigación es: Análisis sociológico de la política pública de China con relación al turismo rojo. El caso de la sostenibilidad de Linyi.

Francisco Javier Ortiz Muñoz

Director Corporativo del Área de Información de Negocio e Investigación Educativa en Santillana Global. Profesor en la maestría de Formación del Profesorado en la Universidad Rey Juan Carlos en materia de Investigación Educativa. Doctorando en el Programa de Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos en el ámbito de la influencia de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nuevo paradigma educativo. Más de diecio-

cho años de experiencia en proyectos de investigación educativa en España y América Latina, especialmente en acciones y programas relacionados con la enseñanza formal desde las instituciones educativas.

Irene García Sánchez

Profesora de educación secundaria y bachillerato en el Colegio Estudiantes Las Tablas. Graduada en Lenguas Modernas, Cultura y Comunicación con itinerario en cinco idiomas. Maestría en Formación del Profesorado, especialidad en Lengua Inglesa. Colaboración con la Open University de Reino Unido (2022). Intercambio de idiomas con la University of Technology, de Sídney (Australia, 2019). Beca de Excelencia de la Comunidad de Madrid concedida a alumnos con aprovechamiento académico excelente (2017-2020). Certificaciones de Digital Skills L2 de Google y A2 en Competencia Digital Docente por la Comunidad de Madrid (2024).

Jan Templin

Docente de educación primaria con amplia experiencia en educación internacional y nacional. Ha impartido clases en Egipto, Guatemala e Italia; actualmente, es profesor en Alemania, donde imparte clases de educación primaria en las asignaturas de Matemáticas, Educación Física y Humanidades. Además, es cofundador de TeachingThatMatters, pequeña empresa educativa centrada en la educación significativa fuera de las aulas tradicionales. Sus áreas de especialización son la educación para la sostenibilidad, el aprendizaje social y emocional y el desarrollo personal.

Jesús Rodríguez Franco

Es profesor-investigador en el área de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco y profesor de asignatura en la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM en México. Es maestro en Ciencias, con especialidad en Bioelectrónica y candidato a doctor en Educación. Tiene el reconocimiento a Profesor con Perfil Deseable de la SEP. Ha publicado más de siete libros de matemáticas y diversos artículos tanto nacional como internacionalmente (*Estadística para Administración* [2016], segunda edición; *Matemáticas Financieras con aplicaciones en Excel* [2020], tercera edición). Su principal línea de investigación es el estudio de metodologías de enseñanza-aprendizaje de matemáticas a nivel universitario.

Jorge Alberto Romero Hidalgo

Es doctor en Planeación Estratégica y Dirección de Tecnologías por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Maestro en Ciencias por la Universidad de Texas en Austin y el Centro de Investigación en Materiales Avanzados. Tiene el reconocimiento como Investigador Nacional, nivel I, del Sistema Nacional de Investigadores Conhacyt. 2022-2027. Posdoctorante en el Programa de Estancias Posdoctorales por México del propio Conhacyt 2022-2024. Profesor de posgrado en la maestría en Gestión e Innovación Tecnológica. Universidad de Guanajuato. Asesor y consultor en tópicos alusivos a la transferencia de tecnología, gestión del conocimiento e innovación. Autor y coautor de artículos y capítulos de libros en editoriales y revistas especializadas. Líneas de investigación que trabaja: procesos organizacionales, gestión del conocimiento e innovación, vinculación y transferencia tecnológica, modelos y estrategias de negocio.

Julianna Paola Ramírez Lozano

Doctora en Comunicación pública y maestría en Gestión de Empresas de Comunicación por la Universidad de Navarra, España. Maestra en Gerencia Social por PUCP, diplomado internacional en Comunicación Corporativa en ESAN y licenciada en Comunicación por la Universidad de Lima. Cuenta con una estancia posdoctoral en la Universidad de Málaga, España (Beca AUIP) entre octubre y noviembre de 2021, una estancia docente (Beca ERASMUS) en la Universidad de Porto, Portugal, en junio de 2022 y una estancia posdoctoral en la Universidad de Pforzheim, Alemania, en septiembre y octubre de 2022 (Beca KAAD). Cuenta también con un programa de formación para miembros de directorio. Docente ordinaria e investigadora en Centrum PUCP Business School de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Actualmente, es directora del Hub de investigación y desarrollo-Departamento Académico de posgrado en Negocios. Exjefe de Sostenibilidad de Centrum PUCP entre 2020 y 2022. Docente invitada de la Universidad Católica de Murcia, España; Escuela Europea de Negocios- Bolivia y CMI Business School, España.

Kenia R. del Orbe Ayala

Es docente universitaria, asesora e investigadora en comunicación política, diplomática, periodista, locutora y actriz. Es doctora en Política, Comunicación

y Cultura por la Universidad Complutense de Madrid. Profesora de Comunicación en la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, España, consejera en la Embajada de la República Dominicana en Chile e investigadora del Observatorio de México en España. Columnista del periódico *El Día*, de República Dominicana. Coordinadora Internacional del Consejo Nacional de los Derechos Humanos, encargada de Comunicación y miembro de la Junta Directiva de la Asociación Iberoamericana de Sociología de las Organizaciones y Comunicación. Premio Napolitans Victory Awards 2019 y 2023 como “Mujer influyente en la comunicación política”, otorgado por The Washington Academy of Political Arts & Sciences, premiación considerada como los Oscar de la Comunicación Política. Es coordinadora y coautora de varios libros. Tiene publicaciones en revistas de repercusión internacional. Ha participado como ponente y organizadora de varios congresos en América, Europa y Oceanía.

Leticia Porto Pedrosa

Doctora Europea en Ciencias de la Comunicación y Sociología por la Universidad Complutense de Madrid. Profesora Contratada Doctora (ANECA, 2021), con un sexenio de investigación. Coordinadora del Grado en Educación Infantil (2019-2024). Profesora de grados y maestría en la Universidad Rey Juan Carlos. Cuenta con unas 50 publicaciones, 50 comunicaciones, conferencias y ponencias, así como la organización de 30 foros académicos en España y en el extranjero. Desde 2013, es miembro de la Junta Directiva de la Asociación Iberoamericana de Investigación en Sociología de las Organizaciones y Comunicación; y, desde 2022, vicepresidenta de la Red de Investigadores Infancia y Comunicación. Investigadora en España del Observatorio de Responsabilidad Social Educativa, en el Grupo de Alto Rendimiento y en el Grupo de Investigación Transparencia, Buena Gobernanza y Comunicación. Más de 15 años de experiencia profesional como periodista social en el ámbito del Tercer Sector.

Luis Manuel Martínez Domínguez

Doctor en Pedagogía y licenciado en Filosofía y Ciencias de las Educación. Acreditado Profesor Titular (ANECA), con un sexenio de investigación. Profesor de Teoría de la Educación en los grados de educación Infantil y educación primaria de la Universidad Rey Juan Carlos. Docente en la maestría de Formación del Profesorado y del Universitario en Educación Inclusiva

y Diseño Universal para el Aprendizaje. Director del Observatorio de Responsabilidad Social Educativa. Ha sido coordinador del grado de educación primaria, director de la maestría en Formación del Profesorado de Secundaria y de Dirección de Centros Educativos de la Universidad Rey Juan Carlos. También ha ocupado el cargo de subdirector del Observatorio de la Universidad Rey Juan Carlos para el Estudio y el Desarrollo de Innovaciones en el Ámbito de la Educación. En su experiencia educativa, ha sido durante varios años orientador de centro, maestro en educación primaria y profesor de educación secundaria obligatoria en diversos colegios de Sevilla, Las Palmas y Madrid, en España. Durante su trayectoria académica y profesional, cuenta con más de 20 años desarrollando programas de capacitación y formación para estudiantes, familias, profesores y directivos en el marco de la Responsabilidad Social Educativa.

María Dolores Donjuán Morales

Es profesora asociada de carrera nivel C de tiempo completo en el Departamento de Política y Cultura de la División de Ciencias Sociales y Humanidades en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana, donde imparte diversos cursos de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales. Realizó maestría en Investigación de Operaciones, en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México. Es *Team Coach* certificada en áreas como la administración, operación, planeación y organización de empresas y de la planeación estratégica de negocios. Cuenta con diversas publicaciones nacionales e internacionales. Su principal línea de investigación es el estudio de metodologías de enseñanza-aprendizaje de álgebra y estadística a nivel universitario.

María Guadalupe Arredondo Hidalgo

Profesora de tiempo completo en la Universidad de Guanajuato, del Departamento de Gestión y Dirección de Empresas. Doctora en Administración por la Universidad de Celaya. Licenciada en Comercio Internacional y maestra en Administración por la Universidad de Guanajuato, maestra en Desarrollo Organizacional y en Enseñanza Universitaria por la Universidad de León. Sus líneas de investigación son los negocios internacionales de pymes, logística internacional, así como el desarrollo sustentable a partir de sus estrategias de internacionalización y de innovación. Cuenta con publicaciones internacionales arbitradas y estancias de investigación en Canadá,

Estados Unidos, Polonia y Colombia. Experiencia laboral de 25 años en el campo empresarial y de Gobierno tanto federal como estatal. También es empresaria, fundó la empresa Grupo Crea. Tiene 24 años dictando clases en el ámbito del comercio y de los negocios internacionales en la Universidad de la Salle Bajío, Universidad Iberoamericana León, Universidad Tecnológica de León, Universidad Politécnica de Guanajuato, Instituto Tecnológico de Monterrey Campus León. Certificada en Operación Aduanera (COFOCE-EBC). Certificada en Competencia Laboral por la Secretaría de Educación Pública y la Red Conocer, para impartir cursos de formación del capital humano de manera presencial grupal EC017. Certificada en Investigación por la Secretaría de Desarrollo Económico Sustentable de Guanajuato. Tiene reconocimiento deseable al Perfil PROMEP desde 2016. Perteneció desde 2020 al Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt en México.

María Victoria Sanagustín-Fons

Profesora titular de Sociología, Departamento de Psicología y Sociología, decana interina de la Facultad de Empresa y Gestión Pública de la Universidad de Zaragoza (España), presidente de la Asociación Iberoamericana de Investigación en Sociología de las Organizaciones y de la Comunicación y presidente del Comité de Investigación 15, Sociología de las Organizaciones.

María Violante Martínez Quintana

Profesora titular de Sociología, Departamento de Sociología III. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología; especialista en sociología del turismo y del ocio, turismo sostenible, paradigmas teóricos, educación, género y problemas sociales.

Miguel Agustín Ortega Carrillo

Facultad de Negocios, Universidad de Lasalle Bajío. Profesor investigador. Doctor y maestro en Estudios Organizacionales por la Universidad Autónoma Metropolitana, México, e ingeniero en Comunicaciones y Electrónica por la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ha asesorado a distintas organizaciones en temas de planificación estratégica, análisis organizacional y modelos creativos. Ha publicado en libros y revistas nacionales e internacionales y participado en estancias y congresos diversos

con temas respecto de la creatividad y la innovación. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Conahcyt, nivel I.

Mileidy Bejarano Barrantes

Psicóloga. Graduada de la Universidad Católica de Bogotá, Colombia. Maestría en Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación y Formación, en la Universidad Autónoma de Madrid (2022). Maestría en Decision Making and Innovation, en la Universidad Camilo José Cela (Madrid, 2023). Cuenta con amplia experiencia laboral e investigadora en diversos sectores industriales tanto en Colombia como en España. En la actualidad, trabaja como docente de la Universidad Internacional de la Rioja y se desempeña como consultora en proyectos de innovación educativa en Aonia Educación.

Paula Concepción Isiordia-Lachica

Profesora-investigadora de la licenciatura en Agronegocios y maestría en Gestión e Innovación Tecnológica de la Universidad de Guanajuato. Es doctora en Ciencias Sociales por El Colegio de Sonora; ingeniera industrial por la Universidad de Sonora y maestra en Ciencias en Ingeniería Industrial por el Instituto Tecnológico de Hermosillo. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Miembro investigador de la Asociación Latino-Iberoamericana de Gestión Tecnológica y de la Innovación y de la Asociación Nacional de Energía Solar. Actualmente, es secretaria académica del Campus Irapuato Salamanca de la Universidad de Guanajuato. Especialista en investigación sobre procesos de aprendizaje tecnológico e innovación en pequeñas empresas y procesos de transferencia de tecnología, con publicaciones y ponencias en diferentes foros, libros y revistas nacionales e internacionales. Tiene más de 17 años de experiencia atendiendo empresas como asesor tecnológico empresarial, coordinador de Programas Regionales y representante ejecutivo de la Fundación México Estados Unidos para la Ciencia, así como consultor privado independiente. Amplia experiencia en formulación, gestión y ejecución de proyectos de desarrollo tecnológico e innovación con vinculación academia-industria-gobierno, también en gestión de fondos de apoyo ante programas federales y estatales. Es miembro de distintas comisiones evaluadoras de proyectos y fondos de apoyo, así como árbitro para distintas revistas científicas nacionales e internacionales.

Ricardo Alberto Rodríguez Carvajal

Cuenta con un posdoctorado en la Universidad de Sonora, mediante el cual realizó el proyecto “Generación de valor en pueblos originarios del Norte de México mediante innovación social en materia de seguridad energética, hídrica y alimentaria”. Doctor en Planeación Estratégica y Dirección de Tecnología, por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, es maestro en Ciencias en Ciencias de la Computación por el Instituto Tecnológico de Hermosillo. Tiene una especialización en Desarrollo Sustentable por la Universidad de Sonora. Es ingeniero industrial y de sistemas por la Universidad de Sonora. La experiencia y línea de investigación que trabaja está relacionada con la gestión de la innovación y desarrollo tecnológico, y su transferencia al mercado. Cuenta con experiencia académica de más de 24 años en la Universidad de Sonora, Departamento de Ingeniería Industrial y en la Universidad de Guanajuato, Departamento de Ingeniería Química; miembro del Sistema Nacional de Investigadores desde 2013. Ha publicado más de 25 artículos en revistas académicas, más de 12 capítulos de libros, cuatro libros; también ha dirigido más de 14 tesis de licenciatura, 16 de maestría y seis de doctorado. Fungió como director de Innovación y Lanzamiento de Nuevos Productos de la empresa Manufactura y Servicios SOGO Hermosillo; lapso en que generó dos *Spin-off*, uno dedicado a la energía solar (Empresa SUNBIONICS, S.A. de C.V.) y el otro en equipamiento médico (Empresa Medinamics, S.A. de C.V.), mediante los cuales consiguió financiamiento para el desarrollo de prototipos por el Conacyt.

Directorio de autores

Adriana Sánchez Martínez

Universidad Rey Juan Carlos

adrianaorostivar@gmail.com

Alberto Isaac Pierdant Rodríguez

Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco

pierdant@correo.xoc.UAM.mx

Alberto Zuart Garduño

Universidad Complutense de Madrid

azuart@ucm.es

Ana Elena Narro Ramírez

Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco

anarro@correo.xoc.UAM.mx

Cecilia Ramos Estrada

Universidad de Guanajuato

c.ramosestrada@ugto.mx

Daniel Pérez Ovejero

Universidad Rey Juan Carlos

daniel.perez.ovejero@urjc.es

Diana del Consuelo Caldera González

Universidad de Guanajuato

dccaldera@ugto.mx

Edgar René Vázquez González

Universidad de Guanajuato

edgar10@ugto.mx

Fengyi Wang

Universidad de Zaragoza

*ygriegawang@gmail.com***Francisco Javier Ortiz Muñoz**

Universidad Rey Juan Carlos

*francisco.ortiz@urjc.es***Irene García Sánchez**

Universidad Rey Juan Carlos

*irenegarciasanchez3@gmail.com***Jan Templin**

TeachingThatMatters

*jantemplin@teachingthatmatters.com***Jesús Rodríguez Franco**

Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco

*jrfranco@correo.xoc.UAM***Jhon Jairo Monje Carvajal**

Uniminuto

Jorge Alberto Romero Hidalgo

Universidad de Guanajuato

*jorge@ugto.mx***Julianna Paola Ramírez Lozano**

CENTRUM Católica Graduate Business School, Pontificia Universidad Católica del Perú

*julianna.ramirez@pucp.edu.pe***Kenia R. Del Orbe Ayala**

Universidad Rey Juan Carlos

*kenia.delorbe@urjc.es***Leticia Porto Pedrosa**

Universidad Rey Juan Carlos

leticia.porto@urjc.es

Luis Manuel Martínez Domínguez

Universidad Rey Juan Carlos

*luismanuel.martinez@urjc.es***María Dolores Donjuán Morales**

Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco

*mdonjuan@correo.xoc.UAM.mx***María Guadalupe Arredondo Hidalgo**

Universidad de Guanajuato

*mg.arredondohidalgo@ugto.mx***María Victoria Sanagustín-Fons**

Universidad de Zaragoza

*vitico@unizar.es***María Violante Martínez Quintana**

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

*vmartin@poli.uned.es***Miguel Agustín Ortega Carrillo**

Universidad La Salle Bajío

*mortega@lasallebajio.edu.mx***Mileidy Bejarano Barrantes**

Universidad Internacional de La Rioja

*mileidy.bejaranobarrantes@unir.net***Paula Concepción Isiordia-Lachica**

Universidad de Guanajuato

*pc.isiordia@ugto.mx***Ricardo Alberto Rodríguez Carvajal**

Universidad de Guanajuato

rodriguez.ricardo@ugto.mx

Índice

PRESENTACIÓN.....	VII
INTRODUCCIÓN	IX

PARTE I ORGANIZACIONES, SOCIEDAD Y DEMOCRACIA

Análisis descriptivo de los factores y necesidades que motivan o detienen la transformación digital en el sector agroalimentario de Guanajuato, México. Jorge Alberto Romero Hidalgo/Ricardo Alberto Rodríguez Carvajal /Jhon Jairo Monje Carvajal /Paula Isiordia Lachica	3
Estrategias de gestión y financiamiento para las microempresas lideradas por mujeres en el Perú, con un aporte a los objetivos de desarrollo sostenible. El caso del programa de responsabilidad social: “Mujer, que tu negocio crezca más”. Juliana Ramírez Lozano	21
Educación en el habitacionismo para aprender a dialogar y superar el autoritarismo del constructivismo y del racionalismo. Luis Manuel Martínez Domínguez	45
La industria creativa y los objetivos del desarrollo sostenible como alternativas para las representaciones culturales, colectivas e inclusivas: El caso de alfeñique. María Guadalupe Arredondo Hidalgo/Diana del Consuelo Caldera González/Miguel Agustín Ortega Carrillo	65
La crisis de identidad en los partidos políticos tradicionales de España: Un análisis de las profundas implicaciones para la democracia representativa. Alberto Zwart Garduño	85

Reforma laboral de 2019 en México: Algunas lecciones y aprendizajes a la luz de la teoría organizacional. Edgar René Vázquez González/Cecilia Ramos Estrada	103
--	-----

PARTE II COMUNICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

La enseñanza remota de matemáticas universitarias en México. Un modelo educativo que acentuó las desigualdades sociales existentes. Alberto I. Pierdant Rodríguez/Jesús Rodríguez Franco/María Dolores Donjuán Morales/Ana Elena Narro Ramírez	121
De cómo el discurso moral puede encaminar a las organizaciones hacia la creatividad y la innovación. Miguel Agustín Ortega Carrillo/Diana del Consuelo Caldera González/María Guadalupe Arredondo Hidalgo . .	135
El turismo rojo como política pública en China orientada a la educación de la ciudadanía en el ideario comunista. Fengyi Wang/María Victoria Sanagustín-Fons/María Violante Martínez Quintana	153
La evolución del aprendizaje digital: Hacia la ubicuidad. Francisco Javier Ortiz Muñoz	173
Conflictos adolescentes en la ficción. Propuesta de modelos educativos en series. Irene García Sánchez/Leticia Porto Pedrosa	193
How do we improve learning? An approach from self-determination and Maslow's theory in the field of education. Jan Templin/Daniel Pérez-Ovejero/Leticia Porto Pedrosa/Mileidy Bejarano Barrantes	213
Estrategias de comunicación gubernamental en tiempos de la pandemia de COVID-19 en España. Adriana Sánchez Martínez/Kenya del Orbe Ayala	223
Reseña de autores.	251
Directorio de autores	263

Esta obra se terminó de componer, imprimir y encuadernar
el 15 de diciembre de 2024 en

PorrúaPrint®

Ganaderos 149, col. Granjas Esmeralda,
09810, Iztapalapa, Ciudad de México

