

CULTURA, USOS Y EMOCIONES EN LA SOCIEDAD DIGITAL

Aproximaciones interdisciplinarias

PASCAL LARDELLIER
FELIPE TELLO-NAVARRO
VERÓNICA GÓMEZ-URRUTIA
[EDITORES]



1 0



10 RiL editores

CULTURA, USOS Y EMOCIONES EN LA SOCIEDAD DIGITAL:
APROXIMACIONES INTERDISCIPLINARIAS

PASCAL LARDELLIER
FELIPE TELLO-NAVARRO
VERÓNICA GÓMEZ-URRUTIA
[EDITORES]

CULTURA,
USOS Y EMOCIONES
EN LA SOCIEDAD DIGITAL

Aproximaciones interdisciplinarias



MÁS UNIVERSIDAD



RiL editores

303

Lardellier, Pascal

L

Cultura, usos y emociones en la sociedad digital.
Aproximaciones interdisciplinarias / Pascal Lardellier,
Felipe Tello-Navarro, Verónica Gómez-Urrutia, editores. – Santiago : RIL editores • Universidad Autónoma
de Chile, 2023.

262 p. ; 23 cm.

ISBN: 978-956-01-0923-1

1 SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN. 2. TECNOLOGÍA DE
LA INFORMACIÓN-ASPECTOS SOCIALES.



*Este libro contó con la aprobación del Comité Editorial
y fue sometido al sistema de referato externo, ciego y por pares.*

CULTURA, USOS Y EMOCIONES EN LA SOCIEDAD DIGITAL.
APROXIMACIONES INTERDISCIPLINARIAS
Primera edición: abril de 2023

© Pascal Lardellier, Felipe Tello-Navarro, Verónica Gómez-Urrutia, 2023
Registro de Propiedad Intelectual
N° 2023-A-4227

© RIL® editores, 2023

SEDE SANTIAGO:
Los Leones 2258
CP 7511055 Providencia
Santiago de Chile
☎ (56) 22 22 38 100
ril@rileditores.com • www.rileditores.com

SEDE VALPARAÍSO:
Cochrane 639, of. 92
CP 2361801 Valparaíso
☎ (56) 32 274 6203
valparaiso@rileditores.com

SEDE ESPAÑA:
europa@rileditores.com • Barcelona

© Universidad Autónoma de Chile, 2022
<http://ediciones.uautonoma.cl> | ediciones@uautonoma.cl
ISBN Universidad Autónoma de Chile 978-956-6201-30-4

Composición, diseño de portada e impresión: RIL® editores

Impreso en Chile • *Printed in Chile*

ISBN 978-956-01-0923-1

Derechos reservados.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS 9

INTRODUCCIÓN. CULTURA DIGITAL: DE LOS VÍNCULOS
TECNOLÓGICOS A LOS VÍNCULOS SOCIALES

Pascal Lardellier, Felipe Tello-Navarro
y Verónica Gómez-Urrutia 11

PRIMERA PARTE

GÉNERO, EMOCIONES Y VIOLENCIA EN INTERNET

TÚ, YO Y LA INTERNET: INTERACCIONES ROMÁNTICAS
EN JÓVENES CHILENOS

Verónica Gómez-Urrutia y Felipe Tello-Navarro 19

EL ESPECTÁCULO DEL SUFRIMIENTO AJENO: APUNTES
PARA COMPRENDER LA VIOLACIÓN DIGITAL

Elisa García Mingo 47

MISOGINIA POLÍTICA EN LAS REDES SOCIALES.
ELEMENTOS PARA LA DISCUSIÓN

Andrea Gartenlaub González y Alida Mayne-Nicholls 77

SEGUNDA PARTE:

EL LENGUAJE, LOS MEDIOS,
LAS REDES SOCIALES Y LA POLÍTICA

DE LA ALFABETIZACIÓN EN LENGUA FRANCESA
A LA ESCRITURA DIGITAL DE LAS VARIANTES DEL FRANCÉS
EN COSTA DE MARFIL

Stéphanie Blé y Fabien Liénard 105

LAS REDES SOCIALES Y LA ANTIPOLÍTICA EN TANTO CRISIS
DE LA DISCURSIVIDAD COMUNICATIVA

Alberto J. L. Carrillo Canán, Jacques Ibáñez Bueno
y María Bernabe Loranca 135

LA DESINFORMACIÓN EN BRASIL BAJO EL GOBIERNO DE JAIR BOLSONARO DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19 <i>Eddy Célestin y Patrick White</i>	167
UNA «DECONSTRUCCIÓN» SOCIOLÓGICA DEL MITO DE LOS «DIGITAL NATIVES» Y DE LA «GENERACIÓN Y» <i>Pascal Lardellier</i>	191
EL PATRIMONIO COMO VECTOR DE CIUDADANÍA DIGITAL: UNA EXPERIENCIA DE EDICIÓN EN WIKIPEDIA CON ESTUDIANTES SECUNDARIOS DE LA REGIÓN DEL MAULE, CHILE <i>Vanessa Tessada, Luis Tello y Rocío Aravena</i>	207
POST SCRIPTUM: LA CULTURA, ¿DE LO SIMBÓLICO A LO DIGITAL? DIÁLOGO CON LARA Y GABY SOBRE LA CULTURA, LA TÉCNICA Y LA TRANSMISIÓN <i>Yves Enrègle</i>	229
SOBRE LOS AUTORES	251

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, nos gustaría agradecer a los autores de los distintos capítulos de este libro. A la gran mayoría de ellos y ellas, tenemos el agrado de conocerlos en persona, a otros y otras, por el momento, solo virtualmente. Internet se encuentra en el corazón de esta obra, no solo en cuanto objeto de indagación, sino también porque la red y sus distintas herramientas comunicativas nos permitió, en los tiempos difíciles de la pandemia del Covid-19, seguir en contacto y sacar adelante este proyecto colectivo. A todos ustedes, muchas gracias por la confianza.

Quisiéramos hacer una mención especial a Yves Enrègle y su familia. Yves ya no se encuentra con nosotros y su familia generosamente permitió que el capítulo que él escribió para este libro pudiera ser publicado. Este texto, que nos relata algunos aspectos de su vida, queda como testimonio póstumo para las futuras generaciones.

Queremos agradecer también a una amiga, Asmae Elboudouhi, quien con su conocimiento de la lengua francesa y española colaboró desinteresadamente en la traducción de algunos textos de esta obra.

Por último, queremos dar las gracias a la Vicerrectoría de Investigación y Doctorados de la Universidad Autónoma de Chile y a Ediciones Universidad Autónoma de Chile por el apoyo para la publicación de este libro.

Pascal Lardellier
Felipe Tello-Navarro
Verónica Gómez-Urrutia

INTRODUCCIÓN

CULTURA DIGITAL: DE LOS VÍNCULOS TECNOLÓGICOS A LOS VÍNCULOS SOCIALES

Pascal Lardellier
Felipe Tello-Navarro
Verónica Gómez-Urrutia

Nuestra sociedad digital se caracteriza por una diversidad cultural sin precedentes. La oferta cultural —gigantesca— es de manera crecientemente gratuita. Puedes asistir a conciertos, consultar archivos, visitar museos, navegar en sitios prestigiosos, escribir una tesis doctoral, acceder a enormes bibliotecas, participar en debates políticos y, por supuesto, trabajar «a distancia», todo esto sentado en casa, frente a (¿o detrás?) de tu pantalla. Por lo tanto, hemos visto la aparición, en los últimos 25 años, de una serie de nuevas prácticas culturales nacidas en las redes sociales. Ellas se agrupan en torno a visiones del mundo, convicciones y valores compartidos. Todo esto se produce en dispositivos sociodigitales y es difundido y replicado hasta el infinito. Cada usuario de Internet está «solo y con» cuando está conectado: solo con su computadora, su tableta, su teléfono inteligente, pero con las personas, el *software* y los algoritmos con los que interactúa, a través de sitios, aplicaciones y foros.

Cohabitan «en línea» diferentes visiones del mundo, diferentes formas de apropiarse de herramientas y contenidos culturales, de participar, como consumidores o actores. El entretenimiento se ha consolidado como la principal motivación para el consumo cultural digital, una cultura que, además, es mayoritariamente *mainstream* (véase la importancia que ha tomado Netflix en unos años). Pero de manera similar, la expresión personal, el intercambio de información, la movilización por determinadas causas, la participación en «batallas» en las redes sociales, son los vectores de presencia en línea para muchos usuarios de Internet.

Y luego, en los usos emergentes de los recursos digitales, también hay que señalar el lugar que ocupa el comercio *online* (cf. el increíble poder de Amazon, cuyo jefe se ha convertido en pocos años en la primera fortuna del mundo) y también los encuentros románticos y sexuales digitales (sitios de citas como Match.com y aplicaciones como Tinder), así como la ciberpornografía. Esto genera los mayores flujos digitales, aun cuando hablemos poco de ello. Por lo tanto, los sitios, las redes y las aplicaciones que ofrecen este conjunto de servicios y contenidos atraen cientos de millones de conexiones todos los días. Ya no hay continentes, y pocos países, que no pertenezcan al «planeta digital».

Por su parte, las ciencias sociales y humanas han dado cuenta —con mayor o menor interés— de los fenómenos antes señalados. Incluso han surgido disciplinas o subdisciplinas (actualmente diríamos transdisciplinas) que tienen su foco en ellos. En Francia, podemos mencionar a la *sociologie des usages*, que se centra en la creciente importancia que las tecnologías de la comunicación y la información poseen para el lazo social (Jauréguiberry y Proulx, 2011). En tanto, en el contexto anglosajón, podemos encontrar a los pioneros *cultural studies* y *media studies*, además de los más actuales *studies of computer-mediated communication* (CMC) e *Internet studies* (Jones, 2005). En América Latina, en tanto, no existe un enfoque que posea una denominación propia; tal vez por la falta de cohesión teórica y metodológica de esta área y su emergencia (Gómez Cruz, 2022). Sin embargo, no podemos dejar de mencionar el trabajo de

Jesús Martín-Barbero, cuya obra *De los medios a las mediaciones...*, surgida antes de la masificación de Internet, ha servido de inspiración para los posteriores estudios de la comunicación en la región (Scolari, 2017). Todos estos enfoques se caracterizan por su carácter interdisciplinario, sus análisis situados y contextuales y por centrar su atención en los usos que los distintos grupos y personas realizan de las tecnologías.

Uno de los puntos en común, más allá de la infinita diversidad de los usos y prácticas *online*, es su vector emocional. Por supuesto, uno pensaría que la racionalidad predomina en muchas formas de estar presente en línea y actuar digitalmente. Pero a menudo, si consideramos las cosas con cuidado, nos damos cuenta de que son las emociones las que prevalecen. Comprar *online*, ver una película, «coquetear», interactuar y expresarse, todo esto, en primera instancia, apela a la emoción. Donde hay una búsqueda de placer, cualquiera que sea su naturaleza, hay emoción. Emoción buscada y experimentada. En este sentido, podemos considerar que Internet es un inmenso dispositivo generador y propagador de emociones, individuales y colectivas. Pero esto no es todo. Internet no solo funciona como una enorme caja de resonancia que permite difundir y propagar emociones, sus dispositivos, medios y lenguajes articulan y moldean nuestra expresión emocional (Serrano-Puche, 2016).

La creciente importancia de las emociones en las ciencias ha sido denominada como el «giro afectivo» o «giro emocional», el cual nace al alero de disciplinas —la psicología, la medicina y la neurociencia, entre otras— que posicionan los afectos, las emociones y los sentimientos como ámbitos de indagación. Las ciencias sociales y humanas, en tanto, han dado también este «giro», interesándose de manera creciente en el rol de las emociones en las interacciones sociales. Este renovado interés responde no solo a una exploración más allá de los límites de la episteme técnico-racional, sino que también a la presencia de un nuevo «régimen emocional» en nuestras sociedades (González, 2017). La expresividad emocional en Internet no es más que una expresión de aquello.

En términos generales, la noción de *cultura digital* surge de una reflexión sobre los cambios culturales producidos por los avances en las tecnologías digitales y, en particular, en la Web 2.0 y siguientes. En un sentido estricto, esta noción hace referencia a cualquier forma de producción de una obra cultural utilizando herramientas digitales de información y comunicación. Sin embargo, la cultura digital no solo hace referencia a esto. Jacques-François Marchandise nos ofrece en una acepción más amplia al señalar que:

una cultura es un patrimonio, un conjunto de obras, una memoria común, una historia, y es también lo que nosotros habitamos, es el «vivir-juntos» que caracteriza por ejemplo la lengua y la identidad común: y de hecho, «cultura digital», describe el marco colectivo de lo digital, que no sería simplemente un conjunto de herramientas a nuestra disposición sino un entorno que actuaría sobre nuestras formas de estar juntos, nuestros vínculos sociales, nuestras sociabilidades (en Eyriès, 2018, p. 9).

Los capítulos de este libro abordan aspectos de la cultura digital entendida en este segundo sentido. La mediación de las interacciones, la difusión de contenido digital, las formas de violencia en línea, la apropiación de la escritura, la organización política en las redes sociales, la transmisión y socialización, son algunos de sus temas. Los textos agrupados en la primera parte —«Género, emociones y violencia en la Internet»— exploran cómo las tecnologías digitales de la comunicación e información han entrado en el territorio de las relaciones más íntimas de los individuos, abriendo posibilidades como el establecimiento de relaciones románticas más allá de las fronteras espaciotemporales, pero también «amplificando» los sesgos de género (o francamente misóginos) de nuestra cultura. La segunda parte —«El lenguaje, los medios, las redes sociales y la política»— explora la esfera que se ha identificado con lo público y, por ello, con la racionalidad. Sin embargo, los textos de esta sección muestran cómo la Internet también ha abierto un espacio donde se despliegan las emociones en este campo, incluyendo la propagación de informaciones engañosas (las *fake news*) y la manipulación de

contenidos para provocar reacciones, muchas veces viscerales, en la ciudadanía, abriendo paso a una serie de prácticas que han venido a instalarse en el debate político. La tercera parte, «Educación y cultura digital», explora algunas de las posibilidades que la tecnología ha abierto en la educación, desmitificando también la idea de la juventud como «nativos digitales» pues, si bien ellos y ellas han nacido en un mundo donde la conexión y comunicación constantes son la norma, las implicaciones de ello para las relaciones sociales son todavía un espacio abierto a la exploración, con todas las oportunidades y riesgos que ello implica.

REVOLUCIONES CULTURALES...

En conclusión, las nuevas tecnologías y las redes sociodigitales son portadoras de una revolución «mediológica» y «epistémica». Mediológica, porque la materialidad de la cultura se transforma, se refunde en el crisol técnico de la digitalización. Textos, imágenes, videos y sonidos se convierten en *binary units*. Comúnmente hablamos de «multimedia», pero de hecho deberíamos hablar de «unimedia», ¡ya que la tecnología es única! Y permite, en soportes diferenciados, recibir contenidos culturales previamente separados por una valla mediática hermética. Pero la revolución también es epistémica, porque las TIC nos hacen pensar y sentir diferente, «consumir» y producir una cultura diferente, «estar con», hacer una sociedad diferente.

Volvamos a la cuestión de las emociones. La cultura es ante todo una gama de emociones que sentimos, expresamos y compartimos. Todas difundidas por las redes digitales y compartidas gracias a ellas. Son esos usos y esas emociones las que se discutirán en estas páginas. A lo largo de los capítulos siguientes, la cuestión de la identidad y las relaciones, la seducción y la violencia, el lenguaje, la política, la socialización y la transmisión intergeneracional serán abordados.

Sin duda nosotros, los editores, estamos emocionados de presentar este trabajo. Esperamos que este libro interdisciplinario y con un índice internacional permita a sus lectores comprender de

mejor forma la enorme complejidad de la cultura digital y, con ello, aportar a la reflexión sobre nuestras sociedades.

BIBLIOGRAFÍA

- Eyriès, A. (2018). *Culture, cultures: Le lien social au révélateur*. EMS Editions. <https://doi.org/10.3917/ems.eyrie.2018.01>
- Gómez Cruz, E. (2022). *Tecnologías vitales. Pensar las culturas digitales desde Latinoamérica*. Puerta Abierta Editores.
- González, A. M. (2017). In search of a sociological explanation for the «emotional turn», *Sociologia, Problemas e Práticas* [Online], 85. <http://journals.openedition.org/spp/3248>
- Jauréguiberry, F. & Proulx, S. (2011). *Usages et enjeux des technologies de communication*. Érès.
- Jones, S. (2005). Fizz in the Field: Toward a Basis for an Emergent Internet Studies. *The Information Society: An International Journal*, 21(4), 233-237, <https://doi.org/10.1080/01972240591007544>
- Scolari, C. (2017). Treinta años de mediaciones. En Miquel de Moragas, José Luis Terrón y Omar Rincón (Eds.), *De los medios a las mediaciones de Jesús Martín Barbero, 30 años después* (pp. 166-168). InCom-UAB Publicacions, 14. Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Serrano-Puche, J. (2016). Internet and emotions: New trends in an emerging field of research. *Comunicar*, 46, 19-26. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-02>

PRIMERA PARTE

GÉNERO, EMOCIONES
Y VIOLENCIA EN INTERNET

TÚ, YO Y LA INTERNET: INTERACCIONES ROMÁNTICAS EN JÓVENES CHILENOS¹

Verónica Gómez-Urrutia
Universidad Autónoma de Chile

Felipe Tello-Navarro
Universidad Santo Tomás, Chile

RESUMEN

Este capítulo explora la intersección entre las nuevas formas de sociabilidad romántica mediadas por las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en jóvenes (18 a 29 años) universitarios chilenos (N=50) de Talca, ciudad situada en el centro-sur de Chile. Metodológicamente, este trabajo adopta un enfoque cualitativo, basado en entrevistas semiestructuradas y grupos focales, para examinar las prácticas y los sentidos que los y las jóvenes despliegan en sus relaciones románticas mediadas por Internet, así como la

¹ Este trabajo recibió el apoyo de ANID, Convocatoria Nacional Subvención a Instalación en la Academia, convocatoria año 2021 / SA77210029.

normatividad de género que se (re)instala en el espacio virtual. Nos centramos especialmente en el uso de Facebook, WhatsApp e Instagram, las plataformas digitales más utilizadas por los y las jóvenes chilenos/as. Nuestros resultados muestran que una parte importante de los códigos de género que gobiernan las relaciones amorosas han sido transferidos al entorno virtual, conservando una parte importante de la carga normativa que establece roles diferenciados para hombres y mujeres, y que suele ser mucho más restrictiva con la sexualidad femenina. Desde esa perspectiva, las TIC con frecuencia contribuyen a reproducir e, incluso, potenciar asimetrías de género en las relaciones de pareja. No obstante, al mismo tiempo, el uso de las TIC y sus posibilidades tecnológicas puede ofrecer la oportunidad de subvertir, e incluso transformar, esa misma normatividad.

PALABRAS CLAVE: juventud, género, relaciones de pareja, tecnologías de la información y comunicación

INTRODUCCIÓN

Las formas de sociabilidad romántica se encuentran en la intersección entre dos procesos de cambio social en América Latina. Por una parte, el cuestionamiento a las relaciones de género tradicionales, que suponía concepciones rígidas respecto de la forma en que hombres y mujeres viven la sexualidad y las relaciones de pareja, abre la posibilidad de una cierta flexibilización de las normas sociales en esta materia. Por otra, el impacto de las tecnologías de la información y comunicación, que hacen que hoy sea posible conocer parejas potenciales sin el requisito de la copresencialidad: iniciar y mantener una relación romántica hoy ya no implica, necesariamente, el contacto cara a cara.

Este capítulo explora esta intersección en jóvenes (18 a 29 años) universitarios chilenos, quienes son probablemente el grupo social que ha experimentado ambos cambios sociales con mayor intensidad. Ellos y ellas son la generación que, en Chile, creció en una sociedad que a partir de 1990 —con el retorno del país a la democracia institucional— comenzó a instalar la cuestión de la igualdad de género en

el espacio público, mientras las prácticas en el espacio privado de la sexualidad y la familia daban signos claros de estar transformándose. Al mismo tiempo, son la generación que nació en un mundo donde el uso de Internet se ha masificado y están entre los más asiduos usuarios de la red. Datos gubernamentales indican que el grupo etario entre 20 y 24 años corresponde a los mayores usuarios de Internet (94,5%). Un 93% de las personas jóvenes (menores de 29 años) declara usar WhatsApp «permanentemente», porcentaje que cae a 75% para el caso de Facebook (León & Meza, 2018). En este contexto, es razonable esperar que una proporción significativa de las relaciones sociales se vean afectadas por las nuevas tecnologías de la comunicación.

Sin embargo, como apuntan Chambers (2013) y boyd (2014), el haber nacido en un mundo donde la comunicación instantánea y constante es un hecho relativamente cotidiano puede hacer que los y las jóvenes estén familiarizados con el uso de las tecnologías, pero ello no significa que la forma en que estos dispositivos son desplegados en el contexto de la sociabilidad romántica sea obvia: muchas personas jóvenes navegan en este nuevo entorno tecnológico teniendo que aprender a negociar las definiciones de género, sexualidad e intimidad en el proceso mismo de establecer relaciones románticas mediadas por la Internet. De hecho, autores como Feixa et al.(2016) se refieren a la generación que ha crecido en la era digital como la «Generación #», caracterizada por el uso constante de Internet y dispositivos móviles, para la cual las relaciones sociales son una mezcla de copresencialidad y virtualidad que hace necesario reelaborar los códigos sociales que normaban las interacciones cara a cara, incluidas las románticas. Es este proceso el que nos proponemos explorar en este capítulo.

Metodológicamente, este trabajo adopta un enfoque cualitativo, basado en entrevistas semiestructuradas y grupos focales, para examinar las prácticas y sentidos que los y las jóvenes despliegan en sus relaciones románticas mediadas por Internet, así como la normatividad de género que se instala en el espacio virtual, dada la íntima relación que existe entre normas de género y expectativas

sobre lo que es «deseable» o «correcto» para hombres y mujeres en el plano de la sexualidad. Por ello, estas normas tendrán que ser reelaboradas y situadas en el plano *online* a partir de marcos normativos ya existentes. Nos centramos especialmente en el uso de Facebook, WhatsApp e Instagram, las plataformas digitales más utilizadas por los y las jóvenes chilenos (León & Meza, 2018; Tello & Gómez, 2017).

RELACIONES ROMÁNTICAS Y TECNOLOGÍA

Quienes hoy están iniciando sus vidas adultas en Chile crecieron en un país que, a pesar de tener normas legales de corte conservador en el plano de la sexualidad y la familia (considérese, por ejemplo, que en Chile se mantuvo una diferencia legal entre niños nacidos dentro o fuera del matrimonio hasta 1998 y que solo en 2004 el país promulgó una ley de divorcio vincular), experimentó cambios sociales y demográficos importantes desde la década de 1980, como la caída en la tasa de matrimonios en favor de la convivencia y el aumento de los nacimientos fuera de matrimonio (que hoy llegan al 75%). Ello sugiere una diversificación de los modelos familiares y de pareja disponibles para las generaciones más jóvenes. Investigaciones recientes con población joven (Besoain et al., 2017; Gómez-Urrutia, Royo & Cruz, 2017; UC-Adimark, 2013) sugieren que el matrimonio ya no es el objetivo de una relación amorosa «exitosa» y las relaciones sexuales fuera del matrimonio son ampliamente aceptadas, como también lo son una gama de relaciones románticas que van desde el pololeo (noviazgo) tradicional, donde se espera que la pareja se conozca en el plano emocional antes de tener relaciones sexuales y que se proyecta como una relación de largo plazo, hasta los contactos casuales, sin expectativa de intimidad emocional (Barrera-Herrera & Vinet, 2017), con formas más matizadas entre un extremo y otro.

Estos cambios pueden ser interpretados desde la teoría de la individualización, que plantea que el debilitamiento de los grandes sistemas de sentido que sustentaban las normas sociales en el pasado —la religión, la tradición o las visiones de mundo compartidas

por amplios segmentos de la sociedad— ha abierto paso a la crítica y flexibilización de las normas sociales, incluidas aquellas que normaban sexualidad y familia (Araujo & Martucelli, 2013). Beck & Beck-Gernsheim (2002) definen la individualización como un proceso histórico por el cual las normas tradicionales, sustentadas por grandes sistemas de sentido, se fragmentan y debilitan, para presentar a los individuos una variedad mayor de opciones vitales que en el pasado. No obstante, si bien esta mayor variedad de opciones tiene un potencial emancipador (pues pone bajo crítica normas que podían resultar injustas o inequitativas, también puede ser una fuente de angustia, pues conlleva grados importantes de incertidumbre y la necesidad de que sean los propios sujetos quienes construyan una narrativa coherente para las múltiples opciones que hoy pueden vislumbrar.

No obstante, el debilitamiento de las normas sociales no significa que estas desaparezcan como resultado de la individuación, ni que las múltiples opciones que pueden vislumbrarse sean igualmente accesibles a todos los individuos (Nash, 2008). A pesar de que dichas opciones pueden ser visibles para todos y todas, subsisten importantes diferenciales de poder que implican que para algunos grupos sociales resultará más costoso desafiar las normas tradicionales o asumir formas de vida que requieran un mayor despliegue de recursos materiales o simbólicos. Las normas de género son un claro ejemplo de ello: si bien hoy están sujetas a mayor crítica, tanto desde el Estado como a nivel social, todavía constituyen uno de los «núcleos duros» de la desigualdad de género. Así, aunque es cada vez más aceptada la participación de las mujeres en el mundo del trabajo remunerado y otros espacios de la vida pública, sugiriendo una flexibilización en las normas de género, no ocurre lo mismo en las esferas de la familia (en relación con el rol materno y el cuidado de otros en situación de dependencia) y la sexualidad. En este último ámbito persisten ideas con un marcado sesgo de género en términos de lo que es aceptado y esperable en lo tocante a comportamiento en el cortejo y una vez establecida una relación amorosa para hombres y

mujeres, incluso entre las personas jóvenes (Lara & Gómez-Urrutia, 2019; OXFAM, 2018).

Lo anterior sugiere que, a pesar de la existencia de un discurso público que promueve la equidad de género y a una mayor diversificación a nivel de prácticas, las normas de género —incluida la doble moral sexual— continúan jugando un rol clave, particularmente para quienes están iniciando su vida adulta en un contexto en el cual las normas que guiaron el comportamiento de generaciones anteriores están siendo cuestionadas, pero no desechadas ni claramente reemplazadas, por una nueva normatividad.

En paralelo, las nuevas tecnologías de comunicación como WhatsApp y Facebook remedian las interacciones, en la doble acepción del concepto apuntada por Lasén y Casado (2012): por un lado, proporcionan un nuevo medio o soporte para dar expresión a una práctica ya instalada en una cultura —por ejemplo, dar un *like* en redes sociales equivaldría a felicitar a alguien en público—; por otro, pueden ir más allá de solo un cambio de soporte, ofreciendo la oportunidad de resignificar o reelaborar una práctica del mundo *offline*. Y al hacerlo, proporcionan un margen variable para alterar o modificar prácticas culturales y sus sentidos.

Desde esa perspectiva, la literatura sugiere que la propia noción de intimidad —un elemento clave en las relaciones interpersonales, particularmente las de naturaleza romántica (Chaumier, 2004; Illouz, 2009)— ha sido «remediada» en el sentido señalado arriba. Tradicionalmente, la intimidad ha supuesto un cierto nivel de cercanía física y emocional, donde los sujetos involucrados comparten, por ejemplo, información personal, intereses y experiencias de las cuales otros sujetos (no íntimos) están excluidos.

En este sentido, las tecnologías digitales sin duda han provisto nuevos soportes para formas de compartir espacios e información personal en el marco de relaciones ya establecidas. Pero también han ido más allá, al posibilitar el inicio de contactos potencialmente románticos con personas con las que no se comparte un espacio geográfico y, muchas veces, ni siquiera la información de contexto que se obtiene simplemente por el hecho de que las personas estudien o

trabajen en un mismo lugar o que tengan un círculo de conocidos común. Ello supone que los límites entre lo público, lo privado y lo íntimo están en constante renegociación, pues al ampliar el rango de potenciales conocidos más allá de los límites espaciotemporales que caracterizan las relaciones cara a cara, es necesario decidir cómo (y cuánta información) se presentará, por ejemplo, en un perfil de Facebook. Esta debe ser suficiente para presentar una imagen atractiva y relativamente fidedigna del sujeto detrás del perfil (Ellison, Hancock & Toma, 2011; Casimiro, 2015), pero al mismo tiempo debe tomar en consideración los riesgos inherentes al hecho de ofrecer información personal a una audiencia potencialmente infinita (boyd, 2014; Miguel, 2018).

El uso masivo de tecnologías digitales y redes sociales ha ampliado el rango de posibles parejas de un modo sin precedente histórico (Lardellier, 2012), que plantea nuevas formas de construir la intimidad con nuevos códigos sociales (Attwood, Hakim & Winch, 2017). La intimidad en la era digital puede ser electiva (Chambers, 2013), a distancia e, incluso, favorecida mediante algoritmos especialmente diseñados para conectar a personas a través de la Internet (Chambers, 2017). Pero también puede ser mucho más riesgosa que en el pasado: como apunta Miguel (2016), los modos de intimidad desarrollados a través de las tecnologías digitales habitualmente constituyen una amalgama de prácticas *online* y *offline*, en las cuales debe negociarse qué es lo que se hará público, para quién y cómo, de manera que pueda lograrse el objetivo deseado sin exponerse a los potenciales riesgos inherentes a estas prácticas. Y es que junto con la hibridación de prácticas sociales cara a cara y encuentros virtuales, algunos riesgos se han intensificado, como la exposición indeseada de información personal, el hostigamiento (*bullying*) o el acoso (*stalking*) que, si bien ya existen como prácticas, pueden alcanzar niveles insospechados gracias a las redes sociales. También han aparecido prácticas indeseables ligadas en específico a las posibilidades tecnológicas de estos medios, como el ciberacoso o lo que Reed y colaboradores (2018) han denominado «violencia digital en el noviazgo» (*digital dating abuse*, DDA), entendido como el uso

de medios digitales para acosar, presionar, amenazar, coaccionar o vigilar a una pareja romántica.

En su trabajo pionero sobre el tema, boyd (2014) argumenta que uno de los aspectos más importantes de la relación de los y las jóvenes con las formas de comunicación mediadas —en el sentido que Lasén y Casado (2012) dan al término— es el de la seguridad personal en este tipo de comunicaciones y el potencial riesgo de encontrar comportamientos sexualmente predatorios en la red. Estos comportamientos, a su vez, suelen presentar un sesgo de género, dada la caracterización cultural de la sexualidad masculina como incontenible y potencialmente predatoria. Esto pone de relieve cómo la mediación no solo pone en juego dinámicas culturales (la normatividad existente), sino también relaciones de poder y cómo estas pueden influenciar el modo en que los espacios de sociabilidad digital incorporan marcos normativos que facilitan la modificación de los patrones tradicionales de poder o, por el contrario, contribuyen a reproducirlos.

METODOLOGÍA

Nuestra investigación se centra en estudiantes universitarios de la ciudad de Talca, Región del Maule (centro-sur de Chile). La razón para focalizarnos en este grupo es doble: por una parte, como señalamos, se trata de la generación que, históricamente, ha tenido una mayor diversidad de modelos de pareja y familia en Chile. Asimismo, los y las jóvenes con educación superior tienden a ser más críticos de las normas de género tradicionales que sus pares que no han podido acceder a la educación terciaria, y tienden a incorporar el uso de medios digitales en una gama mayor de actividades, lo cual hace más probable que hayan desarrollado prácticas asociadas al uso de dichas tecnologías.

Los/as estudiantes fueron invitados/as a participar en esta investigación a través de una convocatoria abierta a tomar parte en un grupo focal o proporcionar una entrevista individual. La invitación fue cursada por el equipo de investigación en visitas autorizadas a

la sala de clases y por docentes que aceptaron ayudar en la fase de reclutamiento, sin estar involucrados en el estudio. Como criterio de inclusión, se planteó tener entre 18 y 29 años, estar cursando una carrera universitaria y ser usuario habitual de Facebook y WhatsApp. Se excluyó a quienes estaban tomando clases con algún miembro del equipo de investigación, por razones éticas. Quienes aceptaron, recibieron un formulario de consentimiento informado donde se explicitó el carácter voluntario y confidencial de su participación. Aunque se trató de una muestra no probabilística, se reclutó un número similar de hombres y mujeres.

Al finalizar la fase de reclutamiento inicial, se realizaron 4 grupos focales de entre 8 y 10 participantes cada uno. Los grupos focales fueron organizados de modo de incluir solo participantes de un mismo sexo, sin importar la orientación sexual declarada. Esta decisión obedece a la naturaleza diferenciada por género de las normas sobre sexualidad, cortejo y relaciones de pareja, que nos llevó a considerar que los y las participantes se sentirían más cómodos con personas del mismo sexo. Luego se realizaron entrevistas individuales con otros 14 estudiantes (siete hombres y siete mujeres), con la finalidad de expandir algunos puntos relevantes del discurso recogido en los grupos focales y profundizar en los sentidos que los y las participantes daban a las prácticas identificadas. En todos los casos, las entrevistas fueron desprovistas de todos los datos que hicieran posible la identificación de los participantes y fueron profesionalmente transcritas.

El análisis de los datos se hizo con el programa Atlas. Ti (versión 8), identificando, primero, temas recurrentes; luego se realizó un proceso de codificación abierta, con el propósito de establecer las ideas más importantes dentro de cada tema y los sentidos y valoraciones asociadas a ellas (Adu, 2019; Miles, Huberman & Saldaña, 2014; Saldaña, 2009). A modo de ejemplo, el «coqueteo digital» fue desglosado en códigos que incluyeron: los modos en que se distingue el interés romántico en interacciones mediadas, las expectativas, los criterios para decidir si la relación prospectiva resulta interesante, las experiencias personales positivas y negativas

(Charmaz, 2014; Saldaña, 2009). Luego, los códigos recurrentes fueron consolidados en una lista de categorías, estableciéndose el tipo de relaciones existente entre ellas (complementariedad, contradicción, subordinación, etcétera) para reconstruir la estructura base del discurso. En una tercera etapa, los resultados de la codificación para hombres y mujeres fueron comparados, con la finalidad de establecer puntos de convergencia y divergencias respecto de las categorías más relevantes y el tipo de relación entre estas por sexo, que permitieran su análisis desde la perspectiva de género. Con esta información se elaboró una matriz para la comparación sistemática de las estructuras básicas de los discursos de chicos y chicas (Bazeley, 2013; Finfgeld-Connett, 2018). En este análisis también fue considerada la frecuencia con que cada tipo de idea aparecía en cada grupo de participantes, más que en la totalidad del *corpus*, como un indicador de la relevancia de la idea (Elliot, 2018). En cada etapa se elaboró un libro de códigos para guiar el análisis, que fue realizado primero por separado por cada autor y luego revisado en común, como mecanismo de confiabilidad intraequipo (Syed y Nelson, 2015).

RESULTADOS

1. *Intimidación electrónica y riesgo*

Una primera constatación, ya apuntada por la literatura, es la legitimidad establecida de la Internet como una vía para conocer parejas románticas (Lardellier, 2012; Casimiro, 2015). Ello, no solo mediante las aplicaciones especialmente diseñadas para la búsqueda de parejas que, entre los jóvenes, tienen una reputación más vinculada a la procura de sexo casual, sino utilizando otras redes sociales cuyo fin primario no es la conexión romántica, como Facebook. Como señalamos arriba, la amalgama de prácticas *offline* y *online* que sería propia de la Generación # supone, en este caso, que conocer a alguien y decidir si resulta de interés romántico combinará señales propias de ambos dominios. En el mundo *offline*, algunas marcas identitarias son evidentes en el contacto cara a cara, como

la edad, los estilos de vestir, el comportamiento más o menos asertivo, además de los puntos de referencia provistos por los entornos físicos y sociales donde las personas se encuentran. En el mundo *online*, estas referencias deben ser sustituidas por elementos de la autopresentación —por ejemplo, en un perfil de Facebook—, que son definidos por quien elabora el perfil. Por ello, pueden ser una instancia de mayor expresividad, pero también permiten un margen mayor para el falseamiento de información que va desde aspectos relativamente poco importantes, como mentir sobre el peso o la estatura para captar más atención (Casimiro, 2015), hasta construir una identidad completamente falsa. Por este motivo, la superación de los límites espaciotemporales facilitada por los medios digitales amplía el abanico de potenciales parejas (Lardellier, 2012), pero también plantea la necesidad de establecer otros mecanismos y códigos para verificar si la persona con la que se interactúa es quien dice ser.

Desde este punto de vista, una de las primeras diferencias que aparece por sexo es la utilización de indicios para establecer la identidad e intenciones de un contacto del mundo virtual. Las mujeres tienden a usar muchos más elementos de juicio, tanto *online* como *offline*, para decidir responder a una comunicación o aceptar una invitación de amistad por Facebook, como muestran las siguientes citas:

[Para verificar la identidad] Obviamente, lo primero es la foto... ver cómo se ve [la chica], quién es... a lo mejor sus amigos (hombre, 23 años, estudiante de Ingeniería, grupo focal). Si se ve real [el perfil en redes social] y ella es bonita, claro que la aceptaría [como amiga en redes sociales], eso es normal [para los hombres] (hombre, 22 años, estudiante de Mecánica, grupo focal).

Lo primero es revisar la foto, pero si solo tiene una [foto], ahí es sospechoso. Pero claro, hay que investigar sus amigos, con quién aparece, qué hay en el fondo [de la foto], quién lo sigue [...] Porque uno puede creer que está hablando con una persona y la realidad puede ser otra, puede que esa persona no exista o sea alguien completamente distinto (mujer, 24 años, estudiante de Pedagogía, grupo focal).

Es que, obviamente uno tiene que ir de a poco, porque obviamente no [se puede asumir que lo que está en Facebook es la verdad]. Uno no va a ir donde la persona: «Hola, ¿cómo te llamas, qué haces tú?», no. ¿Qué va a hacer? Se va a conseguir el Instagram, le va a ver las historias, le va a ver Facebook y ahí uno se va a crear una imagen, pero no solo de lo que él muestra (mujer, 22 años, estudiante de Derecho, grupo focal).

Como puede deducirse de las citas, las mujeres también reportan un mayor sentido del riesgo que implica la superación de los límites espaciotemporales, con la consecuente pérdida de la información de contexto (y personal) que puede obtenerse de individuos con los que se comparte un entorno geográfico o un círculo común de conocidos. Las narrativas de las jóvenes hacen constante referencia a la posibilidad de engaño e incluso de encontrar comportamientos directamente agresivos o predatorios en la red. Ello hace necesario adoptar estrategias como las descritas arriba: verificar identidades por otros medios, digitales o no, o asegurar que, aunque el encuentro o la conversación inicial se produzca por Internet, existan instancias cara a cara donde las impresiones podrán ser corroboradas o, directamente, limitar los contactos por Internet al círculo de individuos con los que es posible encontrarse cara a cara. Para los varones, en cambio, el riesgo mayor es el engaño sobre la apariencia física (en persona ella no es tan atractiva como luce en la foto) o personas que fingen interés romántico para lograr una ganancia financiera.

No obstante, la mayoría de los y las estudiantes reconocen la necesidad de establecer una gradiente de contactos, caracterizada por el paso de medios que siendo relativamente abiertos permiten distinguir entre perfiles públicos e información privada, como Facebook, otros más interactivos (como Instagram), que permiten «seguir» las historias de alguien que podría presentar un potencial interés romántico, y aquellos que están reservados solo a los más cercanos, como WhatsApp. Robards y Lincoln (2016) han llamado a esta gradiente «capas de intimidad electrónica», pues permiten ir avanzando desde niveles inespecíficos de confianza, como publicar una fotografía tomada en un lugar público, hasta compartir un número de teléfono. Sin embargo, son las chicas las que más recalcan que

estos medios proporcionan diversas posibilidades de regular el flujo de información personal que se quiere entregar, pero que también permiten bloquear comunicaciones indeseadas en grados diferentes: mientras Facebook permite simplemente bloquear, compartir números de WhatsApp implica acceso casi irrestricto a la comunicación.

En general, las jóvenes fueron mucho más cuidadosas que sus pares varones al momento de decidir pasar de la «etapa Facebook» a otro medio que implica un mayor nivel de intimidad, y que puede señalar si existe un interés romántico o no, como muestra la siguiente cita:

[Se piensa en pasar a otra etapa] porque de cierta forma generaste un vínculo con esa persona [...] Puede llevarte a una etapa de, «Oh, sí, cumplió mis expectativas», o «No, en verdad no es lo que yo esperaba», y ya ahí no sigues conversando, o si lo sigues haciendo ya no es tan, tan intenso como antes (mujer, 22 años, estudiante de Agronomía, entrevista individual).
Sí, uno [hombre] lo primero que hace, es como por inercia, uno se mete al perfil y le ve las fotos, ve qué hace, no sé, qué estudia, cuántos años tiene, y después como que le habla. Y si es que le habla, porque ahora existen las historias de Instagram [...] Ahí se sabe cuándo uno le responde la historia y se demora mucho en responderte, o no te la responde simplemente, es porque, pucha, no, no se puede [pensar en pasar a otra etapa] (hombre, 24 años, estudiante de Computación, grupo focal).

Facebook ofrece la posibilidad de simplemente cortar la comunicación como una señal de que no hay interés en continuar la relación, sin necesidad de bloquear al otro, acto considerado más agresivo. En WhatsApp, dejar los mensajes en visto, pero no responderlos, se ha convertido en una de las formas más reconocibles de enviar una señal de molestia o poner la relación «en suspenso» o compás de espera (Marentes, Palumbo y Boy, 2016). Esto nos remite a las formas en las que la comunicación a través de los medios digitales está desarrollando una «etiqueta» o normatividad respecto de las señales de interés romántico (o la falta de ellas). Como en los encuentros cara a cara, se asume que la iniciativa debe ser tomada por los varones, mientras las mujeres se muestran mucho más selectivas y

cuidadosas respecto a quienes aceptan como amigos en Facebook y en las estrategias que despliegan para verificar identidades y decidir si se pasará a la próxima «capa» de intimidad electrónica.

2. Género y el trabajo emocional

Así como el código de género según el cual en las relaciones cara a cara los hombres deben tomar la iniciativa en el cortejo se verifica también en los contextos *online* —al menos en contextos donde los participantes han hecho pública su identidad—, otros códigos por género han migrado al mundo virtual. Uno de ellos es el que señala que, una vez establecida una relación de pareja, las mujeres son las responsables por el llamado *trabajo emocional*. Conceptualmente, el trabajo emocional se refiere a la provisión de apoyo emocional y el monitoreo constante de la situación de las emociones del otro significativo, con la finalidad de asegurar el predominio de emociones positivas. Ello incluye demostraciones de afecto, comprensión u otras formas de reducir emociones negativas (Horne & Johnson, 2019). Las normas de género tradicionales prescriben que los hombres deben ser racionales, independientes y reservados respecto de sus sentimientos (Curran et al., 2015; Holmes, 2015). Las mujeres, al contrario, debe ser expresivas, demostrativas y mostrar interés en mantener las relaciones personales fluyendo normalmente, por ejemplo, monitoreando el estado de las relaciones e iniciando los esfuerzos para repararlas en caso de rupturas de lo que se percibe como normalidad, tales como discusiones o cambios de humor en la pareja (Horne & Johnson, 2019). En la era digital, WhatsApp resulta una herramienta muy utilizada para que las chicas, en particular, puedan monitorear el estado de la relación y transmitir la sensación de cercanía emocional y preocupación constante por el otro, mientras los hombres se muestran más reservados, como muestran las citas siguientes:

[Uno] Se adapta, porque después de dos años de relación, me di cuenta de que ella necesita hablar [por WhatsApp] todo el tiempo, solo así: «¿Cómo estás, ya comiste?» y eso. Al

principio yo a ella no le contestaba en un día, un día y medio, y bueno, ahora yo me adapté a que quizá ella lo necesita [la comunicación constante]. Pero a la vez ella también se adaptó a que si yo no le respondo es porque estoy ocupado, estoy haciendo algo. Entonces, yo creo, sobre todo entre parejas, uno se adapta mucho a las tendencias y a las costumbres de la otra persona, y en ese sentido, para no cagarla, contestas cuando estás en línea [risas] (hombre, 25 años, estudiante de Ingeniería, grupo focal).

[Llamo o envío WhatsApp] solo para saber cómo está, hablamos de que su día estuvo muy ocupado o el mío también, o simplemente le pregunto, así como, «¿oye, estás bien? ¿Necesitas algo? ¿Te pasó algo?», si es que es mucho el tiempo que no hemos hablado... no tiene que haber un motivo especial (mujer, 26 años, estudiante de Trabajo Social, entrevista individual).

En ese contexto, los y las participantes en nuestro estudio reconocen que ya existe un lenguaje que les permite reconocer el estado emocional de la pareja. Por ejemplo, un determinado *smiley* es reconocido por los varones como una clara señal de que su pareja está molesta. Las chicas, por su parte, ven en los emojis una forma de añadir expresividad a sus mensajes, particularmente cuando se trata de colocar un tema que puede resultar incómodo o después de una discusión. En este sentido, *smiley*, *emojis* u otros marcadores gráficos vienen a reafirman la importancia de las emociones en la comunicación interpersonal, pues cumplen la función de encuadre emocional en un contexto de «coausencia mutua» (Lardellier, Liénard & Bellenger, 2014).

En este último caso, y de modo consistente con la asignación del trabajo emocional a las mujeres, ambos sexos reportan que, cuando ocurre una discusión, los hombres prefieren dejar que las cosas se enfríen y conversar cara a cara cuando sea posible. Las mujeres, en cambio, utilizan la posibilidad de comunicación asincrónica proporcionada por WhatsApp para iniciar la comunicación destinada a reparar la relación, en el entendido de que la pareja reaccionará cuando se sienta preparado para ello. Ello no hace necesario esperar al próximo encuentro cara a cara para continuar monitoreando el

estado de la relación tras una discusión. Los extractos siguientes son típicos del discurso de hombres y mujeres en este punto:

Sí, prefiero eso [esperar a verse cara a cara]. O, cuando la otra persona está como enojada, yo me doy cuenta y le digo, «sabes que háblame cuando se te pase», y me mandan más mensajes, más mensajes, «pero responde, no seas así»... y yo no respondo porque al final es un conflicto que prefiero evitar, o prefiero decirle «pucha, ¿estás en tu casa? Te voy a ver y hablamos en persona». Igual en persona es súper diferente (hombre, 26 años, estudiante de Odontología, entrevista individual).

[En una situación de conflicto se pueden usar] las caritas, como sonrojada, así como, también como para suavizar algo que tú quisiste decir en serio, pero sabes que va a dañar a la persona de cierta forma y como que colocas esa carita, así como para decir que en verdad no fue tan en serio (mujer, 22 años, estudiante de Agronomía, entrevista individual).

La definición de lo que constituye una infidelidad en el mundo virtual es tal vez el ejemplo más claro de cómo se reconstruyen los códigos amorosos —incluyendo sus variantes de género— en las relaciones mediadas. En las interacciones cara a cara, la infidelidad requiere copresencia y los indicios de flirteo tienen marcada relación con la proximidad física (miradas, gestos, formas de hablar con el otro), lo que no ocurre en el mundo virtual. Ello podría hacer más difícil establecer la diferencia entre una infidelidad y otro tipo de comportamiento. No obstante, así como existen códigos para reconocer el interés romántico *online*, también los hay para reconocer los comportamientos apropiados e inapropiados en cuanto a lo que se concibe como exclusivo de la pareja. Otra vez, esto supone reconceptualizar la intimidad en términos de lo que concierne exclusivamente a los involucrados en una relación romántica y lo que puede compartirse en el espacio virtual, del mismo modo en que el inicio «oficial» de una relación puede ser dado a conocer publicando una foto juntos en Facebook o cambiando el estatus a «en pareja» como parte de una negociación de los límites entre lo público, lo privado y lo íntimo (Robards & Lincoln, 2016).

En esta materia, nuestros resultados muestran una concepción diferenciada por género de lo que podría ser una infidelidad en las relaciones mediadas por las tecnologías digitales. Para los hombres, predomina una concepción mucho más permeada por el carácter sexual que se confiera a la relación. Más allá de intercambios con una clara intencionalidad erótica, como enviar fotos sugerentes o comentarios de doble sentido (que sí son considerados como un paso a la infidelidad), para los varones es necesario constatar la existencia de un componente sexual en los intercambios virtuales, como muestra la siguiente cita:

O sea, yo creo que los celos se dan netamente, no porque tú vas a tener automáticamente una conversación con un hombre. O sea, que depende mucho de los temas de conversación, o depende mucho de lo que se digan, obviamente si él va y le dice «oye, que estás bonita» u «oye, me gustaría estar contigo, salgamos», o cosas como muy doble intención que uno se da cuenta cuando la persona le gusta, ahí, claro, yo me pondría un poco celoso y le diría que a lo mejor deje de ser así y que no [continúe], porque a mí me molesta igual. Es incómodo. Pero si esa persona tiene buena relación, se hablan amigos, no sé, no tienen, no me tendría por qué dar celos (hombre, 26 años, estudiante de Ingeniería, grupo focal).

En contraste, para las chicas la cercanía emocional —contarse cosas personales, compartir problemas, buscar apoyo— con alguien fuera de la pareja es una señal preocupante, pues amenaza su rol como fuentes de soporte emocional dentro de la pareja y podría señalar un interés más profundo que el generado por el atractivo físico. Por ello, ellas tienden a recalcar que la intimidad emocional con alguien fuera de la pareja solo es aceptable cuando se trata de una amistad ya establecida antes del inicio de su relación de pareja. Como señaló una de las participantes:

Si él le cuenta cosas personales [a otra chica en la red], es porque están intercambiando sentimientos. Porque ya están generando confianza hacia la persona. Entonces, si veo que le está mostrando a ella... cosas que son personales, entonces, le tiene exceso de confianza. Entonces, si sigue

así, yo terminaría la relación (mujer, 24 años, estudiante de Pedagogía, grupo focal).

Aquí es necesario señalar que tanto chicas como chicos coinciden en señalar que, para las mujeres, la cercanía emocional es importante como requisito para el interés sexual, mientras que, para los hombres, la atracción física es suficiente. Sin embargo, mientras para los hombres la proximidad emocional con alguien fuera de la pareja es un paso hacia el interés sexual (y, por ello, hacia la infidelidad), para las chicas constituye una situación problemática en sí misma, porque pone en cuestión la premisa de la exclusividad emocional y, en este sentido, es una situación mucho más preocupante que habla del estado de la relación de pareja.

3. *El cuestionamiento a los roles de género tradicionales*

Así como muchos de los códigos de género tradicionales *offline* se han trasladado al mundo virtual, las posibilidades tecnológicas de los medios digitales también han abierto márgenes para la subversión de dichos códigos. Entre estas características, la posibilidad del anonimato o del ocultamiento total o parcial de la identidad y el carácter asincrónico de la comunicación aparecen en las narrativas como factores que hacen posible negociar y, hasta cierto punto, subvertir las expectativas de género. Ello es notable en el caso de las mujeres, dado que tradicionalmente la sexualidad femenina ha sido más controlada en el espacio social que la masculina (Bergström, 2012). Como señala Bergström (2012), los individuos pueden no estar de acuerdo con las normas de género existentes, pero suelen estar conscientes de las sanciones sociales que conlleva no adecuarse a ellas. Y, por ello, se desarrollan estrategias para subvertir las normas, minimizando el riesgo implícito. Meenagh (2015) señala como una de estas estrategias la de mantener la posición de «chica buena» (esto es, seguir las normas y expectativas existentes respecto de la sexualidad femenina) en el mundo *offline*, mientras se presenta una identidad y/o conducta no tradicional en el mundo virtual. Esto sería posible, precisamente, porque las interacciones mediadas le

permiten al usuario tener mayor control sobre la información que entrega, siendo posible alterar u ocultar características clave de la propia identidad y, con ello, evadir algunas de las normas sociales del mundo cara a cara (boyd, 2014). Así, se abre la posibilidad de contestar las normas de género existentes minimizando la sanción, como muestran las siguientes citas:

[Tengo] amigos hombres que revisan incluso fotos [de chicas que no conocen] y dicen, «mira, me agregé esta mina, igual la puedo hacer...». Yo no conozco hombres que no agreguen, que no acepten solicitudes de chicas que no conocen. Los hombres son como, siempre ellos tienen que ser como, «la quiero hacer» o «la quieren hacer conmigo» [...] Pero de verdad, quedan como para adentro, que una mujer les responda [del mismo modo] (mujer, 23 años, estudiante de Pedagogía, entrevista individual).

En la red se podría hacer [ser asertiva sexualmente], porque las mujeres son más astutas, y que cuando las pillan niegan hasta el final. Yo creo que el 100% de las mujeres lo niega al final. Es como, «no, si no, nada que ver, no» , porque al final en la red nadie lo puede comprobar [si el usuario desea mantener el anonimato] (mujer, 25 años, estudiante de Odontología, entrevista individual).

Como se ve en las citas arriba, las chicas están conscientes de que no adecuarse a las expectativas de género implica una sanción social que puede ir desde un comentario molesto o subido de tono hasta ser considerada «fácil», y que esa normatividad se aplica también en el espacio *online*.

Desde esta lógica, las posibilidades tecnológicas de los medios de comunicación digitales permiten «tantear el terreno» o experimentar con conductas tradicionalmente consideradas impropias para el sexo femenino, pero aceptadas para los hombres. Sin embargo, cabe notar que ello aún debe hacerse utilizando las opciones del anonimato y de interrumpir la comunicación a voluntad que proveen los medios digitales. Ya que si bien Internet permite subvertir ciertas lógicas, el riesgo de, por ejemplo, «perder» o «hacerse una mala reputación» es también mayor, ya que en la red la información puede ir mucho más allá del círculo de los cercanos (Dilmaç, 2017; Halpern, Ramírez &

Vásquez. 2016). Así, Internet les da a las chicas la posibilidad de tener un control mayor sobre las interacciones atípicas del que tendrían en un entorno cara a cara, sin dejar de considerar los riesgos a los que la red las puede exponer.

Así, aunque es en el discurso femenino donde se encuentran más referencias al riesgo de encontrar comportamientos predatorios o ser víctima de un engaño, las chicas también son quienes más hacen referencia al potencial de la red para contrarrestar conductas indeseables y aumentar su capacidad de reacción frente a situaciones de violencia. La «funa» (término que alude al hecho de denunciar, desacreditar o repudiar a alguien públicamente y que viene de la voz mapudungun que significa «podrido») a través de redes sociales fue mencionada por varias de nuestras informantes, como una forma de responder a las agresiones o el acoso. Aunque el «funar» no es un comportamiento nuevo, sí es reciente la amplificación del potencial público al que puede darse a conocer el comportamiento que se considera inadecuado o el hecho que se quiere denunciar. Afectar la imagen pública de un individuo, mostrando en las redes sociales que está involucrado en situaciones de acoso o violencia, fue descrita como una forma —extrema, pero en algunos casos justificada— de defenderse de este tipo de agresiones, como muestra el siguiente extracto:

Yo, por ejemplo, sufrí violencia psicológica de parte de mi ex. Pero yo, aparte de [denunciar] a Carabineros [policía], tuve acceso a joderlo de otra manera. Porque este tipo es [...] súper conocido. Y en una agrupación de feministas se enteraron y lo querían funar. Entonces, yo creo que eso es mucho más doloroso para él, empañar su imagen, que, no sé, que vayan los Carabineros a preguntarle qué pasó. Entonces, yo, por lo menos, tuve acceso a ese tipo de justicia (mujer, 26 años, estudiante de Historia, grupo focal).

La funa se considera una acción extrema a la cual recurrir en un contexto donde las vías institucionales para resolver situaciones de esta naturaleza son consideradas lentas, ineficaces o poco empáticas con las víctimas. Sin embargo, también hay conciencia de

que se trata de un arma de doble filo, pues el descrédito público en las redes sociales escapa rápidamente al control de los individuos. Compartir informaciones sin verificar su veracidad es un comportamiento que se considera habitual entre los usuarios de Internet, por ello, controlar cómo y hasta dónde se produce la «funa» es una cuestión difícil de lograr, además de estar considerada un delito si los hechos no son reales. No obstante, el punto a resaltar aquí es que las mismas características de los medios digitales que son identificadas como origen de riesgos —el anonimato y la capacidad de superar los límites espaciales y temporales— pueden ser movilizadas como recursos para tener un mayor grado de control en situaciones adversas o frente a una normatividad que se cuestiona.

Otra acción que demuestra la capacidad de control que entregan los medios digitales, en especial para las mujeres, es poner fin a una relación a través de Internet. Si bien esta práctica es minoritaria entre los jóvenes chilenos (Tello & Gómez, 2017), quienes en su mayoría la rechazan afirmando que la forma «ideal» de finalizar una relación es «cara a cara», son las chicas quienes primero matizan esta opinión, afirmando que existen situaciones donde terminar una relación vía digital es la única forma de proteger su integridad.

Es decir, después de golpes, pero yo no sé, las relaciones, existen relaciones de violencia, eso es un hecho, y que obviamente llegan a los golpes y llegan a mucho más. Y por algo eso no, esa relación no terminó antes. Yo creo que una situación así, encuentro totalmente lógico que una persona no quiera reunirse con alguien para decirle «¿sabes qué?, quiero terminar contigo». Y por un tema de resguardo físico. Pero creo que cualquier tema importante, que tenga que hablar con una persona, aun cuando sean relaciones, o sea, es ideal, y debería ser lo correcto, el, por respeto a la otra persona, de tratarlo en persona. Excepto que, claro, se ponga en riesgo la integridad física (mujer, 23 años, estudiante de Pedagogía, grupo focal).

En este sentido, Internet no solo permite subvertir ciertas lógicas de género, sino que, dada la permanencia de estas lógicas en las relaciones de pareja, los medios digitales pueden ser utilizados

también para prevenir una de sus consecuencias más perversas: los actos de violencia contra la mujer.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los datos expuestos en este trabajo confirman que la extensión de los límites espaciotemporales y las posibilidades que los medios de comunicación digital ofrecen para la autopresentación de los individuos implican la necesidad de desarrollar nuevos códigos de sociabilidad romántica. Los medios digitales ofrecen la posibilidad tecnológica de la comunicación sincrónica o asincrónica desligada de la presencialidad física, lo cual conlleva la ampliación significativa de potenciales parejas románticas. Esta ampliación, aunque no ilimitada, hoy sí puede ir mucho más allá del círculo delimitado por la copresencialidad física. Ello plantea la necesidad de incorporar códigos y prácticas específicos para las interacciones románticas en el mundo *online*: por ejemplo, la información de contexto que se obtiene de otra persona en una situación cara a cara, que va desde la apariencia física hasta el lugar de estudio o trabajo, debe ser reemplazada por otras formas de verificación que disminuyan el riesgo de engaño o, incluso, de intenciones predatorias. Pero también se hace necesaria la capacidad de identificar el interés romántico y distinguirlo de aquellas interacciones que pertenecen a la «zona de amigos/as» (*friendzone*, como la llamaron nuestros informantes) y, una vez establecida la relación, monitorear el estado emocional de los y las involucrados en un contexto de «coausencia mutua» (Lardellier, Liénard & Bellenger, 2014).

Desde este punto de vista, la sociabilidad romántica en la era digital es un espacio híbrido de prácticas *online* y *offline* (Feixa et al., 2016) donde los códigos de género son frecuentemente «remediados», en la doble acepción del concepto propuesta por Lasén y Casado (2012) que hemos señalado antes: proporcionando un nuevo medio o soporte para dar expresión a una práctica ya instalada en una cultura o bien siendo resignificados o reelaborados. En el caso que nos ocupa, creemos que una parte importante de los códigos

de género han sido transferidos al entorno virtual conservando una parte importante de la carga normativa que establece roles diferenciados para hombres y mujeres. Por ejemplo, el tomar la iniciativa en las relaciones románticas como una prerrogativa masculina, mientras que se asume que las mujeres deben ser recatadas, coquetas (pero no demasiado) y priorizar los sentimientos (y, luego, el trabajo emocional) por sobre el atractivo puramente físico.

En el ámbito de las relaciones erótico-afectivas, estos códigos son muchos más restrictivos para las mujeres. Por ello, ignorarlos conlleva sanciones sociales importantes, tal como ocurre en el mundo *offline*. Sin embargo, la ampliación de los límites espaciotemporales también extiende y amplifica el impacto de estas sanciones: por ejemplo, hacerse una «reputación» como alguien moralmente laxo en la Internet puede ir mucho más allá del círculo habitual de amigos y conocidos. No obstante, estas mismas posibilidades tecnológicas también ofrecen un margen para subvertir esos códigos: la posibilidad del anonimato habilita a las chicas para ejercer mayores niveles de asertividad sexual, minimizando los riesgos de ser sancionada por ello; la comunicación asincrónica y/o a distancia les permite terminar con una relación caracterizada por conductas violentas o manipuladoras sin exponerse a daño moral o físico, mientras que la ampliación de los límites espaciotemporales les permite pensar ciertas estrategias de defensa que, aunque éticamente debatibles —como la «funa»—, les proporcionan un mayor grado de control frente a situaciones tóxicas o nocivas.

Lo anterior abre la posibilidad de que estos códigos más restrictivos con la sexualidad femenina puedan ser alterados. Al mismo tiempo, llama la atención sobre el hecho de que chicos y chicas entran al espacio virtual con recursos simbólicos que ya son dispares debido a la desigualdad de género. En consecuencia, las chicas deben ser más estratégicas en sus interacciones virtuales. Nuestros resultados muestran que ellas despliegan más recursos para verificar identidad y evitar riesgos que los varones. Los códigos lingüísticos, por su parte, también son más variados, pues son ellas quienes se perciben más como potenciales víctimas de comportamientos predatorios en

la red y, en caso de no respetar los códigos de género ya existentes, de experimentar consecuencias negativas.

Los y las jóvenes reconocen esta ambigüedad inherente a las interacciones mediadas: al mismo tiempo que permiten la reproducción de ciertos códigos de género, los medios digitales proporcionan un margen para la negociación de estos códigos en un contexto donde existe una demanda por mayor igualdad entre hombres y mujeres en la vida pública y privada. Debido a ello, los y las jóvenes están conscientes de que Internet es un terreno donde los códigos recibidos de generaciones anterior serán de una utilidad limitada. Por ello, en términos de las proyecciones de este trabajo, creemos que una avenida de investigación importante la constituyen las estrategias que los y las jóvenes utilizan para explorar su identidad de género y sus preferencias en materia sexoafectiva en la red. Ello porque los medios digitales, si bien plantean riesgos, también proveen oportunidades para la exploración personal en un ambiente *online* donde puede tenerse un mayor control sobre, por ejemplo, la «audiencia» que accede a la información publicada, gracias a los filtros de privacidad que permiten controlar quién puede ver los contenidos publicados y quién no. O más recientemente, mecanismos como el implementado por WhatsApp que permite enviar fotografías o videos que se borran automáticamente después de que el receptor los vea, impidiendo que se almacenen o compartan (aunque todavía es posible obtener una captura de pantalla). En la medida en que se aprende a usarlas, estas posibilidades tecnológicas permiten que los y las jóvenes puedan desarrollar formas de explorar su identidad y preferencias con un mejor control del riesgo, posibilitando —tal vez— la subversión de los códigos de género tradicionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Adu, P. (2019). *A Step-by-Step Guide to Qualitative Data Coding*. Routledge (edición Kindle).
- Araujo, K. & Martuccelli, D. (2013). Individu et néolibéralisme: Reflexions a partir de l'expérience chilienne. *Problèmes d'Amérique latine*, 88(1), 125-143. <https://doi.org/10.3917/pal.088.0123>
- Attwood, F., Hakim, J. & Winch, A. (2017). Mediated intimacies: bodies, technologies and relationships. *Journal of Gender Studies*, 26(3), 249-253. <https://doi.org/10.1080/09589236.2017.1297888>
- Barrera-Herrera, A. & Vinet, E. (2017). Adultez emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35(1), 47-56. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v35n1/art05.pdf>
- Bazeley, P. (2013). *Qualitative Data Analysis: Practical Strategies*. SAGE.
- Beck, U. & Beck- Gernsheim, E. (2002). *Individualization: Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences*. SAGE. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446218693.n12>
- Bergström, M. (2012). Nouveaux scénarios et pratiques sexuels chez les jeunes utilisateurs de sites de rencontres. *Agora débats/jeunesses* 60, 107-119. <https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2012-1-page-107.htm>
- Besoain, C., Sharim, D., Carmona, M., Bravo, D. & Barrientos, J. (2017). Sin conflicto y sin deseo: las tensiones de la individualización en la experiencia de pareja de jóvenes chilenos. *CES Psicología*, 10(1), 109-128. <https://doi.org/10.21615/cesp.10.1.9>
- boyd, d. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press (edición Kindle).
- Casimiro, C. (2015). Self-presentation in the Portuguese online dating scene: Does gender matter? En A. Degim, J. Johnson y Fu, T. (Eds.), *Online courtship. Interpersonal interactions across borders* (pp. 71-95). Institute of Network Cultures.
- Chambers, D. (2013). *Social media and personal relationships: Online intimacies and networked friendship*. Palgrave MacMillan (edición Kindle).
- Chambers, D. (2017). Networked intimacy: Algorithmic friendship and scalable sociality. *European Journal of Communication*, 32(1), 26-36. <https://doi.org/10.1177/0267323116682792>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory*. SAGE (edición Kindle).
- Chaumier, S (2004). *La déliaison amoureuse. De la fusion romantique au désir d'indépendance*. Armand Colin.
- Curran, M., McDaniel, B., Pollitt, A. & Totenhagen, C. (2015). Gender, emotion work and relationship quality: A daily diary study. *Sex Roles*, 73(3-4), 157-173. <https://doi.org/doi:10.1007/s11199-015-0495-8>

- Dilmaç, J. (2017). L'humiliation sur Internet: une nouvelle forme de cyberdélinquance? *Déviance et société*, 2(41), 305-330. <https://doi.org/10.3917/ds.412.0305>
- Elliott, V. (2018). Thinking about the Coding Process in Qualitative Data Analysis. *The Qualitative Report*, 23(11), 2850-2861.
- Ellison, N., Hancock, J. & Toma, C. (2011). Profile as promise: A framework for conceptualizing veracity in online dating self-presentations. *New media & Society*, 14(1), 45-62. <https://doi.org/10.1177/1461444811410395>
- Feixa, C., Fernández-Planells, A. & Figueras-Maz, M. (2016). Generación Hashtag. Los movimientos juveniles en la era de la web social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 107-120. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1416301115>
- Finfgeld-Connett, D. (2018). *A Guide to Qualitative Meta-synthesis*. Routledge.
- Gómez-Urrutia, V., Royo, P. & Cruz, M. (2017). Imagining Families: Gender, Youth, and Diversity in Chile. *Affilia. Journal of Women and Social Work*, 32(4), 491-503. <https://doi.org/10.1177/0886109917718232>
- Halpern, D., Ramírez, J., Piña, M. & Vásquez, J. (2016). Y a vo', ¿quién te preguntó?: privacidad en las redes sociales. En A. Arriagada (Ed.), *El mundo en mi mano. La revolución de los datos móviles* (pp. 142-153). Fundación País Digital-Entel. <https://static1.squarespace.com/static/57eba5516b8f5be752cb5aeb/t/59d673948dd041fe899ce1d8/1507226552406/El+mundo+en+mi+mano+final+%28paginas%29.pdf>
- Holmes, M. (2015). Men's Emotions. *Men and Masculinities*, 18(2), 176-192. <https://doi.org/10.1177/1097184x14557494>
- Horne, R. & Johnson, M. (2019). A labor of love? Emotion work in intimate relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36(4), 1190-1209. <https://doi.org/10.1177/0265407518756779>
- Illouz, E. (2009). *El consumo de la utopía romántica. El amor y las contradicciones culturales del capitalismo*. Katz Editores.
- Lara, L., & Gómez-Urrutia, V. (2019). Development and Validation of the Romantic Love Myths Questionnaire. *Journal of Interpersonal Violence* (online first). <https://doi.org/10.1177/0886260519892958>
- Lardellier, P. (2012). *Les réseaux du coeur. Sexe, amour et séduction sur Internet*. Francois Bourin Editeur.
- Lardellier, P., Lienard, F. & Bellenger, C. (2014). Des émoticônes à «l'hyperception»... Les modalités «technico-relationnelles» de l'expression des émotions en situation de communication interpersonnelle électronique. *Degrés: revue de synthèse à orientation sémiologique*, 158/159, 1-22.

- Lasén, A. & Casado, E. (2012). Mobile telephony and the remediation of couple intimacy. *Feminist Media Studies*, 12(4), 550-559. <https://doi.org/10.1080/14680777.2012.741871>
- León, R. & Meza, S. (2018). *Brecha en el uso de Internet: una expresión de la exclusión social*. Fundación País Digital. <http://www.paisdigital.org/PD/portfolio-item/brecha-en-el-uso-de-internet-una-expresion-de-la-exclusion-social/>
- Marentes, M., Palumbo, M. & Boy, M. (2016). «Me clavó el visto»: los jóvenes y las esperas en el amor a partir de las nuevas tecnologías. *Astrolabio*, 17, 307-330. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/astrolabio/article/view/13376>
- Meenagh, J. (2015). Flirting, dating, and breaking up within new media environments. *Sex Education*, 15(5), 458-471. <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1033516>
- Miguel, C. (2016). Visual Intimacy on Social Media: From Selfies to the Co-Construction of Intimacies Through Shared Pictures. *Social Media and Society*, 2(2). <https://doi.org/10.1177/2056305116641705>
- Miguel, C. (2018). *Personal relationships and intimacy in the age of social media*. Palgrave Pivot (edición Kindle).
- Miles, M., Huberman, A. & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis*. SAGE.
- Nash, J. (2008). Re-thinking intersectionality. *Feminist Review*, 89, 1-15.
- Oxford Committee for Famine Relief (OXFAM). (2018). *Rompiendo moldes: transformar imaginarios y normas sociales para eliminar la violencia contra las mujeres*. http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1679.pdf
- Reed, L., Ward, L. M., Tolman, R. M., Lippman, J. R. & Seabrook, R. C. (2018). The Association Between Stereotypical Gender and Dating Beliefs and Digital Dating Abuse Perpetration in Adolescent Dating Relationships. *Journal of Interpersonal Violence*. <https://doi.org/10.1177/0886260518801933>
- Robards, B. & Lincoln, S. (2016). Making It «Facebook Official»: Reflecting on Romantic Relationships Through Sustained Facebook Use. *Social Media and Society*, 2(4). <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2056305116672890>
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. SAGE.
- Syed, M. & Nelson, S. (2015). Guidelines for establishing reliability when coding narrative data». *Emerging Adulthood*, 3(6), 375-387. <https://doi.org/10.1177/2167696815587648>

- Tello, F. & Gómez, V. (2017). *Bitácora social: relaciones románticas y uso de tecnología digital entre los jóvenes chilenos*. Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad Autónoma de Chile. https://www.researchgate.net/publication/335433234_Bitacora_Social_2017_Relaciones_romanticas_y_uso_de_tecnologia_digital_entre_los_jovenes_chilenos
- Universidad Católica-Adimark (2013). *Encuesta Nacional Bicentenario*. <http://encuestabicentenario.uc.cl/resultados/2013-3/familia-y-trabajo/>

EL ESPECTÁCULO DEL SUFRIMIENTO AJENO: APUNTES PARA COMPRENDER LA VIOLACIÓN DIGITAL

Elisa García Mingo

Universidad Complutense de Madrid, España

La fotografía no solo representa el acontecimiento, sino que construye y aumenta el hecho, si se puede decir que la fotografía reitera y continúa el acontecimiento, entonces la fotografía no pospone el hecho, sino que es crucial en su producción, su legibilidad, su ilegitimidad y su mismo estatus como realidad. (Butler, 2007, p. 958)

RESUMEN

¿Cómo están contribuyendo las nuevas tecnologías a reconfigurar el fenómeno de la violación en la sociedad digital? ¿Por qué los agresores fotografían, graban y distribuyen las agresiones sexuales que perpetran? ¿Por qué se difunden, comparten y consumen estas imágenes? ¿Qué relación tienen estas prácticas con las culturas digitales del sufrimiento y el dolor ajeno? Este capítulo se consagra precisamente a explorar estos interrogantes en torno a la digitalización de la violencia sexual en sus múltiples formas y en una práctica

concreta: la violación digital. Cuando hablo de *violación digital* me refiero a una práctica social prolongada que incluye la fotografía, la grabación, el archivo, la carga, la distribución y la descarga de las múltiples formas de violencia sexual que existen, aunque principalmente se trata de imágenes de acoso, abuso y agresión sexual. En este artículo se elabora, a partir de la discusión de algunos casos paradigmáticos, el concepto de *violación digital* y se proponen algunas bases teóricas para investigarla e investigar los asuntos que están en la intersección entre la violencia sexual y las culturas digitales.

PALABRAS CLAVE: violencia sexual digital, violación digital, cultura de la violación, cultura de la humillación, fotografías del sufrimiento

INTRODUCCIÓN: LAS GRABACIONES DEL CASO DE SAN FERMÍN COMO SINÉCDOQUE DE UN FENÓMENO COMPLEJO

En la mañana del 7 de julio de 2016, durante San Fermín, la fiesta taurina más popular en España, cinco hombres condujeron a una mujer joven al portal de un edificio y la agredieron sexualmente. Mientras se producía la agresión, dos de los perpetradores fotografiaron y filmaron los hechos con sus teléfonos móviles. Tras abandonar a la víctima en el portal y robarle su teléfono móvil, los hombres comenzaron a alardear sobre el episodio en sus grupos de WhatsApp y compartieron fotografías y videos del ataque con sus conocidos en dicha red social. El caso pasó a ser conocido como la violación de La Manada¹, pues este era el nombre del grupo en la red social donde los atacantes compartían videos, fotos y comentarios de sus fiestas, sus preparativos y sus conquistas sexuales.

Poco tiempo después de estos hechos, las fotografías personales de los violadores y sus mensajes de WhatsApp comenzaron a circular en los medios de comunicación españoles y en las redes sociales, impulsando así el mayor juicio mediático en lo que va del siglo XXI en España. Hasta ese momento, como sociedad habíamos

¹ Ver cronología completa del caso en: https://www.eldiario.es/sociedad/cronologia-denuncia-violacion-sentencia-provisional_1_1856781.html

estado expuestos a cientos de imágenes de violación a través de la televisión, el cine, la literatura, el arte, los cómics, los videojuegos y algunas a través de producciones pornográficas, pero las imágenes reales de agresiones sexuales siempre se habían mantenido en el oscuro registro privado de los perpetradores.

Durante el juicio de la violación grupal de San Fermín, abogados y jueces consideraron los mensajes de WhatsApp, los videos y las fotos como evidencias para juzgar el caso. Uno de los hechos más sorprendentes del caso era que los propios asaltantes habían filmado, generando así las pruebas condenatorias que luego ayudarían a declararles culpables en la sentencia firme, pronunciada en junio de 2019. Como diría Sontag (2004) al referirse a otro repertorio de imágenes de violencia: «el horror que se mostraba en las fotografías no se podía separar del hecho de que las fotografías habían sido tomadas» (p. 3).

En junio de 2020, el Tribunal Superior de Justicia de Navarra condenó a tres años y tres meses de prisión como autores de un delito contra la intimidad a dos de los miembros de La Manada, acusados de grabar siete videos y realizar dos fotografías de la violación grupal perpetrada por ellos en Pamplona. En la sentencia, los magistrados afirmaron que a partir de los hechos probados podía deducirse que la intencionalidad dolosa de la grabación del video se deducía del contexto de la agresión y humillación de la víctima y que el video se había recogido con perfecta conciencia de lo que grababa, ya que se veía con claridad imágenes de la víctima. El Tribunal, además, dictaminó que el delito contra la intimidad se consumó por la grabación misma, aunque no se revelase a terceros, y subrayó «la particular humillación» sufrida por la víctima de la violación grupal². Esta sentencia fue paradigmática para comprender cómo se regula este tipo de violencia y para comprender el silencio jurídico sobre una cuestión de extrema gravedad: que

² Ver información sobre la sentencia en: <https://www.economistjurist.es/noticias-juridicas/la-manada-confirmada-la-condena-a-dos-de-los-cinco-acusados-que-grabaron-y-fotografiaron-a-la-victima/>

aquellas imágenes sí fueron reveladas y que habían sido tomadas precisamente para ser compartidas.

Además de otras cuestiones clave sobre el caso (Idoiaga et al., 2019; Núñez-Puente y Fernández-Romero et al., 2019; García-Mingo y Prieto-Blanco, 2021), algunas de las preguntas que siguen orbitando en torno a él tienen que ver con el uso y la circulación de las imágenes de violencia y sufrimiento en los entornos digitales. De hecho, Xhamster.com, uno de los sitios de pornografía amateur más grande del mundo, denunció en 2018³ que desde que se notificó públicamente el ataque sexual de San Fermín, se habían realizado más de trescientas visitas diarias en busca de la cinta de video del caso de La Manada. Que los usuarios de las redes sociales quisieran ver estas imágenes reales de violación eleva preguntas urgentes sobre la relación entre violencia y voyerismo (Carrabine, 2014) y sobre la normalización de una cultura popular de la humillación.

Por otro lado, en julio de 2018, justo después de que se dictara sentencia en primera instancia, dos sitios web españoles conocidos por alojar subculturas digitales masculinistas (Forocoches y Burbuja Info) publicaron mensajes anónimos de apoyo a los agresores y lograron compartir información personal y fotografías de la víctima, incurriendo en un delito denominado *doxxing*⁴. Al hilo de estos hechos, surgían preguntas relacionadas con las prácticas de compartir imágenes humillantes y con el llamado *espectáculo del daño* sobre el que ha teorizado Carrabine (2012; 2014), el cual nos invita a pensar sobre el efecto que la saturación de imágenes de sufrimiento tiene en las sociedades y los sujetos contemporáneos.

El caso de la violación de San Fermín no es el único caso de estas características. En los últimos años, se han producido, documentando y analizado múltiples casos similares en diferentes lugares del mundo. Uno de los más conocidos y que ha dado lugar a mayor reflexión académica (Barca, 2018; Kosloski et al., 2018; Pennington y Birthisel, 2016) fue el caso de Steubenville, llamado así porque se

³ Ver en: https://www.lespanol.com/reportajes/20180504/grandes-porno-advierte-cientos-espanoles-buscan-manada/304719560_0.html

⁴ Práctica que consiste en publicar información o identificar a alguien en Internet con el fin de amenazar, intimidar o humillar (N. del E.).

produjo en una escuela denominada Steubenville High School en Ohio, Estados Unidos, en 2012. En este caso, una menor, estudiante de secundaria, fue agredida sexualmente pública y repetidamente por sus compañeros, varios de los cuales videograbaron y fotografiaron los actos para luego compartirlo en redes sociales. La víctima fue transportada, desnudada, fotografiada y agredida sexualmente. Los hechos se compartieron en Facebook y Twitter mediante mensajes de texto y grabaciones de los actos que se habían tomado con teléfonos móviles.

Otros casos similares y notorios se han producido en lugares muy distantes alrededor del planeta. Por ejemplo, en Bangladesh, Purnima Shil fue violada por un grupo de perpetradores cuando tenía 13 años y muchos años más tarde, siendo adulta, descubrió que alguien había creado una página pornográfica de Facebook con su nombre, con su fotografía y con su número de teléfono⁵. En la ciudad de Sídney, Australia, tres hombres fueron declarados culpables de la violación en grupo de una adolescente en 2015 gracias a que la policía encontró grabaciones del ataque en la memoria de la cámara GoPro de los atacantes mientras les investigaban por otro delito⁶. En Argentina, en la localidad de Sebastián Elcano, se produjo un caso de violación grupal a un hombre joven⁷ en el contexto de una fiesta en un domicilio que fue filmada y enviada por WhatsApp y colgada en Facebook. Todos estos casos dialogan entre sí para dar cuenta de que, en lugares muy remotos, con culturas de la sexualidad y la intimidad muy dispares, se están produciendo este tipo de prácticas sociales cuya explicación aún queda por desentrañar.

⁵ Ver más en: <https://www.bbc.com/news/magazine-37720930>

⁶ Ver más en: <https://www.dailytelegraph.com.au/news/nsw/man-jailed-over-gopro-gang-rape-of-teenage-girl/news-story/4ca95773951f7cc75c359f1506b4c78e>

⁷ Ver más en: https://www.clarin.com/policiales/joven-denuncio-violado-hombres-filmaron-viralizaron-video_0_Gua5FsMwR.html

MARCO COMPRENSIVO PARA UNA DEFINICIÓN DE VIOLACIÓN DIGITAL

En los últimos años se ha evidenciado que las nuevas tecnologías de la comunicación y las tecnologías móviles pueden «exacerbar la violencia sexual mediante la creación de espacios digitales en los que la perpetuación y la legitimización de la violencia sexual adquiere nuevas cualidades» (Dodge, 2016, p. 67)⁸. A raíz del estudio de estas violencias, se han propuesto diversas maneras de denominarlas: *violencia sexual digital*, *ciberviolencia contra las niñas y las mujeres* (EIGE, 2017; Tandon & Pritchar, 2015), *violencia online* (Tays, 2019) y *violencia sexual facilitada por la tecnología* (Powell, 2015; Henry y Powell, 2016). Aquí he optado por nombrarla *violencia sexual digital* y por usar la definición paraguas de Powell (2015), quien la describe como un conjunto de acciones relacionadas con compartir sin permiso imágenes de contenido sexual, la difusión de videos de agresiones sexuales, el *slut shaming*⁹, el *sexting* abusivo, la objetualización sexual en entornos digitales, la vigilancia sexual y el envío no solicitado de pornografía.

En los últimos años se han multiplicado los trabajos académicos destinados a explicar y documentar este tipo de violencias y, a la par, también se están produciendo avances en la dirección de la regulación y erradicación de esta forma emergente de violencia sexual. Este es el caso del Informe del Relator Especial de Naciones Unidas sobre violencia contra las mujeres de 2018 en el que se tratan las causas y las consecuencias de la violencia *online* contra mujeres y niñas (ONU, 2018). En Europa se escribió en 2017 el *Informe sobre ciberviolencia contra mujeres y las niñas* (European Institute for Gender Equality, 2017) y recientemente han surgido múltiples proyectos

⁸ Es importante apuntar que todas estas formas de violencia sexual mediada por la tecnología, muy volátiles y altamente cambiantes, pueden afectar tanto a hombres como a mujeres, pero se considerado un fenómeno altamente generizado puesto que las mujeres y las niñas son los principales objetivos de la violencia sexual digital (Henry y Powell, 2016, p. 398).

⁹ Esta práctica, cuya traducción al castellano sería tildar de puta, consiste en criticar a mujeres que se considera que no encajan en las expectativas tradicionales sobre los comportamientos sexuales.

académicos y activistas para tratar estas cuestiones, como es el caso del equipo liderado por Dorte Søndergaard en la Universidad de Aarhus (Dinamarca), la alianza entre SEXPLAIN y la University College of London (Reino Unido), el trabajo de la Universidad de Oulu (Finlandia) o el trabajo de Laia Serra, Pikara, Komons e Hybridas en España (2018). También en América Latina se han producido avances teóricos, empíricos y activistas, como el informe «Report on the situation of Latin America on cyberviolence against women (Argentina, Brasil, Paraguay, Perú, Colombia y Panamá)» publicado en 2017, el «Informe sobre la ciberviolencia contra las mujeres» para la relatora especial Dubravka Šimonovic sobre la situación en México o el informe «Knowing is resisting. The situation of online violence against women in Peru» del 2018.

Algunos trabajos académicos publicados en los últimos años han contribuido a la comprensión del *sexting abusivo* (Drouin et al., 2015; Ringrose et al., 2013), la *pornovenganza* (Citron y Franks, 2014; Burns, 2015), el abuso asociado a las citas digitales (DDA) (Reed et al., 2016), el acoso sexual digital asociado a la violencia doméstica (Woodlock, 2017), el acoso sexual *online* (Ehman et al., 2018; Chawki y El Shazli, 2013) y la pornografía no consentida usando la tecnología del *deepfake*¹⁰ (Delfino, 2019). Sin embargo, hay menos trabajos encaminados a investigar sobre una forma muy específica de *violencia sexual digital* que he venido a denominar *violación digital* y que trato de explorar en el presente capítulo.

La *violación digital* se refiere a las fotografías y los videos de una violación en curso que posteriormente se utilizan para avergonzar o extorsionar, o se venden como pornografía no consentida (WMC, 2019). Desde mi punto de vista, la violación digital es una acción social prolongada en el tiempo que incluye las siguientes prácticas sociales: registrar de manera audiovisual una agresión sexual, cursar amenazas a la víctima sobre la distribución de las imágenes en entornos digitales, distribuir imágenes o videos, posible contacto con la víctima mediante redes sociales para tildarla de puta (*slutshaming*),

¹⁰ Técnica de inteligencia digital que permite editar videos falsos con personas que aparentemente son reales (N. del E.).

amenazarla con abusar de ella sexualmente o revelar información privada (*doxxing*) para facilitar las acciones anteriores.

A pesar de que las diferentes formas de violencia sexual digital usan la tecnología como medio y en muchas de estas prácticas los perpetradores usan la fotografía y el video como principal herramienta para violentar a la víctima (porno venganza, *sexting* abusivo), la violación digital es la forma de violencia sexual digital que más se beneficia de las prácticas de registro y distribución audiovisual digital. En ella, el registro visual dota a la violación de una cualidad que la convierte en una práctica aún más dolorosa para la víctima, puesto que deviene imborrable y, por tanto, inolvidable.

Este capítulo se dedica a explorar algunos debates que nos permiten pensar críticamente sobre la violación digital y propone un triángulo explicativo sobre esta acción social que nos permitirá, en el futuro, plantear el trabajo empírico: primero, explora la relación entre la emergencia del porno de violación y la transformación de la práctica de la violación; segundo, se interpretan las fotografías de violación desde la analogía de las fotografías de tortura, y, tercero, se estudia la emergencia de las subculturas digitales masculinistas misóginas como espacio social clave de legitimación de estas nuevas prácticas.

ESTUDIAR LA VIOLACIÓN DIGITAL DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES

Son varios los autores que han examinado las conexiones entre la violencia sexual y las culturas digitales (Dodge, 2016, Fairbairn, 2015; Shariff y DeMartini, 2016; Powell, 2015), pero especialmente en los estudios jurídicos (Dodge, 2016; Powell, 2015), la psicología (Citron y Franks, 2014) y la criminología. Desde los campos de la criminología digital y la criminología visual, se han realizado esfuerzos para capturar las diferentes formas en que Internet exagera, magnifica o transmite los abusos, partiendo de la idea de que estas formas de violencia evolucionan rápidamente y continuarán evolucionando a medida que las herramientas y las plataformas digitales y virtuales se hayan extendido (Tandon y Pritchar, 2015).

Especialmente relevante para este trabajo es la investigación de Sandberg y Ugelvik que explora «el fenómeno de los perpetradores que graban sus propios crímenes, una acción que parece contradictoria, pero que es característica de la Era Digital» (2017, p. 1023).

Sin embargo, sociólogas, antropólogas y estudiosas de los medios de comunicación han estado menos comprometidas con el estudio de las prácticas sociales digitales que involucran violencia sexual. Este hecho ha motivado que exista abundante información sobre los efectos de dicha violencia en las víctimas y la necesidad de regular este tipo de violencia específica, pero una menor reflexión sobre la sociabilidad *online-offline* a las que están vinculadas. Estamos pues ante un objeto de estudio lleno de vacíos teóricos, sobre todo en lo que respecta a las prácticas y los actores sociales implicados en la violencia sexual digital. Por ejemplo, necesitamos entender el papel que tiene el entorno social digital de los perpetradores o la proliferación de las subculturas misóginas digitales, las culturas masculinistas tóxicas vernáculas (Veissière, 2018) y las culturas del ligue (*hook up cultures*) (García et al., 2013) contemporáneas que están operando como un entramado legitimador de las prácticas violentas.

Por eso, propugno que la agenda de investigación para los próximos años incluya desentrañar los modos de sociabilidad *online* relacionados con la violencia sexual, las prácticas sociales emergentes y los significados circulantes sobre el cuerpo, la intimidad y la digitalidad, que actúan como dispositivos legitimadores de la violencia sexual digital. El objetivo último que me mueve es comprender cómo las culturas digitales han reconfigurado la violación, para poder evaluar si estamos ante una forma nueva de violencia sexual propia de la era digital. Para ello, cabría examinar múltiples cuestiones, relacionadas con el acto violento en sí mismo, los perpetradores, las víctimas, la cultura de la violación que la sustenta, así como el entramado de prácticas y significados de las acciones violentas y las propias tecnologías que lo facilitan. Sin embargo, este trabajo se centra en comprender la violación digital y, más concretamente, la acción social de grabar las agresiones sexuales, compartirlas y

consumirlas mediante tecnologías digitales como acto violento en sí mismo. Son varios los debates teóricos asociados a este objeto.

En primer lugar, hemos de considerar aquel sobre la proliferación de imágenes del sufrimiento, que incluye trabajos sobre las representaciones fotográficas del daño y del sufrimiento (Carrabine, 2014), la cultura de la humillación (Mills, 2016) y las reflexiones sobre las imágenes de tortura (Sontag, 2003, 2004) y la digitalización del mal (Butler, 2007).

Vinculado a este debate, encontramos un segundo grupo de trabajos sobre las tecnoculturas tóxicas (Massanari, 2015), que incluye la reflexión sobre la emergencia de las intimidaciones digitales tóxicas¹¹. El concepto de *tecnoculturas tóxicas* de Massanari (2015) se refiere a las culturas que aprovechan las características tecnológicas de una plataforma para coordinar y llevar a cabo acciones de acoso o de promoción de actitudes discriminatorias y que moldean cómo los otros se comportan en una plataforma.

En tercer lugar, no podemos olvidar el debate sobre los nuevos regímenes estéticos de la violación, estrechamente vinculados a los trabajos sobre la violación pública (*public rape*) (Horeck, 2014; 2004), el aumento en el nivel de sexo violento representado en la pornografía de Internet (Barron y Kimmel, 2000), el auge de géneros pornográficos que estetizan y celebran la violación, como el denominado *rape fantasy porn* (Boyle, 2010), los trabajos que vinculan el aumento de consumo de determinados géneros de pornografía con comportamientos agresivos sexualmente (Malamuth et al., 2014; Barron & Kimmel, 2000) y, sirviendo como marco, los trabajos sobre *autopornificación* (Lasen, 2012) y pornificación de la vida cotidiana (Pasonen et al. 2000).

Por último, otra pieza fundamental para comprender estas prácticas es el conjunto de trabajos que han analizado la manófera y el conjunto de las subculturas digitales masculinistas que han emergido en los últimos años (Nagle, 2018; Ging, 2017), la conexión entre la

¹¹ Ver el trabajo de académicos del Centre for Intimate and Sexual Citizenship de la Universidad de Essex a propósito de este concepto: <https://www.essex.ac.uk/events/2019/09/19/toxic-digital-intimacies-symposium>

emergencia de dichas subculturas masculinistas a la reproducción de la cultura de la violación (Mendes et al., 2019) y su contribución a la normalización y legitimación de la agresión sexual.

UN TRIÁNGULO EXPLICATIVO:
LA CULTURA DE LA VIOLACIÓN, LA CULTURA
DE LA HUMILLACIÓN Y LA EMERGENCIA DE SUBCULTURAS
DIGITALES MASCULINISTAS

Estos debates presentados nos aportan el suelo teórico para pensar sobre la acción social violenta que constituye el hecho de fotografiar y grabar las agresiones sexuales, para después difundirlas mediante tecnologías digitales. Teniéndolos como red teórica, parto de la idea de que se puede hablar de un triángulo explicativo de esta acción social, basado en tres vértices: la transformación de la *cultura de la violación*, la emergencia de una *cultura de la humillación* (Mills, 2016) y la precipitación de subculturas digitales masculinistas misóginas en Internet. La combinación de estas tres ideas nos permite apuntar explicaciones complejas sobre la acción social que pretendo mostrar.

1. La cultura de la violación en la era digital

La violación ha sido intensamente tratada por autoras de las humanidades y las ciencias sociales, incluyendo diferentes revisiones sobre las leyes y costumbres que la sustentan; los movimientos para erradicarla; el arte, la literatura, el cine y otras representaciones culturales, y los acontecimientos sociales y políticos al respecto (Smith, 2004, p. vii). Sin embargo, es momento de revisar el hecho de que todos los aspectos que atraviesan la violencia sexual se están transformando con el advenimiento de las culturas digitales. Así, la violación digital reinscribe creencias anteriores, pero, al mismo tiempo, cambia la forma en que se experimenta, representada y legitimada. Y es que, aunque existe un acervo interesantísimo sobre los usos de las tecnologías digitales para erradicar la violación, la denominada *anti-rape communication* (Rentschler, 2014; Mendes et al. 2019;

Ringrose, 2018), tenemos menos información sobre el impacto de las culturas digitales en el refuerzo de actitudes, comportamientos y normas asociados a la cultura de la violación.

El concepto *cultura de la violación* (Boswell y Spade, 1996, p. 133) es un término paraguas que se refiere al hecho de la violencia sexual es excusada, legitimada y considerada inevitable (Smith, 2004, p. 174) mediante un entramado complejo de creencias que la alientan y la apoyan (Buchwald et al., 2005, p. xi). Conceptualizada y ampliamente estudiada en todas las disciplinas desde fines de la década de 1980, se considera que se compone del siguiente entramado de fenómenos: naturalización de la violación, apatía de las instituciones en la gestión de los casos, culpabilización de la víctima, reproducción de normas culturales patriarcales y temor de las víctimas y sus entornos a la estigmatización (Parenti, 2005).

Aunque resulta una empresa imposible identificar cómo ha impactado la digitalización de la vida social en los diferentes aspectos de la cultura de la violación, sí podemos intentar apuntar algunos fenómenos explicativos de dicha transformación. Por un lado, se puede argumentar que la «cuarta ola» del feminismo (Cochrane, 2013, caracterizada por protestas multitudinarias y por los *activismos de hashtag* [Horeck, 2014]), ha contribuido a la lucha por la erradicación de la violencia contra mujeres al poner en el centro de sus vindicaciones el fin de la violencia sexual y denunciando algunos aspectos claves de la cultura de la violación, como la inacción institucional y el régimen de impunidad, la conexión entre las normas culturales patriarcales y la violencia y la necesidad de denunciar los casos (SpeakUp, Cuéntalo). Sin embargo, por otro lado, en la era de Internet se han acelerado las prácticas que banalizan y normalizan la violación y aquellas que culpabilizan y estigmatizan a las víctimas como consecuencia de su potencia inimaginable para dañar a las usuarias y del aumento de la hostilidad *online* que se ha normalizado en las redes sociales (Jane, 2014).

Desde los estudios culturales, se ha reflexionado acerca de cómo la cultura popular ha difundido la idea de la inevitabilidad de la violación y ha contribuido a estetizar la violencia sexual cometida

contra mujeres y niñas (Caputi, 2019, p. 207), a la vez que se han analizado las narrativas de la violación en el cine y la televisión, lo que ha venido a conceptualizarse como la *violación pública* (Horeck, 2014; 2004). Ahora, con la llegada de las tecnologías digitales, la violación pública ha alcanzado una nueva dimensión y han empezado a circular nuevos relatos¹², nuevas imágenes y estéticas de la violación, eminentemente emparentadas con la democratización de los medios pornográficos y la vulgarización de la pornografía violenta.

Mientras que el acceso a la pornografía violenta era limitado hace algunas décadas, el crecimiento de Internet y la gran diversidad de sus usuarios ha fomentado el crecimiento de la pornografía de nicho, como la llamada *pornografía de violación* (Boyle, 2010), definida como el contenido pornográfico que representa actos de violación reales o simulados (Vera-Grey, 2020, p. 1). Ya en fases tempranas de la Era Digital, se percibió que el aumento en el nivel de sexo violento y no consensuado representado en la pornografía de Internet era mayor que en otros medios (Barron y Kimmel, 2000). La violencia, una vez relegada a géneros de nicho, ha dejado de ser excepcional a medida que la industria pornográfica, liberada de las restricciones de las demandas del mercado y de altos costos de producción y distribución, compite por saciar el deseo de los consumidores de acceder a contenidos sexuales extremos (Makin y Morczek, 2016, p. 2135).

Se ha demostrado que a medida que la pornografía se vuelve más aceptable socialmente y accesible para un público más amplio, su papel en la perpetuación de comportamientos y actitudes misóginas aumenta (Jensen, 2011; Picker & Sun, 2008) y que existe una relación entre el consumo de pornografía de violación y el denominado *comportamiento de violación* (Malamuth et al., 2014). Así, los estudios sugieren que tanto los consumidores masculinos como femeninos

¹² En abril de 2021 se viralizó el mensaje de que el 24 de abril era el Día Internacional de la Violación y de que había surgido un reto en la red social china TikTok que instaba a hombres a violar. Después se demostró que era una noticia falsa, pero sin duda evidencia la existencia de nuevas lógicas comunicativas y de representación en tono a la violencia sexual cometida contra mujeres en la actualidad. Ver más en: No, el 24 de abril ni hay un reto ni es el Día Internacional de la Violación (newtral.es).

de pornografía violenta son más propensos a aceptar los mitos de la violación (Gossett y Byrne, 2002; Harrington y Neilson, 2009) y es más probable que intervengan como espectadores en el caso de una agresión sexual (Foubert et al., 2011). Además, los estudios sugieren que los consumidores masculinos tienen más probabilidades de tener puntos de vista consistentes con el apoyo a la violencia hacia las mujeres después de consumir pornografía violenta (Hald et al., 2010; Harrington y Neilson, 2009) y que aumenta su tendencia a tener fantasías sobre violar a una mujer y a aceptar la idea de que «las mujeres desean secretamente ser violadas» o que disfrutan del acto (Fisher y Barak, 1991, p. 68). Al margen de estas consideraciones y sabiendo que la mayor parte del porno de violación pertenecen a la ficción¹³, la existencia de esta forma de pornografía violenta y su consumo nos habla de la emergencia de nuevos regímenes estéticos de la violación que siguen subordinando, cosificando y deshumanizando a las mujeres, convertidas, una vez más, en meros cuerpos violables. Además, este tipo de pornografía sirve para acceder a la que puede ser una expresión directa de la fantasía sexual masculina gracias a la homosocialidad propia de las interacciones en Internet (Barron y Kimmel, 2000, p. 166).

Por otro lado, decíamos que el aumento del odio y las agresiones *online* —la *bilis digital* (Jane, 2014)— son características de la sociedad digital, la cual, por su naturaleza, facilita que se produzcan este tipo de violencias: por el fácil acceso a los espacios digitales, por el régimen de anonimato de las relaciones y por la sensación de impunidad de quien agrede (Donoso, 2018, p. 19). Las mujeres experimentan la violencia sexual digital de múltiples maneras, siendo la sextorsión, el *sexting* abusivo, el envío de contenido sexual no deseado y la difusión de fotografías de contenido sexual sin consentimiento (Donoso, 2018, p. 24) algunas de las formas que toma esta violencia.

¹³ Desconocemos, y difícilmente podemos llegar a conocer, la cantidad de metraje de agresiones reales que se carga en las plataformas de porno amateur, ya que algunas plataformas niegan permitir este tipo de pornografía (el caso de Xhamster) pues se trata de una práctica ilegal.

Todas estas prácticas nos hablan de un continuo de violencias sexuales digitales en el que, en un extremo del proceso de victimización digital están los ciberataques a mujeres que han sido agredidas sexualmente, las cuales no solo son culpabilizadas por haber sido agredidas, sino que se tienen que enfrentar a experiencias de *slutshaming* (Tannebaum, 2015), como ocurrió en los casos que apuntamos al inicio del capítulo. La consecuencia de estas prácticas es que «se insta socialmente un miedo generalizado en las mujeres» (Ruiz Repullo, 2018, p. 133), redoblando el régimen de control sobre las mujeres ya establecido en el entorno *offline* y aumentando exponencialmente el potencial de daño a las víctimas.

2. *El advenimiento de la cultura de la humillación y la proliferación de imágenes de sufrimiento*

Durante muchas décadas, la academia ha teorizado sobre cómo el surgimiento de la fotografía digital ha transformado el proyecto documental y el acto de dar testimonio del sufrimiento (Carrabine, 2014), pero ha sido menos habitual pensar en las nuevas formas de producir y difundir imágenes del sufrimiento y del daño producido a terceros. Cuestiones como la *pornovenganza*, un ejemplo de práctica humillante vinculada a la puesta en circulación de fotografías y metraje sexual sin consentimiento (Bates, 2017), constituyen fenómenos emergentes como los que nos interesa tratar, pero están emparentados con prácticas sociales anteriores a la digitalización de la sociedad. De hecho, se grababan y distribuían imágenes íntimas sin consentimiento antes de la llegada de los teléfonos inteligentes y las redes sociales. Por su parte, las fotografías del sufrimiento y la humillación tienen una potencia histórica notable, como nos recuerdan Sontag (2004) en su reflexión sobre fotografía de linchamientos de personas afroamericanas en los Estados Unidos entre 1880 y 1930 o Bourke (2005) en su trabajo sobre los combatientes británicos y estadounidenses posando junto a sus enemigos asesinados durante las guerras mundiales del siglo xx.

Sin embargo, la nueva realidad de la creación y puesta en circulación de representaciones fotográficas del dolor y el sufrimiento —*images of harm* (Carrabine, 2014)— tiene que ver con que ha cambiado el uso y los fines de las fotografías (Lister, 2007), que han dejado de ser «objetos guardados y almacenados para pasar a ser mensajes diseminados que se ponen en circulación y porque [...] los eventos están diseñados en parte para ser fotografiados» (Sontag, 2004, pp. 4-5). Las representaciones visuales digitales del sufrimiento ajeno que nos ocupan no están solo emparentadas con los repertorios históricos del voyerismo de la violencia, sino que también hay que entenderlas como nuevos «usos vernáculos de la fotografía en la vida cotidiana» (Gómez-Cruz, 2016, p. 232) con relación a las nuevas prácticas fotográficas asociadas a la sexualidad y la intimidad en la Era Digital. En ese sentido, Lasén y Gómez-Cruz nos recuerdan que los «autorretratos, especialmente aquellos relacionados con la intimidad, la desnudez o la sexualidad, y su exposición pública [...] nos dan pistas sobre una transformación del concepto de intimidad» (2009, p. 206).

Pensando sobre nuestro caso, un acontecimiento social en el que la cámara es evidentemente parte de este y que está ubicada en el centro de la práctica violenta, cabe preguntarse qué función social tiene la fotografía y la grabación de la violación. Para ello, tomamos tres ideas: en primer lugar, Gómez-Cruz (2016) propone que «las fotografías tomadas con teléfonos móviles no son solo recuerdos sino dispositivos en tiempo real» (p. 232); en segundo lugar, Sontag (1977) nos recuerda que la promesa de la fotografía siempre fue «democratizar todas las experiencias, al traducirlas a imágenes» (p. 7) y, por último, Butler (2007) apunta que fotografiar la escena, le provee un reflejo visual y una documentación de los hechos, «dándole estatus de historia» (p. 959).

Algunas de las reflexiones más interesantes que se han hecho acerca de la captura y circulación de imágenes de sufrimiento se produjo a partir del caso de las torturas en la cárcel iraquí de Abu

Graib¹⁴ por parte de soldados estadounidenses en abril de 2004 (Apel, 2005; Butler, 2007; Carrabine, 2012; Sontag, 2004). Estos análisis nos permiten pensar sobre nuestro estudio de caso. En ambos episodios, se trataba de fotografías digitales de «trofeos» que guardan similitud con las imágenes como recordatorio de caza. Por otro lado, tanto las imágenes de tortura de Abu Graib, como las fotos que tomaron los agresores de La Manada se almacenaron junto a instantáneas de lugares emblemáticos y fotografías cotidianas, de modo que las imágenes de atrocidades aparecen intercaladas con imágenes alegres y ligeras. En ambos casos, las imágenes digitales estaban destinadas a circular como prueba y a permanecer como recuerdo dentro de una comunidad de ideas afines, dándonos un acceso accidental al resto de la sociedad y permitiéndonos conocer desde dentro un curso de acción que no estaba previsto ser develado.

Dora Apel (2005), en su trabajo comparativo sobre las fotografías de Abu Graib y las postales de linchamientos de personas afroamericanas en los Estados Unidos, nos recordaba que «lo más impactante [...] son los orgullosos perpetradores cuyo regodeo petulante no esperamos ver y que hacen alarde de una desvergüenza espantosa [...], para los cuales, las fotos se convirtieron en formas de revivir la emoción erótica de la tortura y la mutilación» (p. 89). Para esta autora, las fotografías de la tortura operan como «un medio de control social continuo» (p. 90) que sirven para justificar los hechos que representan y como «recuerdos destinados a demostrar la superioridad política de un grupo sobre otro [...] privilegiando la ‘mirada’ de un grupo sobre el otro» (Apel, 2005, p. 92).

De manera análoga, para los perpetradores de la violación grupal de San Fermín las fotografías y los vídeos breves —un subgénero audiovisual propio de la era TikTok—, estaban destinadas a aumentar la vergüenza de la víctima, a la vez que proporcionaban evidencias para los miembros del grupo que no estaban participando de los hechos. La posibilidad de capturar lo sucedido mediante la cámara del teléfono móvil y enviar las imágenes a tiempo real es el giro

¹⁴ Para conocer mejor el caso ver: <https://www.monitordeoriente.com/20190428-recordando-las-revelaciones-de-la-tortura-estadounidense-en-abu-ghraib/>

perfecto del ataque sexista dentro de un entramado de relaciones entre hombres en el que la victimización sexual es utilizada como «una forma de facilitar la movilidad ascendente en una jerarquía masculina» (Barron y Kimmel, 2000, pp. 166) en un proceso de extrema cosificación de las mujeres, que pasan de ser sujetos a cuerpos y de cuerpos a objetos fotografiados.

Los miembros de La Manada se comunicaban con su círculo social vía WhatsApp compartiendo la evidencia fotográfica de su proeza, como quien comparte una fotografía de su presa de caza. En aquella violación del 7 de julio de 2016, el trofeo fue momentáneamente el cuerpo de la superviviente, pero el auténtico trofeo fueron las fotografías y las grabaciones. De esa manera, democratizaron entre sus pares, *anclada* y *relevada* con mensajes de texto, la experiencia de la violación para quienes antes solo habían visto agresiones sexuales ficcionadas para la cámara. En aquel *chat* se desdibujó la línea distintiva entre la ficción de la violación y la violación real, llevando un hecho violento real a tomar aspecto de ficción, con todas las implicaciones perturbadoras que pueda tener el hecho de que dispongamos, como sociedad, de un repertorio visual de la violación.

3. *La precipitación de las subculturas masculinistas digitales y la misoginia online*

La misoginia *online* ha surgido al calor de la regresión machista que ha emergido como respuesta a los avances feministas y que justifica las diversas formas de violencia sexual (Banet-Weiser, 2018). Así, mientras que se ha producido una entrada masiva de mujeres jóvenes en el feminismo (Cobo, 2019, p. 134), también se ha intensificado el movimiento de regresión contra él (Faludi, 1991), que se articula en torno a lenguajes y prácticas que se originan y reproducen, en gran parte, en Internet. Así que, aunque las nuevas subculturas digitales masculinistas reeditan prácticas machistas tradicionales, incorpora discursos contemporáneos y prácticas comunicativas nuevas (García García, 2020) que son, en su mayoría, de naturaleza digital.

Hay quien considera que las nuevas subculturas digitales masculinistas son la expresión *online* del «movimiento por los derechos de los hombres» (Men's Rights Activists) (Lilly, 2017, p. 1), un movimiento que surgió en los años ochenta del siglo xx con el fin de reafirmar una visión particular de la masculinidad que está en conflicto con los ideales feministas y los cambios que se han producido en el sistema tradicional de género (Messner, 1998; Kimmel, 2018). Sin embargo, ha sido en los últimos años cuando el número de subculturas digitales masculinistas se ha multiplicado (Nagle, 2018, p. 111) y se han alineado como consecuencia de su interés compartido por la masculinidad y su supuesta crisis (Ribeiro et al., 2020, p. 1). A pesar de que la «manósfera»¹⁵ aloja a subculturas digitales heterogéneas (gurús de la seducción, activistas de los derechos de los hombres, hombres que siguen su propio camino, INCELS) que se organizan en foros, redes sociales y *webs*, todas ellas comparten valores y lenguajes antifeministas y se caracterizan por el uso de un discurso misógino (Hanash, 2018, p. 343) que contribuye a normalizar y legitimar la violencia sexual entre los hombres mediante un proceso de «polinización» (Nagle, 2018). Es decir, se produce una expansión viral de discursos misóginos que promueven la cultura de la violación a través de un lenguaje propio y un repertorio visual muy rico que contribuye a que permee su discurso y se hibride con otras subculturas digitales gracias la circulación viral de artefactos digitales que condensan mucho significado, como son, por ejemplo, los *memes*.

Las diferentes subculturas digitales masculinistas contribuyen también a la reproducción de otras formas de violencia *online* y a la normalización de las tecnoculturas tóxicas. De hecho, se ha demostrado que el diseño, las políticas de participación y anonimato, la estructura de gobierno y los regímenes de moderación de contenido ofensivo de plataformas como Forocoches o Hispachan constituye un

¹⁵ Así se llama en castellano, traduciendo del inglés *manosphere*, al conjunto de foros, redes sociales y *webs* que acogen a un conglomerado de comunidades masculinistas de Internet.

caldo de cultivo óptimo para las tecnoculturas tóxicas (Massanari, 2015) tales como el *ciberbullying* o el *trolling*.

A pesar de que nos encontramos ante subculturas digitales consideradas nicho, no tienen poca relevancia social (Ribeiro et al. 2020), pues se trata de comunidades muy bien posicionadas entre las subculturas digitales y mantienen un impacto fundamental en la vida sociopolítica, como ha demostrado Nagle (2017) al establecer el vínculo entre estas comunidades y la emergencia de la derecha alternativa (la *alt-right*), que ha cobrado especial relevancia en la era Trump.

De hecho, la existencia de estas subculturas digitales misóginas es uno de los principales vectores de transmisión de discursos misóginos y legitimadores de la violencia sexual cometida contra mujeres y representan hoy un desafío relevante a las aspiraciones de igualdad entre mujeres y hombres. La estructura descentralizada y la pluralidad de grupos que existen en la red dificulta la acción coordinada para erradicar la *misoginia online* y, a la vez, su falta de estructuración ayuda a canalizar en el odio misógino un conjunto muy diverso de frustraciones de la masculinidad, desde las frustraciones afectivo-sexuales a las identitarias y aquellas relacionadas con la pérdida de control y de poder.

A pesar de que las subculturas masculinistas digitales son fundamentalmente espacios culturales de habla inglesa, con enormes foros en los que participan individuos de todo el globo y en los que resulta complicado acotar realidades nacionales, existen particularidades locales y hemos de tener en cuenta la sutileza de las diferencias entre ellas. No basta con pensar que estas subculturas masculinistas digitales están vinculadas con la reproducción de la cultura de la violación, sino que es necesario un corrector contextual para comprender cada uno de los casos, aunque sin perder de vista que existe una vinculación entre las *culturas masculinistas locales* y las *masculinidades globales tóxicas* (Veissière, 2018).

Si bien es cierto que en los países anglosajones se ha hecho abundante trabajo empírico sobre esta cuestión (Kimmel, 2018; Ging, 2017; Massanari, 2015), en España y en Latinoamérica tenemos

pocas evidencias sobre la *manósfera hispana* y escasas conceptualizaciones vernáculas para pensar sobre ella. Si queremos comprender el papel que tienen estos foros¹⁶ en la circulación de fotografías y filmaciones violentas y misóginas y desentrañar las prácticas de consumo de estos artefactos visuales digitales, debemos comprender cómo son las comunidades en las que se insta a tomar, compartir y viralizar este tipo de fotografías.

CONCLUSIÓN: LA EMERGENCIA DE LA CÁMARA VIOLADORA Y LA CONSECUENCIA DE LA DOBLE VIOLACIÓN

Aquí hemos estado discutiendo qué puede significar el hecho de que los agresores sexuales fotografíen y filmen a sus víctimas con el fin de avergonzarlas, intimidarlas, extorsionarlas o silenciarlas, en todo caso: ejercer alguna forma de control sobre ellas. Hemos explorado las razones que podrían llevar a los perpetradores a distribuir estas imágenes, las cuales constituyen una forma de violencia sexual que puede ser extremadamente dañina para las personas que la experimentan.

Algunos de los aspectos clave para entender la cuestión de la violación digital son cuestiones todavía por definir en el estudio de la sociabilidad digital, tales como la intimidación digital, la noción de la privacidad o la experimentación del cuerpo en una sociedad altamente digitalizada. De la misma manera, la comprensión de la interrelación entre la cultura de la conectividad, la vivencia de la intimidación digital y la proliferación de las imágenes del sufrimiento ajeno aún están por dilucidar.

Desde la criminología, se ha reconocido que están proliferando como nunca imágenes de delitos, del daño infligido y del sufrimiento ajeno; tanto es así, que se nos insta a pensar desde las ciencias sociales sobre la relación que existe entre las prácticas delictivas y el espectáculo del sufrimiento ajeno (Carrabine, 2012, p. 463). La

¹⁶ Especialmente llamativo es el caso de Hispachan, un foro donde se difunden fotografías sexuales de mujeres sin su consentimiento. Ver reportaje completo de Elena Rue en: https://www.vice.com/es/article/pajwg7/hispachan-fotos-sexuales-mujeres-twitter-machismo?utm_source=vicetwes

ubicuidad de los dispositivos con capacidad de capturar y diseminar imágenes digitales ha transformado la interacción social, concretamente la relación entre el sujeto torturador y el sujeto torturado. La fácil ubicación de una cámara en el contexto de la violación nos hace hablar de la posibilidad de que exista una *cámara violadora*, produciendo la paradoja de que uno de los sujetos participantes puede no estar violando a la víctima mediante un acceso carnal, sino a través del ojo de la cámara, produciendo una violación de otra naturaleza, que tendrá otros efectos, pero sin duda amplificadores del daño ya infligido¹⁷.

La fotografía digital se caracteriza, en términos de Hayward (2019), por su porosidad y transmutación, a la vez que por su capacidad de fijar y representación. Precisamente esta doble capacidad de fijar y transmutar es lo que dota a las imágenes tomadas de una agresión sexual de su enorme potencial de infligir daño, porque fija la agresión que ocurrió, a la vez que tiene la capacidad de reproducirla y prolongarla en el tiempo, permitiendo que sea utilizada para una multiplicidad de fines. Butler, en su reflexión sobre los acontecimientos posteriores a la circulación de fotografías de Abu Graib (2007), nos recuerda que «las fotografías son referenciales, y [...], por otro lado, cambian el significado según el contexto en el que se muestran y el propósito para el que se invocan (p. 957). Y es que, aunque tradicionalmente las víctimas de violación han tenido que enfrentarse al estigma y al rechazo social, como documenté para el caso de los crímenes sexuales en el Congo contemporáneo (García-Mingo, 2011), nunca las víctimas se habían tenido que enfrentar al terror de la *doble violación* (Sandberg y Ugelvik, 2017).

Si desde el análisis feminista de la violación se ha argumentado que la amenaza de violación actúa como un instrumento de control social de las mujeres, que nos mantiene en un estado de ansiedad y nos lleva a interiorizar y *encuerpar* las restricciones sociales (Rigger y

¹⁷ Con la idea de que la digitalización tiene un efecto amplificador del daño, no queremos obviar que existe un daño gravísimo, el daño físico, que conlleva la probabilidad de afectación física posterior a una agresión sexual, así como la posibilidad de contraer enfermedades de transmisión sexual y un consiguiente empeoramiento de la salud física y mental de las supervivientes.

Gordon, 1981); la existencia de grabaciones que proyectan los hechos hacia el futuro y la posibilidad de que la violación sea pública, sumen a las supervivientes de violencia sexual en la angustiada sensación de que el episodio de la violación nunca se va a acabar, porque tiene la potencialidad inimaginable de reproducirse y diseminarse por la red.

Sin duda, quedan aún por tratar muchas interrogantes sobre cómo se comparten y consumen este repertorio de imágenes. Uno de los aspectos más enigmáticos es precisamente cómo circulan estas imágenes y cómo es mirado el metraje de una violación no ficcionada. Como dice Carrabine (2014) al referirse a otras imágenes del sufrimiento ajeno, estas imágenes provocan malestar porque aportan, a la vez, «una inmediatez visceral y una distancia inquietante a los hechos» (p. 134). Retornan así los cuestionamientos que plantea Butler (2007) al hilo de la publicación de las fotografías de torturas en Abu Graib: ¿cómo respondemos ante el sufrimiento de los demás?, ¿cómo formulamos críticas morales?, ¿cómo articulamos análisis políticos?

Se trata de una cuestión de estudio con muchas limitaciones metodológicas y atravesada por múltiples dilemas éticos, puesto que tenemos, como investigadoras, un difícil acceso a los espacios de socialización en los que se perpetúan y legitiman estas violencias. Surgen múltiples preguntas sobre cómo deberíamos hacer investigación en estos contextos y con qué cuestiones éticas debemos ser observantes. Ninguna de ellas parece ser fácil de responder. Sin embargo, se torna evidente que el hecho de que no podamos acceder a interpelar a los sujetos sobre estas prácticas no debe ser un obstáculo para dejar de interrogarnos sobre ellas.

BIBLIOGRAFÍA

- Apel, D. (2005). Torture culture: Lynching photographs and the images of Abu Ghraib. *Art Journal*, 64(2), 88-100.
- Banet-Weiser, S. & Miltner, K. M. (2016). #MasculinitySoFragile: culture, structure, and networked misogyny. *Feminist Media Studies*, 16(1), 171-174.
- Banet-Weiser, S. (2018). *Empowered: popular feminism and popular misogyny*. Duke University Press.

- Barca, L. A. (2018). The agency factor: neoliberal configurations of risk in news discourse on the Steubenville, Ohio rape case. *Critical Discourse Studies*, 15(3), 265-284.
- Barron, M. & Kimmel, M. (2000). Sexual violence in three pornographic media: toward a sociological explanation. *Journal of Sex Research*, 37(2), 161-168.
- Bates, S. (2017). Revenge porn and mental health: A qualitative analysis of the mental health effects of revenge porn on female survivors. *Feminist Criminology*, 12(1), 22-42.
- Bluett-Boyd, N., Fileborn, B., Quadara, A. & Moore, AD. (2013). The role of emerging communication technologies in experiences of sexual violence: A new legal frontier? *Journal of the Home Economics Institute of Australia*, 20(2), 25-29.
- Boswell, A. A. & Spade, J. Z. (1996). Fraternities and collegiate rape culture: Why are some fraternities more dangerous places for women? *Gender & Society*, 10(2), 133-147.
- Bourke, J. (2005). Sexy Snaps. *Index on Censorship*, 34(1), 39-45.
- Boyce Kay, J. & Banet-Weiser, S. (2019). Feminist anger and feminist respair. *Feminist Media Studies*, 19(4), 603-609.
- Boyle, K. (Ed.). (2010). *Everyday pornography*. Routledge.
- Buchwald, E., Fletcher, P. R. & Roth, M. (2005). *Transforming a Rape Culture*. Milkweed Editions.
- Burns, A. (2015). In full view: Involuntary porn and the postfeminist rhetoric of choice. En C. Nelly y A Smith. *Twenty-first century feminism* (pp. 93-118). Palgrave Macmillan.
- Butler, J. (2007). Torture and the Ethics of Photography. Environment and Planning D: *Society and space*, 25(6), 951-966.
- Caputi, J. (2019). Is Seeing Believing? Rapist Culture on the Screen. En W. Teays. *Analyzing Violence Against Women* (pp. 207-223). Springer.
- Carrabine, E. (2012). Just images: Aesthetics, ethics and visual criminology. *The British Journal of Criminology*, 52(3), 463-489.
- Carrabine, E. (2014). Seeing things: Violence, voyeurism and the camera. *Theoretical Criminology*, 18(2), 134-158.
- Carrabine, E. (2018). Punishment in the frame: Rethinking the history and sociology of art. *The Sociological Review*, 66(3), 559-576.
- Chawki, M. y El Shazli, Y. (2013). Online Sexual Harassment: Issues & Solutions. *JIPITEC – Journal of Intellectual Property, Information Technology and E-Commerce Law*, 4(2) 71-86. <https://ssrn.com/abstract=4000906>
- Citron, D. K. & Franks, M. A. (2014). Criminalizing revenge porn. *Wake Forest L. Rev.*, 49, 345.
- Cobo, R. (2019). La cuarta ola feminista y la violencia sexual. *Paradigma: revista universitaria de cultura*, 22, 134-138.

- Cochrane, K. (2013). *All the rebel women: The rise of the fourth wave of feminism*. Guardian Books.
- Cuklanz, L. (2000). *Rape on prime time: Television, masculinity, and sexual violence*. University of Pennsylvania Press.
- Delfino, R. (2019). Pornographic Deepfakes—Revenge Porn’s Next Tragic Act—The Case for 71-86 Federal Criminalization. *Available at SSRN 3341593*.
- Dodge, A. (2016). Digitizing rape culture: Online sexual violence and the power of the digital photograph. *Crime, media, culture*, 12(1), 65-82.
- Donoso, T. y Rebollo, A. (Eds.). (2018). *Violencias de género en entornos virtuales*. Octaedro.
- Drouin, M., Ross, J. y Tobin, E. (2015). Sexting: A new, digital vehicle for intimate partner. *Computers in human behavior*, 50, 197-204.
- Ehman, A. C. & Gross, A. M. (2019). Sexual cyberbullying: review, critique, & future directions. *Aggression and violent behavior*, 44, 80-87.
- European Institute for Gender Equality. (2017). Cyber violence against women and girls. https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/cyber_violence_against_women_and_girls.pdf
- Fairbairn, J. (2015). Chapter IX. Rape Threats and Revenge Porn: Defining Sexual Violence in the Digital Age. En J. Bailey & V. Steeves (eds.). *eGirls, eCitizens* (229-252). University of Ottawa Press. <http://books.openedition.org/uop/510>
- Faludi, S. (1991). *The Undeclared War Against American Women*. Anchor Books.
- Fisher W. y Barak A. (1991). Pornography, erotica, and behavior: more questions than answers. *Int J Law Psychiatry*, 14(1-2), 65-83.
- Foubert, J. D. & Bridges, A. J. (2017). What is the attraction? Pornography use motives in relation to bystander intervention. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(20), 3071-3089.
- Foubert, J. D., Brosi, M. W. & Bannon, R. S. (2011). Pornography viewing among fraternity men: Effects on bystander intervention, rape myth acceptance and behavioral intent to commit sexual assault. *Sexual Addiction & Compulsivity*, 18(4), 212-231.
- Franiuk, R, Seefeldt, J. & Vandello, J. (2008). Prevalence of rape myths in headlines and their effects on attitudes toward rape. *Sex Roles*, 58, 790-801.
- García, J. R., Reiber, C., Massey, S. G. & Merriwether, A. M. (2013). Sexual hook-up culture. *Monitor on Psychology*, 44(2), 60-67.
- García García, A. (2019). Controversias masculinistas: prácticas discursivas en torno a la hombría. En Cristina García Sáinz (Ed.), *Masculinidades: aportaciones y debates* (pp. 47-64). Universidad Autónoma de Madrid.

- García-Mingo, E. & Prieto-Blanco, P. (2021). #SisterIdoBelieveYou: Performative hashtags against patriarchal justice in Spain, *Feminist Media Studies*, en imprenta.
- Ging, D. (2019). Alphas, betas, and INCELS: Theorizing the masculinities of the manosphere. *Men and Masculinities*, 22(4), 638-657.
- Gómez-Cruz, E. (2016). Photo-genic assemblages. Photography as a connective interface. En E. Gómez Cruz, & A. Lehmuskallio (eds.). *Digital Photography and Everyday Life: Empirical studies on material visual practices* (pp. 228-242). Routledge.
- Gossett, J. L. & Byrne, S. (2002). «Click Here». A Content Analysis of Internet Rape Sites. *Gender & Society*, 16(5), 689-709.
- Hald, G. M., Malamuth, N. M. & Yuen, C. (2010). Pornography and attitudes supporting violence against women: Revisiting the relationship in nonexperimental studies. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 36(1), 14-20.
- Hanash Martínez, M. (2018). Disciplinamiento sexual: cazando brujas y ciberfeministas. En Investigación y género. Séptimo Congreso Universitario Internacional Investigación y Género, 339-350.
- Harrington, C. & Neilson, T. (2009). *A review of research on sexual violence in audio-visual media*. Office of Film & Literature.
- Hayward, K. (2010). Opening the Lens: Cultural Criminology and the Image. En K. Hayward & M. Presdee (Eds.), *Framing Crime: Cultural Criminology and the Image* (pp. 1-16). Routledge.
- Henry, N. & Powell, A. (2015). Embodied harms: Gender, shame, and technology-facilitated sexual violence. *Violence against women*, 21(6), 758-779.
- Horeck, T. (2004). *Public Rape: Representing Violation in Fiction and Film*. Routledge.
- Horeck, T. (2014). #AskThicke: «Blurred Lines», Rape Culture, and the Feminist Hashtag Takeover. *Feminist Media Studies*, 14(6), 1105-1107.
- Idoiaga Mondragon, N., Gil de Montes Echaide, L., Asla Alcibar, N. & Larrañaga Eguileor, M. (2019). 'La Manada' in the digital sphere: coping with a sexual aggression case through Twitter. *Feminist Media Studies*, 19, 1-18.
- Jane, E. A. (2014). «You're a ugly, whorish, slut» understanding E-bile. *Feminist Media Studies*, 14(4), 531-546.
- Jensen, R. (2011). Stories of a Rape Culture: Pornography as Propaganda. En M. Tankard Reiste & A. Bray (Eds.), *Big Porn Inc: Exposing the Harms of the Global Porn Industry* (pp. 25-33). Spinifex.
- Kimmel, M. (2018). *Hombres (blancos) cabreados. La masculinidad al final de una era*. Barlin Libros.

- Kosloski, A. E., Diamond-Welch, B. K. & Mann, O. (2018). The presence of rape myths in the virtual world: A qualitative textual analysis of the Steubenville sexual assault case. *Violence and gender*, 5(3), 166-173.
- Lasén, A. & Gómez-Cruz, E. (2009). Digital photography and picture sharing: Redefining the public/private divide. *Knowledge, Technology & Policy*, 22(3), 205-215.
- Lasén, A. (2012). Autofotos. Subjetividades y medios sociales. En N. García-Canclini y F. Cruces (Eds.), *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales. Prácticas emergentes en las artes, el campo editorial y la música* (pp. 243-262). Ariel. Lilly, M.
- _____. (2016). *The World is Not a Safe Place for Men: The Representational Politics of The Manosphere*. Tesis doctoral, University of Ottawa. <https://ruor.uottawa.ca/handle/10393/35055>
- Lister, M. (2007). A Sack in the Sand: Photography in the Age of Information. *Convergence*, 13(3), 251-274.
- Makin, D. A. & Morczek, A. L. (2016). X views and counting: Interest in rape-oriented pornography as gendered microaggression. *Journal of interpersonal violence*, 31(12), 2131-2155.
- Malamuth, N. (Ed.). (2014). *Pornography and sexual aggression*. Elsevier.
- Massanari, A. (2015). #Gamergate and The Fapping: How Reddit's Algorithm, Governance, and Culture Support Toxic Technocultures. *New Media and Society*, 19, 329-346. doi:10.1177/1461444815608807
- Mendes, K., Ringrose, J. & Keller, J. (2019). *Digital Feminist Activism: Women and Girls Fight Back Against Rape Culture*. Oxford University Press.
- Messner, M. A. (1998). The Limits of 'The Male Sex Role': An Analysis of the Men's Liberation and Men's Rights Movements' Discourse. *Gender and Society*, 12, 255-276.
- Mills, N. (2016). Television and the culture of humiliation. *Dissent* (otoño de 2016). <https://www.dissentmagazine.org/article/television-and-the-politics-of-humiliation>
- Nagle, A. (2018). *Muerte a los normies. Las guerras culturales en Internet que han dado lugar al ascenso de Trump y la alt-right*. Orciny Press.
- Núñez-Puente, S. y Fernández-Romero, D. (2019). Posverdad y victimización en Twitter ante el caso de La Manada: propuesta de un marco analítico a partir del testimonio ético. *Investigaciones Feministas*, 10, 385-398.
- Paasonen, S., Nikunen, K. & Saarenmaa, L. (2007). *Pornification: sex and sexuality in media culture*. Berg Publishers.
- Parenti, M. (2005). *The culture struggle*. Seven Stories Press.
- Pennington, R. & Birthisel, J. (2015). When New Media Make News: Framing Technology and Sexual Assault in the Steubenville Rape Case. *New Media and Society*, 18, 1-17.

- Pennington, R. & Birthisel, J. (2016). When new media make news: Framing technology and sexual assault in the Steubenville rape case. *New Media & Society*, 18(11), 2435-2451.
- Picker, M. & Chyng, S. (2008). *The Price of Pleasure: Pornography, Sexuality, and Relationships*. Media Education Foundation.
- Powell, A. (2010). Configuring Consent: Emerging Technologies, Unauthorized Sexual Images and Sexual Assault. *Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 43, 76-90.
- Powell, A. (2015). Seeking Rape Justice: Formal and Informal Responses to Sexual Violence Through Technosocial Counter-Publics. *Theoretical Criminology*, 19, 571-588.
- Reed, L. A., Tolman, R. M. & Ward, L. M. (2016). Snooping and sexting: Digital media as a context for dating aggression and abuse among college students. *Violence Against Women*, 22(13), 1556-1576.
- Rentschler, C. (2014). Rape culture and the feminist politics of social media. *Girlhood Studies*, 7, 65-82.
- Ribeiro, M. H., Blackburn, J., Bradlyn, B., De Cristofaro, E., Stringhini, G., Long, S. & Zannettou, S. (2020). *From Pick-Up Artists to INCELS: A Data-Driven Sketch of the Manosphere*. arXiv preprint arXiv:2001.07600.
- Rigger, S. & Gordon, T. M. (1981). The fear of rape: A study in social control. *Journal of Social Issues*, 37, 71-92.
- Ringrose, J. (2018). Digital feminist pedagogy and post-truth misogyny. *Teaching in Higher Education*, 23(5), 647-656.
- Ringrose, J., Harvey, L., Gill, R. & Livingstone, S. (2013). Teen Girls, Sexual Double Standards and 'Sexting': Gendered Value in Digital Image Exchange. *Feminist Theory*, 14(3), 305-323.
- Ruiz Repullo, C. (2018). La violencia sexual en las redes sociales. En T. Donoso-Vásquez y Á. Rebollo-Catalán, *Violencias de género en entornos digitales* (pp. 121-135). Octaedro.
- Sandberg, S. & Ugelvik, T. (2017). Why Do Offenders Tape Their Crimes? Crime and Punishment in the Age of the Selfie. *The British Journal of Criminology*, 57(5), 1023-1040
- Shariff, S., & DeMartini, A. (2016). Cyberbullying and rape culture in universities: Defining the legal lines between fun and intentional harm. En H. Cowie & C.-A. Myers (Eds.), *Bullying among university students* (pp. 172-190). Routledge.
- Smith, M. D. (Ed.). (2004). *Encyclopedia of rape*. Greenwood.
- Sontag, S. (1977). *On Photography*. Picador.
- Sontag, S. (2004). Regarding the torture of others. *New York Times Magazine*, 23(5), 4.
- Sontag, S. (2003). *Regarding the Pain of Others*. Picador.

- Tandon, N. & Pritchard, S. (2015). *Cyber violence against women and girls: A world-wide wake-up call*. UN Women, UNDP and ITU.
- Tanenbaum, L. (2015). *I am not a slut: Slut-shaming in the age of the Internet*. Harper Perennial.
- Teays, W. (2019). Crossing the Line: Online Violence. En W Teays (ed). *Analyzing Violence Against Women* (pp. 225-237). Springer.
- Veissière, S. P. L. (2018). «Toxic Masculinity» in the age of #MeToo: ritual, morality and gender archetypes across cultures. *Society and Business Review*, 13(3), 274-286.
- Vera-Gray, F. (2020). Rape Porn, Cultural Harm, and the Law. *The International Encyclopedia of Gender, Media, and Communication* (1-5). John Wiley & Sons.
- Woodlock, D. (2017). The abuse of technology in domestic violence and stalking. *Violence against women*, 23(5), 584-602.

MISOGINIA POLÍTICA EN LAS REDES SOCIALES. ELEMENTOS PARA LA DISCUSIÓN

Andrea Gartenlaub González
Universidad de las Américas, Chile

Alida Mayne-Nicholls
Universidad Adolfo Ibáñez, Chile

*Durante todos estos siglos, las mujeres han servido de espejos
dotados del mágico y delicioso poder de reflejar la figura
del hombre al doble de su tamaño.*

Virginia Woolf

RESUMEN

La misoginia como fenómeno histórico-social se ha manifestado de distintas formas a través de las épocas y sociedades. Con la llegada de Internet y el uso de redes sociales, estos comportamientos y manifestaciones de odio hacia las mujeres se han trasladado de soporte, pero además han intensificado su violencia y recurrencia, a la vez

que refuerzan estereotipos y conductas socioculturales arraigadas que reproducen el rol tradicional de la mujer.

La misoginia en redes sociales es un uso que se resiste a aceptar la visibilidad de las mujeres al ocupar cargos políticos de importancia, atacando principalmente a las mujeres que ejercen o se encuentran en espacios de poder, pero también cuando estas participan en procesos electorarios. Conocer cómo la literatura especializada está analizando este fenómeno y cómo ciertas ideologías lo usan como parte de sus estrategias de discurso político, serán los objetivos de este capítulo.

PALABRAS CLAVES: misoginia, redes sociales, antifeminismo, representación política, feminismo digital

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la Internet y las redes sociales se han vuelto relevantes para la comunicación en todo tipo de niveles y formas. Su capacidad de interacción y ubicuidad revolucionaron las comunicaciones a un nivel de penetración y a una velocidad impensadas (Meikle, 2016).

La política, en especial la comunicación de la actividad política, no han quedado fuera de esta revolución. Por cierto, uno de los fenómenos más interesantes es cómo el debate político se ha traspasado desde los medios tradicionales hacia espacios donde la opinión pública parece establecerse en las redes sociales como el lugar donde se ejerce la opinión, pero también la denuncia, la coacción y la violencia.

Así, el fenómeno de la política en redes sociales se conecta además con el supuesto diagnóstico de la desafección popular en las democracias modernas (Todorov, 2012; Torcal, 2001; Torcal y Montero, 2006), es decir, un desinterés creciente por procesos electorales y una falta de identificación con partidos políticos tradicionales.

No obstante, esa idea ha ido moviéndose hacia lo que hoy entendemos como participación política de corte «expresivo». Es decir, las personas siguen interesadas en la política, pero a través de una

participación política «suave» o «de umbral bajo» (Vaccari et al., 2015), de «bajo costo» (Theocharis & Quintelier, 2015), a través de «actos minúsculos» (McLoughlin & Southern, 2021). Visto de esta manera, los pequeños actos de comportamiento político en línea se entenderían, por ejemplo, como los clics de Facebook («me gusta» o «me desagrada») o el intercambio de publicaciones virales como los memes. No se trata, sin embargo, de rechazar estas acciones como insignificantes; en este sentido, Bode (2017) afirma «que estos pequeños actos pueden funcionar como una ‘puerta de entrada’ a comportamientos políticos más significativos» (p. 1).

Nos preguntamos qué hay detrás de esos «actos políticos en línea significativos» y su relación con la misoginia como práctica en línea. ¿Por qué la misoginia como perjuicio y práctica cultural se manifiesta en el acoso y/o ataque a las mujeres que ejercen o postulan a cargos políticos a través de las redes? ¿Cómo la literatura académica está tratando estos temas? ¿Qué fenómenos políticos han provocado que el ciberespacio se vuelva un lugar inseguro para las mujeres? Estas serán parte de las preguntas sobre las que se reflexionará en este capítulo.

¿QUÉ ES LA MISOGINIA?

El término *misoginia* viene del griego *mīsoguníā*. La definición de la Real Academia Española de la Lengua conserva su sentido original de «aversión a las mujeres». Y aunque parezca de data reciente por su presencia mediática, lo cierto es que, como práctica cultural, este fenómeno tiene una genealogía que se puede rastrear desde los mitos en la Antigüedad, encontrándose ejemplos en la religión¹, la

¹ No solo la tradición judeocristiana y occidental presenta ideas de rechazo y/o violencia hacia las mujeres. Según Srivastava, Chaudhury, Bhat & Sahu, «el hinduismo presenta una visión diversa sobre la posición de la mujer y algunos textos colocan a la mujer como la diosa más alta y algunos la restringen al papel de madre, hija y esposa, como se describe en Manusmriti. Por su parte, Tertuliano, el padre del cristianismo latino, decía que ser mujer es una maldición dada por Dios y que son la Puerta del Diablo. En el Islam, en su libro sagrado, el Corán tiene un cuarto capítulo llamado An-Nisa que significa Mujer. En este se encuentra el verso 34, un verso clave en la crítica feminista del Islam hacia

filosofía, la epistemología y en distintos cuerpos de ley, hasta llegar a la posmodernidad (Holland, 2006).

Los datos nos refieren a los inicios de la cultura occidental, en la antigua Grecia, cuando la exclusión de la mujer de la esfera pública se manifestaba en su reclusión en el *oikos*, es decir, en el espacio de lo doméstico, la esfera del hogar y lo privado. Esta idea, introducida por los jónicos (Beloch cit. en Katz, 1992), fue seguida por los atenienses. Si bien hubo grupos de mujeres que resistieron estas ideas y buscaron el desarrollo intelectual fuera del hogar, estas posturas fueron rápidamente resistidas, lo que dio paso a tempranas «expresiones de misoginia» (Katz, 1992, p. 73). En ese sentido, la postura de Platón, en *La República*, sobre la necesidad de que las mujeres pudieran recibir una educación igualitaria (Clarke, 1999, p. 37) no habría sido, por tanto, representativa del pensamiento antiguo. Aristóteles (1988) definió peyorativamente a la mujer como un hombre a medias y la relegó a una posición subordinada: «el hombre es por naturaleza más apto para mandar que la mujer» (p. 79). Aristóteles no se conformaba con dotar a la mujer de un estatus inferior culturalmente impuesto, sino que dotaba a esa imposición de un ropaje de naturaleza, postura que se ha mantenido artificialmente durante siglos.

Si la tradición grecorromana fue el primer antecedente respecto de dónde situar a la mujer, la cultura judeocristiana también reforzó esos planteamientos en los textos del Antiguo y del Nuevo Testamento. Según Caballé (2006), en su libro *Breve historia de la misoginia*, en la Biblia donde se puede rastrear el origen de los posteriores escritos medievales que asociaron a la mujer «al mal, la oscuridad, la imperfección, la suciedad, la lujuria, el engaño, la enfermedad y la destrucción del varón» (p. 36).

la mujer: ‘Los hombres están a cargo de las mujeres por [derecho de] lo que Alá les ha dado a unos sobre otros y lo que gastan [para el mantenimiento] de su riqueza. Así que las mujeres justas serán devotamente obedientes... Pero aquellas [esposas] de quienes temáis su arrogancia- [primero] aconsejadas; [entonces si persisten], déjalos en la cama; y [finalmente], golpearlas’ (2017, p. 111; traducción propia).

La filosofía occidental siguió esa misma línea:

Algunos filósofos hablan directamente sobre ‘la mujer’, prescribiendo su rol, realizando afirmaciones acerca de las habilidades e inhabilidades de ella, declarando sus deseos. En otros momentos el mensaje es indirecto —un comentario al pasar insinuando los inconvenientes, su emocionalidad, irracionalidad, informalidad, etc., es decir, condenándolas (Emina Kemi, 2020, p. 45; traducción propia).

La división epistemológica entre naturaleza y razón, inaugurada por Platón, y sus ideas de dualismo, agudizó aún más la diferencia entre los sexos, haciendo que la mujer se identificara con la naturaleza y el hombre con la razón. En la Modernidad, desde Rousseau a Freud², incluso la naciente biología y las nuevas ciencias de la vida, parecían confirmar el destino secundario y el rol subalterno de la mujer en el mundo.

Según Kaul (2020), existen diferencias entre conceptos, que aparentan ser iguales: ambos, «sexismo y la misoginia, [actúan] como justificación y corrección, son parte integral del mantenimiento y defensa de un orden patriarcal que va desde la familia hasta el Estado, en el que las mujeres deben conformarse, ya sea voluntariamente o mediante la vigilancia. La «feminidad» antifeminista (sexismo o sexismo internalizado) se acepta, incluso se celebra, pero la misoginia se reserva para las feministas y cualquiera que desafíe las normas sexistas» (p. 1624; traducción propia). En este mismo sentido, Caballé (2006) concluye que:

el odio más largo de la historia, más milenario aún y más planetario que el del judío, es el odio a las mujeres [...] sorprende por su recurrencia en el tiempo y en los múltiples espacios del planeta. Es una constante antropológica que nos habla fundamentalmente de la voluntad de dominio de un sexo sobre otro. Silenciar al otro, ignorarlo, mantenerlo en la invisibilidad, es tal vez la forma más perversa de dominio (p. 26).

² Gilmore, por su parte, en el libro *The Male Malady* (2001) entrega una hipótesis en que el rechazo de los hombres a las mujeres se origina en que ellos las hacen responsable de sus problemas emocionales.

Sin embargo, la explicitación de la misoginia ha quedado más bien escondida detrás de ciertas ideas culturales arraigadas como naturales. Es decir, utilizando la pretensión de neutralidad y de ciertas características —las más negativas, por cierto— que serían, por naturaleza, propias de las mujeres. Es así como el propio discurso hegemónico patriarcal ha minimizado³, e incluso negado, la existencia de la misoginia: «No todos los hombres son misóginos, pero hay que señalar que, desde comienzos del siglo xx, el reconocimiento de lo femenino en su alteridad se ha topado con un rechazo casi generalizado, y que todavía hoy existen resistencias», sostiene al respecto Patou-Mathis (2021, p. 3). De hecho, el trabajo de las intelectuales feministas ha sido clave en la visualización y el estudio de la misoginia. En las últimas décadas, el pensamiento feminista se ha enfrentado explícitamente a las diversas formas en que el patriarcado se filtra a través de la interseccionalidad, donde la misoginia no es la excepción. Por ejemplo, se ha acuñado el concepto *misogynoir* para referirse específicamente al odio, la aversión, la desconfianza y los prejuicios dirigidos hacia las mujeres negras y cómo estos se refuerzan en las redes sociales (Bailey & Trudy, 2018).

Para este artículo, entendemos la misoginia como los comportamientos agresivos hacia las mujeres, relacionados con ciertas aversiones, desconfianzas y prejuicios explícitamente violentos manifestados a través de Internet, en especial la forma en que estos se expresan como una estrategia de discurso político a través de amenazas de muerte y violación; mensajes que menosprecian los cuerpos de las mujeres y mensajes que atacan la capacidad de las mujeres de desempeñarse en espacios tradicionalmente ocupados por los hombres, como los cargos políticos.

³ Anderson (2015) señala que existe otro tipo de «intolerancia benigna» (p. XII) como parte de la misoginia moderna y el uso de prejuicios, aparentemente sutiles, que son igual de «insidiosos porque puede ser inconsciente e involuntario» (p. XII).

LA MISOGINIA COMO PRÁCTICA CULTURAL EN EL CIBERESPACIO

La idea de la red como un espacio seguro y neutro para las mujeres fue rápidamente rota, a pesar de que algunas teóricas del ciberfeminismo aseguraron hace un par de décadas que la tecnología digital podría haber sido un espacio de libertad genuino. Donna Haraway (1984) aseguraba en su concepto de *ciborg* que «las nuevas versiones de raza, sexo y clase enraizadas en relaciones sociales facilitadas por la alta tecnología pueden hacer que el feminismo socialista sea más pertinente a efectos de una política progresista» (p. 21). No obstante, muchas de esas ideas dieron paso a la constatación más realista de que las violencias que se vivían en el mundo real se traspasaron al mundo virtual (Piñeiro-Otero y Martínez-Rolán, 2021).

Al finalizar la primera década del siglo XXI, la cuarta ola del feminismo nos encontró en medio de un mundo globalizado, planetario e interseccional (Crenshaw, 1989). Si antes el feminismo fue un amplio paraguas que recogió distintos puntos de vista (Tyson, 2006), la corriente actual, que ha ido de la mano con las redes sociales, ha enfatizado que no existe una sola forma de feminismo. De hecho, uno de los aspectos más positivos que se recogen en esta ola es la confluencia de que muchos feminismos(s) se encontraron, manifestaron y se organizaron en el ciberespacio (Jouët, 2018):

El feminismo de la cuarta ola está definido por la tecnología. Internet está permitiendo al feminismo construir un movimiento *online* fuerte, popular, reactivo. [...] Grupos que nacen en el mundo virtual y luego sienten la necesidad también de organizarse en sus respectivos ámbitos, bien acercándose al movimiento feminista organizado, bien creando sus propios grupos feministas en los institutos, en las universidades [...] Un nuevo espacio de opinión pública al que las mujeres nunca habían tenido acceso por el control patriarcal de los medios de comunicación (Valera, 2020, p. 106).

A pesar de las ventajas que las redes proveyeron a la capacidad de movilización y organización global de los movimientos feministas, las prácticas misóginas aparecieron en el ciberespacio casi al mismo tiempo que el movimiento se fortalecía, es probable que como reflejo de una práctica patriarcal históricamente arraigada: «Este contexto virtual aparentemente neutro, donde las redes sociales ayudan a la construcción o amplificación de las relaciones sociales, se configura como un espacio de desigualdad donde se reproducen las relaciones de poder y prácticas patriarcales, amplificadas por la sensación de anonimato y su efecto desinhibidor» (Piñeiro-Otero y Martínez-Rolán, 2021, p. 1).

Esta reproducción de relaciones de poder fue observada por Couchot-Schiex et al. (2016) en un trabajo empírico realizado entre escolares franceses. En el estudio se constató que el foco de violencia y las objetivaciones que se hacen hacia jóvenes mujeres en el ámbito escolar siguen, en las redes sociales, el mismo patrón de la realidad. Las lógicas de esta práctica contra las mujeres aparecen directamente vinculadas a una misoginia relacionada con el cuerpo y la sexualidad de las chicas sobre rumores sobre su comportamiento sexual y su manera de vestirse.

Estas cifras dan fe de una forma de victimización fuertemente sexual que saca a la luz una violencia específica que afecta más a las niñas en intensidades más altas: esto nos habla sobre la violencia de género. Las niñas son más frecuentemente objeto de rumores y, por lo tanto, son más fácilmente marginadas y aisladas: este indicador hace visible el «ordenamiento» del género y el control social practicado por sus compañeros sobre cómo presentarse y comportarse socialmente (Couchot-Schiex et al., 2016, p. 28; traducción propia).

El estudio de la violencia contra las mujeres en Internet surge de los marcos jurídicos globales para combatir la violencia de género, mientras que el acoso cibernético (*trolling*) no tiene un género y está enfocado en combatir comportamientos hostiles y daños a individuos particulares. Por ello, la categoría de discurso de odio en línea «es demasiado limitada para incluir la diversidad de experiencias

que enfrentan las mujeres» (Ging y Siapera, 2018, p. 515). En este sentido, lo que existe son conceptos mixtos, que tratan de enmarcar el fenómeno que aún no define límites claros y para el cual no hay una única definición aceptada. De hecho, hay una gran variedad de terminologías para describirlo. Por ejemplo, Ging y Siapera (2018, p. 515) hacen un resumen de conceptos: odio cibernético de género, violencia facilitada por la tecnología, violencia relacionada con la tecnología, abuso en línea, discurso de odio en línea, violencia digital, acoso en la red, acoso cibernético, violencia en línea contra las mujeres y misoginia en línea. Otros como Mantilla (2013) lo denomina *gendertrolling* —o troleo de género—, concepto que ha derivado de una práctica especial de *cyberbullying* que se instala contra un género.

Siguiendo esta última línea, entendemos como trol de género a la acción y/o al sujeto que publica mensajes misóginos agresivos y que persigue que las víctimas reaccionen de forma molesta para lograr el efecto disruptivo que interfiere en la interacción y comunicación de los usuarios de las redes (Lumsden & Morgan, 2018). Los mensajes misóginos y agresivos son variados, pero, en general, corresponden a: amenazas de muerte o violación, humillaciones dirigidas al cuerpo (*body shaming*), mensajes que atacan la competencia profesional de las mujeres y mensajes que atacan a mujeres que se desempeñan en campos tradicionalmente vinculados a los hombres (Lumsden & Morgan, 2018). En este último caso, por ejemplo, una periodista chilena especializada en fútbol compartía en Twitter el *mail* que un lector furioso había mandado como reacción a una nota sobre la Copa Africana de Naciones: «esto pasa sres Redgol cuando ponen minas a escribir de futbo (sic)!!! la «señorita» sandoval escribe que mahomed salah es africano cuando todos saben que es EGIPCIO.. PIENSE (sic) Srta y sres Redgol contraten gente con talento de periodista y que sepa de futbol y no mujer por los puros escotes, gracias!» (Sandoval, 2022).

El mensaje expone varios de los aspectos que hemos discutido: la creencia de que hay ámbitos en que las mujeres no solo no deberían participar (el periodismo deportivo), sino que son consideradas

incapaces e incompetentes para ellos. Además, desliza aspectos que tienen que ver con el *body shaming*, al afirmar que la única razón para contratar a una mujer para que escriba sobre fútbol sería el tener un cuerpo atractivo, con lo cual se reduce la inteligencia de las mujeres a su apariencia.

En el ejemplo antes expuesto podemos ver cómo el mensaje misógino utiliza los estereotipos para denigrar tanto el trabajo de la periodista como a la persona. En política, esto opera de la misma manera. Al respecto, la argentina García Beaudoux considera que los estereotipos de género en política se siguen asociando a ciertas características propias de los hombres:

los hombres líderes traen consigo por *default* y por naturaleza habilidades duras de liderazgo, tales como la ejecutividad, la capacidad de dirección, administración y planificación estratégica. Por lo tanto, cuando políticos y candidatos comunican públicamente destrezas y habilidades blandas, eso les suma valor, los hace verse como mejores y más completos líderes. Cuando ellos comunican estar en posesión de habilidades blandas de liderazgo, el sesgo inconsciente nos lleva a inferir automáticamente que además de las duras tienen las blandas (García Beaudoux, n.d.).

Tiene sentido que así sea, por cuanto los estereotipos de género se han construido durante siglos. Katz (1992) enfatiza esto cuando analiza la historia de la misoginia y llega a la conclusión de que la mirada patriarcal desde la que se estudiaba el estatus de la mujer en la Grecia antigua y la Grecia clásica era la que generó la idea de que, en Grecia, el único lugar permitido para las mujeres era la casa: «tanto en el asunto sobre la emancipación de la mujer en la antigua Grecia como en la de su supuesta reclusión podemos detectar la operación de un marco político-filosófico específico» (p. 77; traducción propia). De esta forma, podemos asumir que las lecturas que se hicieron en el siglo XIX acerca de la situación de las mujeres tenían un correlato ideológico, esto es, reforzar el lugar subordinado y ligado al hogar que se esperaba de ellas. Lo mismo sucedería con los estudios del estatus de la mujer en los primeros grupos humanos, que durante décadas se han inclinado por considerar que la labor de las mujeres

sería secundaria a la de los hombres. Son varias las antropólogas e historiadoras que denuncian cómo las manifestaciones de mujeres han sido sencillamente ignoradas para poder construir un discurso consistente de que las mujeres han ocupado un lugar secundario desde la prehistoria. En ese contexto, el trabajo de historiadoras como la francesa Marylène Patou-Mathis (2021) es un hito. En su libro *El hombre prehistórico es también una mujer*, Patou-Mathis demuestra que la creencia en la subordinación de la mujer prehistórica está basada en prejuicios, más que en evidencias materiales.

ESTUDIAR LA CIBERVIOLENCIA HACIA LAS MUJERES, ¿POR DÓNDE EMPEZAR?

En general, y aunque el concepto de violencia política contra las mujeres es relativamente nuevo, sus antecedentes históricos se pueden rastrear hasta las sufragistas del siglo XIX, que fueron encerradas y obligadas a comer a la fuerza como castigo a la exigencia de mayor participación política. Hoy sigue siendo nuevo el estudio de la misoginia en las redes sociales y en específico la violencia hacia las mujeres en las campañas políticas⁴. El tema comenzó a tener relevancia mundial con la campaña de la senadora estadounidense Hillary Clinton, debido al trato degradante que debió soportar por parte de su contrincante, el expresidente Donald Trump. Tras ese episodio, el tema aparece con cierta recurrencia y en eventos específicos como son las elecciones. Por ejemplo, la violencia política hacia las mujeres ha tenido bastante eco en Latinoamérica y en otras partes de Asia y África (Krook & Restrepo, 2016). Hasta hoy, la literatura académica ha dado cuenta del fenómeno a través de numerosas publicaciones, no obstante, esta diversidad denota un amplio abanico de propuestas metodológicas y teóricas, reflejo de un campo de estudio en desarrollo, pero aún bastante fragmentado. Existen monográficos (Ging & Siapera, 2018; Tortajada y Vera, 2021) y revisiones de literatura, por ejemplo, la propuesta por Blaya

⁴ Política y misoginia. (n.d.). Recuperado el 13 de enero de 2022, <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1279>

(2013), quien muestra la vaguedad del concepto, específicamente el de violencia y cómo esta puede ser considerada equivalente a la violencia en el espacio presencial. El debate viene de más lejos y nace de anclajes teóricos de la psicología iniciados para comprender el *ciberbullying* en adolescentes y jóvenes en las primeras décadas del siglo XXI (Vandebosch & Cleemput, 2009). Una caracterización bastante citada es la realizada por Albenga y Biscarrat (2021) sobre la literatura francesa que estudia la misoginia en redes sociales. Una de sus conclusiones más interesantes propone que existen ciertas posiciones epistemológicas dentro de la misma academia y una tensión constante con la militancia feminista: «[Hay un] difícil encuentro entre los estudios de género y las ciencias de la comunicación [...] ambos campos son devaluados, percibidos como sospechosos ante la mirada de la legitimidad académica, sea por su empirismo, su militancia, la ideología del universalismo y el orden simbólico» (p. 62). El esfuerzo clasificatorio de Albenga y Biscarrat es importante, ya que denota que el fenómeno de la ciberviolencia en mujeres aún no cristaliza en una agenda de investigación propiamente tal, lo que abre muchas posibilidades en un terreno donde todavía existe una relativa escasez de miradas de parte de la sociología donde se cruzan prácticas digitales y sociología del género y donde se incluyen también los estudios antropológicos junto a los análisis estéticos y lingüísticos.

DATOS DE LA MISOGINIA POLÍTICA EN REDES EN AMÉRICA LATINA. EJEMPLOS RECIENTES

Los datos de la violencia desplegada en las campañas políticas son relevantes para mostrar la magnitud del problema. Por ejemplo, un informe del Instituto de Estadísticas de México para sus elecciones locales de los años 2018-2019, mostraba que 78 de cada 100 mensajes de plataformas digitales y prensa incluían roles estereotipados sobre las mujeres. Más aún en las redes sociales: por cada 100 mensajes, 48 se catalogaban como violencia política contra las mujeres.

Los autores de estas publicaciones consideran que las mujeres en general carecen de méritos profesionales para desempeñarse en la esfera pública por sí mismas, sin el auxilio de los hombres de sus partidos o familia. En 4 de cada 10 menciones a roles se asociaba a las mujeres con una presunta subordinación a un hombre; por ejemplo, al utilizar categorías como hermana de, novia de o esposa de, las personas que emitían los mensajes afirmaban que las candidatas con estos tipos de parentesco solo ejecutarían las decisiones y políticas públicas diseñadas por los varones, a los cuales supuestamente respondían (Instituto Nacional Electoral, México, p. 6).

Dos investigaciones similares patrocinadas por ONU Mujeres-Ecuador en los años 2019 y 2020, muestran cómo la violencia política es un fenómeno generalizado. Los estudios trabajaron con las cuentas de candidatas para elecciones a distintos cargos municipales de cuatro provincias⁵ de ese país, en marzo de 2019. Las candidatas encuestadas señalaron que durante la campaña se difundieron imágenes y textos en las redes sociales de carácter negativo, estereotipado y, en algunos casos, claramente denigrante. Los ataques a las mujeres en contextos de campaña se manifiestan en diversas dimensiones, sin embargo, la apariencia de las candidatas es uno de los temas principales en los mensajes ofensivos, como se puede observar en los relatos siguientes:

[...] diciendo que era una vaga, que no hacía nada, que ahora estaba gorda, que antes estaba más flaca, que ahora se pone pantalones no vestidos, por su religión, a atacarme de todas las maneras más bajas para despecharme de la política (Consejo Nacional Electoral, ONU Mujeres-Ecuador, Instituto de la Democracia, y Fundación ESQUEL, 2019, p. 45).

[...] en el meme había tres mujeres: la gobernadora, una concejala y yo, donde a ellas las ponen como princesas, mientras a mí como una bruja, haciéndome ver como que era fea. Se han generado una serie de memes en ese sentido (Consejo Nacional Electoral et al., 2019, p. 45).

⁵ Pichincha, Guayas, Azuay y Esmeraldas.

En el reporte ecuatoriano, se informa también de la creación de perfiles falsos como una forma de impulsar campañas de desprestigio⁶, en que los mensajes que difunden corresponden a insultos que tienen que ver con la reputación de las candidatas a las que califican como «la puta» o «la zorra», por el contrario, el descalificativo para los hombres fue «borrachos». En este punto el informe recalca que «la sociedad ecuatoriana sigue siendo muy tolerante con los errores o fallas de los hombres, mientras con las mujeres políticas es implacable» (Consejo Nacional Electoral et al., 2019, p. 45).

Por su parte, en Chile, el año 2021⁷ se presentaron los resultados del quinto informe «Mujer y Política en Twitter: análisis de la violencia política, de género y discursos de odio/violentos ejercido en Twitter hacia mujeres candidatas y electas en la Convención Constitucional de Chile»⁸. Sus conclusiones mostraron que el 78 % de las mujeres constituyentes que tiene cuentas de Twitter recibieron mensajes violentos y de odio por esa vía. La mayoría de los ataques tuvo que ver con insultos asociados a la reputación, características psicológicas y sesgos ideológicos. Este informe también dio cuenta del origen y la recurrencia de los ataques, ya que muchas de las cuentas realizaban un ataque semanal y la mayoría exhibía un pensamiento contrario a la izquierda política, por lo tanto, establecían una disputa ideológica con la víctima. Así también, el informe señaló que la mayoría de los ataques provenía de hombres. En otras palabras, se detectó una menor presencia de mujeres en calidad de atacantes.

⁶ El tipo de mensajes que tuvo mayor difusión fueron las informaciones falsas y difamación (52,6 %), burlas (21,1 %) y hostigamiento y amenazas (10,5 %) (ONU Mujeres-Ecuador, 2020, p. 35).

⁷ Fue un proyecto realizado por la Escuela de Periodismo de la Universidad de Santiago, financiado por ONU Mujer y en alianza con el proyecto Stop Hate del Observatorio de Contenidos Audiovisuales de la Universidad de Salamanca, España.

⁸ Según el informe, «las 15 cuentas que más mensajes violentos o de odio generan contra algunas constituyentes en un 80 % son cuentas que atacan pensamientos y/o ideas de izquierda o centro-izquierda (según la bio o comentarios políticos en su perfil) y el 20 % restante son cuentas suspendidas por infringir normas de Twitter [...] no se registraron entre las cuentas que emiten mensajes violentos, cuentas contrarias a la ideología de derecha o centro-derecha» (Universidad de Santiago-Proyecto Stop Hate, 2021, n.d).

REACCIÓN CONSERVADORA, AUTORITARISMO MODERNO Y ANTIFEMINISMO

Desde siempre, la inclusión de las mujeres en la vida pública ha provocado rechazo. Siglos de confinamiento al ámbito privado hacen que, en cada ola de reafirmación mujeril, sea fácil encontrar ejemplo de reacciones conservadoras. La crítica de las primeras feministas del siglo XIX por la exclusión de las mujeres de la vida pública y política en las democracias liberales es solo un ejemplo de la separación de los campos político-público.

El discurso de odio hacia las mujeres se ha ido acrecentando en las redes, a medida que se reorganiza la reacción conservadora en contra de una agenda progresista (Banet-Weiser, 2021). No es coincidencia que las reacciones misóginas hayan ido escalando en su nivel de violencia. Además, estas reacciones de misoginia podrán variar en su origen en cuanto a ideología política, raza, clase social o religión, sin embargo, tienen como blanco común la descalificación y menoscabo de la mujer que se desempeña en el ámbito público. Dicho de otra forma, describir la evolución de la violencia política hacia las mujeres que ejercen algún cargo o participan en política es también describir la crisis de la democracia liberal y la emergencia de liderazgos autoritarios.

Otro aspecto interesante es que la misoginia también se estudia desde las masculinidades. En este sentido, uno de los fenómenos que destacamos de los estudios de las nuevas masculinidades es cómo algunas de ellas han devenido en misoginia y en «una particularmente tóxica clase de antifeminismo» (Ging, 2019, p. 638). En este ámbito, muchas ideas que circulan en la hombrésfera (*manosphere*) están asociadas a la ausencia de emociones, invulnerabilidad, rudeza, toma de riesgo y de dominio/poder sobre la mujer» (Parks et al., 2021, p. 288).

Gran parte de la misoginia que se desarrolla en las redes sociales está directamente asociada a sitios *web*, *blogs* y foros que promueven una idea de masculinidad hostil hacia las mujeres. Su posición no solo es explícitamente misógina, sino que también se alza como una clara oposición al movimiento feminista. Muchos de los estudios

y reportajes asocian este grupo y sus actividades en Internet a la extrema derecha estadounidense y europea, que algunos han denominado *supremacistas masculinos*. Mucho menos se ha estudiado otros movimientos abiertamente antifeministas como sucede con grupos de extrema derecha judíos y musulmanes (Arif-Fear, 2019)⁹.

El origen de estos movimientos —aunque se pueden rastrear desde las décadas de 1970 y 1980— aparece claramente en la década de 1990 como una «reacción antigénero [que] surgió en Rusia y prosperó al margen de la política en los Estados Unidos y en Europa desde mediados de los años 1990, en parte como respuesta frente a las conferencias de El Cairo y Beijing» (Norris, 2020, p. 19). En Estados Unidos, el nacimiento del fenómeno se ubica en el giro de las comunidades virtuales nacidas tras la crisis económica de 2008. Estas comunidades en línea volcaron su frustración hacia el rechazo a minorías (raciales, sexuales y religiosas) en *blogs* y/o foros de páginas como 4chan, 8chan, /Pol/ o Reddit. Ninguna de estas páginas en su inicio fue de extrema derecha, incluso contaban «con un cierto apoliticismo de origen, [pero] estos jóvenes comenzaron a compartir sus experiencias y rabia con altas dosis de humor donde predomina el machismo, el racismo y la homofobia» (Reguera-Mateo, 2017, p. 3). La radicalización de estos movimientos creció al alero de movimientos ultraconservadores como *AltRight*¹⁰, que fueron colonizando estos foros para salir de su marginalidad durante la campaña presidencial estadounidense de 2016.

Seva Gunitsky (2015), en su trabajo *Corrupting the Cyber-Commons: Social Media as a Tool of Autocratic Stability*, señala que los regímenes autoritarios han aprendido a usar Internet y las redes sociales para vigilar, rastrear e identificar a los miembros de la oposición, también para bloquear sitios *web* de la oposición.

⁹ «Ven a las mujeres como una plaga»: cómo son los grupos «supremacistas masculinos» incluidos por primera vez en el mapa del odio de Estados Unidos - BBC News Mundo. (n.d.). Recuperado el 10 de enero, 2022, <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-43253925>

¹⁰ La derecha alternativa (del inglés *alternative right*) es un movimiento de extrema derecha y supremacista blanco. Se originó en los Estados Unidos durante la década de 2010.

Gunitsky (2015) señala que «el ritmo de la adaptación autocrática solo es probable que se acelere en un futuro próximo, a medida que los regímenes aprenden cada vez más de los errores y éxitos de sus compañeros y compartir las tácticas y tecnologías utilizadas para subvertir las redes sociales» (p. 50)¹¹.

En este punto, se hace interesante observar cómo esta clase de regímenes ha hecho propio el uso del discurso misógino, sobrepasando los aspectos meramente culturales e instalándose como una estrategia de discurso político, principalmente como una forma de denigrar a los adversarios —o más bien adversarias— políticas.

Este tipo de prácticas, sin embargo, no aparecen solo en las sociedades autoritarias, sino que avanza en grupos que buscan acceder al poder político en regímenes democráticos. En ese contexto, la misoginia, en sí, es una herramienta de ataque político y discursivo. «El uso de la misoginia como una estrategia política depende de desempacar una forma de ejercer el poder, de tal manera que no solo las mujeres, sino también aquello que se construye / percibe / presenta como ‘femenino’, que es ‘feminizado’, también se ve como inferior y devaluado» (Kaul, 2021, p. 1622; traducción propia). En el trabajo de Kaul se muestra cómo líderes autoritarios o abiertamente autócratas han instrumentalizado, en sus discursos, una biopolítica particular sobre el concepto de nación, conceptualizando sus ideales en roles específicos para hombres y mujeres con una valoración maniquea de atributos masculinos y femeninos. «Los líderes son un pastiche de varias imágenes masculinas alternando entre el padre y cabeza de familia que domina por justas razones, el héroe es una figura icónica que se levanta en un momento de necesidad para proteger a la nación como su más atractivo hijo y soldado» (Kaul, 2021, p. 1936; traducción propia).

¹¹ «Disidentes crean páginas y hacen circular mensajes que denuncian la corrupción o el abuso de poder de las autoridades. Los gobiernos, dice Gunitsky, se han dado cuenta de que no siempre es necesario bloquear esas páginas. A veces les es más productivo usar las redes para instigar a sus seguidores a que acosen a miembros de agrupaciones contrarias al Gobierno o monitoreen y ataquen sitios de Internet de quienes les critican. Usan las redes para diseminar propaganda de manera más eficiente, emprender campañas de contrainformación y moldear el discurso en el ciberespacio de manera más precisa» (Arditi, 2016, p. 6).

El ideal de hombre fuerte que estos líderes [es diferente] mientras que Trump, Bolsonaro y Duterte han sexualizado y objetivado más explícitamente a las mujeres, proyectándose a sí mismos como profusamente viriles y depredadores, Modi y Erdogan se han promocionado como figuras paternas protectoras [...] En tales casos, e independientemente de si buscan ser hombres alfa atractivos o figuras paternas moralizantes, ellos instrumentalizan la misoginia para ridiculizar, devaluar y someter, definiendo a las mujeres como escandalosas/desagradables/torcidas/inmorales, o como despectivamente femeninas, o más bien ser feminista/ es ser antinacional (Kaul, 2021, p. 1625; traducción propia).

Los trabajos del español Rivas Venegas (2021) ubican a este tipo de liderazgos dentro del llamado *nacional-populismo*¹², ya que utilizan vocabulario que «apuntala al sistema patriarcal», trabajando en lógicas schimitianas del amigo-enemigo, donde se desestima el consenso, el diálogo y se impone la destrucción del adversario político. El investigador ha realizado un trabajo sobre los discursos del partido de ultraderecha español Vox, en cuyas líneas asegura que gran parte del éxito de esta colectividad se debe a su retórica y capacidad de adquirir el vocabulario y los modos¹³:

más reconocibles de los Youtuber, los twitteros y otros gurús digitales que han sido en gran medida responsables de la articulación de un machismo milenial de consumo rápido. A veces

¹² Según la definición de Mudde y Rovira Kaltwasser, el populismo es una ideología «delgada», sin el grosor ideológico necesario para intentar dar respuesta a la totalidad de la agenda política (como lo quieren hacer el liberalismo o el comunismo), basada en una oposición entre un «pueblo puro» y una «élite corrupta». Extraído de Nacional-populismo en el poder: una tercera ola autoritaria recorre el mundo | openDemocracy. (2020, December 1). Open Democracy. <https://www.opendemocracy.net/es/nacional-populismo-poder-tercera-ola-autoritaria/>. Ver: Mudde, C. (2017). Populism: A Very Short Introduction: Populism and mobilization. Populism: A Very Short Introduction, 1-11.

¹³ Adoptar las palabras, por ejemplo, del adversario político y con ello subvertir ciertos significados, es un ejemplo de que las guerras también se definen a nivel semántico. Klemperer (1947), Orwell (1946) y Žižek (2020), según Rivas Venegas (2021) expresan que el contenido entregado a los conceptos refleja nuestra particular cosmovisión: destruirla, modificarla es también una forma de señalar la victoria o derrota no solo semántica y simbólica, sino de poder político y, claramente, ideológico.

articulados y enmascarados en relación a la crítica o al *review* de videojuegos, a veces simple expresión de su animadversión por aquellas a las que llaman «feminazis», los comentarios de estos nuevos referentes se alimentan de los vocabularios de la extrema derecha pero también ponen a su disposición otros arsenales léxicos que luego serán incorporados al muestrario retórico de la clase política nacional-populista misógina, consciente del éxito de un discurso que viene amparado por el lenguaje de las redes (Rivas Venegas, 2021, p. 68).

El fenómeno de la misoginia política asociada a la extrema derecha, derecha alternativa y/o antiprogresismo no son privativos de ningún país. Para las elecciones europeas de 2019 el partido UKIP¹⁴ seleccionó como candidato al YouTuber antifeminista y de extrema derecha Carl Benjamin como uno de sus candidatos. Si bien no logró el puesto, su candidatura reactivó una polémica sobre los dichos que realizó en 2016 sobre la diputada laborista del Reino Unido, Jess Phillips¹⁵. En aquella ocasión, Benjamin señaló en un video en Twitter que «ni siquiera la violaría», tras un intercambio de opiniones acerca de las amenazas que sufren las parlamentarias en las redes. Las amenazas de violación son una de las formas violentas de discurso de odio hacia las mujeres, pero también la más recurrente al ejercer misoginia política y, lamentablemente, se han convertido en el *modus operandi* (Jane, 2014) de los ataques a las mujeres en la vida pública. En las elecciones parlamentarias realizadas en Chile en noviembre de 2021, el parlamentario electo Johannes Kaiser, del Partido Republicano, «reflexionó» en cuenta de Twitter: «[...] las mujeres dejan de ir al parque a trotar porque tienen miedo de inmigrantes que las pueden violar, pero siguen votando por los mismos partidos que están trayendo a esa gente, y tú realmente te preguntas si el derecho a voto (femenino) fue una buena idea». Antes de ser legislador, el actual diputado era conocido por su lenguaje agresivo y mensajes misóginos y antifeministas

¹⁴ Partido de la Independencia del Reino Unido (en inglés, United Kingdom Independence Party).

¹⁵ Syal, R. (2019). Police investigate Ukip candidate over Jess Phillips rape comments. *The Guardian*, 7.

desplegados a través de redes sociales, tanto en su cuenta en Twitter como en su canal de YouTube.

REFLEXIONES AL CIERRE. NO ALIMENTES AL TROLL: ¿UNA ESTRATEGIA DESFEMINIZADA?

La historiadora británica Mary Beard (2018) recuerda que, en la historia de la literatura, la primera vez que un hombre hace callar a una mujer se encuentra en la *Odisea* de Homero, cuando Telémaco silencia a su madre Penélope. Telémaco, el hijo de Odiseo, era un joven que apenas lograba alzarse sobre las decenas de pretendientes que consumían los bienes de Odiseo en espera de que uno de ellos fuera elegido por Penélope y, sin embargo, Telémaco podía no solo decirle a Penélope que se callara, sino que la mandaba a su cuarto a hacer sus cosas de mujeres mientras él se encargaba de lo importante: el relato (el discurso) público. Desde entonces la literatura, la historia y la vida cotidiana se han llenado de ejemplos, famosos o no, de mujeres silenciadas. Muchas veces ese callarse ha sido agresivo y violento, tanto física como psicológicamente. En la actualidad, ese callarse lo vemos traducido en una misoginia que ataca a las mujeres en las redes sociales, denostándolas por su imagen, reputación, capacidad y posición política, en definitiva, por involucrarse en campos relevantes de la vida social, en vez de concentrarse en «cosas de mujeres», como si la política y todo cuanto la vida abarca no fueran también cosa de mujeres y cosa de todos.

Uno de los mayores problemas que detectamos con respecto a la violencia misógina en las redes es la aparente desidia de las empresas en controlar este tipo de mensajes abusivos. Si bien las distintas aplicaciones incluyen mecanismos para denunciar mensajes como abusivos o perjudiciales, estos justamente dependen de la acción de la víctima o testigos para realizar las denuncias. Es decir, son una reacción a abusos que se realizan en línea y que permanecen en línea, y que, en cosa de segundos, pueden generar más respuestas o compartirse, multiplicando el impacto del mensaje misógino. Naturalmente las redes sociales dependen de la generación de tráfico y esa bien podría ser una razón de por qué no toman medidas

preventivas o efectivamente disuasivas para combatir los discursos de odio. De hecho, la falta de acciones realmente efectivas por parte de gobiernos y legislatura internacional^{16 17} pareciera derivar en que las víctimas de mensajes misóginos cierren sus cuentas o las pongan en privado (con candado) para evitar los mensajes abusivos. Es decir, nuevamente se manda a las mujeres a su cuarto privado, tal como hizo Telémaco con su madre, pero esta vez virtualmente, obligando a ocultarse detrás de un candado que podría proteger de los mensajes de odio, pero que también cierra espacios de libertad y posibilidades de comunicación, dejando que los mensajes o publicaciones escritas por mujeres tengan menos visibilidad.

Algo semejante ocurre con el consejo que se da para cortar los mensajes de odio: no alimentes al *troll*. Esto quiere decir que, ante los mensajes de odio, habría que optar por no responder, comentar ni compartir para evitar lo que el *troll* querría, que es la disrupción de las comunicaciones en la comunidad. Sin embargo, nos preguntamos si en el caso de los troles de género es efectivamente la disrupción lo que persiguen o si más bien buscan el silenciamiento de las mujeres y su desaparición del ámbito público. En ese sentido, no darle de comer al *troll* sería justamente darle en el gusto. Por otro lado, vemos que ese no contestar implica un regreso a los tiempos de Homero: quedarse callada, lo que refuerza una historia de siglos de mujeres silenciadas y con temor a defenderse.

¹⁶ En general, «los marcos normativos [son] ambiguos, no claros o inexistentes para garantizar que la violencia se elimine, sin que exista espacio para visibilizarla, denunciarla y erradicarla». ONU Mujer-Ecuador, 2020, p. 30.

¹⁷ «Cuando las mujeres que están en política reciben amenazas de muerte o de violación por Internet se les suele decir que las ignoren. Sin embargo, esas amenazas y ataques *online* pueden traducirse en actos físicos, como el asesinato de la parlamentaria Jo Cox en 2016. No debe volver a suceder. Como progresistas, exigimos una política de tolerancia cero con la ciberviolencia de género», palabras de Robert Biedroń, miembro polaco del Parlamento Europeo y de la comisión de Derechos de las Mujeres e Igualdad de Género (FEMM). Fuente: El entorno digital no es un espacio seguro para las mujeres: el S&D pide una acción legislativa a nivel de la Unión Europea para combatir la ciberviolencia de género I. (2021, November 30). Socialists & Democrats. <https://www.socialistsanddemocrats.eu/es/newsroom/el-entorno-digital-no-es-un-espacio-seguro-para-las-mujeres-el-sd-pide-una-accion>

Postulamos entonces que no alimentar el *troll* refuerza los códigos patriarcales y mina los esfuerzos sostenidos por las mujeres de ser tan dueñas del discurso público como lo son los hombres.

Mientras sigue aumentando la participación de mujeres en el ámbito público, por ejemplo, a través de políticas paritarias, es de esperarse que la misoginia en las redes sociales se afiance en vez de extinguirse, especialmente si no se establecen medidas para controlarlas. Se hace necesario contar con estudios que trabajen con víctimas de la misoginia en las redes para analizar, por ejemplo, las medidas que ellas toman para protegerse de los ataques. El afianzar el campo de estudio sobre la misoginia en redes, estableciendo claramente que este es un problema real y que tiene consecuencias en las acciones y autoestima de las mujeres, particularmente en su incorporación en el espacio público, nos parece relevante. Sin embargo, lo que se nos presenta como imprescindible es encontrar propuestas de acción que retrotraigan los espacios que con esfuerzo las mujeres han ido ganando en el último par de siglos, de tal manera que ni siquiera en la virtualidad de las redes las mujeres debamos encerrarnos o callarnos como la única alternativa para mantenernos libres de ataques misóginos.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, K. J. (2015). *Modern misogyny: Anti-feminism in a post-feminist era*. Oxford University Press.
- Albenga, V. & Biscarrat, L. (2021). Aproximaciones feministas de la misoginia en redes sociales: una perspectiva francesa. *Investigación Feminista (Rev.)*, 12(1), 57-66.
- Arditi, B. (2016). *Redes, exocerebro y espectáculos*. 1-11. https://arditiesp.files.wordpress.com/2016/01/redes_exocerebro_espectaculos_2016.pdf
- Arif-Fear, E. (2019, May 13). *The other threat that both Muslim and Jewish women face*. Haaretz.Com. <https://www.haaretz.com/opinion/premium-the-other-threat-that-both-muslim-and-jewish-women-face-1.7225309>
- Aristóteles. (1988). *Política*. Gredos.

- Bailey, M. & Trudy (2018). On misogynoir: citation, erasure, and plagiarism. *Feminist Media Studies*, 18(4), 762-768. <https://doi.org/10.1080/14680777.2018.1447395>
- Banet-Weiser, S. (2021). «Misogyny and the politics of misinformation». En H. Tumber & S. Waisbord (Eds.), *The Routledge Companion to Media Disinformation and Populism* (pp. 211-220). Routledge Handbooks Online. Routledge.
- Bárceñas Barajas, K. (2021). La violencia simbólica en el discurso sobre la ‘ideología de género’: una perspectiva desde la dominación simbólica a través del pánico moral y la posverdad. *Intersticios sociales*, (21), 125-150.
- Beard, M. (2018). *Mujeres y poder. Un manifiesto*. Crítica.
- Bode, L. (2017a). Gateway political behaviors: The frequency and consequences of low-cost political engagement on social media. *Social Media+ Society*, 3(4). <https://doi.org/10.1177/2056305117743349>
- Caballé, A. (2006). *Una breve historia de la misoginia. Antología y crítica*. Lumen.
- Cerva Cerna, D. (2020). La protesta feminista en México. La misoginia en el discurso institucional y en las redes sociodigitales. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 65(240), 177-205. Epub 28 de febrero de 2021. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.240.7643>
- Clark, B. (1999) *Misogyny in the Western Philosophical Tradition*. Routledge.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *u. Chi. Legal f.*, 139.
- Couchot-Schiex, S., Moignard, B. & Richard, G. (2016). Cybersexisme et cyberviolences, une étude sociologique dans des établissements franciliens. [Rapport de recherche] UPEC; Centre Hubertine Auclert.
- Emina Kemi, A. (2020). Misogyny in Western Philosophy and the Importance of Globalization of Feminism. *Cogito, Multidisciplinary Research Journal*, 12(4), 43-55.
- Escuela de Periodismo de la Universidad de Santiago (USACH) y Proyecto Stop Hate del Observatorio de Contenidos Audiovisuales de la Universidad de Salamanca. (2021). *Análisis de la violencia política, de género y discursos de odio/violentos ejercido en Twitter hacia mujeres candidatas y electas en la Convención Constitucional de Chile*. Proyecto Mujer y Política en Twitter. <https://mujerypolitica.cl/index.php/informes/>
- García Beaudoux, V. (n.d.). *La «trampa 22» de la comunicación y el liderazgo político para las mujeres - ACOP*. Enero 14, 2022. <https://compolitica.com/la-trampa-22-de-la-comunicacion-y-el-liderazgo-politico-para-las-mujeres/>

- García-Aguilar, M. (2007). «Ecofeminismo y ciberfeminismo». *Germinal: revista de estudios libertarios*, 3, 73-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2729580>
- Ging, D. (2019). Alphas, Betas, and INCELS: Theorizing the Masculinities of the Manosphere. *Men and Masculinities*, 22(4), 638-657. <https://doi.org/10.1177/1097184X17706401>
- Ging, D. & Siapera, E. (2018). Special issue on online misogyny. *Feminist Media Studies*, 18(4), 515-524. <https://doi.org/10.1080/14680777.2018.1447345>
- Gunitsky, S. (2015). Corrupting the Cyber-Commons: Social Media as a Tool of Autocratic Stability. *Perspectives on Politics*, 13(1), 42-54. [doi:10.1017/S1537592714003120](https://doi.org/10.1017/S1537592714003120)
- Instituto Nacional Electoral (INE) - México. (n.d.). *Subordinadas y bellas. La violencia política contra las mujeres en prensa y redes sociales durante el Proceso Electoral Local 2018-2019*.
- Haraway, D. J. (2018). *Manifiesto cyborg: donne, technologie e biopolitiche del corpo*. Feltrinelli Editore.
- Holland, J. (2006). *Misogyny: The World's Oldest Prejudice*. Carroll & Graf Publishers.
- Jane, E. A. (2014). «Your a ugly, whorish, slut». *Feminist Media Studies*, 14(4), 531-546.
- Jouët, J. (2018). Digital feminism: Questioning the renewal of activism. *Journal of Research in Gender Studies*, 8(1), 133-157. <https://doi.org/10.22381/JRGS8120187>
- Kaul, N. (2021). The Misogyny of Authoritarians in Contemporary Democracies. *International Studies Review*, 23(4), 1619-1645. <https://doi.org/10.1093/isr/viab028>
- Katz, M. (1992). Ideology and «The Status of Women» in Ancient Greece. *History and Theory*, 31(4), 70-97.
- Krook, M. L. & Restrepo Sanín, J. (2016). Violencia contra las mujeres en política. En defensa del concepto. *Política y Gobierno*, 23(2), 459-490. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-20372016000200459&lng=es&tlng=e
- Lomelí, H. V. & Cuevas, A. T. (2019). Violencia política hacia las mujeres y el uso de la misoginia en las campañas electorales 2017-2018.
- Lumsden, K. & Morgan, H. H. (2018). Cyber-trolling as symbolic violence. Deconstructing gendered abuse online. En N. Lombard (Ed.), *The Routledge Handbook of Gender and Violence* (pp. 121-132). Routledge.
- Mantilla, K. (2013). Gendertrolling: Misogyny Adapts to New Media. *Feminist Studies*, 39(2), 563-570. <http://www.jstor.org/stable/23719068>
- Meikle, G. (2016). *Social Media: Communication, Sharing and Visibility*. Routledge.

- McLoughlin, L., & Southern, R. (2021). By any memes necessary? Small political acts, incidental exposure and memes during the 2017 UK general election. *The British Journal of Politics and International Relations*, 23(1), 60–84. <https://doi.org/10.1177/1369148120930594>
- Norris, P. (2020, 22 de octubre). *El estado de la participación y el empoderamiento de las mujeres: nuevos retos para la igualdad de género*. https://www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Attachments/Sections/CSW/65/EGM/Norris_State%20of%20Womens%20Participation%20and%20Empowerment_BP1_CSW65EGM_ES.pdf
- Consejo Nacional Electoral, ONU Mujeres - Ecuador, Instituto de la Democracia & Fundación ESQUEL. (2019). *Estudio Violencia política contra las mujeres en Ecuador*. <https://ecuador.un.org/sites/default/files/2020-02/violencia%20politica%20baja.pdf>
- ONU Mujeres - Ecuador. (2020). *Estudio cualitativo y cuantitativo sobre la violencia política contra las mujeres en Ecuador en redes sociales*. <https://www2.unwomen.org/-/media/field%20office%20ecuador/documentos/publicaciones/2021/estudio%20vp%20redes%20sociales%202020.pdf?la=es&vs=2451> Quito: Ecuador
- Parks, G; Russo, D. & Simon, J.(2022) New Media Masculinities: How YouTube Influencers Incubate Masculine Ideologies and Mentor Males Through Gender Role Conflict/Stress. Rhetoric of Masculinity: Chapter 15. En: D. Pompper (ed.). *Rhetoric of Masculinity: Male Body Image, Media, and Gender Role Stress/Conflict*. (edición Kindle). Rowman & Littlefield Editores.
- Patou-Mathis, M. (2021). *El hombre prehistórico es también una mujer. Una historia de la invisibilidad de las mujeres*. Lumen.
- Piñeiro-Otero, T. & Martínez-Rolán, X. (2021). Eso no me lo dices en la calle. Análisis del discurso del odio contra las mujeres en Twitter. *Profesional de la Información*, 30(5). <https://doi.org/10.3145/epi.2021.sep.02>
- Possenti, S. (2018). A misoginia como condicionante do golpe de 2016 no Brasil. *Discurso & Sociedad*, (3), 581-593.
- Reguera Mateo, M. (2017). *La ideología de la Alt Right: orígenes, pensadores e ideas de la nueva extrema derecha estadounidense*. <https://aecpa.es/es-es/la-ideologia-de-la-alt-right-origenes-pensadores-e-ideas-de-la-nueva/congress-papers/1852/>
- Rivas Venegas, M. (2021). Contra las mujeres: el discurso misógino de Vox. «Palabras gruñido» del nacional-populismo español. *Investigaciones Feministas*, 12(1), 67-77. <https://doi.org/10.5209/infe.69585>
- Sandoval, K. [@KotySandoval]. (2022, 8 de enero). *esto pasa sres Redgol cuando ponen minas a escribir de futbol!! la «señorita» sandoval*

- escribe que mahomed salah es africano* [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/KotySandoval/status/1479847915015192577>
- Srivastava, K., Chaudhury, S., Bhat, P. S. & Sahu, S. (2017). Misogyny, feminism, and sexual harassment. *Industrial psychiatry journal*, 26(2), 111-113. https://doi.org/10.4103/ipj.ipj_32_18
- Theocharis, Y. & Quintelier, E. (2016) Stimulating citizenship or expanding entertainment? The effect of Facebook on adolescent participation. *New Media & Society*, 18(5), 817-836. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1461444814549006>
- Todorov, T. (2012). *Los enemigos íntimos de la democracia*. Galaxia Gutemberg.
- Torcal, M. & Montero, J. R. (Eds.). (2006). *Political Disaffection in Contemporary Democracies: Social Capital, Institutions, and Politics*. Routledge.
- Torcal, M. (2001). La desafección en las nuevas democracias del sur de Europa y Latinoamérica. *Instituciones y Desarrollo*, 8-9, 229-280. https://www.researchgate.net/publication/39181075_La_desafeccion_en_las_nuevas_democracias_del_sur_de_Europa_y_Latinoamerica
- Varela, N. (2020) «El tsunami feminista». *Revista Nueva Sociedad*, (286), 93-106.
- Vandebosch, H. & Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: Profiles of bullies and victims. *New Media & Society*, 11, 1349-1371. <https://doi.org/10.1177/1461444809341263>
- Valeriani, A. & Vaccari, C. (2016). Accidental exposure to politics on social media as online participation equalizer in Germany, Italy, and the United Kingdom. *New Media & Society*, 18(9), 1857-1874. <https://doi.org/10.1177/1461444815616223>

SEGUNDA PARTE

EL LENGUAJE, LOS MEDIOS,
LAS REDES SOCIALES Y LA POLÍTICA

DE LA ALFABETIZACIÓN EN LENGUA FRANCESA A LA ESCRITURA DIGITAL DE LAS VARIANTES DEL FRANCÉS EN COSTA DE MARFIL¹

Stéphanie Blé

Université Alassane Ouattara, Bouaké-Costa de Marfil

Fabien Liénard

Université Le Havre, Normandía, Francia

RESUMEN

Este capítulo explora el uso de lenguas locales, en muchos casos históricamente basadas en la oralidad, mediante las tecnologías de la información y comunicación en Costa de Marfil. Las redes sociales digitales (RSD) permiten generar usos y prácticas escriturales diversas según las poblaciones, las lenguas, las regiones y los países del mundo. El caso de Costa de Marfil, donde la colonización francesa significó la imposición del francés como idioma oficial, muestra cómo estas tecnologías han favorecido la escritura de las lenguas

¹ Traducción revisada por Felipe Tello-Navarro.

locales, por mucho tiempo estigmatizadas por la política lingüística marfileña exomonoglósica y confinadas desde los años sesenta a la esfera privada, intraétnica. Ello, en un contexto donde gran parte de la población es analfabeta. En ese marco, este texto se pregunta: ¿en qué medida los dispositivos sociotécnicos de comunicación interpersonal digital pueden ayudar actualmente a la (re)alfabetización de las marfileñas y los marfileños con mayores dificultades frente al dominio de la lengua oficial, que es el francés? El texto argumenta que, equipados de *smartphones*, conectados a WhatsApp o a Messenger (etcétera), los usuarios letrados, iletrados o analfabetos ingresan cotidianamente mensajes y otros SMS respetando la norma lingüística cuando la dominan o bien reinventando las reglas y los principios que las fundan. No obstante, lejos de llegar a perturbar el aprendizaje del francés estándar, la objetivación y el análisis de variantes de francés alejadas de este último, pero practicadas por los estudiantes, podrían fortalecer los procesos de alfabetización.

PALABRAS CLAVE: alfabetización, idiomas locales, uso de redes sociales digitales, glotopolítica

INTRODUCCIÓN

La escritura ocupa un sitio privilegiado en nuestras sociedades contemporáneas. Las prácticas escriturales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC) están entre las más difundidas, hasta el punto de hacerles decir a algunos observadores que nunca antes tantos individuos escribieron tanto (Liénard, 2014, p. 147).

El advenimiento de las TIC condujo al auge de los dispositivos tecnoeditoriales (Julliard, 2015), de los dispositivos sociotécnicos (Coutant, 2015) dedicados a la comunicación interpersonal escrita². En efecto, a los precursores SMS de comienzos de los años 2000

² Sucintamente, entendemos por dispositivo «[...] todo aquello que, de una manera u otra, tiene la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivos» (Agamben, 2007, p. 31).

le sucedieron rápidamente las redes sociales digitales (en adelante RSD), que permiten generar usos y prácticas escriturales diversas según las poblaciones, según las lenguas, según las regiones y los países del mundo.

De tal modo, aun las lenguas esencialmente orales se adaptan a estas nuevas formas de comunicación y se escriben «súbitamente». Si bien este fenómeno puede implicar a las lenguas de Francia³, quizá concierne más al ámbito de la oralidad que constituye el África. En un artículo reciente, tratamos la cuestión enfocándonos en el caso de Costa de Marfil (Blé et al., 2018). Explicábamos entonces que el surgimiento de dispositivos dedicados a la comunicación interpersonal digital favorecía la escritura de las lenguas locales⁴ por mucho tiempo estigmatizadas por la política lingüística marfileña exomonoglósica. En efecto, la glotopolítica marfileña, desde los años sesenta, confina los usos de las lenguas autóctonas a la esfera privada, a las esferas intraétnicas. Su estatuto de lenguas vernáculas se opone al de lengua vehicular del que dispone la lengua francesa. Esta última es la lengua de la administración y de la enseñanza (etcétera), es la única lengua «autorizada» en los medios estatales y en todos los circuitos oficiales de comunicación. Aun cuando su dimensión represiva sea muy relativa, dicha política instaure *ipso facto* una diglosia real que afecta a las RSD en las cuales estábamos interesados y, más allá de ellas, a todos los dispositivos sociotécnicos de comunicación interpersonal digital⁵. En efecto, en ese artículo analizamos de qué modo algunos internautas marfileños sortean

³ Laroussi, F. & Liénard, F. (2011). Plurilinguisme, politique linguistique et éducation. Quels éclairages pour Mayotte? Actes (Mamoudzou, 17-20 de mayo de 2010), PURH.

⁴ El análisis de un *corpus* de publicaciones en Facebook había permitido relevar la escritura digital de las lenguas Sénoufo, Dioula y Bété en particular (Blé, et al., 2018, p. 48).

⁵ Si bien Facebook es la RSD más utilizada por los marfileños y las marfileñas, consideramos también su dispositivo de conversación instantánea, Messenger, y todas las demás herramientas, como Twitter, WhatsApp, Snapchat, YouTube, etcétera. Las cifras (<https://datareportal.com/reports/digital-2020-cote-divoire>) confirman la constatación, puesto que de los 12,2 millones de internautas con que cuenta Costa de Marfil en 2020, casi 5 millones utilizan cotidianamente las RSD. Señalemos también que se contabilizan más de 34 millones de tarjetas

deliberadamente (y a veces de una manera militante) el obstáculo lingüístico que constituye la lengua francesa activando la lengua primera. En este texto, vamos a concentrarnos en aquellas y aquellos que recurrirán a pesar de todo a la lengua francesa y/o a una de sus variantes para actividades de publicación, de intercambio o de mensajería instantánea. La fórmula «a pesar de todo» requiere sin dudas una breve explicación. Como en todas las sociedades, la sociedad marfileña forma a la mayoría de sus conciudadanos y sus conciudadanas gracias a un sistema educativo estructurado: la educación formal. Pero una parte no desdeñable queda excluida de él: más del 40% de la población marfileña es analfabeta⁶. Las razones de esta cifra dramática son diversas: son sociales y económicas, aunque también históricas, culturales, sociolingüísticas, etcétera. Son indiscutiblemente difíciles de enumerar e imposibles de discernir con claridad. Por otra parte, no será el objetivo de este texto, aun cuando la problemática que nos anima esté directamente vinculada: ¿en qué medida los dispositivos sociotécnicos de comunicación interpersonal digital pueden ayudar a la (re)alfabetización de las marfileñas y los marfileños con mayores dificultades frente al dominio de la lengua oficial, que es el francés?

La hipótesis principal⁷ de la presente reflexión es que las marfileñas y los marfileños, que pueden frecuentar los centros de alfabetización —educación no formal— diseminados en todo el

SIM, o sea una tasa de equipamiento en telefonía móvil de 130% (ya que la población total de Costa de Marfil asciende a 26 millones).

⁶ Tenemos que formular dos aclaraciones importantes. La primera es definitoria: una persona analfabeta es una persona que no aprendió a leer ni a escribir (Larousse); una persona iletrada aprendió a leer y a escribir pero tiene dificultades importantes para leer y comprender un texto sencillo. La segunda aclaración se refiere al dato presentado aquí: 40% de analfabetos en Costa de Marfil. Las cifras son complejas de obtener y mientras que la UNESCO considera que roza el 53% de la población adulta (de más de 15 años) en 2018 (<http://uis.unesco.org/fr/country/ci>), el gobierno explica que se limita a un 43% (https://www.gouv.ci/_actualite-article-php?d=6&recordID=8173), sin que el Instituto Nacional de Estadísticas de Costa de Marfil produzca un estudio confiable.

⁷ Esta hipótesis además constituye el núcleo de la investigación doctoral de Stéphanie Blé, realizada bajo la dirección de Léa N’Goran Poamé (profesora de la Universidad de Bouaké) y Fabien Liénard (profesor de la Universidad Le Havre Normandie) y defendida en 2021.

territorio, también se van a apoyar en usos y prácticas de escritura digital cotidianos:

- para escribir la o las lenguas que ellas y ellos hablan: elección de la lengua, y/o
- para escribir la o las lenguas tal como ellas o ellos las hablan: forma de la lengua.

Y consideramos también que esos usos y esas prácticas de escritura digitales van a constituir *conocimientos ignorados* (Penloup, 2007; Liénard, 2007; Penloup & Liénard, 2011) en el sentido en que esos *escritos en pantalla* (Jeanneret y Souchier, 2005), esos *escritos ordinarios* digitales (Joannides & Liénard, 2012) constituyen: i) las huellas de competencias que los mismos redactores ignoran —vale decir, que no saben que saben—, ii) huellas de que confirieron de nuevo su *función de comunicación* (Frei, 1929/2011) a la o las lenguas movilizadas en los mensajes digitales escritos. Para glosar, diremos que en la mayor parte de esas situaciones cotidianas de comunicación interpersonal digital escrita, el respeto por la norma lingüística⁸ importa poco: estas situaciones de comunicación participan plenamente en que las personas analfabetas finalmente, o nuevamente, escriban, ¡ellas que no sabían que sabían (escribir)! Basándonos en esa hipótesis y para tratar la problemática, comenzaremos por trazar un estado de situación de las lenguas en Costa de Marfil para comprender por qué y de qué modo las lenguas son enseñadas (o no). Nos enfocaremos así en la «oposición» educación formal/educación no formal, con una particular atención en los Centros de Alfabetización presentes en todo el territorio. Este enfoque permitirá captar hasta qué punto los *escritos (ordinarios) en pantalla* pueden constituir un soporte que hace surgir en lo escrito usos y prácticas lingüísticas hasta ahora esencialmente orales, o del

⁸ «Llamamos norma a un sistema de instrucciones que define lo que debe elegirse entre los usos de una lengua dada si se pretende conformarse a un determinado ideal estético o sociocultural. La norma, que implica la existencia de usos prohibidos, suministra su objeto a la gramática normativa [...]» (Dubois et al., 1994, p. 330).

ámbito de la oralidad. Al menos es lo que intentarán demostrar los *análisis de discurso digital* (Paveau, 2017) de algunos extractos de un *corpus* denso⁹ al final del artículo.

LAS LENGUAS DE COSTA DE MARFIL

Marcel Diki-Kidiri (2001) recuerda que la cuestión de las lenguas en los países africanos requiere tomar en consideración el conjunto de las lenguas habladas, que a menudo son numerosas por ser supralocales. De tal modo, encontramos generalmente una situación piramidal, de tres niveles, en la que una o dos lenguas oficiales, generalmente europeas, ocupan la cima y dominan a todas las otras lenguas. Esas lenguas oficiales son habladas por una minoría instruida que representa del 4 al 20% de la población y en cuyas manos se concentran el 80% de los poderes políticos, administrativos, económicos, religiosos, informativos y educativos. Luego vienen las lenguas principales, que son lenguas vehiculares que les permiten interactuar a varias comunidades de lenguas diferentes. Debajo de toda la pirámide figuran las lenguas vernáculas. Estas son lenguas locales, muy frecuentemente las primeras lenguas; de gran difusión, cumplen un papel fundamental en su territorio y por extensión fuera de su territorio (lengua transfronteriza). Las lenguas vehiculares y vernáculas son habladas a diario por la mayoría, y hasta incluso la totalidad, de la población en algunos países.

El paisaje sociolingüístico de Costa de Marfil respeta estos principios básicos. El francés es la lengua oficial desde la independencia (primera Constitución de la República de Costa de Marfil, 3 de noviembre de 1960). No se menciona ninguna de las lenguas locales dentro de dicha constitución y realmente no gozan de ningún estatus

⁹ El *corpus* del doctorado preparado por Stéphanie Blé es particularmente rico, ya que está compuesto de entrevistas llevadas a cabo con los actores (promotores, talleristas y docentes) de centros de alfabetización distribuidos en los 13 barrios de Abidjan. A esas 92 entrevistas, hay que añadir un corpus de datos digitales (las capturas de pantalla de situaciones digitales de comunicación interpersonal escrita: de conversaciones digitales) particularmente rico, recogido junto a docentes que frecuentan los mencionados centros.

jurídico, a pesar del hecho de que tengan un papel identitario fuerte y de los usos lingüísticos cotidianos. Su utilización está restringida a las esferas familiares y rurales, refiere Zakaria Yago (2014). Se identifican así, de manera clásica, cuatro grandes áreas lingüísticas que abarcan, cada una de ellas, una gran variedad de lenguas: las lenguas del área Mandé en el noroeste de Costa de Marfil, las lenguas del área Gour al nordeste, las lenguas del área Krou en el sudoeste y las lenguas del área Akan al sudeste. Podemos concentrarnos en la primera área citada para ilustrar la afirmación y tratar de imaginar la riqueza lingüística de cada una. El área Mandé representa a 42 lenguas, que los lingüistas llamarán dialectos o variantes: Tenengakan, Mahoukakan, Finangakan, Barakakan, Korokakan, Wojenekakan, Bodugukakan, Folokakan, Gbélébankakan, Tudugukakan, Vandugukakan, Nowolokakan, Worodugukakan, Kanikakan, Karanjakan, Siakakan, Koyagakan, Korokan, Ligbikan, Sagakakan, Djoulakan, Tabusikan, Djeli, Numu, Ligbi, Gagou, Gouro, Mouan (Miamu, Kemu), Wan, Dan (Yacouba, Gweetaawu), Toura (Naò, Boo, Yiligele, Gwéò, Wáádu), Ngain, Yaouré (Klan, Yaan, Yoo, Bhoo). En total, si acumulamos las lenguas primarias de las cuatro grandes áreas lingüísticas, relevamos más de 60 lenguas (y más de 110 dialectos) que dominan algunas grandes lenguas vehiculares, como el Dioula en el área Mandé, que tomamos como ejemplo. Yaya Konaté (2014) explica así que el Dioula vehicular es una lengua surgida del contacto de diferentes hablas originarias del norte de Costa de Marfil, tales como el Wojenakakan (habla de Odienné), el Maukakan (hablado alrededor de Touba), el Worodugukakan (habla de Séguéla), el Kpongakan (Dioula de Kong), el Jurabakan (Dioula de la región de Boundiali) y de la subregión (Mali, Guinea y Burkina Faso). Gérard Dumestre (1971) la consideraba la primera lengua vehicular en Costa de Marfil, porque se extiende incluso más allá de las fronteras étnicas, lo cual se explica por el hecho de que cumple un papel central en la economía informal, aunque también por el hecho de que es practicada en casi todos los países del oeste de África.

En efecto, las poblaciones mandingas de esos países se «fundan» gracias a la lengua común con el pueblo mandinga originario de Costa de Marfil. Por lo tanto, existen lenguas vehiculares surgidas del contacto de las lenguas locales o primeras, pero también existen lenguas vehiculares surgidas del contacto con la lengua oficial. Numerosos investigadores se interesaron en el francés de Costa de Marfil como Suzanne Lafage (1991, 1998), N'guessan Jérémie Kouadio (1999, 2006, 2007) o también Akissi Boutin (2002). N'guessan Jérémie Kouadio (2007) explica lo siguiente:

El francés siempre fue descrito en este país en forma de un continuo que va de la variante pidginizada (comúnmente llamada francés popular marfileño (FPM) a la variante superior (o acrolectal) pasando por la variante media (o mesolectal) y el nouchi. La variante acrolectal y la variante mesolectal se confunden cada vez más, a tal punto que por un lado los rasgos que las separan son muchos menos que los que las relacionan, y que por otro lado el francés popular marfileño tiene una fuerte competencia (aunque todavía muestre cierto dinamismo) con el nouchi a través de la lengua de los brakoman, los choferes de gbaka y los trabajadores del sector informal que en su mayoría son jóvenes. En este caso yo empleo el término de francés de Costa de Marfil (en adelante FCM) para designar a la vez la variante acrolectal y la variante mesolectal (p. 79).

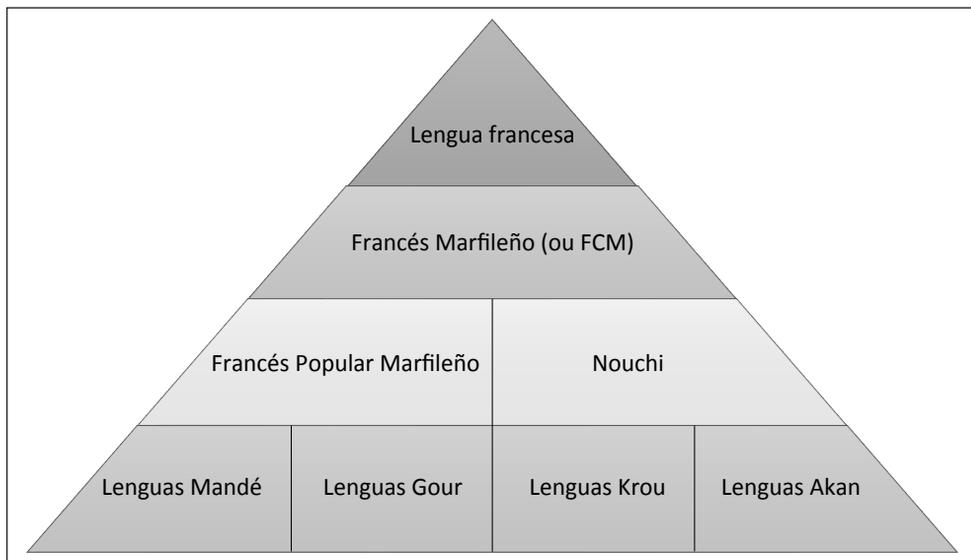
El francés de Costa de Marfil (FCM), que los investigadores llaman actualmente el francés marfileño (FM) coexiste pues con un francés popular marfileño (FPM, una forma «relajada» del FM) y lo que se denomina el nouchi.

De nuevo en pocas palabras, el FPM se caracteriza por varios fenómenos lingüísticos, especialmente morfosintácticos y fonológicos, como la ausencia frecuente de determinantes, las reducciones de algunos grupos consonánticos, empleos atípicos de numerosos pronombres personales, préstamos de las lenguas marfileñas, traducciones literales o incluso neologismos. El nouchi se diferencia del FM y del FPM en que es una variante de lengua marcada socialmente, una variante sometida a una variación no solamente diastrática (nivel de lengua que refleja la estratificación social) sino

también diafásica (nivel de lengua activado según la naturaleza de las situaciones de comunicación). FM, FPM y nouchi disponen de su propio léxico y comparten al mismo tiempo un fondo lexical común, aclara Stanislas Kouassi (2018). Clémentine Brou-Diallo (2004) confirma: «el francés local —FM— a menudo toma prestados términos del FPM y el nouchi los toma de ambos, por consiguiente el límite entre el FPM y el nouchi tiende a adelgazarse» (p. 29). Palabra-valija de origen mandé¹⁰ aparecida en los años 1970 en Abidjan, el nouchi es lo que conviene llamar un habla jergal de lengua mixta, en el sentido de que se basa en «la capacidad de sus locutores para crear sus propias reglas gramaticales y aprovechar todos los procedimientos de creaciones léxicas, morfológicas, sintácticas a partir de una lengua cualquiera para reinventar una lengua propia» (Atsé, 2018, p. 5). Además, se caracteriza por tomar préstamos de las lenguas locales y occidentales, por neologismos, por la creación de muchos sinónimos, la resemantización de algunos lexemas en francés, etcétera. Damos un solo ejemplo de préstamo resemantizado para ilustrar la afirmación: *djêguê* significa *pez* en malinké, pero en nouchi quiere decir *lavarse*. Por ejemplo: *je m'en vais me djêguê* [voy a djêguê] para decir: *me voy a bañar*. El abordaje sistémico defendido nos conduce a considerar todas las lenguas marfileñas y a producir la siguiente modelización:

¹⁰ En malinké, «nou» significa «nariz» y «chi» significa «pelo». La asociación de esos dos términos forma la palabra «bigote».

FIGURA 1. PIRÁMIDE DE LAS LENGUAS MARFILEÑAS

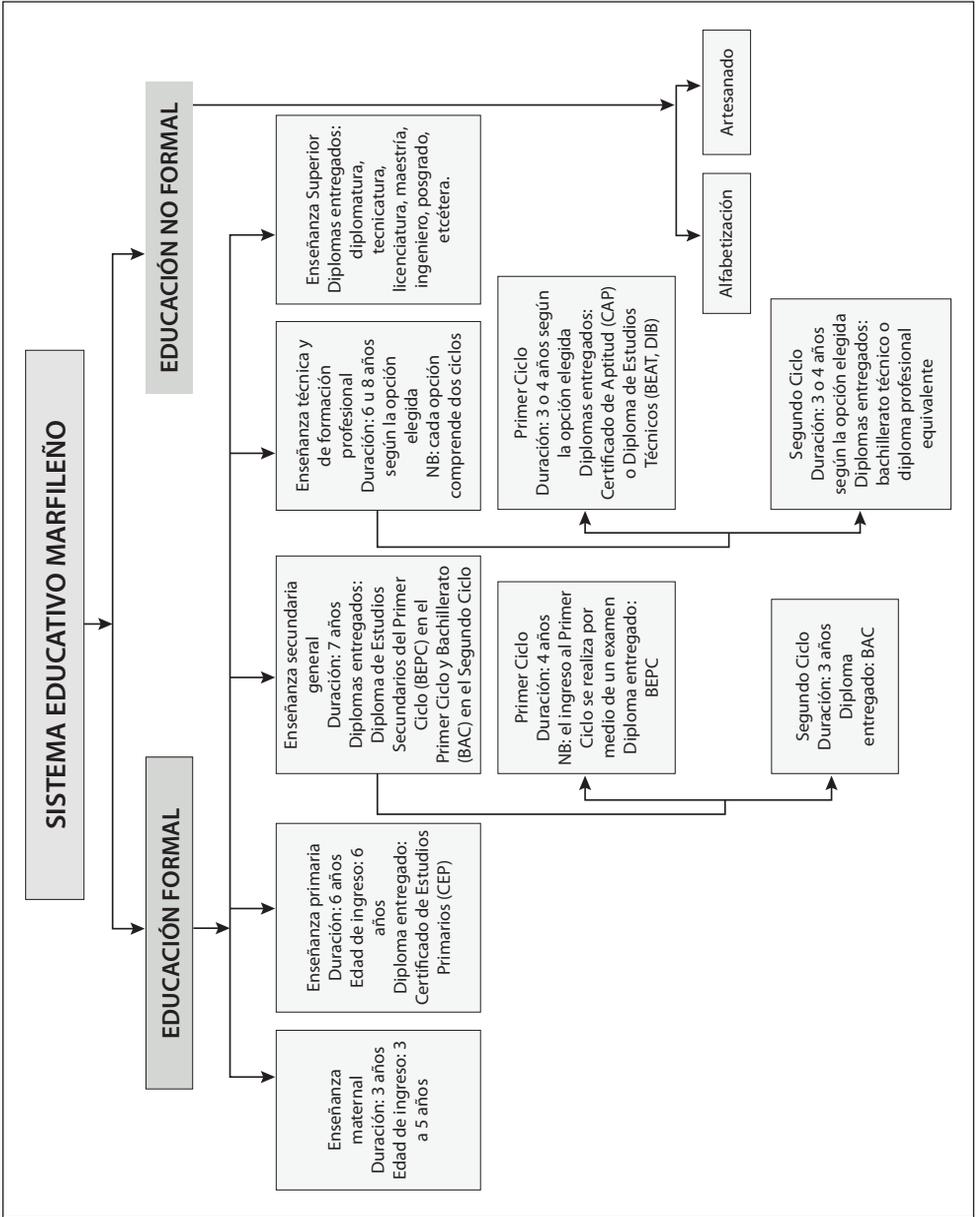


La figura 1 permite captar la riqueza, aunque también la complejidad, del paisaje (socio)lingüístico marfileño. Esta nos lleva a preguntarnos ahora por la naturaleza del sistema educativo y los métodos utilizados para enseñar las lenguas de Costa de Marfil a toda la población. Porque ¿es apropiado ese sistema educativo para el multiculturalismo y el plurilingüismo marfileños? ¿No es en parte «responsable» de la tasa de analfabetismo que, si bien parece bajar desde hace algunos años, sigue estando en niveles dramáticos, especialmente en las regiones más aisladas (más del 60% en las regiones del centro y hasta el 80% en la región del norte)? Intentaremos aportar algunos elementos de respuesta al sostener esta afirmación gracias a informes extraídos del *corpus* de la tesis de Stéphanie Blé.

LA EDUCACIÓN FORMAL Y LA EDUCACIÓN NO FORMAL O LOS CENTROS DE ALFABETIZACIÓN COMO ÚNICA ALTERNATIVA

La figura siguiente permite comprender lo que podemos entender por educación formal y por educación no formal. La educación formal constituye lo esencial del sistema y canaliza casi la totalidad de los financiamientos, puesto que se encarga de formar a la población marfileña desde el ingreso en los aprendizajes (enseñanza maternal) hasta el egreso (enseñanza superior). Para todos los «otros», y son muchos en Costa de Marfil, se trata de acudir a las estructuras de educación no formal, es decir, los Centros de Alfabetización.

FIGURA 2. ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO MARFILEÑO
(SIKA, 2011)



Esos centros de alfabetización son certificados por el Estado, pero sobre todo son asunto de los «promotores»: mujeres y hombres que trabajan en la educación formal, voluntarios o no, que invierten en locales y en material, que remuneran a talleristas (a veces también voluntarios) y que facturan a los alumnos cada clase recibida para sostener las cargas inherentes a tales centros¹¹. En todos los casos y a pesar de esta forma híbrida, aparecen como «la escuela de la segunda oportunidad» porque brindan a las personas en situación de analfabetismo (o de iletrismo) la posibilidad de tener un nuevo acceso a la educación. A veces son la única alternativa para quien quisiera (re)alfabetizarse; esto concierne tanto a los jóvenes como a los no tan jóvenes que se han «desenganchado» escolarmente o nunca han asistido a una escuela. Si nos basamos en las cifras presentadas en la introducción, ¿esto representa a más de 10 millones de individuos! Diez millones de mujeres y de hombres que no saben leer ni escribir y a quienes se les propone que vayan al mediodía o a la noche, después de su jornada laboral, a recibir una clase paga en uno de los 2198 centros distribuidos por todo el país¹². Esta simple

¹¹ Esos centros son iniciativas privadas en un principio enmarcadas por el Estado a través del Ministerio de Educación Nacional. Los promotores pagan la suma anual de 5000 FCFA (Franc CFA, moneda local) a la Dirección de Alfabetización y Educación No Formal (DAENF) para obtener la autorización de ocupar las escuelas públicas, ser seguidos por la Dirección y situarse en el marco del Estado. Esto se traduce en el envío de un consejero para supervisar las actividades, formar a los talleristas y recoger los datos para su tratamiento estadístico. Todos los gastos de funcionamiento del centro están a cargo del promotor. La aprobación de la UNESCO requiere también la suma estipulada de 5000 FCFA. Señalemos además aquí que cierta cantidad de centros son directamente gestionados por ONG o fundaciones privadas.

¹² El Ministerio de Educación Nacional de Enseñanza Técnica y de Formación Profesional (MENETFP) señalaba en un informe que data de 2016, que solo el 10% de los centros habían recibido la aprobación de la Dirección de Alfabetización y de Educación No Formal (DAENF), es decir, solo 220 centros, enmarcados a partir de allí por consejeros de inspección de la enseñanza primaria encargados de la alfabetización (CIEPA). Otro elemento de preocupación: el 30% de los talleristas en esos centros han completado solamente la primaria y apenas el 25% han cursado estudios superiores. En otro informe, más reciente, el MENETFP señalaba que para 2018-2019, los 2198 centros habían recibido, en total, a poco más de 56.000 alumnos, o sea un 0,56% de las personas analfabetas en Costa de Marfil...

constatación permite comprender que la educación no formal es el pariente pobre del sistema educativo marfileño. Algunas declaraciones textuales surgidas de las entrevistas realizadas por Stéphanie Blé a promotores de centros de alfabetización en Abidjan ilustran el tema:

P¹³ —Centro certificado DAENF— «¡Buena! Debo decir que antes de ser promotora ahí primero era docente... Y en el curso que daba había padres que venían a verme por sus hijos, no había demasiada base, el seguimiento del niño no llegaba a darse; la mayoría de las veces eran mujeres». Ella explica también que, a pesar del reconocimiento ministerial, debe facturar las lecciones: «Las dificultades allí son tan enormes y si esta entrevista puede ayudarnos a solucionar una quinta parte de nuestras dificultades. Hay que decir que la primera y mayor dificultad es que no tenemos cargo y por tanto funcionamos con nada [...] directamente es algo social lo que hacemos, ¿no? [...] les pedimos una pequeña contribución y es con esa contribución que funciona el centro porque a pesar de todo hay que motivar a los talleristas que vienen a dar clases [...] No tenemos subsidios, ni siquiera los manuales, cuando pedimos los manuales entonces hace falta que se tenga el dinero para ir a comprarlos».

T —Centro certificado UNESCO— «soy docente de primaria, enseñaba en el sector privado [...] llegué a Abidjan aquí en 1986. Entonces, bueno, después del curso, digamos del último año, organicé unas vacaciones y el promotor, que en paz descansa, falleció [...] me dijo ‘bueno, me debes ayudar a trabajar ahí por las noches’. Bueno para mí, yo era novato, creía que todo el mundo sabía leer y escribir. Entro en el aula y veo a personas mayores que no saben leer ni escribir, digo ah ¿cómo es esto? Bueno esto es lo que me motivó. Entonces fui tallerista [...] y fue en octubre del 93 cuando fundé algo para mí. Me gustó, dije ‘bueno, voy a fundar algo para ayudar a la gente’». También da testimonio de las condiciones: «El Estado no nos subvenciona. Recibimos nuestro jornal con nuestros alumnos. Lo que nos pagan entonces es lo que tomamos, una parte para darles a los docentes, el promotor toma una parte y otra parte

¹³ Una letra reemplaza el apellido de la informante o el informante para garantizar su anonimato.

para cubrir los gastos. Si hay que hacer una instalación eléctrica, arreglar un banco, la caja de tizas. El material didáctico».

E —Centro DAENF-UNESCO— *«Sí, mi centro es un centro UNESCO, tengo la aprobación de la DAENF, también de la UNESCO, por lo tanto, tengo dos aprobaciones. Sí, evidentemente primero ocupamos las escuelas públicas y privadas. En el sector privado a veces uno se pelea con los directivos; en el sector público a veces tenemos algún problema con los docentes, otras veces no se debe tocar su pizarrón, otros que no quieren que entremos para nada en su aula y luego con los alumnos... algunos no asisten regularmente entonces se hace difícil el aprendizaje [...] Somos un centro UNESCO, pero no tenemos ningún subsidio que provenga de ella».*

Y podríamos multiplicar los pasajes que describen, sin excepción, las difíciles condiciones de trabajo, un desentendimiento del Estado (que, en el mejor de los casos, se contenta con proporcionar las autorizaciones para ocupar los locales públicos al mediodía o a la noche) y una demanda considerable junto con una función social y comunitaria esencial: todos los promotores entrevistados lo expresan de una manera u otra:

P.: *«Cuando miras a todas esas chicas que hoy no tuvieron esa oportunidad de haber ido a la escuela, hoy cuando se reencuentran, ahí es toda una alegría para ellas porque cuando tomas a una chica que estaba en el nivel 1 y que se encuentra en el nivel 3, pero eso ya es una gran alegría para ella. Es que se encuentra en otro mundo, ¿no? porque estar en cero y luego después de un año, dos años, puedes escribir un SMS a alguien, puedes permitirte ir sola a hacer un depósito, es una gran satisfacción para ella».*

T.: *«Acá, por ejemplo, hay alguno que no paga, uno los toma a su cargo, o sea se les pide que paguen 5 mil. / Stéphanie: ¿Todo el año? / T.: Sí, todo el año, son casos sociales. / Stéphanie: ¿Quién se hace cargo de los casos sociales entonces? / T.: El promotor».*

E.: *«Hay muchos que no saben manejar el celular, aparte de contestar y cortar. Entonces enseñarles a usar los SMS, los Facebook, los WhatsApp, es un gran centro de interés para ellos. Haría falta que*

lograsen escribir en esa lengua; ¿tenemos ahora manuales adecuados para poder hacerlo? Pienso que no».

Estas constataciones son alentadoras y al mismo tiempo preocupantes, dramáticas inclusive, si consideramos que los métodos de enseñanza desplegados en el territorio no parecen adaptados a las particularidades marfileñas. Porque no son forzosamente las formas de alfabetización (tradicional, funcional y de concientización), sino los métodos los que fallan. En efecto, sin duda sería preciso pensar la enseñanza, en muchas regiones, a partir de los métodos del Francés Lengua Extranjera (FLE), alfabetizando en la lengua local¹⁴. La mayoría de los promotores y de los talleristas entrevistados dicen que si bien es la lengua francesa la que es (y debe ser) enseñada en los centros en Abidjan, la alfabetización en la primera lengua en las «aldeas» es muy interesante:

Stéphanie: «¿Ya consideraron la alfabetización en lengua materna, para las lenguas locales, por ejemplo? / P.: «¡Aquí no! Pero si alguna vez tuviese que ir a las aldeas, lo pensaría».

J.—Centro independiente— «*En lengua materna bueno, si tengo que hacerlo no será acá, será en el campo, eso es, en el campo en casa de nuestros padres. Así es, allá al menos eso puede andar. Pero acá, cuando uno viene a la ciudad, es para perfeccionarse en francés*».

Todos reconocen, además, que las TIC pueden ser una formidable herramienta, pero se ven limitados en seguida ante la falta de medios y de equipos, lo cual torna obsoleta la propuesta. Si bien algunos centros disponen de una computadora y a veces ofrecen una iniciación, el lugar de lo digital es muy limitado: ningún dispositivo pensado para la alfabetización es utilizado, ni siquiera conocido.

¹⁴ Numerosos experimentos se realizaron a lo largo del territorio, pero a pesar de los resultados convincentes, el costo y las dificultades encontradas, derrotaron a las buenas voluntades. Un consejero a cargo de la alfabetización en la DAENF se lo confiesa en una entrevista a Stéphanie Blé: «[...] en Costa de Marfil podemos alfabetizar en todas las lenguas codificadas solo que la prioridad se le otorga al francés que es una lengua segunda, una lengua materna segunda y todo el mundo habla francés y todo el mundo quiere aprender a leer y a escribir en francés, de allí que la mayoría, de allí que el predominio por supuesto es el francés a nivel de los centros de alfabetización. Por lo tanto en el nivel de la ciudad de Abidjan es el francés».

Los promotores declaran pues que no están informados de la existencia de la aplicación Alphatic (también llamada Lucie) dedicada al acompañamiento de personas que siguen un programa de alfabetización, aplicación descargable en un *smartphone* y desarrollada por la sociedad Banhero Service Group con el apoyo de la DAENF, de la UNESCO y de fundaciones privadas¹⁵.

Lo que resulta especialmente lamentable, considerando que todos los promotores y talleristas ponderan el papel desempeñado por los teléfonos y sobre todo por los *smartphones* en el proceso de alfabetización. Si bien algunos incorporan las TIC en la enseñanza, la mayoría «apuesta» por situaciones cotidianas de comunicación digital escrita para que los alumnos, sus alumnos, se enfrenten a la práctica de la escritura de la lengua francesa a la escritura digital de otras lenguas (lenguas locales, FM, FPM, nouchi) o a otras variantes de escritura, a semejanza de la «famosa escritura SMS» descrita hace ya mucho tiempo (Liénard, 2005, 2014). Luego de algunos señalamientos referidos a su propia naturaleza, su interés en un proceso de alfabetización y sus características, estudiaremos algunos *escritos ordinarios en pantalla* surgidos del *corpus* de tesis de Stéphanie Blé.

COMUNICACIÓN INTERPERSONAL ESCRITA DIGITAL PARA LA ALFABETIZACIÓN

Ya explicamos (Blé et al., 2018) que las lenguas marfileñas «se escribían súbitamente tal como se hablan» gracias a las TIC —cada vez más numerosas en Costa de Marfil— y con ayuda de plataformas de comunicación interpersonal, verdaderas exhortaciones a las interacciones verbales tanto orales como escriturales. En efecto, equipados de *smartphones*, conectados a WhatsApp o a Messenger (etcétera), los usuarios letrados, iletrados o analfabetos ingresan cotidianamente mensajes y otros SMS respetando la norma lingüística cuando la dominan, o bien reinventando las reglas y los principios que las fundan. Pueden así activar procedimientos escriturales ampliamente descritos en otros lugares (Anis, 2001; Liénard, 2005, 2014), que la

¹⁵ <https://news.abidjan.net/h/653392.html>, consultado el 20/06/2021.

colonización icónica de la comunicación digital indiscutiblemente refuerza (Douyère, 2019). Nos contentamos aquí con reproducir la tipología de los procedimientos en cuestión, admitiendo que desde 2014 el estatuto de los emoticones se modificó en gran medida. Ya no son simples auxiliares conversacionales, pequeños articuladores icónico-semánticos que permiten precisar un estado o un pensamiento. Hoy, en muchas situaciones de comunicación interpersonal digital escrita, son a la vez el exordio, la narración, el desacuerdo, la confirmación, la refutación e, incluso, la peroración. Cada vez más son el discurso y bastan por sí mismos.

TABLA 1. LOS PROCEDIMIENTOS ESCRITURALES DE «LA ESCRITURA SMS»
(LIÉNARD, 2014, P. 148)

Procedimientos	Definiciones <i>Ejemplos</i>
Abreviación	Conservación del esqueleto consonántico <i>slt, tjrs...</i> (<i>salut, toujours...</i>) [«hola, siempre»]
Truncamiento ¹⁶	Desaparición de una parte del signo lingüístico <i>commen, bib...</i> (<i>comment, bibi...</i>) [«cómo, yo»]
Elisión de elementos semiológicos	Supresión de signos (diacríticos, puntuación, etcétera) <i>ete, zoe...</i> [sin acentos, <i>été</i> , «verano», sin mayúscula el nombre propio <i>Zoe</i>]
Producción de siglas	Conservación de las letras iniciales de una serie de signos <i>lol, BU...</i>
Notación semifonológica ¹⁷	Forma escritural hecha de contracciones, neologismos, fonemas, cifras y otros símbolos <i>2m1, @+...</i>

¹⁶ Distinguimos tres niveles de truncamientos: por apócope, por aféresis y por aféresis interna. En el primer caso, la letra o la(s) sílaba(s) suprimida(s) se halla(n) en posición posterior (*ciné* por *cinéma* [ejemplo no traducible al español]); en el segundo caso, está(n) en posición anterior (*net* por *Internet*); en el último, la supresión se realiza dentro del grupo lingüístico (*telment* por *tellement* [no traducible]).

¹⁷ Nuevamente, identificamos varios tipos de notaciones semifonológicas: monosilábicas (*dem* por *demain* [«mañana»]), bisilábicas (*vréman* por *vraiment* [«verdaderamente»]) y totales (*kytré* por *quitterez* [«dejarán»]).

Compresión de signos	Producción de un enunciado en un solo signo lingüístico <i>ouesketé, comantuva...</i> [condensaciones de «dónde estás» y «cómo te va»]
Préstamos	El signo de otra lengua o de otra variante reemplaza el signo esperado <i>now, kiffe...</i>
Emotición	Combinación de signos (generalmente) de puntuación que permite representar «figuras» J, L...
Repetición de signos y onomatopeya	La repetición refleja el grado de implicación y de emoción <i>c'est la finnnnn, Ta di koi?????? Wabouuuu</i> [«es el finnnnn, Qué dijiste?????»]

Recordemos que la hipótesis principal es que los alumnos iletrados o analfabetos que frecuentan los centros de alfabetización efectivamente desarrollan tales prácticas de escritura digital. Es aún más precisa dado que postulamos que son capaces:

- de activar la o las lenguas locales y/o variantes de francés (FM, FPM o nouchi) para escribir

y/o

- de escribir la o las lenguas tal como las hablan, vale decir, activar procedimientos del tipo de creación de siglas, notaciones semifonológicas o compresión de signos principalmente.

Nosotros no analizamos el conjunto de los *escritos ordinarios en pantalla* de las «conversaciones digitales» recogidas por Stéphanie Blé, pero los tres ejemplos (en figuras 3, 4 y 5) permiten realizar comentarios valiosos que al mismo tiempo invalidan y confirman la hipótesis formulada. Aclaremos, antes del análisis, que los alumnos del nivel 1 interrogados, todos poseedores de un *smartphone*, declaran mayoritariamente preferir las llamadas y los audios para comunicarse. En cambio, las y los del nivel 2 y 3

dicen que escriben cotidianamente SMS (figura 4) y conversaciones digitales (figuras 3 y 5).

FIGURA 3. UNA CONVERSACIÓN TÍPICA



Esta conversación por WhatsApp es muy interesante puesto que se desarrolla en varios días con varias reactivaciones del intercambio por parte del emisor. La destinataria, analfabeta, responde

«sobriamente» aun cuando un audio acompaña el intercambio (al menos en la captura de pantalla), como para «forzar» la respuesta.

También resulta interesante porque relevamos aquí los rasgos de varios procedimientos, como era de esperar:

- abreviación (*cc* por *coucou* / *Bjr* por *Bonjour* [«hola, buen día»]),
- truncamiento (*journalé* por *journalée* [«día»]),
- repetición de signos y onomatopeya (*Wao*)
- elisión (*cherie* por *chérie* [«querida»]),
- notación semifonológica + compresión de signos (*sa été* por *ça a été* [«estuvo así»])
- préstamos (FM/FPM) + creación de siglas (*ondkw* formulado en dos ocasiones para significar *on dit quoi* [«¿qué se dice?»], enunciado típicamente marfileño que quiere decir: «¿Cómo estás? ¿Qué cuentas?»)

Este último préstamo confirma entonces en parte la hipótesis: el FM/FPM se escribe en las redes. Sin embargo, los enunciados del emisor son difíciles de analizar ya que alterna entre desviaciones importantes (*tu d'or pas* por *tu ne dors pas* [«no duermes»]) e hipercorrección (*oui je suis là je rends grâce à Dieu* [«sí ahí ando doy gracias a Dios»]).

FIGURA 4. LETRADO VERSUS ILETRADO



Esta conversación por SMS es una discusión instantánea (no hay ninguna información temporal entre dos mensajes). Sin dudas eso incide en la calidad de las respuestas dadas al emisor, ya que son sintéticas (*Si/Ok*), alteradas (*Ils ceu débris*) o «copiadas y pegadas» del enunciado anterior (*Et toi t'es parents ils fon quoi dans la vie* [«Y tus padres qué hacen en la vida»]). Aunque el «copiado y pegado» no impide a la alumna producir una desviación (*t'es* por *tes* [«tus»]) y una elisión (*fon* por *font* [«hacen»]), sin dudas apremiada por la sincronicidad del intercambio. En efecto, la instantaneidad incide en la calidad de la escritura y mencionemos de nuevo el enunciado: *Ils ceu débris* por *Ils se débrouillent* [«se las arreglan»] (que el emisor parece decodificar). Si *débris* [«restos»]

seguramente es el resultado del corrector ortográfico, *ceu* (por *se*) es una hipocorrección, la huella de una inseguridad lingüística.

FIGURA 5. FM Y ESCRITURA DIGITAL



Esta conversación por WhatsApp resulta interesante también porque está hipericonizada. La destinataria de los mensajes se pone en escena en segundo plano y manifiesta por ese mismo motivo su pericia, su dominio del dispositivo. Los enunciados también son ricos y relevamos la utilización de varios procedimientos:

- notación semiofonológica (*koi* por *quoi* [«qué» / *L'ABA* por *là-bas* [«allá»]),
- abreviación + notación semiofonológica (*Mn* por *mon* [«mi»]/ *bb* por *bébé*),
- emoticones (cara + corazón, dedos cruzados, corazones)

A estos procedimientos hay que agregar una hipericonización también de la respuesta por medio de la fórmula estetizada: *Je t'en prie* [«No hay de qué»]. Hay que considerar el enunciado *C'est fête de koi* por *c'est la fête de quoi* [«de qué es la fiesta»], vale decir, *c'est quel genre de fête ?* [«¿qué tipo de fiesta es?»]. La doble elisión (la + ?) es notable si sabemos que la primera, la elisión del artículo definido *la*, es un rasgo típico del FM/FPM. Nos enfrentamos de nuevo a un préstamo de una variante del francés.

Estos tres análisis permiten confirmar en parte la hipótesis, puesto que las variantes de francés marfileño parecen escribirse en las pantallas de las marfileñas y los marfileños, ya sean letrados, iletrados o analfabetos. ¿Se escribe como se habla y comprobamos que las desviaciones y/o la hipocorrección nunca son insalvables! No conducen a la interrupción de la conversación, de la situación de comunicación interpersonal escrita digital. Esto constituye un parámetro esencial porque podemos considerar, tal como lo expusimos en una investigación anterior, que esa variante de escritura digital puede ser una herramienta fundamental para permitirles, a las alumnas y alumnos analfabetos, que escriban. Poco importa la forma, siempre que predomine la función de comunicación de la lengua (Liénard, 2007).

CONCLUSIÓN

Las personas analfabetas recurren a la educación no formal asistiendo a los centros de alfabetización para disponer de una base de conocimientos (leer, escribir, calcular) necesarios para integrarse plenamente en la sociedad y participar en la vida social, económica y política del país. Sin embargo, la situación de dichos centros es

crítica y el Estado marfileño debería decidirse a ponerle remedio, brindándoles los medios para funcionar y desarrollando los medios para acompañarlos. Estos no pueden apoyarse en las buenas voluntades de algunas y algunos docentes, en la compasión de algunas fundaciones filantrópicas y el dinamismo de ciertos emprendedores como Raïssa Banhoró, la creadora de Alphatic. Stéphanie Blé la entrevistó y nos impresionó mucho constatar que ella solo puede contar consigo misma:

Stéphanie: «¿Obtuvo usted un subsidio?» / Raïssa: «¿Un subsidio? No sé si debo llamarlo un subsidio, pero recibí muchos premios que me permitieron estructurar mi proyecto; al principio, en 2015, cuando comencé, obtuve el primer premio del Proyecto de Creación de Aplicaciones, por lo tanto, pude acceder a 5 millones [...] y después, en 2017, obtuve el premio RFI, cuya dotación era de 15.000 euros y en verdad fue a partir de entonces cuando arrancamos [...] Pudimos tener un local, pudimos pagar salarios, pudimos tener un servicio de comercio que iba a relacionarnos con los mercados y todo eso, en verdad fue a partir de entonces [...] que nos profesionalizamos en nuestro oficio [...] ¡nunca tuvimos subsidio del Estado!».

Más ampliamente, ella plantea una perspectiva crítica, aunque increíblemente realista, sobre la política de alfabetización en Costa de Marfil:

Raïssa: «Sinceramente, hay que ser franco, tenemos que ser francos porque en Costa de Marfil, aparte de la única jornada internacional de alfabetización, no se ve una acción del Estado en este sentido. No se ve una acción e incluso en la jornada de alfabetización es la UNESCO la que organiza las actividades y la que invita al Ministerio, invitan a la DAENF. De lo contrario, la DAENF, ellos mismos no toman la iniciativa. ¡Y de verdad yo se lo dije al Ministerio, pero este no lo hizo! Hay mucho que hacer, tanto más en la medida en que existen medios para hacerlo. Basta con un poco de motivación, un poco de voluntad política y pienso que vamos a hacer grandes cosas. En verdad se pueden hacer grandes cosas, ¡pero ahora no se hace nada!».

Recordemos, de todos modos, las misiones de esa Dirección, de la DAENE, misiones enumeradas por Khalilou Tera (2011): a) aplicar la política del Ministerio en materia de alfabetización y de educación no formal; b) diseñar las legislaciones, las políticas y los mecanismos que favorezcan el acceso a la alfabetización y a la educación no formal; c) controlar la calidad de las intervenciones y la puesta en práctica de los programas o proyectos de alfabetización; d) suscitar la movilización de las comunidades y de la sociedad civil en las acciones de alfabetización y de educación no formal; e) establecer y seguir las cooperaciones con los ministerios implicados, la sociedad civil y las estructuras privadas, con miras a llevar adelante acciones de alfabetización de manera concertada; f) desarrollar las acciones de cooperación regional e internacional con miras a reforzar sus capacidades institucionales, humanas, materiales y financieras; g) promover la investigación y los estudios relativos a los métodos de alfabetización y de educación no formal, a fin de impulsar políticas innovadoras de calidad; h) promover las lenguas nacionales para el desarrollo de un entorno letrado y una tradición de escritura en lenguas nacionales; i) sensibilizar a las poblaciones para reconocer el derecho a la educación de los niños, los jóvenes, las mujeres, las niñas y los grupos desfavorecidos y vulnerables; j) velar por que las cuestiones ambientales, de salud, de población, de producción agrícola y agropastoriles, de nutrición y seguridad alimentaria ocupen un lugar destacado dentro de los programas o proyectos de alfabetización y de educación no formal. ¡El proyecto, el programa, incluso, está redactado! Ahora se trata de aplicarlo. El profesor Khalilou Tera también se desespera por ello en una entrevista concedida nuevamente a Stéphanie Blé:

Khalilou Thera: «En primer lugar, estoy convencido de que no hay desarrollo sin alfabetización, eso indica que Costa de Marfil aspira al progreso. El progreso de hecho con gente que domine la escritura, no solamente la escritura en papel sino también la escritura TIC. Entonces, si esperamos que la escolarización solucione todo eso, el desarrollo no será ahora. Hay quienes ya están manos a la obra, es decir, los que están produciendo, porque hay urgencia en encontrar el medio para

que, en un año, dos años o tres años como máximo, actuar de manera que ellos sepan leer y escribir, pero con métodos especiales para que eso pueda andar rápido y que sean lo bastante eficaces».

Teniendo todo esto en cuenta y, para terminar, digamos hasta qué punto los centros de alfabetización realizan un trabajo formidable. En base a los trabajos originales de Stéphanie Blé y de manera más pragmática, les recomendamos a los talleristas que se apoyen en los *escritos ordinarios en pantalla* de las alumnas y los alumnos. En nuestra opinión, y como ya lo mencionamos en una investigación anterior (Penloup y Liénard, 2011), lejos de llegar a perturbar el aprendizaje del francés estándar, la objetivación y el análisis de variantes del francés, alejadas de este último pero practicadas por los alumnos, lo van a fortalecer, por tres razones que a continuación enumeramos:

- En primer lugar, la actividad de descripción realizada *a posteriori* con los alumnos permitirá señalar las diferencias respecto del francés normado y favorecerá en igual medida la toma de conciencia concerniente a las características de este último, ya que el desarrollo de la competencia metalingüística favorece el de la competencia discursiva. Pensar la escritura digital, y más ampliamente todas las TIC, como potenciales herramientas de reflexión y de abordaje de la lengua francesa (o de otras lenguas) no es incitar a convertirla en el próximo francés estándar. Muy por el contrario, es proveerse y proveer a los alumnos de facilitadores y hasta de aceleradores para comprender la estructura y las sutilezas del francés.
- La segunda razón obedece al hecho de que reconocer las prácticas lingüísticas de un alumno forma parte de su propio reconocimiento en tanto que persona. La enseñanza y el aprendizaje del francés estándar ya no corre el riesgo, en ese contexto, de ser percibidos como una negación de su identidad, aun cuando la cuestión, evidentemente, sea muy compleja.

- Más allá de las dimensiones identitarias, se trata de hacer que aparezcan en el seno del curso, en el seno del centro de alfabetización, las prácticas de escritura digital y de subrayar las competencias que suponen. A los lectores no marfileños tal vez les haya costado descifrar los mensajes presentados en las figuras 3, 4 y 5, mensajes que revelan, innegablemente, si queremos en verdad suspender por un momento un juicio de tipo normativo, una forma determinada de pericia. Reconocer esa pericia, tanto en el ámbito de lo escrito como en otros ámbitos, bien pudiera permitirle al usuario apoyarse en los saberes lingüísticos desarrollados en un tipo de escrito para abordar otros escritos.

BIBLIOGRAFÍA

- Agamben, G. (2007). *Qu'est-ce qu'un dispositif ?* Payot & Rivages.
- Anis, J. (2001). *Parlez-vous texto ?* Le cherche-midi éditeur.
- Atsé, J-B. (2014). Les verbes du nouchi (parler argotique ivoirien): pour une analyse morphosyntaxique. *Revue du Laboratoire des Théories et Modèles Linguistiques (LTML)*, 10, 1-16.
- Blé, S., N'Goran, L. & Liénard, F. (2018). *Diglossie et pratiques discursives numériques en Côte d'Ivoire: la question de l'écriture des langues ivoiriennes* [sesión de conferencia]. Actes du colloque Réseaux sociaux, traces numériques et communication électronique, Le Havre, Bruges. Aquaprint.
- Brou-Diallo, C. (2004). *Aspects des difficultés d'apprentissage du français langue étrangère par les étudiants anglophones africains*. [Thèse de Doctorat en Sciences du langage]. Université Paul Valéry.
- Coutant, A. (2015). Les approches sociotechniques dans la sociologie des usages en SIC. *Revue Française des Sciences de l'Information et de la Communication (RFSIC)*, 6, en ligne. <https://doi.org/10.4000/rfsic.1271>
- Diki-Kidiri, M. (2001). Aperçu sur la situation sociolinguistique en Afrique. *Noves SL. Revista de Sociolingüística*, 2, en línea. http://www.gencat.cat/llengua/noves/noves/hm01estiu/internacional/diki1_6.htm
- Douyère, D. (2019). L'image dont on parle, l'image avec laquelle on parle. De la colonisation iconique de la conversation. *Questions de communication*, 35, 137-152. <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.19145>

- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L. et al. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des Sciences du Langage*. Larousse.
- Dumestre, G. (1971). Le dioula [conferencia en coloquio]. Actes du huitieme congrès de la société linguistique de l’Afrique occidentale. Annales de l’Université d’Abidjan.
- Frei, H. (2011). *La grammaire des fautes*. Presses Universitaires de Rennes.
- Jeanneret, Y. & Souchier, E. (2005). L’énonciation éditoriale dans les écrits d’écran. *Communication et Langages*, 145, 3-15.
- Joannides, R. & Liénard, F. (2012). Une variété de français (électronique) à l’école. En Jeremy Sauvage et Françoise Demougin (Dir.), *La construction identitaire à l’école. Perspectives linguistiques et plurielles* (pp. 223-232). L’Harmattan.
- Julliard, V. (2015). Les apports de la techno-sémiotique à l’analyse des controverses sur Twitter. *Hermès, La Revue*, 73(3), 191-200.
- Konate, Y. (2016). Le dioula véhiculaire: Situation sociolinguistique en Côte d’Ivoire. *Corela. Cognition, représentation, langage*, 14(1), en ligne. <https://doi.org/10.4000/corela.4586>
- Kouadio, J. (1999). Quelques traits morphosyntaxiques du français écrit en Côte-d’Ivoire. *Cahiers d’études et de recherches francophones, Langues*, 2(4), 301-314.
- Kouadio, J. (2006). Le nouchi et les rapports dioula-français. Des inventaires lexicaux du français en Afrique à la sociologie urbaine. *Le français en Afrique*, 21, 177-191.
- Kouadio, J. (2007). Le français: langue coloniale ou langue ivoirienne? *Hérodote, revue de géographie et de géopolitique*, 126, 69-85.
- Kouassi, S. (2018). Impacts du maintien du français comme langue d’enseignement sur la mise en œuvre de l’approche par les compétences: cas de la Côte d’Ivoire. *Revue Indonésienne de la langue et la littérature françaises, Francisola*, 3, 16-23.
- Lafage, S. (1991). L’argot des jeunes Ivoiriens, marque d’appropriation du français? *Langue française*, 90, 95-105.
- Lafage, S. (1998). Hybridation et français des rues à Abidjan. En Ambroise Queffélec (éd.), *Alternances codiques et français parlé en Afrique* (pp. 279-291). Université de Provence.
- Liénard, F. (2005). Langage texto et langage contrôlé: Description et problèmes. *Linguisticae Investigationes*, 28(1), 49-60. <https://doi.org/10.1075/li.28.1.06lie>
- Liénard, F. (2007). Au-delà des faiblesses en langue, l’entrée dans une pratique communicationnelle d’adultes en formation. En Marie-Claude Penloup (Dir.), *Les connaissances ignorées - Approche pluridisciplinaire de ce que savent les élèves* (pp.129-150). INRP.

- Liénard, F. (2014). Les communautés sociolinguistiques virtuelles. Le cas des pratiques scripturales numériques synchrones et asynchrones mahoraises. *Studii de lingvistica*, 4, 145-163. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02023926/document>
- Paveau M-A. (2017). *L'analyse du discours numérique. Dictionnaire des formes et des pratiques*. Hermann éditeurs.
- Penloup, M-C et Liénard, F. (2008, 12-15 de novembre). *Le rapport à l'écriture, un outil pour penser la place de l'écriture électronique dans l'enseignement-apprentissage du français* [présentation en colloquio]. Proceedings of the International Conference » de la France au Québec: l'Écriture dans tous ses états « , Poitiers, France.
- Penloup M-C. (2007). *Les connaissances ignorées. Approches pluridisciplinaire de ce que savent les élèves*. INRP.
- Sika, G. (2011). Impact des allocations en ressources sur l'efficacité des écoles primaires en Côte d'Ivoire. [These de doctorate dans Sciences Economique]. Université de Bourgogne. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00620800v2/document>
- Tera K. (2011). *Rapport. Étude Diagnostique de l'alphabétisation en Côte d'Ivoire*. l'UNICEF et le Ministère de l'Éducation Nationale Ivoirien.
- Yago, Z. (2014). Les choix de la Côte d'Ivoire en matière de politique linguistique. *Revue Africaine d'Anthropologie, Nyansa-Pô*, 17, 163-175. https://www.revues-ufhb-ci.org/fichiers/FICHIR_ARTICLE_1269.pdf

LAS REDES SOCIALES
Y LA ANTIPOLÍTICA EN TANTO CRISIS
DE LA DISCURSIVIDAD COMUNICATIVA¹

Alberto J. L. Carrillo Canán

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Jacques Ibáñez Bueno

Université Savoie Mont Blanc, France

María Bernabe Loranca

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

¹ Una versión anterior de este texto fue publicado en *Reflexiones Marginales*, número 67, artículo 67, <https://reflexionesmarginales.com/blog/2022/01/26/la-antipolitica-naim-y-las-redes-sociales-schettino-o-de-por-que-el-liberalismo-no-tiene-perspectiva/>

RESUMEN

Este capítulo analiza el movimiento de los «chalecos amarillos» (MCHA) en Francia, examinando la relación entre el carácter y la dinámica antiinstitucional del MCHA y su vehículo principal, las redes sociales. El MCHA se gestó y se desarrolló durante meses como movimiento exclusivamente *online* y durante toda su vida ha existido de manera permanente *online* en la red social Facebook y, en menor medida, en Twitter y en YouTube. El eje de nuestra argumentación es que las redes sociales generan un patrón o *forma comunicativa cuasi mítica* que es incompatible con el patrón o *forma comunicativa discursiva* propia de la democracia representativa. En el centro de la diferencia de tales formas comunicativas estaría la emotividad partisana radical *inherente* a las redes sociales en contraposición con la objetividad, reflexividad y actitud tolerante *inherente* a la discursividad que proviene de la tipografía alfabética. Por ello, el cambio de tecnología comunicativa apuntaría a un debilitamiento no circunstancial sino *estructural* de la democracia representativa, lo que incluye la proliferación de los «hombres fuertes» que hacen a un lado las instituciones republicanas, haciendo un uso extensivo de las redes sociales y las emociones que pueden movilizarse a través de ellas.

PALABRAS CLAVE: movimiento chalecos amarillos, antipolítica, movimientos sociales, democracia representativa

El movimiento de los chalecos amarillos, que comenzó con movilizaciones muy limitadas y sin recursos, pudo adquirir un alcance considerable en el espacio de *un mes*, sugiriendo a algunos que ahora pretende reemplazar a *partidos y sindicatos*, e incluso a la *representación nacional*. [...] Este es el significado de las tres páginas de «directivas» enviadas por los chalecos amarillos a los parlamentarios franceses, de su llamado a la *renuncia del presidente* y la *disolución de la Asamblea* [...] Y a continuación, las redes sociales promueven un discurso de protesta y revuelta. Todo el mundo lo ha visto: es casi imposible entablar un diálogo tranquilo y razonado.

Facebook o Twitter son emoción contra emoción, enojo contra enojo, indignación contra indignación, ultraje contra exceso². *¿Todavía es posible gobernar en la hora de las redes sociales?* Esta primacía de la emoción se ha ganado al público y a los *medios de comunicación*. Lo que escuchamos no son argumentos o ideas, sino emociones («estoy enojado», «harto») y percepciones («creo que gano menos», «se ríen de nosotros»). Los hechos ya no importan. Es el reino de la creencia sobre el conocimiento [...]
Costa (2018). *¿Todavía es posible gobernar en la hora de las redes sociales?*

El texto del sociólogo Olivier Costa, el cual contiene los fragmentos recién citados, fue publicado a los 20 días del estallido *offline* del movimiento de los chalecos amarillos (de ahora en adelante, MCHA) en Francia, el 17 de noviembre de 2018. Venía gestándose *online* desde mayo de ese año con el motivo inicial de un alza al impuesto sobre los carburantes. El primer fragmento llama la atención sobre una de las facetas más relevantes del MCHA: su carácter expresa y marcadamente antiinstitucional. En cuanto estalló en el ámbito real (*offline*), se enfiló contra la institucionalidad de la democracia representativa, en la figura clásica del liberalismo político, lo cual de manera extendida incluye no solo a los órganos de gobierno, sino también a partidos, sindicatos y gremios, como institucionalidad ampliada. El segundo fragmento remite al hecho de que la dinámica antiinstitucional descrita corre en paralelo con una gran emotividad en las redes sociales. De hecho, el MCHA se gestó y se desarrolló durante meses exclusivamente como movimiento *online* y durante toda su vida ha existido de manera permanente *online* en la red social Facebook y, en menor medida, en Twitter y en YouTube³. En este trabajo examinaremos la relación entre el carácter y la dinámica antiinstitucional del MCHA y su vehículo principal, las redes sociales.

² Las cursivas en las citas son siempre nuestras a menos que se indique otra cosa.

³ Para una descripción de este proceso véase Carrillo Canán (2020).

El interés de este tema trasciende con mucho al caso francés, extendiéndose retrospectivamente a casos como la llamada «primavera árabe» en 2010 y prospectivamente al estallido chileno de octubre de 2019, llevando al problema de lo que algunos analistas han dado en llamar la *antipolítica*, en tanto fenómeno que *incluye* como dimensión central la demagogia de los «hombres fuertes» como Trump (Estados Unidos), Orbán (Hungría), López (México), Bolsonaro (Brasil), Erdogan (Turquía), Modi (India), Putin (Rusia), etcétera. Este fenómeno marca una situación de *crisis en la democracia occidental* que podemos considerar como el vaciamiento de la democracia representativa, su tendencia hacia la *obsolescencia* (Naím, 2020). El eje de nuestra argumentación será que las redes sociales generan un patrón o *forma comunicativa cuasi mítica* que es incompatible con el patrón o *forma comunicativa discursiva* propia de la democracia representativa. En el centro de la diferencia de tales formas comunicativas está la emotividad partisana radical *inherente* a las redes sociales en contraposición con la objetividad, reflexividad y actitud tolerante *inherente* a la discursividad que proviene de la tipografía alfabética. El problema de fondo que ya se manifestó en el caso del MCHA es que estamos experimentando un gran desajuste político en Occidente cuyo origen es el cambio de tecnología comunicativa y que apunta a un debilitamiento no circunstancial, sino *estructural*, de la democracia representativa, lo que incluye la proliferación de los «hombres fuertes» que hacen a un lado las instituciones republicanas.

LOS CHALECOS AMARILLOS (CHA) VERSUS LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LAS INSTITUCIONES

El MCHA tuvo dos características centrales. Una de ellas, la hostilidad y desconfianza contra los medios de comunicación formales; la otra, una actitud antiinstitucional general y permanente, hechos que repasaremos brevemente dada su importancia para la argumentación central de este trabajo.

1.1 *La desconfianza contra los medios de comunicación tradicionales*

El MCHA se gestó y se desarrolló en línea, especialmente en la red social Facebook, en la que se formaron los «grupos» más influyentes del movimiento, pero a pesar de que el movimiento en línea corrió en paralelo a una amplia cobertura por parte de los medios formales o tradicionales, es decir, la prensa, la radio y la televisión, los Chalecos Amarillos desarrollaron desde el principio una gran desconfianza contra dichos medios formales, la cual se convirtió en hostilidad abierta y militante. De hecho, en su momento se observó que la

[...] hostilidad a la prensa y a los medios se ha expresado concretamente durante este movimiento. Periodistas que cubren las manifestaciones han sido agredidos en varias ocasiones, imprentas y depósitos de los periódicos [...] han sido bloqueados. Y ahora [...] cientos de ‘chalecos amarillos’ se concentran frente a los grandes medios nacionales (France Télévision, BFM TV ...). (Bornstein, 2019a).

La hostilidad y la militancia contra los medios de comunicación formales se dieron no solo en eventos *offline* sino que fue central su manifestación permanente *online*, ya que los CHA tendieron a rechazar a los medios formales en su versión digital, lo cual se expresó precisamente en el recurso preferencial a Facebook —también a YouTube y a otros canales de video independientes, *no* formales o institucionales— para informarse sobre el movimiento, sin importar que estas fuentes informales carecen de controles de veracidad respecto de los contenidos que publican. Tal sesgo de desconfianza contra los medios formales quedó de manifiesto en que al contrario de los miembros del MCHA, «[...] las personas que apoyan a los ‘chalecos amarillos’ *sin* pertenecer a ellos y las personas que *no* los apoyan practican mucho más el cruce de las fuentes información» (Bornstein, 2019a). Sin embargo, estaría «en marcha una recomposición del

circuito de la información en beneficio de [...] plataformas de *Internet* y en detrimento de los *medios profesionales*» (Bornstein, 2019a)⁴.

Es interesante que mucha gente tienda a confiar en las redes sociales en contra de los medios formales:

Este auge de las redes sociales no dejará de repercutir en el debate público. [La] desconfianza generalizada hacia los *medios profesionales* empuja cada vez a más franceses a acudir a las *redes sociales* en busca de información, porque tienen la engañosa impresión de poder ejercer allí un mayor control sobre la información que consumen (Bornstein, 2019b).

Sin embargo, ya está comprobado que las redes sociales generan «información confirmatoria» y con eso «refuerzan las convicciones de sus usuarios y los encierran en burbujas informativas y militantes que progresivamente los aíslan del resto de la sociedad» (Bornstein, 2019b). Formulado de otra manera, las redes sociales «han creado ‘burbujas filtro’, un entorno en el cual [...] los usuarios están expuestos solamente a información que confirma sus creencias pre-existentes» (Fukuyama et al., 2020). Los CHA no fueron la excepción en este sentido, ya que estuvieron sometidos a un «confinamiento doble, ideológico e informativo» (Bornstein, 2019b), en sus propios «grupos» de Facebook.

Un elemento central correlativo con la desconfianza respecto de los medios formales, también con la hostilidad a las instituciones republicanas y las entidades civiles como empresas, sindicatos, iglesias, universidades, etcétera, es la proclividad a las llamadas teorías del complot o la conspiración. El complotismo se basa en, y esto es central, una *dualidad*, a saber, la dualidad de «(...) una *creencia*, pero antes de eso una *desconfianza*. Desconfianza hacia la historia ‘oficial’ y la creencia en una historia alternativa» (Bornstein, 2019b).

⁴ Como un ejemplo en Bornstein (2019b), tenemos que «observando en detalle las declaraciones de las distintas categorías [de edad], se desprende [...] que los menores de 35 años que obtienen información en Internet ya son un 47% para decir que se remiten primero a las *redes sociales*, frente al 28% en los sitios *web* de información de los principales medios de comunicación. El mundo del mañana estará en manos de ciudadanos que se habrán formado e informado en las redes sociales» (Bornstein, 2019b).

Esta dualidad es, pues, una polaridad, en la que de un lado está lo que se identifica de golpe y como totalidad, como *el mal*, es decir, lo oficial o institucional, y de otro lo que de manera casi inmediata y también como conjunto se identifica como *el bien*, a saber, lo *transinstitucional*, que en la misma medida queda como *antiinstitucional*; no solo está más allá o fuera de las instituciones, sino que, por ese solo hecho, deviene en antitético a las instituciones. Los medios de comunicación tradicionales o formales son de hecho un tipo de instituciones, si bien no de gobierno, son tan instituciones como las universidades, las bibliotecas, los sindicatos, los gremios patronales, las iglesias, etcétera, y el MCHA desarrolló una antiinstitucionalidad militante no solamente contra los medios de comunicación formales, sino en especial contra las instituciones políticas en general, es decir, las gubernamentales y los partidos y las correlativas como los sindicatos y los gremios.

1.2 La antiinstitucionalidad de los CHA

Los observadores del MCHA coinciden en que un rasgo sobresaliente del movimiento es que se desarrolló al margen de toda institucionalidad. Atrás de los CHA no hubo ni hay absolutamente ningún partido, ni sindicato, ni asociación civil, universidad, gremio profesional, sindicato estudiantil, ni iglesia, ni nada. Lo característico de los «grupos» de los CHA en Facebook, al margen de su posible permanencia o vaciamiento al correr del tiempo, es que no tienen ninguna *formalidad* interna que conlleve reglas y jerarquías o roles estatuidos, reglamentados, más allá de las dos figuras meramente tecnológicas de las redes sociales de ser *influencer* o *follower*. Pero la informalidad de los CHA no es ningún accidente, sino una actitud antiinstitucional que ve en cualquier posible formalización del movimiento el inicio de una cooptación por parte del «sistema», ya sea a través de partidos o sindicatos o de los mismos medios de comunicación. Así, los CHA no tienen problema alguno con ninguna posición política radical, pero «[l]a única falta imperdonable que genera desconfianza y sospechas es haber ejercido responsabilidades sindicales y haber sido candidato

de algún partido político, el que sea» (Bornstein, 2019b). En el curso del movimiento, un par de los líderes originales cayó en desgracia con el movimiento por el simple hecho de haberse dejado entrevistar o responder preguntas de los medios formales. Esto fue recibido como un intento de lograr un avance personal hacia alguna institución, además, claro, a costa del movimiento. Lo mismo ocurrió con personajes que anunciaron su intención de contender en alguna lista al Parlamento Europeo, pasaron a ser denunciados como *colabos* (colaboracionistas con el enemigo).

Como es natural, la antiinstitucionalidad interna de los CHA se trasladó hacia el exterior del movimiento de manera muy aguda, como se muestra en el hecho de que el 26 de noviembre, apenas a nueve días del estallido *offline* del movimiento, Eric Drouet, uno de los dos líderes más influyentes del MCHA, transmitió en tiempo real más de 15 minutos y sin interrupción la voz de un tal Stéphane Colin, quien dijo:

«Nuestro enemigo no es Macron, él no es más que un cobarde, un peón, es a los bancos a quien hay que atacar». [El mismo sujeto llamó a] «reunir a dos millones de personas delante de France Télévision y [a] que se ataque a los ‘merdías’ [combinación de medios y mierda en francés: *merde y médias*] (...)» haría falta una revolución popular para hacer una guerra civil (Bornstein, 2019b).

Por su parte, Maxime Nicolle, el otro líder informal del movimiento (citado en Bornstein, 2019b):

no ha tenido empacho en decir que de lo que en realidad se trata es de «[...] la destitución del gobierno y de una transición para que *el pueblo* tome el poder [...]», sin faltar ataques a los «multimillonarios» y al «Estado y los medios».

Del análisis de los grupos de Facebook, Bornstein (2019b) concluye que los CHA «*aprueban en su conjunto todo lo que rechaza aquello que constituye un sistema republicano y democrático*. De entrada, hay ahí un odio a un poder [supuestamente] ilegítimo a pesar de haber sido electo. Se quiere entrar al Eliseo para derribar a

un presidente electo; se quiere marchar sobre la Asamblea Nacional para disolverla; se quiere suprimir el senado, porque ‘*el pueblo somos nosotros*’». También «se trata a los sindicatos como parásitos viviendo de sus adherentes, se apela a la supresión de los partidos políticos constituidos y de los representantes electos, forzosamente corruptos y mentirosos, a los que habría que poner bajo el salario mínimo» (Bornstein, 2019b). Todo esto en un mar de insultos y «de la satanización del compromiso y de un rechazo absoluto al compromiso» (Bornstein, 2019b). Sin faltar el hecho de que «[l]os periodistas que le dieron visibilidad al movimiento, a pesar de ello, son objeto de un odio que no cesa de crecer contra los ‘perros guardianes del gobierno’ y los ‘vendidos a la oligarquía’» (Bornstein, 2019b). En este ambiente, no extraña que «[s]e multipliquen los llamados a la violencia y a la censura» y se plantee la meta de la «reinformación» (Bornstein, 2019b). No es que todos los CHA piensen eso, pero «entre los que toman la palabra en Facebook [los que «publican» y «comentan»] esa tonalidad es muy acusada» (Bornstein, 2019b). Bornstein (2019b) concluye que «la *comunicación digital* de los ‘chalecos amarillos’ se resume en *la puesta en escena dramatizada de un combate final* contra Emmanuel Macron y las instituciones republicanas.

La referencia «al pueblo» y la dramatización de una lucha contra el todo institucional, *el mal*, por parte de todo lo que lo rechaza, *el bien*, son de la mayor importancia por expresar una dimensión o elemento mítico que tiende a estar fuera del análisis convencional del problema de la *crisis comunicativa* ligada a la aparición de las redes sociales, análisis que se concentra abrumadoramente en señalar la emotividad y la falta de objetividad en las redes sociales que, combinadas, llevan a una amplia presencia de *fakenews*⁵.

⁵ De hecho, la discusión pública, a partir de la tesis de la influencia rusa en las elecciones estadounidenses del 2016 se centró y se sigue centrando en las *fakenews* como el problema de las redes sociales, de manera tal que toda propuesta de «mejora» del papel de las redes se centra en los contenidos *fake* o «desinformativos» (a veces también se señala el «discurso de odio»).

2. LAS REDES SOCIALES Y LA CRISIS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN TRADICIONALES

Un primer elemento teórico que encuentra su confirmación en el MCHA es que en la actualidad existe una «crisis» de los medios de comunicación «tradicionales», es decir, la televisión, el radio y la prensa, aunque el calificativo de «tradicionales» es relativo, ya que desde por lo menos el 2010 todos esos medios pasaron a estar en la *web*. Un ejemplo de eso son las radios públicas como la *BBC*, la *RAI*, la *DW*, *France Info*, etcétera, las cuales tienen ya años de estar en la red, sea en versión «radiofónica» o «televisiva». Pero el fenómeno no se detiene en las grandes emisoras públicas, sino que las televisoras y las cadenas de radio privadas y también los grandes periódicos, sosteniendo una versión física o renunciando a ella, todos migraron a la *web*, es decir, son ahora «contenido» de la *web*. Están, pues, en el nivel de las tecnologías más modernas. Por eso el calificativo «tradicional» tiene validez solo en comparación con las redes sociales con su *forma* específica. Esta forma es la de ser medios abiertos a cualquier ciudadano y, por tanto, diseñadas para este, no para los profesionales de la comunicación o del análisis político, social, económico, cultural, artístico, etcétera. Es decir, lo verdaderamente nuevo de las redes sociales y que frente a ellas convierte a los otros medios en «tradicionales» a pesar de que también «estén» en la *web*, es que en las redes sociales no son los profesionales los que generan los contenidos comunicativos sino los usuarios mismos de las redes, sin ninguna calificación especial como *requisito tecnológico* para usarlas. Adelantando la discusión, señalemos que la conducción televisiva o radiofónica requieren de una capacidad discursiva bien entrenada, no se puede ser titular en el uso de un micrófono o en la sala de transmisión televisiva sin, como lo llama McLuhan (1964/1994), un «condicionamiento tipográfico» (p. 229)⁶. De manera aún más

⁶ Como es sabido, la mediología mcluhaniana hace un corte radical entre las «tecnologías mecánicas» (McLuhan, 1964/1994, p. 4) y los «medios eléctricos», siendo el modelo de las tecnologías mecánicas el alfabeto y, sobre todo, la tipografía alfabética. En todo caso, las formas tecnológicas dan la forma del sujeto en tanto sujeto mediático.

definida, tal condicionamiento es el *patrón mental* fundamental, decisivo, del analista profesional de la prensa o del comentarista televisivo o radiofónico, sea cual sea su área de especialización, política, económica o cultural. Los medios de comunicación tradicionales o formales requieren de sus generadores de contenidos un gran «entrenamiento alfabético» (McLuhan, 1964/1994, p. 96).

Lo que es lo nuevo, lo no tradicional en las redes y que, al mismo tiempo lleva a los medios «tradicionales» a una situación de crisis, es que las redes son un nicho vacío, no ofrecen contenidos y, por tanto, no los circulan, sino que son los usuarios los que generan y hacen circular los contenidos a su libre arbitrio, según su gusto y humor. Ciertamente, hay empresas e instituciones y profesionales que también generan contenidos para las redes sociales, pero el *cambio social cultural* y, al mismo tiempo, la dimensión comunicativa verdaderamente nueva de las redes sociales —que hace, por ejemplo, que Facebook tenga miles de millones de usuarios (Pérez, 2020)— es el hecho de que son usuarios cualesquiera, sin necesidad de ninguna credencial ni certificación especial en ninguna materia, los que ahora se expresan y opinan, y en cualquier estado emotivo, respecto de cualquier asunto de *interés público*. Las redes sociales son medios no tradicionales porque dan la palabra a cualquiera para hablar sobre lo que quiera, cuando quiera, desde donde quiera y como quiera. Esto se vuelve realmente relevante cuando el usuario cualquiera interviene opinando o expresándose sobre lo que es de *interés público*, no simplemente publicando aspectos de su vida privada. «Lo público» es aquello que enciende las *pasiones* y tiene un rango de contenidos amplísimo, que va desde la ecología hasta los impuestos o una reforma educativa, pasando por la figura del «matrimonio homosexual», la conveniencia o no de un aeropuerto, etcétera. «Lo público» interesa a la gente común, aun pudiendo ser materia de especialistas, como es el caso de una reforma fiscal, por ejemplo, y en las redes todo el mundo habla sobre ello, lo que sea, sin ningún freno, escrúpulo o responsabilidad más allá de la que tenga a bien tener, la que, por razones que abajo quedarán claras, en general es mínima o nula.

El desplazamiento de los profesionales de la política, del análisis y de la opinión por Don Cualquiera es lo revolucionario en las redes sociales, que pone contra la pared a los medios de comunicación «tradicionales» por más modernos que sean tecnológicamente, lo cual empieza porque todos ellos están digitalizados y en la *web*, siendo accesibles en todo momento desde cualquier parte del mundo, es decir, son parte de la matriz de lo que McLuhan (1964/1994) llama «medios eléctricos» (p. 16). Así pues, los medios de comunicación «tradicionales» son en la actualidad plenamente modernos, ya que sus contenidos son conocidos, en principio, en todos lados e inmediatamente, es decir, están caracterizados por la *delocalización* y la *inmediatez* de los efectos propia de todo contenido en la *web* (Carrillo Canán, 2020), que es un caso la modernidad tecnológica *eléctrica*. Sin embargo, lo decisivo en nuestro contexto es que los contenidos generados por estos medios tradicionales quedan bajo el control de *profesionales*, conocidos en la jerga mediática como los *gate keepers*, quienes seleccionan contenidos con criterios profesionales y dan acceso a generadores de contenidos también profesionales. Son las mesas de redacción o comités editoriales, quienes seleccionan sobre qué se publica, quién lo hace y cuándo, con base en credenciales y, en principio, con criterios de veracidad, objetividad, tolerancia y civilidad⁷. El modelo o *forma* del «comunicador profesional», medurado y objetivo, es justamente puesto en crisis por las redes sociales y su *forma* de apertura a Don Cualquiera, manajo de emociones y subjetividad.

⁷ Con la excepción del modelo estadounidense de la televisión por cable en el estilo de *The O'Reilly Report* y de las estaciones de radio en estilo radiofónico análogo de *Rush Limbaugh*, modelos en los que se da acceso a personas que garantizan polémica, sensación, conflicto y, por lo tanto, *rating* (Duhigg, 2019).

3. EL PUEBLO COMO FIGURA MÍTICA QUE LUCHA CONTRA EL MAL

Justamente eso, el *profesionalismo*, fue la desgracia, por así decirlo, de la televisión, la radio y la prensa francesa, frente a los chalecos amarillos. Los chalecos amarillos no confían en los medios formales, sino que expresa y radicalmente los desprecian, aunque quieran aparecer en ellos. Los chalecos amarillos solo confiaban y solo confían en sus propios grupos de Facebook y sus publicaciones en YouTube. El de los chalecos amarillos es solo un caso que muestra la tendencia *inherente* a todos los movimientos sociales que se articulan a partir de una explosión de contenidos en las redes —Facebook, Twitter y YouTube— con elevado tráfico. Los participantes en dichos movimientos, como lo vimos en el caso del MCHA, no solo no confían en los medios de comunicación profesionales o tradicionales, sino que tampoco confían en ninguna institución, sea esta un sindicato, un partido, una iglesia, una universidad, una empresa, un gremio, un ayuntamiento, menos aún en una institución gubernamental nacional o local. Por contrapartida, los movimientos sociales que se canalizan a través de las redes forman *grupos* de usuarios más o menos estables, más o menos activos, que generan en ellas un tráfico *coherente* de contenidos *similares* o *conexos* muy intenso.

En el caso de los CHA poco después del estallido del movimiento fuera de la *web*, es decir, en el mundo real, el movimiento ya había conglomerado 42 demandas, incluyendo la inicial de revertir el alza al impuesto a los carburantes⁸. Las demandas eran muy diversas, heterogéneas. Sin embargo, todas tenían la *similitud formal* de ser momentos de la lucha de un deseo de «justicia», es decir, de la lucha del bien contra el mal, este último representado por «el sistema» o «las élites». Y en esta, su similitud meramente *formal*, las demandas también estaban *formalmente conectadas*, ya que el bien se corporifica por los sectores sociales conexos, por encontrarse en el seno

⁸ Aquí está la lista de las demandas: Candela, M. (2018). Cuaderno de agravios y demandas de los 'chalecos amarillos'. *Público*. Recuperado de <https://blogs.publico.es/otrasmiradas/17218/cuaderno-de-agravios-y-demandas-de-los-chalecos-amarillos/>

de la misma entidad que es el «pueblo». Ya sea por una referencia directa a sí mismos como «el pueblo» o bien de manera indirecta, como lo otro de «las élites», los movimientos de masas espontáneos y no canalizados por organizaciones tradicionales formales, como partidos o sindicatos, caracterizan «al bien» como «el pueblo» y «al mal» como «las élites» o «el sistema». Todo lo que forma parte de cada uno de estos polos es, *formalmente*, a la vez similar y conexo o próximo y lo mismo ocurre con las demandas específicas de dichos movimientos. La notable facilidad con la que los CHA conglomeraron en una sola lista de demandas cosas tan diversas, *materias* o *contenidos* tan *incoherentes*, como, por ejemplo, la demanda 30, «fin inmediato al cierre de trenes de cercanía, de oficinas de correos, de escuelas y de clínicas de maternidad» y la 28, «que las causas de las migraciones forzosas sean tratadas», solo se explica por la antedicha coherencia meramente *formal* propia de una vaga idea de lo que es *el bien* y lo que es *el mal*: «el pueblo» por un lado, por otro «el sistema», o sea Macron, «los bancos», etcétera⁹. Añadamos brevemente que el bien y el mal se asocian con contenidos materiales que se formulan con conceptos *vagos* que operan *simbólicamente*, es decir, como conglomerados de *asociaciones*, también por *semejanza* y *conexión* o *contigüidad*. La expresión de uno solo de esos *conceptos símbolo*, como, por ejemplo, «injusticia regional», da lugar en la mente a una referencia polivalente, cambiante, según lo que cada quien se imagina, digamos, la escasez de maternidades en las zonas rurales, de universidades en ciudades pequeñas, etcétera.

En su similitud y conexión meramente formales, es decir, en su coherencia cuasi mítica, totalmente convincente para los participantes del MCHA, estos contenidos, demanda y los conceptos simbólicos asociados con ellos tienen entre sí una notable consistencia como manifestaciones fenoménicas de un único relato del bien contra el mal, con lo que conducen a lo que también podríamos llamar una *coherencia emotiva de indignación y enojo*. Justamente, la notable

⁹ Recuérdese que en el mito todo está relacionado con todo, pero esas relaciones son polares, pueden estar del lado del bien como del mal, dependiendo del cumplimiento o no de la conducta a tener en esas relaciones, la cual está prescrita, justamente, por el mito.

palabra francesa de la *colère* como temple permanente del MCHA y dado que tal temple tiene como su vehículo a las redes sociales, hace aparecer lo que ha sido denominado «el fenómeno de la política sometida a la cólera de las redes sociales» (Carrillo Canán, 2020, p. 272). Ha sido demostrado que el conocido fenómeno psicológico del contagio tiene su versión digital, por ejemplo, en los *tweets* emotivos —quienes reciben más *retweets*— propagando un estado de ánimo. En general, la combinación del carácter breve de los textos en redes sociales con el imparable flujo de contenidos en tiempo real lleva, *indefectiblemente*, a un temple social irritado, encolerizado, no objetivo, y esto es así *con total independencia del contenido del tráfico*¹⁰.

Lo interesante es que las demandas del movimiento y sus expresiones en las redes sociales equivalen a cuasi relatos explicativos del mundo que son convincentes porque remiten a la misma estructura guía de la justicia (el bien) contra la injusticia (el mal). El poder de convencimiento de tales ideas se deriva de que estas son verdaderos fragmentos míticos modernos, convincentes cualquiera que sea su contenido, con solo se apeguen a la dramatización del enfrentamiento del «pueblo» contra «las élites» o «el sistema», por lo que más que basarse en la desconfianza frente a los discursos formales, que es propia de las teorías de la conspiración, se basan en el temple siempre listo a dispararse de la indignación, el enojo o la ira. Es la *combinación* de la *forma mítica*, de la dramatización de la lucha del bien contra el mal, con el *temple omniabarcante* de la indignación y el enojo la que actúa como *forma* o patrón de orientación cognitivo, moral y de conducta. Caso célebre fue que entre los chalecos amarillos se generó el «relato» de que el atentado terrorista de Estrasburgo el 11 diciembre de 2018 había sido obra del gobierno de Macron para desviar la atención del MCHA, un rumor conspiratorio que fue conocido por los medios «tradicionales», pero esparcido y

¹⁰ Por eso es totalmente desencaminada la idea de que el problema de las redes sociales consista en la «desinformación» o el «discurso de odio», a lo cual volveremos abajo. Para una discusión detallada de la emotividad como elemento inevitable en las redes sociales véase Carrillo Canán (2020).

mantenido con vida por los «teóricos de la conspiración» dentro de los chalecos amarillos.

Lo decisivo en este contexto es que la sorprendente capacidad de las ideas que agitan a los movimientos «populares», sean estos espontáneos o manejados por demagogos bien definidos, para ser aceptadas y difundidas a pesar de carecer de todo fundamento empírico definido, proviene de una credulidad que antes que otra cosa es una *orientación cognitiva moralizante* que dramatiza los eventos en un relato reiterativo de la lucha de «el pueblo», el bien, contra el mal, «el sistema». Es justamente tal credulidad la que hace a los movimientos de masas *impenetrables para la argumentación racional* y les da una resistencia de carácter fanático frente a todo cuestionamiento discursivo, es decir, argumentativo, y frente a toda evidencia empírica. Toda idea o rumor, sin importar su *contenido material*, es bienvenida y defendida y enciende en sus creyentes al manifestar la *formalidad* del dualismo dramático del bien contra el mal. Es la *forma dramático-emotiva* que envuelve a todas las ideas y conceptos de los movimientos de masas, convirtiéndolas en fragmentos de un gran mito que, al no ser entendido por los *actores discursivos*, no cuasi míticos sino alfabéticos (McLuhan, 1964/1994), que actúan como el «idiota tecnológico» mcluhaniano, los lleva a la desesperación frente a la resistencia de los rumores o ideas espontáneas o calculadas que agitan a movimientos como los CHA. Los actores discursivos argumentan y buscan evidencias inútilmente, ya que su contraparte, los actores cuasi míticos, *no quieren oír y no pueden* entender nada que no sea conforme con el gran drama mítico que les da su certeza cognitiva y su satisfacción moral.

Lo más relevante de todo esto es que la *forma cuasi mítica*, que es en esencia impenetrable por la *forma discursiva*, es la *forma comunicativa* propia de las redes sociales. Por ello los dos mitos del mundo político *occidental* contemporáneo que vacían la democracia representativa, liberal, son el del *pueblo en acción* y el del *hombre fuerte* que tiene una relación de conexión especial con dicho pueblo. Ambos mitos son *formas* de la antipolítica, ya sea que ambos mitos se presenten juntos o bien solo el del pueblo en acción, como en el caso

de los CHA. Este mito del pueblo en acción fue lo que se manifestó en la permanencia y relevancia sobre *todas* las demás, por medio de la famosa demanda número 34 de los CHA, la del RIC (referendo a iniciativa ciudadana), el cual debería convertirse en constitucional y sancionaba el que con solo 700 mil firmas *cualquier cosa* pudiera ser sometida a votación ciudadana general.

Lo que ocurre como efecto del flujo imparable de contenidos en tiempo real portados por las redes sociales y el entorno mediático eléctrico todo, es, como dice McLuhan (1964/1994), que «[e]n realidad vivamos míticamente» (p. 4), lo que equivale a rechazar el patrón cognitivo de «las ideas de causa y efecto [...] en forma de cosas en secuencia y sucesión» (p. 86) como condición para la satisfacción de necesidades y deseos. Tal rechazo del patrón o *forma discursiva* es la que lleva a los patrones cognitivos y morales cuasi mágicos del líder todopoderoso capaz de doblegar o prescindir de las instituciones o al mito del pueblo mismo que toma todos los asuntos en sus propias manos, como lo formula la demanda del RIC. Justamente el pueblo en acción, que carece de líderes institucionales o formales, es una de las dos formas de eliminación de las instituciones republicanas de la democracia liberal. La otra, obviamente, es la figura del líder todopoderoso que puede barrer dichas instituciones para satisfacer las necesidades y los deseos del pueblo. La *forma discursiva* de la secuencia y la sucesión remite a causas y efectos, «metas remotas visualizadas en el tiempo» (McLuhan, 1964/1994, p. 333) y, por tanto, a soluciones en el *tiempo futuro*, pero el *tiempo real* de los medios eléctricos es la «ahoridad» (p. 333) que no solo no sabe de metas lejanas, sino que desconfía de la argumentación porque atrás de ella siempre está la negación de la satisfacción inmediata o pronta de deseos «justos» y, por tanto, no es otra cosa que la injusticia, el mal. Lo importante es que la impenetrabilidad del patrón cognitivo y moral de los usuarios de las redes sociales por parte de la *discursividad* argumentativa equivale ni más ni menos que a la recuperación de la forma mítica de la razón y la comunicación, reactivándola desde el pasado arcaico al que la Modernidad la relegó. En otras palabras, si la tipografía alfabética había sido el «condicionamiento psicológico»

(McLuhan, 1964/1994) que dejó obsoleta la razón mítica, la dramatización del acontecer en la forma polar del bien y el mal es la forma cognitiva y moral del condicionado psicológicamente por el efecto de la *inmediatez antidiscursiva* de los medios digitales. Tal dramatización es la recuperación de la razón mítica, que condiciona el surgimiento de los dos mitos políticos contemporáneos, el del pueblo en acción y el del hombre fuerte, ambos haciendo obsoletas las instituciones democráticas y, karmáticamente (diría un milenial), tal dramatización deja obsoleta a la razón discursiva. Dramatizando, por nuestra parte, podríamos considerar la impenetrabilidad mítica emotiva del usuario de las redes por parte de la discursividad como la venganza de la premodernidad arcaica sobre la modernidad alfabética tipográfica en un «retorno al origen». La razón discursiva fría resulta desplazada por la razón mítica asociativa por similitud y proximidad transida de emotividad en la recuperación de la forma arcaica del drama del bien contra el mal. Nótese que el bien y el mal no son contenidos, sino simples *formas* que se *materializan* en una infinidad de contenidos.

4. LOS CHA, LA CRISIS DE LOS MEDIOS FORMALES COMO CRISIS DE LA DISCURSIVIDAD

Siendo más específicos, podemos decir que los contenidos de las redes sociales devenidos fragmentos cuasi míticos, con coherencia por similitud y proximidad, tienen la cualidad de ser cerrados, impenetrables por fragmentos discursivos que no se avengan o no se conviertan a tal coherencia. Todo lo que se diga desde fuera de los grupos de Facebook o de Twitter que no sea conforme con el relato (el «mito») del grupo en cuestión, resulta rechazado. Es decir, el discurso en tanto *forma de comunicación* basada en la secuencia argumentativa y en la objetividad de sus referentes, es *necesariamente* incapaz de penetrar el núcleo mítico de los grupos y movimientos articulados por las redes sociales. Pero la discursividad, en especial con su temple tolerante basado en la objetividad, es el patrón cognitivo, moral y de conducta del profesionalismo mediático, por lo menos de forma ideal.

El medio propio y auténtico del discurso es el libro, con el desarrollo secuencial, *diacrónico*, de las ideas que le es propio, pero la prensa diaria, el radio y la televisión, en tanto medios eléctricos, es decir basados en el *tiempo real* de la velocidad eléctrica de la información, son *sincrónicos*, es decir, la «aparición» de las noticias en los medios eléctricos no es discursiva, sino que es la simple concentración de noticias en el *ahora* de la actualidad; su «compresión» (McLuhan, 1964/1994, p. 301) en la «ahoridad» de un *aquí* que está en todas partes, es decir, que es deslocalizado. Sin embargo, el *carácter profesional* de los medios de comunicación formales somete el *ahora* de la actualidad, es decir, la sincronía y la simultaneidad del acontecer, a una reorganización discursiva para su análisis. Señalemos, de pasada, que la aglomeración de contenidos por similitud o por contigüidad es incompatible con la reorganización discursiva y esa, la reorganización discursiva, es decir, *analítica*, deshaciendo la compresión eléctrica de los contenidos en el *ahora* del tiempo real, es, en general, la función de los profesionales de la comunicación. Eso, el procesamiento del *ahora* eléctrico hacia la objetividad discursiva del profesional mediático, es la impronta del alfabeto, más específicamente, de la tipografía alfabética, sobre los medios de comunicación eléctricos *formales*. Sin embargo, mientras mayor sea la presión del flujo ininterrumpido de noticias, es decir, mientras mayor sea el tráfico de contenidos de los medios profesionales, deviene más difícil el procesamiento *alfabético* (McLuhan, 1964/1994), es decir, discursivo de la actualidad, por esta dificultad gran parte de la prensa pasó de la edición *diaria*, en un solo bloque de ítems, a la edición en *tiempo real*, que significa que los contenidos van cambiando por ítems sueltos en el sitio *web* del periódico. El otro efecto «compresivo» (McLuhan, 1964/1994, p. 5) del flujo de contenidos en tiempo real es la tendencia a pasar a ítems tendencialmente más breves. En otras palabras, las «notas» del periódico ya no cambian de día en día sino de manera constante y, así también, son más cortas que antaño. La actualidad en su compresión al *ahora* es una sincronía que presiona contra toda diacronía como estructura intrínseca de la discursividad. Por otro lado, según vimos antes, las plataformas de

prensa formales están siendo desplazadas por las redes sociales, es decir, el gran público de los medios formales empieza a ser substituido o se convierte de a poco en un público «condicionado psicológicamente» por el tiempo real y su «ahoridad». Se trata de un público que «lee poco», que resulta repelido por textos «largos» y, de hecho, por los textos en general, y se siente muy atraído por las imágenes y los sonidos. No entraremos aquí en el tema, pero señalemos que los dispositivos móviles, en particular el teléfono inteligente, con su movilidad absoluta y con sus pantallas pequeñas, si bien pueden desplegar textos, no favorece la lectura de textos extensos, porque para empezar son desplegados sobre la marcha y sobre la marcha solo se lee a lo más unas cuantas líneas que, además, tienen un tamaño de letra muy reducido.

Por su parte, el MCHA en su dinámica expresa puntualmente la crisis tendencial de los medios de comunicación formales, por modernos que sean en términos tecnológicos. El carácter establecido —profesional, institucional— de los medios de comunicación formales es su pecado frente a la espontaneidad, la informalidad, la impreparación y la emotividad de los contenidos generados por los chalecos amarillos en su medio madre, Facebook, pero también en Twitter y en YouTube. Desde el punto de vista de la tradición liberal y democrática, según la cual la agenda de la discusión pública y sus formas la fijan los profesionales de la política (los partidos y las instituciones de gobierno) y de la opinión y la información (los analistas profesionales con credenciales claras), el nuevo tráfico de contenidos en las redes y su autoría por los usuarios sin credencial, transidos de emotividad y abiertamente antiinstitucionales, significa el paso a la *antipolítica*, entendida como el rechazo y la tendencial obsolescencia más o menos profunda y amplia, variable según el país, de las instituciones democráticas y republicanas en su conjunto, incluyendo a los medios «tradicionales». La antipolítica es antiinstitucional y antiprofesional y su expresión fenoménica, su vehículo y su *forma* (estructura) los dan las redes sociales. Agreguemos que los profesionales de los medios formales tienen una sede oficial y horarios, pero los agentes comunicativos informales, que eran los

CHA, actuaron (y lo siguen haciendo), por el contrario, sin lugar y sin horario, según podían y querían, delocalizadamente y en el ahora permanente que caracteriza al tráfico propio de la interacción en las redes sociales. Sus dos principales dirigentes, *influencers* les dirían muchos, Eric Drouet y Maxim Nicole, eran, significativamente, camioneros que hacían sus emisiones en Facebook sin locación y sin horario, desde la cabina de su camión, donde y cuando podían y querían. Difícilmente puede haber algo más transinstitucional en la forma que dos dirigentes salidos de la nada, sin historial formal en la comunicación ni en la dirigencia de nada, sin encuadramiento institucional alguno, pero arengando desde un punto no definido a centenas de miles de integrantes de sus grupos en tanto masa dispersa, sin lugar ni afiliación alguna, pero con una gran cohesión emotiva expresada por la palabra francesa *colère*¹¹.

5. LA FORMA COMUNICATIVA Y LA TRANSFORMACIÓN DE LO PÚBLICO

En términos de las formas comunicativas, el ascenso de las redes sociales conlleva un debilitamiento profundo de los medios de comunicación tradicionales como resultado de un nuevo modo de existencia de lo *político*, es decir, de lo *público*. Ese debilitamiento de los medios de comunicación tradicionales corre en paralelo. Este es un segundo elemento teórico capital: a la antipolítica consistente en el desdibujamiento de la influencia y la efectividad de las instituciones tradicionales del liberalismo y la democracia. Por eso no resulta extraño que apenas 20 días después del estallido callejero del movimiento de los chalecos amarillos, el 17 de noviembre de 2018, preparado en los grupos desde Facebook por lo menos desde un mes antes, el conocido politólogo francés Costa se preguntara si «todavía es posible gobernar en la época de las redes sociales». Vista la situación desde la tradición liberal las redes sociales son, de hecho, la instauración tendencial de la antipolítica, justamente

¹¹ Significativamente, en las primeras semanas del movimiento Drouet cambió el nombre de su grupo en Facebook a «¡Francia encolerizada!».

como transformación de lo político a partir del cambio en la *forma comunicativa*, un cambio que hasta aquí hemos venido discutiendo, pero que todavía requiere de aclaraciones importantes.

Si bien la *web* se ha convertido en el lugar donde todos los medios de comunicación tienen presencia, el hecho decisivo es que el lugar donde realmente se puede tomar el pulso social ya no corresponde a la antigua idea de que había una opinión y un sentimiento con dinámica propia que era lo que pensaba y sentía el ciudadano normal, sin acceso a los medios de comunicación profesionales, y esa era la difusa «voz de la calle». Ahora, «la calle» ha sido substituida por la *web* y, a diferencia de «la calle», donde en realidad nadie sabía bien qué se pensaba y qué se sentía, ahora tenemos la voz de la *web*, más específicamente la voz de las redes sociales, en las que está presente el ciudadano normal, sin fuero ni credencial alguna, y se puede medir de manera bastante precisa tanto qué piensa como que siente «la *web*». Los temas de las redes y el tráfico alrededor de ellos son variables detectables y cuantificables.

Es cierto que existe un importante tráfico «inocente» en las redes sociales, donde los usuarios no profesionales muestran sus intereses, sus inclinaciones, sus gustos y actividades personales, por ejemplo, viajes, comidas, mascotas, fiestas. Dicho tráfico, cualquiera que sea su volumen, tiene solo un interés cultural, antropológico y sociológico, general, como imagen de una época y un entorno dado, ya sea regional o nacional. Si bien en ese tráfico el usuario estándar de las redes renuncia de manera voluntaria a su privacidad y muestra, directa e indirectamente, mucho de sí mismo, es decir, *se publica a sí mismo*, tal tráfico no es el correspondiente a *lo público* como *lo político* propiamente dicho. En contraposición con ese tráfico inocente, lo relevante como fenómeno *político* es la relación, el tráfico, del usuario normal con los temas de *actualidad* o de *interés público*, que siempre son los temas candentes. Estos temas son en general muy diversos, pero se agrupan en aquellos de interés amplio porque generan sensación de manera negativa, polémica, porque tienen un impacto moral, temas respecto de los cuales prácticamente todo el mundo tiene una actitud, un sentimiento. Lo importante es que eso,

que haya un tema de interés general que involucre de manera moral, en aprobación o reprobación, a «todo el mundo», por lo menos a sectores muy amplios de la población, es un fenómeno reciente. Y si un tema involucra es porque a) es polémico, turbio en algún grado; b) se sabe de él en términos *actuales*, no de un pasado más o menos lejano en el que el tema en cuestión ya no tiene relevancia práctica y, justamente, porque c) es un tema de actualidad se puede reaccionar frente a él. Nótese, como antes en relación con «el bien» y «el mal», que «lo político», «lo público», «la actualidad» son meramente *formas*, no indican ningún *contenido*, aunque se *materialicen* en infinidad de ellos.

Antes del telégrafo, es decir, antes del primer «medio eléctrico», todo lo que ocurría en algún lugar y se conocía en otro, tardaba tiempo en ser conocido. Podía tratarse de días, semanas o hasta meses, en lo que llegaban de un lugar a otro los mensajeros a caballo, en carromatos, en barco. Cuando las novedades llegaban a otros lugares, en su mayoría habían sido novedades en un pasado, tal que ya no había nada que hacer respecto de ellas y ya todo impacto emotivo estaba suavizado por el hecho de que, se tratase de lo que se tratase, todo era ya *pasado*. El evento en cuestión se conocía, pero en general ya no se podía participar en su decurso y sus consecuencias ya habían tenido efecto. En otras palabras, en los «viejos tiempos», la comunicación lenta, que dependía de la velocidad de movimiento del soporte físico de la noticia, determinaba que no existiera aquello tan notable que conocemos ahora y que desde hace tiempo se llama «la actualidad», los temas o problemas «del momento». La comunicación electrónica ya no necesitaba del periódico para dar a conocer el ahora. Así, la combinación de las transmisiones telegráficas y de las conversaciones telefónicas convertidas en el contenido de los periódicos diarios, unida a la inmediatez abarcante de las ondas radiofónicas, hizo surgir la *actualidad mundial*, ya no digamos la nacional. McLuhan (1964/1994) formula la idea de una manera ligeramente diferente diciendo que:

ahora el mundo de la *interacción pública* ha devenido [...] inclusivo e integral [...]. Eso se debe a que la electricidad tiene carácter orgánico y confirma el vínculo social orgánico mediante su uso tecnológico en el telégrafo y el teléfono, el radio y otras formas. La *simultaneidad* de la comunicación eléctrica [...] hace a cada uno de nosotros presente y accesible a toda otra persona en el mundo (p. 248).

Se trata de «nuestra copresencia en todos lados al mismo tiempo en la época eléctrica» (McLuhan, 1964/1994, p. 248) y, con ella, el conjunto de los eventos desastrosos, tormentosos, acuciantes, sórdidos y turbios del mundo entero se convirtió en lo que McLuhan (1964/1994) llama la «dimensión del interés humano» inaugurada por el telégrafo (p. 348). Esta dimensión corresponde al «lado oscuro y sombrío de las cosas» (McLuhan, 1964/1994, p. 250) porque lo cierto es que, desde el origen de la especie humana, las noticias, las «verdaderas noticias», como dice el mismo McLuhan (1964/1994), fueron y serán las «malas noticias». Eso esto no se debe a ninguna maldad o perversión o simple morbo del ser humano, sino al hecho de que, a todos los grupos humanos, lo que les afecta y les debe preocupar más amplia y profundamente es lo amenazante, lo negativo. Que el interés humano se concentre en lo negativo, en lo preocupante, en el «lado sórdido» y el «área turbia» (McLuhan, 1964/1994, p. 214), se debe a que ello resulta amenazante para los humanos y por lo tanto es un valor de supervivencia prestarle atención. Lo que se percibe como bueno no mata —por lo menos, no inmediatamente—, pero lo malo puede ser catastrófico *inmediatamente*. Por ello los humanos estamos diseñados para prestar una atención intensa y preponderante a lo que nos aparece como negativo (Gil-White, 2020).

La voz de la calle no es la excepción en cuanto al «interés humano» y por eso ella siempre es el lugar más relevante respecto de lo negativo. Lo mismo sucede con los medios tradicionales, pero, sobre todo, con las redes sociales como *voz de la web*. Las redes, donde está cualquiera, miles de millones de cualquiera, de todo el mundo, son la nueva voz de la calle dando atención especial y compartiendo todo lo negativo, lo escandaloso, lo que involucra

a los cualquiera justamente por ser lo negativo, «el lado oscuro y sombrío de las cosas». Si el apotegma McLuhaniano de que «las verdaderas noticias son las malas noticias» es una verdad humana transhistórica, pertinente para los hombres de todas las épocas y todas las culturas, las redes sociales no son la excepción sino la confirmación de la regla. El que sean la cúspide tecnológica de la «interacción pública» (McLuhan, 1964, 1994, p. 248) de la comunicación generalizada, no las libra ni en lo más mínimo del interés humano transhistórico en lo negativo. Por el contrario, su carácter de inmediatez comprensiva de un volumen inmenso de noticias a tiempo real garantiza, determina, que sean la nueva versión del chisme, del rumor, de la sospecha y de la maledicencia. En cuanto algún asunto se convierte en interés público en las redes sociales es porque ya está ahí configurado en la *forma comunicativa* que estas aportan, que es la de la *maledicencia*: «mira, ¡ve qué mal!».

En general, podemos ver como un prejuicio o un sesgo ilustrado la idea de que la atención humana es neutral y puede dirigirse de la misma manera o con el mismo interés a todo contenido comunicativo, independientemente de su naturaleza. Eso es lo que, de manera indirecta, critica la tesis de McLuhan (1964/1994) de que «las verdaderas noticias son las malas noticias» (p. 205). Con las redes sociales esa tesis adquiere una validez mayor porque ahora quien genera los contenidos informativos ya no son los tradicionales productores profesionales de los contenidos de los medios formales, quienes, cuanto más cercanos están a la cultura discursiva del libro, tanto más tienden a rechazar lo turbio y sórdido, en general aquello que involucra y la emotividad correspondiente, todo por los hábitos o patrones de objetividad y «distanciamiento» propios del hombre de la «cultura tipográfica» (McLuhan, 1964/1994, p. 171). Así, McLuhan (1964/1994) nos dice que «[p]ara el hombre de libro de cultura privada distanciada, este es el escándalo de la prensa: su involucramiento desvergonzado en las profundidades del interés y el sentimiento humanos» (pp. 213-ss.) El hecho es que ya por la mera comprensión «en el tiempo y el espacio en la presentación de las noticias, el telégrafo debilitó la privacidad de

la forma libro» (McLuhan, 1964/1994, p. 214) *ya* en la prensa misma. Y si en la prensa todavía se da la presencia del profesional que comparte elementos del condicionamiento psicológico de la tipografía alfabética, tales profesionales ya no son los que publican en las redes sociales, sino, justamente, los millones de cualquiera que no están obligados por ningún código de conducta a tener escrúpulo alguno para generar contenidos en ellas. Las redes sociales, como versión digital de la voz de la calle, son el ámbito donde el distanciamiento de la privacidad queda suspendido y sus usuarios pasan a revolver y volver a revolver lo escandaloso, lo sórdido, lo negativo, como la verdadera, profunda y realmente amplia esfera del «interés humano».

En manos de las «hordas de idiotas» de las redes sociales¹², la esfera del interés humano es lo conflictivo, la sordidez en términos globales. Ya por ese simple sesgo las redes sociales tienen el patrón de la sentimentalidad inmediata ajena a la reflexión, dado que el punto de concentración del interés es *el ahora* permanente en tanto *la actualidad* que conmueve y escandaliza. Si el sesgo al escándalo, a lo candente, es característico de todo lo que realmente involucra a los grupos amplios de la sociedad, la ausencia del control de entrada propio de los medios «tradicionales», justamente la ausencia que define a las redes sociales, las predestina a ser el medio de la antipolítica, de la emocionalidad sin freno y, por tanto, de la radicalización social. De ahí la virulencia de los movimientos sociales gestados y gestionados desde las redes, la virulencia de toda manifestación política que se canaliza a través de ellas, la cual adquiere una amplitud que sobrepasa a los medios tradicionales porque los que están activos ya no son los profesionales, sino millones de cualesquiera. Esto fue el caso del movimiento de los chalecos amarillos. En unos pocos días se pasó del descontento por el alza de los carburantes al descontento y el enojo (*colère*) por 41 causas más. Pero con la multiplicidad de causas estas mismas pasaron al trasfondo frente a un descontento que se independizó de sus causas y se convirtió en el agente emotivo

¹² La frase hace referencia a una entrevista dada por Umberto Eco al periódico italiano *Stampa* el año 2015.

flotante, al margen de cada causa puntual, deviniendo, él mismo, en el elemento *causal* del movimiento. Todo esto, en repudio explícito y permanente a los medios tradicionales y adobado con diferentes teorías de la conspiración.

6. LA FORMA COMUNICATIVA, LA DESINFORMACIÓN, EL «DISCURSO DE ODIOS» Y EL «IDIOTA TECNOLÓGICO»

En este apartado queremos resaltar expresamente el problema de la incompreensión reinante respecto de las redes como *forma* tecnológica, en especial como *forma* comunicativa. Arriba señalamos que el tiempo real con su flujo imparable de contenidos de las redes sociales, combinado con la brevedad de los mensajes, genera, inevitablemente, todo un temple social irritado, de ira, un temple que en sí mismo es una *forma moral*, con total independencia del contenido del tráfico siempre y cuando este cumpla con la *forma* de «lo político», del «interés humano». La forma moral, emotiva, genera usuarios que, en el ámbito de lo político, de «la actualidad», no solo son partisanos, sino también partisanos *radicalizados*, con total independencia del contenido del tráfico «político», «público», de las redes. Las redes sociales, en correlación con lo político, generan necesariamente emotividad y radicalización. Esa es su *forma*, una parte de ella. La otra parte es la ya discutida *forma* cognitiva mítica, antidiscursiva. El asunto relevante es justamente la forma comunicativa mítica emotiva de las redes, en el ámbito de lo político, *al margen de su contenido*. Estamos pues, frente a un caso particularmente relevante, pero, a fin de cuentas, solo un caso más, de la tesis fundacional de la *mediología cuasi transcendental* de McLuhan de que «lo que cuenta es el medio» (*the medium is the message*), no su «contenido». Siendo más específicos, se trata del medio como forma o estructura que configura los patrones o formas de la subjetividad, incluyendo las formas o patrones morales y de conducta.

Si para la configuración de la subjetividad el medio como *forma* es lo que cuenta, lo que importa, y no su *contenido* o *uso*, entonces queda clara la inocencia de la tesis dominante en el análisis

mediático en el sentido de que el problema de las redes sociales es la «desinformación», es decir, lo que todo el mundo ve como su uso «incorrecto» generando *fake news* y también difundiendo «discurso de odio». Vencer la «desinformación», suprimir el «discurso de odio», es la idea que se vuelve a centrar en el «contenido del medio» y no en el medio mismo, y con ello retoma, una vez más, la idea de lo que McLuhan (1964/1994) llama el «idiota tecnológico»¹³, es decir, aquel que se centra el contenido del medio, en este caso de las redes sociales, porque «no sabe nada acerca de la *forma* de ningún medio cualquiera que sea» (p. 209). Es la idea del «idiota tecnológico» que no puede «notar ningún hecho acerca de la *forma* de un medio nuevo» (McLuhan, 1964/1994, p. 251, i. a.). Todo ciego o insensible a un medio como *forma* es, siempre, aquel que «se ocupa con el ‘contenido’ [...] del medio y no con el medio mismo» (McLuhan, 1964/1994, p. 64). Lo que en este caso no se nota, se desconoce, es la *forma mítica emotiva de la comunicación en redes sociales* como la estructura o la esencia del medio. En Occidente experimentamos el choque entre el medio, que es la forma de organización social consistente en la democracia representativa, por un lado, y, por otro, la forma comunicativa mítico-emotiva de las redes sociales. Esta última es la que escapa al «idiota tecnológico» que se interesa por la «desinformación» y el «discurso de odio». Al margen de lo que «diga» el tráfico de las redes sociales, de que sus contenidos sean verdaderos o no, de que se refieran a esto o lo otro, a estos o aquellos, a este o a aquel, las redes serán antidiscursivas, es decir, intolerantes y puramente asociativas mediante vagos conceptos simbólicos conglomerados por semejanza y cercanía de sus referentes. Esa es su forma comunicativa, piense lo que piense el «idiota tecnológico».

¹³ «Nuestra respuesta convencional a todos los medios, a saber, que lo que importa es cómo se les usa, es la posición insensible del *idiota tecnológico*» (McLuhan, 1964/1994, p. 19).

7. CONCLUSIÓN. LA ANTIPOLÍTICA Y LA CRISIS DE LA DEMOCRACIA COMO CRISIS DE LA FORMA DISCURSIVA DE LA COMUNICACIÓN EN EL NUEVO ENTORNO MEDIÁTICO

En síntesis, como *efecto* de la inmensa fuerza comunicativa de las redes sociales, la escena política en los países occidentales tiende a estar dominada por un radicalismo en el que se perfilan tanto la figura mítica del pueblo en acción, que hace a un lado todas las instancias institucionales democráticas y toma en sus propias manos la solución de sus asuntos, como la figura igualmente mítica del hombre fuerte, quien también, haciendo a un lado las instituciones democráticas que aparecen como trabas, se propone resolver los problemas de sus gobernados. La figura mítica del *pueblo en acción* queda ejemplificada con gran pureza por el movimiento de los CHA, mientras que la figura mítica del *hombre fuerte* queda representada nítidamente por el expresidente Trump. La tendencia de dichas figuras es la de desarrollar una dinámica *antipolítica* en el sentido de anular las instituciones de la democracia representativa y, en particular, de arrastrar a los profesionales de la política y de los medios tradicionales al radicalismo propio de la forma mítica de una gran lucha epocal entre el bien y el mal. Es decir, la *forma política tradicional democrática* de la negociación tolerante de intereses mediante la *discursividad* de la reflexión, que controla la emoción, tiende a quedar eliminada por la *forma de la antipolítica*, consistente en la *emotividad inmediata*, antirreflexiva y, por tanto, antidiscursiva, que imponen como *estructura comunicativa* las redes sociales que son el arma tanto del pueblo en acción como del hombre fuerte.

BIBLIOGRAFÍA

- Behr, R. (2018, 14 september). How Twitter poisoned politics. *Prospect*. <https://www.prospectmagazine.co.uk/magazine/how-twitter-poisoned-politics>
- Bornstein, R. (2019a). Comment s'informer les complotistes? Fondation Jean Jaurès. <https://bit.ly/3gC3dkt>

- Bornstein, R. (2019b). En immersion numérique avec les «gilet jaunes». Fondation Jean Jaurès. <https://bit.ly/3jgfdKm>
- Brady, W. J., Willis, J. A., Jost, J. T., Tucker, J. A., Van Bavel, J. J. (2017). Emotions shapes the diffusion of moralized content in social networks. *PNAS*, 114(28), 7313-7318. <https://doi.org/10.1073/pnas.1618923114>
- Candela, M. (2018). Cuaderno de agravios y demandas de los «chalecos amarillos». *Público*. <https://blogs.publico.es/otrasmiradas/17218/cuaderno-de-agravios-y-demandas-de-los-chalecos-amarillos/>
- Carrillo Canán, A. J. L. (2020). *McLuhan y la subjetividad mediática trascendental. Las redes sociales y la decadencia de Occidente*. UNAM, Editores y Viceversa.
- Costa, O. (2018, 7 december). Débat: Peut-on encore gouverner à l'heure des réseaux sociaux? *The Conversation*. <https://theconversation.com/debat-peut-on-encore-gouverner-a-lheure-des-reseaux-sociaux-108442>
- Duhigg, C. (2019, january/february). The Real Roots of American Rage. The untold story of how anger became dominant emotion in our politics and personal lives—and what we can do about it. *The Atlantic*. <https://bit.ly/35pJIPA>
- Ferraris, M. (2014). *Where Are You? An Ontology of the Cell Phone*. Fordham University Press.
- Fukuyama, F. (2018, september/octubre). Against Identity Politics. The New Tribalism and the Crisis of Democracy. *Foreign Affairs*. <https://www.foreignaffairs.com/articles/americas/2018-08-14/against-identity-politics-tribalism-francis-fukuyama?fbclid=IwAR2-Pb0lENzhYWJHpuRKFUqV1Mn8AdY-k2Et95ZtarB73QtnFvwlvBlMc>
- Fukuyama, F., Richman, B. & Goel, A. (2020, january/february). How to Save Democracy from Technology. Ending Big Tech's Information Monopoly. *Foreign Affairs*. https://www.foreignaffairs.com/articles/united-states/2020-11-24/fukuyama-how-save-democracy-technology?utm_medium=promo_email&utm_source=pre_release&utm_campaign=mktg_actives_big_tech_monopoly&utm_content=20201124&utm_term=all-actives
- Gessen, M. (2020, 10 november). Why America Needs a Reckoning With The Trump Era. *The New Yorker*. <https://www.newyorker.com/news/our-columnists/why-america-needs-a-reckoning-with-the-trump-era>
- Gil-White, F. (2020, 4 de agosto). Coronavirus: ¿y la pandemia social? *El semanario*. <https://elsemanario.com/opinion/coronavirus-y-la-pandemia-social-francisco-gil-white/>
- Hume, D. (2006). *An Enquiry Concerning Human Understanding*. Oxford UP.
- Jakobson, R. & Halle, M. (1956). *Fundamentals of Language*. Mouton.

- Jankowicz, N. (2020, 19 november). How to Defeat Disinformation. An Agenda for the Biden Administration. *Foreign Affairs*. https://www.foreignaffairs.com/articles/united-states/2020-11-19/how-defeat-disinformation?utm_medium=PANTHEON_STRIPPED&utm_source=PANTHEON_STRIPPED&utm_campaign=PANTHEON_STRIPPED&utm_content=PANTHEON_STRIPPED&utm_term=PANTHEON_STRIPPED
- McLuhan, M. (1994). *Understanding Media. The Extensions of Man*. MIT Press.
- Naím, M. (2020, 9 de noviembre). ¿Quién ganó en Estados Unidos? La polarización. *El Universal*. <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/mois-es-naim/quien-gano-en-estados-unidos-la-polarizacion>
- Pérez, E. (2020, 30 de abril). De los 4.500 millones de usuarios en Internet, 3.000 millones han utilizado un producto de Facebook en el último mes. *Xataka*. <https://www.xataka.com/aplicaciones/hay-4-570-millones-usuarios-internet-todo-mundo-2-990-millones-han-utilizado-producto-facebook-ultimo-mes>
- Schettino, M. (2020, 25 de noviembre). Infecciones. *El Financiero*. <https://www.elfinanciero.com.mx/opinion/macario-schettino/infecciones>
- Serwer, A. (2020, 8 de noviembre). The Crisis of American Democracy Is Not Over. *The Atlantic*. <https://www.theatlantic.com/ideas/archive/2020/11/the-crisis-of-american-democracy-is-not-over/616962/>
- Wood, G. (2021, 19 january). What to Do with Trumpist. The proper response to these extremists isn't counterterrorism. It is mental hygiene. *The Atlantic*. https://www.theatlantic.com/ideas/archive/2021/01/trumpism-not-terrorism/617703/?fbclid=IwAR2QHAZt5U79jTIA3IoHhH7ksqe_-D_TVWI_u28pho2X1R7tVBK-rGXFSto

LA DESINFORMACIÓN EN BRASIL BAJO EL GOBIERNO DE JAIR BOLSONARO DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19^{1 2}

Eddy Célestin,

École Nationale d'Administration Publique

Patrick White,

Universidad de Québec en Montreal (UQAM)

RESUMEN

Desde la llegada de Jair Messias Bolsonaro a la presidencia de Brasil —incluso antes, durante el periodo electoral de 2018—, la desinformación se tornó cada vez más presente en el país, en especial en las redes sociales. Algunos autores hablan incluso de una epidemia de noticias falsas que se habría apoderado de Brasil. También acusan que, durante el desarrollo de la pandemia de Covid-19, la

¹ Una versión anterior de este artículo fue publicado en Patwhite.com, <https://patwhite.com/la-desinformation-au-bresil-sous-le-gouvernement-de-jair-bolsonaro-durant-la-pandemie-de-covid-19>

² Traducción revisada por Felipe Tello-Navarro.

situación se volvió más preocupante. De este modo, el presidente Bolsonaro —conocido por su autoritarismo, sus ataques racistas, sexistas y sus falsas acusaciones de corrupción— utiliza las mismas técnicas de desinformación para desacreditar el enfoque científico en la lucha contra la enfermedad viral. Por tanto, el objetivo de esta investigación consiste en comprender y analizar los mecanismos detrás de ese proceso de desinformación que afectaron a Brasil en el periodo del Covid-19.

PALABRAS CLAVE: desinformación, Brasil, Covid-19, Jair Bolsonaro, redes sociales, *fake news*

INTRODUCCIÓN

Una mentira mil veces repetida se vuelve «verdad». Esta frase ilustra muy bien la situación de la propagación de *fake news* en la campaña presidencial de Jair Bolsonaro en 2018, perspectiva inspirada en Goebbels, jefe de la propaganda nazi (Webb & Palmeira, 2018). La campaña presidencial de Jair Bolsonaro sacó provecho de la intensa utilización de noticias falsas insertas en publicaciones y videos en las redes sociales digitales tales como YouTube, Facebook, WhatsApp y Twitter (Bava, 2020).

Entre las noticias falsas se destacaron las vinculadas con el «*kit gay*» y con «la ideología de género». Por ejemplo, dos días después de la segunda vuelta de la elección presidencial, la revista *Veja* refirió que el *Tribunal Superior Eleitoral* (Tribunal Supremo Electoral) (TSE) habría ordenado la eliminación de las noticias falsas difundidas por Bolsonaro acerca de este supuesto «*kit gay*». Según el periódico, el candidato a la elección presidencial de ese momento había publicado —en YouTube y en Facebook— videos, imágenes y discursos en los cuales criticaba el libro *Aparelho Sexual e Cia.* (*Aparato sexual y Cia.*), vinculándolo sin fundamento con el proyecto *Escola Sem Homofobia* (Escuela Sin Homofobia), apodado peyorativamente el «*kit gay*» (Maranhão Filho et al., 2018). En un video publicado en YouTube, Jair Bolsonaro declaró que el libro estimularía un interés sexual precoz en los niños, como la pedofilia, lo que evidentemente

apuntaba a provocar en su público un sentimiento de terror social y de demonización del enemigo por combatir: el libro supuestamente vinculado con el «kit gay».

Bolsonaro utilizó de manera sistemática las noticias falsas durante su campaña electoral para la elección presidencial de Brasil en 2018 (Webb & Palmeira, 2018). El presidente consolida su propia base de poder, que se sitúa en el seno de tres bloques del Congreso nacional, denominados «Buey, Biblia y Balas». *Buey* por el sector agroalimentario y sus lobistas, *Biblia* por los cristianos evangélicos y, por último, *Balas* porque concierne al *lobby* de las armas de fuego en Brasil, rama que está representada en el parlamento por los diputados federales deseosos de flexibilizar la legislación sobre las armas de fuego.

Con la aparición de la pandemia de Covid-19 la situación se agravó y la propagación sistemática de noticias falsas se incrementó, a menudo impulsadas desde el propio gobierno (Falcão & Souza, 2021). El objetivo de esta investigación consiste en el análisis y la comprensión del mecanismo que está detrás de ese proceso de desinformación en Brasil en tiempos del Covid-19 en las redes sociales y las aplicaciones de mensajería instantánea. Se trata de ver también de qué manera el presidente Bolsonaro participó en dicho proceso y el impacto que tuvo y sigue teniendo en la sociedad brasileña. Pero ¿de qué hablamos cuando decimos desinformación?, ¿*fake news*? Resulta importante delimitar el tema para situarse adecuadamente en el debate.

EL DEBATE EN TORNO A LOS TÉRMINOS «DESINFORMACIÓN» Y *FAKE NEWS*

Entre los autores que trabajaron acerca de la desinformación y las noticias falsas, se encuentran los que realizan una distinción entre las noticias falsas, en general, y el estudio de las noticias falsas en particular (Venturini, 2018). Existen también autores que prefieren hablar de manipulación de la información y que ven dicha manipulación como un desafío para las democracias (Vilmer et al., 2018). Por su parte, Igounet y Reichstadt (2018) consideran el negacionismo y

el conspiracionismo como ejemplos típicos de desinformación. Otros abordan la desinformación en una perspectiva operacional (Klen, 2016), es decir, basada en la simulación, la imitación, la intoxicación y el arte del disfraz.

Latzko-Toth (2018) propone una reflexión sobre el ecosistema de las *fake news* o la estructura de la desinformación digital; reflexiona sobre las noticias falsas como elementos de un ecosistema mediático alternativo. Mientras que Silva y Melo (2020) estudian las *fake news* desde la óptica de las fronteras del periodismo y de la circulación de la desinformación sobre la salud. Proulx (2018) afirma que la propagación de las *fake news* revela un interrogante más profundo en lo concerniente a la mutación contemporánea de los medios de información y de las difíciles condiciones de ejercicio del periodismo profesional en la actualidad. Este fenómeno es también un indicador social de la crisis de confianza en la democracia representativa que se expresa cada vez más intensamente en las sociedades neoliberales contemporáneas.

Según Trudel y Thibault (2018), es preciso destacar las mutaciones del entorno de producción y de circulación de la información producidas por la digitalización. Las noticias falsas presentan nuevos aspectos y, por consiguiente, proponen nuevos desafíos a las sociedades contemporáneas: uno de ellos consiste en la dificultad para arbitrar la «verdad». De este modo, regularizar los procesos que generan las falsas informaciones se torna esencial en ese arbitraje frente a las mutaciones que cambian tan radicalmente las condiciones de consumo. No obstante, también las condiciones de rentabilidad de los medios masivos hacen difícil considerar la regulación de los contenidos en línea con el objetivo de prevenir o, al menos, identificar y volver más riesgosa la difusión de noticias falsas (Trudel & Thibault, 2018).

En su revisión histórica sobre el tema, Vilmer y sus colegas (2018) muestran que la manipulación por producción, retención o deformación es tan antigua como la información misma. Su relación es consubstancial, y habría indicios de ello incluso desde la Antigüedad. En el siglo xx, la desinformación cuenta con un amplio

desarrollo. El totalitarismo y la Guerra Fría (1946-1989) tuvieron un papel preponderante en la propagación de la desinformación. Además, tenemos ejemplos como las campañas soviéticas, que pretenden atribuir a una conspiración de la *Central Intelligence Agency* (CIA) el asesinato de Kennedy (1963) o la epidemia del sida (operación Infektion, 1983-1987) (Vilmer et al., 2018).

Esta larga historia hace que el objeto caiga en una confusión terminológica que tiene su base en la profusión de términos no definidos previamente utilizados como sinónimos (Vilmer et al., 2018). Entre dichos términos se encuentran «propaganda», «desinformación», «*fake news*» y «posverdad», aunque también toda clase de «guerras» (de información, psicológica, política, ideológica, subversiva, híbrida, etcétera). Esa confusión hace posible el rebajamiento del problema explicando que todo es propaganda.

Sobre esta base, Vilmer et al. (2018) consideraron oportuno y fundamental proceder a un esclarecimiento terminológico como condición previa e indispensable, para luego defender la terminología que parece mejor adaptada a la situación, la de «manipulación de la información». Según ellos, se trata de delimitar con precisión los contornos y demostrar que la cuestión no es un falso debate, puesto que tales manipulaciones son eficaces y tienen una gran capacidad de daño. Los autores revisan las definiciones de un conjunto de nociones con relación al tema tales como influencia, propaganda y desinformación, junto con neologismos como *fake news*, *posverdad*, *fact-checking*. El primero de ellos, *fake news*, el más usado incluso en francés³, el cual es habitualmente traducido como «noticias falsas», mientras que según los autores sería mejor hablar de informaciones falsificadas, desfiguradas o fabricadas. Las razones de esto último son dos: a) el término es demasiado vago y no permite dar cuenta del hecho de que una parte del problema proviene también de informaciones que no son «falsas» estrictamente hablando; y b) porque el término resultó tan degradado que a veces llega a designar —incluso para algunos jefes de Estado como Donald Trump (2017-2021)— el

³ Idioma original de este artículo (N. del E.).

conjunto de las noticias que no gustan y, finalmente, encarna una forma de populismo hostil a la libertad de prensa.

La noción de «propaganda», en tanto, sería definida como una tentativa con miras a influir en la opinión y la conducta de la sociedad para que las personas puedan adoptar una opinión y una conducta determinadas. Tal noción también resulta demasiado vaga y no se aplica correctamente al objeto, porque «implica la defensa de una visión del mundo alternativa, un elemento que precisamente está ausente en los fenómenos actuales, esencialmente enfocados en la denigración de los otros» (Vilmer et al., 2018, p. 19). Según los autores, la desinformación se define como la difusión de informaciones deliberadamente falsas o engañosas. Se distingue de la «mala información» (*misinformation*), que no es intencional. El problema, por supuesto, es que la intención no siempre está clara, solo puede suponerse. Según los autores, la desinformación sería el menos malo de los vocablos en circulación, pero es, al mismo tiempo, demasiado amplio y restringido (Vilmer et al., 2018). Demasiado amplio porque incluye a la desinformación que no tiene en verdad una intención hostil. Y demasiado restringido porque todos los problemas encontrados no corresponden a la desinformación *stricto sensu*. A veces, la información no es falsa sino simplemente exagerada, sesgada, o bien presentada de manera muy emotiva.

Por todas estas razones, Vilmer et al. (2018) prefieren utilizar el término genérico de «manipulación» por ser más inclusivo. Ellos afirman que «la manipulación es deliberada (supone la intención de dañar) y clandestina (sus víctimas son inconscientes de ella)». De este modo, se interesan en las manipulaciones de la información combinando tres criterios: «una campaña coordinada, de difusión de noticias falsas o conscientemente deformadas, con la intención política de perjudicar» (Vilmer et al., 2018, p. 21).

Otros autores establecen una distinción entre las noticias falsas en cuanto tales, en general, y el estudio de las noticias falsas en particular. Es el caso de Tommaso Venturini (2018), quien presenta cinco razones para no hablar de *noticias falsas*. El autor sostiene que no es honesto aspirar al título de experto en *noticias falsas*, muy

sencillamente porque no existe ningún medio serio para delimitar ese campo de especialización. En su estudio, Venturini (2018) ofrece las cinco razones por las cuales sostiene que el término «noticias falsas» no sería del todo adecuado: primero, la ambigüedad del término, pues designaría «fenómenos tan diferentes como la sátira, la parodia, la fabricación, la manipulación, la publicidad incorporada (*native advertising*) y la propaganda» (p. 18); y segundo, el carácter científicamente impreciso y políticamente peligroso del término que puede ser utilizado como un arma para desacreditar fuentes de información adversas. En efecto, el expresidente norteamericano Donald Trump dio varios ejemplos de ello durante su mandato (2017-2021), atacando las informaciones de los medios independientes, cuestionándolas y refutándolas. En un tercer lugar, se añade la asimilación de las noticias falsas con fuerzas internas de desinformación, en particular con la propaganda, lo cual, como ya se señaló, plantea problemas. En lugar de determinar los peligros específicos de esa forma contemporánea de desinformación, el auge de las noticias falsas tiende a movilizar las mismas preocupaciones suscitadas durante mucho tiempo por la propaganda clásica.

Una cuarta razón reside en el hecho de considerar el advenimiento de las noticias falsas como el comienzo de la «era de la posverdad». Venturini (2018) sostiene que la noción de «noticias falsas» es engañosa, en la medida en que supone que las informaciones malintencionadas son «fabricadas» y que las verdaderas provienen directamente de la realidad. Tal concepción plantea un problema serio, en el sentido de que niega la esencia de la mediación periodística que consiste en seleccionar, combinar, organizar, trasponer y presentar diferentes elementos informativos. Por último, la quinta y última razón es que las noticias falsas transmiten la idea de que la meta principal de esas historias sería conducir a los lectores a creer en ellas, mientras que muchas noticias falsas circulan sin requerir la adhesión cognitiva del público. Venturini (2018) muestra que es posible hablar de manera *positiva* de las noticias falsas. Por ejemplo, caracteriza el entusiasmo por las noticias falsas como un efecto de

moda y declara incluso haberlo constatado después de la elección presidencial francesa de 2017, en la cual triunfó Emmanuel Macron:

Mathieu Jacomy, Anders Musk y yo decidimos seguir la historia que más se aproximaba al arquetipo de la noticia falsa —el equivalente francés de la broma «Pope endorses Trump» (www.snopes.com/pope-francis-donald-trump-endorsement/)—. Elegimos una historia según la cual Emmanuel Macron —que terminó ganando las elecciones— era homosexual y era apoyado por un *lobby gay*. Curiosamente, mientras que decenas de sitios *web* y de cuentas de redes sociales retransmitieron la historia, la gran mayoría de ellos lo hicieron etiquetándola explícitamente como una noticia falsa. Aparte de la publicación original en el sitio de la agencia de información rusa Sputnik News (fr.sputniknews.com) y algunas cuentas de Twitter y páginas de Facebook bastante marginales, pocas fuentes presentaron la historia como si fuese creíble. La mayoría de los sitios que mencionaron la historia lo hicieron con el objeto de desmitificar y sobre todo para presentar un ejemplo típico de noticia falsa francesa (p. 22).

Esa historia sobre Emmanuel Macron no tuvo mucho efecto, contrariamente a las historias que circularon durante las elecciones estadounidenses de 2016. El autor arribó entonces a una constatación: en lugar de la «falsedad», lo que debería considerarse como la marca de una noticia falsa es su «viralidad». Según Venturini (2018), las noticias falsas no se propagan porque las personas crean en ellas (aun cuando a menudo las crean), sino porque a los periodistas, los blogueros y los usuarios de redes sociales les gusta hablar de ellas.

Otros autores analizan las «noticias falsas» como elementos que forman parte de un ecosistema mediático alternativo. El auge de la «desinformación digital», habitualmente designada en inglés mediante el término de *fake news*, reviste un carácter multifacético y multidimensional. Por ejemplo, el trabajo de Kate Starbird (2017) utiliza Twitter como ventana para efectuar una observación de la circulación de las noticias falsas y «propone una cartografía de las instancias de su producción y de su difusión» (Latzko-Toth, 2018, p. 51). A partir de esos elementos, llega a proponer un concepto que denomina «ecosistema mediático alternativo», entendido como un

conjunto de sitios *web* y de cuentas de redes sociales que en alguna medida están asociados a la difusión regular de discursos y relatos «alternativos», en otros términos, relatos que discuten la interpretación de los hechos por parte de los medios «oficiales». Latzko-Toth (2018) propone una reflexión sobre el ecosistema de las *fake news* o la estructura de la desinformación digital, argumentando que:

[...] las *fake news* no serían más que un elemento de un ecosistema; un tipo particular de «relatos» concebidos para sembrar la duda respecto de los discursos que pretenden describir los hechos. Esos contenidos, producidos en serie por medio de un repertorio de procedimientos retóricos (temas recurrentes, atribución engañosa, técnicas de camuflaje...), y emitidos por fuentes robotizadas (o manos anónimas contratadas por «granjas de clics») que brindan la apariencia de la multiplicidad y la diversidad; pocos autores, pocos contenidos originales, pero copiados en diferentes formas en una gran cantidad de sitios administrados por un puñado de organizaciones (p. 54).

El concepto de ecosistema mediático alternativo propuesto por Starbird (2017) parece muy seductor, pero implica ambigüedades terminológicas. En efecto, el término «medios alternativos» presenta algunos problemas, porque puede inducir a confusión y crear malentendidos. Latzko-Toth (2018) plantea que, si bien no es posible descartar *a priori* la idea de que algunos sitios de *fake news* puedan depender de los medios alternativos propiamente dichos, se trata de algo distinto, en la mayoría de los sitios identificados, de medios artificiales, estos difunden sus artículos falsos disfrazados de periódicos en línea. Así, el autor propone el término de «pseudomedios» que, según él, sería más adecuado que «medios alternativos». En la misma línea, argumenta que el término de ecosistema mediático alternativo plantea problemas, pues remitiría a la idea «de un universo informacional cerrado en sí mismo, que contiene a su público, cuando se trata por el contrario de un dispositivo que se basa en la infraestructura mediática existente para prosperar, dentro de una relación parasitaria» (p. 56).

En ese contexto, el mundo digital nos sumerge en una alfabetización informativa que supone desaprender la confianza en la autoridad del documento publicado y la desconfianza de principio con respecto a todo discurso demasiado perentorio en la afirmación de su veracidad (Latzko-Toth, 2018). Por lo tanto, la mera existencia de las nuevas tecnologías de la información bastaría para sembrar la duda respecto de cualquier documento presentado como prueba para establecer hechos. Lo incierto y lo inestable se vuelven la norma. En resumen, el fenómeno emergente de las *fake news* aparece como una nueva fase dentro del desarrollo de lo digital y como el síntoma de un momento importante, la fusión entre Internet (infraestructura informacional) y el ecosistema mediático.

JAIR BOLSONARO ENTRE DESINFORMACIÓN Y GESTIÓN DE LA CRISIS SANITARIA DEL COVID-19

Volvamos a Brasil. Jair Messias Bolsonaro se presentó como el Donald Trump de los trópicos (Webb & Nunes Palmeira, 2018). Fue electo con el 55% de los votos el 28 de octubre de 2018 en segunda vuelta, derrotando a Fernando Haddad, el candidato del *Partido dos Trabalhadores* (Partido de los Trabajadores). Uno de los principales puntos de ataque de Bolsonaro contra su adversario y tema de las *fake news* difundidas durante la campaña electoral de 2018, era un supuesto «kit gay», el cual era presentado como una herramienta para enseñar a los niños y niñas a tener relaciones homosexuales (Szadkowski, 2018; Webb & Nunes Palmeira, 2018). El «kit gay» hace referencia al proyecto de *Escola Sem Homofobia*⁴ (Escuela Sin Homofobia) que Fernando Haddad presentó cuando era ministro de Educación (2005-2012). El proyecto terminó recibiendo un veto de la entonces presidenta Dilma Rousseff (2011-2016) por ser demasiado controvertido.

Poco antes de la segunda vuelta, Bolsonaro dio muestras de la extensión de su intolerancia a la política de la oposición, diciéndoles

⁴ Este programa, a veces llamado peyorativamente «kit gay», era una iniciativa no gubernamental propuesta para formar parte del programa *Brasil Sem Homofobia* (Brasil Sin Homofobia) del gobierno federal brasileño.

a sus oponentes que «o se van al extranjero o van a la cárcel» (Webb & Nunes Palmeira, 2018). Señaló también que aumentaría considerablemente las facultades de la policía militar, lo que tendría un impacto considerable en la clase obrera, mayoritariamente afrodescendiente. Días después de su elección, uno de sus aliados políticos de la Cámara de Diputados propuso enmiendas de las leyes antiterroristas, declarando abiertamente que pretendía criminalizar a determinados movimientos sociales y políticos, tales como el Movimiento de los Sin Tierra (MST), un movimiento integrado por trabajadores agrícolas.

Otro tema de gran importancia para Bolsonaro era la cuestión de la legislación sobre las armas de fuego. Dos de sus principales compromisos de campaña fueron permitir la posesión de armas por parte de civiles sin tener necesidad de obtener un permiso, bajo el pretexto de «necesidad efectiva», y bajar la edad mínima para la posesión de armas de 25 a 21 años. Bolsonaro también prometió excluir todo castigo para la policía militar si alguno de sus integrantes mata a alguien por un disparo, a fin de proteger la propiedad pública y privada, diciendo: «Le daré a la policía carta blanca para matar» y «los policías que maten a delincuentes serán condecorados» (Webb & Nunes Palmeira, 2018). Actualmente, es legal para los policías brasileños dispararle a alguien si defienden la vida de alguien más o de ellos mismos. Cabe establecer que Brasil se cuenta entre los países con el mayor índice de violencia policial en el mundo (Galarraga, 2021).

La elección de Bolsonaro representó también una enorme amenaza para la selva amazónica, pues el presidente considera que las protecciones ambientales obstaculizan el desarrollo de Brasil, llegando a proponer fusionar los ministerios de Agricultura y de Medio Ambiente para que las preocupaciones por la deforestación no perjudicaran más al gobierno y permitir así «mercantilizar» la selva amazónica. Asimismo, prometió impedir la presunta injerencia de ONG internacionales como Greenpeace y WWF de Brasil, y declaró que no debe haber ecologistas radicales en suelo brasileño (Webb & Nunes Palmeira, 2018).

Bolsonaro representa también una amenaza para la forma de vida de los 900.000 indígenas de Brasil. La Constitución brasileña de 1988 reconoce los derechos de los pueblos autóctonos, sus modos de vida tradicionales y su derecho a la posesión de sus territorios, esto fue reafirmado en un expediente ante la Corte Suprema en 2017. Sin embargo, Bolsonaro señaló que no reconocerá protecciones sobre las tierras autóctonas: ni un centímetro será delimitado para las reservas autóctonas (Webb & Nunes Palmeira, 2018).

En efecto, a menudo se apoda a Jair Bolsonaro el «Donald Trump de los trópicos» (Webb & Nunes Palmeira, 2018), ya que ambos hombres son ideológicamente cercanos y tienen intereses económicos en común. Bolsonaro y Trump defienden las mismas ideas y llevan adelante las mismas luchas. Durante las primeras semanas de sus mandatos, los dos presidentes firmaron decretos polémicos y controvertidos. Donald Trump con los decretos antiinmigratorios y contra el aborto, mientras que Jair Bolsonaro excluyó de las prerrogativas de su nuevo ministerio de Derechos Humanos las preocupaciones vinculadas con las personas LGBT (Tervé, 2019). No obstante, a diferencia de lo que ocurre en Estados Unidos, en Brasil no existe una tradición fuerte de contrapeso al poder presidencial, lo que le deja el terreno libre al presidente para tomar ciertas medidas controvertidas en una democracia relativamente joven. Además de esto, existe una separación difusa entre los poderes Ejecutivo y Judicial, de allí los temores de que las facultades de Bolsonaro pudieran sobrepasar sus límites legales (Tervé, 2019).

Lo que sí es posible señalar es que tanto Trump como Bolsonaro valoran ideas como el nacionalismo, la homofobia y el sexismo, lo que muestra una cercanía ideológica entre ambos (Valladão, 2019). A su vez, los dos tuvieron también una postura negacionista frente a la pandemia por Sars Cov 2.

En Brasil, los primeros casos de contaminación por el virus de Covid-19 fueron detectados a fines de febrero de 2020, en pleno periodo de carnaval. La desinformación desempeñó un papel relevante en el agravamiento de la crisis del Covid-19 en el país

(Malibeaux, 2021), de la cual el propio presidente Bolsonaro participó desde el comienzo de la crisis:

En una entrevista con el presentador Ratinho, el presidente declara: «Si se instala una gripe [en las personas de edad]... ¿Qué pasa entonces en una parte de la prensa? El tipo se muere. Y fue testado como positivo del virus. Y había tenido diabetes y no sé qué. ‘¿Se murió de eso, de coronavirus!’ ¿Qué debo hacer? No voy a enloquecer a la población brasileña. Mi misión como jefe de Estado es aportar la verdad y decirles que eso va a venir. Eso pasará. Eso pasará, no hay ningún medio [de evitarlo]» (Centro de Estudos e Pesquisas de Direito Sanitário [CEPEDISA], 2021, p. 31) (traducción libre)⁵.

De este modo, el Ejecutivo —representado en la persona del presidente Jair Bolsonaro— lanzó un discurso de normalización de la muerte frente al Covid-19. Para entender cómo la normalización de la muerte en la conducción de la pandemia se hizo posible en el país, hay que remontarse —tomando la precaución de evitar todo dispositivo teleológico— al proceso histórico reciente. En junio y julio de 2013, manifestaciones callejeras, iniciadas por reivindicaciones progresistas y con una base popular, terminaron siendo «confiscadas» por un segmento más homogéneo de la clase media y un programa moralizador de depuración (eliminar a los impuros) de la política por la lucha contra la corrupción. Una consecuencia importante de ello fue el fortalecimiento de un sentimiento patriótico que logró construir una imagen de nación indivisible, para cuya defensa solo estaría autorizado un único partido: «el partido de Brasil» (Cavalcante, 2021).

Más allá de las pretensiones mesiánicas y oportunistas de algunos de sus protagonistas y de intereses externos a las consecuencias de sus acciones en términos del mercado nacional e internacional,

⁵ (Texto original) Em entrevista ao apresentador Ratinho, o Presidente afirma: «Se chegar lá [em idosos] uma gripe qualquer (...) Então o que acontece em parte da imprensa, né? O cara entrou em óbito. E tinha dado positivo para o vírus. E tinha dado lá diabetes, não sei o quê. ‘É disso que morreu, do coronavírus?’ O que é que eu faço? Eu não quero levar o pânico para a população brasileira. A minha missão como chefe de Estado é levar a verdade e dizer para eles que isso vai chegar. Vai passar. Vai passar, não tem como».

el escándalo de corrupción *Lava Jato*⁶ encontró una base social orgánica de apoyo en el seno de la clase media, representando una ideología meritocrática radical, luego ampliada para que la política cumpla la utopía liberal del mercado, es decir, que constituya una relación puramente técnica e impersonal entre el Estado y el mercado, en el sentido de no recompensar sino a las empresas eficaces. Para lograr los objetivos de esa operación, estaba dentro del cálculo de sus agentes⁷ no solo castigar a los corrompidos y a los corruptores, a través de medios excepcionales poco ajustados a las garantías constitucionales de defensa (Cavalcante, 2021).

La implicación de los sectores burgueses fue importante, quienes no solamente financiaron y normalizaron la candidatura de Bolsonaro y la aplicación de las reformas neoliberales, sino que también proporcionaron una base económica para el rechazo de las medidas de aislamiento durante la crisis del Covid-19, asunto expresado por el presidente en el discurso del 24 de marzo de 2020. Dicho discurso fue pronunciado por el presidente en el momento en que la epidemia se declaró en Brasil, en un contexto de crisis. Bolsonaro quería tranquilizar a los brasileños y mostrar que era posible encontrar un punto de intersección entre la economía y la tragedia anunciada (Jiménez, 2020).

Cavalcante (2021) afirma que el discurso del 24 de marzo de 2020 resultó chocante para algunas personas porque, tal vez por primera vez, Bolsonaro incorporó características importantes del lenguaje que utiliza en las redes sociales dentro del contexto más amplio de la comunicación oficial, para la cual existirían determinadas restricciones. Bolsonaro necesitaba trazar la línea de demarcación de

⁶ *Lava Jato* (Lavado Express) es un escándalo de corrupción, el mayor de la historia de Brasil, que implicó a hombres de negocios y a políticos, incluyendo a la entonces presidente Dilma Rousseff, quien fue destituida por una votación del Senado en 2016 por casos de corrupción asociados.

⁷ Entre dichos agentes, se cuentan los hijos del presidente Carlos y Eduardo Bolsonaro, el asesor especial de la presidencia, Felipe Martins, así como tres asistentes de Carlos Bolsonaro: Tércio Arnaud Tomaz, José Matheus Sales Gomes y Mateus Matos Diniz (Bava, 2020). Se puede mencionar también al juez Sergio Moro, quien condenó al expresidente Lula da Silva sobre la base de una sospecha de corrupción por el caso del dúplex.

una campaña que requeriría muchos meses: hacer posible su objetivo de dejar circular el virus del Covid-19. Y para ello, la declaración apuntaba a reclutar el movimiento reaccionario de la masa dirigente (Cavalcante, 2021). Hay huellas muy claras de que sus principales interlocutores eran la clase media, los trabajadores independientes y los pequeños propietarios rurales.

Impresionados por la «declaración de guerra» que se hizo contra las medidas de confinamiento, y no contra el virus, muchos la evaluaron como una postura autodestructiva por negar con vehemencia la realidad o, a lo sumo, un signo de desequilibrio psicológico. Las críticas provenientes de la clase media dirigidas en contra de Bolsonaro a propósito de la gestión de la crisis sanitaria provocada por la pandemia de Covid-19 habrían podido confirmar esta afirmación (Cavalcante, 2021). Sin embargo, no se puede hablar de postura autodestructiva o de desequilibrio psicológico, sino de una estrategia racional del presidente que sacaba provecho de la fuerza del sitio de depuración que ocupaba. Sobre todo, se produjo la incorporación de intereses económicos e ideológicos bien establecidos, que aun cuando no se unían plenamente al tono de la declaración de guerra, compartían los valores y el objetivo puestos en marcha. Esa declaración es una etapa importante en la conjunción de las capas de purificación de la economía y la política, envuelta en un lenguaje neofascista, aplicada a la pandemia de Covid-19 (Cavalcante, 2021).

DESINFORMACIÓN EN LAS REDES SOCIALES EN BRASIL DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19

El 11 de junio de 2021, en directo vía Facebook, el presidente alentó a sus partidarios a entrar en hospitales y filmar la ocupación de las camas, afirmando que hubo una exageración de los fallecimientos por Covid-19 en el país. Según los informes de la Agencia Brasileña de Información (ABIN), el número de casos de la enfermedad de hecho puede ser entre ocho y diez veces más alto que el indicado. Tras una sugerencia de Bolsonaro, cinco diputados del estado de Espírito Santo invadieron el hospital Dório Silva, en el municipio de Serra, el 12 de junio de 2021 (Falcão & Souza, 2021).

Asimismo, el presidente ordenó al Ejército que aumentara la producción de cloroquina, sin tener en cuenta la ausencia de pruebas científicas de su eficacia, así como de sus efectos secundarios (Veleda, 2020 en Falcão & Souza, 2021). Los expertos advirtieron que el uso de la sustancia no debe hacerse sin supervisión médica directa, debido a la gravedad de las posibles reacciones al medicamento. Uno de los principales efectos secundarios del medicamento serían complicaciones cardíacas (Mendonça, 2020 en Falcão & Souza, 2021).

El presidente brasileño puso su atención en la hidroxicloroquina y lo hizo a pesar de las recomendaciones contrarias de la Organización Mundial de la Salud y del cúmulo de evidencia científica que demostraba que no había ninguna relación entre este medicamento y la prevención o tratamiento del Covid-19. Szadkowski (2018) apunta que las redes sociales se convirtieron en un vehículo fundamental de desinformación en Brasil y el mismo Bolsonaro habría construido lo esencial de su comunicación de campaña en Facebook, YouTube, Instagram y Twitter, donde acumula casi diecisiete millones de seguidores. El mismo procedimiento se utilizó para diseminar las noticias falsas durante la pandemia de Covid-19 en Brasil. Galhardi et al. (2020) enumeraron las 10 principales noticias falsas transmitidas por las plataformas en línea o las redes sociales en Brasil durante la pandemia en *Eu Fiscalizo*⁸ (Yo fiscalizo). Ninguna de ellas cuenta con fundamento científico, excepto la idea de que el virus se propaga por vía aérea:

1. El agua hervida con ajo sirve como tratamiento contra el coronavirus.
2. El coronavirus es más grande de lo normal y, por lo tanto, cualquier barbijo impide que ingrese en el cuerpo.
3. Cuando se deposita en una superficie metálica, el virus permanece vivo durante 12 horas y en las telas durante nueve horas. Por consiguiente, lavar las ropas o exponerlas al sol durante dos horas elimina el virus.

⁸ Aplicación multimedia que permite evaluar la calidad de los contenidos difundidos en los medios y en el ambiente del entretenimiento en Brasil.

4. El virus vive en la mano durante 10 minutos.
5. Expuesto a una temperatura más elevada que 26 °C, *el virus muere*.
6. Dado que el virus no puede soportar temperaturas superiores a 26 °C, *el agua expuesta al sol puede ser consumida sin ningún peligro*.
7. El virus se propaga por el aire.
8. Evite comer helado o platos fríos.
9. Hacer gárgaras con agua tibia o salada impide que el virus penetre en los pulmones.
10. El gel hidroalcohólico puede ser hecho en casa solo con dos ingredientes.

Las noticias falsas ligadas al SARS-CoV-2 difundidas en las plataformas digitales pueden influir en el comportamiento de la población y poner en peligro la adhesión de los ciudadanos a los cuidados científicos comprobados (Galhardi et al., 2020). La investigación arriba citada prueba que la difusión de noticias falsas sobre la cura y la prevención —sin ninguna base científica— se produce, o bien por ignorancia, o bien con la intención de desinformar e incitar a los ciudadanos a engañarse en sus decisiones personales y en el cuidado de su salud. En un escenario de pandemia, resulta aún más peligroso, ya que los sondeos muestran que 110 millones de brasileños creen en las noticias falsas sobre el Covid-19 (Galhardi et al., 2020). Cabe recordar que, según el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), la población brasileña alcanza los 213 millones de habitantes en 2021. En tal sentido, la mitad de la población brasileña cree en las noticias falsas sobre el Covid-19, lo que resulta alarmante.

El presidente Jair Bolsonaro utiliza masivamente las *fake news*, ya sea para desacreditar o denigrar a la oposición; ya sea para defender su política (Bava, 2020). La denigración de la oposición por parte de algunos líderes del siglo XXI adquiere la forma de una dinámica de la denuncia política arbitraria, basada a su vez en la acusación de *fake news*. Es así como políticos como Donald Trump

y Jair Bolsonaro esgrimen esa acusación para combatir la verdad de los hechos (Proulx, 2018), lo cual podría producir efectos perversos para la democracia.

Entretanto, Proulx (2018) sostiene que el fenómeno de la propagación de noticias falsas es la nueva reproducción de fenómenos de comunicación muy antiguos, como el rumor, la desinformación o la propaganda, lo cual ahora resulta particular porque está ligado a las redes sociales. En estos últimos años, las redes sociales se han vuelto una fundamental fuente de información para muchas personas en todo el mundo, sobre todo para los más jóvenes.

Los algoritmos de las redes sociales encierran a los internautas en *burujas informacionales* que son opacas en muchos aspectos. Los internautas participan a través de pereza intelectual que los conduciría a aceptar lo que esas redes les brindan sin tratar de cuestionar sus fundamentos. Justamente, ese tipo de comportamiento es aprovechado por quienes propagan noticias falsas en las redes sociales. En Brasil el financiamiento detrás de esta campaña de desinformación es colosal, hasta el punto de implicar al gobierno federal: una investigación realizada por la Universidad Federal de Río de Janeiro y por la Fundación de la Escuela de Sociología y Política de São Paulo referida a los saludos dados al señor Bolsonaro el 15 de marzo de 2020, a través del *hashtag* #BolsonaroDay, concluyó que, de las 66.000 menciones favorables al presidente, un 55% habían sido producidas por robots. El estudio identificó 1700 cuentas que usaron el numeral en cuestión y que fueron desactivadas pocas horas después de haber emitido el mensaje. Esas cuentas falsas transmitieron 22.000 mensajes a favor del señor Bolsonaro. Cambridge Analytica (CA), la compañía especializada en la manipulación de la opinión pública gracias a los datos personales de los usuarios de Facebook, también habría participado en la campaña de Bolsonaro (Bava, 2020).

Otro aspecto importante es que la mayoría de esas noticias falsas pasan por la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp. Se puede constatar el peligro que esta situación representa en Brasil cuando sabemos que el país constituye el segundo mercado más

grande del mundo después de la India, con una estimación de 99 a 120 millones de usuarios por mes (Oliver, 2021). Entre los ejemplos de desinformación difundidos por los partidarios de Bolsonaro — sobre todo durante las elecciones de 2018— se destaca el caso de las fotos falsificadas de miembros del Partido de los Trabajadores celebrando con Fidel Castro después de la Revolución cubana (Belli, 2018). La campaña de Bolsonaro aprovechó ampliamente las noticias falsas en las redes sociales con objetivos políticos.

Por otra parte, el presidente de Brasil también es conocido por sus ataques contra los medios. Entre dichas situaciones, figuran los delitos virtuales y físicos, la censura, la intimidación, las amenazas e incluso el hostigamiento judicial. El presidente es conocido por sus discursos agresivos y directos sobre los medios, pues acostumbra también amenazar a los periodistas que le plantean preguntas que le molestan. Un ejemplo concreto es esta respuesta a un reportero del programa *Brasil Urgente* de la *TV Band* quien lo criticaba por sus ataques contra la prensa: «Soy un ser humano, golpeo»⁹ (Loureiro, 2021).

En 2020, Brasil rompió un récord de ataques contra los periodistas. El presidente Jair Bolsonaro fue uno de los principales protagonistas de dichos ataques (Deutsche Welle, 2020). Según la Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ), ese año hubo alrededor de 428 ataques contra periodistas y contra la prensa en general. Entre tales ataques, figuran agresiones verbales, físicas y virtuales, la censura, la intimidación, las amenazas, el hostigamiento judicial, los actos de descrédito de la prensa y hasta los asesinatos. El 30 de abril de 2020, Bolsonaro criticó a la poderosa cadena de televisión brasileña tv Globo y declaró que podría no renovar la concesión de la cadena. En una entrevista en el Palacio da Alvorada (residencia oficial del presidente de la República), acusó a Globo de deformar su discurso (BBC News, 2020).

⁹ (Texto original) «Sou ser humano, desço o cacete mesmo».

CONCLUSIÓN

Esta investigación ha hecho referencia a la desinformación en las redes sociales en Brasil durante el periodo de pandemia por Covid-19. Su objetivo fue analizar y comprender el mecanismo detrás de ese proceso. La literatura disponible trata, por un lado, sobre la desinformación y las *fake news* y, por otra, sobre la coyuntura brasileña durante la crisis sanitaria. Entre lo planteado, destacamos que las *fakes news* y la desinformación son la forma de gobierno en la administración de Jair Bolsonaro en Brasil.

El estudio de las noticias falsas representa una oportunidad metodológica para las ciencias sociales, aunque no solo para ellas. Es también una oportunidad para los investigadores de intervenir en el debate sobre la organización del sistema mediático. Otro aspecto que hay que considerar es Internet. Esta herramienta ofrece lo que ningún medio pudo ofrecer antes: una comunicación de «varios a varios». Anteriormente «la comunicación podía ser o bien bidireccional, aunque limitada a pocas personas (como en los encuentros cara a cara, las cartas y las llamadas telefónicas), o bien abierta a muchas personas, pero unidireccional (como con los megáfonos, los diarios, la radio y la televisión)» (Venturini, 2018, pp. 29-30).

Frente al problema de las noticias falsas, el deber de los especialistas en comunicación consiste en denunciar las soluciones reductivas que crean más problemas de los que resuelven. Aunque también «contribuir a suscitar un debate serio sobre lo privado y lo público dentro de los sistemas mediáticos contemporáneos» (Venturini, 2018, p. 34). Una de las soluciones para intentar disminuir la desinformación en el mundo sería la educación cívica en los medios. En otros términos, formar *ciudadanos* ilustrados, responsables del mañana, capaces de ejercer su ciudadanía en una sociedad de la información y la comunicación cada vez más compleja (Ministère de L'education Nationale de la Jeunesse et des Sports, 2021).

Otra solución posible es la regulación de la información, es decir, enmarcar los procesos algorítmicos y otras herramientas de los GAFA (Google, Amazon, Facebook, Apple) que sirven para calcular la atención de los internautas. Según Trudel y Thibault (2018), uno

de los desafíos es la dificultad para arbitrar la «verdad». En este sentido, regular los procesos que generan las falsas informaciones se torna esencial en ese arbitraje. Frente a las mutaciones que cambian tan radicalmente las condiciones de consumo, aunque también la crisis financiera permanente de los medios, se torna difícil considerar la regulación de los contenidos en línea con el objeto de prevenir o al menos identificar y volver más riesgosa la difusión de noticias falsas. Es preciso constatar que siempre hay regulación: la apuesta es determinar por parte de quién, qué y cómo. En definitiva, es importante saber si la regulación se hace por parte de los Estados o por los grandes actores de Internet. YouTube ya ha retirado videos de Jair Bolsonaro por desinformación (Le Monde, 2021), lo cual claramente es un comienzo. Sin embargo, hace falta más para regular ese proceso. Más voluntad política, más tomas de posición de las grandes plataformas como Facebook, Tik Tok, YouTube, Instagram y WhatsApp. De este modo, se debe actuar e ir más lejos para hacer entrar en razón a los otros «Bolsonaro» de este mundo.

BIBLIOGRAFÍA

- Albuquerque Maranhão Filho, E., Coelho, F. & Dias, T. (2018). Fake news acima de tudo, fake news acima de todos: Bolsonaro e o «kit gay», «ideologia de gênero» e fim da «família tradicional». *Revista Eletrônica Correlatio*, 17(2), 65-90.
- Bava, S. (2020, 20 juin). Épidémie de «fake news» au Brésil. *Le Monde Diplomatique*, Paris. <https://blog.mondediplo.net/epidemie-de-fake-news-au-bresil>
- BBC News (Brasil). (2020, 5 maio). 9 ataques de Bolsonaro a jornalistas — e quais os temas que levaram presidente a perder a linha. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52553647>.
- Belli, L. (2018, 5 décembre). WhatsApp skewed Brazilian election, showing social media's danger to democracy. *The Conversation*. <https://theconversation.com/whatsapp-skewed-brazilian-election-showing-social-medias-danger-to-democracy-106476>
- Cavalcante, S. M. (2020). A condução neofascista da pandemia de Covid-19 no Brasil: da purificação da vida à normalização da morte. *Calidoscópio*, 1-25.

- Centro De Estudos e Pesquisas de Direito Sanitário (CEPEDISA) (2021, 28 de maio). A Linha do Tempo da Estratégia Federal de Disseminação da Covid-19. https://cepedisa.org.br/wp-content/uploads/2021/06/CEPEDISA-USP-Linha-do-Tempo-Maio-2021_v3.pdf
- Deutsche Welle (Brasil). (2021, 26 janvier). Brasil teve recorde de ataques à imprensa em diz relatório. <https://www.dw.com/pt-br/brasil-teve-recorde-de-ataques-%C3%A0-imprensa-em-2020-diz-relat%C3%B3rio/a-56354093>
- Falcão, P. & Souza, A. B. de. (2021). Pandemia de desinformação: as fake news no contexto da Covid-19 no Brasil. *Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde*, 15(1), 55-71.
- Galarraga, N. (2021, 29 noviembre). Brasil coloca câmaras a sus agentes de policia para combatir el gatillo fácil. *El País*. <https://elpais.com/internacional/2021-11-27/brasil-coloca-camaras-en-los-uniformes-de-la-policia-contra-el-gatillo-facil-en-las-operaciones.html>.
- Galhardi, C. P. et al. (2020). Fato ou Fake? Uma análise da desinformação frente à pandemia da Covid-19 no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25, 4201-4210.
- Igounet, V. & Reichstadt, R. (2021) Négationnisme et complotisme: des exemples typiques de désinformation. *Nouveau Monde éditions* 1(30), 139-151. <https://www.cairn.info/revue-le-temps-des-medias-2018-1-page-139.htm>
- Jiménez, C. (2020, 24 março). Bolsonaro, o presidente mórbido que sabota o Brasil. *El País (Brasil)*. <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-03-25/bolsonaro-o-presidente-morbido-que-sabota-o-brasil.html>
- Klen, M. (2016). La désinformation opérationnelle. *Revue Défense Nationale*, 1(786), 114-118. <https://www.cairn.info/revue-defense-nationale-2016-1-page-114.htm>
- Latzko-Toth, G. (2018). Les « fausses Nouvelles », éléments d'un écosystème médiatique alternatif? En F. Sauvageau, S. Thibault & P. Trudel, *Les fausses nouvelles, nouveaux visages, nouveaux défis. Comment déterminer la valeur de l'information dans les sociétés démocratiques?* (pp. 51-62). Les Presses de l'Université Laval.
- Le Monde. (2021, 22 juillet). YouTube retire des vidéos de Jair Bolsonaro pour désinformation. Le Monde avec AFP. https://www.lemonde.fr/pixels/article/2021/07/22/youtube-retire-des-vidéos-du-president-brésilien-bolsonaro-pour-desinformation_6089167_4408996.html
- Loureiro, H. M. R. da. (2021, 26 avril). Os ataques de Bolsonaro contra a mídia e o seu impacto no jornalismo curitibano. *Comunicare*. <https://www.portalcomunicare.com.br/os-ataques-de-bolsonaro-contra-a-midia-e-o-seu-impacto-no-jornalismo-curitibano/>

- Malibeaux, S. (2021, 16 avril). Covid-19 au Brésil, la part de la désinformation dans l'aggravation de la crise. *Radio France Internationale (RFI)*. <https://www.rfi.fr/fr/podcasts/les-dessous-de-l-infox-la-chronique/20210416-covid-19-au-br%C3%A9sil-la-part-de-la-d%C3%A9sinformation-dans-l-aggravation-de-la-crise>
- Ministère de l'éducation nationale de la jeunesse et des sports (MENJS). (2021). Éducation aux médias et à l'information. <https://eduscol.education.fr/1531/education-aux-medias-et-l-information>
- Oliver, L. (2021, 22 mars). Using WhatsApp to Deliver Content to Audiences in the Global South. *Global Investigative Journalism Network*. <https://gijn.org/2021/03/22/using-whatsapp-to-deliver-content-to-audiences-in-the-global-south/>
- Proulx, S. (2018). L'accusation de fake news: médias sociaux et effets politiques. En F. Sauvageau, S. Thibault & P. Trudel, *Les fausses nouvelles, nouveaux visages, nouveaux défis. Comment déterminer la valeur de l'information dans les sociétés démocratiques ?* (pp. 63-75). Les Presses de l'Université Laval.
- Starbird, K. (2017). Examining the Alternative Media Ecosystem through the Production of Alternative Narratives of Mass Shooting Events on Twitter. Presented at *Tenth International AAAI Conference on Web and Social Media (ICWSM 2017)*, Montreal, Canada.
- Silva, M. & Melo, S. (2020). Fake news: fronteiras do jornalismo e circulação de (des)informação sobre saúde. *Reciis – Rev Eletrôn Comun Inf Inov Saúde*, 14(1), 1-5.
- Szadkowski, M. (2018, 25 octobre). Infox «au Brésil : comment les fausses informations ont inondé WhatsApp». *Le Monde*, https://www.lemonde.fr/pixels/article/2018/10/25/infox-au-bresil-comment-les-fausses-informations-ont-inonde-whatsapp_5374637_4408996.html
- Tervé, C. (2019, 19 mars). Bolsonaro est plus dangereux que Trump même si on en entend moins parler. *HuffPost*. https://www.huffingtonpost.fr/2019/03/18/bolsonaro-est-plus-dangereux-que-trump-meme-si-on-en-entend-moins-parler_a_23690450/
- Trudel, P. & Thibault, S. (2018). Les fausses nouvelles : nouveaux visages et nouveaux défis. En F. Sauvageau, S. Thibault & P. Trudel, *Les fausses nouvelles, nouveaux visages, nouveaux défis. Comment déterminer la valeur de l'information dans les sociétés démocratiques ?* (pp. 245-252). Les Presses de l'Université Laval.
- Valladão, A. (2019, 18 mars). Trump et Bolsonaro «sont idéologiquement proches». *Radio France Internationale (RFI)*. <https://www.rfi.fr/fr/ameriques/20190318-trump-bolsonaro-analyse-alfredo-valladao-specialiste-bresil>

- Venturini, T. (2018). Sur l'étude des sujets populaires ou les confessions d'un spécialiste des fausses nouvelles. En F. Sauvageau, S. Thibault & P. Trudel, *Les fausses nouvelles, nouveaux visages, nouveaux défis. Comment déterminer la valeur de l'information dans les sociétés démocratiques ?* (pp. 17-38). Les Presses de l'Université Laval.
- Vilmer, J., Escorcia, A., Guillaume, M. & Herrera, J. (2018). Introduction. En *Les Manipulations de l'information : un défi pour nos démocraties* (pp. 15-26) Rapport du Centre d'analyse, de prévision et de stratégie (CAPS) du ministère de l'Europe et des Affaires étrangères et de l'Institut de recherche stratégique de l'École militaire (IRSEM) du ministère des Armées.
- Webb, H. & Nunes Palmeira, R. (2018). Bolsonaro: The Trump of the tropics. *Socialist Lawyer*, 18-21.

UNA «DECONSTRUCCIÓN» SOCIOLÓGICA DEL MITO DE LOS «DIGITAL NATIVES» Y DE LA «GENERACIÓN Y»¹

Pascal Lardellier

Profesor de la Universidad de Bourgogne (Dijon, France),
investigador en el laboratorio CIMEOS (Dijon)
y PROPEDIA (Groupe IGS, Paris)

RESUMEN

En un par de años, la letra Y se ha convertido en un eslogan y en un símbolo generacional globalizador: «Y» para «generación Y», una metáfora que califica a niños y adolescentes que han crecido en un entorno de alto valor digital agregado. Por lo general, se evocan «los nativos digitales» o los «mileniales». Los medios de comunicación han trabajado arduamente para imponer estas locuciones como evidencias conceptuales. En este artículo, mi objetivo es

¹ Este artículo fue traducido del francés y revisado científicamente por Felipe Tello-Navarro, PhD., profesor e investigador de la Universidad Santo Tomás, Chile, a quien agradezco sinceramente su trabajo de experticia lingüística y teórica en torno a esta publicación.

«deconstruir» estas mediáticas «frases clave» a la luz de la sociología y de las ciencias de la información y la comunicación.

PALABRAS CLAVE: generación Y, nativo digital, jóvenes, Internet, prácticas culturales

LA UNANIMIDAD MEDIÁTICA ALREDEDOR DE UN «CONCEPTO ESLOGAN»

«Y». En una quincena de años, esta letra se ha convertido en un eslogan y en un símbolo generacional globalizador; «Y» por «generación Y», se ha transformado en una metáfora que cualifica a los niños y adolescentes que han crecido en un ambiente de alto valor digital agregado.

Por su parte, los medios de comunicación han trabajado duro para imponer esta sigla como evidencia conceptual. Las revistas especializadas en gestión o educación y las *newsmagazines*² consagran regularmente números especiales a estos «Y», todas ellas tratando de analizar su relación con el trabajo, el conocimiento, la empresa y las jerarquías establecidas.

Estos «Y» se han multiplicado en una serie de conceptos secundarios, que designan una revolución que sería tanto cognitiva como epistémica. Así, son invocados como «*digital natives*»³, la «generación App» (por Apple o aplicación), la «generación Net» y ahora los «millennials» (nacidos en el cambio de siglo). Además, precisemos que la lista está abierta (se evoca también a los «Z»), porque la imaginación de periodistas y ensayistas es muy fértil para calificar a esta joven generación digital que constituye un verdadero recurso editorial. Por su parte, convocar estas expresiones implica que aquello que abordan conceptualmente sería algo obvio y comprendido por todos, sin que haya necesidad de precisar su sentido o sus implicaciones.

² Los conceptos en el inglés se mantienen tal y como aparecen en el texto original (N. del T.).

³ O «nativos de lo digital», quienes se opondrían a los «inmigrantes de lo digital».

LOS *DIGITAL NATIVES*, GENEALOGÍA DE UN CONCEPTO AMBIGUO

«Y», *digital natives*, «generación Net», *millennials*... Todas estas expresiones se basan en una premisa: tan pronto como se trata de nuevas tecnologías, los «jóvenes»⁴ serían los portadores de competencias y habilidades que les harían falta a las personas mayores. Las cosas existen cuando se las nombra, así podemos considerar que esta división generacional nació con el concepto de *digital natives* enunciado por el psicólogo estadounidense Marc Prensky (2001), el cual ha conocido un éxito increíble.

Preguntarse por la asombrosa vida de estos conceptos conduce necesariamente a tener en cuenta el contexto espaciotemporal de su aparición, entendiendo que estos luego fueron debidamente difundidos y comercializados por una prensa gerencial interesada sobre todo en su éxito. Referirse a estas nociones con insistencia es útil para una esfera profesional en búsqueda de constantes novedades conceptuales que permitan renovar su literatura (y, por lo tanto, la venta de libros). Y qué importa si el asunto es una profecía auto-cumplida sin mucho anclaje empírico.

Porque los *coachs* y otros consultores en recursos humanos y gestión tienen el interés en mantener el mito, para promover la comercialización de formaciones que se hacen pasar por «contraofensivas» frente a la supuesta toma de control de estos «Y».

Todo esto es maniqueo, producto de las necesidades de traducción apresurada a la vulgata gerencial. Y dado que la prensa del gran público retransmite todo esto al precio de una gran unanimidad y que los efectos virales de la red amplifican aún más esta tendencia, no hay motivo para que la «burbuja Y» (también se puede hablar de la «burbuja Internet») no se siga inflando. Por lo tanto, son los recursos humanos y la gestión, pero también el marketing, quienes tienen la (excesiva) tendencia a crear objetivos «globales» y a olvidar que el consumo es una actividad completamente social y cultural, lejos de generalizaciones demasiado rápidas.

⁴ Ello implica a los preadolescentes, adolescentes y posadolescentes, aquellos entre 11 y 21 años, aproximadamente.

La fascinación con estos «Y» también se explica por la resignación de muchos adultos. De hecho, la destreza digital de los estudiantes de primaria y secundaria impresiona: esta habilidad está vinculada tanto al alto tiempo de conexión como a la naturaleza intuitiva y descomplicada de las prácticas de los jóvenes; además, la retrosocialización (o «transmisión pedagógica inversa») hace que los padres admiren a sus «pequeños genios digitales».

Desde un punto de vista histórico, el concepto de *digital native* se basa en una idea central polarizadora: los jóvenes nacidos después de 1980 son nativos digitales por sus usos y aprecian los contenidos de «futuro» (*future content*) en lugar de lo «heredado» (*legacy content*). Su estilo de aprendizaje y su forma de procesar la información son radicalmente diferentes de la generación de los «inmigrantes digitales». Es un mito de los orígenes, telúrico, instalado en la experiencia estadounidense de la frontera (para lanzarse al futuro, a lo desconocido) y de la inmigración (para dejar la herencia atrás). También es un mito de los fines, milenarista, aparecido a comienzos del nuevo siglo, cuando los Estados Unidos vivieron una serie de crisis que culminarían con el 9/11 (Frau-Meigs, 2016).

Contexto histórico, por lo tanto, pero contexto nacional y cultural también, el de los Estados Unidos del cambio de siglo. Además de ser generacional y cognitivista, esta noción de «*digital natives*» es parte también de una metáfora espacial, como lo sugiere la oposición de Prensky entre nativos e inmigrantes, refiriéndose a los pueblos autóctonos de los Estados Unidos. En un país marcado por el fin de la frontera y por una conquista sangrienta de tierras, lo digital ahora es asimilado a un espacio virtual, un espacio adicional, revitalizando el mito del frente pionero, los nativos digitales son designados como el pueblo mutante de este «nuevo mundo». Ellos encarnan así una generación virtual. En todo el sentido de la palabra (Allard, 2015).

La gran fuerza de esta proposición, a pesar de las críticas que se le pueden dirigir, es su simplicidad y a la vez su maniqueísmo. Marc Prensky asumió que, en comparación con los adultos, los jóvenes se sienten mucho más cómodos en entornos digitales, dando cuenta de una ruptura cognitiva. Habiendo crecido en un ambiente tecnológico

englobante, ellos se habrían aculturado y, por lo tanto, se sentirían *naturalmente* cómodos con las tecnologías, intuitivamente expertos en el uso de ellas.

En su conferencia, Marc Prensky⁵ presenta un propósito milenarista y humorístico. Explica que un mundo nuevo está surgiendo y que los más viejos están frenando su emergencia, debido a sus miedos y resistencia; la argumentación actualiza implícitamente el principio de las tres fracturas: digital, generacional y cognitiva.

Los cambios en cuestión parecen ser antropológicos para Mark Prensky. Él evoca cambios cerebrales y abre una veta a la retórica de los jóvenes como «mutantes», lo cual les ha alegrado el día a las revistas⁶. En la segunda parte de su artículo, titulado «Do They Really Think Differently?», lanzará sus afirmaciones sobre la habilidad natural de los *digital natives*, apoyándose sobre un argumento cognitivista de plasticidad y maleabilidad cerebral (Allard, 2015).

Marc Prensky es un pensador reconocido y mediático que pone al día cosas dichas desde ya hace largo tiempo; porque las revoluciones que él «descubre» son de hecho «macluhnianas». Y, por tanto, estos cambios comportamentales in(tro)ducidos por los medios fueron descritos en los años sesenta por Marshall McLuhan, quien explica, en esencia, que nosotros moldeamos herramientas que a su vez moldean nuestro espíritu.

Todos los ensayistas promotores de locuciones que califican a esta juventud hiperconectada, consideran que la interfaz pone a disposición una herramienta digital (*sui generis* magnífica e investida de todas las virtudes pedagógicas) y a un niño o un adolescente (necesariamente atento, abierto, con predisposiciones innatas para cultivarse y actuar sobre el mundo «con un dedo y el ojo» gracias a las herramientas táctiles⁷). Se está en la fase de la idealización de situaciones que no resisten a la contextualización realista, ilustración

⁵ Coloquio «Enfants mutants», Paris, Cité de la Science, octubre 2013, con Serge Tisseron, Boris Cyrulnik, Marc Prensky, Sylvain Missonier, Philippe Breton, Pascal Lardellier, entre otros.

⁶ La expresión literal en el texto es: *qui fait depuis les belles heures des magazines* (N. del T.).

⁷ Ver, por ejemplo: *La Petite Poucette* (2012), del académico francés Michel Serres.

de lo que el determinismo técnico tiene de más caricatural. Que Michel Serres (2012) tuviera frente a él, durante su brillante carrera, a los estudiantes de la prestigiosa universidad estadounidense de Stanford, puede explicar los efectos del prisma que indudablemente él utilizó, frente a jóvenes hiper-educados, atentos, curiosos, seleccionados principalmente sobre bases socioculturales y socioeconómicas indesmentibles, y que no son el adolescente conectado *lambda*.

Entonces, ¿en qué se diferencia la «Generación Y» de las otras? Las bases metodológicas sobre las cuales se basan los estudios disponibles parecen globalmente poco confiables: en muchos casos, son estudiantes universitarios generalmente adscritos a la institución de origen del autor de la investigación. Uno puede adivinar el sesgo de este tipo de muestra que sobrevalora el capital económico, social y cultural de los jóvenes estudiados. Por lo tanto, no es sorprendente que tal falta de rigor metodológico conduzca a resultados inestables. Sin embargo, con la multiplicación de discursos más o menos proféticos sobre el advenimiento de la «Generación Y», es posible reunir en un cuadro «puro» las tendencias expresadas por esta literatura normativa y profesional, a la manera de un «tipo ideal weberiano» (Pichault y Pleyers, 2010). Invariablemente, estos jóvenes están «hiperconectados», por supuesto, pero serían también «ágiles», «impacientes», «multitarea» (Amato y Boutin, 2015), «tecnófilos», «intuitivos»... La verdadera revolución radica, a nuestro parecer, en el hecho que ellos sean autónomos en el aprendizaje digital y que la totalidad de sus habilidades se adquieren solas. Lo que se señala puede entenderse como un «herida narcisista» a las instituciones de transmisión, escuela y familia, sobre este punto en particular, en todo caso.

Pero ¿qué hay del ambiente sociocultural de estos *digital natives*? Del acompañamiento y estrategias de los adultos, si no se considera a primera vista, ¿es que debe olvidarse como los ensayistas más radicales sugieren? Estos últimos son disminuidos o incluso eclipsados por los partidarios del «dogma Y», que piensan la relación generacional en términos de oposición, de la imposibilidad de dialogar.

Se comprende que los adolescentes están creciendo en un mundo donde lo digital es omnipresente. Ya sea que hablemos de *digital natives*, «generación Y» (Dagnaud, 2011) o «tercera era de los medios» (Donnat, 2009), las terminologías, desde las más cuestionables hasta las más heurísticas, todas hablan de esta centralidad de lo digital en las relaciones de las generaciones más jóvenes con la cultura (Mercklé y Octubre, 2012).

Sin embargo, la apropiación supuestamente innata de nuevas tecnologías por parte de los jóvenes es un tema que no puede naturalizarse, en el entendido que debe ser afinada por cuestiones de género y «bloques de edad escolar» (escuela primaria, escuela secundaria), pues las prácticas se diversifican a medida que se crece. Todas las encuestas coinciden en la petición de principio de que esta generación está efectivamente «hiperconectada», o aun que diferentes actividades (relacionales, funcionales, divertidas) se alternan a lo largo del día en función de deseos o solicitudes. Sin embargo, resulta evidente recordar que estar conectado desde muy joven no garantiza una utilización óptima de las técnicas, sobre todo cuando se evocan problemáticas culturales o cuestiones pedagógicas, en donde la hiperconexión es dotada de una mirada crítica sobre sus usos. Muchos jóvenes se contentan con consumir los servicios de Internet tal como ellos son propuestos por la industria, con muy poca perspectiva sobre las implicaciones jurídicas, por ejemplo, de aquello que se postea (o se «revela») en línea. Claramente, se vuelve a la cuestión sobre el ambiente sociocultural de utilización de las TIC. ¿O este ambiente juega un rol una vez superadas las practicas generacionales compartidas por un gran número de personas?

DISPARIDADES SOCIOCULTURALES, CUANDO SE HABLA DE «TIC, ADOLESCENTES Y CULTURA»

Tan pronto como hablamos de los usos adolescentes de las TIC, el problema pedagógico aparece bastante rápido, lo que considera problemas educativos para padres y educadores. Un gran número de trabajos (ensayos, libros, informes, peritajes) fueron producidas sobre esta relación triangular: «jóvenes / Nuevas Tecnologías / educación».

En Francia, durante 30 años, todos los presidentes de la República y todos los ministros de Educación Nacional quisieron ver en lo digital una solución educativa muy efectiva. Todos promovieron una «educación completamente digital». Pero detrás de las declaraciones políticas, surgen problemas derivados de una aprehensión demasiado generalista de lo que está en juego con lo digital.

La «revolución digital», aunque ha cambiado profundamente los usos de la cultura y el ocio, no parece haber alterado completamente los principios de esta estratificación social de las prácticas culturales: a pesar de la aparente generalización de las tecnologías digitales, importantes desigualdades persisten tanto en el equipamiento informático de los hogares como en el acceso y uso de Internet (Donnat, 2009). Esta constatación, basada en la observación de prácticas culturales de los adultos, ¿es también cierta para los adolescentes? ¿Qué pasa con la estratificación social de las prácticas digitales de aquellos que eran niños y adolescentes en la década de 2000, algunas veces llamados *digital natives*? (Prensky, 2001). ¿Cuáles son los cambios culturales y sociales llevados a cabo por estas jóvenes generaciones? (Mercklé y Octubre, 2012).

Se encuentran así cuestiones sociológicas, una vez evacuado el lirismo y el igualitarismo. ¿Por qué hay quienes pueden pensar seriamente que Internet y las TIC cultivarían a los jóvenes de una manera «mecánica» e indistinta, sin considerar los contextos de utilización, el acompañamiento, las mediaciones humanas que trabajan en torno a los usos y no solo los procedimientos técnicos? Utopía que este tipo de creencias no resistan la prueba de los hechos. Y si las TIC pueden virtualmente poner a disposición un contenido cultural inconmensurable, no proporcionan formación intelectual o sentido crítico; esta es la responsabilidad de los educadores. «La educación no se trata de transmitir información o ideas, sino de brindar la capacitación necesaria para hacer un buen uso de ellas. Lejos de perder su utilidad, esta formación se vuelve más necesaria a medida que la información se aleja de las librerías para inundar computadoras y dispositivos móviles» (Morozov, 2014, p. 21).

Destinadas a medir los efectos de las políticas públicas en el campo de la democratización cultural, las principales encuestas derivadas de esta tradición de la sociología crítica han demostrado la persistencia de una fuerte estratificación social de las prácticas culturales, tanto si se consideran en su conjunto (Donnat, 1999) o con relación a prácticas específicas, como la asistencia a museos (Lehalle y Mironer, 1993). Más de 30 años después de la publicación de *La Distinción* (Bourdieu, 1979), estas encuestas continúan atestiguando el mantenimiento de una estrecha relación entre la posición social, por un lado, y la dotación de equipos, la retención de habilidades, la intensidad en la inversión en ocio cultural, los usos y los gustos, por otro (Mercklé y Octubre 2012).

Podemos mencionar aquí la *knowledge gap*, un concepto de sociología de los medios fuertemente heurístico. Explicado de forma canónica, este señala que todos y cada uno miran y «usan» la televisión desde un ambiente determinado, en función de habilidades e incluso estrategias. Es así como la televisión puede hacer estúpido o cultivar, dependiendo de los programas elegidos. *A fortiori*, esto es aplicable a Internet y las TIC.

Sí, los grupos de investigación y las comunidades educativas se benefician de la nueva economía del conocimiento globalizada y digitalizada. Pero este no es el caso para todos. Las enciclopedias digitales tienen tremendas potencialidades, pero alcanzan límites socioculturales antes que técnicos o económicos. Y las TIC, lejos de reducir las desigualdades en el acceso a la cultura, las refuerzan. Porque las personas —y los padres— que tienen disposiciones y estrategias para dotarse los medios de usar las TIC de la mejor manera posible optimizarán sus usos digitales, en comparación con todos aquellos que están «por su cuenta» en línea. Esta realidad es sociológica: necesitamos disposiciones para los poetas griegos o los humanistas del Renacimiento en Internet (si es que esta búsqueda es encomiable), movilizand o cierta idea de cultura, aquella de las humanidades. Sin este movimiento e iniciativa, inculcados e impulsados por un entorno familiar portador de disposiciones y estrategias hay muy pocas posibilidades de ir hasta ellos, incluso si están allí

accesibles, «no recargando más el cerebro, ahora disponible para la intuición creativa» (Serres, 2012). De manera menos lírica, pero más realista, el aprendizaje y la práctica razonada de la «dialéctica digital» pasan por la mediación de los adultos, educadores o padres y por una «impregnación» sociocultural ofrecida por la comunidad.

Este «eclecticismo» digital de los adolescentes de orígenes privilegiados se fortalece aún más por su mayor familiaridad con Internet. Ya a los 17 años, ahora que los equipos y la frecuencia de utilización han tendido a converger, los usos conectados siguen siendo significativamente más frecuentes entre los adolescentes de entornos privilegiados. Es como si los jóvenes de entornos privilegiados estuvieran mostrando, en estos diferentes dominios, una familiaridad con los nuevos usos digitales que seguramente tiene que ver con la edad del uso de la computadora y que probablemente sea también la expresión de una competencia transversal asimilable a lo que se llama en inglés *digital literacy*, aquello que los quebequenses traducen por «littératie numérique» (alfabetización digital).

En este sentido, los «encantados con la guardería digital»⁸ razonan con sofismas transformados en vulgata cuando se habla de problemas pedagógicos. En vulgata, debidamente respaldada y promovida por la literatura gerencial que ve allí un oportuno nicho para renovar (y, por lo tanto, comercializar) sus modelos operativos.

Volvamos a las cuestiones educativas y pedagógicas. En primer lugar, la *doxa* pedagógica tiende a considerar que los «jóvenes» tienen una sed de saber y un conocimiento innato, espontáneo e irreprímible. En seguida, que Internet sería la herramienta *ad hoc* para el acceso libre, directo e instantáneo a ese conocimiento, y, por lo tanto, los promotores de esta ideología (porque lo es), piensan que mecánicamente, Internet cultiva (en el sentido clásico) a millones de jóvenes. Las TIC no son el *deus ex machina* proporcionando cultura y conocimiento a todos los vientos como la sembradora de Larousse. Siendo claros, un uso pedagógico-cultural óptimo de las TIC se inserta en un entorno que acompaña, expresa, traduce

⁸ Les «ravis de la crèche numérique», la expresión es de Dominique Wolton.

e inicia. Y este uso a menudo se correlaciona con las estrategias de los adultos que rodean al niño y la lógica sociocultural, independientemente de las habilidades informáticas de los padres, que acompañan el uso de Internet y las TIC. Lejos de superar las diferencias socioculturales, las TIC las refuerzan de muchas maneras. De ahí el papel de la escuela y los mediadores, como dicen los seguidores de las desintermediaciones felices: y volvemos, aquí, al determinismo social.

Retornamos en este punto a la «dialéctica digital». Si la dialéctica es, desde la Antigüedad, el arte de pensar bien, esta «dialéctica digital» es utilizar las TIC e Internet de manera óptima con fines pedagógicos y culturales. Dominar la «dialéctica digital» es tener la propensión, al iniciar una búsqueda en línea, de verificar las fuentes (origen y naturaleza del sitio), priorizar los datos encontrados en línea, pero también problematizar el tema. Esto es parte de una reflexión crítica difícil de economizar en la era de la gran migración de contenidos culturales al mundo digital. En resumen, todo se reduce a saber cómo orientarse primero, luego resolverlo sabiamente. Si consideramos que estas precauciones y estas cualidades no son naturales entre los jóvenes, la inculcación de estas reglas pertenece a los adultos; por poco que ellos mismos sean conscientes de todo esto.

Claramente, más allá de la masificación de las tarifas de equipamientos en TIC —que no estandariza los usos culturales de las redes—, existen distinciones muy marcadas en los métodos de apropiación y en los usos culturales y educativos de estas redes TIC por parte de los jóvenes. Querer ignorar esta dimensión sociológica (refiriéndose explícitamente a Pierre Bourdieu) conduce inevitablemente a un callejón sin salida. Esto lleva a trazar los esquemas simplistas de un arquetipo, caricaturizando realidades mucho más complejas. Los «Y» revelan una generalización apresurada, producto de la simplificación del lenguaje periodístico y la fascinación de los medios de comunicación por una generación adornada con virtudes digitales y poderes informáticos que obviamente ellos no tienen (Girardeau, 2010).

À MODO DE CONCLUSIÓN, DE LOS OMNIPRESENTES «Y» A LOS INVISIBLES «E-LETRADOS»...

Se puede decir que la generación «Y», *sui generis*, constituye un mito. Porque todos los niños nacidos en una sociedad colonizada por las TIC no tienen las mismas habilidades básicas. «No todos los jóvenes son nativos digitales. Si bien hay un atractivo global por las nuevas tecnologías, esto no significa que todos dominen perfectamente estas herramientas» (Le Deuff, 2008, p. 27).

Hemos tratado de demostrar aquí que la convergencia generacional en torno a los mismos dispositivos, el intercambio de ciertas prácticas relacionales y «paraculturales» no significan competencias iguales, una vez que la ilusión óptica de la generalización apresurada ha pasado.

Por lo tanto, los *digital natives* no existen. Esto, si queremos decir con esta expresión que una generación dotada de un cerebro «diferente» sería capaz de lograr cosas imposibles para sus mayores por la mera gracia del contacto diario con las TIC. «Los adolescentes de entornos privilegiados parecen de golpe la prueba, en términos de prácticas digitales también, de una propensión más fuerte que los adolescentes de orígenes populares de este «eclecticismo» que la sociología de la cultura ha estado observando durante unos veinte años como la nueva marca de fábrica de la «distinción». En suma, no es posible designar a la cohorte de adolescentes de la década del 2000 como la primera generación de «*digital natives*» sin cometer un abuso de lenguaje» (Mercklé y Octubre, 2012, p. 67).

De la «profecía autocumplida» al «efecto *Pygmalion*», muchos conceptos podrían ser convocados canónicamente para explicar los efectos «mágicos» que rodea la percepción de los adultos sobre las habilidades de estos «jóvenes». Y el efecto de fascinación (orquestrado por los medios de comunicación) que sufren los padres (en posturas, para muchos de ellos, de asombro y resignación frente a esta juventud hiperconectada) no es la menor de las causas que explican la generación espontánea de los «Y». En realidad, solo existen jóvenes conectados —o muy conectados— que en ocasiones utilizan las TIC para pasiones generacionales (redes, videos, juegos

en línea) sin tener la exclusividad de ello, así como para propósitos (culturales, documentales, educativos) inducidos por un entorno. Estas TIC se perciben de manera ambivalente. Son, a la vez, fuentes de esperanza y ansiedad para las instituciones de transmisión como la escuela y la familia. En cualquier caso, el concepto de *digital natives*, su éxito (mediático) y el hecho de haberse impuesto como una evidencia es reveladora de la importancia dada a las tecnologías en nuestras sociedades, y a las virtudes mágicas que se le atribuyen. Si bien ellas desempeñan un papel importante, estas no nos definen ni nos permiten distinguir generaciones.

De esta forma, «las nuevas tecnologías no constituyen en sí mismas una respuesta a las desigualdades culturales; por el contrario, excluyen del acceso a la cultura y al conocimiento a todos aquellos cuya firmeza intelectual es insuficiente. Ellas nos imponen una ambición democrática más alta que antes, porque condenarán a los ciudadanos menos educados a los peores prejuicios, a los errores más graves, a las relaciones más caóticas. Mientras que los otros —la élite más sofisticada que sabe cómo distinguir el trigo de la paja— fortalecerán aún más su estatus de «ricos en conocimiento» (Bentolila, 2014, p. 30).

Conviene recordar *in fini* que, si los *digital natives* se han vuelto tan importantes desde el punto de vista de los medios y la sociedad, es porque los temas de la juventud, la tecnología, el modernismo y el progreso los configuran en profundidad. Se puede constatar —y lamentar— que las cuestiones ciudadanas menos eufóricas e igualmente importantes, como el «e-letrismo» (*e-lettrisme*) o las dificultades para acceder a recursos digitales para grandes segmentos de la población (es decir, la brecha digital que afecta a las personas mayores, los analfabetos, las poblaciones vulnerables) casi nunca son tratados en los medios de comunicación y son subevaluados por las políticas públicas. Así, estamos de vuelta a la unanimidad en torno a esta fantasía *digital natives* que poseen la ventaja conjunta de la juventud y la tecnología.

BIBLIOGRAFÍA

- Allard, L. (2015, julio, 31). Les digital natives existent-ils ? *ina la revue des médias*. <https://larevuedesmedias.ina.fr/les-digital-natives-existent-ils>
- Amato, S. & Boutin, E. (2015). La supercherie du multitasking. *Cerveau & Psycho*, (71), 19-20.
- Bentolila, A. (2014). *Comment sommes-nous devenus si cons ?* F1rst éditions.
- Bourdieu, P. (1979). *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Les Éditions de Minuit.
- Critol, D., (2018, abril, 16). La faiblesse du concept de génération Y face aux faits. *THOT CURSUS. Formation et culture numérique*. <https://cursus.edu/fr/11735/la-faiblesse-du-concept-de-generation-y-face-aux-faits>
- Dagnaud, M. (2011). *Génération Y: Les jeunes et les réseaux sociaux, de la dérision à la subversion*. Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.dagna.2011.01>
- Donnat, O. (1999). La stratification sociale des pratiques culturelles et son évolution 1973-1997. *Revue Française de Sociologie*, 40(1), 111-119. <https://doi.org/10.2307/3322521>
- Donnat, O. (2009). *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique*. La Découverte / Ministère de la Culture et de la Communication.
- Frau-Meigs, D. (2016, abril, 10). Digital natives (1): démythifier le mythe des « natifs vs immigrants » du numérique. *The Conversation*. <https://theconversation.com/digital-natives-1-demythifier-le-mythe-des-natifs-vs-immigrants-du-numerique-57312>
- Girardeau A. (2010, marzo, 10). Les jeunes ne sont plus intéressés par l'ordi-outil. *Libération*. https://www.liberation.fr/vous/2010/03/10/les-jeunes-ne-sont-plus-interesses-par-l-outil-ordi_614226/
- Le Deuff, O. (2008). L'élève numérique. Comment pensent et apprennent les *digital natives*. *Le Monde de l'Éducation*, 368.
- Lehalle E. et Mironer L. (1993). *Musées et visiteurs: Un observatoire permanent des publics*. Paris Direction des musées de France.
- Mercklé, P et Octobre, S. (2012). La stratification sociale des pratiques numériques des adolescents, *RESET*, 1, <https://doi.org/10.4000/reset.129>
- Morozov, E. (2014). *L'aberration du solutionnisme technologique. Pour tout résoudre, cliquez ici : l'aberration du solutionnisme technologique*. Fyp édition.
- Pichault, F. & Pleyers, M. (2010). Pour en finir avec la génération Y... Enquête sur une représentation managériale. Actes du XXI^e congrès de l'AGRH (Association francophone de Gestion des Ressources Humaines).

- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, *MCB University Press*, 9(5), 1-6. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Serres, M. (2012). *Petite Poucette*. Le Pommier.

EL PATRIMONIO COMO VECTOR
DE CIUDADANÍA DIGITAL: UNA EXPERIENCIA
DE EDICIÓN EN WIKIPEDIA
CON ESTUDIANTES SECUNDARIOS
DE LA REGIÓN DEL MAULE, CHILE

Vanessa Tessada S.

Universidad Autónoma de Chile

Luis Tello N.

Universidad Autónoma de Chile

Rocío Aravena V.

Wikimedia Chile

RESUMEN

A partir de una experiencia desarrollada con estudiantes de Enseñanza Media de la Región del Maule, este artículo se propone examinar los potenciales cruces entre la educación patrimonial, la formación en ciudadanía digital y el uso de nuevas tecnologías.

La actividad realizada abordó dos problemáticas: por una parte, las brechas de conocimiento acerca del patrimonio local y la subutilización de estos contenidos como herramienta pedagógica en el aula, y, por otra, el escaso desarrollo de habilidades críticas para el uso de las tecnologías de la información. Por ello, nos situamos desde una perspectiva crítica del patrimonio que lo concibe desde una mirada socioconstructivista y como un elemento problematizador de las identidades locales, y el uso de las nuevas tecnologías en el aula como recurso que fomenta el aprendizaje crítico, aplicado y colaborativo. La experiencia educativa permitió desarrollar en los estudiantes competencias digitales que superan la mera búsqueda de información y comunicación, para avanzar en habilidades de creación de contenido, resolución de problemas y trabajo colaborativo en entornos digitales. En este sentido, el carácter abierto de Wikipedia se desplegó como una herramienta que nos permitió que fuesen las y los estudiantes quienes, a partir de procesos de investigación, editaran colectivamente contenido local subrepresentado en la enciclopedia, favoreciendo así el desarrollo de habilidades digitales, aprendizaje colaborativo, salvaguarda del patrimonio y ciudadanía digital.

PALABRAS CLAVE: ciudadanía digital, educación patrimonial, competencias digitales

INTRODUCCIÓN. FORMACIÓN CIUDADANA, PATRIMONIO LOCAL Y TIC'S, UNA CONJUNCIÓN VIABLE

En 2016 se dicta en Chile la Ley 20.911 que establece la obligatoriedad de la enseñanza transversal en formación ciudadana (Plan de Formación Ciudadana, PFC), cuyas orientaciones apuntan, a grandes rasgos, a perseguir «la educación en derechos humanos, la formación ciudadana y el conocimiento cívico» (Ministerio de Educación, 2016, p. 11). Los objetivos específicos de la Formación Ciudadana en la educación formal se concretan en promover la formación de una ciudadanía activa y crítica en el ejercicio y derechos y deberes, además del conocimiento y comprensión del Estado de derecho y la institucionalidad nacional. Por otra parte, promueve el compromiso con los derechos humanos, a la vez que espera fomentar la valoración

de la diversidad social y cultural del país y la participación de los estudiantes en temas de interés público (Mineduc, 2016). Si bien la ley de formación ciudadana ha significado un avance democrático desde el fin de la dictadura (Cox, s/f), algunas críticas apuntan a que su implementación se ha centrado en cumplir los requisitos normativos más que en garantizar experiencias de participación en la comunidad educativa, que ha sido poco participativa y escasamente vinculada con las comunidades locales (Zúñiga et al., 2020; PNUD, 2018).

En este sentido, la experiencia educativa que analizaremos en este texto buscó generar nuevas estrategias para la formación ciudadana al relacionar a los estudiantes con las comunidades locales a partir de la construcción de conocimiento acerca de entornos patrimoniales desde la formación en ciudadanía digital y el uso de las nuevas tecnologías. Esta actividad, dirigida a estudiantes de Enseñanza Media de la Región del Maule, tuvo en cuenta en su génesis, por un lado, una propuesta educativa que propone la posibilidad que un abordaje sociocrítico del patrimonio y lo patrimonializable (Berríos et al., 202; Fontal, 2015), y, por otro, apeló al escaso uso de habilidades críticas en las tecnologías de la información (Cortés et al., 2020) y la importancia que el Plan de Formación Ciudadana otorga al desarrollo de la ciudadanía digital como herramienta de desarrollo de competencias digitales para fortalecer la democracia. Ello, teniendo en consideración que el espacio público actual integra de manera central la Internet y sus medios, donde interactúan personas de distintos credos, identidades de género, orientaciones sexuales y contextos socioeconómicos.

En consideración de lo anterior, nos planteamos articular una experiencia pedagógica que fuera capaz de promover tanto habilidades de lectura crítica, como también competencias para intervenir de manera colaborativa en dichos espacios: investigando, creando y difundiendo contenido relevante para las comunidades escolares, promoviendo con ello una experiencia de formación ciudadana que movilice y articule recursos personales (actitudes, conocimientos,

habilidades o valores) y contextuales (materiales, económicos, humanos) para desenvolverse en entornos digitales.

Para desarrollar este objetivo, se buscó abordar las brechas de conocimiento acerca del patrimonio local y la subutilización de estos contenidos como herramienta pedagógica en el aula, entendiendo que su uso permite generar, entre los estudiantes, pensamiento crítico respecto de la construcción del presente y las identidades que se alimentan de la diversidad de actores, procesos y manifestaciones de lo que denominamos patrimonio. Es necesario recalcar que el uso del patrimonio en la educación formal y no formal en Chile está presente en la legislación que regula la educación (Ley General de Educación N° 20.370) y el Ministerio de las Artes, las Culturas y el Patrimonio (Ley que crea el Ministerio Ley N° 21.045 de 2017), y que esta sigue los lineamientos de UNESCO, que establece la generación de iniciativas educativas para la salvaguarda del patrimonio, en sus aspectos cultural y natural (UNESCO, 1972). En este sentido, el patrimonio se integra en el currículo escolar y se encuentra presente en los planes y programas de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, aunque los contenidos a trabajar revisten un carácter descriptivo y de escenificación del pasado, sin entrar en lecturas críticas.

Por el contrario, en esta propuesta nos situamos desde una comprensión del patrimonio como herramienta didáctica útil e inherente a la educación chilena y desde una perspectiva crítica del patrimonio que lo concibe desde una mirada socioconstructivista y como un elemento problematizador de las identidades locales (Fontal, 2015). Proponemos que el uso de las nuevas tecnologías en el aula serviría como recurso para fomentar el aprendizaje crítico, aplicado y colaborativo en actividades relacionadas al rescate y salvaguarda del patrimonio local y nacional, cultural y natural.

Integrar el uso de los proyectos Wikimedia —en particular, Wikipedia— en la experiencia educativa que describiremos en detalle más adelante, permitió desarrollar en los estudiantes competencias digitales que superan la mera búsqueda de información y comunicación, para avanzar en habilidades de creación de contenido,

resolución de problemas y trabajo colaborativo en entornos digitales. En este sentido, el carácter abierto de Wikipedia se desplegó como una herramienta que nos permitió que fuesen las y los estudiantes quienes, a partir de procesos de investigación, editaran en conjunto contenido local subrepresentado en la enciclopedia, favoreciendo así el desarrollo de habilidades digitales, el aprendizaje colaborativo, la salvaguarda del patrimonio y la ciudadanía digital. De manera que esta experiencia educativa, en línea con las propuestas ministeriales acerca de formación de ciudadanía activa (Mineduc, 2016), contribuyó a la valoración de la diversidad social y cultural del país, permitió a los estudiantes identificar y participar en temas de interés público y generó instancias para el desarrollo de la cultura democrática y la tolerancia.

El texto que presentamos comienza con la descripción de la experiencia educativa. Posteriormente, se plantea una definición general de ciudadanía digital y educación en ciudadanía digital, enfatizando en algunas de sus principales potencialidades y desafíos en el contexto latinoamericano. Luego, se aborda el concepto de competencias digitales en educación, se describen las dimensiones que interactúan en su desarrollo y sus principales tensiones.

CONCURSO ESCOLAR «AL RESCATE DEL PATRIMONIO MAULINO EN LAS REDES»: UNA EXPERIENCIA DE RESCATE PATRIMONIAL Y TIC POR MEDIO DE LA EDICIÓN DE WIKIPEDIA

Wikimedia Chile es una corporación de derecho privado, sin fines de lucro, capítulo local de la Fundación Wikimedia. Fue constituida en 2011, iniciando legalmente sus actividades en 2012. El capítulo tiene como objetivo la difusión y promoción de los diversos proyectos colaborativos de la Fundación Wikimedia en territorio chileno —entre los que se encuentra Wikipedia—, impulsando la apropiación de estos proyectos por parte de las comunidades para la gestión de conocimiento local en Internet. Con este objetivo, Wikimedia Chile trabaja con organizaciones, comunidades e instituciones entre las que se encuentran bibliotecas, archivos, museos,

universidades, establecimientos de Enseñanza Media, equipos académicos, entre otros.

Es decir, Wikimedia se ha propuesto la promoción de la ciudadanía digital, sobre todo en un contexto de desigualdad material como es el latinoamericano, donde las condicionantes (de acceso y de formación) pueden favorecerse a través de un ecosistema digital como Wikimedia, basado en principios de ciencia abierta (Botero, 2021).

Proyectos como Wikipedia, Wikimedia Commons o Wikidata ponen al alcance de las personas información y recursos de manera gratuita y bajo licencias que permiten sus usos, pero a la vez, son en sí mismos tecnologías abiertas a las comunidades, en tanto pueden ser utilizadas, editadas y corregidas. Ahora bien, dicha potencialidad solo es viable en la medida en que se desarrollen procesos de formación en tecnologías, por eso es que la vinculación entre organizaciones como Wikimedia Chile y las comunidades educativas desempeña un rol fundamental.

Así, impulsar iniciativas de revisión y creación de contenido local en Wikipedia con estudiantes, desarrollar campañas y concursos para resguardar material fotográfico patrimonial en Wikimedia Commons o aprender a utilizar Wikidata para investigar, son acciones enmarcadas dentro de lo que se ha denominado Prácticas de Educación Abierta (Toledo, 2017), las que se basan en:

el principio del intercambio abierto de conocimientos y recursos, y aprovecha las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), especialmente Internet, para la publicación y difusión digital a fin de ampliar el acceso al conocimiento. [...] Los principios del acceso abierto se han consagrado en varias declaraciones internacionales y promueven la eliminación de los obstáculos económicos, jurídicos y tecnológicos al acceso al conocimiento (p. 4).

Por diversos motivos, en América Latina, particularmente en nuestro país, no se han desarrollado políticas ni estrategias sistemáticas para fomentar iniciativas en esta línea (Mays, 2017; Toledo, 2018), de manera que proyectos como el desarrollado con

establecimientos del Maule son un paso indispensable para ir abriendo camino hacia una incorporación significativa (y democratizadora) de las tecnologías en las aulas.

Dados estos objetivos de Wikimedia Chile es que desde el año 2020 se ha establecido una relación de colaboración, con miras a la vinculación con el medio local, con la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma ubicada en Talca, Región del Maule. Durante ese primer año de colaboración se realizaron una serie de actividades de vinculación con el medio que tuvieron como objetivo principal preparar a los estudiantes en formación inicial docente en habilidades propias del trabajo con TIC. En pos de este objetivo se realizó el seminario «Educación digital en tiempos de crisis: usos pedagógicos de los proyectos Wikimedia», un taller dirigido a docentes y egresados donde se propuso el uso de la cultura libre en educación como una alternativa didáctica, el uso pedagógico de las tecnologías digitales, en específico el proyecto Wikimedia Chile, y la reflexión sobre estrategias pedagógicas colaborativas para afrontar el desafío de educar a distancia en momentos en que la virtualidad se hacía obligatoria debido a las restricciones derivadas de la pandemia Covid-19. La segunda actividad realizada fue el seminario «Educación patrimonial y cultura local a través de las TIC», dirigido a estudiantes en formación inicial docente. En él se abordó el problema de trabajar el patrimonio a través de las TIC. Esta capacitación apuntó a problematizar el trabajo con el patrimonio local en la sala de clases, desde una perspectiva que integra elementos personales, familiares y comunitarios, a través de estrategias digitales de Wikimedia.

En 2021, el formato de colaboración se tradujo en un concurso que integró a estudiantes de Enseñanza Media y los convirtió en los protagonistas de la generación de contenidos, con el fin de desarrollar habilidades de ciudadanía digital a través de la investigación y valoración del patrimonio local. En este sentido, la experiencia integró una perspectiva territorial y situada que apuntó a aportar allí donde existían carencias de información o invisibilización del

rico patrimonio local y regional, con prácticas de educación abierta y trabajo colaborativo para la construcción de contenidos.

Los estudiantes se organizaron en grupos guiados por un profesor o profesora del establecimiento educacional (el docente podía ser de cualquier asignatura). La tarea principal fue investigar acerca de un sitio patrimonial o monumento histórico de sus ciudades, provincias o región que estuviera poco o nada visibilizado como artículo en Wikipedia, ya sea a través de un artículo y/o fotografías. El concurso constó de tres etapas. La primera, trató del llamado al concurso, la conformación del grupo y la selección del sitio patrimonial. Esta elección se realizó con base en dos variables: la primera, los intereses e inquietudes propias de los y las estudiantes respecto de las manifestaciones patrimoniales de la región, sus localidades y la ubicación de su establecimiento educacional; la segunda, un listado elaborado por Wikimedia Chile donde se expone el estado de representación en Wikipedia y Wikimedia Commons de los distintos hitos patrimoniales reconocidos por el Ministerio de las Artes, la Cultura y el Patrimonio de la región, aunque los equipos podían escoger elementos potencialmente patrimonializables. En este sentido, las manifestaciones del patrimonio podían ser de origen cultural o natural, material o inmaterial. Una vez escogido el hito patrimonial, en la segunda etapa se desarrolló la promoción de un video en redes sociales donde los estudiantes debían presentarse como equipo de trabajo, relatar su proyecto de investigación y la relevancia del hito patrimonial escogido, de manera que la comunidad escolar conociera la iniciativa. Este video apuntó a que los estudiantes utilizaran su creatividad y habilidades propias de las TIC, para reflexionar acerca de los lazos entre patrimonio e identidades y comunidades locales. En la tercera etapa, los estudiantes debían conseguir patrocinios, es decir, apoyos a su proyecto provenientes de personas o instituciones cercanas o dedicadas al patrimonio a nivel local, regional o nacional. A su vez, al terminar la investigación debían elaborar el artículo escrito para Wikipedia junto a fotografías que se integraron al proyecto Wikimedia Commons.

Para la elección del sitio patrimonial o patrimonializable, la investigación y posterior escritura y edición de su artículo, los profesores y estudiantes participaron de tres instancias de capacitación en los usos de Wikipedia, donde se abordó el proyecto Wikimedia, las características de los artículos de Wikipedia y los criterios necesarios para su validación y se realizó un taller final de creación de usuarios y uso de la plataforma. Además, se contó con el apoyo y tutorías del equipo organizador tanto en recomendaciones para llevar adelante la investigación como en el formato escritural propio de Wikipedia.

Participaron de la actividad tres liceos de la Región del Maule, dos correspondientes a la ciudad de Talca y uno de Villa Alegre. Los estudiantes participantes tenían entre 14 y 17 años, es decir, iban desde Primero Medio a Cuarto Medio. Los tres establecimientos participantes fueron urbanos, dos de ellos liceos particulares-subvencionados y uno municipal, dos de ellos científico-humanista y el tercero técnico-profesional, los que además cuentan con altos índices de vulnerabilidad, que oscilan entre 77,3% y 92%. Los artículos elaborados por los tres establecimientos fueron: «Servandito», «Cementerio Municipal de Talca-Cementerio de los pobres por excelencia» y «Sector de Hombres Ilustres-Cementerio de Villa Alegre»¹. Estos tres artículos creados por los estudiantes participantes cumplen los criterios de calidad y de verificabilidad solicitados por Wikipedia, hasta la actualidad mantienen un tráfico de entre 450 y 40 visitas. Además de la creación de artículos, los grupos de estudiantes sumaron fotografías originales al acervo de imágenes de uso liberado de Wikimedia Commons.

Como vemos, la planificación del concurso buscó crear una propuesta de educación en ciudadanía digital que permitiera a los y las estudiantes participantes desarrollar competencias digitales a través de la valoración del patrimonio local y, con ello, trabajar en una formación ciudadana activa y crítica.

¹ Ver: <https://es.wikipedia.org/wiki/Servandito>; https://es.wikipedia.org/wiki/Cementerio_Municipal_de_Talca; [https://es.wikipedia.org/wiki/Sector_de_Hombres_Ilustres_\(Villa_Alegre\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Sector_de_Hombres_Ilustres_(Villa_Alegre))

EDUCACIÓN Y CIUDADANÍA DIGITAL

Pese al lugar central que ocupa en reflexiones académicas, discusiones públicas y definiciones políticas, el concepto de *ciudadanía digital* continúa siendo escurridizo, dado que su carácter reciente y cambiante dificultan una definición estática (Grupo de Trabajo de Ciudadanía Digital, 2020). No obstante, existen algunos consensos. Así, con relación a las competencias involucradas en su desarrollo, UNESCO define la ciudadanía digital como:

Un conjunto de competencias que faculta a la ciudadanía a acceder, recuperar, comprender, evaluar y utilizar información con fines creativos. Asimismo, implica compartir información y contenidos de los medios en todos los formatos, utilizando diversas herramientas de manera crítica, ética y eficaz con el fin de participar y comprometerse en actividades personales, profesionales y sociales (GTCD, 2020, p. 4).

Siguiendo a diversos autores (Jones & Mitchell, 2015; Kim y Choi, 2018; Ribble, 2011), la ciudadanía digital como proceso en construcción pone en circulación conocimientos, habilidades, actitudes y usos. Su desarrollo involucra tanto comprender cómo funcionan Internet y sus tecnologías, identificar los riesgos que existen en línea, reconocer sesgos de información, ejercer nuestros derechos y deberes en línea y, al mismo tiempo, una actitud creativa que permita a las personas participar de estos espacios, interactuando en red y construyendo contenidos. En palabras de Buckingham (2003), «no se trata solo de la lectura crítica de los nuevos medios: también se trata de escribir en los nuevos medios» (p. 2).

Una perspectiva que se ha ido instalando en el abordaje de la ciudadanía digital es su comprensión integral —no aislada— respecto de la vida análoga. En otras palabras, se considera que la experiencia digital está intrínsecamente vinculada a la experiencia *offline* ya que, como se enuncia en GTCD (2020), los entornos digitales «se encuentran integrados al espacio social como lo está una plaza o la calle» (p. 4).

Por último, desde el sur global se ha manifestado la necesidad de una aproximación situada al concepto, a su desarrollo y a las estrategias para su promoción, considerando la particularidad de los diferentes territorios como elementos centrales a la hora de comprender el fenómeno. En América Latina, las particulares condiciones de acceso (a Internet, dispositivos y tecnologías digitales) definen en gran medida las limitaciones, tensiones y posibilidades de la ciudadanía digital. Siguiendo a Mossberger et al. (2008), «ser un ciudadano digital dice relación con el requisito de utilizar Internet regularmente y de forma efectiva, pero aún existen personas que no pueden acceder a este servicio» (p. 1)². Por lo tanto, si se reconoce que el desarrollo de ciudadanía en entornos digitales es fundamental para la seguridad y el bienestar de las personas dentro y fuera de Internet, entonces garantizar el acceso y la formación en tecnologías es una condición necesaria para fortalecer los derechos humanos.

Si bien es cierto que, como se reconoce en GTCD (2020), estas garantías dependen del «esfuerzo conjunto de un sistema que incluye al Estado, la academia, las empresas y la sociedad civil organizada, así como cada uno de nosotros» (p. 4), para este análisis nos hemos centrado en el rol de la educación en la formación de ciudadanía digital, ya que, como afirmaba Warshauer (2004), junto con el acceso a las tecnologías «es importante adaptarse a ellas, crear conocimiento y utilizarla para realizar prácticas sociales significativas» (p. 3)³.

Actualmente, *educación en ciudadanía digital* se define como un horizonte a impulsar desde los Estados a través de planes, programas y recursos. Ahora bien, siguiendo a Cobo (2019), «la noción de ciudadanía digital adaptada a la educación no solo implica integrar las tecnologías digitales al servicio de la instrucción sino también incluye revisar las dinámicas de cómo enseñamos y cómo aprendemos con tecnología» (p. 1), por lo tanto, el rol de las comunidades educativas para promover una formación significativa en

² Traducción propia.

³ Traducción propia.

tecnologías digitales es fundamental y requiere alejarse del uso «meramente instrumental de la tecnología» (Buckinham, 2006, p. 2), para dirigirse hacia la promoción de conocimientos y habilidades que permitan favorecer un uso autónomo y creativo por parte de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, los espacios educativos pueden contribuir fuertemente a comprender el ecosistema digital como un entramado donde participan personas, intereses, conglomerados y comunidades organizadas y donde, por tanto, se hace indispensable una alfabetización digital crítica que potencie habilidades para identificar, ponderar, evaluar y utilizar información. Al mismo tiempo, la experiencia de aula puede favorecer (o coartar) la libertad del estudiantado para poner en diálogo estos contenidos con su propia trayectoria, conocimientos, intereses y problemáticas, fomentando una didáctica dialógica.

Haciendo eco de las dimensiones recién mencionadas, el currículo de Alfabetización Mediática e Informativa para docentes publicado por UNESCO (Wilson et al., 2011) y las orientaciones acuñadas en Monteiro y Leite (2021) promueven una formación integral capaz de articular los diferentes componentes que intervienen en el desarrollo de la ciudadanía digital: cognitivos, emocionales y de comportamiento. Ahora bien, la incorporación efectiva de estas orientaciones en las comunidades escolares depende de múltiples factores, entre los que se encuentra la flexibilidad curricular, la formación recibida por el profesorado y la capacidad técnica del centro, entre otras. Reconociendo la desigualdad de condiciones para ejercer ciudadanía en entornos digitales, se ha acuñado el concepto de *integración digital* (Monteiro y Leite, 2021), en tanto:

la exclusión respecto de las oportunidades que la inclusión digital potencialmente tiene, puede convertirse en una barrera para el ejercicio de diferentes formas de participación, autonomía, y comunicación, con un impacto en el ejercicio de la ciudadanía, pero también en la falta de educación, formación y oportunidades laborales (p. 25).

En síntesis, garantizar el acceso a recursos y plataformas digitales, así como desarrollar procesos de formación participativa al interior de los centros, constituyen aspectos centrales de los desafíos que hoy por hoy reviste el desarrollo de la educación en ciudadanía digital, desafío que depende, por supuesto, de la articulación de diversos sectores de la sociedad.

COMPETENCIAS DIGITALES EN EDUCACIÓN

Las competencias digitales hacen referencia a la movilización de recursos cognitivos necesarios (conocimientos, habilidades y actitudes) (Perrenoud, 2007) que permiten a las personas resolver situaciones en diferentes contextos —trabajo, tiempo libre, enseñanza y aprendizaje, participación—, relacionados con diferentes formas de uso de las tecnologías digitales (Ala-Mutka, 2011; Ferrari, 2012).

Contrario a la creencia popular de que las actuales generaciones pueden aprender competencias digitales por sí mismas, por su exposición reiterada a las tecnologías, una serie de evidencia investigativa nos muestra que existen importantes brechas en las competencias entre niñas, niños y jóvenes (Boyd, 2014; Davies y Eynon, 2013; Eynon y Geniets, 2015; Hargittai, 2010; Ito et al., 2008; Van Deursen y Van Diepen, 2013). Además, dichas investigaciones nos señalan que esas diferencias dependen del contexto social local y que suelen desencadenarse por un interés inherente en aprender a dominar la tecnología y/o la necesidad de utilizar la tecnología para lograr ciertos objetivos, que podrían ser establecidos por el individuo o requerido por la escuela o el contexto laboral (Ferro, Helbig y Gil-García, 2011; Selwyn, 2005).

Rubio y Escofet (2018), tomando como referencia lo establecido por la Comisión Europea en su documento «DIGCOMP: A Framework Developing and Understanding Digital Competence in Europe», señalan que se establecen y definen cinco criterios en el desarrollo de la competencia digital:

1. *Información*: identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia.

2. *Comunicación*: comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes, desarrollar conciencia intercultural.

3. *Creación de contenido*: crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, videos), integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso.

4. *Seguridad*: protección personal, protección de datos, protección de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.

5. *Resolución de problemas*: identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada acorde a la finalidad y/o necesidades, resolver problemas conceptuales a través de medios digitales, resolver problemas técnicos, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros.

A partir de la identificación de estas áreas, se puede apreciar que la competencia digital es un concepto que evoluciona y está formado por una variedad de competencias que, de manera significativa, permiten no solo trabajar y estudiar, sino también la realización de una variedad de actividades en la vida cotidiana y la capacidad para evaluar críticamente las tecnologías y la motivación para participar en la cultura digital (Rubio & Escofet, 2018).

Sintetizando, la noción de competencia en el ámbito digital tiene relación con el dominio de diferentes procesos y estrategias que pueden permitir que una persona se desenvuelva en las diversas actividades de su vida cotidiana mediante el uso transversal de las tecnologías digitales (Rubio y Escofet, 2018). Podemos encontrar el uso de recursos apropiados para producir, presentar o comprender información compleja, así como buscar y seleccionar lo necesario para resolver una actividad y también la utilización de las tecnologías

para apoyar el pensamiento crítico, la producción de contenido para los entornos digitales y participar de estos (cultura digital) (Rubio y Escofet, 2018).

Sin embargo, como señalan Rubio y Escofet al citar el estudio de Sánchez et al. (2015), se refleja la existencia de importantes déficits relacionados, fundamentalmente, con habilidades para:

- evitar el deterioro de sus equipos informáticos, evitando la presencia de virus;
- seleccionar fuentes de información que sean solventes o fiables;
- establecer de forma clara los límites entre lo público y lo privado a la hora de identificar qué datos, comentarios, fotos, etcétera, deben ser accesibles exclusivamente a sus círculos de amistades más próximos;
- asegurar la intimidad, estableciendo límites que eviten que las TIC invadan su vida familiar o sus actividades académicas;
- configurar opciones de seguridad y privacidad en los dispositivos tecnológicos que utilizan.

Por ello, la educación debe aspirar a formar plenos ciudadanos digitales, que no solo conozcan y sepan usar las diferentes herramientas, que estén informados sobre las situaciones de riesgo y las medidas preventivas a adoptar, sino que también se sitúen de manera activa y crítica ante dichas tecnologías. Ello supone una alfabetización digital transversal, empoderar a los y las jóvenes en el uso ético de las TIC en todas las dimensiones de la competencia digital. En este sentido, podemos recuperar el concepto de Prensky (2009) de *sabiduría digital*, buscando superar su anterior concepto de *nativos digitales*. Este saber, según el autor, puede y debe ser aprendido y enseñado, por lo que el desarrollo de competencias digitales para el uso crítico, constructivo y responsable de las tecnologías es el nuevo desafío que las políticas educativas y profesionales de la educación deberán enfrentar.

EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y FORMACIÓN CIUDADANA

La conjunción entre educación y patrimonio no es algo nuevo, es parte de los proyectos educativos nacionales e internacionales pues es una condición necesaria para la salvaguarda de las múltiples manifestaciones del patrimonio nacional y local. Sin embargo, existen limitaciones al uso del patrimonio como herramienta didáctica en el aula, entre ellas, una lectura que vincula a los marcadores patrimoniales con los metarrelatos de construcción de los Estados-nación (Bhabha, 2010), que suponen lecturas unívocas y excluyentes de las historias nacionales y, por ello, muchas veces, el patrimonio se incorpora en el aula con un carácter enciclopédico y de escenificación del pasado, excluyendo identidades marginales o emergentes.

Esta visión, que propone al patrimonio como parte estructurante del pasado, lo desliga del presente, lo escinde de la memoria histórica colectiva y de la construcción de identidades culturales diversas. Es así como una lectura crítica del patrimonio en el aula, incluye el cuestionamiento a los conceptos tradicionales de patrimonio, pone en entredicho su legitimidad como representación de la cultura local y nacional, impulsando actividades reflexivas acerca de lo que significa el patrimonio para las comunidades que lo comparten y cuáles serían las expresiones del patrimonio representativas de sus identidades. En este sentido, el uso del patrimonio, tanto del patrimonio establecido como de aquello patrimonializable, como herramienta didáctica, contribuiría a la formación ciudadana pues pone en el centro discusiones ideológicas, políticas, medioambientales y culturales (Estepa y Cuenca, 2021). Asimismo, estos cuestionamientos permitirían dejar de percibir el patrimonio como un elemento estático, como una huella del pasado, para convertirlo en un elemento vivo de nuestras sociedades, vehiculando el desarrollo de habilidades propias de las sociedades democráticas como el diálogo, la tolerancia, el reconocimiento y el pensamiento crítico.

En esta dirección apuntan varias propuestas de educación patrimonial que conjugan la didáctica del patrimonio con la formación ciudadana (Fontal, 2016; Berríos et al., 2021). En estas propuestas, el docente guía, desde una perspectiva socioconstructivista, permitiendo

desarrollar en los educandos herramientas de reflexión, crítica y resignificación de los elementos locales y nacionales considerados patrimoniales, todo ello sustentado en la idea que el patrimonio se extiende más allá de aquellas manifestaciones consideradas por la institucional *ad hoc*, sino que aprovecha el potencial de «lo patrimonializable» (Dormaels, 2012). Es decir, propende a la participación ciudadana activa de las comunidades en procesos participativos y democráticos, en tanto son las comunidades locales las que reconocerían las manifestaciones patrimoniales. Esto crearía espacios para la discusión sobre las identidades, los elementos diversos que contribuyen en la conformación de esas identidades y ayudaría a la formación de ciudadanos críticos.

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN PATRIMONIO Y TIC

Como hemos visto, el trabajo en educación en ciudadanía digital se hace perentorio en la actualidad y la escuela debe hacerse parte de este desarrollo. La integración de las TIC al aula puede realizarse a través de distintas estrategias. Respecto a las experiencias educativas que utilizan la educación patrimonial para el desarrollo de competencias digitales en educación, nos encontramos con bibliografía que da cuenta de los beneficios de potenciar e integrar el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clases, especialmente en el caso español (Álvarez y Payá, 2012). Los desafíos de esta integración pasan por hacer cada vez más participativas las actividades de aprendizaje para los y las estudiantes y la conformación de espacios colaborativos de trabajo. Las tendencias de hoy ponen al estudiante en el centro del proceso educativo, con didácticas interactivas que les permitan desarrollar autonomía desde un paradigma constructivista, lo que ha estimulado el uso de innovaciones metodológicas a través de las TIC (Gutiérrez et al., 2011). Siguiendo estos desafíos, la construcción de una didáctica del patrimonio que integre las tecnologías 2.0 se ha incrementado desde principios del siglo XXI (Álvarez y Payá, 2012; Cortés y Rodríguez, 2015; Fontal y García, 2019). Este aumento se ha producido tanto

en la educación formal (Álvarez y Payá, 2012; Sempere, 2021) como en la formación inicial docente (Cortés y Rodríguez, 2015; Fontal y García, 2019), también en espacios de enseñanza no formal e instituciones de conservación del patrimonio, como, por ejemplo, los museos (Ibáñez et al., 2018; Fontal e Ibáñez, 2015).

Entre las metodologías de integración de las TIC están las innovaciones didácticas de aprendizaje ubicuo, a través de, por ejemplo, *apps*, códigos QR y realidad aumentada (Ibáñez et al., 2018; Romero y Rodríguez, 2017). Asimismo, se ha hecho uso de técnicas de investigación y colaboración como WebQuest (Adell et al., 2015) u otros recursos que fomentan el aprendizaje crítico, aplicado y colaborativo como *blogs*, *wikis*, aulas virtuales, *mobile learning* y murales digitales (Laro, 2020; De la Cruz y García, 2018).

En este sentido, la educación patrimonial a través de las TIC se presenta como una innovación, pues permite incorporar de manera crítica el patrimonio como recurso en el aula de clases, desarrollando competencias sociocríticas en el alumnado (Fontal, 2016), lo que se produce a través de la relación entre la comunidad, la identidad y la formación ciudadana en un sentido activo y crítico (Berríos et al., 2021). De manera que una didáctica del patrimonio que use las TIC, permite la construcción del conocimiento de manera compartida, con ejercicios de trabajo colaborativo y de gran potencial interdisciplinario. Así lo afirman Álvarez y Payá (2012):

Estamos convencidos de que las TIC, elevan la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje al permitir la superación de las barreras de espacio y tiempo, una mayor comunicación e interacción entre sus actores, la construcción distribuida de progresivas fuentes de información, la participación activa en el proceso de construcción colectiva de conocimiento, entre otras cuestiones (p. 123).

Además, el uso activo de TIC aporta en la generación de valorización del patrimonio cultural, material, inmaterial y natural, permite a los estudiantes acercarse a sus entornos locales más inmediatos, construir identidad local, regional y nacional (Sempere, 2021) y desarrollar competencias en derechos humanos.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Al igual que lo que ocurre con la educación patrimonial, el desarrollo de competencias digitales no debe ser entendido solo como un asunto de volumen de conocimiento que la educación formal puede entregar a los sujetos de escolarización, sino, como señalan Rebecca et al. (2015), como un aspecto clave para que los sujetos puedan desenvolverse en igualdad de condiciones en la sociedad. Sin embargo, el desarrollo de competencias digitales que permitan a niños, niñas y jóvenes manejarse en espacios de escolarización obligatoria como en la vida cotidiana, muchas veces se ve limitado por una tendencia presente en las políticas públicas a centrarse en la extensión del uso de las tecnologías y en la alfabetización digital, marginando el desarrollo de iniciativas experienciales, que le permitan producir y compartir contenidos en entornos digitales (Eynonab y Genietsb, 2015).

En este sentido, la experiencia educativa propuesta a través del concurso «Al rescate del patrimonio maulino en las redes» permitió que los y las estudiantes, junto con desarrollar habilidades propias de la disciplina histórica, desplegaran múltiples habilidades relacionadas a la ciudadanía digital, al trabajo colaborativo y al pensamiento crítico. Además, la oportunidad de realizarlo en el marco de Wikipedia y sus proyectos hermanos generó, al ser una enciclopedia en constante actualización editada por voluntarios y voluntarias alrededor del mundo, la posibilidad de poner en valor estos contenidos diversos, dando visibilidad no solo a aquellos saberes hegemónicos, sino también a aquellos invisibilizados. De manera que la experiencia educativa presentada permitió poner en circulación entre los y las estudiantes la idea de que el conocimiento e Internet son espacios para la construcción de voces diversas y que es posible, y necesaria, la participación de las comunidades en la creación de contenido local, relacionado a sus realidades e identidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Adell, J., Roig-Vila, R. & Mengual-Andres, S. (2015). Webquest: 20 años utilizando Internet como recurso para el aula. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 52(a298). <https://doi.org/10.21556/edutec.2015.52.622>
- Álvarez, P. & Payá, A. (2012). Patrimonio educativo 2.0: hacia una didáctica histórico-educativa más participativa. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 22, 117-140.
- Berrios, A., Tessada, V. & Gallegos, F. (2021). Propuestas para un modelo de educación patrimonial en la formación inicial docente de pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Revista Brasileira de Educação*, 26, 1-17. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260029>
- Bhabha, H. (Ed.) (2010). *Nación y narración: entre la ilusión de una identidad y las diferencias culturales*. Siglo XXI.
- Cortés, F., De Tezanos-Pinto, P., Helsper, S. L., Manzi, J. & Novoa, C. (2020). ¿Se ha reducido la brecha digital en Chile? Diferencias entre acceso, uso y factores asociados al empleo de Internet. *Midevidencias*, 22, 1-7.
- Cortés, J. & Rodríguez, M. (2015). Las TIC como oportunidad para conservar el patrimonio cultural. *Memoria Simposio Virtual Internacional SOMECE*, s/n.
- Cox, C. (s. f.). Crisis y nuevo currículo de formación ciudadana. *Liderazgo Educativo UDP - Universidad Diego Portales*. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/columnas/crisis-y-nuevo-curriculum-de-formacion-ciudadana/>
- De la Cruz, A. & García, A. (2018). Los murales digitales para un aprendizaje cooperativo de la Historia: una herramienta innovadora. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), 113-127.
- Dormaels, M. (2012). Identidad, comunidades y patrimonio local: una nueva legitimidad social. *Alteridades*, 22(43), 9-19.
- Estepa, J. & Delgado-Algarra, E. (2021). Educación ciudadana, patrimonio y memoria en la enseñanza de la historia: estudio de caso e investigación en la formación inicial del profesorado de secundaria. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 172-189.
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 415-436.
- Fontal, O. & Ibáñez, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/j/222481>

- Fontal, O. & García, S. (2019). Las plataformas 2.0 como herramientas de aprendizaje y adquisición de competencias en educación patrimonial. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 285-306.
- Gutiérrez, P., Yuste, R., Cubo, S. & Lucero, M. (2011). Buenas prácticas en el desarrollo de trabajo colaborativo en materias TIC aplicadas a la educación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(1), 179-194.
- Ibáñez, A., Rivero, M. & Fontal, O. (2018). Educación patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 194(788), a448.
- Laro, E. (2020). Innovar enseñando: la educación del futuro. Las TIC como factor motivador en la enseñanza. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, 21, 11-23. <https://doi.org/10.24310/REJIE.2020.v0i21.7530>
- Llomäki, L., Kantosalo, A. & Lakkala, M. (2011). *What is digital competence? In Linked portal*. European Schoolnet. <http://linked.eun.org/web/guest/in-depth3>.
- Ministerio de Educación, Chile. (2016). Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación, Chile. (2016a). Bases curriculares 2015. Séptimo básico a segundo medio. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación, Chile. (2018). Orientaciones de ciudadanía digital para la formación ciudadana. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación, Chile. (2019). Bases curriculares. Tercero y cuarto medio. Ministerio de Educación.
- Perrenoud, P. (2007). La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(3), 487-514.
- PNUD. (2018). Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Romero-Rodríguez, J. & Rodríguez-García, A. (2017). Digitalización de recursos patrimoniales mediante códigos QR: los dispositivos digitales móviles para la difusión cultural y artística en educación. En L. Bocanegra y A. García (Eds.), *Con la red / En la red. Creación, investigación y comunicación cultural y artística en la era Internet* (pp. 595-612). Universidad de Granada y Downhill Publishing.
- Rubio, M. J. & Escofet, A. E. (2018). Competencias digitales ante la violencia de género. En T. Donoso y A. Rebolledo, *Violencias de género en entornos virtuales* (pp. 139-150). Octaedro.
- Sánchez, L., Crespo, G., Aguilar, R., Bueno, F., Aleixandre, R. J. y Valderrama, J. (2015). *Los adolescentes y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. <http://hdl.handle.net/10261/132633>

- Sempere, A. (2021). *El patrimonio local a través del aprendizaje cooperativo y las TIC en la enseñanza de Geografía e Historia en segundo curso de ESO: la Murcia islámica* [Trabajo Fin de Máster]. Universidad Católica de Murcia.
- UNESCO. (1972). Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural, París.
- Zúñiga, C., Ojeda, P., Neira, P., Cortés, T. y Morel, M. (2020). Entre la imposición y la necesidad: implementación del Plan de Formación Ciudadana en escuelas chilenas. *Calidad en la Educación*, 52, 135-169. <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.767>

*POST SCRIPTUM: LA CULTURA,
¿DE LO SIMBÓLICO A LO DIGITAL?
DIÁLOGO CON LARA Y GABY SOBRE
LA CULTURA, LA TÉCNICA Y LA TRANSMISIÓN*¹

*Yves Enrègle*²

Ecole Pratique des Hautes Etudes, Paris

Yves Enrègle, 77 años, puede ser considerado como un «gran testigo» de nuestra época: hombre de cultura y de letras, músico y emprendedor, autor y poeta, humanista y ciudadano comprometido. Ha publicado recientemente un libro importante: *L'identité, cette ombre qui nous éclaire. Méditation sur le pouvoir, la mémoire et l'histoire* (L'Harmattan, 2020).

Yves inicia aquí un diálogo —al estilo de Michel Serres en su conocida obra *Petite Poucette*— con sus nietos. Les habla de la cultura de su infancia, antes de la llegada de las TIC, de Internet, de las *tablets* y de los *smartphones*. Su testimonio es valioso desde una perspectiva de comprensión histórica de la «cultura digital».

¹ Texto traducido del francés por Asmae Elboudouhi.

² Yves Enrègle, 19 de junio de 1944 - 3 de agosto de 2022. Doctor en Ciencias Administrativas (Ecole Pratique des Hautes Etudes, Paris), cofundador del Grupo IGS (Institut de Gestion Sociale, Paris).

Demos ahora la palabra a Yves, Lara y Gaby, para un intercambio instructivo y conmovedor, testimonial y crepuscular.

Durante una reunión de familia, nuestros nietos —Lara (de siete años) y Gaby (de cuatro)— han hecho una serie de preguntas a nosotros, los abuelos; preguntas que dicen mucho, me ha parecido, del cambio formidable ocurrido en los últimos 60 años.

Voy a intentar retomar sus preguntas y resumir nuestras respuestas (a veces embarazosas). Expongo todo ello en este texto concluyente.

Todo comenzó con la elección de un regalo.

Lara habló enseguida de una «tableta» (i-Pad); su hermano la apoyó en su elección.

Nos opusimos un poco, mostrando la típica reticencia (de abuelos): «todavía sois pequeños, podríamos esperar un poco...».

Para ser franco, no sé qué es exactamente una «tableta». Pero no se los voy a admitir. Su abuela parece estar más cómoda con el tema.

En todo caso, los dos granujas no nos lo van a poner fácil.

Gaby toma el relevo de su hermana:

—Y tú, abuelo, ¿a qué edad tuviste tu primera «tableta»? ¿Y tú, abuela?

Lara aprovecha para insistir un poco.

Ya que estamos...

—¿Y cuál era vuestro avatar en Facebook?

Basta. ¡Mejor pongamos las cartas sobre la mesa!

Nuestras respuestas:

«Cuando yo tenía tu edad, nada de eso existía. Una “tableta” era simplemente una pastilla o un trozo de chocolate. La palabra “avatar” existía, pero a tu edad yo no conocía el significado; fue solo más tarde que supe que “avatar” quiere decir “transformación”, “metamorfosis”, y que viene de la religión hindú para designar diferentes encarnaciones del dios Vishnu...

Mira, en esa época no teníamos ordenadores, así que no podíamos ni imaginar que «Facebook» existiría un día, ni para qué serviría».

¡Asombro de los muchachos! ¡Y nueva pregunta!

—¿No teníais ordenador! ¿Y cómo hacéis entonces?

Cuando queríamos comunicarnos con alguien que vivía lejos debíamos escribir una carta, ponerla en un sobre y llevarla a la oficina de correos —La Poste— para que la enviaran a casa del interesado. Esto tardaba dos o tres días y nos parecía muy rápido. Se sigue haciendo para los paquetes y, por supuesto, puedes seguir haciéndolo para las cartas, pero los SMS y los *e-mails* son muchos más rápidos.

El teléfono ya existía, pero no era fácil tener uno, y, a ciertas horas del día, había tanta gente llamando que a veces todas las líneas estaban ocupadas y teníamos que esperar un largo rato hasta que se liberara una línea. Y si la persona a la que intentábamos llamar no estaba en casa, pues no podíamos ni dejar mensajes. Además, era muy caro, así que mi padre no me dejaba usar el teléfono, a menos que fuera urgente, y...

...no más de tres minutos.

Así que hemos aprendido a leer y a escribir muy rápido: era el único modo de comunicarnos con las personas que vivían demasiado lejos y que no podíamos ver. Después de haber enviado una carta, teníamos que esperar a que la otra persona respondiera. Así que se «vigilaba» la llegada del cartero que venía a dejarnos cartas en el buzón. Si queríamos enviar fotos ya era complicado...

—¿No las hacéis con el teléfono?

¡Nada que ver!

Había que hacerlas con un aparato y luego llevarlas a «revelar» a un «fotógrafo». Este la imprimía sobre un papel especial y luego las poníamos en un sobre, como una carta. El destinatario las recibía en lo que tardaba el correo. Que sepáis que cuando tenía vuestra edad, las fotos eran en «blanco y negro»: el color todavía no existía.

Todo eso se hace hoy en dos o tres clics, unos segundos en lugar de una semana... Además, nos costaba muy-muy caro; ahora, con un

teléfono, no cuesta nada. Son en color, se pueden hacer más grandes, definir algunos detalles, etcétera.

Pero en aquel entonces también teníamos ventajas: cada foto era única y las guardábamos con mucho cuidado en álbumes. Nos tomábamos el tiempo de escribir, de buscar las palabras exactas para decir lo que queríamos decir.

—Pero ¿teníais tiempo para escribir así? ¡Qué complicado! ¡Qué largo! Y aun así, ¿teníais tiempo para ver vuestras series favoritas en la tele?

Sí, era complicado escribir, sin embargo, el hecho de que leíamos mucho, ayudaba. No teníamos televisión (aunque ya existían, muy pocas personas tenían una en casa. Y los que la tenían pues solo podía ver un canal, que además emitía programas ¡únicamente de noche! En «blanco y negro» y en una pantalla muy pequeña. Sin color.

Tampoco teníamos series y aún menos existían los DVD: si queríamos ver una peli debíamos ir al cine.

Iba al cine una vez a la semana: así que consumía una hora y media de pantalla a la semana.

—Y yo, la abuela, todavía menos, ¡no íbamos nunca!

¡Comparadlo con el tiempo que pasáis vosotros delante de las pantallas!

Es verdad que escuchábamos la radio una hora al día en familia, pero sin pantalla.

Así que teníamos mucho tiempo para leer y nos tocaba visualizar en nuestras mentes lo que leíamos. Eso nos volvía creativos: soñábamos mucho. La radio reflejaba un mundo auditivo donde la música era una elección, lo que nos daba ganas de hacer música y de tocar un instrumento. De hecho, teníamos discos de las canciones que pasaban en la radio o de buena música clásica.

Además, escuchábamos series en la radio todos los días, pero eran muy cortas, ¡de 10 minutos!

—¿Y no os aburríais?

Teníamos una vida cálida y feliz: leer, escribir, soñar, imaginar proyectos con amigos que también leían y escribían. ¡Oh! ¡No nos aburríamos! Nos lo pasábamos muy bien e imaginábamos con detalle lo que queríamos hacer cuando fuéramos «grandes».

Mientras tanto, nos inventábamos mil maneras de distraernos.

Mira, Gaby, mira, Lara, sabíamos leer muy bien y nos encantaba.

Leíamos y escribíamos siempre, a veces cuentos de hadas: «La princesa y el violonchelo» ¿Te acuerdas, Lara?

Me gustaban mucho los libros, de hecho, cuando me preguntaban qué quería de regalo para mi cumpleaños o para mi santo, siempre respondía «un libro». Y cuando «escribía al Papa Noel» también era para pedir un libro. Mi habitación estaba llena... y no he cambiado. Vuestra abuela tampoco, cuando venís a casa veis libros por todas partes, ¿verdad?

—¿Pero no teníais nada mejor que hacer que leer y escribir?

¡Claro que sí!

Éramos capaces de inventarnos juegos para divertirnos juntos.

El mejor ejemplo son los viajes en coche.

En esa época no había radios en los coches y los trayectos eran muy largos, porque tampoco había autopistas. Tardábamos dos días desde París hasta La Clusaz, así que para pasar el rato inventábamos juegos.

Uno que me gustaba mucho (aunque era muy difícil) consistía en:

1. Sumar todos los números de placa del coche que teníamos en frente, «de cabeza», sin escribir nada.
2. Memorizar el resultado.
3. Volver a hacer lo mismo con otro coche.
4. Restar el último total al primer resultado.
5. Memorizar el resultado.
6. Multiplicar este resultado por la primera cifra del número de placa de un tercer coche.
7. De nuevo, memorizar este tercer resultado.

8. Y, finalmente, coger la última cifra de un cuarto coche y dividir el tercer resultado por esta cifra.

Y todo hecho «de cabeza», no se podía escribir.

Mi papá conducía y él era quien designaba los coches a medida que avanzábamos. Mi mamá lo apuntaba todo y luego nos parábamos.

Yo volvía a hacer todos los cálculos en una hoja de papel a partir de todo lo que mi mamá había ido anotando (en esa época, ¡no teníamos calculadoras portátiles!). Mi mamá verificaba que mis cálculos fueran correctos. Si era el caso y el resultado era idéntico al que ya había encontrado «de cabeza», entonces ganaba un libro.

Yo era el que pedía que jugáramos: si me lo hubiesen impuesto me hubiera desmotivado rápidamente. Era intenso y agotador.

Pero como el premio era un libro... ¡Era interesante!

Muy interesante.

Hoy en día, todos los cálculos se hacen con la calculadora del *smartphone*. Y temo que muchas personas no sepan ya hacer ese tipo de cálculos sobre una hoja de papel con un simple lápiz. Y «de cabeza», ya ¡ni hablemos!

Y eso que es un buen ejercicio para activar las neuronas. En una conversación los que saben calcular de cabeza logran convencer más fácilmente a la otra persona, sobre todo en temas de números.

También jugábamos a las charadas, a las adivinanzas, cantábamos, recitábamos fábulas de La Fontaine, poemas y más tarde textos de las tragedias de Corneille, de Racine, de las Comedias de Molière...

A veces disfrutaba de largos momentos de silencio en los que me sumergía en mis viejos sueños, lo que siempre me llevaba, de una manera u otra, al título del libro que deseaba tener, en caso de que ganara. Ganaba más o menos un libro por trayecto; afortunadamente ya existían los «libros de bolsillo», en el caso contrario creo que mi papá hubiese suspendido rápidamente esos juegos.

Además, mi mamá me había comprado mapas «mudos», es decir, mapas donde aparecían las provincias sin los nombres. Sus

prefecturas estaban indicadas por un punto grande, las capitales de estas eran puntos pequeños y los ríos aparecían dibujados, pero sin ningún nombre. Cuando llegábamos con el coche a una ciudad, se leía el nombre en la entrada. Me decían entonces en qué comunidad estábamos, cuáles eran la capital y sus localidades, si había un río y cómo se llamaba, dónde nacía y por supuesto dónde desembocaba, en qué otro río, qué mar o qué océano. Yo apuntaba todos esos nombres en el mapa.

En el camino de vuelta, me daban otro mapa mudo y el juego consistía en acordarme de todo lo que había apuntado en el primer mapa durante la ida. Cuando completaba dos provincias sin ningún error, ¡premio! (un libro).

Cuando parábamos en una ciudad para almorzar o para pasar la noche en el hotel si el viaje duraba más de un día (recordad que ¡eran dos días de trayecto para ir a La Clusaz!), nos las arreglábamos para dar un paseo a pie por el lugar, por la mañana. Yo tenía que escoger dos calles y apuntar sus nombres. En el mes que seguía tenía que encontrar quiénes eran las dos personas por quien habían nombrado las calles o plazas.

—¿Cómo hacías sin Google ni Wikipedia?

Teníamos buenos libros de historia, de geografía, de literatura, de música, buenos diccionarios y enciclopedias... Me divertía mucho buscando información en todos esos libros. Además, podíamos ir a la biblioteca, donde se podían pedir prestados los libros que necesitábamos: ¡menos mal que no había que comprarlos a cada vez!

Y me gustaba mucho soñar con los magníficos viajes que haría de mayor, como los que han hecho vuestro padre y vuestra madre.

De hecho, vuestra madre nació en Boston (¡mirad dónde se encuentra en un mapa!) y vuestro padre en Argentina. Una de mis primas vive en Santiago de Chile.

De una manera más «prosaica» (buscad lo que significa esta palabra), vuestra abuela nació en Brive-la-Gaillarde y luego vivió en Béthune. Yo nací en Auxerre.

Eso sí, buscad ahora mismo dónde se encuentra en un mapa, en qué provincia, sobre qué río, cuáles son las prefecturas y localidades...

Lo mismo para Béthune.

En cuanto a vuestra abuela, su familia vivía en Béthune, pero ella nació en Brive-la-Gaillarde.

—¿Por qué?

La historia de Francia les responderá describiendo lo que pasaba en 1942 (y si tenéis curiosidad por saberlo, os será mucho más fácil de lo que fue para nosotros: un par de clics en Google y ya tendréis la respuesta). ¡Muy práctico!

Todo esto me apasionaba y me sigue apasionando. Por eso sigo trabajando.

Leer, escribir, contar haciendo malabares con los números, descubrir y entender dónde vivimos, lo que nos rodea, los lugares a los que nos gustaría viajar o incluso vivir: la apasionante geografía.

¿Por qué existen todos estos problemas de los que se oye hablar? La historia se los dirá. Ella les permitirá entender mejor lo que pasa en el país en el que vivís, el lugar que visitáis o del que has oído hablar.

—Pero ¿cómo hacías para encontrar quiénes eran aquellos cuyos nombres habían dado a las calles, si no teníais ni Wikipedia ni Google?

Te lo acabamos de explicar: tu abuelo buscaba en los libros. Había en casa de sus padres muchísimos libros, diccionarios y otras enciclopedias. Y como a veces no bastaba, su madre lo había apuntado a una biblioteca que tenía miles de libros (en esa época había muchas así en París). Allí, una bibliotecaria nos recibía, nos preguntaba por lo que buscábamos y nos guiaba hacia los libros que nos podían ayudar. Podíamos consultarlos en la «sala de lectura», pero también nos los podíamos llevar prestados durante ocho días, si considerábamos que en casa o en nuestra habitación estaríamos más tranquilos.

—Así que ¿tú jugabas de la misma manera, abuela?

Sí, pero era más divertido porque tenía dos hermanas y tres hermanos. Y mis padres nos hacían jugar los unos contra los otros para ver quién acertaba la respuesta primero.

Me ponían a jugar contra mi hermana Christiane, mayor que yo por dos años, o contra mi hermano Xavier, menor que yo por dos años. Prefería jugar contra Xavier, porque era más joven y yo tenía más posibilidades de ganar que jugando contra Christiane.

—Pero en realidad trabajabais todo el tiempo... ¿No os cansabais? ¿No estabais hartos a veces?

Cuando estábamos hartos lo dejábamos y charlábamos entre nosotros, o armábamos jaleo.

Sin embargo, no nos cansábamos. Era divertido: no olvides que teníamos mucho tiempo todos los días pues no mirábamos ni la televisión ni DVD (así que teníamos una hora y media más al día).

Se podían hacer muchas cosas, en una hora y media.

¡También podíamos simplemente dormir durante el trayecto en coche y nadie se molestaba!

No olvides que nos encantaba hacer todo eso, era una manera de jugar.

Cuando lo pienso, esa época fue muy agradable; estábamos «juntos»: mucha calidez, cariño y amistad.

Me divertía con las matemáticas y eso me hacía ganar libros.

Guardaba mis «mapas mudos» (en los que había marcado los nombres) y los revisaba a menudo. Cuando oía en la radio que hablaban de un personaje histórico que había conocido gracias al juego de las calles, me apresuraba en buscar más información en mi libro de historia.

¡Ah! Y no te preocupes, que también tenía momentos en los que no hacía nada más que el vago, ensoñando. Agradable y útil: ensoñar es pensar en todo aquello que nos apetece hacer.

Había otro juego que me divertía mucho también, cuando nos íbamos de vacaciones a La Clusaz, en invierno, o a la playa en verano. Alquilábamos un piso al borde del mar:

La Mancha: Langrune, en Calvados

El océano Atlántico: Finisterre, las «costas del norte» que ahora se llaman Costas de Armor, Charente Marítimo, Asturias y Cantabria en España.

El Mediterráneo, los Pirineos orientales, Var, Alpes Maritimas, Córcega.

¡Recordad que no teníamos autopistas en esos tiempos, así que tardábamos una eternidad en llegar a nuestro destino!

Pero todo eso nos parecía mágico: no es algo que hacíamos todos los días, ¡ya que era demasiado lejos! Para nosotros era toda una aventura, ¡como las que leía en mis libros! ¡¡¡Palpitante y alegre!!!

Cuando por fin llegábamos a nuestro destino de vacaciones, entre dos y tres días después de haber comenzado el viaje, teníamos la sensación de estar en otro mundo. Y era cierto: la gente vivía de otra manera, no comía lo mismo que nosotros, se vestía de manera diferente y tenía diferentes pasatiempos.

Como no teníamos televisión, no teníamos ni idea de todo eso antes de llegar al lugar. Durante un mes descubríamos cosas nuevas a diario.

En seguida sentíamos la necesidad de compartirlo con nuestros amigos. Enviábamos «postales» todos los días. Se vendían por todas partes y eran fotos de los sitios más interesantes de la región en la que estábamos. Detrás de la foto escribíamos un texto corto y la dirección de la persona que queríamos que recibiera la postal. Pegábamos un sello y ya solo faltaba ponerla en un buzón de correos. La Poste la entregaba al destinatario dos o tres días después.

Obviamente, aprendíamos mucho acerca de la historia del lugar gracias a los documentos que encontrábamos en las oficinas de turismo, que nos permitían entender mejor la región que estábamos visitando. Una vez llegué a pensar que cuando fuera «grande» me gustaría vivir ahí.

Magnífico.

O, más bien, «mágico».

(Desafortunadamente, hoy en día tenemos todos un estilo de vida similar y hace falta ir muy lejos para sorprenderse con cosas nuevas, es una pena).

Pero para entender todo esto hay que saber leer y me temo que ahora es muy difícil. Cuando yo tenía vuestra edad, era fácil y divertido. Simplemente, había que tomarse el tiempo para hacerlo, ¡desde los cinco años! Era muy fácil para nosotros, teníamos muchísimo tiempo libre. ¡Teníamos una hora y 30 minutos de pantalla a la semana, lo que hace 13 minutos al día! Vosotros os tragáis 90 minutos de pantalla al día, así que tenéis una hora y media de tiempo menos de lo que tenía yo de pequeño. Eso explica que para ustedes sea muy difícil hacer lo mismo que nosotros: les falta tiempo (como a Cronos, que devoraba a sus hijos).

Además, si queréis viajar debéis aprender otros idiomas. El español, ya que, para vosotros, nuestros nietos, es la lengua materna de vuestro padre, y sin duda el inglés, que se está volviendo una llave para todo hoy en día (¿lamentablemente?).

—¿Y tus compañeros de la escuela, tus amigos? ¿Qué hacías con ellos?

Nos reuníamos para pasar tiempo juntos, hablar, compartir alegrías, tristezas y dificultades. Intercambiábamos libros, hacíamos música juntos, organizábamos salidas, creábamos mini obras de teatro.

Si había algún libro que nos había gustado mucho, en ese caso escribíamos una continuación.

Era muy gracioso: para el mismo libro podíamos tener diferentes continuaciones y elegíamos la que más nos gustaba. Entonces se la entregábamos a la maestra y, más tarde, a nuestro profesor de francés.

En dos ocasiones las continuaciones fueron publicadas en el periódico del instituto, lo que nos llenaba de orgullo y felicidad. Teníamos 12 o 13 años en aquella época.

Cuando tenía 15 años, el director del instituto decidió organizar un torneo de teatro: nuestro equipo debía interpretar una obra de una hora, escrita por nosotros mismos.

Los profesores interesados también debían escribir e interpretar una obra de una hora.

El director anunció el torneo hacia mediados de octubre y la presentación iba a tener lugar a finales de curso, es decir, a finales de junio. Los dos equipos tenían un poco más de ocho meses para prepararse: componer, escribir, preparar el decorado, ensayar, finalizar, etcétera.

Todo el instituto asistió a la presentación que tuvo lugar, como estaba previsto, una semana antes de las vacaciones de verano. En esa época eran tres meses de vacaciones, del 1 de julio al 30 de septiembre.

Al final de la función, cada espectador votaba por la presentación que más le había gustado.

Para compensar la diferencia de número de personas entre las dos categorías —cinco veces más alumnos que profesores—, los alumnos debíamos proponer una fórmula matemática para determinar los resultados y equilibrar los votos. También tuvimos que definir el margen mínimo de votos para que el resultado fuera significativo. El director tenía que validar nuestra proposición.

—¿No teníais miedo?

Estábamos muy impresionados, en aquella época un profesor era sagrado. Siempre vestían bien: traje oscuro, corbata y condecoraciones eran obligatorios. Las profesoras también llevaban traje.

No nos atrevíamos a hablarles, ¡no queríamos molestar!

Nosotros también teníamos que vestirnos de manera correcta. El profesor podía negarnos la entrada a su clase si nuestro atuendo le parecía descuidado, lo que solía pasar a menudo. En ese caso nos enviaban a la sala de castigo: una sala custodiada por un supervisor donde eran enviados todos aquellos que el profesor había enviado, al igual que todos aquellos que no se habían portado bien (cuchicheos, por ejemplo) y que los profesores habían echado de clase.

Había toda una lista de sanciones: tareas extra para casa o para hacer en el instituto el jueves por la mañana durante dos o cuatro horas (el jueves era como el miércoles de ahora, libre).

Lo que más temíamos no eran los castigos en sí, sino la reacción de nuestros padres al enterarse, ya que los avisaban a cada vez.

Y para entrar a clase, cómo no, nos poníamos en dos filas. Entrábamos de uno en uno a la sala y nos quedábamos de pie detrás de nuestro pupitre esperando que entrara el profesor. Cuando lo hacía, se ponía detrás de su despacho y, siguiendo un ritual, decía: «Buenos días, siéntense». A partir de primero de enseñanza media decía: «Buenos días, caballeros, siéntense por favor».

Vaya, que no se andaban con bromas...

Además, nuestros padres siempre daban la razón a los profesores.

Pero nosotros lo aceptábamos todo. Primero, porque en aquella época era normal obedecer a los «adultos» sin rechistar, así que el respeto que debíamos a los profesores era evidente. Y segundo porque, a excepción de unos muy pocos, nuestros profesores sabían transmitirnos su pasión por los temas que enseñaban, así que les teníamos aprecio.

Bueno, volviendo al «torneo», para nosotros fue algo impresionante.

Teníamos mucho miedo y al mismo tiempo sentíamos satisfacción: aunque teníamos todas las de perder, nos consideraban dignos de ser sus rivales. Y para nosotros, era asombroso.

En efecto, los profesores habían ganado.

El decano del grupo, un extraordinario profesor de Literatura y de Latín, hizo un discurso en latín —nos había dado la traducción escrita sobre una hoja justo antes de tomar la palabra— para felicitarnos y decirnos que estaba convencido de que al llegar a su edad seríamos mejores que él.

Era indispensable que se respetara el orden sagrado de las cosas. Si hubiésemos ganado hubiese significado que éramos «mejores que ellos», lo que era evidentemente incompatible con la distancia necesaria que los profesores deben mantener entre ellos (los que enseñan) y nosotros (los que aprenden).

Sin embargo, la pedagogía era un éxito: tras esa noche, estábamos convencidos todos de que lograríamos lo que sea, con una

voluntad feroz de llegar a ser lo que nos describió el profesor durante su discurso.

«Me quito el sombrero». Bravo, señor profesor.

Por cierto, he dedicado uno de mis libros en su memoria.

—Pero, ¿nunca salíais de casa tus amigos y tú?

¡Claro que sí!

En verano salíamos juntos. Me acuerdo de un sacerdote que nos llevaba al bosque de Fontainebleau, donde había muchas rocas, y nos enseñaba técnicas de escalada. Corríamos mucho, jugábamos al fútbol, íbamos a la piscina...

Durante el campamento de verano nos gustaba jugar al «juego del pañuelo» o a la «búsqueda del tesoro».

En esas salidas hablábamos de todo: de lo que pensábamos de los profesores, de cómo nos iba con los padres o de lo que haríamos en la próxima salida.

En invierno, en lugar de salir nos pasábamos las tardes juntos en casa de los unos y los otros.

Nunca nos veíamos de noche, el sueño era sagrado.

Cuando yo tenía tu edad, Lara, dormía de las nueve y media de la noche hasta las siete y media de la mañana, menos los jueves y domingos, que podía dormir hasta las ocho y media.

¡Ah! Por supuesto, las comidas eran siempre a la misma hora y en familia: almuerzo a la una y cena a las ocho. Con esa organización nunca estábamos cansados.

A veces discutíamos y hasta nos peleábamos, pero no se lo contábamos a nuestros padres, ya que no les hubiese gustado. Y más valía no hacerlo en el patio de la escuela o nos castigaban...

También nos íbamos de vacaciones a la playa, al campo, a la montaña. Igual que vosotros ahora. Después de cumplir los 12, durante las vacaciones también tomaba clases de tenis.

Por supuesto, no teníamos juegos con pantalla. Recordad que no existían...

(«Menos mal», diría yo, porque pienso que hubiese abandonado las clases de tenis, o la playa o la escalada en montaña por quedarme toda la tarde delante de esos juegos... ¡Uf!).

—Vivir en tu época ¿era más fácil o más difícil, comparado con la nuestra?

Era muy fácil para nosotros: teníamos mucho tiempo y andábamos sin prisas.

Una hora y media de pantalla a la semana, ¡son 13 minutos al día! En el tiempo actual absorbéis 90 minutos de pantalla al día...

Einstein tenía razón cuando dijo «la televisión le hará más daño al ser humano que la bomba atómica». No quiero ni imaginar cuál sería su reacción si viera hoy la explosión de los medios audiovisuales.

En cuanto al hecho de ya no saber escribir, es simplemente la pérdida de un elemento fundamental de la simbología que constituye a la humanidad: ya no ser capaz de señalar una realidad con un signo o de entender lo que el otro quiere expresar con esos signos. Es la renuncia a pensar e intercambiar ideas, controlando los diferentes significantes para expresar exactamente lo que se quiere decir. Encontrar la palabra exacta para expresarse y entender por qué la persona que se expresa, y que escuchamos, usa tal palabra en lugar de otra considerada como un sinónimo.

La gente ya no sabe escribir: qué más da, habla por un micrófono, el «robot» lo convierte en texto escrito y lo envía al «buzón» de su interlocutor. Este ve el texto, pero no sabe leer: qué más da, el «robot» lo lee en voz alta.

Se ha eliminado la fase de escritura con todo el enriquecimiento que puede representar.

Me diríais que la transmisión oral existió mucho antes que el escrito y que la transmisión por simple oralidad hasta se puede hacer por radio o por teléfono, a distancia. Por supuesto. Pero ¿cuántas veces hemos dicho después de una gran conversación telefónica: «escribámelo todo para que pueda leerlo tranquilamente»?

Y cuando el interlocutor es quien lo pide y nos esforzamos en escribir nuestro texto, nos damos cuenta, línea tras línea, de que lo que

decíamos no era exactamente lo que queríamos decir y/o que sería mejor cambiar la formulación porque puede ser ambigua, o inducir una respuesta afectiva inesperada pero potencialmente peligrosa: el interlocutor puede tomárselo, por ejemplo, como una provocación.

No hay que confiar solo en la expresión oral.

—Entonces, ¿es mejor escribir que hablar?

En ciertos casos, sí.

Pero hablar conlleva muchas ventajas, el tono de voz, la velocidad y el ritmo de habla... En fin, la expresión oral está para conmovier y es algo irremplazable en el «comunicar para convencer».

He entrenado a gente (durante mucho tiempo a veces) al dominio de la oralidad, pidiéndoles que lean en voz alta «La Cigarra y la Hormiga», de La Fontaine, dos veces. La primera vez dándole la razón a la Hormiga, y la segunda vez dándole la razón a la Cigarra, sin cambiar una sola palabra, jugando únicamente con el tono de voz, el ritmo y la velocidad.

!!!Espectacular!!!

En resumen, la expresión oral está para hacer vibrar y es indispensable en el «comunicar para convencer». El teatro nos lo demostraba, en las pequeñas escenas que interpretábamos tal y como se las he descrito.

Algunas personas me dicen que se puede hacer lo mismo con ciertos aparatos: «Se habla en un micrófono, el «ordenador» lo transforma en texto escrito y se envía al interlocutor con nada más un clic. Si este no sabe leer bien, simplemente le da a una tecla para activar la lectura oral en su «ordenador». Solo le queda escuchar».

Si es para hacer eso, es más simple dejar un mensaje directamente en el buzón de voz (aunque, bueno, no se guarda ningún registro escrito).

Pero para el resto, nos hemos quedado en una dimensión puramente oral sin sacar provecho de la disciplina escrita y sin mantener las ventajas de la expresión oral. La voz que se escucha es la voz de un «robot»: llana, neutra e incolora. El «robot» es incapaz de tener expresión oral, no puede interpretar «La Cigarra y la Hormiga».

—Pero ¿y qué pasa cuando se cambia de idioma?

Me lo tendréis que explicar vosotros. Tener un vocabulario tan rico en varios idiomas es bastante difícil, aunque es posible, ¿y dominar la música de la voz para estar seguro de transmitir el mismo mensaje en los dos idiomas? Personalmente, no sé hacerlo: el tono de voz, la velocidad y el ritmo, el modo, en fin, la música de la expresión oral está para hacer vibrar y es irremplazable en el «comunicar para convencer».

Es un problema cuando el «robot» es quien oraliza el texto escrito. Esa voz artificial no conlleva ninguno de los elementos decisivos de la expresión.

De hecho, necesitamos absolutamente estos dos:

Hay que saber escribir, hay que saber hablar.

Hay que saber leer, hay que saber escuchar.

Es sin duda en estas dos dimensiones que más diferencias hay entre vuestra época y la que fue la nuestra.

—Pero, según tú, ¿cuál es la mejor época? ¿La vuestra o la nuestra?

Para responder a esta pregunta, hay que tener en mente dos inquietudes recientes debidas al progreso de estas nuevas técnicas de comunicación.

De tanto omitir la escritura, disminuye el pensamiento: los «robots» reemplazan a los hombres y acaban por pensar en nuestro lugar. A eso lo llamamos «inteligencia artificial», «IA» (para las pocas palabras que sobreviven en la escritura, cuanto más las acortamos, más rápido vamos..).

No solo piensan por nosotros, sino que también crean por nosotros.

Vuestro tío Eric ha escrito un hermoso libro sobre inteligencia artificial tal y como la usan en el campo del automóvil: los nuevos modelos de coche serán creados por un ordenador y no por la inteligencia humana. Pronto el ordenador escribirá por nosotros —ya ha comenzado—, podrá pintar por nosotros, componer música por nosotros, poemas... Los ordenadores sabrán «hacer como» que son humanos. Y si caemos en esta trampa, ¿qué haremos con nuestras emociones, los seres humanos?

Los ordenadores serán capaces de prolongar la obra de un artista: hacer una estatua de Miguel Ángel, un cuadro de Leonardo da Vinci, un poema de Víctor Hugo, los dos últimos movimientos que faltan de la «Sinfonía inconclusa» de Schubert, un final más «mozartiano» de su Réquiem (recordemos que Mozart murió cuando había compuesto solo la mitad de su famoso Réquiem, el resto y final lo compuso uno de sus discípulos).

En fin, las máquinas pueden reemplazar nuestra propia expresión de nuestras emociones. Así que, recordando lo que Dostoievski decía, «La belleza salvará al mundo», uno solo puede asustarse ante la idea de que las máquinas se apoderen del acto creativo.

¿Ciencia ficción? Por supuesto. Pero observemos que las máquinas ya interfieren en nuestra vida sentimental: los «sitios de citas» proponen encontrar y «calcular» el perfil de la «pareja ideal para siempre». Y lo más peligroso es que estos sitios de citas parecen acertar... «A veces». ¿Qué pasa con lo que nos hace humanos? Es el básico tríptico: «soñar, atreverse, actuar».

En el fondo, estamos invirtiendo los papeles: nos volvemos máquinas.

¿Significa esto que las máquinas se vuelven humanas?

Bueno, a ver, tampoco lo creo.

Me lo creeré el día en que me cuenten que un ordenador se ha suicidado porque otro ordenador, al que amaba mucho, lo ha dejado.

No pasará nunca.

Pero el ordenador puede simular perfectamente la desesperación: buscad en el navegador todos los datos sobre José de Espronceda y dará tal cual:

«¿Por qué volvéis a la memoria mía,
Tristes recuerdos del placer perdido,
A aumentar la ansiedad y la agonía
De este desierto corazón herido?»

(El estudiante de Salamanca: Canto seis, «A Teresa», 1840)

A menos que preferáis el gran chileno Pablo Neruda (premio Nobel de Literatura en 1971): buscad en el navegador todo lo relativo a él y en seguida encontraréis:

«Como todas las cosas están llenas de mi alma
emerges de las cosas, llena del alma mía.

Mariposa de sueño, te pareces a mi alma,
y te pareces a la palabra melancolía».

Bueno, es verdad. Por eso la máquina podría hacerlo mejor que el discípulo componiendo el final del Réquiem de Mozart.

Sin embargo, son José y Pablo quienes saborean (o quienes disfrutan) y no vuestro querido ordenador.

Desafortunadamente, esto no ayuda a nivel emocional: la expresión artística es una manera clave de aliviar el sufrimiento, de transformarlo para uno mismo y para los demás.

Como mucho, esto ayudaría al «ordenador» a avanzar, pero, una vez más, «José de Espronceda y Pablo Neruda son los que experimentan una sensación», no el ordenador.

Claro, ¡nunca se sabe! Pero no creo. La desesperación pertenece únicamente al hombre, «el único animal que sabe que debe morir» y que al mismo tiempo «arranca a la ironía de las Nebulosas el canto de las Constelaciones», por citar a Malraux.

No se puede negar que nos estamos convirtiendo en máquinas y, respecto de eso, la sucesión de los grandes artistas se complica bastante, lo que deja lugar al «cerebro reptiliano».

Estas palabras, Lara, Gabriel, las entenderéis solo de aquí a unos años, si es que sois capaces de leerlas (espero que estés practicando la lectura todos los días, Lara, y que Gaby vaya a comenzar también. Aunque, a decir verdad, ¡tengo mis dudas!).

¿Pero puede que sea mejor así? ¿Quizá la lectura y la escritura ya no sean tan imprescindibles como lo eran hace 70 años?

En todo caso, esto ilustra perfectamente la brecha cada vez mayor entre dos generaciones.

En mi opinión, un peligro más inminente les acecha: Facebook. Bastante a menudo se utiliza para destruir personas divulgando declaraciones falsas sobre ellas —quería decir *fake news*— y agrupando contra ellas manadas de *followers*, que las ponen en gran peligro. El adagio «para vivir felices, vivamos escondidos» tiene

todo el sentido. Incluso habría que cambiarlo diciendo: «para poder vivir, escondámonos».

Además, el hecho de grabar escenas de violencia extrema (a veces hasta un asesinato) y de difundirlas en las redes sociales produce un efecto de «cámara de resonancia» y crea una inverosímil y horrible dinámica de competición: «¿quién ganará la medalla de oro olímpica de la violencia?».

Desde luego, los gobiernos acabarán por calmar este grave peligro, pero, mientras tanto, no nos podemos esconder. Y aunque pudiéramos, ¿sería renunciar a la vida misma! Así que sed prudentes, no juguéis mucho con las redes sociales o podéis acabar pagándolo muy caro.

* * *

Esto es, querida Lara, querido Gabriel, todo lo que diferencia vuestra época de la nuestra. ¿Tal vez esta diferencia sea un progreso? ¿O, al contrario, una regresión? Quién sabe. En todo caso las nuevas tecnologías parecen ser una de las causas de esta evolución (con la superpoblación y el clima).

De todas maneras, la brecha entre nuestras generaciones es espectacular. Y las generaciones pasadas os dejan la Tierra y su civilización en este estado.

El cambio siempre ha sido aterrador, pero sin cambios todavía viviríamos en la Edad de Piedra. Cada generación tiene la responsabilidad de encontrar soluciones a sus problemas.

Hemos conseguido resolver los nuestros. Ahora les toca a vosotros.

¿Iréis hasta el final? ¿Lo digital reemplazará lo simbólico? ¿Sería un bien o un mal para la humanidad?

Así que vuestra generación debe resolver estos tres grandes problemas:

- vuestras nuevas tecnologías,
- vuestra superpoblación y
- vuestro clima.

En dos palabras, el futuro de

- vuestro planeta.

En cualquier caso, necesitaréis filósofos para plantearos el hecho de si la transición de lo simbólico a lo digital es un «bien» o un «mal» para la cultura, y, por lo tanto, para la civilización.

Buena suerte y ¡ánimo!

Vuestra abuela

Vuestro abuelo

Julio de 2021

Gracias a nuestros nietos: Lara y Gaby Torres por su colaboración.

SOBRE LOS AUTORES

VERÓNICA GÓMEZ URRUTIA

Doctora en Sociología por la Universidad de Sussex (Reino Unido). Actualmente es académica e investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. Ha sido investigadora responsable de los proyectos Fondecyt Regular N° 1150250, «Trabajo y familia: hacia un modelo para el establecimiento de una agenda nacional de equilibrio y corresponsabilidad en materia laboral y familiar en Chile» (2015-2017) y N° 1190013, «Jóvenes, trabajo y familia: hacia un modelo para la comprensión de expectativas laborales y familiares» (2019-2022), con financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), del Ministerio de Ciencia, Chile. Sus principales líneas de investigación son políticas sociales con perspectiva de género en la interfase trabajo-familia y relaciones de pareja/familia en personas jóvenes. Algunas de sus últimas publicaciones han aparecido en las revistas *Journal of Family Issues*, *Journal of Youth Studies* y *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*.

FELIPE TELLO NAVARRO

Doctor en Sociología por la Universidad Alberto Hurtado, Chile, y doctor en Ciencias de la Información y la Comunicación por la Universidad de Bourgogne, Francia. Actualmente es académico e investigador del Centro CIELO de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicaciones, Universidad Santo Tomás, Chile. Es académico inserto del programa Subvención a la Instalación en la Academia SA77210029 e investigador responsable del Fondecyt de Iniciación N° 11220162, «Relaciones/experiencias sexoafectivas de los jóvenes en Chile», ambos con financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), del Ministerio de Ciencia, Chile. Sus principales líneas de investigación son las interacciones digitales, las relaciones sexoafectivas en la sociedad contemporánea y la juventud. Algunas de sus últimas publicaciones han aparecido en las revistas *Athenea Digital*, *Journal of Youth Studies*, *Cuadernos de Historia* e *Historia* 396.

ELISA GARCÍA MINGO

Profesora e investigadora de Métodos de Investigación Social en la Facultad de Sociología y Ciencias Políticas de la Universidad Complutense de Madrid. Obtuvo su doctorado en 2011 en la Universidad de Deusto. Ha sido investigadora visitante en la Universidad Católica de Chile, la Universidad McGill, la Universidad de Brighton y la Universidad de Aarhus. Pertenece al grupo de investigación sobre agresiones sexuales SEXVIOL y al grupo de investigación Teknokultura de la Universidad Complutense de Madrid. Es miembro del Centre for Transforming Sexuality and Gender de la Universidad de Brighton. Actualmente es investigadora principal de tres proyectos de investigación sobre misoginia *online*, masculinidad tóxica y violencia sexual digital financiados por el Ministerio de Universidades de España, la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción y la Universidad Complutense de Madrid. Sus últimas publicaciones han sido en las revistas *EMPIRIA*, *Disparidades*, *New Media+Society*, *Journal of European Cultural Studies*, *European Journal of Women's*

Studies, Comparative Sociology, Feminist Media Studies, Gender, organization and Work, African Journal of Media Studies, entre otras.

ANDREA GARTENLAUB GÓNZALEZ

Doctora en Ciencias Sociales y magíster en Ciencia Política de la Universidad de Chile. Es periodista y licenciada en Comunicación Social por la misma casa de estudios. Actualmente es docente e investigadora en la Universidad de Las Américas, Chile. Sus líneas de investigación se refieren a la comunicación política, al proceso político de políticas públicas y los cambios programáticos e ideológicos de los partidos políticos conservadores. Ha compilado libros monográficos acerca del discurso político y sobre el Valle Central en Chile. Sus últimas publicaciones tienen que ver con el discurso gubernamental chileno: «La pandemia sanitaria, económica y social: discurso presidencial chileno frente al Covid-19», publicado en la *Revista Ambos Mundos* (España), y sobre la misoginia política en Internet: «Hatred and misogyny in social networks, the menace of the female political representation», en *Revue Épistémè* (Francia-Corea).

ALIDA MAYNE-NICHOLLS

Periodista, magíster y doctora en Literatura de la Universidad Católica de Chile. Es docente en el programa de pregrado de la Universidad Adolfo Ibáñez. Sus intereses de investigación son la escritura y representación de mujeres, la poesía y las representaciones de la infancia. Entre sus publicaciones recientes destacan: «From Chamomiles to Oaks: Agency and Cultivation of Self-Awareness», publicado en el libro *Plants in Children's and Young Adult Literature* y «Mistral ilustrada: un desvío en el camino», el cual apareció en el libro *Cuadernos intermedios. Infancia y representación*. Recientemente prologó la reedición del libro *Comarca perdida* de la escritora chilena María Flora Yáñez.

STÉPHANIE BLÉ

Doctorante en Ciencias del Lenguaje (sociolingüística) en la Universidad Alassane Ouattara (Bouaké) en Costa de Marfil. Sus investigaciones tratan sobre la alfabetización en una perspectiva sociodidáctica. Más precisamente, su trabajo doctoral aborda los aspectos diglósicos de la escritura de las lenguas en Costa de Marfil: interés y límites de las TIC en la alfabetización. Ha publicado un artículo especializado sobre estos temas: Blé, S, N'goran Poamé, L. & Liénard, F. (2018). Diglossie et pratiques discursives numériques en Côte d'Ivoire : la question de l'écriture des langues ivoiriennes, en Actes du colloque *Réseaux sociaux, traces numériques et communication électronique*, Le Havre, Bruges: Aquaprint, pp. 39-51.

FABIEN LIÉNARD

Doctor habilitado en dirigir investigación (habilité à diriger des recherches, HDR) en Ciencias de la Información y la Comunicación. Profesor de universidades (Professeur des Universités) en la Universidad Le Havre Normandie. Especialista en comunicación digital, dirige varias tesis que abordan la escritura de lenguas en dispositivos infocomunicacionales particulares como las redes sociodigitales (RSD). Dirige una colección en la Ediciones Universitarias Rouen Le Havre sobre el mismo tema; los dos últimos números se titulan: *Regards croisés sur la communication et la trace numériques* (2020) y *Quête de visibilité et mise en scène sur les RSN: de la promotion de soi à la cyberviolence* (2022).

ALBERTO CARRILLO CANÁN

Doctor en Filosofía por la Universidad Libre de Berlín. Es profesor-investigador de tiempo completo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y responsable del cuerpo académico «La estética y los medios». Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel III. Sus áreas de investigación incluyen la estética, la

teoría de medios, la filosofía de la tecnología, las ciencias cognitivas y la historia de la ciencia. Ha publicado diversos artículos en revistas con arbitraje nacional e internacional. Algunas de sus últimas publicaciones son: «El conflicto estructural entre la democracia y las redes sociales primera parte Haidt, el “apocalíptico”, la democracia y las redes sociales», «McLuhan, Hegel, el automóvil y la identidad ¿por qué la democracia está condenada?» y «Atrapados entre la emotividad y el razonamiento estratégico. La virtuosidad digital y el vaciamiento de la democracia», todos ellos aparecidos en: <https://reflexionesmarginales.com/>

JACQUEZ IBANEZ BUENO

Catedrático en el Departamento de Comunicación e Hipermedia-Grupo de Investigación LLSETI - Universidad Savoie Mont-Blanc en Francia y actualmente investigador en el CNRS (Centre Norbert Élias-La Fabrique des Écritures). Ha sido profesor visitante en University of North Texas, profesor asociado en la Universidad de Bourgogne y profesor adjunto en la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad de Ginebra en Suiza. Trabaja en métodos visuales e hipermedia, semiótica aplicada en la comunicación interactiva e implicaciones corporales en los procesos de comunicación. Sus últimos libros publicados son: *Le corps commutatif : de la télévision à la vidéophonie* (LLSETI Editions, 2016), *Visual methods and digital worlds* (CNRS et al., 2017) y *Entre corps et machines à communiquer - Représentations, interactions* (Presses Universitaires Savoie Mont Blanc, 2020).

MARÍA BERNABÉ LORANCA

Recibió el grado de licenciada en Ciencias de la Computación por la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), México, 1993, y el grado en Ingeniería de Calidad por la Universidad Iberoamericana (UIA), México, 2003. El año 2010 recibió el doctorado en Operaciones

Investigación de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Desde 1995 ha sido profesora en la Facultad de Ciencias de la Computación BUAP, donde trabaja en optimización, matemáticas discretas y estadísticas. Pertenece al Sistema de Investigadores nivel 1. Sus intereses de investigación son: combinatoria optimización, diseño territorial y técnicas multiobjetivo. Algunas de sus últimas publicaciones son: Loranca, M. B. B., Martínez-Guzmán, G., Gómez, M. L. & Vanoye, J. R. (2022). Aproximación trigonométrica en espacios Lipschitz. *Revista de Matemática: Teoría y Aplicaciones*, 29(1), 39-52; y Loranca, M. B. B., Canán, A. J. L. C. & Monreal, M. R. (2020). Chalecos amarillos CHA: un análisis a través de diccionarios en Python y teoría de medios. *Res. Comput. Sci.*, 149(8), 281-295.

EDDY CÉLESTIN

Posee una licencia en Ciencias Sociales obtenida en la Universidad Federal da Fronteira Sul (UFFS), Brasil. Actualmente cursa una maestría en Administración Pública en la Escuela Nacional de Administración Pública (ENAP), Canadá. Sus intereses de investigación se enfocan en la desinformación, la política internacional y el multilateralismo. El año 2021 publicó un artículo en Social Science Research Network (SSRN), el cual aborda el impacto de la desinformación en las redes sociales sobre el pueblo brasileño durante el inicio de la pandemia del Covid-19.

PATRICK WHITE

Profesor de periodismo en la Escuela de Medios de la Universidad de Québec en Montréal (UQAM) y director del programa de periodismo de la misma universidad. Posee una maestría en Ciencias Políticas de la Universidad Laval (1994). Sus intereses se centran en el rol de las tecnologías en el periodismo (IA, Blockchain), en las agencias de prensa internacionales y en la desinformación en el mundo actual. Ha escrito, entre otros textos: *Le village CNN: la crise des agences de presse* (Presses de l'Université de Montréal, 1997) y

Henry Daniel Thielcke, la vie d'un peintre royal britannique méconnu (Presses de l'Université Laval, PUL, 2022). En el curso de los últimos 30 años ha trabajado en el seno de Reuters, La Presse Canadienne, Huffington Post, CTV News, Le Journal de Québec y Canoe.ca

PASCAL LARDELLIER

Profesor de Universidades (Professeur des Universités) en la Universidad de Bourgogne (Dijon, Francia) e investigador del laboratorio CIMEOS (Dijon) y Propedia (Grupo IGS, Paris). Especialista en cultura digital y encuentros amorosos en línea, ha publicado numerosas investigaciones sobre estos temas: *Le Pouce et la souris. Enquête sur la culture numérique des ados* (Fayard, 2006), *Génération 3.0* (EMS, 2017), *Le cœur Net. Célibat et amours sur le Web* (Belin, 2004), *S'aimer à l'ère des masques et des écrans* (L'Aube, 2022).

VANESSA TESSADA SEPÚLVEDA

Doctora en Historia por la Universidad de Valladolid, España, y magíster en Estudios Latinoamericanos y licenciada en Historia por la Universidad de Chile. Se desempeña como profesora asistente en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile. Entre sus líneas de investigación se encuentra la historia de las mujeres en Chile y España en perspectiva transnacional, la educación patrimonial y la historia de la educación rural en Chile. Sus últimos artículos publicados son «Propuesta para un modelo de educación patrimonial en la formación inicial docente de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales», junto a A. Berríos y F. Gallegos, «The Contribution of the Female Section to the Hispanic Community of Nations», en Maricío Janué i Miret & Albert Presas i Puig (Eds.), *Science, Culture and National Identity in Francoist Spain, 1939-1959*; y «Eva Duarte en España: repercusión y propaganda de una visita política (1947-1948)».

LUIS TELLO NAVARRO

Doctorante en Ciencias Humanas, Facultad de Psicología e Instituto de Estudios Humanísticos Juan Ignacio Molina, Universidad de Talca. Es magíster en Educación por la Universidad Católica del Maule y profesor de Historia de la Universidad de Concepción. Actualmente se desempeña como docente en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile. Entre sus líneas de investigación se encuentran las temáticas de trayectoria escolar, inclusión escolar y justicia educativa.

ROCÍO ARAVENA VILLARROEL

Máster en Investigación en Educación y Cambio Educativo de la Universidad de Barcelona y profesora de Historia de la Universidad de Chile. Actualmente se desempeña como encargada de Educación y Alfabetización digital de Wikimedia Chile (capítulo local de la Fundación Wikimedia). Entre sus líneas de trabajo se encuentra la formación de comunidades educativas en el uso de tecnologías abiertas y el diseño de recursos educativos abiertos (OER).

YVES ENRÈGLE (1944-2022)

Doctor en Ciencias Administrativas (Ecole Pratique des Hautes Etudes, Paris), cofundador del Grupo IGS (Institut de Gestion Sociale, Paris), fue presidente del laboratorio Propedia (IGS), director editorial de la revista franco-coreana *Epistémè*, y autor de *L'identité, cette ombre qui nous éclaire. Médiations sur l'histoire, la mémoire et le pouvoir* (L'Harmattan, 2020).

Este libro se terminó de imprimir
en Santiago de Chile,
abril de 2023

Teléfono: 22 22 38 100 / ril@rileditores.com

Se utilizó tecnología de última generación que reduce el impacto medioambiental, pues ocupa estrictamente el papel necesario para su producción, y se aplicaron altos estándares para la gestión y reciclaje de desechos en toda la cadena de producción.

Los capítulos de este libro abordan distintos aspectos de la «cultura digital» entendida como un entorno que actúa sobre nuestra forma de estar juntos, nuestros vínculos sociales y nuestras sociabilidades —en suma, nuestra forma de vivir. La mediación de las interacciones, la difusión de contenido digital, las formas de violencia en línea, la apropiación de la escritura, la organización política en las redes sociales, la transmisión y socialización son algunos de los temas abordados en estas páginas. Y es que las Nuevas Tecnologías y las redes sociodigitales son portadoras de una revolución «mediológica» y «epistémica». Mediológica, porque la materialidad de la cultura se transforma, se refunde en el crisol técnico de la digitalización. Textos, imágenes, videos y sonidos se convierten en *binary units*. Comúnmente hablamos de «multimedia», pero de hecho deberíamos hablar de «uni-media», ¡ya que la tecnología es única! Y permite, en soportes diferenciados, recibir contenidos culturales previamente separados por una valla mediática hermética. Pero la revolución también es epistémica, porque las TIC nos hacen pensar y sentir diferente, «consumir» y producir cultura diferente, «estar con», hacer sociedad diferente. Contribuir a la reflexión sobre las dinámicas y desafíos de nuestras sociedades digitales desde las Ciencias Sociales ha sido el objetivo de este trabajo colectivo.



RiL editores



ISBN 978-956-01-0923-1



9 789560 109231