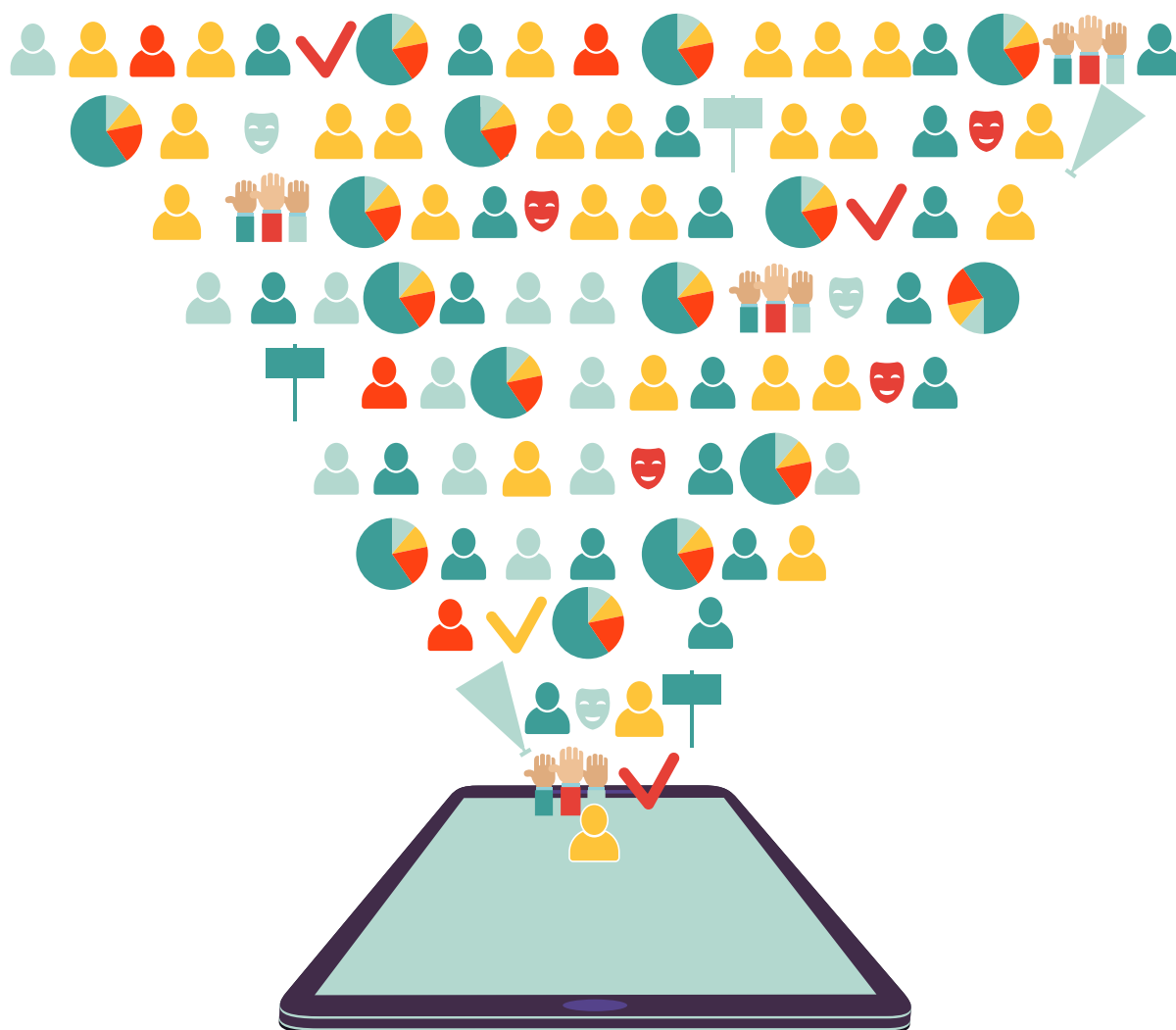


Usos digitales para la promoci3n de experiencias democr3ticas



UVIC

UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

No. 19
Septiembre 2020
Enero 2021

OBRA

revista de comunicación

DIGITAL

e-ISSN 2014-5039

Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña
Universidad del Azuay

Equipo Editorial / Editorial Team

- Dra. Ruth S. Contreras Espinosa. Profesora, Facultad de Empresa y Comunicación. Universidad de Vic- Universidad Central de Cataluña, España
- Dra. Cecilia Ugalde. Profesora, Escuela de Comunicación, Universidad del Azuay, Ecuador

Asistentes de dirección / Director's Assistant

- Dra. Catalina González. Profesora, Escuela de Comunicación, Universidad del Azuay, Ecuador
- Juan Carlos Lazo Galán. Profesor, Escuela de Diseño, Universidad del Azuay, Ecuador
- Dra. Raquel Godinho Paiva. Profesora, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense- IFSul, Brasil

Editores asociados / Associate editors

- Dra. Mar Beneyto-Seoane, Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya, España.
- Dr. Jordi Collet-Sabé, Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya, España.

Comité Científico / Scientific Committee

- Dr. Hernane Borges de Barros Pereira, Faculdade de Tecnologia SENAI CIMATEC Universidade do Estado da Bahia, Brasil
- Dr. Carlos A. Scolari. Profesor, Universitat Pompeu Fabra, España

- Dr. Joaquim Marqués, Universitat de Girona, España
- Dr. Joan-Francesc Fondevila, Universitat Pompeu Fabra, España
- Dra. Amparo Huertas Bailén, Institut de la Comunicació. Universitat Autònoma de Barcelona, España
- Dr. José Luis Terrón. Investigador, Institut de la Comunicació. Universitat Autònoma de Barcelona, España
- Dr. João Mattar. Profesor, Pontificia Universidad Católica de São Paulo, Brasil
- Dr. Daniel Mill. Profesor, Universidade Federal de São Carlos, Brasil
- Dr. António Moreira Teixeira. Profesor, Universidade Aberta, Portugal
- Dra. Barbara Scifo. Profesora, Università Cattolica del Sacro Cuore, Italia
- Dr. Oscar García Panella. Profesor, Escola de Noves Tecnologies Interactives. Universitat de Barcelona, España
- Dr. Ibrahim Kushchu. Profesor, International University of Japan, Japan
- Dra. Clara Fernandez Vara, New York University, Estados Unidos
- Dr. João Carlos Massarolo, Universidade Federal de São Carlos, Brasil
- Dra. Mito Akiyoshi, Shensu University, Japón
- Dr. Luis Navarrete, Universidad de Sevilla, España
- Dr. Alexandre Pereda, Barcelona Media, España
- Dra. Giorgia Miotto, Profesora, Universidad Ramon Llull, España

- Dra. Lourdes Cilleruelo Gutierrez. Profesora, Universidad del País Vasco, España
- Dra. Carla Medeiros. Profesora, Escola Superior de Comunicação Social, Portugal
- Dra. Ana Castillo Díaz. Profesora, Universidad de Malaga, España
- Dra. Rosangella Leote. Profesora, Universidade Estadual Paulista, Brasil
- Dr. Renato Hildebrand. Profesor, Universidade Estadual de Campinas, Brasil
- Dra. Evani Andreatta Amaral Camargo. Profesora, Centro Universitário Moura Lacerda, Brasil
- Dr. Gilberto Alexandre Sobrinho. Profesor, Universidade Estadual de Campinas, Brasil
- Dra. Dora Ivonne Álvarez Tamayo. Profesora, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México
- Dra. Elizabeth Bianconcini de Almeida. Profesora, Universidade Católica de São Paulo, Brasil
- Dr. Xavier Ginesta. Profesor, Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, España
- Dr. Santos M. Mateos Rusillo. Profesor, Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, España
- Dr. Jordi De San Eugenio Vela. Profesor, Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, España
- Dr. Joan Frigola Reig. Profesor, Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, España

Documentalista / Documentalist

- Mercè Montanyà Comelles, Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, España

Diseño Gráfico / Graphic Design

- Diana Marcela Torres Lucero, Profesora, Open University, Universidad del Azuay, Ecuador

Soporte técnico / Technical Support

- Josep Maria Vilar. Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, España

Consejo Técnico de redacción / Technical Writing advice

- Miquel Tuneu, Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, España
- Paúl Arpi, Unidad de Idiomas, Universidad del Azuay, Ecuador

EDITORIAL

E

pp.6-9

Democracia y tecnologías digitales

Democracy and digital technologies

Democracia e tecnologias digitais

Ruth S. Contreras Espinosa

PRESENTACIÓN

P

pp.10-14

Usos digitales para la promoción de experiencias democráticas

Digital uses to promote democratic experiences

Usos digitais para a promoção de experiências democráticas

Mar Beneyto-Seoane

Jordi Collet-Sabé

1

pp.15-28

Tecnologías digitales, big data y fantasías ideológicas (neoliberales): ¿amenazas a los esfuerzos democráticos en educación?

Digital technologies, big data and ideological (neoliberal) fantasies: threats to democratic efforts in education?

Tecnologias digitais, big data e fantasias ideológicas (neoliberais): ameaças aos esforços democráticos na educação?

Dion Rüsselbæk Hansen

2

pp. 29-44

Democratizar la gobernanza digital escolar: resultados de una investigación-acción

Democratize digital school governance: action research results

Democratizar a governança digital escolar: resultados de uma pesquisa-ação

Mar Beneyto-Seoane

Jordi Collet-Sabé

3

pp. 45-60

Hábitos informativos y participación online: un estudio sobre los y las jóvenes universitarios/as en Argentina

Informative habits and online participation: a study about young undergraduates in Argentina

Hábitos de informação e participação online: um estudo sobre os e as jovens universitários/as na Argentina

Raquel Tarullo

4

pp. 61-79

Engagement entre políticos y seguidores en Facebook. El caso de las elecciones generales de 2016 en España

Engagement between politicians and followers on Facebook. The case of the 2016 general elections in Spain

Engajamento entre políticos e seguidores no Facebook. O caso das eleições gerais de 2016 na Espanha

Susana Miquel-Segarra

Amparo López-Meri

Nadia Viounnikoff-Benet

5

pp. 81-99

¿Todo lo digital se ha democratizado?: Usos digitales en un período no electoral de partidos de gobierno vs. de oposición en los países europeos y la Comunidad de Países de Habla Portuguesa (CPLP)

Has the digital environment been democratized?: Digital uses in the non-electoral period of government parties vs. opposition parties in European countries and the Community of Portuguese Language Countries (CPLP)

E tudo o digital democratizou?: Usos digitais em período não eleitoral dos partidos do governo vs. da oposição em países da Europa e da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)

Célia Belim
Luís Machado

6

pp. 101-115

Simplicidad en la Administración pública y mejoramiento de la democracia

Simplicity in the Public Administration and improvement of democracy

Simplicidade na administração pública e melhoria da democracia

Cristian Castillo Peñaherrera

7

pp. 117-132

Netflix como productor audiovisual: Una radiografía de la coproducción de ficciones seriadas

Netflix as an audiovisual producer: a snapshot of the serial fiction co-productions

Netflix como produtor audiovisual: um raio-x da coprodução de ficções em série

Tatiana Hidalgo

8

pp. 133-148

Contextos de aprendizaje participativos en secundaria: de la presencialidad a la virtualidad

Participatory learning contexts in secondary school: from presential education to virtuality

Contextos de aprendizagem participativa no ensino médio: do presencial ao virtual

Laura Farré Riera

9

pp. 149-166

Complementariedad de activos estratégicos: un modelo evolutivo simbiótico para la innovación abierta

Complementarity of Strategic Assets: A Symbiotic Evolutionary Model for Open Innovation

Complementariedade de Ativos Estratégicos: Um Modelo Evolutivo Simbiótico para Inovação Aberta

Roberto Luiz Souza Monteiro
Flávio de Souza Marinho
Renelson Ribeiro Sampaio

ÍNDICE

Ruth S. Contreras Espinosa

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya
Profesora del Departamento de Comunicación. Editora de la revista Obra Digital.

ruth.contreras@uvic.cat
orcid.org/0000-0002-9699-9087

Resumen:

Las tecnologías de la información y la comunicación están moldeadas por la sociedad, pero también modificadas por las estructuras políticas. Y es precisamente por los desarrollos tecnológicos recientes, que se ha actualizado y estimulado el debate sobre el gran potencial democrático que tienen. La idea de una sociedad de la información ha servido para abrir el debate sobre los principios democráticos que deben estar presentes en la tecnología. De ahí la importancia de prestar atención al tema. Vincular tecnologías y democracia implica hablar de un amplio abanico de escenarios en los que interactúan diferentes usuarios, contenidos, y diversos elementos.

PALABRAS CLAVE

Democracia, Participación, Tecnologías de la información y la comunicación, Tecnología digital.

Abstract:

Information and communication technologies are shaped by society but also modified by political structures and it is precisely because of recent technological developments that the debate about their great democratic potential has been updated and stimulated. The idea of an information society has served to open the debate on the democratic principles that should be present in technology. Hence the importance of paying attention to the subject. Linking technologies and democracy implies

talking about a wide range of scenarios in which different users, content, and various elements interact.

KEYWORDS

Democracy, Participation, Information and Communication Technology, Digital Technology.

Resumo

As tecnologias de informação e comunicação são moldadas pela sociedade, mas também modificadas pelas estruturas políticas. E é justamente por causa dos desenvolvimentos tecnológicos recentes que o debate sobre seu

grande potencial democrático tem sido atualizado e estimulado. A ideia de uma sociedade da informação tem servido para abrir o debate sobre os princípios democráticos que devem estar presentes na tecnologia. Daí a importância de se prestar atenção ao assunto. Ligar tecnologias e democracia implica falar sobre uma ampla gama de cenários nos quais diferentes usuários, conteúdos e vários elementos interagem.

PALABRAS-CHAVE

Democracia, Participação, Tecnologias de Informação e Comunicação, Tecnologia Digital.

A diferencia de las tecnologías de alto riesgo, las tecnologías de la información y la comunicación son una tecnología de red sistémica que genera factores de apoyo a la democracia (Barber 2002). Todas aquellas innovaciones que involucran a redes y servicios han ampliado sus capacidades y han reducido el costo de transmitir voz, video, texto, datos e imágenes en tiempo real. Incluso, han demostrado de manera convincente todo el potencial para poder remodelar la organización de la sociedad. Principalmente, porque las TIC son vistas en sí mismas como terrenos en disputa, sitios de lucha discursiva, como el foco del activismo (Dahlberg, 2011) y como espacios educativos.

La tecnología es moldeada por la sociedad, pero también es modificada por las estructuras políticas (Werle 2000). Y es precisamente por los desarrollos tecnológicos recientes, que se ha actualizado y estimulado el debate sobre el gran potencial democrático que tienen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). La idea de una sociedad de la información

también ha servido para abrir el debate sobre los principios democráticos que deben estar presentes en la tecnología. De ahí la importancia de prestar atención al tema. Se reconoce la interrelación entre la sociedad y la tecnología y en la que los procesos de cambio económicos, sociales y culturales interactúan con los cambios tecnológicos. Estos cambios conducen a diferentes tipos de sociedad de la información, consideradas democráticas. Podría decirse que la calidad democrática depende de cómo se apliquen las TIC, porque la tecnología puede permitir que las personas obtengan la información que necesitan para examinar las posiciones y problemas políticos en competencia, y proporcionan los medios para su registro y posterior agregación, como 'opinión pública', de sus elecciones a través de voto electrónico, sistemas de retroalimentación web, peticiones, correo electrónico, encuestas en línea, etc. (Dahlberg, 2011) o puede permitir el acceso a servicios diseñados para mejorar el acceso de los discapacitados u otras minorías desfavore-

cidas, a la educación. La calidad democrática puede llegar a ser incluso el resultado de un accidente histórico. Por ejemplo, la evolución de Internet y de los protocolos TCP / IP en los que se basa la red de redes. En sus inicios no existía un plan que guiara el desarrollo de la red con la intención de obtener dividendos. Acabó siendo un accidente, porque se hablaba de un dividendo democrático de naturaleza de dominio público.

De acuerdo con los autores Catinat y Vedel (2000), todo depende de cómo las autoridades públicas hagan uso de las TIC. La tecnología es social tanto en sus orígenes como en sus efectos (Mackay 1995), y no lo es solo en el marco de su uso, sino incluso en el marco dentro del cual se diseña la tecnología, lo que les hace jugar un papel crucial en dar forma a la calidad democrática de las TIC.

La importancia social y política de las TIC es notable sin duda. En primer lugar, el alcance y la amplitud de los sistemas de TIC, donde se puede considerar a las infraestructuras de información y comunicación y su penetración en la sociedad de una manera análoga. La combinación del alcance, la amplitud y el grado de penetración de dichos sistemas subraya la importancia de su calidad democrática. Estas características pueden ser más o menos compatibles con los valores y estructuras de la democracia. En segundo lugar, está relacionada con la naturaleza de red de las TIC. Unas de las propiedades genéricas de una tecnología de red es la interdependencia y la complementariedad. Y según el diseño creado para los usuarios, tienen efectos que no se limitan a solo un individuo, sino que también afectan a todos

los usuarios de esas tecnologías (Iversen *et al.*, 2004). Por tanto, todas las opciones relativas a su diseño y uso pueden evaluarse desde el punto de vista de sus ramificaciones democráticas.

La importancia de la tecnología de la información y las comunicaciones para una sociedad democrática se ha apoyado además en expectativas vinculadas al crecimiento y desarrollo de Internet. Se considera que la web facilita la democracia digital, la democracia en línea, y que gracias a ella interactuamos en distintos contextos (globales y locales), con diversos impactos (sociales, políticos, personales) y con diferentes objetivos (positivos y negativos). Pero las TIC por sí mismas no fortalecen a la democracia. Sus efectos dependen en gran parte de los fines para los que se utilizan las tecnologías y están determinados principalmente por el diseño de las tecnologías que se utilizan, que pueden ser compatibles con los principios generales de la gobernabilidad democrática (igualdad, acceso, transparencia, rendición de cuentas, etc). El que una tecnología apoye o impida la democracia rara vez puede atribuirse directamente a los intereses y preferencias que dan forma al proceso de diseño.

La revista *Obra Digital* ha sentido la necesidad de atender a un área poco explorada que reúne dos temas importantes en nuestro día a día: las TIC y la democracia. Nuestro número 19, correspondiente a los meses de septiembre de 2020 a enero de 2021, se nutre de 6 artículos en el bloque del monográfico que se titula “Usos digitales para la promoción de experiencias democráticas” y que está coordinado por el Dr. Jordi Collet-Sabé y la Dra.

Mar Beneyto-Seoane, ambos investigadores de la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya. En los artículos de este número, los autores establecen un cuerpo holístico de conocimiento que nos invita a reflexionar y profundizar sobre los diferentes impactos sociales y educativos que se han generado en el proceso de interacción entre las tecnologías y la democracia. Como expertos en el tema, los autores están en una buena posición para describir el estado de la cuestión, reflexionar sobre los distintos procesos que se producen en diferentes entornos virtuales, su vinculación con la democracia y el análisis de los impactos sociales y educativos que puede generarse en estos espacios. Vincular tecnologías y democracia implica hablar de un amplio abanico de escenarios en los que interactúan diferentes usuarios, contenidos, y diversos elementos.

No quiero cerrar esta presentación, sin invitar a nuestros queridos lectores a consultar además los dos artículos de miscelánea que conforman nuestro número diecinueve. El primero de ellos titulado el "NETFLIX como productor audiovisual: Una radiografía de la coproducción de ficciones seriadas" y el segundo de ellos "Contextos de aprendizaje participativos en secundaria".

Referencias

- Barber, B. R. (2002). The Ambiguous Effects of Digital Technology on Democracy in a Globalizing World. In Banse, G., Grunwald, A. & Rader, M. (Eds.), *Innovations for an e- Society. Challenges for Technology Assessment* (pp.43-56). Edition sigma.
- Catinat, M., & Vedel, T. (2000). Public Policies for Digital Democracy. In Hacker K.L. & Dijk J.V. (Eds.), *Digital Democracy. Issues of Theory and Practice*. (pp.184-208). Sage.
- Dahlberg, L. (2011). Re-constructing digital democracy: An outline of four 'positions'. *New Media & Society*, 13(6), 855–872. <https://doi.org/10.1177/1461444810389569>.
- Iversen, E., Vedel, T., & Werle, R. (2004). Standardization and the Democratic Design of Information and Communication Technology. *Knowledge, Technology and Policy*, 17(2), 104-126.
- Werle, R. (2000). The Impact of Information Networks on the Structure of Political Systems. In Engel, C., Kenneth H. K. (Eds.), *Understanding the Impact of Global Networks on Local Social, Political and Cultural Values*. (pp.167-192). Nomos.



Usos digitales para la promoción de experiencias democráticas

Digital uses to promote democratic experiences

Usos digitais para a promoção de experiências democráticas

PRESENTACIÓN

Mar Beneyto-Seoane

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (España)

La Dra. Mar Beneyto-Seoane es profesora asociada del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Vic-UCC. Actualmente imparte docencia en el Grado de Maestro y el Grado de Educación Social. Sus ámbitos de estudio e investigación principales son el estudio de las desigualdades, la inclusión y la participación digital en el ámbito educativo y social.

mar.beneyto@uvic.cat
orcid.org/0000-0001-5946-2670

Jordi Collet-Sabé

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (España)

El Dr. Jordi Collet-Sabé es profesor titular de Sociología de la Educación en la Universidad de Vic-UCC, donde desde 2019, ejerce como vicerrector de Investigación. Ha realizado investigaciones y ha publicado a nivel internacional sobre políticas educativas; relaciones escuela, familia y comunidad: equidad educativa; socialización familiar y democracia. Ha sido Visiting Fellow en el Institute of Education - University College London.

jordi.collet@uvic.cat
orcid.org/0000-0001-8526-9997

Resumen:

El monográfico invita a reflexionar y profundizar sobre los diferentes impactos sociales y educativos que se han generado en el proceso de interacción entre tecnología y democracia. Y lo hace a través de seis artículos, que comparten un mismo eje: reflexionar sobre los distintos procesos que se producen en diferentes entornos virtuales, su (no) vinculación con la democracia y el análisis de los impactos sociales y educativos que (no) se generan en estos espacios participativos. Vincular tecnología y democracia digital implica hablar de un amplio abanico de escenarios en los que interactúan diferentes actores, contenidos, estrategias, tipos de participación, relaciones de poder, entre muchos otros elementos. Es en esta diversidad de ámbitos, elementos, actores y efectos en la que se centra el presente monográfico. El conjunto de artículos que presentamos nos muestran como tecnología y democracia digital interactúan en distintos contextos (globales y locales); y qué tipos de impactos (sociales, políticos y personales; positivos y negativos; etc.) puede generar esta interacción.

PALABRAS CLAVE

Democracia, Participación, Tecnologías de la información y la comunicación, Tecnología de la educación.

Abstract:

This monograph invites to reflect and deepen on the different social and educational impacts that have been generated in the process of interaction between technology and democracy. It does so through six articles that share the same axis: reflecting on the different processes that occur in different virtual environments, their link

(or not) with democracy and the analysis of the social and educational impacts that are (or not) generated in these participatory spaces. Linking technology and digital democracy implies talking about a wide range of scenarios in which different actors, content, strategies, types of participation, power relations, among many other elements interact. It is in this diversity of areas, elements, actors and effects that this monograph focuses on. The set of articles that we present show how technology and digital democracy interact in different contexts (global and local) and what types of impacts (social, political and personal; positive and negative; etc.) this interaction can generate.

KEYWORDS

Democracy, Participation, Information and Communication Technology, Educational Technology.

Resumo

Esta edição convida a refletir e aprofundar sobre os diferentes impactos sociais e educacionais que têm sido gerados no processo de interação entre tecnologia e democracia. E o faz por meio de seis artigos que compartilham o mesmo eixo: refletir sobre os diferentes processos que ocorrem nos diferentes ambientes virtuais, sua (não) vinculação com a democracia e a análise dos impactos sociais e educacionais que (não) são gerados nesses espaços participativos. Vincular tecnologia e democracia digital implica falar sobre uma ampla gama de cenários nos quais interagem diferentes atores, conteúdos, estratégias, formas de participação, relações de poder, entre tantos outros elementos. É nesta diversidade de áreas, elementos, atores e efeitos que esta edição se concentra. O conjunto de artigos que apresentamos mos-

tra-nos como a tecnologia e a democracia digital interagem em diferentes contextos (global e local); e que tipos de impactos (sociais, políticos e pessoais; positivos e negativos; etc.) esta interação pode gerar.

PALAVRAS-CHAVE

Democracia, Participação, Tecnologias de informação e comunicação, Tecnologia educacional.

Más allá de la definición oficial de democracia como sistema político, John Dewey ya exponía hace un siglo que la democracia es, sobre todo, un horizonte de vida en común dónde las personas viven la experiencia de afrontar juntas los retos, los conflictos y las complejidades de la vida cotidiana. En esa visión de la democracia, el objetivo no es librarse de los otros entendidos como barrera, como molestia o como simple instrumento de la propia realización individual, sino co-construir con los demás una nueva realidad en común, compartida, diversa, más equitativa, más justa y libre. Cuando hoy, los distintos entornos en línea han devenido parte integrante, cotidiana y significativa de la vida de las personas, las familias, los grupos y las sociedades, en este monográfico nos preguntamos por el rol de estos diversos entornos digitales como facilitadores o dificultadores de experiencias de auténtica democracia.

Concretamente, este monográfico plantea distintas cuestiones y retos sin resolver, todos ellos vinculados al ámbito digital y al concepto de democracia. El conjunto de artículos que se presentan aportan reflexiones y análisis desde perspectivas vinculadas a la participación digital desde una mirada amplia (como la participación social y política), hasta perspectivas más concretas (como la participación en entornos educativos). Además, los artículos del monográfico también nos ofrecen aproxima-

ciones teóricas y empíricas que analizan como el mundo digital está evolucionando cada vez más como un espacio participativo y, a la vez, como los espacios de participación han sido cada vez más digitalizados. El monográfico invita a reflexionar y profundizar sobre los diferentes impactos sociales y educativos que se han generado en el proceso de interacción entre tecnología y democracia. Y lo hace a través de seis artículos, que comparten un mismo eje: reflexionar sobre los distintos procesos democráticos que se producen en diferentes entornos virtuales y describir los impactos sociales y educativos que se generan en estos espacios participativos.

En el primer artículo titulado “Digital technologies, big data and ideological (neoliberal) fantasies: threats to “genuine” democratic efforts in education?”, Dion Rüsselbæk reflexiona sobre los fenómenos vinculados a las tecnologías digitales y el *big data*, y sobre los impactos que éstos generan en la democracia en el contexto educativo. Lo hace utilizando el trabajo de Jacques Rancière, Slavoj Žižek y Giorgio Agamben. El autor, en el artículo, nos indica que una forma de poder instrumental basada en la tecnología digital y apoyada por fantasías ideológicas neoliberales tiende a eliminar o excluir ciertos aspectos democráticos de la educación.

Seguidamente, en el artículo “Democratizar la gobernanza digital escolar: resultados de una investigación-acción”, de Mar Beneyto-Seoane y Jordi Collet-Sabé se exponen los resultados de una tesis doctoral. Y se describe el impacto educativo que ha generado la democratización de los procesos participativos y digitales introducidos en el contexto escolar, en la comunidad educativa. Los principales resultados de la investigación nos muestran que democratizar la participación digital escolar modifica las relaciones de poder escolar, puede aumentar los espacios de participación digital, mejora la competencia digital de los distintos miembros de la comunidad escolar, y puede contribuir a reducir la brecha digital y educativa.

Raquel Tarullo, en su artículo “Hábitos informativos y participación online: un estudio sobre los y las jóvenes universitarios/as en Argentina”, analiza cuantitativa y cualitativamente los hábitos informativos de estudiantes universitarios/as de Argentina. La intención del estudio es conocer las fuentes de consumo de noticias de los y las jóvenes, y el uso de las herramientas de interacción de las redes sociales. Los resultados del estudio más relevantes describen las etapas de información de los y las estudiantes, sus entornos digitales de información y los hábitos o usos que éstos desarrollan en el marco digital.

En el siguiente artículo, “Engagement entre políticos y seguidores en Facebook. El caso de las elecciones generales de 2016 en España”, Susana Miquel-Segarra, Amparo López-Meri y Nadia Viounnikoff-Benet plantean principalmente el tipo de interacciones y el *engagement* que generan algunos partidos políticos españoles en Facebook; las diferencias en la interacción según el tipo de contenido que los partidos políticos y candidatos publican en Facebook; y el

papel que tienen los hashtags y menciones en los *posts* que publican en esta red social. Los principales resultados muestran que, aunque existen niveles significativos de interacción digital, el grado de *engagement* es bajo.

Siguiendo con el hilo de los usos digitales en el marco de los partidos políticos, Célia Belim en su artículo titulado “¿E tudo o digital democratizou?”, nos presenta un análisis sobre cómo la comunicación política digital influye en las reglas democráticas. Concretamente el artículo se centra en estudiar los usos digitales en redes sociales y en período no electoral, de los partidos que actúan en el gobierno y en la oposición de diversos países con democracia plena y democracia imperfecta, en Europa y en la Comunidad de Países de Lengua Portuguesa (CPLP). Los principales resultados del estudio muestran diferencias en los paradigmas, objetivos, contenidos y usos digitales entre los partidos de oposición y los partidos gubernamentales.

Para cerrar el monográfico, Cristian Castillo en su artículo “Simplicidad en la Administración pública y mejoramiento de la democracia”, analiza la experiencia digital del gobierno de Ecuador en relación con su política pública. Para hacerlo, el artículo reflexiona sobre el concepto de democracia y la calidad de ésta. Concretamente, el estudio muestra el impacto de la implementación de estrategias y canales digitales en los trámites y procedimientos administrativos. Los principales resultados de la investigación muestran que el uso de los medios digitales pudo ayudar a la mejora de la calidad de una democracia sustantiva.

Para cerrar este número de la revista, se presentan dos artículos de miscelánea. En el primero, titulado “NETFLIX como productor au-

diovisual: Una radiografía de la coproducción de ficciones seriadas”, Tatiana Hidalgo vincula el fenómeno tecnológico derivado del *in streaming* de la plataforma NETFLIX, y su dimensión cultural. Es decir, la forma de producir de la plataforma audiovisual y la forma de consumir del usuario. Específicamente, el estudio revela la importancia actual de reconocer la estrategia de oferta-demanda aplicada por la grande plataforma audiovisual de NETFLIX. Otro aspecto relevante del artículo es la descripción de esta estrategia, de la cuál destacamos algunos resultados como que la coproducción de ficciones seriadas de la plataforma consigue involucrar más participantes en el proceso creativo, abarata costes, potencia el desarrollo de ficción local y da importancia a los mercados minoritarios, entre otros resultados.

El segundo artículo de la miscelánea (y último artículo de este número de la Revista Obra Digital), se titula “Contextos de aprendizaje participativos en secundaria”. En este artículo, enmarcado en la tesis de Laura Farré-Riera, se plantea cómo conceptualizar la participación del alumnado de la etapa de educación secundaria; qué aspectos condicionan la participación de las y los jóvenes en el contexto escolar; y qué elementos deberían considerarse en un contexto educativo no presencial o, dicho de otra manera, en un formato en línea. Un aspecto principal que subraya la autora es que, a pesar de que haya cierta creencia que la modalidad (presencial o virtual) determina la participación activa del alumnado, en realidad esta participación se ve fuertemente condicionada por el modelo pedagógico que hay en el centro educativo.

Digital technologies, big data and ideological (neoliberal) fantasies: threats to democratic efforts in education?

Tecnologías digitales, big data y fantasías ideológicas (neoliberales): ¿amenazas a los esfuerzos democráticos en educación?

Tecnologias digitais, big data e fantasias ideológicas (neoliberais): ameaças aos esforços democráticos na educação?

1

ARTÍCULO



Dion Rüsselbæk Hansen

University of Southern Denmark (Denmark)

Associate Professor. Department for the Study of Culture.

dion@sdu.dk

orcid.org/0000-0002-7297-8986

RECEIVED: January 10, 2020 / ACCEPTED: May 08, 2020

Abstract

Many fantasies hold that digitalisation can construct democratic spaces for discussing experiences about educational matters. However, based on thinkers such as Rancière, Žižek and Agamben, it is argued that increased big data production in education through digitalisation does not support such democratic spaces. Instead, it mirrors a neoliberal fantasy and a form of instrumentarian power that distributes the sensible in mechanical (numerical) ways. Democracy in education is at risk of being dismantled by perceptions that democratic conversations and struggles are unproductive and do not contribute to the desired numerical visualization of learning results, achievements and competitiveness of students.

KEYWORDS

Distribution of the sensible, Instrumentarian power, Numerical imagination, Digital pictures.

Resumen

Muchas fantasías sostienen que la digitalización puede llegar a construir espacios democráticos con el objetivo de discutir experiencias sobre asuntos educativos. Sin embargo, pensadores como Rancière, Žižek y Agamben, argumentan que el aumento de la producción de **big data** en la educación a través de la digitalización no es compatible con los espacios democráticos. En cambio, refleja una fantasía neoliberal y una forma de poder instrumental que distribuye lo sensible de manera mecánica (numérica). La democracia en la educación corre el riesgo de ser desmantelada por la percepción de que las conversaciones y las luchas democráticas son improductivas y no contribuyen a la visualización numérica deseada por los resultados de aprendizaje, los logros y la competitividad de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Distribución de lo sensible, Poder instrumental, Imaginación numérica, Imágenes digitales.

Resumo

Muitas fantasias sustentam que a digitalização pode construir espaços democráticos com o objetivo de discutir experiências sobre temas educacionais. No entanto, pensadores como Rancière, Žižek e Agamben argumentam que o aumento da produção de big data na educação por meio da digitalização não é compatível com os espaços democráticos. Em vez disso, reflete uma fantasia neoliberal e uma forma de poder

instrumental que distribui mecanicamente (numericamente) o sensível. A democracia na educação corre o risco de ser desmantelada pela percepção de que as conversas e as lutas democráticas são improdutivas e não contribuem para a visualização numérica desejada pelos resultados de aprendizagem, as realizações e a competitividade dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE

Distribuição do sensível, Poder instrumental, Imaginação numérica, Imagens digitais.

1. INTRODUCTION

Problematizing digitalisation is a 'risky business' as many fantasies are attached to the phenomenon. Digital technologies seem to be both inevitable and necessary if we are to be able to cope with the destined future. However, what future is that? We, as human beings, play vital parts in the future through the ideas, beliefs and convictions in which we invest. That said, the future is not a coming event. It has already arrived, so to speak, not in a finished form but in an unfinished form. Critically engaging questions about the future requires reflecting on what influenced them in the past and the present and how ideological fantasies about the future also influence them. To problematize our contemporary modus operandi, (what we do to cope with the future), we must focus on how the past, present and future are always intertwined so that no final endings or beginnings exist.

We must bear in mind that the future is being used to support many investments made to digitalise modern societies. Powerful forces such as politicians and private corporations exploit altruistic arguments to legitimise digital investments. The arguments sound like the following.

Digitalisation has the potential to strengthen future democracy by allowing people to connect, communicate and share information with each other. Digitalisation can be used to install order and harmony in a disorderly, inharmonious world. Digitisation can bring more transparency to matters such as what goes on in state institutions, so nothing is hidden from politicians and the public.

It is difficult to deny that digital media such as Facebook, YouTube and Twitter can facilitate political conversations from which democratic agoras (public spaces) can emerge and lead to live action. Consequently, such media can be (and have been) used to mobilise demonstrations such as Occupy Wall Street, a protest against economic inequality and the power of financial institutions. Digital media can play vital roles in political changes, as we have seen in the Middle East (e.g. the Arab Spring), and they can support non-profit organizations that advocate democracy, human rights and enlightenment. Here, we can mention the organization Ideas Beyond Borders, whose purpose is to empower individuals oppressed by totalitarian regimes by giving them access to, for example, online information, knowledge and perspectives that can support critical thinking,

engagement and democracy (see <https://www.ideasbeyondborders.org>).

However, we must not forget that digital media regulate and structure the conversations that can take place in such agoras, thereby possibly (re)producing different inclusion and exclusion mechanisms. For example, if we do or say something that does not meet specific standards, norms or values, we might be put in jail. That is, blocked and excluded from participation by Facebook. Our freedom to communicate with others as democratic citizens thus “is strictly prescribed by the coordinates of the existing system” (Žižek, 2019, p. 4) and the underlying logic that frames and structures this system. Digital media are not only public spaces or agoras in which we, as free human beings, can communicate in democratic ways. Digital media are also spaces in which big data and information about others and us are collected and produced. Big data, though, is a contested term that has many meanings and can be produced and used in many ways. As Williamson states, it is “simultaneously technical and social” and has “the power to change how and what we know about society, the people and institutions that occupy it” (Williamson, 2017, p. xi). Furthermore, myths, ideologies and fantasies of objectivity are attached to big data and are being used for political purposes (Jurgenson, 2014).

Collection of big data about our behavioural activities sustains what Zuboff (2019) calls instrumentarian power. This form of power mirrors an ideological fantasy (Žižek, 2008a) that human behaviour can be engineered and predicted by scientifically generated data, numbers and statistics. This fantasy supports a utopian desire for societal safety, harmony and order. Moreover, it sets aside subjective idiosyncrasies and transcends the uniqueness of particular contexts. It thus installs automated decision-making, freeing us from the burden

of decision-making. That is, from the tyranny of choices that can “increase our anxiety and feeling of inadequacy” (Salecl, 2010, p. 15). We presume that by relying on big data and digital technologies, we can avoid such burdens and can be guaranteed certain outcomes. In other words, there is a strong belief that we can use big data to figure out things (e.g. how to learn in the most effective way) and produce risk management strategies to protect ourselves from unpleasant surprises such as “our absence of completeness”. However, many factors (e.g. ethics, mind-sets and values) cannot be studied and understood by relying only on big data and the patterns and correlations that seem to exist between different sets of data (Eynon, 2013; Herzogenrath-Amelung, 2013).

Big data, though, remains widely used. It is closely connected to the well-described neoliberal agenda in which comparisons, transparency and competition are seen as means to make humans, public institutions and private organizations more efficient and productive (Harvey, 2007; Mau, 2019). Brown (2015) stressed that a particular form of reason configures political and democratic matters in economic (measurable and data-based) terms. Brown’s (2015) basic argument is not that the market logic corrupts democracy; instead, she argued that neoliberalism converts political and democratic matters into economic and numeric ones, as Clarke and Phelan (2017), Mau (2019), Rose (1999) and others have also argued. Following Brown’s (2015) line of thought, one of the main threats to democracy is the powerful belief that competition is the driving force within almost all spheres of society, including education. This belief installs a particular logic in which we, as human beings, are understood and must understand ourselves as ‘firms’. This firm logic encourages us to focus on our competitiveness and the value of our capital in the eyes of others. To optimize our positions in the (labor)

market, we constantly ask certain questions: How do I look in others' eyes? How do they see me? What can I do to be seen and heard in ways that increase my capital value? Learning seems to be key here, particularly, instrumental forms of learning that politicians and learning experts can govern, control and measure (Biesta, 2010; Lewis, 2013; Simons & Masschelein, 2007).

Digital surveillance technologies are used in education, often uncritically, as learning management systems to produce, monitor and present big data on, for example, students' behaviour, well-being (e.g. moods, thoughts and feelings) and learning results. Politicians and the public rely on such data to judge whether schools, teachers and students meet learning expectations and objectives. More than ever, digital technologies govern learning processes in schools and produce huge amounts of data that inform whether learning takes place in the most effectful and productive way.

My ambition in this article is to problematize the phenomena of digital technologies and big data and their impacts on democracy in education. What ideological fantasies are they formed by, and which do they contribute to forming? How do they regulate the distribution of the sensible, and what are the consequences for democracy? I analyse, discuss and reflect on these questions, drawing on Jacques Rancière's work on aesthetics and politics, Slavoj Žižek's work on ideological fantasies and Giorgio Agamben's work on what it means to be a special being and seen as a pure singularity.

Against this background and through examples from different educational contexts, I illustrate how a digitally based instrumentarian form of power supported by neoliberal ideological fantasies contributes to erasing time and space for democratic matters in education. I do not aim to argue against digital technologies. Instead, I argue that we need to free ourselves from the ways in which digital technologies are used to

monitor, regulate and produce numerical data about students' (learning) behaviour, progress and results in school. We, therefore, must set such technologies free from their proper uses and places in education and discuss whether they should and can be used otherwise (Agamben, 2009; Lewis & Alirezabeigi, 2018). If this is to be possible, however, we must be aware of the ways in which digital technologies regulate the distribution of the sensible, as elaborated in the next section.

2. IDEOLOGICAL FANTASIES AND THE DISTRIBUTION OF THE SENSIBLE

According to Rancière (2004, p. 13), politics and democracy revolve "around what is seen and what can be said about it, around who has the ability to see and the talent to speak, around the properties of spaces and the possibilities of time". Put differently, a certain form of the aesthetic-political distribution of the sensible installs a regulative (aesthetic) regime that historically determines a priori what is judged as (dis)orderly, what something or someone is described and defined as and what is (in)visible (not) sayable and (not)audible (Rancière, 2004). Within such a regime, "the partition of the sensible is dividing-up of the world". For example, the division of people and political matters within that world (Rancière, 2010, p. 36). In other words, a regime has consequences for the ways in which our aesthetic sensibilities are framed and the ways in which we engage in various (e.g. political and educational) matters in the world (Sjöholm, 2015). In an education dominated by a digital-data and number regime, as Taubman (2009, p. 52) described it, it becomes difficult to employ vocabularies and concepts that transcend the regime. Consequently, to be deemed legitimate, idiosyncratic and concrete, qualitative and sensible experiences must be translated into and expressed

by abstract and quantifiable numbers. What cannot be quantified does not count, and only what can be counted has quality. The more we are convinced that others take such a mechanical and numerical starting point seriously, the more we too take it seriously, and vice versa (Mau, 2019, p. 49).

According to Žižek (2008b), a given regime is ideological *par excellence*. An ideology relies on a phantasmatic background. Indeed, “the fundamental level of ideology, however, is not that of an illusion masking the real state of things but that of an (unconscious) fantasy structuring our social reality itself” (Žižek, 2008b, p. 30). For example, an ideological fantasy supports a common belief that meaning exists in a ‘meaningless world’ (we only have to find it). In other words, a fantasy provides us an “illusion which structures our effective and real social relations. Thereby, masks some insupportable, real, impossible kernel (conceptualized by Ernesto Laclau and Chantal Mouffe as ‘antagonism’: a traumatic social division which cannot be symbolized)” (Žižek, 2008b, p. 45). An ideological fantasy makes us believe and act as if a ‘natural’ logic lies behind the structure of social positions and roles within a certain social and symbolic order, although we know that is not the case.

Žižek (2009a) gives us a concrete example of how an ideological fantasy often paradoxically works in our digitalized societies. On one hand, the state and big companies control and penetrate our lives in undemocratic ways, while on the other hand, we find state regulation necessary “to maintain the very autonomy it is supposed to endanger” (Žižek, 2009a, p. 32). In this case, the fantasy conceals this paradox, “yet at the same time it creates what it purports to conceal, its ‘repressed point of reference’” (Žižek, 2008a, p. 6).

I further argue that such an ideological fantasy regulates and contributes to the ways in

which the sensible is divided. And a particular division of the sensible can explain why we see and hear persons or things as reasonable or noisy, why we believe there is no opposition or social antagonism between freedom and control (as mentioned) and why we act against our better knowledge that state regulation, control and surveillance that suppress our freedom cannot simultaneously support autonomy and democracy. In other words, we act as if we do not know it, even though we know it. Moreover, fantasy structures our desire. However, do we even know that we desire security, control and regulation along with freedom, autonomy and non-regulation? That is what a given fantasy tells us that we must desire such opposite matters that are seemingly illogical on one level but quite logical on another if we want to live in a democratic society. The point is that ideological fantasies can mask absurd arguments, so we find them reasonable and act based on them as if we really believe in them.

To problematize such a paradoxical fantasy and how it divides the sensible, one must try to observe oneself, others and the world from another point of view. To avoid any misunderstandings, let me state here that we can never grasp reality itself by shifting to a more ‘appropriate perspective’. Every perspective is “always-already framed, seen through an invisible frame” (Žižek, 2009b, p. 29). Something always eludes a given perspective and perhaps can be grasped by another perspective, which in turn produces a void that other perspectives must fill, and so on (Žižek, 2009b). Žižek (2014) provides an illustrative example of what it means to problematize a given fantasy by observing a situation from another perspective:

A loss of the phantasmatic frame is often experienced in the midst of intense sexual activity—one is passionately engaged in the act when, all of a sudden, one as it were losing contact,

disengages, begins to observe oneself from outside and becomes aware of the mechanistic nonsense of one's repetitive movements. In such moments, the phantasmatic frame which sustained the intensity of enjoyment disintegrates, and we are confronted with the ludicrous real of copulation. (Žižek, 2014, p. 28)

To problematize such a given phantasmatic frame is difficult. When we begin to disengage ourselves from the activity or game, we might experience a loss of enjoyment as we dissociate and exclude ourselves by questioning the “mechanistic nonsense” in which we are participating. That might be the reason why we play the digital game even if we know that by doing so, we might support anti-democratic tendencies. This playing might explain why the unequal distribution of roles and positions within a particular classification and categorization regime can be sustained and avoid criticism.

Agamben (2007, p. 59) puts it thus: “The transformation of the species into a principle of identity and classification is the original sin of our culture, its implacable apparatus”. It seems impossible to be an unrepresentable or indistinct, special being free from any determination. Stated differently, it is impossible to participate in communities “without affirming an identity” (Agamben, 1993, p. 86). It is a problem if we are never given the possibility to emancipate ourselves from the classifications and categorizations that ascribe to us certain identities. Moreover, the lack of such possibilities can maintain unequal positions from which we cannot free ourselves.

For example, typifying students is a common practice in the educational field. However, if students never have the possibility to remain “indistinct and unrepresentable and free of any determination to be or not to be set in advance” (Lewis, 2013, p. 41), they cannot be free in

a democratic sense. Our ability to see and hear students as special beings—that is, as “more than the sum of their abstracts” (de la Durantaye, 2009, p. 162)—is a basic condition for supporting democratic spaces. If only the few and not all can play different roles and occupy different positions, and this situation can never be reversed (but is irreversible), then time and space for democracy vanish (Rüsselbæk Hansen & Toft, 2020).

Where then are we left? What democratic possibilities exist in a time when ever more things and thus more aspects of our lives are turned into machine-readable data and numbers? What does it mean “to be recognized, if the object of recognition is not a person but a numerical datum”? (Agamben, 2011, p. 53) Before turning to these questions, we need to take a closer look at the contemporary form of instrumental power that supports and is supported by the ideological fantasy that produces a contemporary desire for digital technologies and big data.

3. NEOLIBERAL LOGIC, COMPARISON AND OTHERS' EYES

Today, a mix of state, public and market fields structure the social in complex ways. How this looks is difficult to observe as these fields do not have clear borders between them. Although such borders have never been clear, it still seems reasonable to claim that state politics had a different character in the past than the present. Think, for instance, of Adam Smith's ideological fantasy of the invisible hand assumed to regulate the market and to automatically achieve equilibrium without any state or government interference. Today, few seem to believe in such an invisible form of regulation. Instead, it is believed that a state-driven, visible hand is needed if we are to learn to act like indi-

viduals (not collectives) that are driven to compare, compete and measure ourselves against each other in the market. We seem to need to learn to accept that unreasonable “demands, setbacks, humiliations and failures have to be chalked up to oneself—and we then just have to wait cheerfully for new opportunities” (Nachtwey, 2017, p. 134). Such a logic stigmatizes and disciplines losers and places winners in positions they are so afraid to lose that they fight even harder than before.

Despite the dysfunctionalities this logic obviously produces, a strong belief exists that the market is a special realm in which ‘miracles’ happen. Rhetorically asked: Who wants to say no to miracles? Political initiatives are developed to install what Brown calls a neoliberal governing rationality (a form of state-initiated market logic) into spheres traditionally based on other rationalities, with the following consequences:

both persons and states are construed on the model of the contemporary firm, both persons and states are expected to comport themselves in ways that maximize their capital value in the present and enhance their future value, and both persons and states do so through practices of entrepreneurialism, self-investment, and/or attracting investors. (Brown, 2015, p. 22)

Our competitiveness becomes the overall issue, and we are strictly commodified as homo economicus and homo calculus who can calculate our own (economic) value and that of others. On one hand, we are liberated to enhance our “human capital, emancipated from all concerns with and regulation by the social” (Brown, 2015, p. 108). In a Marxian sense, we are free from ownership and have the freedom to sell our labor power. On the other hand, we are on our own due to the decline of collective solidarity. We possess (pseudo) freedom from all constraints, except the rule of the market. We are

encouraged not to act politically but to focus on our individual human capital and the ways in which others can invest in it. I engage with others, but not politically; others are only interesting in so far as they can make me look good in the (job) market. Not every looks count; only the ‘right’ symbolic looks count. Consequently, I must strive to achieve looks derived from valuable symbolic positions. To paraphrase Kant, others are treated not as ends in themselves but instead as (symbolic) means to strengthen my ‘firmability’.

Typical ways of judging the value of others’ capital and our own include data gathering, measuring and comparing. Using numbers allows us to rate and create tables and graphs to make complex (e.g. learning) matters simple and visible. We must not forget, however, that numbers isolate information from their particular contexts and are blind to diversity:

Numbers translate the idiosyncratic, the individual and the unique into universal and compatible codes which effectively strip away all the specifics of the case and, by that very act, make links across temporal and spatial boundaries. (Mau, 2019, p. 34)

The clarity and certainty attached to numbers are nothing more than a fiction supported by an ideological fantasy. Many know that but still act as if it is not the case.

The reason for our ‘number-fetish’ might be that something sublime emerges in numbers and the many assumptions attached to them. First, they are the language of ‘real evidence-based science’. Second, they are magical and mystical because they can simplify complex matters. Third, they come in many disguises such as lucky vs. unlucky, good vs. bad, and value laden vs. neutral. Fourth, they can be communicated by and to almost everyone. Fifth, they can transcend cultural borders and cover up

social antagonisms. Sixth, they can tell us about our happiness, intelligence and learning achievements and potential. Thus, we are told by the so-called experts.

But why do we listen to such nonsense? Why do we not act as thoughtful human beings and problematize the ideological fantasy that tells us that numbers possess sublimity? Why do we not mix poison into such a fantasy “in order to increase its degree of toxicity to the limit of what can be survived” (Steinweg, 2017, p. 66)? An answer to this question might be that thinking, despite its advantages, is not always considered to be worth the time spent on it. Thinking is not always pleasant and sometimes is the opposite. Thinking can raise radical doubts and open up unpleasant views on the reality: “Oh, I did not know that!” “Looking at it in this way makes me sad!” “I don’t want to know this, and instead, I prefer to hold on to my pleasant belief!” Moreover, thinking does not guarantee security and requires a break from our ordinary conceptions of reality. Thinking means that one loses oneself and gets “lost again and again” (Steinweg, 2017, p. 2). Consequently, we can be encouraged to not think or poison an ideological fantasy with ‘dangerous’ critical thoughts. Another reason to avoid thinking is that fantasies do thinking for us. Often, they set us free from the burden to think for ourselves. Is that not what phantasmatic numbers do? Is that not the reason why we stick to them and act as if we believe in them even though we know that doing so is problematic?

4. INSTRUMENTARIAN POWER AND ITS EFFECTS

As argued, great interest lies in digitally produced numerical data about each and every one of us. This interest arises from a form of instrumentarian power that seeks products (e.g. digital technologies) designed to “forecast

what we will feel, think and do: now, soon and later” (Zuboff, 2019, p. 96). This form of power is inspired by ideas of radical behaviorism and the promise of behavioural engineering and regulation. Radical behaviorism reduces human experiences to measurable, observable behaviors and has no interest in the meanings of experiences such as pain, suffering and joy. Put differently, our mind, soul and (un)consciousness are not of great interest as they cannot be observed, measured or calculated.

Instead, “instrumentarian power aims for a condition of certainty without terror in the form of ‘guaranteed outcomes’ [...]. It severs our insides from our outsides, our subjectivity and interiority from our observable actions” (Zuboff, 2019, p. 378). Such a regime of power replaces social trust, meaning and understanding with a focus on digitalisation, mathematical calculations and predictions. Human experiences are dispossessed not only by abstractions of concrete experiences but also by the idea that human experiences are raw material for datafication and numerical descriptions (Zuboff, 2019, p. 233–234).

With this short introduction to instrumentarian power, we can see its similarities to the contemporary form of (neoliberal) governmentality that overturns the traditional hierarchical relation between causes and effects. The reason for this is that “governing the causes is difficult and expensive, [so] it is safer and more useful to try to govern the effects” (Agamben, 2014, p. 2). In the focus on effects, not causes, a certain ideological fantasy is at stake: a fantasy oriented towards “what” questions (e.g. What works? What can be measured?) instead of “why” questions (e.g. Why does it work? Why measure it in the first place?). Asking “what” questions more than other types of questions affects the distribution of the sensible, including in education, as examined in the next section.

5. DIGITAL TECHNOLOGIES AND A NUMERICAL IMAGINATION IN EDUCATION

Digitalisation and big data in education, if we follow Han's (2017b, p. 58) argumentation, "free knowledge from subjective arbitrariness". In other words, we will not need to rely on our own judgements, perspectives and practical experiences as big data is assumed to be able to tell us what troubles students, what they have learned so far and what one can expect of those with particular habitus and socio-economic backgrounds. In principle, all we have to do is look at and listen to data on students. Using data in this way eliminates the need for critical thinking as it "empties of sense the language itself" (Han, 2017b, p. 59). Consider this example from an ethnographic study on an ordinary English school class. As we are told, at the beginning of a typical day, the teacher asks the students if they have met their individual "behavior-for-learning target last week" (Livingstone, 2014, p. 5). Then, we are told that:

Teachers entered data live into the computer or recorded it on the white board and entered it later. Thus, at the start and end of each day, the students' data could be read out to the class, making progress or failure visible, and inviting constant reflection on their learning trajectory. Then, behind the scenes, both attainment and behavior are measured, standardized and made available for manipulation. Since class time was heavily occupied in data collection, and since a panopticon-like punishment room awaited those whose record showed too many bad marks, we initially thought the system would be hugely unpopular with the students. But we were wrong, as both youth and parents explained to us. (Livingstone, 2014, p. 6)

The example illustrates how a particular distribution of the sensible takes place. The teacher describes what she sees and hears as important data about each student's learning, which are presented to the class "at the start and end of each day". The students are encouraged to focus on their successes, failures and learning progress. As we can see in the field notes, the digital technology (or system) is not unpopular with the students. To the contrary, the students find the standardized system to be fair and helpful as it can tell them whether they are on the right learning track. They believe in the system as it indicates that the school has control over their learning. It is also mentioned that the student behaviour is measured, and the data are "made available for manipulation... behind the scenes". The aim is to control future forms of behaviour and punish those students whose records show "too many bad marks". However, what does it do to the democratic space in the classroom when everything that students say and do is recorded and put into a computer as "pure reliable data"? Under such conditions, are students willing to ask critical questions to the social order, norms and values when the teacher and others may judge behind the scenes such questioning as disorderly behaviour and a threat to the school order?

Recording what students say and do in class can be seen as an innocuous, helpful approach, but what makes sense in one concrete context does not necessarily make sense in another. Therefore, it is not without consequences to try to understand and govern blurry issues from a distance, far from particular contexts. Transforming blurry concrete matters into clear abstract data supports a form of an "oxymoronic numeric imagination", which can be defined as the predisposition to seek out certain kinds of quantitative explanations that "have little respect for complexity of the actual human world" (Morozov, 2013, p. 260). Instead, the world is assumed to reveal itself through a numerical

imagination. Who has the symbolic positions to do the imaginary work is rarely questioned? It seems to happen by itself; the numbers do the job for us. However, that is not the case. As argued, numerical forms of imagination are difficult to resist because they are supported by a powerful phantasmatic frame. When we rely on a numerical imagination, the social is distributed in linear, factual and quantitative ways; displacing other forms of imagination that could transcend such distributions and provide opportunities to imagine, sense and think about persons and things in non-mechanical and numerical ways (Morozov, 2013, p. 260).

Another example we must consider comes from an article in *The Guardian*, "Under digital Surveillance: How American Schools Spy on Millions of Kids", published on 22 October 2019. This article illustrates how digital technologies are used in schools in the United States to monitor what students write in their emails, documents and chat messages. If something is considered to be risky and indicates (or is interpreted to indicate) self-harm, bullying or other suspicious matters, schools respond immediately as they are under pressure from politicians and parents to keep students safe and to protect them from themselves, others and the 'dangerous' world, if needed.

In the same article, it is argued that monitoring students is important because it prepares them and gives them a "training ground" to learn what monitoring means and what they must be aware of when they are being monitored. They must learn to be monitored in school, we are told, as they can expect to be monitored in their future jobs. Why must schools teach students to accept being monitored? Instead of accepting this premise, would it not be a democratic gesture to prepare students to fight such forms of totalitarianism that are threats to a democratic society in which they, as free human beings, can think, speak and act politically without risk of sanctions or punishments?

6. DIGITAL PICTURES AND THE MESSY REALITY

Today, we can find many examples of how digitalisation is used to make things more understandable by drawing clear pictures of complex matters. However, we must not forget the lack of understanding that accompanies digitalisation. To understand what is said, it is not enough to focus on what is actually being said. The positions from which we speak and the ways in which things are said (e.g. ironically or mirroring contextual norms and values) must always be considered. Unfortunately, such aspects are rarely taken into account when digitalizing things.

Consider, for example, the digital platform Aula introduced in Danish schools in 2019. The purpose of this platform is to collect data about educational matters and to communicate the data to parents and politicians. The data are stored in the Data Warehouse created by the Danish Ministry of Education in 2014. In this digital warehouse, users can shop as customers and find "pre-defined reports and interactive maps, which compare and benchmark schools against municipal and national averages (providing numerical data on, for example, well-being, final exam grades and students' absenteeism)" (Ratner & Rupert, 2019, p. 8).

The questions are what such data shopping does and what pictures of schools, teachers and students we are 'sold' and 'told' in the Data Warehouse. They are abstract, numerical imaginative pictures that do not say much about concrete messy reality. That is, what actually goes on in different school contexts. Seeking abstract numerical pictures indicates a paradox as there is a strong (political) focus on concrete educational matters such as whether students follow their individual learning plans, have the right learning attitudes, are willing to learn in the recommended ways and have the sufficient desire to learn. The form of knowledge

that seems to matter to politicians is based on monitoring and can be expressed in numerical and data-based ways. Paradoxically, there does not seem to be much interest in other forms of knowledge that might generate more precise insights into the concrete messy educational reality. Many politicians seem to wish to not approach it but instead to be able to inspect and control it from a safe distance. Confronted with the imperfect school realities, for example, we witness a contemporary political tendency to quantify such experiences when qualitative experiences are reported. That is, translate them into numerical pictures. Thus, they seem more orderly and not as horrifying.

Such translation mirrors what is called the Paris syndrome. As Han argues (2017a), this syndrome “refers to an acute psychic disturbance that affects mainly Japanese tourists” who experience fear, anxiety, dizziness and racing hearts when they encounter the “marked difference between the idealized image that travelers have beforehand and the reality of the city, which fail to measure up”. This experience leads to a hysterical “tendency to take photos” which “represents an unconscious defense reaction with the aim of banishing the terrifying truth through images” (Han, 2017a, p. 28). Isn't it a similar trend that we can see in society in general and in education in particular when more educational matters are translated into “numerical images” to make them easier to handle and enjoy? In mechanical and phantasmatic ways, the problem is that numerical pictures make social antagonisms invisible and, consequently, we lose our sensibility for the dirty, imperfect, complex (educational) reality.

7. CONCLUSION

When we rely on and use digital technologies to produce numerical data and pictures about

ourselves, others and (educational) reality, it has consequences in the distribution of the sensible (Rancière, 2004). We must be aware that technologies always divide the sensible, influencing the questions we are (not) encouraged to ask and what is (not) worth spending time on. Many of us use numerical data to inform decision making instead of basing our decisions on democratic discussions. However, if the decisions already favor and are grounded in numerical data that cannot be questioned and problematized there is nothing more to say or discuss. However, big data and digital technologies can inform, enrich and open up for democratic discussions. Especially, if they are used in ways that can transcend our immediate horizons of experience and let us see what we might not have been able to see before. And if they are used in ways that support critical thinking instead of controlling and monitoring such forms of thinking in education (Thompson & Sellar, 2018).

Monitoring by digital technologies takes place not only in totalitarian states but also in democratic western states. In the educational field, digital technologies are used to generate big data, for example, on students' learning tracks and results. The data can be used to trace “good” and “bad” learning patterns. That is, which patterns must be maintained or broken through regulations, sanctions and punishments. However, is this what education should be about?

If we want to support democratic experiences, conversations and struggles in education and thereby the freedom to think, speak and act in ways not mechanically regulated by numbers, we must question the distribution of the sensible in education (Rüsselbæk Hansen & Phelan, 2019). We must:

challenge the opposition between viewing and acting; when we understand that the self-evident facts that structure the relations between saying, seeing and doing themselves belong to the structure of domination and subjection. It begins when we understand that viewing is also an action that confirms or transforms this distribution of positions. (Rancière 2009, p. 13)

Therefore, it is of vital importance that we avoid, for example, capturing students through digital technologies and reducing them to quantitative forms of data that deny their ontological indeterminacy (Agamben, 1993). We should avoid transforming their lives into a “learning game” that supports “willful self-control and reinvention” and makes it difficult to be seen by others as more than numerical data. That is, as special and unique human beings (Lewis, 2013, p. 9).

In addition, we must adopt a strategy that can liberate us from “that which remains captu-

red and separated by means of apparatuses”, in this case, digital technologies (Agamben, 2009, p. 17). By this, I mean that we must try to liberate ourselves from the seductive ideological frames that make us believe (uncritical and without doubt) in instrumental technologies even though we know that they might not support democracy. If we want to support democracy in education we need our freedom to imagine things otherwise (including ourselves and others), our freedom to question things without condition (Larsen, 2019) and our freedom to profane things (to make them inoperative) by releasing them from their normal uses (Agamben, 1993). If we are free to use digital technologies and big data in non-instrumental and mechanical ways and to *play* with them in new/other ways, we may use them to construct different forms of democratic spaces that we should not be without (Lewis & Alirezabeigi, 2018).

REFERENCES

- Agamben, G. (1993). *The coming community*. University of Minnesota Press.
- Agamben, G. (2007). *Profanations*. Zone Books.
- Agamben, G. (2009). *What is an apparatus?* Stanford University Press.
- Agamben, G. (2011). *Nudities*. Stanford University Press.
- Agamben, G. (2014). From the state of control to a praxis of destituent power. *Void Network*, 1–10.
- Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement: ethics, politics, democracy*. Paradigm.
- Brown, W. (2015). *Undoing the demos: neoliberalism's stealth revolution*. Zone Books.
- Clarke, M., & Phelan, A. M. (2017). *Teacher education and the political: the power of negative thinking*. Routledge.

- de la Durantaye, L. (2009). *Giorgio Agamben: a critical introduction*. Stanford University.
- Eynon, R. (2013). The rise of big data: what does it mean for education, technology, and media research? *Learning, Media and Technology*, 38(3), 237–240. <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.771783>
- Han, B.-C. (2017a). *In the swarm: digital prospects*. MIT Press.
- Han, B.-C. (2017b). *Psychopolitics: neoliberalism and new technologies of power*. Verso.
- Harvey, D. (2007). Neoliberalism as creative destruction. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 610(1), 21–44. <https://doi.org/10.1177/0002716206296780>
- Herzogenrath-Amelung, H. (2013). Ideology, critique and surveillance. *TripleC*, 11(2), 521–534.
- Jurgenson, N. (2014, October, 9). View from Nowhere: On the cultural ideology of Big Data. *The New Inquiry*. <https://thenewinquiry.com/view-from-nowhere/>
- Larsen, S. N. (2019). Imagine the University without condition. *Danish Yearbook of Philosophy*, 52(1), 42–47.
- Lewis, T. (2013). *On study: Giorgio Agamben and educational potentiality*. Routledge.
- Lewis, T., & Alirezabeigi, S. (2018). Studying with the Internet: Giorgio Agamben, education, and new digital technologies. *Studies in Philosophy and Education*, 37(6), 553–566. <https://doi.org/10.1007/s11217-018-9614-7>
- Livingstone, S. (2014). *The mediatization of childhood and education: reflections on the class*. LSE Research Online. <https://pdfs.semanticscholar.org/9b1d/6899bc3300f78e8b5c97e38df515ba6f8879.pdf>.
- Mau, S. (2019). *The metric society: on the quantification on the social*. Polity Press. The metric society: on the quantification on the social.
- Morozov, E. (2013). *To save everything, click here: the folly of technological solutions*. Public Affairs.
- Nachtwey, O. (2017). Decivilization: on regressive tendencies in Western societies. In H. Geiselberger (Eds.), *The great regression*. Polity Press, 130–142.
- Rancière, J. (2004). *The politics of aesthetics: the distribution of the sensible*. Continuum.
- Rancière, J. (2009). *The emancipated spectator*. Verso.
- Rancière, J. (2010). *Dissensus: on politics and aesthetics*. Bloomsbury.

- Ratner, H., & Ruppert, E. (2019). Producing and projecting data: aesthetic practices of government data portals. *Big Data & Society*, 1–16. <https://doi.org/10.1177/2053951719853316>
- Rose, N. (1999). *Powers of freedom: reframing political thought*. Cambridge University Press.
- Rüsselbæk Hansen, D., & Phelan, A. M. (2019). Taste for democracy: a critique of the mechanical paradigm in education. *Research in Education*, 103(1), 34–48. <https://doi.org/10.1177/0034523719836671>
- Rüsselbæk Hansen, D & Toft, H. (2020) Play, Bildung and Democracy: Aesthetic Matters in Education. *International Journal of Play* (Forthcoming).
- Salecl, R. (2010). *The tyranny of choice*. Profile Books.
- Simons, M., & Masschelein, J. (2007). The learning society and governmentality: an introduction. In J. Masschelein, M. Simons, U. Bröckling & L. Pongratz (Eds.), *The learning society from the perspective of governmentality*. Blackwell.
- Sjöholm, C. (2015). *Doing aesthetics with Arendt: how to see things*. Columbia University Press.
- Steinweg, M. (2017). *The terror of evidence*. MIT Press.
- Taubman, P. M. (2009). *Teaching by numbers. Deconstructing the discourse of standards and accountability in education*. Routledge.
- Thompson, G. & Sellar, S. (2018). Datafication, testing events and the outside of thought. *Learning, Media and Technology*, 43(2), 139-151. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1444637>
- Williamson, B. (2017). *Big Data in Education: The digital future of learning, policy and practice*. SAGE.
- Žižek, S. (2008a). *The plague of fantasies*. Verso.
- Žižek, S. (2008b). *The sublime object of ideology*. Verso.
- Žižek, S. (2009a). *First as tragedy, then as farce*. Verso.
- Žižek, S. (2009b). *The parallax view*. MIT Press.
- Žižek, S. (2014). *Event. Philosophy in transit*. Penguin Books.
- Žižek, S. (2019). *Like a thief in broad daylight: power in the era of post-humanity*. Penguin Books.
- Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism: the fight for the future at the new frontier of power*. Profile Books.

Democratizar la gobernanza digital escolar: resultados de una investigación-acción

Democratize digital school governance: action research results

Democratizar a governança digital escolar: resultados de uma pesquisa-ação

2

ARTÍCULO



Mar Beneyto-Seoane

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (España)

La Dra. Mar Beneyto-Seoane es profesora asociada del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Vic-UCC. Actualmente imparte docencia en el Grado de Maestro y el Grado de Educación Social. Sus ámbitos de estudio e investigación principales son el estudio de las desigualdades, la inclusión y la participación digital en el ámbito educativo y social.

mar.beneyto@uvic.cat
orcid.org/0000-0001-5946-2670

Jordi Collet-Sabé

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (España)

El Dr. Jordi Collet-Sabé es profesor titular de Sociología de la Educación en la Universidad de Vic-UCC, donde des de 2019, ejerce como vicerrector de Investigación. Ha realizado investigaciones y ha publicado a nivel internacional sobre políticas educativas; relaciones escuela, familia y comunidad: equidad educativa; socialización familiar y democracia. Ha sido Visiting Fellow en el Institute of Education - University College London.

jordi.collet@uvic.cat
orcid.org/0000-0001-8526-9997

RECIBIDO: 09 de enero de 2020 / ACEPTADO: 05 de mayo de 2020

Resumen

El presente artículo presenta los resultados de una tesis doctoral que analiza la tecnología digital escolar en clave democrática, y desarrolla una investigación-acción para promover la participación, la inclusión y reducir las desigual-

dades en este ámbito. La investigación se ha centrado en pensar, diseñar y construir prácticas digitales más democráticas en una escuela catalana diversa, con la finalidad de reducir la brecha digital que existe entre los distintos miembros de la comunidad educativa y pro-

mover más y mejor participación e inclusión. En este artículo mostramos el impacto que la incorporación de la tecnología digital escolar desde esta perspectiva democrática genera en la gobernanza del centro educativo. Principalmente, los resultados nos muestran que esta perspectiva genera más espacios de participación digital y mejora las relaciones que se establecen en estos espacios.

PALABRAS CLAVE:

Desigualdad social, Democracia, Tecnología de la educación, Participación, Relación padres-escuela.

Abstract

This article presents the results of a doctoral thesis that analyzes the digital school technology from a democratic perspective and develops an action research to promote the participation, inclusion and reduction of inequalities in this field. The research has focused on thinking, designing and building more democratic digital practices in a diverse Catalan school with the aim of reducing the digital gap that exists between the different members of the educational community and promoting more and better participation and inclusion. In this paper, we show the impact that the incorporation of school digital technology from this democratic perspective generates in the governance of the educational center. Mainly, the results show that

this perspective generates more spaces for digital participation and improves the relationships established in these spaces.

KEYWORDS

Social inequality, Democracy, Educational technology, Participation, Family-school relationship.

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma tese de doutorado que analisa a tecnologia digital democrática da escola e desenvolve uma pesquisa-ação para promover a participação, a inclusão e reduzir as desigualdades nesse campo. A pesquisa concentrou-se em pensar, projetar e construir práticas digitais mais democráticas em uma escola catalã diversa, com o objetivo de reduzir o fosso digital existente entre os diferentes membros da comunidade educacional e promover mais e melhor participação e inclusão. Neste artigo, mostramos o impacto que a incorporação da tecnologia digital escolar a partir dessa perspectiva democrática gera na governança do centro educacional. Principalmente, os resultados mostram que essa perspectiva gera mais espaços para a participação digital e melhora as relações que se estabelecem nesses espaços.

PALAVRAS-CHAVE

Desigualdade social, Democracia, Tecnologia educacional, Participação, Relação pais-escola.

1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de la tecnología digital ha agitado las prácticas y las dinámicas cotidianas de las escuelas (Bosco *et al.*, 2016). No solo en lo que concierne a la dimensión material (ubicación del aula de informática, el carro de ordenadores, las pizarras digitales interactivas en las aulas, entre otros ejemplos), la dimensión temporal (dedicación de cierto tiempo lectivo al

aprendizaje vinculado a las tecnologías digitales) o aquello relacionado con el contenido (incorporación de la competencia digital en el currículum escolar), sino también en aquello más oculto e invisible: las relaciones interpersonales entre los distintos actores educativos (Albar, 1996; Castells, 2003). Ante esta situación, una revisión de la literatura científica nos muestra un persistente y creciente interés sobre la naturaleza (qué) y la organización (cómo) de las rela-

ciones que se producen en el contexto escolar con el uso de la tecnología digital (Adell & Castañeda, 2015; Beneyto-Seoane & Collet-Sabé, 2016; Beneyto-Seoane & Collet-Sabé, 2018; Beneyto-Seoane *et al.*, 2013; Bosco *et al.*, 2016; Cobo, 2017; Fullan, 2013; Selwyn, 2011, 2016). Y sobre cuáles son sus efectos (esperados y no esperados) en términos educativos, relacionales, democráticos e inclusivos.

El presente artículo se añade a las investigaciones que buscan describir, comprender y mejorar cómo son las relaciones digitales en el contexto educativo desde una perspectiva democrática e inclusiva (Baena *et al.*, 2020). Específicamente se centra en el impacto que podría generar adoptar una perspectiva democrática ante las desigualdades digitales escolares. Para hacerlo, parte del marco teórico, la metodología y los resultados de una tesis doctoral relativa a la tecnología digital escolar en clave democrática, en la cual se desarrolla una investigación-acción sobre participación y desigualdades digitales escolares.

2. DESIGUALDAD DIGITAL Y DEMOCRACIA ESCOLAR

Hablar de relaciones digitales en el contexto escolar implica atender a las relaciones de desigualdad digital que existen en la escuela. Pero ¿qué entendemos por desigualdad digital en el contexto escolar? Para conceptualizar este término, partimos de dos referentes en el campo de la investigación digital y educativa. Por un lado, la perspectiva sociológica del *Sistema Relacional de la Brecha Digital* (Van Deursen & Van Dijk, 2010; Van Dijk, 2012, 2005; Van Dijk & Van Deursen, 2014). Y, por otro lado, las *Dimensiones de la Democracia Escolar* (Feu *et al.*, 2017; Feu *et al.*, 2016).

En cuanto al *Sistema Relacional de la Brecha Digital*, Van Dijk (2005) expone que “the point

of departure of this notion of inequality is neither the essences of individuals nor the essences of particular collectives or systems but the bonds, relationships, interactions, and transactions between people” (p.11). En este sentido el sistema relacional se define como una estructura

que vincula diferentes elementos que condicionan, determinan o influyen en la desigualdad digital. Para este autor, esta perspectiva conlleva dos ventajas, por un lado, que la desigualdad digital no reside únicamente en las características particulares de cada individuo, “*this kind of explanation will unearth more of the actual mechanisms creating inequality than will an explanation in terms of individual attributes*” (Van Dijk, 2005, p. 12). Y, por otro lado, que permite diferenciar varios tipos de desigualdad, ya que esta entiende que la desigualdad está creada según como las estructuras de la sociedad valoran y posicionan las características individuales de las personas: “*the social recognition of differences and the structural aspects of society refer to the relatively permanent and systemic nature of the differentiation called inequality*” (Van Dijk, 2005, p. 12).

El sistema relacional propuesto por Van Dijk se caracteriza por cuatro elementos: las características categóricas (personales –sexo, edad, origen de nacimiento, competencias y personalidad– y de posición –laboral, familiar, nacionalidad y educación–), la distribución de recursos (relaciones de poder con los recursos: materiales, temporales, mentales, sociales y culturales), el acceso a las tecnologías digitales (relativo a la motivación, material o físico, habilidades y usos) y la participación en la sociedad (como las personas participan digitalmente en la sociedad). Y el vínculo que establece entre estas cuatro dimensiones permite describir como se genera y estructura la desigualdad digital:

1. Las desigualdades estructurales de la sociedad (derivadas del valor que se adjudica a las características categóricas) producen una distribución desigual de los recursos.
2. Una distribución desigual de los recursos provoca un acceso desigual a las tecnologías digitales.
3. El acceso desigual a las tecnologías digitales también depende de las características de estas tecnologías.
4. El acceso desigual a las tecnologías digitales provoca una participación desigual en la sociedad.
5. La participación desigual en la sociedad refuerza las desigualdades estructurales y las distribuciones desiguales de recursos.

Ante este sistema de desigualdad, el mismo autor considera que el ámbito escolar es uno de los más importantes para llevar a cabo prácticas que disminuyan la brecha digital, tanto en la propia escuela, como para que influya en el futuro en el contexto de la sociedad.

En relación con las *Dimensiones de la Democracia Escolar* (Feu et al., 2017; Feu et al., 2016) es una perspectiva que propone cuatro dimensiones para identificar y definir las prácticas democráticas escolares. Estas dimensiones (Feu et al., 2013, pp. 4-6) son:

- Gobernanza: se refiere a las estructuras y a los procedimientos a través de los cuales se toman las decisiones políticas y se gestiona lo público; a un método y a unas reglas de convivencia.
- Habitabilidad: la participación política en libertad e igualdad no es solo una cuestión formal, sino también material; preocupación y respuesta por las condiciones en que viven las personas; que la gobernanza necesita de unas condiciones básicas de calidad de vida y bienestar para todas las personas.
- Alteridad: es el reconocimiento de aquellos y de aquello que no es como “nosotros”: del diferente, del extranjero, de la persona vulnerable, del colectivo minoritario, del que sufre, del que tiene otro sexo u otra sexualidad o capacidad, etc. También del que no es humano porque es animal, planta, naturaleza, paisaje.
- *Éthos*: definido como una forma de ser y estar en el mundo y con los otros, que constituye una dimensión básica de las tres anteriores [...] los valores y virtudes formaban parte de un *éthos* que se manifiesta de forma transversal en las tres dimensiones.

El motivo que nos lleva a utilizar esta perspectiva de democracia escolar para analizar las desigualdades digitales es que existe un estrecho vínculo con el sistema relacional que hemos expuesto anteriormente. Un primer ejemplo de ello es que hay una familiaridad entre los sistemas de relación de poder (los cuales deciden como es la distribución de recursos) y los órganos de poder (gobernanza). Un segundo ejemplo lo encontramos en que el acceso a la tecnología digital (ya sea material o temporal) está relacionado directamente con las condiciones básicas de calidad de vida (habitabilidad). Y un último ejemplo es que atender al sistema de desigualdad implica reconocer a los otros, que no son como “nosotros” (alteridad). En este sentido, si sumamos el sistema relacional de la brecha digital a la perspectiva democrática escolar podemos, a la vez, visibilizar, analizar y proponer respuestas a la desigualdad digital que encontramos en los centros educativos y entre sus actores (docentes, alumnado, sus familias y personal de administración y servicios –PAS–). Por un lado, porque contempla los elementos que condicionan y estructuran la desigualdad digital (Van Deursen & Van Dijk, 2010; Van Dijk, 2012, 2005; Van Dijk & Van Deursen, 2014). Y, por otro lado, porque los contempla

desde una perspectiva democrática e inclusiva que busca superar esas desigualdades (Feu *et al.*, 2017, 2013, 2016).

Partiendo de esta doble aproximación teórica, una de las cuestiones de la investigación fue ¿qué impactos en la inclusión y la participación podría generar la incorporación de la perspectiva digital democrática en la gobernanza escolar de un centro educativo?

Para dar respuesta a esta cuestión a continuación, exponemos cuales fueron los procesos de toma de decisiones que se llevaron a cabo desde el centro en relación con los órganos escolares, como también vamos a describir los cambios e impactos que suscitó la perspectiva digital democrática en los órganos de participación (pre y post investigación). Este proceso lo vamos a describir teniendo en consideración la perspectiva y la experiencia de los diferentes miembros de la comunidad escolar: docentes, alumnado, familias y personal de administración y servicios (PAS).

3. METODOLOGÍA: LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La investigación optó desde un inicio por la investigación-acción (Cohen *et al.*, 2011; Elliott, 1993; Ferrance, 2000; Lewin, 1946; Stenhouse, 1993; Ulvik *et al.*, 2017), por ser una metodología en la que, a partir de la colaboración, la participación y la toma de decisiones de los diferentes miembros de una misma comunidad educativa, se introducen cambios para la mejora escolar. En la investigación esta metodología implicó un proceso de planificación, actuación, observación y autorreflexión sobre una situación; y se realizó a través de la participación activa del investigador/a y de las personas involucradas en la situación (Bartolomé, 1992; Elliott, 1993; Kemmis & MacTaggart, 1988a; Kemmis &

McTaggart, 1988b; Latorre, 2003; McNiff *et al.*, 2003; Ulvik *et al.*, 2017; Beneyto-Seoane *et al.*, 2019). Concretamente, la investigación-acción se centró en: conocer la realidad digital y de participación en un contexto escolar concreto; acompañar a su comunidad educativa en la incorporación y uso de la tecnología digital escolar desde una perspectiva democrática; y conocer el impacto de las prácticas digitales incorporadas desde esta perspectiva en las desigualdades digitales, la inclusión educativa y la gobernanza escolar.

En relación con las herramientas de recogida de datos, en la investigación-acción se utilizaron: la entrevista, los grupos de discusión, los cuestionarios y el análisis de documentos (Bisquerra, 2004; Cohen *et al.*, 2011; Quintanal & García, 2012; Rodríguez *et al.*, 1999).

Por lo que se refiere al contexto, la investigación se desarrolló en un centro escolar de titularidad pública de un municipio de 45.000 habitantes de la provincia de Barcelona, que oferta desde el de segundo ciclo de la educación infantil hasta la etapa de educación primaria (escuela de unos 450 alumnos, unas 350 familias y un equipo docente de 30 maestros). El perfil de las familias del centro se caracteriza por una gran diversidad cultural (un 60% de ellas ha nacido fuera de España); el nivel de estudios es medio bajo (un 36,4% solo han superado los estudios de primaria y un 39% los estudios de secundaria); y en el ámbito profesional-laboral, el 72,6% de las familias ocupan puestos de trabajo no especializados. Además, la ubicación periférica de la escuela en relación con el centro de la ciudad hace que se encuentre lejos de la mayoría de los servicios públicos del municipio como la biblioteca, la universidad, las diferentes oficinas municipales, los museos, el centro de arte, etc.

Las razones que nos llevaron a elegir este centro principalmente fueron, por un lado, la faci-

lidad de acceso a la información y al desarrollo del estudio y, por otro lado, las características propias de la escuela (diversa y con perfiles familiares desiguales; con una clara voluntad de mejorar su práctica educativa, e implicada en redes de innovación educativa, también digitales).

Respecto al proceso de recogida y análisis de datos de la investigación-acción se distinguen 4 fases principales: preliminar, inicial, central y final.

- La fase preliminar o de planificación de la investigación se llevó a cabo en el curso 2014-15, y consistió principalmente, por un lado, en la búsqueda bibliográfica sobre el tema principal de la investigación para conocer el estado actual de la cuestión sobre tecnología digital escolar y, por otro lado, en establecer el primer contacto con el centro.
- En la fase inicial o de actuación (curso 2015-16), en primer lugar, se realizó la primera recogida de datos (los primeros grupos de discusión, entrevistas, cuestionarios para familias, alumnado, docentes y PAS sobre el estado inicial de la cuestión), lo cual permitió reconocer la situación inicial del centro en relación con la gobernanza escolar. En segundo lugar, se realizó un primer análisis de datos para compartir los principales resultados con los docentes. Y, en tercer lugar, los docentes reflexionaron, debatieron y tomaron decisiones sobre qué acciones debían desarrollar a partir de ese momento conforme a los órganos de toma de decisiones y su funcionamiento.
- En la fase central o de observación, durante el 2016-18, se observaron las diferentes actuaciones realizadas en el centro escolar vinculadas a la gobernanza escolar con la intención de recoger datos, evaluar y cambiar dinámicas si era necesario. Durante este proceso de observación, surgieron nuevas nece-

sidades y limitaciones, por lo que se desarrollaron nuevas actuaciones (nuevas recogidas de datos –grupos de discusión, entrevistas, cuestionarios y observaciones– y diseño de actuaciones).

- Por último, en la fase final o de reflexión, que tuvo lugar desde mediados del curso 2017-18 hasta mediados del 2019, se realizó una segunda recogida de datos finales y se analizaron los resultados, con el fin de evaluar el impacto del proyecto en la gobernanza escolar. Pese a que ubicamos el periodo de reflexión en esta fase final, queremos destacar que se han producido situaciones de reflexión a lo largo de todo el proceso de investigación, situación que ha permitido mejorar las actuaciones incorporadas o detectar la necesidad de planificar nuevas actuaciones. Esta reflexión constante es la que ha dado el carácter cíclico al estudio, característica propia de una investigación-acción.

La investigación-acción ha recogido y analizado información a partir de cinco contextos de la comunidad escolar: el alumnado, sus familias, el equipo docente, PAS, y la documentación del centro.

- En relación específicamente con el alumnado, se han recogido datos iniciales y finales de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria, a través de grupos de discusión. En total han participado aproximadamente 100 alumnos. Se ha dividido cada grupo-clase en dos subgrupos y con cada subgrupo se han realizado dos grupos de discusión (inicial y final), llevando a cabo un total de 8 grupos de discusión.
- Respecto a las familias, en la primera recogida de datos se han obtenido 134 respuestas a los cuestionarios de las familias, y 236 en la segunda recogida. Además de los cuestionarios se han realizado dos grupos de discusión

(inicial y final para cada grupo) con las familias que pertenecen a: la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA), las familias que pertenecen a las “Mares d’Enllaç” y las familias delegadas del grupo de WhatsApp.

- Por lo que respecta a los docentes, se contestaron 30 cuestionarios en la primera fase de recogida de datos y 22 en la segunda recogida. Además, se realizaron tres grupos de discusión con todo el claustro de maestros, 11 reuniones de seguimiento con la jefa de estudios, tres grupos de discusión con los coordinadores del ciclo educativo (infantil y primaria) y dos entrevistas con los coordinadores TAC.
- En cuanto al PAS, se han realizado dos entrevistas (inicial y final) con la administrativa de la escuela, y dos grupos de discusión (inicial y final) con el personal trabajador del comedor escolar.
- Por último y con relación a la documentación, se ha llevado a cabo un análisis documental de los principales documentos de centro (Proyecto Educativo de Centro, Normas de Organización y Funcionamiento de Centro, y Proyecto TAC), como también de las principales plataformas digitales que utiliza la escuela (web y blogs de ciclo).

Esta estructura metodológica ha permitido recoger datos en torno la tecnología y las desigualdades digitales de un centro escolar concreto y, centrándonos en la finalidad de este artículo, sobre el impacto que su incorporación ha generado en la gobernanza escolar.

4. IMPACTO EN LA GOBERNANZA ESCOLAR: ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado, exponemos el impacto de la investigación-acción en la gobernanza esco-

lar. Los resultados los hemos dividido según la definición de gobernanza de Feu *et al.* (2013): según la estructura u órganos de participación (espacios virtuales donde se puede participar); y según los procedimientos o relaciones que se establecen en estos órganos.

4.1. IMPACTO EN LA ESTRUCTURA Y LOS ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN DIGITAL

Como apuntábamos anteriormente, hablar de los órganos de participación significa hablar de las estructuras o espacios donde las personas se encuentran, hablan, participan, colaboran, toman decisiones y actúan. Los resultados nos muestran que la incorporación de la perspectiva democrática en la dimensión digital de la escuela, sobre todo, ha promocionado la creación de nuevas estructuras y órganos digitales de participación.

A continuación, presentamos las distintas estructuras que se crearon a partir de los primeros resultados de la investigación-acción.

4.1.1. ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN DIGITAL DE LOS DOCENTES

- Vídeo *online* sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en la escuela: esta actuación nació del interés de los docentes de facilitar un recurso a las familias para que éstas pudieran acompañar a sus hijos e hijas en la realización de las tareas escolares vinculadas a las matemáticas.
- Formación de claustro sobre tecnología digital escolar para la participación: en los primeros resultados se detectó un interés de los docentes en mejorar sus competencias digitales en tecnología escolar para la participación. Recogiendo esta necesidad, el claustro

realizó una formación que les permitió añadir prácticas digitales más participativas en las aulas.

- Creación de un blog del ciclo de educación infantil: esta actuación nace de la necesidad de las familias del ciclo de educación infantil de conocer más sobre la cotidianidad escolar de sus hijos e hijas y del interés de los docentes en mostrar su trabajo a las familias. Los docentes de esta etapa educativa decidieron crear un blog donde mostrar a las familias las actividades que se llevan a cabo en el centro.
- Revisión de las normas del grupo de WhatsApp de maestros y maestras: en los primeros resultados se detectaron ciertas incoherencias en el uso del grupo de WhatsApp de los docentes. A partir de estos resultados, los maestros decidieron tener dos grupos de WhatsApp: uno para informaciones importantes comunicadas por el equipo directivo o desde las distintas coordinaciones, y otro más lúdico donde compartir imágenes, frases, felicitaciones, entre otros temas.
- Elaboración de un documento de acogida TIC para los docentes de nueva incorporación: los docentes expusieron que sentían ciertas limitaciones al acoger a los docentes de nueva incorporación en el centro. Concretamente, en el momento de compartir los recursos digitales del centro. Por este motivo, decidieron crear un documento donde se explicitan los recursos digitales del centro, su funcionamiento y su organización.
- Notas informativas en formato digital: los docentes detectaron que las notas informativas en papel dirigidas a las familias, en numerosas ocasiones no llegaban a su destino. Por este motivo, decidieron reforzar estas notas y enviarlas también a través del correo electrónico.

4.1.2. ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN DIGITAL DEL ALUMNADO

- Elaboración de vídeos de YouTube donde el alumnado hace recomendaciones de libros: esta propuesta nació del interés que el alumnado tenía en utilizar la plataforma virtual de vídeos de Youtube. Los docentes recogieron este interés e incorporaron el uso de esta plataforma en la asignatura de lengua catalana (los alumnos hacían recomendaciones de libros a través de dicha plataforma).
- Formación del alumnado de sexto sobre seguridad en internet: en los primeros resultados, el alumnado mostró cierto desconocimiento sobre peligros y seguridad en internet (sobre todo aquellos alumnos con familias de origen inmigrado, un nivel de estudios bajo y con un posicionamiento laboral también bajo). Además, los docentes detectaron ciertas situaciones de riesgo. Por este motivo, el profesorado decidió llevar a cabo una formación con los alumnos de sexto sobre seguridad en internet.

4.1.3. ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN DIGITAL DE LAS FAMILIAS

- Vinculación de las clases de lengua catalana a la tecnología digital escolar: a partir del primer análisis, se detectó que las familias que tenían menos competencia lingüística en catalán eran las que también mostraban menos competencia digital. Esta situación conllevaba que estas familias también fueran las que menos consultaban los espacios web de la escuela. Por este motivo, los docentes decidieron impartir las clases de catalán utilizando la web de la escuela (las familias de-

bían resolver problemas buscando la información en la web escolar).

- Creación de un grupo de WhatsApp para familias: en la fase inicial las familias mostraron un alto interés en mejorar la comunicación con la escuela, por este motivo propusieron crear un grupo de WhatsApp. En este grupo se añadió a las familias delegadas de cada curso y a la jefa de estudios. En este grupo compartían informaciones relevantes de la escuela (salidas, avisos de última hora, aspectos organizativos, recordatorios, entre otros ejemplos).
- Entrada en funcionamiento del correo electrónico para la comunicación entre familias y escuela: a partir del mismo interés detectado en la actuación anterior (mejorar la comunicación entre familias y escuela), los docentes decidieron crear un correo electrónico para comunicarse con las familias. De este modo, las familias en vez de llamar a la escuela (por ejemplo, para informar de una ausencia) podían enviar un correo (informando de la misma).

4.1.4. ÓRGANOS DE PARTICIPACIÓN DIGITAL DEL PAS

- Elaboración de un *lipdub* sobre el comedor escolar: a través de los primeros resultados se observó que unos de los agentes escolares más invisible en los espacios digitales era el personal del comedor. Con la intención de dar visibilidad al servicio y al personal del comedor, estos elaboraron un *lipdub* con la intención de mostrarlo a la comunidad escolar.
- Creación de un apartado en el web de la escuela donde se describen recetas de las cocineras: también a partir de detectar la invisibilidad del personal de comedor en los espacios virtuales de la escuela, los docentes

crearon un espacio en el web escolar donde las cocineras proponían recetas de cocina o explicaban como es el día a día en el comedor de la escuela.

En los distintos espacios que acabamos de presentar, podemos observar como dimensiones como el acceso –de motivación, material, habilidades y usos– (Van Dijk, 2005) o la habitabilidad –crear las condiciones para la participación– (Feu *et al.*, 2013) están presentes, por ejemplo: se fomenta el acceso a la tecnología, se recogen los intereses y motivaciones para diseñar una tecnología digital más ajustada a las necesidades e intereses escolares, y se reconocen los conocimientos de los distintos miembros para mejorar sus competencias digitales, entre otros ejemplos.

A partir de los espacios y órganos que acabamos de exponer, podemos dibujar el siguiente apartado, vinculado a los procedimientos y las relaciones que se establecen en estos órganos de participación.

4.2. IMPACTOS EN LOS PROCEDIMIENTOS Y LAS RELACIONES

Cuando hablamos del impacto en los procedimientos y relaciones desde una perspectiva digital democrática, lo hacemos en referencia a las transformaciones que se han dado en los objetos de discusión –sobre los aspectos sobre los cuales se toman decisiones– y en la toma de decisiones –sobre las relaciones de poder que se establecen cuando se participa en entornos tecnológicos– (Feu *et al.*, 2013) que se dan en los espacios de participación. Como también nos referimos a las relaciones de poder, la distribución de recursos o al reconocimiento del otro para el acceso digital (Van Dijk, 2005).

En relación con los espacios de participación y la toma de decisiones, a partir de los resultados

recogidos en la fase final y de reflexión (2017-18), observamos que las personas involucradas en los espacios de participación principalmente han sido todos los agentes escolares (docentes, alumnado, familias y personal no docente). No obstante, quienes ha tomado casi todas las decisiones han sido los docentes. Estos agentes han sido los principales encargados de pensar, diseñar, construir y desarrollar las actuaciones de la investigación-acción. A continuación, exponemos concretamente como han sido las relaciones establecidas a partir de la investigación.

4.2.1. RELACIONES DE PARTICIPACIÓN DIGITAL DE LOS DOCENTES

Como hemos expuesto anteriormente, los docentes decidieron crear un grupo de WhatsApp nuevo. La intención era poder diferenciar las informaciones escolares importantes de aquellas informaciones más personales. Esta intención nos indica que la perspectiva digital democrática promueve que los docentes quieran mejorar la calidad de participación en los espacios digitales de toma de decisiones. En otras palabras, la perspectiva fomenta que los docentes apuesten por mejorar la calidad de acceso a la tecnología digital escolar (Van Dijk, 2005) y mejorar su participación e implicación en las decisiones escolares.

Un segundo resultado que encontramos en las relaciones de participación digital de los docentes es que la perspectiva digital democrática modifica las relaciones de poder que existen en el claustro de profesores. La decisión de crear y diseñar un nuevo grupo de WhatsApp se tomó a partir del interés y la necesidad de todo el claustro de profesores (y no solo desde el equipo directivo). Esta situación nos muestra que esta perspectiva genera experiencias de

igualdad entre los docentes, independientemente del cargo que ocupan.

4.2.2. RELACIONES DE PARTICIPACIÓN DIGITAL DEL ALUMNADO

A través de los resultados de la investigación sobre las relaciones de participación digital de los alumnos, observamos que al final del proyecto se han producido algunos cambios en la toma de decisiones y el acceso del alumnado.

Un ejemplo es que, al inicio de la investigación, los alumnos podían tomar algunas decisiones sobre aspectos vinculados al aula (elegir con quién hacer los trabajos, con quien sentarse o qué hacer en los ratos libres), pero ninguna decisión vinculada al ámbito digital. En cambio, en los resultados finales, la voz del alumnado (sus opiniones y motivaciones) tomó una nueva dimensión e incidió en el tipo de actividades digitales que se desarrollaban en el aula. Este cambio se produjo porque los docentes reconocieron la opinión del alumnado y decidieron incorporar sus motivaciones en la práctica educativa del aula. Esta situación la podemos observar en las actuaciones de la recomendación de libros a través de Youtube y de la formación sobre seguridad en la red.

De estos ejemplos destacamos tres aspectos. En primer lugar, observamos que adoptar la perspectiva digital democrática promueve que la escuela busque nuevas formas de articular la participación del alumnado (Dahl, 1999; Dewey, 1995; Feu *et al.*, 2013) y mejore el acceso motivacional a la tecnología (Van Dijk, 2005). Como también, en segundo lugar, promueve que los docentes construyan estrategias para garantizar el mismo acceso competencial a la tecnología digital a todo el alumnado (Van Dijk, 2005) –cuando se ofrece una formación sobre seguridad digital a todo el alumnado–.

No obstante, en tercer lugar, aunque observamos que la perspectiva digital democrática ha propiciado el reconocimiento de los intereses del alumnado y ha impulsado ciertos cambios en la práctica de aula, aún queda camino por recorrer en lo referente a la toma de decisiones. A través de los resultados observamos que quién acaba tomando la última decisión sobre las actuaciones digitales que concierne al alumnado son los docentes, y en ningún caso son los propios alumnos. En la fase inicial el alumnado formuló un listado de mejoras que harían en relación con la tecnología digital escolar (por ejemplo, crear un espacio de comunicación web, hacer vídeos sobre sus habilidades, acceder a los ordenadores en espacios informales, entre otros), pero los docentes fueron quienes priorizaron y discriminaron las propuestas, y establecieron como y cuando se llevarían a cabo. Dicho de otra manera, la perspectiva digital democrática favorece el reconocimiento de los intereses y necesidades del alumnado (qué), pero parece que no lo hace partícipe en la toma de decisiones (cómo y cuándo), ni modifica profundamente las relaciones de poder establecidas entre docentes y alumnado (Dijk, 2005; Feu *et al.*, 2013).

Otro aspecto que nos muestran los resultados de investigación vinculado a las relaciones de poder es en cuanto al grado de institucionalización. Observamos que después de adoptar la perspectiva democrática, las familias no sólo toman decisiones en los órganos de gobierno formales (consejo escolar, AMPA, coordinaciones...), sino que se empiezan a tomar en espacios más informales y digitales (el grupo de WhatsApp de familias y docentes). Este espacio digital informal pasa también a ser un espacio de consenso y de toma de decisiones, un espacio de gobernanza.

En los resultados finales también observamos que las familias, aparte de ser las destinatarias

de las informaciones escolares, también pasan a tener un papel más activo y participativo (en el momento que toman el cargo de los grupos de WhatsApp y sus normas). Observamos que los docentes les ceden cierto poder de decisión en este ámbito. Esto nos indica que la perspectiva digital democrática condiciona el grado de toma de decisiones, permitiendo a las familias dejar de ser meros receptores de la información y dejándoles formar más parte del ámbito digital escolar.

Los cambios producidos en las relaciones digitales entre familias y escuela, en el grado de institucionalización y en el grado en la toma de decisiones, nos indican que la perspectiva digital democrática incide, de nuevo, en las relaciones de poder (se establecen relaciones más horizontales y de igualdad entre familias y docentes) (Collet-Sabé & Martori, 2018); en la distribución de recursos (se crean más espacios para comunicar, colaborar y participar) y en la participación digital (Van Dijk, 2005), aunque son los docentes los últimos agentes en aprobar (o no) una decisión.

En relación con el acceso digital, observamos que la perspectiva digital democrática ha impulsado prácticas digitales inclusivas que han perseguido reducir la brecha digital existente entre las familias. Un ejemplo de ello han sido las clases de lengua catalana en la tecnología digital escolar, las cuales han procurado ofrecer a las familias tanto competencias lingüísticas como competencias digitales, para así poderse desenvolver satisfactoriamente en la cotidianidad escolar, independientemente de sus características categóricas (Van Dijk, 2005) –cuando se ofrece una formación sobre seguridad digital a todo el alumnado–.

No obstante, en tercer lugar, aunque observamos que la perspectiva digital democrática ha propiciado el reconocimiento de los intereses

del alumnado y ha impulsado ciertos cambios en la práctica de aula, aún queda camino por recorrer en lo referente a la toma de decisiones. A través de los resultados observamos que quién acaba tomando la última decisión sobre las actuaciones digitales que conciernen al alumnado son los docentes, y en ningún caso son los propios alumnos. En la fase inicial el alumnado formuló un listado de mejoras que harían en relación con la tecnología digital escolar (por ejemplo, crear un espacio de comunicación web, hacer vídeos sobre sus habilidades, acceder a los ordenadores en espacios informales, entre otros), pero los docentes fueron quienes priorizaron y discriminaron las propuestas, y establecieron como y cuando se llevarían a cabo. Dicho de otra manera, la perspectiva digital democrática favorece el reconocimiento de los intereses y necesidades del alumnado (qué), pero parece que no lo hace partícipe en la toma de decisiones (cómo y cuándo), ni modifica profundamente las relaciones de poder establecidas entre docentes y alumnado (Dijk, 2005; Feu *et al.*, 2013).

4.2.3. RELACIONES DE PARTICIPACIÓN DIGITAL DE LAS FAMILIAS

Cuando contrastamos los resultados iniciales y finales sobre la gobernanza escolar de las familias, observamos que después de la investigación-acción se produjeron ciertos cambios en las relaciones de participación digital de las familias. Algunos de los cambios más relevantes están vinculados, por un lado, a las relaciones de poder y, por otro lado, al acceso digital.

Vinculado a las relaciones de poder, en los primeros resultados las familias mostraron un alto interés en estar más informadas sobre la cotidianidad escolar y en mejorar su participación en la escuela. De forma similar lo muestra-

ban los docentes. Ante esta situación familias y docentes se organizaron para pensar de qué manera podían mejorar su relación y colaboración. Para dar respuesta a esta necesidad crearon conjuntamente un grupo de WhatsApp compartido. Esta situación nos muestra que acoger la perspectiva digital democrática permite a las familias y los docentes hablar, poner en común y reflexionar sobre sus relaciones y cómo participan en el centro, como también les motiva a impulsar actuaciones de mejora. Esta situación nos señala que la perspectiva digital democrática propicia el acercamiento, el reconocimiento y la colaboración entre familias y docentes (Feu *et al.*, 2013).

Otro aspecto que nos muestran los resultados de investigación vinculado a las relaciones de poder es en cuanto al grado de institucionalización. Observamos que después de adoptar la perspectiva democrática, las familias no sólo toman decisiones en los órganos de gobierno formales (consejo escolar, AMPA, coordinaciones...), sino que se empiezan a tomar en espacios más informales y digitales (el grupo de WhatsApp de familias y docentes). Este espacio digital informal pasa también a ser un espacio de consenso y de toma de decisiones, un espacio de gobernanza.

En los resultados finales también observamos que las familias, aparte de ser las destinatarias de las informaciones escolares, también pasan a tener un papel más activo y participativo (en el momento que toman el cargo de los grupos de WhatsApp y sus normas). Observamos que los docentes les ceden cierto poder de decisión en este ámbito. Esto nos indica que la perspectiva digital democrática condiciona el grado de toma de decisiones, permitiendo a las familias dejar de ser meros receptores de la información y dejándoles formar más parte del ámbito digital escolar.

Los cambios producidos en las relaciones digitales entre familias y escuela, en el grado de institucionalización y en el grado en la toma de decisiones, nos indican que la perspectiva digital democrática incide, de nuevo, en las relaciones de poder (se establecen relaciones más horizontales y de igualdad entre familias y docentes) (Collet-Sabé and Martori, 2018); en la distribución de recursos (se crean más espacios para comunicar, colaborar y participar) y en la participación digital (Van Dijk, 2005), aunque son los docentes los últimos agentes en aprobar (o no) una decisión.

En relación con el acceso digital, observamos que la perspectiva digital democrática ha impulsado prácticas digitales inclusivas que han perseguido reducir la brecha digital existente entre las familias. Un ejemplo de ello han sido las clases de lengua catalana en la tecnología digital escolar, las cuales han procurado ofrecer a las familias tanto competencias lingüísticas como competencias digitales, para así poderse desenvolver satisfactoriamente en la cotidianidad escolar, independientemente de sus características categóricas (Van Dijk, 2005).

4.2.4. RELACIONES DE PARTICIPACIÓN DIGITAL DEL PAS

En relación con el PAS, los resultados de la investigación nos muestran que la perspectiva digital democrática promueve, como ya hemos comentado en anteriores situaciones, la creación de nuevos espacios de participación digital, sobre todo cuando la intención es visibilizar aquellos agentes escolares más invisibles (Barroso, 1995; Feu *et al.*, 2013). Sin embargo, tras el análisis de resultados, observamos que la creación de estos espacios digitales ha generado cierto descontento en el PAS que ha participado en la investigación. El análisis de datos nos muestra que este descontento surge

porque la incorporación de dicha perspectiva se ha realizado desde la imposición y no desde la propia motivación de los agentes implicados (del equipo directivo al PAS).

Esta situación nos muestra dos aspectos. Por un lado, que la perspectiva digital democrática insiste en reconocer e incluir a aquellos agentes escolares más invisibilizados. Y, por otro lado, que la imposición de la perspectiva digital democrática no garantiza que los agentes participen de una forma real y significativa. Esto hace necesario que, para incorporar dicha perspectiva de forma satisfactoria, sea necesario mejorar las relaciones de poder, fomentar la equidad en la distribución de recursos (Van Dijk, 2005) e incorporar dicha perspectiva desde la propuesta, la construcción colaborativa y la toma de decisiones conjunta (Feu *et al.*, 2013).

5.CONCLUSIONES

A través de los resultados de la investigación-acción podemos extraer tres grandes conclusiones. En primer lugar, podemos concluir que la perspectiva digital democrática empuja a los diferentes miembros de la comunidad escolar: a hablar conjuntamente sobre participación escolar; reflexionar sobre cuáles son las relaciones de poder existentes en el centro; repensar la distribución de recursos digitales; y mejorar el acceso digital escolar.

En segundo lugar, observamos que la perspectiva digital democrática promueve, por un lado, el reconocimiento de todos los miembros de la comunidad educativa en los órganos de toma de decisiones. Y, por otro lado, fomenta la generación de nuevos espacios digitales de participación más inclusivos, y menos generadores de desigualdad.

En tercer y último lugar, pese a las claras intenciones de la perspectiva en mejorar la calidad digital y democrática, observamos que aún existe un orden jerárquico que limita el avance hacia una calidad óptima. Un orden en el cual los docentes son los que tienen la última palabra (el poder) en todo lo referente a la tecnología digital escolar y la participación (sobre el alumnado, sobre las familias y sobre el PAS). Los docentes son los últimos responsables en decidir qué necesidades se priorizan, qué ac-

tuaciones se desarrollan y como se debe hacer. En este sentido, aún queda camino por recorrer y esta perspectiva debe ir avanzando para lograr una mayor horizontalidad y una mejor participación e inclusión de todos y cada uno de los agentes escolares. Y de este modo, evitar posibles situaciones de exclusión (como en el caso de la priorización del listado de necesidades del alumnado) o de descontento (como el que hemos observado en caso del PAS).

REFERENCIAS

- Adell, J., & Castañeda, L. (2015). Las pedagogías escolares emergentes. *Cuadernos de Pedagogía*, (462), 21–25.
- Albar, E. (1996). La vida social de las máquinas: orígenes, desarrollo y perspectivas actuales en la sociología de la tecnología. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (76), 141–172. <https://doi.org/10.2307/40183990>
- Baena, S., Collet-Sabé, J., Garcia-Molsosa, M., & Manzano, M. (2020). More innovation, less inclusion? Debates and discussions regarding the intersectionality of innovation and inclusion in the Catalan school system: a position paper. *International Journal of Inclusive Education*, <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1736653>
- Barroso, J. (1995). Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola. *Cadernos de Organização e Gestão Escolar*, (1).
- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa en educación ¿Comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 7–36.
- Beneyto-Seoane, M., & Collet-Sabé J. (2016). Las relaciones digitales entre familias y escuela: análisis y propuestas. *@tic. Revista d'innovació educativa*, 16, 1-9. <https://doi.org/10.7203/attic.16.6894>.
- Beneyto-Seoane, M., & Collet-Sabé J. (2018). Análisis de la actual formación docente en competencias TIC. Por una nueva perspectiva basada en las competencias, las experiencias y los conocimientos previos de los docentes. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 22(4), 91-110.
- Beneyto-Seoane, M., Collet-Sabé, J., Cortada-Pujol, M., & Sánchez-Garrote, I. (2013). ¿Mucho ruido y pocas nueces? Escuelas, familias y TIC; discursos, realidades, logros y retos. In A. Daniel, A. Creus, y J. Sánchez-Navarro (Eds.), *Educación, medios digitales y cultura de la participación* (p. 241–262). UOC Press.

- Beneyto-Seoane, M., Castillo, J., Collet-Sabé, J., & Tort, A. (2019). Can schools become an inclusive space shared by all families? Learnings and debates from an action research project in Catalonia. *Educational Action Research*, 27(2), 210-226.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bosco, A., Sánchez-Valero, J.A., & Sancho-Gil, J. M. (2016). Teaching practice and ICT in Catalonia: Consequences of educational policies. *KEDI Journal of Educational Policy*, 13(2), 201-220.
- Castells, M. (2003). La interacció entre les Tecnologies de la Informació i la Comunicació i la Societat Xarxa: un procés de canvi històric. *Coneixement i Societat: Revista d'Universitats, Recerca i Societat de La Informació*, (1), 8-21.
- Cobo, C. (2017). La promesa digital y la herencia analógica en la educación. In P. Rivera-Vargas, E. Sánchez-Sánchez, R. Morales-Olivares, I. Sáez-Rosenkranz, C. Yévenes, & S. Butendieck (Eds.), *Conocimiento para la equidad social: pensando Chile Globalmente* (pp. 117-124). Colección Políticas Públicas – USACH.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. Routledge.
- Collet-Sabé, J., & Martori, J.C. (2018). Bridging boundaries with Bernstein: approach, procedure and results of a school support project in Catalonia. *British Journal of Sociology of Education*, 39(8), 1126-1142.
- Dahl, R. A. (1999). *La democracia: una guía para los ciudadanos*. Taurus.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Morata.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.
- Ferrance, E. (2000). *Action Research*. LAB at Brown University.
- Feu, J., Serra, C., Canimas, J., Làzaro, L., & Simó-Gil, N. (2017). Democracy and Education: A Theoretical Proposal for the Analysis of Democratic Practices in Schools. *Studies in Philosophy and Education*, 36, 647-661. <https://doi.org/10.1007/s11217-017-9570-7>
- Feu, J., Serra, C., Canimas, J., & Simó, N. (2013). El concepto teórico de democracia aplicado a la educación: modelos teóricos y consecuencias de los mismos. En *Comunicación presentada al XI Congreso Español de Sociología* (p. 25). Madrid.
- Feu, J., Simó, N., Serra, C., & Canimas, J. (2016). Dimensiones, características e indicadores para una escuela democrática. *Estudios Pedagógicos* 42(3), 449-465. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000400024>

- Fullan, M. (2013). *Stratosphere: Integrating technology, pedagogy and change knowledge*. Pearson.
- Kemmis, S., & MacTaggart, R. (1988a). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988b). *The Action research planner*. Deakin University.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. (2003). *You and Your Action Research Project* (Second Edition). RoutledgeFalmer.
- Quintanal, J., & García, B. (2012). *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa*. Editorial CCS.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Selwyn, N. (2011). *Schools and schooling in the digital age: a critical analysis*. Routledge.
- Selwyn, N. (2016). *Is technology good for education?* Polity.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morata.
- Ulvik, M., Riese, H., & Roness, D. (2017). Action research - connecting practice and theory. *Educational Action Research*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/09650792.2017.1323657>
- Van Deursen, A. J. A. M., & Van Dijk, J. A. G. M. (2010). Measuring Internet Skills. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 26(10), 891–916. <https://doi.org/10.1080/10447318.2010.496338>
- Van Dijk, J. A. G. (2012). The Evolution of the Digital Divide. The Digital Divide turns to Inequality of Skills and Usage. En J. Bus, M. Crompton, M. Hildebrandt, & G. Metakides (Ed.), *Digital Enlightenment Yearbook* (pp. 57–78). IOS Press. <https://doi.org/10.3233/978-1-61499-057-4-57>
- Van Dijk, J. A. G. M. (2005). *The deepening divide: inequality in the information society*. Sage Publications.
- Van Dijk, J. A. G. M., & Van Deursen, A. J. A. M. (2014). *Digital skills: unlocking the information society*. Palgrave Macmillan US.

Hábitos informativos y participación online: un estudio sobre los y las jóvenes universitarios/as en Argentina

Informative habits and online participation: a study about young undergraduates in Argentina

Hábitos de informação e participação online: um estudo sobre os e as jovens universitários/as na Argentina

3

ARTÍCULO



Raquel Tarullo

Instituto de Política y Gobierno. Centro de Investigaciones Tecnológicas del Noroeste de Buenos Aires. CITnoba.UNNOBA. UNSAdA (Argentina)

Doctora en Ciencias Sociales y Humanas (UNQui). Profesora investigadora en la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (UNNOBA) y en la Universidad Nacional de San Antonio de Areco (UNSAdA). Coordina el Proyecto I+D "Competencias digitales en la universidad y su impacto en las prácticas académicas y cívicas de estudiantes y profesores/as" (Exp. 0556/2019-2021). En 2019 realizó una estancia de investigación en la Universidad de Valencia. Actualmente es Visiting Research Fellow en Goldsmiths, University of London.

mrtarullo@comunidad.unnoba.edu.ar
orcid.org/0000-0003-2372-7571

RECIBIDO: 15 de enero de 2020 / ACEPTADO: 24 de abril de 2020

Resumen

Esta investigación explora los hábitos informativos y las prácticas de participación digital de los y las jóvenes universitarios/as en Argentina. Se utilizó una metodología mixta que combinó datos cuantitativos y cualitativos obtenidos a partir de encuestas (n=1243) y entrevistas (n=132). Los resultados indican que los y las estudiantes se informan en dos etapas: se encuentran con la noticia incidentalmente, y luego profundizan en aquellas noticias con las cuales empatizan.

Prefieren entornos digitales, pero la televisión forma parte de su dieta informativa. Leen lo que otros comparten y comentan, pero prefieren mantenerse al margen de las conversaciones digitales.

PALABRAS CLAVE

Consumo de noticias, Estudiantes universitarios, Redes sociales, Participación política, Espacio público digital.

Abstract

This research explores the information habits and digital participation practices of young undergraduates in Argentina. A mixed methodology was used that combined quantitative and qualitative data obtained from surveys (n = 1243) and interviews (n = 132). The results indicate that students are informed in two stages: they find the news incidentally and then delve into those news with which they empathize. They prefer digital environments, but television is part of their informational habits. They read what others share and comment, but prefer to stay away from digital conversations.

KEYWORDS

News consumption, Undergraduates, Social media, Political participation, Digital public space.

Resumo

Esta pesquisa explora os hábitos informacionais e as práticas de participação digital de jovens uni-

versitários/as na Argentina. Foi utilizada uma metodologia mista que combinou dados quantitativos e qualitativos obtidos a partir de questionários (n = 1243) e entrevistas (n = 132). Os resultados indicam que os e as estudantes são informados em duas etapas: eles encontram as notícias por acaso e depois se aprofundam nestas notícias com as quais eles simpatizam. Eles preferem ambientes digitais, mas a televisão faz parte de sua dieta informacional. Eles leem o que os outros compartilham e comentam, mas preferem ficar afastados das conversas digitais.

PALAVRAS-CHAVE

Consumo de notícias, Estudantes universitários, Redes sociais, Participação política, Espaço público digital.

1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de las redes sociales a las prácticas cotidianas ha ocasionado la modificación de gran parte de los procesos sociales, políticos, culturales y educativos, en un escenario versátil de mutación constante en el cual la interacción entre tecnología, usos y público se ve transformada de forma continua y vertiginosa. Uno de estos cambios está en relación con el consumo de noticias y la participación política. Por un lado, el paulatino abandono de los medios tradicionales como fuente de información acompañado de un creciente consumo de noticias en redes sociales es tema de análisis académico por las consecuencias que este cambio parece traer para la conformación de públicos informados, necesarios para la construcción de una sociedad anclada en valores democráticos

(Dahlgren, 2018; Pariser, 2017). Asimismo, las redes sociales han habilitado nuevos espacios y performances de participación, movilización y activismo político, antes reservado a la esfera urbana (Jenkins, *et al.*, 2018) sobre todo en las comunidades más jóvenes (Tarullo & García, 2020).

El porcentaje más alto de conectados en Argentina se concentra en la población más joven: casi el 80% de los y las argentinos/as de entre 15 y 34 años es un usuario diario de Internet y también en este rango etario se ubica el porcentaje más alto de usuarios/as de redes sociales (INDEC, 2017, 2018; Sistema de Información Cultural de la Argentina, 2017). Asimismo, Argentina se ubica tercero en el ranking de los países que más cantidad de horas son destinadas por su población a navegar en muros y perfiles (Kemp, 2018).

Facebook, YouTube y WhatsApp son las redes sociales más utilizadas en Argentina (Hootsuite, 2018; Sistema de Información Cultural de la Argentina, 2017). Le siguen Instagram (27,30%), Twitter (13,20%), Snapchat (6,30%) y LinkedIn (2,10%) (Hootsuite, 2018; Sistema de Información Cultural de la Argentina, 2017). Sin embargo, Instagram ha crecido sostenidamente en el último año entre adolescentes y jóvenes a partir de una arquitectura basada en la compartición de fotos y videos e historias que sólo sobreviven en el espacio digital por 24 horas (Alhabash & Ma, 2017; Anderson & Jiang, 2018; Newman *et al.*, 2019).

Estos novedosos hábitos con y en los dispositivos tecnológicos modifican comportamientos y prácticas, entre ellas las relacionadas con el consumo de noticias y la participación política. La gran mayoría de los argentinos dice informarse en espacios *online*: el 86% afirma que es la web la fuente principal de noticias (Newman *et al.*, 2019), porcentaje que incluye la búsqueda de contenidos en sitios informativos que solamente operan en formato *online* y también el consumo incidental de las noticias que circulan en las redes sociales (Antunovic *et al.*, 2018; Serrano-Puche *et al.*, 2018). En este sentido, un 63% utiliza Facebook para informarse, mientras que WhatsApp es elegido por el 39% de la población, Twitter por el 15%, YouTube por el 25%, Instagram por el 18% y Facebook Messenger por el 11% (Newman *et al.*, 2019). Instagram es la única red social que no sólo no ha disminuido el número de argentinos/as que se informan por esta vía, sino que además ha crecido cinco puntos respecto de 2018 (Newman *et al.*, 2018; Newman *et al.*, 2019).

En el último informe sobre consumos culturales digitales en el país, se afirma que el 35,40% de los y las argentinas comenta y comparte contenidos, de cualquier tipo, en las redes sociales y más del 32, 80% lee las publicaciones,

pero no las comenta (Sistema de Información Cultural de la Argentina, 2017). Respecto de la interacción con el contenido noticioso, el 58% de los y las usuarias de redes sociales comparte noticias por estas plataformas o por mail, mientras que el 31% elige realizar comentarios sobre los contenidos de interés público (Newman *et al.*, 2019)

En este escenario, esta investigación indaga en los hábitos informativos de estudiantes universitarios/as de Argentina para conocer sus fuentes de consumo noticioso y se pregunta si, cuando este grupo dice consumir noticias en espacios digitales, utiliza o no las herramientas de interacción que las redes sociales admiten, tales como la compartición de contenido y la posibilidad de expresar comentarios, prácticas que pueden ser entendidas como colaboradoras en la ampliación del espacio público y en la participación de la cosa pública (Dahlgren, 2018; Jenkins *et al.*, 2018; Pereira *et al.*, 2012).

2. ANTECEDENTES EN LA TEMÁTICA

Un importante cúmulo de investigaciones da cuenta del rol esencial que tiene el consumo de noticias para la vida democrática de una sociedad a partir de su incidencia en la participación social, cultural y política de los y las ciudadanos/as en general (Bailey *et al.*, 2014; Carpentier *et al.*, 2013; Dahlgren, 2005) y de los más jóvenes en particular (Almansa-Martínez *et al.*, 2013; Barredo Ibáñez *et al.*, 2018; García Jiménez *et al.*, 2018; Yuste, 2015).

Entre los diversos estudios que han servido como antecedente a esta investigación, se ubica la investigación de Antunovic *et al.* (2018) que concluye que la vigilancia, el acceso incidental a la noticia y el consumo directo de la misma a partir de distintos intereses y motiva-

ciones, son los tres momentos que conforman las nuevas conductas informativas de los jóvenes que transcurren fundamentalmente en el espacio digital (Antunovic *et al.*, 2018). El acceso a las noticias en espacios digitales, y a través de móviles, pero en convivencia con los medios tradicionales; forma parte de los hábitos informativos de los jóvenes españoles, en un esquema en el cual la rutina social y familiar incide en esta práctica cívica (Martínez Costa *et al.*, 2019). Un estudio reciente realizado en Colombia sobre hábitos informativos y participación política entre estudiantes universitarios revela la escasa participación en espacios *online* y *offline* de este grupo social (Barredo Ibáñez *et al.*, 2018). El acceso casual a la noticia desde las redes sociales y el acceso rápido a contenidos informativos en espacios digitales para chequear noticias de interés son parte de las conclusiones de la investigación de García Giménez *et al.* (2018). Un estudio sobre el consumo incidental de noticias en Facebook revela que el conocimiento previo que el o la usuario/a tiene sobre el tema de la información publicada es el principal motivo de involucramiento con las noticias que los y las usuarios/as encuentran de forma casual en ese medio social (Karnowski *et al.*, 2017). En Argentina, el trabajo de Mitchelstein y Boczkowski (2017) examina el consumo incidental de las noticias a partir de los contenidos informativos que los y las jóvenes encuentran en sus muros cuando navegan en las redes digitales.

Consumir noticias sobre asuntos públicos está asociado con la conformación de un sujeto cívico comprometido con la participación en tópicos de interés general y también con el ejercicio de los deberes y derechos como ciudadanos y ciudadanas (Martínez & Maldonado, 2017; Valenzuela, 2013). Asimismo, estar informado es uno de los pilares fundamentales para hablar y discutir sobre asuntos públicos en espacios de socialización (Brites, 2017; Campbell & Kwak,

2011; Graber & Dunaway, 2017; Habermas, 1990, 2006).

Con prácticas de consumo informativo en espacios digitales, la arquitectura de las redes sociales aporta herramientas de interacción y conversación que, *a priori*, admiten una ampliación de ese espacio de discusión habermasiano (Carpentier *et al.*, 2013; Dahlberg, 2001; Dahlgren, 2018). Sobre esta cuestión, distintos estudios han indagado con resultados disímiles y hasta contradictorios: por un lado se ubican las investigaciones que sostienen que las redes sociales han colaborado en la ampliación de la participación cívica (Dahlgren, 2018; Papacharissi, 2015), mientras que otros estudios manifiestan que aquello que ocurre en los ámbitos digitales no tiene su corolario en el mundo *offline*, y que las prácticas en la dimensión *online* son propias del *slacktivism* o activismo de salón antes que manifestaciones reales de participación (Fuchs, 2017; Gladwell, 2010; Morozov, 2011), esquema que se complementa con el uso expandido del teléfono inteligente como dispositivo de acceso al mundo digital de las noticias (Deloitte, 2018). En este sentido, si bien para algunos el consumo de noticias a través del móvil inteligente es la única forma de acceso a contenidos informativos (Mossberger *et al.*, 2013; Napoli & Obar, 2014), para una gran mayoría la pantalla del celular limita la atención y la consulta de noticias se relaciona más con un “picoteo” de contenido antes que con la concentración y la atención que demandan este tipo de publicaciones (Dunaway *et al.*, 2018).

De la misma forma, investigaciones recientes indican que el creciente uso de Instagram y Snapchat por parte de los grupos etarios más jóvenes en detrimento de Facebook trae consecuencias esenciales respecto del consumo de noticias: si bien esta red social ha sido la autópista para el correr de noticias falsas, especialmente en períodos de campañas de comu-

nicación electoral (Bounegru *et al.*, 2017; Guess *et al.*, 2018; Tucker *et al.*, 2018), las interacciones que permite Facebook no las permite Instagram ni Snapchat, redes que en la actualidad reciben jóvenes y adolescentes migrados de Facebook (Tarullo, 2020) y cuya arquitectura prioriza la imagen por sobre el texto, y el emoji por sobre la palabra (Brake, 2018; Sampietro, 2019).

El objetivo de este estudio es indagar en los hábitos informativos de los y las estudiantes universitarios/as de Argentina a partir de las siguientes preguntas de investigación:

RQ1: ¿Cuáles son las fuentes de información del grupo poblacional estudiado?

RQ2: ¿Cuáles son los soportes que eligen para acceder a las noticias en el espacio digital?

RQ3: ¿Cuál es la frecuencia y la profundidad con la que se informan los y las estudiantes universitarios/as?

RQ4: ¿En qué medida el grupo estudiado interacciona con el contenido noticioso digital utilizando las herramientas que las redes sociales admiten?

3. METODOLOGÍA

Esta investigación se organiza a partir de una metodología mixta. Para la recolección de datos cuantitativos se llevó a cabo un cuestionario en formato digital y en una etapa posterior del estudio se realizaron entrevistas semiestructuradas con el fin de obtener información cualitativa que permita examinar y analizar el fenómeno de estudio en toda su complejidad. Los y las participantes fueron estudiantes universitarios/as de grado del centro de Argentina, tal como se detalla a continuación, que concurren a la Universidad Nacional del Noroeste de la provincia de Buenos Aires (UNNOBA), Ar-

gentina. La investigación se radica en esta institución porque es una línea de estudio de un proyecto amplio que explora las competencias digitales de los y las estudiantes y profesores universitarios/as y la relación de esas competencias con sus prácticas académicas y cívicas.¹

²El alumnado de la UNNOBA está compuesto en más de un 85% por estudiantes que provienen de localidades del centro de Argentina (UNNOBA 2015, 2016, 2017).

Para la recolección de información cuantitativa, se constituyó una muestra (n=1243) estratificada por escuela académica a partir de un muestreo aleatorio simple entre los y las estudiantes que concurren a clase en el período entre 20 de mayo y el 10 de junio de 2018.³⁴ El 95% de los participantes tienen entre 18 y 24 años, con una media resultante de 24 años y una moda de 21 años. La distribución por género de la muestra es de 39,70% hombres y 59,50% mujeres, mientras que un 0,80% prefirió no especificar.

Con un nivel de confianza del 95%, los resultados obtenidos no son extrapolables a toda la población universitaria argentina, debido al carácter exploratorio de este estudio.

Para recoger los datos cualitativos, se diseñó una muestra no probabilística a partir de la técnica bola de nieve. La representatividad en el género y en la escuela académica de proce-

1. Esta investigación está enmarcada en el Proyecto I+D "Competencias digitales en la universidad y su impacto en las prácticas académicas y cívicas de estudiantes y profesores/as" (Exp. 0556/2019) financiado por la Universidad Nacional del Noroeste de la provincia de Buenos Aires, UNNOBA.

2. La UNNOBA está conformada por las siguientes escuelas académicas: Tecnología, Agraria, Naturales y Ambientales, Económicas y Jurídicas y el Instituto de Desarrollo Humano.

dencia de estudio de las y los encuestados/as, se logró a partir de atender, en una primera instancia, un conjunto por conveniencia de un alumno y una alumna por cada escuela. Esta muestra inicial de ocho estudiantes en total resultó el comienzo del muestreo lineal para acceder de este modo a la muestra definitiva de n=132 entrevistas. La mitad de las entrevistadas se identificó como mujer y la otra mitad como varón.

3.1 INSTRUMENTO Y VARIABLES

3.1.1. EL CUESTIONARIO

Con el fin de evaluar la pertinencia de las preguntas incluidas en el cuestionario y la conveniencia del formato digital de la encuesta como herramienta de recolección de datos, se testeó el diseño de la herramienta en un grupo de 30 estudiantes (N=30), seleccionados a partir de un muestreo por conveniencia. Con los resultados obtenidos, se examinó detalladamente el cuestionario para realizar los ajustes necesarios, se corrigieron preguntas y se precisaron las opciones de respuesta. Finalmente, la encuesta diseñada incluyó preguntas cerradas de respuesta única y sobre aspectos objetivos relacionados con los hábitos informativos de los universitarios, la identificación de las redes sociales como fuente de noticias y la utilización parte de las y los participantes de las herramientas de interacción, tales como compartir y comentar, siempre en relación con los contenidos noticiosos que el grupo participante consume en los espacios digitales. Los ejes temáticos incluidos en el cuestionario que respondieron los participantes estuvieron en relación con:

- Fuentes para el acceso a las noticias.

- El dispositivo/soporte utilizado para acceder a las noticias digitales
- Frecuencia en el consumo de noticias
- Profundidad en el consumo de noticias
- Consumo de noticias compartidas por los contactos
- Compartición de noticias en redes sociales

En todas las preguntas incluidas, el abanico de opciones fue construido a partir de las respuestas obtenidas en la prueba realizada en la instancia anterior a la aplicación definitiva del cuestionario a la muestra de estudio (N=1243).

Luego de que el cuestionario fuera expuesto por el equipo de investigación en momentos previos al dictado de clase, los y las jóvenes contestaron el cuestionario, en formato digital y de forma anónima, a través de sus teléfonos móviles; durante el período comprendido entre el 20 de mayo y el 10 de junio de 2018. El tiempo de respuesta fue entre 7 y 10 minutos.

3.1.2. LA ENTREVISTA

Para las entrevistas, se utilizó una guía orientadora para los y las entrevistadores con preguntas exploratorias sobre un abanico de temáticas propias del proyecto de investigación y de las cuales surgen los resultados incluidos en este artículo.

Las entrevistas, ejecutadas por esta autora y otros diez integrantes del grupo de estudio, fueron realizadas cara a cara, y grabadas previo asentimiento oral de los y las participantes. El promedio de duración de las entrevistas fue de 34 minutos. En una segunda etapa fueron desgrabadas en su totalidad por los y las participantes del proyecto. Para garantizar el anonimato, se utilizaron nombres de fantasía. Las entrevistas fueron realizadas en los espacios

institucionales comunes, tales como pasillos, biblioteca, comedor y otros lugares de encuentro de la comunidad académica. La estrategia del muestreo fue por saturación de la información recolectada antes que en la representación del número de individuos determinados (Mejía Navarrete, 2000)

Con la lectura de las transcripciones se empezó con el análisis de las entrevistas. A partir de esta codificación individual se identificaron temáticas recurrentes respecto de los hábitos informativos que los y las jóvenes protagonizan en los espacios digitales como así también la participación desplegada por este grupo en el espacio digital.

En ambos instrumentos se indicó que se entendía por noticia a “toda información acerca de eventos y temas que implican algo más que solo la vida de sus familiares o amigos” (MESO, 2018, p.16).

4. RESULTADOS

Respecto de la RQ1 sobre cuál es la fuente que los y las estudiantes universitarios/as eligen para informarse, los datos obtenidos en este estudio indican que el 46,10% (n=573) prefiere los entornos digitales para acceder a contenidos informativos y esta performance incluye tanto el encuentro incidental con las noticias mientras consulta y navega en los muros de las redes sociales (Karnowski *et al.*, 2017; Mitchelstein & Boczkowski, 2017); como en el hecho de indagar en los detalles de aquellos contenidos informativos que le son de interés y cuyo primer acceso pudo darse a partir de distintos canales: publicidades digitales, notificaciones, un posteo compartido por sus contactos o una noticia televisiva, práctica observada en estudios anteriores (Antunovic *et al.*, 2018). Alicia, una estudiante de ingeniería explicó esta prác-

tica, al comentar en la entrevista realizada en el marco de este estudio, que se informa “viendo twitter o en la televisión, y si hay alguna noticia que me interesa la busco por internet en algún noticiero *online* que lo explique mejor porque generalmente en la televisión hay veces que lo explican muy por arriba. Entonces, si me interesa, lo busco”. Este primer acceso a la noticia, que en algunos estudios previos es considerado como un monitoreo rápido y vigilante (García Jiménez *et al.*, 2018), mientras que otros lo describen como un consumo incidental de las noticias (Mitchelstein & Boczkowski, 2017), lo sintetiza Melina, una estudiante de diseño cuando confiesa: “Me informo con lo que salte, con las publicidades en general. No sigo a ningún medio de comunicación, tipo Clarín, Infobae. Pero si me interesa eso que me llegó, entro y lo leo”. Lo mismo le ocurre a Jazmín, estudiante de Abogacía: “generalmente no visito las páginas de noticias, sino que las noticias me aparecen en Facebook, en Instagram, o en las publicidades de Google en el teléfono. Si me interesa, me voy metiendo, pero yo no las busco particularmente en un sitio *online*, las encuentro”.

Los medios tradicionales siguen siendo una opción para los y las estudiantes universitarios/as a la hora de mantenerse informados, aunque con porcentajes dispares: mientras que casi el 37,80% (n=470) de los y las encuestados/as sigue prefiriendo la televisión para consumir noticias, la lectura de noticias en el diario en formato papel es una práctica informativa en la que solo se ve representado en el 1,80% (n=22) de los y las universitarios/as. Estos resultados se acercan a los parámetros que se observan a nivel mundial: de los medios tradicionales, mientras que el diario y la radio han perdido audiencia, en parte debido a la migración de sus seguidores a las versiones digitales de estos medios, es la televisión la que aún mantiene

la atención del público en lo que a rutinas informativas respecta (Newman *et al.*, 2019).

Mirar el noticiero televisivo del mediodía y de la noche se mantiene como hábito informativo familiar entre el grupo poblacional estudiado, pesar de haberse modificado el ecosistema de medios: “miro la tele en el almuerzo o en la cena, o sea de lunes a viernes siempre, y bueno, los fines de semana no, porque no hay noticiero”, detalla Morena estudiante de ciencias económicas. El noticiero se mira en familia, una costumbre que se sostiene en el tiempo y que se ha observado en estudios previos (Martínez Costa *et al.*, 2019). Jana, de informática lo dice: “A las 12 del mediodía miramos Telefe y a la noche, comiendo en familia, miramos la tele, el noticiero”. Asimismo, la “tele” siempre encendida también incide en que sea alto el porcentaje de estudiantes que se informen por este medio: “Me informo con el noticiero a la hora de la cena, en familia, pero también porque es lo que está siempre puesto en casa”, afirma Matías, estudiante de enfermería.

La respuesta de Nicolás, estudiante de ingeniería mecánica sintetiza esta convergencia de medios y prácticas para mantenerse informado: “la tele la pongo de fondo, principalmente en los canales de noticias, en TN, Telefe y en especial cuando ceno o almuerzo. Yo pongo y escucho y después en base a eso me voy a buscar algo que me interese en internet. Mi fuente de información es internet, porque está todo y podés leer muchas cosas”

Un dato significativo es el 5,80% (n=72) de los y las encuestados que se informa por WhatsApp, en un comportamiento de las audiencias en el consumo de noticias que ha comenzado a ser estudiado en la academia, en especial en escenarios electorales a partir de la incidencia de esta práctica en la difusión de noticias falsas y escenarios que colaboran en la desinformación

del ciudadano (Bounegru *et al.*, 2017; Guess *et al.*, 2018; Tucker *et al.*, 2018). Sin embargo, al indagar en las entrevistas sobre estos hábitos, los y las participantes refieren que cuando reciben noticias por WhatsApp, suelen desestimarlas o chequearlas: “Si me interesa investigo, profundizo y si no pasó de largo. A veces que son un chusmerío, no me interesa”, afirma Damián, de abogacía. Alejo, de ingeniería, confiesa que suele recibir noticias por WhatsApp, pero son locales, de su pueblo, y relacionadas con accidentes de tránsito. María, de enfermería, cuando recibe noticias por WhatsApp están en relación con cuestiones relacionadas con la carrera: “algún descubrimiento, o vacuna, siempre relacionadas con el tema salud”.

Quienes dicen no consumir noticias son el 8,90% (n=110) de la muestra, dando cuenta de la importancia que este grupo poblacional le otorga al estar informado.

Respecto de la RQ2 que examina los soportes elegidos para acceder a las noticias en el espacio digital, los resultados indican que el teléfono inteligente es el dispositivo más usado por los y las estudiantes para acceder al mundo digital en general y al mundo de las noticias en particular. El 88,41% (n=1090) prefiere este dispositivo para navegar *online*, mientras que el porcentaje restante se divide entre *notebooks* (6,22%, n=77), computadoras de escritorio (4,90%, n=61) y tabletas (0,47%, n=5). Este uso casi universal del teléfono móvil, identificado en informes anteriores (INDEC, 2018), lo sintetiza Georgina, una alumna abogacía cuando afirma: “El teléfono es una extensión de mi cuerpo”, “Es mi todo”, confiesa, Pedro que estudia administración.

Es en este dispositivo en el cual el grupo poblacional estudiado accede a sus perfiles de redes sociales y desde donde se informa primeramente, y busca, ya en una segunda instancia

más información sobre aquellos contenidos que motivan e interesan. Por eso, Juana, de enfermería, ubica el móvil como una compañía, que está con ella en todos lados y la deja navegar por todos lados, también. Así el móvil es esa parte del cuerpo que los más jóvenes usan para sus prácticas cotidianas entre las que se incluye el consumo informativo (Tarullo, 2020).

La pregunta de investigación sobre la frecuencia y la profundidad en el consumo de las noticias, los hallazgos de este estudio revelan que el 50,70% (n=630) afirma consumir noticias todos los días, el 41,70% (n=518) algunos días a la semana y el 3,70% (n=46) se informa sólo una vez por semana.

Asimismo, casi el 57,90% (n=720) lee la nota completa, el 25,30% (n=314) las cinco primeras líneas y el 13,50% (n=166) solo el titular. Sin embargo, al indagar sobre esta práctica en las entrevistas, el consumo completo de la noticia está en relación con el interés particular, congruente con esa búsqueda primera del contenido noticioso que resulte afín a las motivaciones individuales. “Sí me interesa las leo hasta el final”, dice Alberto, estudiante de abogacía. Lo mismo Lola: “Si la noticia me llega y me interesa, la busco. Y si la encuentro y me interesa, la leo entera. Si no, la dejo apenas me aburro”.

Respecto de la RQ4, el 15,51% (n=192) comparte noticias con sus contactos en las redes sociales, mientras que el porcentaje asciende a más del doble (33,36% n=416) cuando se observa a quienes dicen no compartir contenido noticioso en estas plataformas. El 48,48% (n=602) del grupo poblacional estudiado dice que sólo lo hace a veces y en 2,65% (n=33) reveló que no lee noticias en redes sociales. Mientras que, respecto al consumo del contenido informativo compartido por los contactos en las redes sociales, el 14,30% (n=178) prefiere no acceder a este contenido, mientras que

el 82,90% (n=1030) opta por consumir las noticias compartidas. Y si la compartición no es una práctica extendida entre los y las jóvenes, tampoco lo es la expresión de comentarios: Facundo, aunque comparte en Instagram a partir de capturas de pantallas que publica en las historias, dice que nunca comenta: “Comparto noticias, leo lo que otros opinan, pero no comparto. No me gusta”. Andreína, de agronomía, prefiere los encuentros presenciales no virtuales para hacer comentarios y expresar su opinión: “en las reuniones con familiares y amigos hablamos de política, charlo mucho y me trato de informar con familiares y conocidos. Trato de sacar conclusiones y encontrar algo positivo en las noticias, pero no opino en las redes”. También Pedro prefiere la presencialidad y la intimidad de sus contactos más cercanos para opinar: “no me genera compartir mi opinión sobre ciertas noticias. Por ahí las comento con mis amigos, tengo algunos amigos con los que puedo compartir “y viste lo que paso con tal...”, pero en alguna reunión, cara a cara, no en las redes”.

Y así como leer lo compartido es más habitual que compartir, el grupo estudiado dice leer los comentarios, pero prefiere no opinar. Y la cuestión de leer opiniones de otros están en relación con dos temas: curiosidad y diversión. Ernestina, de la carrera de abogacía, dice que no le interesa opinar públicamente pero que sí lee los comentarios que otros dejan: “para ver qué opina la gente en cuanto a esa cuestión, las miradas que hay sobre un tema”. Jana lee para divertirse: “Sí, y me río muchísimo de los comentarios. Creo que pierdo más tiempo ahí que leyendo la noticia, los leo por diversión”. Lo mismo hace Katia porque dice “que siempre hay un descolgado que te publica un chiste en el medio”.

Paradójicamente, los motivos para no participar en discusiones y conversaciones del ám-

bito público en los espacios digitales están en relación con la violencia que observan en la mayoría de las interacciones: “la gente se pelea mucho, son muy violentos. No quiero pasar por eso”, manifestó Juana, estudiante de enfermería. “Una vez intenté, dejé un comentario en Twitter, pero lo borré. Me empezaron a bardear [agredir] tanto que me fui”, confesó José.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los y las estudiantes universitarios/as del centro de Argentina acceden a las noticias en dos etapas (Antunovic *et al.*, 2018). En la primera, se encuentran con las noticias de forma incidental en los muros de sus redes sociales (Mitchelstein & Boczkowski, 2017; Serrano-Puche *et al.*, 2018), también reciben notificaciones en sus dispositivos móviles, se les ofrece una publicidad de algún medio periodístico mientras navegan por los entornos digitales o las ven en el noticiero televisivo. Estas performances originan que los y las jóvenes aquí estudiados consideren que se informan diariamente, aunque esta no sea una práctica que ellas y ellos realicen en forma consciente ni reflexiva, al menos en este primer momento. En una segunda fase, si el contenido de la noticia encontrada en estas navegaciones o en el noticiero es afín a sus intereses, se activa una búsqueda consecuente con estas motivaciones (Antunovic *et al.*, 2018), sí atenta y reflexiva.

En esta dieta informativa en dos pasos, la televisión sigue siendo protagonista, hecho constatado por otros estudios (Antunovic *et al.*, 2018; Martínez Costa *et al.*, 2019). Los y las jóvenes continúan reproduciendo un hábito que resiste al paso de los años y a las modificaciones de los ecosistemas mediáticos: el noticiero televisivo se mira en familia y mientras se almuerza

y se cena. Sin embargo, esa práctica se complementa con la segunda etapa de la rutina informativa del grupo estudiado, caracterizada por la búsqueda de aquellos temas noticiosos con los cuales los y las estudiantes dicen sentirse atraídos o motivados. Queda para futuros estudios saber cuáles son esas temáticas y si el tema incide en el canal elegido para la búsqueda.

Tal como se observó en estudios anteriores sobre hábitos informativos y participación política de estudiantes universitarios (Barredo Ibáñez *et al.*, 2018), la utilización de las herramientas de interacción digital no es frecuente en el grupo estudiado, al menos en el caso de los contenidos informativos. Esta relación dispar entre quienes consumen las noticias que comparten sus contactos en alguna de las redes sociales que utilizan habitualmente y la práctica de sí compartir parece indicar que los y las jóvenes universitarios continúan con hábitos informativos que refieren a medios tradicionales, a partir de un modelo de comunicación en el cual el público se mantiene en su rol de receptor, a pesar de encontrarse con dispositivos y plataformas que posibilitan el intercambio de contenidos y de roles (Graham *et al.*, 2013; Graham *et al.*, 2014).

Esta performance de observación pasiva antes que de acción fue también identificada en el abordaje cualitativo al indagar en la participación de los y las jóvenes a partir de comentar los contenidos informativos: los y las estudiantes leen lo que otros escriben, comentan y opinan en las redes sociales sobre cuestiones de interés público, pero eligen no hacer públicos sus propios comentarios. Y si bien usan las redes para sus prácticas cotidianas (INDEC, 2018), compartir visiones y emitir comentarios, queda para la esfera presencial, en reuniones y encuentros, con un círculo íntimo de amigos y familiares, donde no exista la agresión ni dis-

usiones violentas que resultan ser expulsoras e inhibidoras de prácticas de participación las y los jóvenes en entornos digitales. Nos preguntamos, a la luz de estos resultados, si el momento del noticiero televisivo en familia, resulta ser el encuentro en el cual se comparten comentarios y se hacen públicas las opiniones. Esta inquietud puede motivar futuros estudios que permitan seguir entendiendo el fenómeno aquí abordado.

Al ser el teléfono inteligente la pantalla a partir de la cual los y las jóvenes ingresan al mundo de las noticias, resultaría enriquecedor indagar de qué manera la atención con la que se accede al contenido es moldeada a partir del uso de estos dispositivos para reconocer el grado de incidencia del móvil en la atención aportada por el y la estudiante universitario/a al análisis e interpretación de las noticias relacionadas con los asuntos públicos de interés común (Dunaway *et al.*, 2018).

Entonces, por un lado, el interés particular en la conformación de una dieta informativa personal e individual a partir de ir en busca de aquellos contenidos con los cuales se empatiza, más la escasa participación e interacción digital con contenidos informativos pone en discusión el rol de las redes sociales en la ampliación del espacio público (Couldry *et al.*, 2014; Dahlgren, 2011). Resta indagar en futuras investigaciones cuáles son esos temas con los cuáles los y las jóvenes empatizan, y cuántos de estos coinciden, o no, con temáticas de interés público, atendiendo a la necesidad de estar informado para colaborar en la construcción de una sociedad anclada en valores democráticos (Bauman, 2012; Couldry *et al.*, 2014; Pariser, 2017).

Este estudio tiene sus limitaciones. Por el carácter exploratorio del mismo, sus resultados no son extrapolables a toda la población universitaria argentina. Por otra parte, sería

enriquecedor estudiar en profundidad otras formas de participación política en entornos digitales de los y las jóvenes, más allá de las aquí estudiadas. Y también ahondar en las cuestiones relacionadas con las conversaciones sobre cuestiones de interés público que los y las jóvenes dijeron protagonizar en reuniones y encuentros presenciales y su posible interacción con las participaciones digitales del grupo estudiado.

REFERENCIAS

- Alhabash, S., & Ma, M. (2017). A Tale of Four Platforms: Motivations and Uses of Facebook, Twitter, Instagram, and Snapchat Among College Students? *Social Media and Society*, 3(1). <https://doi.org/10.1177/2056305117691544>
- Almansa-Martínez, A., Fonseca, O., & Castillo-Esparcia, A. (2013). Social networks and young people. Comparative study of facebook between Colombia and Spain. *Comunicar*, 20(40), 127–134. <https://doi.org/10.3916/C40-2013-03-03>
- Anderson, M., & Jiang, J. (2018). *Teens, Social Media & Technology 2018*. Pew Research Center.
- Antunovic, D., Parsons, P., & Cooke, T. R. (2018). 'Checking' and googling: Stages of news consumption among young adults. *Journalism*, 19(5), 632–648. <https://doi.org/10.1177/1464884916663625>
- Bailey, M., Carpentier, N., Fenton, N., Jenkins, H., Lothian, A., & Qiu, J. L. (2014). Participations : Dialogues on the Participatory Promise of Contemporary Culture and Politics. *International Journal of Communication*, 8, 1129–1151.
- Barredo Ibáñez, D., de la Garza Montemayor, D. J., & Días, D. L. (2018). The relationship between the consumption of digital media, participation and political efficacy. A study about young university students in Colombia. *Revista Latina de Comunicacion Social*, 73, 945–960. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1290>
- Bauman, Z. (2012). *A Chronicle of crisis 2011-2016*. Social Europe Editions.
- Bounegru, L., Gray, J., Tommaso, V., & Mauri, M. (2017). *A field guide to fake news and other information disorders*. Public Data Lab. Amsterdam.
- Brake, D. (2018). The social implications of teens leaving Facebook. *The Conversation*. <https://theconversation.com/the-social-implications-of-teens-leaving-facebook-99362>
- Brites, M. J. (2017). Young people and daily life contexts of news appropriation Jovens e contextos quotidianos de consumo e apropriação de Jóvenes y contextos cotidianos de consumo y apropiación de noticias. *Cuadernos.Info*, (40), 137–151. <https://doi.org/10.7764/cdi.40.1059>
- Campbell, S. W., & Kwak, N. (2011). Mobile communication and civic life: Linking patterns of use to civic and political engagement. *Journal of Communication*, 60(3), 536–555. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2010.01496.x>

- Carpentier, N., Dahlgren, P., & Pasquali, F. (2013). Waves of media democratization: A brief history of contemporary participatory practices in the media sphere. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 19(3), 287–294. <https://doi.org/10.1177/1354856513486529>
- Couldry, N., Stephansen, H., Fotopoulou, A., MacDonald, R., Clark, W., & Dickens, L. (2014). Digital citizenship? Narrative exchange and the changing terms of civic culture. *Citizenship Studies*, 18(6–7), 615–629. <https://doi.org/10.1080/13621025.2013.865903>
- Dahlberg, L. (2001). Computer-mediated communication and the public sphere: A critical analysis. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 7(1). <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2001.tb00137.x/full>
- Dahlgren, P. (2005). The Internet, Public Spheres, and Political Communication: Dispersion and Deliberation. In *Political Communication* (Vol. 22, pp. 147–162). Routledge. <https://doi.org/10.1080/10584600590933160>
- Dahlgren, P. (2011). Parameters of online participation: conceptualising civic contingencies. *Communication Management Quarterly*, (21).
- Dahlgren, P. (2018). La participación en línea en la esfera pública. *Inmediaciones de La Comunicación*, 13(1), 25–47. <https://doi.org/10.18861/ic.2018.13.1.2824>
- Deloitte. (2018). *Consumo móvil en Argentina*. https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ar/Documents/technology-media-telecommunications/Argentina-Mobile-Consumer-Trends_Diciembre-2017.pdf
- Dunaway, J., Searles, K., Sui, M., & Paul, N. (2018). News Attention in a Mobile Era. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 23(2), 107–124. <https://doi.org/10.1093/jcmc/zmy004>
- Fuchs, C. (2017). *Social Media, a critical introduction* (Second Ed.). Sage Publications.
- García Jiménez, A., Tur-Viñes, V., & Pastor Ruiz, Y. (2018). Consumo mediático de adolescentes y jóvenes. Noticias, contenidos audiovisuales y medición de audiencias. *Revista ICONO14 Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 16(1), 22. <https://doi.org/10.7195/ri14.v16i1.1101>
- Gladwell, M. (2010). Small change. Why the revolution will not be tweeted. *The New Yorker*, 42–49.
- Graber, D., & Dunaway, J. (2017). *Mass Media and American Politics*. DC: CQ Press.

- Graham, T., Broersma, M., Hazelhoff, K., & van 't Haar, G. (2013). Between broadcasting messages and interacting with voters: The use of Twitter during the 2010 UK general election campaign. *Information, Communication & Society*, 16(5), 692–716. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2013.785581>
- Graham, T., Jackson, D., & Broersma, M. (2014). New platform, old habits? Candidates' use of Twitter during the 2010 British and Dutch general election campaigns. *New Media & Society*, online first. <https://doi.org/10.1177/1461444814546728>
- Guess, A., Nyhan, B., & Reifler, J. (2018). Selective exposure to misinformation: evidence from the consumption of fake news during the 2016 U. S. presidential campaign. *European Journal of Communication*, (682758), 1–34.
- Habermas, J. (1990). *Historia y crítica de la opinión pública* (4th ed.). Gustavo Gili.
- Habermas, J. (2006). Political Communication in Media Society: Does Democracy Still Enjoy an Epistemic Dimension? The Impact of Normative Theory on Empirical Research. *Communication Theory*, 16(4), 411–426. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2006.00280.x>
- Hootsuite. (2018). *Digital in 2018 in Southern America. We Are Social*. New York. <https://es.slideshare.net/wearesocial/digital-in-2018-in-southern-america-part-1-north-86863727>
- INDEC. (2017). *Informes Técnicos Ciencia y tecnología. Acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación* (Vol. 2).
- INDEC. (2018). *Accesos a Internet*. Buenos Aires. www.indec.gob.ar/calendario.asp
- Jenkins, H., Gamber-Thompson, L., Kligler-Vilenchik, N., Shresthova, S., & Zimmerman, A. (2018). *Any Media Necessary: Mapping Youth and Participatory Politics*. NYUPress.
- Karnowski, V., Kümpel, A. S., Leonhard, L., & Leiner, D. J. (2017). From incidental news exposure to news engagement. How perceptions of the news post and news usage patterns influence engagement with news articles encountered on Facebook. *Computers in Human Behavior*, 76, 42–50. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.06.041>
- Kemp, S. (2018). Digital in 2018. Essential insights into Internet, social media, mobile and e-commerce use around the world. <https://wearesocial.com/blog/2018/01/global-digital-report-2018>
- Martínez Costa, M., Serrano Puche, J., Portilla Manjón, I., & Sánchez Blanco, C. (2019). La interacción de los jóvenes adultos con las noticias y la publicidad online. *Comunicar : Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 19–28. <https://doi.org/10.3916/c59-2019-02>

- Martínez, J. de D., & Maldonado, L. (2017). El efecto de la atención a noticias en la participación política de los jóvenes en el Área Metropolitana de Monterrey, México. Un estudio longitudinal. *Cuadernos.Info*, (40), 39–52. <https://doi.org/10.7764/cdi.40.1095>
- Mejía Navarrete, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones Sociales*, IV(5), 165–180.
- MESO. (2018). *Especial Consumo de Información*. Buenos Aires. <http://meso.com.ar/wp-content/uploads/2018/11/12.-UdeSA-Especial-Medios.pdf>
- Mitchelstein, E., & Boczkowski, P. J. (2017). Juventud, estatus y conexiones. Explicación del consumo incidental de noticias en redes sociales. *Revista Mexicana de Opinión Pública*, (24), 131. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484911e.2018.24.61647>
- Morozov, E. (2011). *The Net Delusion*. (Vol. 9). Penguin Books.
- Mossberger, K., Tolbert, C. J., & Franko, W. W. (2013). *Digital cities: The Internet and the geography of opportunity*. Oxford University Press.
- Napoli, P., & Obar, J. (2014). The emerging mobile Internet underclass: A critique of mobile Internet access. *Information Society*, 30(5), 323–334. <https://doi.org/10.1080/01972243.2014.944726>
- Newman, N., Fletcher, R., Kalogeropoulos, A., Levy, D. A. L., & Kleis Nielsen, R. (2018). *Digital News Report 2018*. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/digital-news-report-2018.pdf>
- Newman, N., Richard Fletcher, W., Kalogeropoulos, A., & Kleis Nielsen, R. (2019). *Reuters Institute Digital News Report 2019*. https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2019-06/DNR_2019_FINAL_1.pdf
- Papacharissi, Z. (2015). *Affective Publics*. Oxford University Press.
- Pariser, E. (2017). *El filtro burbuja: Cómo la web decide lo que leemos y lo que pensamos*. Taurus.
- Pereira, G. C., Furtado Rocha, M. C., & Poplin, A. (2012). e-Participation : Social Media and the Public Space. *Computational Science and Its Applications*, 7333, 491–501. https://doi.org/10.1007/978-3-642-31125-3_37
- Sampietro, A. (2019). Emoji and rapport management in Spanish WhatsApp chats. *Journal of Pragmatics*, 143, 109–120. <https://doi.org/10.1016/J.PRAGMA.2019.02.009>
- Serrano-Puche, J., Fernández, C. B., & Rodríguez Virgili, J. (2018). Información política y exposición incidental en las redes sociales : un análisis de Argentina , Chile , España y México. *Doxa. Comunicación*, 27, 19–42. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n27a1>

- Sistema de Información Cultural de la Argentina. (2017). *Encuesta Nacional de Consumos Culturales. Encuesta Nacional de Consumos Culturales 2017*. <https://www.sinca.gob.ar/Encuestas.aspx>
- Tarullo, R. (2020). ¿Por qué los y las jóvenes están en las redes sociales? Un análisis de sus motivaciones a partir de la teoría de usos y gratificaciones. *Revista Prisma Social*, (29). En prensa
- Tarullo, R., & García, M. (2020). Hashtivismo feminista en Instagram: #Niñas-NoMadres de @actrices argentinas. *Dígitos. Revista de Comunicación Digital*, (6), 31–54. <https://doi.org/10.7203/rd.v1i6.172>
- Tucker, J. A., Guess, A., Barbera, P., Vaccari, C., Siegel, A., Sanovich, S., Stukal, D., & Nyhan, B. (2018). Social Media, Political Polarization, and Political Disinformation: A Review of the Scientific Literature. *Ssrn*, (March), 1–95. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3144139>
- UNNOBA (2015) UNNOBA. (2016). *Informe Secretaría Académica de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires*. CEDI. Junín.
- UNNOBA (2016) UNNOBA. (2016). *Informe Secretaría Académica de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires*. CEDI. Junín.
- UNNOBA (2017) UNNOBA. (2016). *Informe Secretaría Académica de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires*. CEDI. Junín.
- Valenzuela, S. (2013). Unpacking the Use of Social Media for Protest Behavior: The Roles of Information, Opinion Expression and Activism. *American Behavioral Scientist*, 57, 920–942. <https://doi.org/10.1177/0002764213479375>
- Yuste, B. (2015). Las nuevas formas de consumir información de los jóvenes. *Revista de Estudios de La Juventud*, 108, 179–191.

Engagement entre políticos y seguidores en Facebook. El caso de las elecciones generales de 2016 en España

Engagement between politicians and followers on Facebook. The case of the 2016 general elections in Spain

Engajamento entre políticos e seguidores no Facebook. O caso das eleições gerais de 2016 na Espanha

4

ARTÍCULO



Susana Miquel-Segarra

Universitat Jaume I (España)

Susana Miquel Segarra es doctora en Empresa, Economía y Sociedad por la Universidad de Alicante (UA) con mención internacional (Glasgow Caledonian University). Profesora ayudante doctora en el Departamento de Ciencias de la Comunicación y Vicedecana en el Grado de Publicidad y Relaciones Públicas en la Universitat Jaume I. Investigadora en el grupo ENCOM y colaboradora en el grupo Periodismo, comunicación y poder (UJI). Sus investigaciones se centran en los perfiles profesionales en el ámbito de la comunicación corporativa y las relaciones públicas, así como en las redes sociales y su potencial dialógico y comunicativo en diferentes ámbitos.

smiquel@uji.es
orcid.org/0000-0002-0337-7503

Amparo López-Meri

Universitat Jaume I (España)

Amparo López-Meri es profesora de Periodismo en el Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I de Castelló, licenciada en Periodismo por la Universitat Politècnica de València, máster oficial en Nuevas Tendencias e Innovación en Comunicación y doctora por la Universitat Jaume I. Su tesis doctoral ha sido galardonada con el Premio Lorenzo Gomis 2017 por la Sociedad Española de Periodismo. Sus líneas de investigación se centran en la reformulación del periodismo y la comunicación política en el entorno digital, así como en la ética de los medios.

meri@uji.es
orcid.org/0000-0003-3408-2190

Nadia Viunnikoff-Benet

Universitat Jaume I (España)

Nadia Viunnikoff-Benet es doctora en Comunicación por la Universitat Jaume I de Castelló y máster en Gestión de la Comunicación Política por la Universitat Autònoma de Barcelona. También tiene un postgrado en Dirección de Campañas Electorales por ICAI-ICADE-Universidad Pontificia de Comillas de Madrid. Su tesis doctoral cuenta con una nominación a mejor investigación del año en los Victory Awards 2018 de la Washington Academy of Political Arts & Ciencias de la Georgetown University. Sus líneas de investigación tratan la narrativa visual del liderazgo político en campaña electoral.

nbenet@uji.es

orcid.org/0000-0001-6741-9728

RECIBIDO: 24 de diciembre de 2019 / ACEPTADO: 08 de mayo de 2020

Resumen

Las redes sociales han incorporado a la ciudadanía en la vida política, especialmente en periodos electorales. El objetivo de esta investigación es evaluar qué elementos de los mensajes difundidos por actores políticos en Facebook favorecen un mayor grado de *engagement*, apoyo y compromiso de los seguidores. Con las técnicas del análisis de contenido se examinan los *posts* publicados por PP, PSOE, Podemos y Ciudadanos, y sus respectivos candidatos, durante la campaña de las elecciones generales de 2016 en España. Los resultados indican que el grado de *engagement* es muy bajo, pese a registrarse niveles de interacción significativos.

PALABRAS CLAVE

Facebook, Social media, Comunicación política, Campañas electorales, Interacción, *Engagement*.

Abstract

Social networks have incorporated citizens into political life, especially in electoral periods. The objective of this research is to evaluate which ele-

ments of the messages disseminated by politicians on Facebook favor a higher degree of engagement, support and commitment from followers. The posts published by PP, PSOE, Podemos and Ciudadanos, and their respective candidates are examined with the techniques of content analysis during the campaign of the 2016 general elections in Spain. The results indicate that the degree of engagement is very low, despite registering significant levels of interaction.

KEYWORDS

Facebook, Social media, Political communication, Electoral campaigns, Interaction, Engagement.

Resumo

As redes sociais incorporaram os cidadãos à vida política, especialmente nos períodos eleitorais. O objetivo desta pesquisa é avaliar quais elementos das mensagens divulgadas pelos atores políticos no Facebook favorecem um maior grau de engajamento, apoio e comprometimento dos seguidores. Com as técnicas de análise de conteúdo, se examinam os posts publicados pelo PP, PSOE, Podemos e Ciudadanos, e seus respectivos can-

didatos, durante a campanha das eleições gerais de 2016 na Espanha. Os resultados indicam que o grau de engajamento é muito baixo, apesar de registrar níveis significativos de interação.

PALAVRAS-CHAVE

Facebook, Mídias sociais, Comunicação política, Campanhas eleitorais, Interação, Engajamento.

1. INTRODUCCIÓN¹

Las redes sociales han conseguido una presencia relevante en las campañas electorales, al tiempo que han cambiado la forma de difundir información y hacer partícipe a la ciudadanía en la vida política (Gil de Zúñiga *et al.*, 2018). Estas plataformas permiten un modelo de comunicación híbrido y bidireccional (Chadwick, 2017), más equilibrado y participativo entre los partidos políticos y sus votantes.

La mayor parte de la literatura se ha centrado en el uso de Twitter, aunque Facebook es la red social con más usuarios (Galeano, 2019). Asimismo, pese a que gana interés el estudio del diálogo como vía para fidelizar seguidores (Miquel-Segarra *et al.*, 2017; Pennington *et al.*, 2015; Valera-Ordaz, 2019), predomina el análisis de los usos y funciones que los políticos atribuyen a las redes sociales (López-Meri *et al.*, 2017; García-Ortega & Zugasti-Azagra, 2018).

En este contexto, el objetivo de este trabajo es profundizar en las relaciones que se establecen entre políticos y votantes en Facebook. Concretamente, se pone el acento en el grado de *engagement* que generan los partidos y sus candidatos a partir de las interacciones con su audiencia social en las elecciones generales de 2016 en España. Con este enfoque, se busca conocer qué factores generan mayor compromiso entre el potencial electorado, un fenómeno

no poco estudiado en Facebook, al menos en el caso español.

2. LOS POLÍTICOS Y EL USO ELECTORAL DE FACEBOOK

Los actores políticos recurren principalmente a los medios sociales por tres motivos: el marketing, la movilización y la oportunidad de dialogar con el electorado (Woolley *et al.*, 2010). Respecto al marketing, los políticos captan mejor la atención de los votantes cuando comparten cuestiones personales e imágenes que cuando realizan declaraciones políticas o comentan noticias (Enli & Skogerbo, 2013). Por eso, los partidos políticos recurren a la estrategia de la personalización en el líder, apelando a las emociones y obviando las cuestiones políticas (Puentes-Rivera *et al.*, 2016; Stier *et al.*, 2018), en consonancia con el precedente que asentaron las campañas electorales de 2008 y 2012 en Estados Unidos (Bimber, 2014; Serazio, 2014). En consecuencia, es frecuente mantener un tono emocional en Facebook (Abejón-Mendoza & Mayoral-Sánchez, 2017; Stromer-Galley, 2014). En este sentido, los candidatos en la oposición atacan al adversario y apelan al miedo, mientras que los aspirantes a repetir mandato se centran en sus logros y optan por el humor (Borah, 2016).

En cuanto a la movilización, los actores políticos recurren a Facebook para pedir el voto o invitar a los usuarios a asistir a sus actos (Bene, 2018; Stetka *et al.*, 2019), aunque algunos también se arriesgan con acciones más atrevidas, como

¹ Este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación financiado por la Universitat Jaume I de Castelló, dentro del Plan de Promoción de la Investigación 2017 (UJI-B2017-55).

fomentar las donaciones *online* (Gerodimos & Justinussen, 2015). En este ámbito, según apuntan algunos autores, los partidos nuevos o alternativos diseñan contenidos más creativos (Casero-Ripollés *et al.*, 2016), estrategia que podría calificarse de efectiva si atendemos al hecho de que sus seguidores demuestran mayor compromiso en términos de comentarios y respuestas (Stetka & Vochocová, 2014), aunque el nivel de *engagement* podría deberse a otros factores, como contar con un electorado más ideologizado y fiel.

Respecto al diálogo, los actores políticos se dedican a incluir enlaces a su página web y noticias sobre ellos, lo que refuerza la comunicación interna del partido y su vocación de auto-referencia (Cervi & Roca, 2017; Sampietro & Valera-Ordaz, 2015). En general, no se genera una conversación real con la audiencia (Magin *et al.*, 2017; Renedo *et al.*, 2018), salvo alguna excepción (Sørensen, 2016). En ocasiones, los actores políticos responden a los primeros comentarios de los usuarios, dando apariencia de bidireccionalidad, pero el diálogo es residual (López-Meri *et al.*, 2020; Slimovich, 2016), igual que ocurre en Twitter (Alonso-Muñoz *et al.*, 2016; Pérez-Dasilva *et al.*, 2018; López-Meri *et al.*, 2017), donde se conversa más con otros políticos que con la ciudadanía (López-Meri & Casero-Ripollés, 2016).

De hecho, el debate sobre la actualidad política vinculado a las cuentas de los actores políticos suele proceder de la ciudadanía (Ballesteros-Herencia & Díez-Garrido, 2018). Precisamente, la ideología e historia de cada partido son factores que generan efectos dispares en relación con las conversaciones. Por ejemplo, en España, en las elecciones de 2015, se constata que las discusiones vinculadas a las páginas de Facebook de los partidos de izquierdas, especialmente si son partidos nuevos, tienden a la construcción de comunidad,

porque están protagonizadas por personas de ideas afines, lo que potencia la cohesión social, la identidad de grupo y la movilización, mientras que las discusiones asociadas a las páginas de los partidos de derechas favorecen el individualismo, la expresión personal y la búsqueda de información (Valera-Ordaz, 2019).

3. COMUNICACIÓN POLÍTICA, INTERACCIÓN Y ENGAGEMENT EN FACEBOOK

La interacción en Facebook es posible gracias a las posibilidades que ofrece esta red social para compartir, comentar y valorar los *posts* en público, así como enviar mensajes privados. También se pueden aplicar recursos originalmente procedentes de Twitter, como el *hashtag* y la mención, herramientas que facilitan la visibilidad y la potencial viralización de los *posts*. Además, desde 2015, Facebook ha diversificado las reacciones que ofrece el botón de “me gusta” (*Like*), para que los usuarios identifiquen mejor sus emociones ante una publicación. Así, además del tradicional “me gusta”, recurso similar al que ofrecen otras redes sociales, Facebook permite expresar otras cinco reacciones: “me encanta” (*Love*), “me divierte” (*Haha*), “me asombra” (*Wow*), “me entristece” (*Sad*) y “me enfada” (*Angry*).

Los estudios sobre interacción en Facebook en el ámbito de la comunicación política se han centrado principalmente en cuatro aspectos: estudiar cómo dialogan políticos y votantes; comprobar si la estrategia de los actores políticos mejora el *engagement* o compromiso de sus seguidores; averiguar si la exposición a mensajes sobre política aumenta la participación política de la ciudadanía; y tratar de predecir el comportamiento del electorado a partir de la expresión de sus gustos.

El diálogo entre políticos y votantes se ha analizado a través de los comentarios de los usuarios. No obstante, los resultados son poco concluyentes porque abundan los estudios de caso y resulta complicado establecer tendencias. En algunos países predominan los comentarios positivos (Bronstein, 2013), en parte, porque los usuarios suelen publicar comentarios en las páginas de los partidos afines a su ideología (Valeria-Ordaz, 2019). En otros casos, depende del tipo de partido. Por ejemplo, en la República Checa, en las elecciones de 2013, los partidos alternativos recibieron mensajes de apoyo, mientras que los tradicionales recibieron críticas (Stetka & Vochocová, 2014). También se detecta una tendencia a la polarización a través de alusiones negativas a los rivales, tanto en las publicaciones de los candidatos como en los comentarios de sus seguidores (Abejón-Mendoza *et al.*, 2019).

En cuanto al *engagement* o compromiso de los usuarios, se mide a partir de las interacciones que consigue una cuenta (comentarios, *posts* compartidos y reacciones emocionales) respecto al número de sus seguidores (Balbuena *et al.*, 2017). Al respecto, las publicaciones que incluyen fotografías o aspectos emocionales generan más *engagement* (Enli & Skogerbø, 2013; Abejón-Mendoza y Mayoral-Sánchez, 2017). Además, los usuarios de Facebook reaccionan más apasionadamente ante *posts* que contienen contenidos negativos o emotivos, memes, vídeos, mensajes de movilización y peticiones para compartir (Bene, 2017), aunque algún estudio sostiene que los contenidos positivos atraen más interacciones (Gerbaudo *et al.*, 2019). Los usuarios también tienden a compartir comentarios partidistas y polarizados (Woolley *et al.*, 2010).

Por otro lado, en algunos países, los partidos alternativos a los tradicionales generan más *engagement* (Stetka & Vochocová, 2014). Así

ocurre en España, donde los actores vinculados a partidos nuevos (Podemos y Ciudadanos) consiguen atraer más interacciones que los partidos tradicionales (PP y PSOE), tanto en Facebook (Ballesteros-Herencia & Díez-Garrido, 2018) como en Twitter (Miquel-Segarra *et al.*, 2017). En el caso de Facebook, además, se observa que la expresión de emociones es respetuosa, mientras que se recurre a los *emojis* y *stickers* para manifestar el rechazo y la crítica más visceral (Coromina *et al.*, 2018).

También se ha estudiado la relación entre el uso de medios sociales y la participación política, con resultados contradictorios, por lo que no puede decirse que exista consenso científico al respecto. Algunos autores han probado esta correlación (Gil de Zúñiga *et al.*, 2012; Valenzuela *et al.*, 2018), mientras que otros no encuentran suficiente respaldo (Gustafsson, 2012; Pennington *et al.*, 2015). Los estudios más optimistas sostienen que el tamaño de la red de contactos y la fuerza de los vínculos en Facebook hace más efectiva la participación política (Valenzuela *et al.*, 2018), con acciones como la autoexpresión política, la búsqueda de información y el voto en la esfera *offline*. Por el contrario, los estudios más desfavorables incluso afirman que Facebook no solo no influye en la participación política, sino que además la afecta negativamente (Theocharis & Lowe, 2016), y que el grado de compromiso depende de los intereses políticos de cada usuario, y no del número de amigos de Facebook (Carlisle & Patton, 2013).

Por último, respecto a la posibilidad de predecir el comportamiento del electorado, la investigación se ha centrado en los gustos expresados a través del botón de “me gusta” (Barclay *et al.*, 2015; Williams & Gulati, 2013), así como, a partir del caso *Cambridge Analytica* (Cadwalladr & Graham-Harrison, 2018; Moreno-Muñoz, 2018), en el uso de *big data* e inteligencia artifi-

cial para obtener datos privados e influir en las opiniones y decisiones políticas de los usuarios.

En este contexto, con el objetivo de profundizar en los elementos (vídeos, fotografías, enlaces, menciones, *hashtags*) que generan mayor interacción y engagement en Facebook, a partir de las publicaciones de los principales partidos y candidatos que concurrieron a las elecciones generales de 2016 en España, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- PI1. ¿Qué tipo de interacciones y grado de *engagement* generan en Facebook los principales partidos políticos españoles y sus candidatos en campaña electoral?
- PI2. ¿Existen diferencias en términos de interacción y *engagement* según el tipo de contenido enlazado en Facebook (vídeos, fotografías o enlaces a otras webs) por los partidos políticos y candidatos durante la campaña electoral?
- PI3. ¿Qué papel juegan los *hashtags* y menciones como recursos generadores de interacción y *engagement* en los posts de Facebook publicados por los partidos políticos y candidatos en campaña electoral?

4. METODOLOGÍA

4.1. MUESTRA

La muestra se centra en la campaña electoral de las elecciones generales celebradas en España el 26 de junio de 2016. Se analizan los 15 días oficiales de campaña, el día de reflexión, el día de las elecciones y el día posterior a éstas. Durante este período se estudian los mensajes publicados desde los perfiles oficiales de Facebook de los principales partidos políticos españoles: Partido Popular (PP), Ciudadanos (C's), Partido Socialista (PSOE) y Podemos; y los

emitidos desde los perfiles oficiales de Facebook de sus líderes: Mariano Rajoy (PP), Albert Rivera (C's), Pedro Sánchez (PSOE) y Pablo Iglesias (Podemos). La muestra ha sido capturada mediante la aplicación Netvizz, siendo el total de *posts* descargados de 418 (Tabla 1); el 66.5% de los mensajes han sido publicados en los perfiles oficiales de los partidos (278) y el 33.5% en los de los candidatos (140).

Tabla 1

Muestra de posts por partidos y líderes

Partidos	n	%	Líderes	n	%
PP	76	27.3	Mariano Rajoy	38	27.1
PSOE	93	33.5	Pedro Sánchez	55	39.3
Ciudadanos	59	21.2	Albert Rivera	14	10.0
Podemos	50	18.0	Pablo Iglesias	33	23.6
Total	278	100	Total	140	100

Fuente: Datos Facebook, 11 de junio de 2016.

La tabla 2 recoge los seguidores que tenían los perfiles oficiales de partidos y candidatos en el momento de la realización de la investigación:

Tabla 2

Seguidores en Facebook de los perfiles oficiales

Partidos	n	Líderes	n
PP	150.906	Mariano Rajoy	208.544
PSOE	130.500	Pedro Sánchez	138.234
Ciudadanos	270.312	Albert Rivera	288.345
Podemos	1.076.900	Pablo Iglesias	616.416

Fuente: Datos Facebook, 11 de junio de 2016.

4.2. DIMENSIONES E INDICADORES DE ANÁLISIS

En esta investigación se han establecido tres dimensiones: características de los mensajes, interacción de los usuarios y nivel de *engagement*. Al respecto, de acuerdo con Balbuena *et al.* (2017), este trabajo diferencia el concepto

de interacción (comentarios, veces compartido y reacciones emocionales) del concepto de *engagement* (medición del peso de las diferentes interacciones recibidas en función del número de seguidores).

Para analizar la primera dimensión, características de los mensajes, se han estudiado tres indicadores: los enlaces, las menciones y los *hashtags*. Respecto a los enlaces, se ha analizado su presencia, el tipo de enlace (corporativo o externo), su contenido (actos de campaña, aparición en MMCC, temas del partido, etc.) y el lugar al que dirige (vídeo, imagen, web, etc). En cuanto a las menciones y *hashtags*, se analiza su presencia.

Para evaluar la segunda dimensión, interacción de los usuarios, se han definido como indicadores los tres tipos de interacciones disponibles en Facebook: comentar, compartir y reacciones (*Like, Love, Haha, Wow, Sad, Angry*).

Finalmente, para medir la tercera dimensión, nivel de *engagement*, se ha utilizado la fórmula empleada por Balbuena *et al.* (2017). Esta propuesta surge de la adaptación de investigaciones anteriores y tiene en consideración aspectos particulares de la comunicación política (Oviedo-García *et al.*, 2014). La fórmula pondera el impacto de cada tipo de interacción en el grado de *engagement* o compromiso de los seguidores, estableciendo tres niveles:

- Nivel bajo: las reacciones (*Like, Love, Haha, Wow, Sad, Angry*)
- Nivel moderado: comentarios y participación en la conversación
- Nivel alto: compartir contenido.

Por lo tanto, no todas las interacciones tienen el mismo peso cuando se trata de medir el compromiso de los usuarios, según refleja la

fórmula utilizada en la presente investigación (Balbuena *et al.*, 2017):

Nivel de engagement

$$[(N^{\circ} \text{ reacciones}) \times 1 + (N^{\circ} \text{ comentarios}) \times 2 + (N^{\circ} \text{ compartidos}) \times 3] / (N^{\circ} \text{ de seguidores de la página})$$

Para analizar las diferencias entre grupos en los indicadores definidos como variables cuantitativas se ha aplicado la prueba t de student para muestras independientes y el ANOVA de un factor. El valor de significación que se ha establecido es <,05.

La fiabilidad intercodificadores, calculada mediante la fórmula *Pi* de Scott, ha alcanzado un nivel de 0.97.

El análisis se ha realizado mediante el programa SPSS versión 22.0.

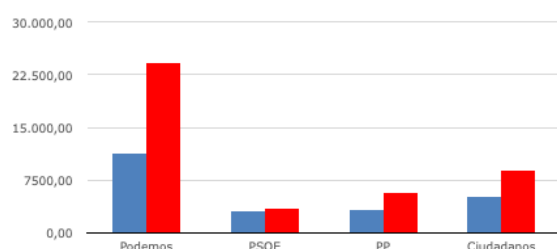
5. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

5.1. NIVEL DE INTERACCIÓN Y ENGAGEMENT

En relación con la PI1, sobre la interacción de partidos políticos y candidatos (comentarios, *posts* compartidos y reacciones emocionales), tanto Podemos como su líder Pablo Iglesias registran el nivel más elevado (Figura 1), con una media de 11.216 y 24.154 interacciones, respectivamente. Estas medias se han calculado respecto a la suma total de interacciones que registra cada usuario de la muestra. Por otro lado, aunque el grado de interacción siempre es superior en el supuesto de los candidatos, las diferencias solo resultan estadísticamente significativas en las cuentas de Pablo Iglesias ($p<.001$) y Mariano Rajoy ($p=.010$).

Figura 1

Medias de interacción por partidos y candidatos

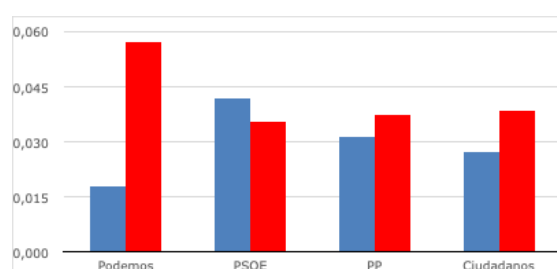


Respecto al nivel de *engagement*, que pondera el impacto de las diferentes interacciones en relación con el número de seguidores (Balbuena *et al.*, 2017), se observa que en todas las formaciones es superior entre los líderes, excepto en el PSOE, donde el *engagement* del partido es superior al de Pedro Sánchez (Figura 2).

Por otro lado, los datos muestran que solo en el caso de Podemos y su líder las diferencias son estadísticamente significativas ($p < .001$). Resulta interesante observar como los índices de *engagement* de Podemos son los más bajos de todos los perfiles analizados (0,018), mientras que, en el caso de su líder, Pablo Iglesias, este índice se sitúa en el valor más elevado (0,057). Por lo tanto, los datos evidencian que quien genera *engagement* es él y no su partido.

Figura 2

Medias de engagement por partidos y candidatos



Fuente: Elaboración propia a partir de la fórmula de Balbuena et al. (2017).

5.2. LA INFLUENCIA DE LOS ENLACES

En relación con la PI2, en cuanto al formato de los enlaces, las publicaciones que dirigen a vídeos reciben más interacciones que el resto (Tabla 3), especialmente en el caso de los candidatos, cuyas cuentas acumulan un mayor número de interacciones, una media de 13.145 (dato calculado a partir del total de interacciones que registran todos los *posts* de los candidatos que contienen vídeos) Tabla 3.

Por otro lado, si analizamos los datos en función del tipo de interacción, observamos que los *posts* más veces compartidos, tanto de los partidos como de sus líderes, son aquellos que contienen vídeos. En el caso de los partidos, estas diferencias son significativas ($F(3, 136.79)=19.244$; $p < .001$). Los *posts* que dirigen a vídeos se comparten más que los que dirigen a imágenes ($p < .001$) o a webs ($p < .001$). Sin embargo, es relevante el número de *posts* de los candidatos que dirigen a medios *online* y que se han compartido, superando incluso a los que contienen imágenes.

También existen diferencias significativas en la cantidad de comentarios en función de la tipología de los enlaces en los *posts* de partidos y candidatos. En el caso de los partidos ($F(3, 69.312)=18.522$; $p < .001$), los enlaces que dirigen a vídeos tienen más comentarios que los que dirigen a imágenes ($p < .001$), a webs ($p = .003$) y a medios *online* ($p = .004$). Estos resultados tienen implicaciones teóricas, dado que se corrobora la importancia del vídeo como uno de los recursos con más capacidad para atraer la atención del electorado e impulsar su participación activa, concretamente a través de los comentarios que dejan en las cuentas de los actores políticos.

Tabla 3

Medias de los tipos de interacción según el formato del enlace

	Vídeos		Imágenes		Web (no MMCC)		Medio online	
	Partido	Candidato	Partido	Candidato	Partido	Candidato	Partido	Candidato
Compartir	1.538,0	2.548,1	641,1	897,13	516,5	1.556,3	321,5	1.353,4
Comentarios	623,4	1.795,9	326,1	876,15	208,1	1.166,5	284,0	544,5
Reacciones								
Like	2.980,6	7.084,4	2.463,7	6.014,2	1.695,6	4.531,4	1.718,0	3.780,0
Love	326,9	1.498,76	154,3	488,6	153,3	857,4	101,0	369,3
Haha	42,5	106,88	8,1	32,3	5,6	39,9	4,0	18,3
Wow	5,7	19,20	2,8	5,4	0,9	28,8	0,5	47,7
Sad	12,1	15,15	7,6	78,2	6,1	8,7	1,0	1,9
Angry	33,11	76,61	15,1	39,7	31,4	43,0	6,0	7,2
Total reacciones	3.401,1	8.801	2.651,5	6.658,5	1.892,9	5.509,2	1.830,5	4.224,5
Total interacciones	5.562,5	13.145,1	3.618,7	8.431,7	2.617,4	8.232,0	2.436,0	6.122,4

En cuanto a las reacciones, si bien en las cifras globales las diferencias no son significativas, cuando analizamos en detalle los tipos de reacciones, sí se detectan diferencias significativas. En el caso de los partidos, en la cantidad de “love” ($F(3, 34.386)=8.579$; $p<.001$), vemos como los *posts* que dirigen a vídeos tienen más “love” que los que dirigen a imágenes ($p<.001$). Asimismo, respecto a la cantidad de “wow” ($F(3, 9.233)=13.422$; $p=.001$), se observa que los *posts* que dirigen a vídeos tienen más “wow” que los que dirigen a imágenes ($p=.008$), a webs ($p<.001$) y medios *online* ($p=.001$).

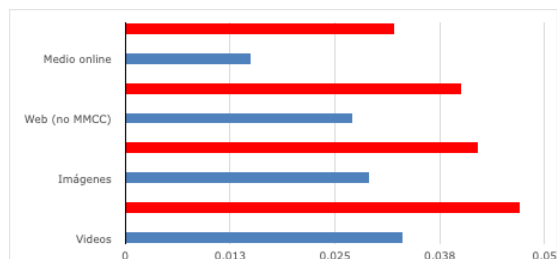
En el caso de los candidatos, existen diferencias significativas en la cantidad de “love” ($F(3, 27.463)=3.967$; $p=.018$). Los *posts* que dirigen a vídeos tienen más “love” que los que dirigen a imágenes ($p=.008$) y a medios *online* ($p=.025$). También en la cantidad de “haha” ($F(3, 32.218)=3.013$; $p=.044$). Los *posts* que dirigen a

vídeos tienen más “haha” que los que dirigen a medios *online* ($p=.028$).

Por otro lado, en relación con los diferentes formatos de enlaces, los datos revelan que el nivel de *engagement* es muy bajo. Aunque el *engagement* parece superior en los *posts* que incluyen vídeos, las diferencias no alcanzan a ser estadísticamente significativas (Figura 3). Además, en todos los casos, el nivel de *engagement* es superior en las cuentas de los candidatos. Esto supone que, aunque las publicaciones con vídeos reúnen más comentarios, el volumen de interacciones y reacciones resulta insuficiente para poder afirmar que el grado de compromiso de los seguidores sea elevado. Por lo tanto, pese a que el electorado participa en el debate *online* generado en Facebook, los resultados sugieren que esto no se traduciría necesariamente en una mayor participación política en la esfera *offline*.

Figura 3

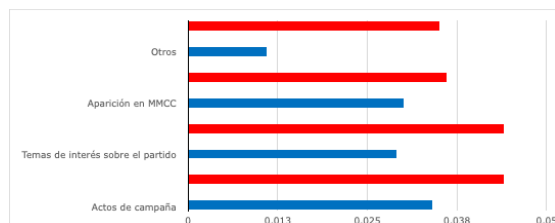
Medias de engagement según el formato del enlace
Fuente: Elaboración propia a partir de la fórmula de Balbuena et al. (2017).



mula de Balbuena et al. (2017).

Figura 4

Medias de engagement según el tipo de contenido enlazado
Fuente: Elaboración propia a partir de la fórmula de Balbuena et al. (2017).



Fuente: Elaboración propia a partir de la fórmula de Balbuena et al. (2017).

En cuanto al contenido de los enlaces (Figura 4), los datos muestran que no existen diferencias significativas en las interacciones y reacciones de la audiencia. Con independencia de si los enlaces se refieren a actos de campaña, temas de interés sobre el partido o apariciones en medios, el comportamiento de los seguidores de partidos y líderes políticos en Facebook se mantiene en cuanto al número de comentarios o las veces en que han compartido los *posts*.

En cambio, si analizamos la relación entre el contenido del enlace y el *engagement*, se aprecian diferencias significativas en el caso de los partidos ($F(3, 49.985)=14.718$; $p<.001$) (Figura 4). Se observa que los mensajes de la categoría "otros" (contenidos de páginas web donde solicitar información, contenidos de ocio y tiempo libre, etc.) crean menos *engagement* que los que dirigen a actos de campaña ($p<.001$), temas de interés periodístico sobre el partido ($p=.021$) y apariciones en medios de comunicación ($p=.023$). Sin embargo, estos contenidos más personales y menos vinculados al ámbito político registrados en la categoría "otros" generan más *engagement* cuando son difundidos por las cuentas de los candidatos. (Figura 4, Tabla 4).

Respecto a la fuente del enlace, si bien no existen diferencias significativas en las interacciones y reacciones que obtienen los partidos, la situación es distinta en el caso de los candidatos. Como refleja la tabla 4, los enlaces corporativos publicados por los candidatos obtienen más comentarios que los enlaces externos ($p<.001$). También registran más "love" ($p=.029$) y más "haha" ($p=.003$).

En cambio, la fuente del enlace no influye en el nivel de *engagement*, muy similar entre partidos y candidatos (Tabla 5).

Tabla 5

Medias de engagement según la tipología del enlace

	Enlaces corporativos		Enlaces externos	
	Partido	Candidato	Partido	Candidato
Nivel de engagement	.0316	.0437	.0308	.0341

Fuente: Elaboración propia a partir de la fórmula de Balbuena et al. (2017).

Tabla 4

Medias de los tipos de interacción según la tipología del enlace

	Partido	Candidato	Partido	Candidato
Compartir	1.299,0	1.524,7	1.367,5	1.237,9
Comentarios	533,29	1.250,9	607,03	571,6
Reacciones				
Like	2.715,5	6.257,5	3.363,9	4.680,2
Love	282,63	888,2	290,2	430,0
Haha	34,7	60,9	28,5	19,9
Wow	4,8	12,6	5,6	25,6
Sad	9,8	35,5	17,6	87,8
Angry	25,2	49,2	57,1	36,8
Total reacciones	3.072,6	7.304,1	3.762,9	5.280,3
Total interacciones	4.904,9	1.0079,6	5.737,5	7.089,8

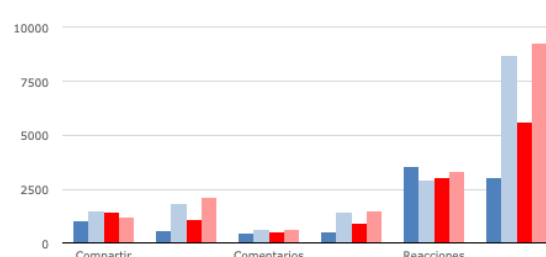
5.3. EL IMPACTO DE HASHTAGS Y MENCIONES

En relación con la PI3, respecto al impacto de *hashtags* y menciones en la interacción y el nivel de *engagement*, se observa que las publicaciones de los partidos políticos que no incluyen menciones (@) tienen más comentarios que aquellas que incluyen este recurso (Figura 5), siendo la diferencia estadísticamente significativa ($p=.033$). Sin embargo, el uso de menciones no afecta al número de veces que se comparten los *posts*, ni a la cantidad de reacciones e interacciones de los seguidores. Por su parte, el uso de *hashtags* (#) no supone diferencias en ninguna de las intervenciones de los seguidores de las cuentas analizadas (Figura 5).

En el caso de los candidatos, prescindir de las menciones parece más efectivo que en el caso de los partidos. Así, cuando sus publicaciones no llevan menciones, se comparten más veces ($p<.001$), tienen más comentarios ($p<.001$), producen más reacciones ($p<.001$) y generan más interacción ($p<.001$) que cuando incluyen menciones, siendo las diferencias significativas.

Figura 5

Medias de las interacciones según uso de menciones y hashtags



Asimismo, cuando evitan el uso de *hashtags* generan más reacciones ($p=.046$) e interacciones ($p=.038$) que cuando incluyen estas etiquetas, siendo las diferencias significativas. Sin embargo, la utilización de *hashtags* no afecta a las veces que se comparten y se comentan los *posts*.

Finalmente, se evidencia que las publicaciones sin menciones crean más *engagement* que aquellas que las incluyen, tanto en los partidos ($p<.001$) como en los candidatos ($p=.015$). Asimismo, tal y como se observa en la tabla 6, el uso de *hashtags* no afecta al *engagement* de los *posts* ni en partidos ni en candidatos.

Estos resultados revelan que las menciones y *hashtags* no tienen la misma eficacia en Facebook que en Twitter, la red social de la que son originarios, porque, según los datos, el uso de estos dos recursos en Facebook no implica una mayor interacción o participación de los usuarios en las cuentas de los actores políticos.

Tabla 6

Medias de engagement según el uso de menciones y hashtags

		Nivel de engagement	
		Partidos	Candidatos
Menciones	Tienen	.0224	.0321
	No tienen	.0371	.0457
	Total	.0316	.0414
Hashtags	Tienen	.0314	.0411
	No tienen	.0318	.0420
	Total	.0316	.0414

Fuente: Elaboración propia a partir de la fórmula de Balbuena et al. (2017).

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten realizar contribuciones de interés sobre los elementos que potencian la interacción y el *engagement* entre los seguidores de partidos políticos y candidatos en Facebook. En primer lugar, en relación con la PI1, se observa que las interacciones en las publicaciones de los candidatos (número de veces compartidas, comentarios y reacciones) fueron superiores a las interacciones recibidas por los partidos. Esto indica que la personalización en el líder puede ser una buena estrategia para conseguir más comentarios y reacciones (Gerodimos & Justinussen, 2015; Puentes-Rivera et al., 2016; Stier et al., 2018), en línea con la

tendencia al hiperliderazgo político de los últimos años (Feenstra et al., 2016). Sin embargo, el nivel de *engagement* o compromiso, fórmula que pondera el impacto de los diferentes tipos de interacción en relación con el número de seguidores (Balbuena et al., 2017), resultó reducido y muy similar en todos los casos, sin diferencias significativas entre los partidos y sus líderes. Si bien era lógico que los niveles de interacción aumentaran cuando el número de seguidores era mayor, esta relación no existió con el nivel de *engagement*. Por lo tanto, según este caso de estudio, la cantidad de seguidores no garantiza un mayor *engagement*. Este hallazgo indica que el mero hecho de seguir a los candidatos no garantiza un mayor compromiso (Pennington et al., 2015), y cuestiona la importancia del tamaño y los vínculos de la red de contactos en Facebook (Gil de Zúñiga et al., 2012; Valenzuela et al., 2018).

En segundo lugar, se demuestra que los datos cuantitativos, como el número de seguidores, el número de publicaciones o el número de interacciones, no condicionaron ni determinaron el nivel de *engagement*, según se ha visto en otros países (Carlisle & Patton, 2013). Por ejemplo, Podemos es la cuenta con más seguidores y supera en publicaciones a su candidato, pero Pablo Iglesias generó más *engagement* que la cuenta del partido. Sin embargo, en el caso del PSOE, las interacciones fueron similares entre el partido y su líder, pero el nivel de *engagement* resultó mayor en el partido. En todo caso, se confirma que los partidos nuevos, concretamente Podemos y su candidato, atraen más interacciones que el resto, como en las elecciones anteriores (Ballesteros-Herencia & Díez-Garrido, 2018). Este resultado se relaciona directamente con el mayor número de seguidores, si bien es cierto que pueden intervenir otros factores que no se analizan en este trabajo, como la edad de los seguidores de Pode-

mos, presumiblemente más jóvenes y con más habilidades para participar en el entorno *online* que en el caso de los partidos tradicionales.

En tercer lugar, se concluye que la implicación emocional de los seguidores no resulta relevante. Aunque Facebook ha incorporado botones que permiten diversificar las emociones del usuario, el mayor número de reacciones se correspondió con el botón de “like”, en línea con investigaciones previas (Coromina *et al.*, 2018). El resto de reacciones obtuvo cifras muy bajas, si bien cabe destacar que los usuarios, en relación con los contenidos políticos de la campaña electoral, utilizaron mayoritariamente aquellos botones que transmiten emociones positivas (“love” y “haha”) frente a las negativas o desfavorables (“sad” y “angry”). Esta preferencia por las emociones positivas puede relacionarse con los estudios que encuentran correlación entre el contenido positivo de los *posts* y el compromiso de los usuarios de Facebook (Gerbaudo *et al.*, 2019), aunque sería necesario realizar más investigaciones en este sentido, ya que otros estudios evidencian la tendencia a la polarización mediante mensajes negativos dirigidos a los rivales (Abejón-Mendoza *et al.*, 2019).

La cuarta contribución hace referencia a las características de los *posts*, concretamente al formato y contenido de los enlaces que incluyen (PI2). En este sentido, se comprueba que el nivel de interacción se incrementó de manera destacada cuando se incorporaron enlaces dirigidos a vídeos e imágenes, en línea con la literatura previa (Bene, 2017). Por otro lado, se descarta que el contenido de los enlaces condicione el comportamiento de los seguidores en Facebook. Es decir, con independencia de que los enlaces dirijan a actos de campaña, temas de interés sobre el partido o apariciones de los candidatos en medios de comunicación, los niveles de interacción y de *engagement* no varia-

ron. Solo en el caso de los candidatos se aprecia que los enlaces corporativos (de contenido propio) obtuvieron una mejor respuesta de los usuarios que el resto de contenidos, un dato que reforzaría la tendencia a la auto-referencia que caracteriza a los actores políticos tanto en Facebook (Cervi & Roca, 2017; López-Meri *et al.*, 2020) como en Twitter (Pérez-Dasilva *et al.*, 2018; López-Meri *et al.*, 2017).

Finalmente, en quinto lugar, en relación con la PI3, se constata el poco impacto de menciones (@) y *hashtags* (#) en términos de *engagement*. El uso de estos recursos en Facebook no genera valores positivos respecto al nivel de compromiso de los seguidores. En cambio, respecto a los diferentes tipos de interacciones, destaca la relación entre los comentarios y las menciones. En este sentido, los comentarios disminuyen cuando las publicaciones incluyen menciones. Además, los *posts* sin menciones generan más *engagement* que los que incluyen este recurso, tanto en las cuentas de los partidos como de los candidatos. Esta conclusión es novedosa, porque la mayor parte de la literatura previa se ha centrado en la respuesta de los seguidores al *post* en su conjunto o en la presencia de enlaces e imágenes como elementos de atracción, pero hasta ahora no se había estudiado la relación entre el uso de menciones y *hashtags* y la respuesta de la audiencia en Facebook. Según los resultados de esta investigación, el uso de menciones y *hashtags* en Facebook no garantiza una mayor interacción de los usuarios. En cambio, parece que el contenido del *post* y el formato de los enlaces, especialmente si se trata de un vídeo, tienen más peso como motores de participación. Esta tendencia puede resultar útil para el diseño de las estrategias comunicativas de los actores políticos.

Estas aportaciones resultan interesantes para plantear y ejecutar las estrategias de los actores políticos en Facebook, una de las redes so-

ciales que, pese a ser una de las más utilizadas en España, en el ámbito de la comunicación política genera un bajo nivel de compromiso entre los seguidores. Asimismo, estos resultados contribuyen a entender mejor la relación entre los diferentes tipos de interacción y el nivel de *engagement* en el contexto de una campaña electoral. Aunque el estudio se centra en el caso español, las principales conclusiones son extrapolables a otros contextos, dado que se observan tendencias que pueden ayudar a cualquier actor político a optimizar la gestión de su actividad en Facebook.

REFERENCIAS

- Abejón-Mendoza, P., & Mayoral-Sánchez, J. (2017). Persuasión a través de Facebook de los candidatos en las elecciones generales de 2016 en España. *El profesional de la información*, 26(5), 928-936. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.sep.14>
- Abejón-Mendoza, P., Carrasco-Polaino, R., & Garralón, M. L. (2019). Efecto de los posts en Facebook de los principales candidatos españoles en las elecciones generales de 2016 sobre la polarización de la sociedad. *Historial y Comunicación Social*, 24(2), 599-613. <https://doi.org/10.5209/hics.66302>
- Alonso-Muñoz, L., Miquel-Segarra, S., & Casero-Ripollés, A. (2016). Un potencial comunicativo desaprovechado. Twitter como mecanismo generador de diálogo en campaña electoral. *Obra digital: revista de comunicación*, (11), 39-49. <https://doi.org/10.25029/od.2016.100.11>
- Balbuena, A., Málaga, M., Morán, J., Osterling, A., & Valdivia, E. (2017). Voces virtuales: Análisis de la comunicación bidireccional y engagement en Facebook de dos partidos políticos en las elecciones nacionales 2016. En Universidad de Lima, Facultad de Comunicación (Ed.), *Concurso de Investigación en Comunicación*. 10ª Edición (pp. 6-33).
- Ballesteros-Herencia, C. A., & Díez-Garrido, M. (2018). Tenemos que hablar. El Compromiso 2.0 en Facebook durante la cibercampaña española del 20D de 2015. *Communication & Society*, 31(1), 169-193. <https://doi.org/10.15581/003.31.1.169-193>
- Barclay, F., Pichandy, C., Venkat, A., & Sudhakaran, S. (2015). India 2014: Facebook 'Like' as a Predictor of Election Outcomes. *Asian Journal of Political Science*, 23(2), 134-160. <https://doi.org/10.1080/02185377.2015.1020319>
- Bene, M. (2017). Go Viral on the Facebook! Interactions between Candidates and Followers on Facebook during the Hungarian General Election Campaign of 2014. *Information, Communication & Society*, 20(4), 513-529. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1198411>
- Bene, M. (2018). Post shared, vote shared: Investigating the link between Facebook performance and electoral success during the Hungarian general election campaign of 2014. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 95(2), 363-380. <https://doi.org/10.1177/1077699018763309>
- Bimber, B. (2014). Digital Media in the Obama Campaigns of 2008 and 2012: Adaptation to the Personalized Political Communication Environment. *Journal of Information Technology & Politics*, 11(2), 130-50. <https://doi.org/10.1080/19331681.2014.895691>

- Borah, P. (2016). Political Facebook Use: Campaign Strategies Used in 2008 and 2012 Presidential Elections. *Journal of Information Technology & Politics*, 13(4), 326-338. <https://doi.org/10.1080/19331681.2016.1163519>
- Bronstein, J. (2013). Like me!: Analyzing the 2012 Presidential Candidates' Facebook Pages. *Online Information Review*, 37(2), 173-92. <https://doi.org/10.1108/OIR-01-2013-0002>
- Cadwalladr, C., & Graham-Harrison, E. (2018). The Cambridge analytica files. *The Guardian*. Recuperado el 28 de abril de 2020, en <https://www.theguardian.com/news/2018/mar/17/all>
- Carlisle, J. E., & Patton, R.C. (2013). Is Social Media Changing How We Understand Political Engagement? An Analysis of Facebook and the 2008 Presidential Election. *Political Research Quarterly*, 66(4), 883-895. <https://doi.org/10.1177/1065912913482758>
- Casero-Ripollés, A., Feenstra, R. A., & Tormey, S. (2016). Old and New Media Logics in an Electoral Campaign: The Case of Podemos and the Two-Way Street Mediatization of Politics. *The International Journal of Press/Politics*, 21(3), 378-397. <https://doi.org/10.1177/1940161216645340>
- Cervi, L., & Roca, N. (2017). La modernización de la campaña electoral para las elecciones generales de España en 2015. ¿Hacia la americanización? *Comunicación y Hombre*, 13, 133-150.
- Chadwick, A. (2017). *The hybrid media system: Politics and power*. Oxford University Press.
- Coromina, O., Prado, E., & Padilla, A. (2018). The grammatization of emotions on Facebook in the elections to the Parliament of Catalonia 2017. *El profesional de la información*, 27(5), 1004-1011. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.sep.05>
- Enli, G. S., & Skogerbo, E. (2013). Personalized Campaigns in Party-Centred Politics: Twitter and Facebook as Arenas for Political Communication. *Information, Communication & Society*, 16(5), 757-774. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2013.782330>
- Feenstra, R. A., Tormey, S., Casero-Ripollés, A., & Keane, J. (2016). *La reconfiguración de la democracia*. Comares.
- Galeano, S. (2019). *Cuáles son las redes sociales con más usuarios del mundo*. <https://marketing4ecommerce.net/cuales-redes-sociales-con-mas-usuarios-mundo-2019-top/>
- García-Ortega, C., & Zugasti-Azagra, R. (2018). Gestión de la campaña de las elecciones generales de 2016 en las cuentas de Twitter de los candidatos: entre la autorreferencialidad y la hibridación mediática. *El profesional de la información*, 27(6), 1215-1224. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.nov.05>

- Gerbaudo, P., Marogna, F., & Alzetta, C. (2019). When "Positive Posting" Attracts Voters: User Engagement and Emotions in the 2017 UK Election Campaign on Facebook. *Social Media + Society*, 5(4), 1-11. <https://doi.org/10.1177/2056305119881695>
- Gerodimos, R., & Justinussen, J. (2015). Obama's 2012 Facebook Campaign: Political Communication in the Age of the Like Button. *Journal of Information Technology & Politics*, 12(2), 113-132. <https://doi.org/10.1080/19331681.2014.982266>
- Gil de Zúñiga, H., Jung, N., & Valenzuela, S. (2012). Social Media Use for News and Individuals' Social Capital, Civic Engagement and Political Participation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 17(3), 319-336. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2012.01574.x>
- Gil de Zúñiga, H., Huber, B., & Strauß, N. (2018). Social media and democracy. *El profesional de la información*, 27(6), 1172-1180. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.nov.01>
- Gustafsson, N. (2012). The Subtle Nature of Facebook Politics: Swedish Social Network Site Users and Political Participation. *New Media & Society*, 14, 1111-1127. <https://doi.org/10.1177/1461444812439551>
- López-Jiménez, D. F. (2016). La construcción de la Opinión Pública en Ecuador a partir de la participación política en redes sociales. *Obra digital: revista de comunicación*, (11), 21-37. <https://doi.org/10.25029/od.2016.103.11>
- López-Meri, A., & Casero-Ripollés, A. (2016). El debate de la actualidad periodística española en Twitter: Del corporativismo de periodistas y políticos al activismo ciudadano. *Observatorio (OBS*)*, 10(3), 56-79. <https://doi.org/10.15847/obsOBS1032016994>
- López-Meri, A., Marcos-García, S., & Casero-Ripollés, A. (2017). What do Politicians do on Twitter? Functions and Communication Strategies in the Spanish Electoral Campaign of 2016. *El profesional de la información*, 26(5), 795-804. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.sep.02>
- López-Meri, A., Marcos-García, S., & Casero-Ripollés, A. (2020). Estrategias comunicativas en Facebook: personalización y construcción de comunidad en las elecciones de 2016 en España. *Doxa Comunicación* (en prensa).
- Magin, M., Podschuweit, N., Haßler, J., & Russmann, U. (2017). Campaigning in the fourth age of political communication. A multi-method study on the use of Facebook by German and Austrian parties in the 2013 national election campaigns. *Information, communication & society*, 20(11), 1698-1719. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1254269>
- Miquel-Segarra, S., Alonso-Muñoz, L., & Marcos-García, S. (2017). Buscando la interacción. Partidos y candidatos en Twitter durante las elecciones generales de 2015. *Prisma Social*, 18, 34-54.

- Moreno-Muñoz, M. (2018). Virtualización del espacio público y concepto débil de privacidad. Lecciones del caso Facebook-Cambridge Analytica. *Ensayos de Filosofía*, 8(2).
- Oviedo-García, M. A., Muñoz-Expósito, M., Castellanos-Verdugo, M., & Sancho-Mejías, M. (2014). Metric proposal for customer engagement in Facebook. *Journal of Research in Interactive Marketing*, 8(4), 327-344. <https://doi.org/10.1108/JRIM-05-2014-0028>
- Pennington, N., Winfrey, K. L., Warner, B. R., & Kearney, M. W. (2015). Liking Obama and Romney (on Facebook): An Experimental Evaluation of Political Engagement and Efficacy during the 2012 General Election. *Computers in Human Behavior*, 44, 279-283. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.11.032>
- Pérez-Dasilva, J., Meso-Ayerdi, K., & Mendiguren-Galdospín, T. (2018). ¿Dialogan los líderes políticos españoles en Twitter con los medios de comunicación y periodistas? *Communication & Society*, 31(3), 299-316. <https://doi.org/10.15581/003.31.3.299-317>
- Puentes-Rivera, I., Rúas-Araújo, J., & Dapena-González, B. (2017). Candidatos en Facebook: del texto a la imagen. Análisis de actividad y atención visual. *Revista Dígitos*, 1(3), 51-94.
- Renedo, C., Campos-Domínguez, E., Calvo, D., & Díez-Garrido, M. (2018). Partidos políticos y promoción de la participación en periodo electoral: análisis de los mensajes y comentarios en Facebook durante las elecciones generales de 2015. En *II Congreso Internacional Move.net sobre Movimientos Sociales y TIC* (2018) (pp. 343-358). Universidad de Sevilla.
- Sampietro, A., & Valera Ordaz, L. (2015). Emotional Politics on Facebook. An Exploratory Study of Podemos' Discourse during the European Election Campaign 2014. *Recerca*, (17), 61-83. <https://doi.org/10.6035/Recerca.2015.17.4>
- Serazio, M. (2014). The New Media Designs of Political Consultants: Campaign Production in a Fragmented Era. *Journal of Communication*, 64(4), 743-763. <https://doi.org/10.1111/jcom.12078>
- Slimovich, A. (2016). La digitalización de la política y la vuelta de la televisión. El caso de los candidatos argentinos en Facebook. *Revista de Comunicación*, 15, 111-127.
- Sørensen, M. P. (2016). Political conversations on Facebook: The participation of politicians and citizens. *Media, Culture and Society*, 38(5), 664-685. <https://doi.org/10.1177/0163443715620924>
- Stier, S., Bleier, A., Lietz, H., & Strohmaier, M. (2018). Election campaigning on social media: Politicians, audiences, and the mediation of political communication on Facebook and Twitter. *Political Communication*, 35(1), 50-74. <https://doi.org/10.1080/10584609.2017.1334728>

- Stetka, V., & Vochocová, L. (2014). A Dialogue of the Deaf or Communities of Debate? The Use of Facebook in the 2013 Czech Parliamentary Elections Campaign. *Teorija in Praksa*, 51(6), 1361-1380.
- Stetka, V., Surowiec, P., & Mazák, J. (2019). Facebook as an instrument of election campaigning and voters' engagement: Comparing Czechia and Poland. *European Journal of Communication*, 34(2), 121-141. <https://doi.org/10.1177/0267323118810884>
- Stromer-Galley, J. (2014). *Presidential Campaigning in the Internet Age*. Oxford University Press.
- Theocharis, Y., & Lowe, W. (2016). Does Facebook increase political participation? Evidence from a field experiment. *Information, Communication & Society*, 19(10), 1465-1486. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1119871>
- Valenzuela, S., Correa, T., & Gil de Zúñiga, H. (2018). Ties, likes, and tweets: Using strong and weak ties to explain differences in protest participation across Facebook and Twitter use. *Political Communication*, 35(1), 117-134. <https://doi.org/10.1080/10584609.2017.1334726>
- Valera-Ordaz, L. (2019). Liberal Individualist, Communitarian, or Deliberative? Analyzing Political Discussion on Facebook Based on Three Notions of Democracy. *International Journal of Communication*, 13, 1056-1076.
- Williams, C. B., & Gulati, G. J. J. (2013). Social networks in political campaigns: Facebook and the congressional elections of 2006 and 2008. *New Media & Society*, 15(1), 52-71. <https://doi.org/10.1177/1461444812457332>
- Woolley, J. K., Limperos, A. M., & Oliver, M. B. (2010). The 2008 Presidential Election, 2.0: A Content Analysis of User-Generated Political Facebook Groups. *Mass Communication & Society*, 13(5), 631-652. <https://doi.org/10.1080/15205436.2010.516864>

OBRA

revista de comunicación

DIGITAL

Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña
Universidad del Azuay

E tudo o digital democratizou?: Usos digitais em período não eleitoral dos partidos do governo vs. da oposição em países da Europa e da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)

5

ARTÍCULO

Has the digital environment been democratized?: Digital uses in the non-electoral period of government parties vs. opposition parties in European countries and the Community of Portuguese Language Countries (CPLP)

¿Todo lo digital se ha democratizado?: Usos digitales en un período no electoral de partidos de gobierno vs. de oposición en los países europeos y la Comunidad de Países de Habla Portuguesa (CPLP)



Célia Belim

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa (ISCSP-ULisboa), Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP) (Portugal)

Professora Auxiliar no ISCSP-ULisboa, lecionando, em Ciências da Comunicação (CC), desde 2000. Atualmente, é coordenadora executiva do 1.º ciclo da área científica. É doutora em Ciências Sociais, na especialidade de CC. Coordena os projetos *Agendas e comunicação e Comunicar saúde*, associados ao CAPP. Desde 2000, participa em várias conferências e publica sobre os seus focos de interesse. Recebeu quatro prêmios acadêmicos.

celiabelim@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9927-8018>

Luís Machado

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (Portugal)

Mestrando em Comunicação Cultura e Tecnologias da Comunicação pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa-Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), estando em curso a sua dissertação sobre *comunicação digital de marcas de vinho portuguesas*. Licenciado em Ciências da Comunicação pelo ISCSP-ULisboa (2014-2017).

machado_31_luis@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0462-2152>

RECEBIDO: 10 de janeiro de 2020 / ACEITO: 04 de maio de 2020

Resumo

Este artigo foca-se nos usos digitais, em democracias da Europa e da CPLP, dos partidos políticos a desempenhar funções governamentais e da oposição num ambiente não eleitoral. Sob uma abordagem metodológica e teórica mista, os resultados mostram que os partidos da oposição usam mais o paradigma participacionista e os partidos do governo o paradigma informacional, que entre os partidos do governo e os da oposição as diferenças mais significativas residem no tipo de conteúdo, atores e temas enunciados e que, entre a Europa e a CPLP, as principais diferenças residem nos objetivos implícitos aos usos. A democracia revela tendências nos usos digitais.

PALAVRAS-CHAVE

Democracia digital, Governo, Oposição, Período não eleitoral, Europa, CPLP.

Abstract

This article focuses on the digital uses in democracies in Europe and the CPLP of political parties that carry out government functions and the opposition in a non-electoral environment. Under a mixed theoretical and methodological approach, the results show that opposition parties use the participatory paradigm more and government parties use the information paradigm. The most significant differences between the government and the opposition parties lie

in the type of content, the actors and the themes. Between Europe and the CPLP, the main differences lie in the objectives implicit to the uses. Democracy reveals trends in digital uses.

KEYWORDS

Digital democracy, Government, Opposition, Non-election period, Europe, CPLP.

Resumen

Este artículo se centra en los usos digitales, en las democracias en Europa y la CPLP, de los partidos políticos que desempeñan funciones de gobierno y oposición en un entorno no electoral. Bajo un enfoque teórico y metodológico mixto, los resultados muestran que los partidos de oposición usan más el paradigma participacionista y los partidos de gobierno el paradigma informativo; que, entre el gobierno y los partidos de oposición, las diferencias más significativas radican en el tipo de contenido, los actores y los temas declarados y que, entre Europa y el CPLP, las principales diferencias radican en los objetivos implícitos de los usos. La democracia revela tendencias en usos digitales.

PALABRAS CLAVE

Democracia digital, Gobierno, Oposición, Período no electoral, Europa, CPLP.

INTRODUÇÃO

O encontro entre a política e o digital constrói uma nova era: a da “política 2.0” (Karpf, 2009), esboçando-se já uma “política 3.0”, que implica uma sofisticação, o uso de robôs, *big data* e *fake news* (Ituassu *et al.*, 2018, p. 18). A internet, augurando um “*el dorado*” ou uma “caixa de Pandora”, alavancou a transição das “telede-

mocracias” dos anos 50 para uma “democracia digital” (Rodotá, 2000, p. 55), reescrevendo a democracia e chegando-se atualmente ao ponto agudizante de se perguntar “a democracia sobreviverá à internet?” (Persily, 2017).

A comunicação é condição para uma democracia. Neste sentido, a vida política democrática pode ser caracterizada como um esforço con-

tínuo de comunicação em nome dos políticos [“campanha permanente”], que desejam apoiar as suas ações, sendo a principal forma como a participação política pode ser alcançada (Plesca, 2013). A democracia pressupõe a existência de um “cinto de transmissão”, que emite mensagens políticas, outro elemento que contribui para que a democracia seja o sistema humano mais complexo (Plesca, 2013). A maneira como a comunicação política é feita influencia diretamente as regras do jogo democrático, exacerbando ou diminuindo as suas imperfeições (Plesca, 2013). É neste foco que esta investigação se concentra.

Alguns problemas são formulados, com clareza, por Putnam (1997), servindo de quadro interrogatório à investigação: “Se reformamos as instituições [por exemplo, digitalmente], seguirão as práticas políticas o mesmo caminho?”; “De que forma o meio ambiente [importa-nos, sobretudo, o territorial, cultural, comunicacional e digital] influencia a performance das instituições democráticas?”.

É no contexto da comunicação política digital (e seus usos) em regime democrático que se inscreve este artigo. Este foca-se, particularmente, nos usos digitais, em período não eleitoral, dos partidos a atuar no governo e na oposição de alguns países que protagonizam experiências democráticas (democracias plenas vs. democracias imperfeitas) em dois conjuntos de países – Europa e Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). O estudo da comunicação partidária digital em períodos não eleitorais assume-se como um objeto inovador (e.g. Gibson *et al.*, 2003) e o estudo da comunicação governamental tem sido pouco investigado, encontrando-se num “tipo de terreno teórico de ninguém” (Canel & Sanders, 2012).

O desempenho a analisar refere-se às redes sociais *online* (RSO): Facebook e Instagram. Os *posts* dos atores políticos, por exemplo no Facebook, representam “um grande potencial” para aumentar a interação entre atores políticos e cidadãos e, portanto, para estimular a participação (Heiss *et al.*, 2017) e a democracia participativa. Os casos em estudo são cinco Estados democráticos, considerando diferentes práticas democráticas e organizados em dois blocos de natureza: a) territorial e política (Europa-União Europeia) e b) linguística (CPLP – cultura lusófona). Portanto, Portugal (país europeu e da CPLP), os países europeus Espanha e Inglaterra (democracias plenas) e os países da CPLP Brasil e Cabo Verde (democracias imperfeitas).

O artigo funda-se em teorias da comunicação que lhe oferecem a moldura teórica, como: (a) a teoria dos usos e gratificações (TUG) (Rathnayake, 2016), que permite uma reflexão atualizada sobre como os partidos (no governo e na oposição) usam os *media* digitais para sua gratificação, (b) o determinismo tecnológico – “o meio [continua a ser] a mensagem”? (McLuhan, 1964). A teoria da campanha permanente (e.g. Blumenthal, 1982; Vasko & Trilling, 2019) oferece-nos aporte na ciência política e o interacionismo simbólico em contexto digital traz-nos um contributo de matriz sociológica (escola de Chicago), fomentando a interdisciplinaridade do átrio teórico.

1. REVISÃO DA LITERATURA

1.1. QUANDO A DEMOCRACIA E A CULTURA DIGITAL SE ENCONTRAM

A cultura digital, potenciando uma forma de ser e de se comportar no mundo, assenta em três

princípios: 1) interconexão (o espaço torna-se num canal interativo, a humanidade é um contínuo sem fronteiras), 2) criação de comunidades virtuais (apoiam-se na interconexão, que é independente das proximidades geográficas e assenta num ideal de relação humana desterritorializada, transversal, livre, exploram novas formas de opinião pública) e 3) inteligência coletiva (aproximação ao ideal de coletivo inteligente, mais imaginativo, mais rápido, mais capaz de aprender e de inventar; colocação em sinergia dos saberes, imaginações, energias espirituais dos que estão conectados ao ciberespaço) (Lévy, 2007, pp. 127-132). Os meios digitais estimulam novos comportamentos políticos, pretendendo que se vivencie um outro tipo de diálogo com o Estado e com a democracia, o que provoca uma nova cultura política (Sader, 2015).

As oportunidades políticas, propiciadas pelos usos digitais, forcem “um lugar à mesa para a participação civil fora dos períodos eleitorais” (da Silva *et al.*, 2016, p. 28). Contudo, esse “lugar à mesa” é ainda como convidada e não como parte efetiva do design das instituições.

Na órbita conceptual de democracia e e-democracia, há o paradigma informacional e o “participacionista” (da Silva *et al.*, 2016, p. 24). O direito à informação tende a ser usado como sinónimo de democracia, daí que seja uma ferramenta para fortalecer esta forma de governo (Baskota, 2018). Pode-se dizer que “informação é poder” é uma máxima democrática. A falta de informação pode inibir os cidadãos de realizar aspirações, porque os priva da base de participar em qualquer debate sobre o processo de decisão (Baskota, 2018). Da Silva *et al.* (2016) explicam que as capacidades interativas e o denso arcaibouço informacional, que a internet potencia, permitem comunicar diretamente, de modo plural e independente (p. 23). No estudo

à Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) brasileira, Farranha e dos Santos (2016) notam que a relação governo-cidadão é potenciada de modo mais eficiente pelos meios digitais, atendendo a que “a população recebe a informação, interage e se manifesta com críticas, elogios e sugestões” (p. 359). Os autores observam que, no caso da SEPPIR, as RSO usam-se com um objetivo informativo, para divulgar eventos, acontecimentos do governo, agenda da ministra, ações de estados e municípios (p. 359).

O paradigma participacionista, assumindo que a soberania popular deve ser alavancada através da garantia de que a decisão política legítima ocorre por via do controlo e da participação do cidadão, avalia como problemática a fraca influência do cidadão sobre a tomada de decisão. Assim, este paradigma fomenta o controlo e a participação nas decisões sobre as questões públicas.

A noção de “política 2.0”, introduzida por Karpf (2009), pode ser entendida como o aproveitamento dos baixos custos de utilização da internet [como meio de divulgação para os partidos] e a sua condição de abundância de informações, visando a construção de instituições políticas mais participativas e interativas (p. 67). Movimentos sociais e agentes políticos utilizam-na, transformando-a numa ferramenta privilegiada para atuar, informar, recrutar, organizar, dominar e contra dominar (Castells, 2001, p. 167). A internet também está a tornar-se um meio apetecível para os membros mais jovens do eleitorado, num momento em que o uso dos *media* tradicionais está em declínio (Gibson & Ward, 2012, p. 62).

A fórmula do êxito da comunicação política digital assenta em: (1) estratégia, (2) mentalidade, (3) recursos (Thejll-Moller, 2013) e (4) risco (Santana, 2012, p. 94). As RSO, como instrumentos

de comunicação, oferecem vantagens: a) possibilidade de os políticos contornar os *media* tradicionais, contatando diretamente os eleitores (e.g. Garrett, 2016, p. 2; Kalsnes, 2016); b) a maioria dos políticos está disposta a envolver-se mais nas RSO e sente necessidade de se manter atualizada sobre as discussões políticas e reputação (Stieglitz *et al.*, 2012, p. 10); c) é possível conhecer os eleitores (e.g. *chats*, inquéritos, informação biográfica de cada utilizador), potenciando uma melhor segmentação (Zuiderveen Borgesius *et al.*, 2017); d) o aumento do número de utilizadores alterou a forma de difundir a informação, removendo custos (Stieglitz & Dang-Xuan, 2013, p. 1277); e) são uma ferramenta poderosa, quando utilizada com mensagens apelativas e com a execução das melhores práticas e mobilização dos recursos necessários (Thejll-Moller, 2013, p. 38) e f) aumento da consciencialização política e da participação política *offline* (Ahmad *et al.*, 2019), o que dinamiza a democracia.

Como desvantagens presentes na utilização das RSO, listam-se: a) “a existência de meios não aumenta o uso e o envolvimento das pessoas” (Sebastião, 2015, p. 9); b) as publicações não têm tanta credibilidade como uma notícia ou um comentário nos *media*, mas chegam a muita gente incauta e podem intoxicar a opinião pública (Ribeiro, 2015, p. 182). Há uma convergência evidente entre *fake news* e propaganda digital (Ncube, 2019), o que é uma disfunção para a democracia.

1.2. “USOS E GRATIFICAÇÕES” E INTERACIONISMO SIMBÓLICO NA “CAMPANHA PERMANENTE” EM QUE O MEIO É A MENSAGEM

A TUG toma o ativismo, no uso dos *media* em resposta a necessidades, como o seu ponto de partida (Rathnayake, 2016). Este quadro teórico

é profícuo para os estudos dos meios digitais, pois os utilizadores acedem à internet de modo mais utilitário do que como simples hábito, em comparação aos *media* clássicos (e.g. Riezu, 2014, p. 31). Aplicando a TUG à comunicação política digital e do ponto de vista dos eleitores, estes privilegiam as funcionalidades de interação com o partido e apreciam esta forma comunicacional-participativa, pois sentem-se mais úteis no sistema político (Rodrigues, 2014, p. 221).

A “campanha permanente” é uma combinação de criação de imagens e cálculo estratégico que transforma a governação numa campanha perpétua (Blumenthal, 1982, p. 7). No período extraeleitoral, os partidos e os grupos parlamentares, usando os meios digitais como complemento aos tradicionais, subexploram as potencialidades digitais, como a interatividade (Santana, 2012). Através da interatividade – que se tem acentuado (Kalsnes *et al.*, 2017) –, os significados são construídos nesse intercâmbio. Estes significados apreendidos pelos cidadãos confluem para a reunião de imagens acerca dos candidatos. Nota-se, assim, a presença do interacionismo simbólico (e.g. Fernback, 2019), em que os *mundos* humanos são fortemente simbólicos, no contexto digital. Neste sentido, as RSO criaram oportunidades para “inovações estratégicas onde a comunicação política pessoal é crucial” (Bimber, 2014, p. 131).

“O meio é a mensagem” (McLuhan, 1964) no sentido em que “as consequências pessoais e sociais de qualquer meio resultam da nova escala que é introduzida por uma nova tecnologia” (p. 7). Advoga-se que a comunicação política online pode aumentar o envolvimento político dos cidadãos, aproximando a política aos cidadãos, através da interatividade e personalização (Kruikemeier *et al.*, 2013). Daí que o meio, sendo por exemplo interativo e perso-

nalizado, influencia o receptor e gera efeitos pessoais e sociais.

A comunicação partidária digital em períodos não eleitorais revela-se um objeto inovador. Gibson *et al.* (2003) já tinham detectado esta tendência: pouco se escreveu sobre o que se passa na relação dos partidos com o mundo digital fora do período eleitoral (p. 140). Lorenzo e Carreras (2010) apuram que os políticos comunicam *online*, não só durante as campanhas eleitorais, como também no período não eleitoral para melhorar a sua reputação. Santana (2012) analisou a comunicação política digital portuguesa durante períodos não eleitorais, constatando que os partidos são pouco interativos e mostram resistência em seguir os seus eleitores (p. 87). Num estudo comparado sobre as estratégias de comunicação digital dos partidos portugueses e brasileiros durante maio e junho de 2015, Braga *et al.* (2017) aferem que, em ambos os países, há uma correlação positiva alta entre o tamanho da bancada parlamentar e o grau de engajamento no Facebook, uma correlação positiva moderada entre potencial de mobilização e engajamento e uma correlação positiva baixa entre ideologia e engajamento, sendo que esta associação é negativa para o caso português devido à ausência do Partido Comunista Português (PCP) no Facebook (pp. 348-349).

Num estudo quali-quantitativo focado no uso do Instagram pelo primeiro-ministro canadiano Justin Trudeau durante o seu primeiro ano de mandato (após a sua eleição a 19 de outubro de 2015), Lalancette e Raynauld (2017) observam que as fotos mostram maioritariamente Trudeau e, quando surge a interagir, fá-lo com uma só pessoa e equilibradamente com homens e mulheres (p. 15). Os dados revelam que o seu desempenho no Instagram se centra no seu trabalho na esfera pública, criando um *ethos* profissional e político. Um tom promocio-

nal e positivo e o foco temático nas atividades governamentais, concretamente em anúncios oficiais sobre políticas ministeriais, são outros resultados.

2. OPÇÕES METODOLÓGICAS

A investigação orienta-se pela pergunta de partida: *Como é que os partidos políticos em exercício de funções governamentais e na oposição, em países democráticos da Europa e da CPLP, utilizam o Facebook e o Instagram em período não eleitoral?* O objetivo central foca-se em entender os usos digitais dos partidos no governo e na oposição, em contexto extraeleitoral e de “campanha permanente”, em países democráticos europeus e de língua portuguesa.

São analisados o Facebook e o Instagram. O Facebook é a maior rede social *online*, reunindo 2,45 biliões de usuários ativos mensalmente (Clement, 2019a) e quase todos os usuários de *media* sociais estão nesta rede (Influencer Marketing Hub, 2019). O Instagram é a rede com contas com mais seguidores em todo o mundo (Clement, 2019b), estando o Brasil em terceiro lugar mundialmente, com 72 milhões de usuários, e o Reino Unido em oitavo com 22,9 milhões (Clement, 2019c). Sendo uma plataforma fortemente visual, funciona sobretudo com base na publicação de recursos visuais. Intenta-se explorar uma lacuna de investigação, concretamente de forma, atendendo a que os aspetos visuais da comunicação política continuam a ser um dos focos menos estudados (Schill, 2012, p. 119). São necessárias mais pesquisas baseadas no Instagram, pois é uma ferramenta “muito poderosa” na formação da opinião pública, especialmente dos jovens (Eldin, 2016, p. 256), cativando 30% dos usuários com idades compreendidas entre os 18 e os 24 anos e 35% com idades entre os 25 e os 34 anos (Clement, 2019d).

Tabela 1*Tipo de democracia e taxa de penetração da internet dos casos*

País	Tipo de democracia 2015 (<i>The Economist</i>)	Tipo de democracia 2018 (<i>The Economist</i>)	Taxa de penetração da internet (<i>Internet World Stats</i> , 2018-2019)
Brasil	6,96 (democracia imperfeita)	6.97 (democracia imperfeita)	70,7%
Cabo Verde	7,81 (democracia imperfeita)	7.88 (democracia imperfeita)	62,8%
Espanha	8,30 (democracia plena)	8.08 (democracia plena)	92,5%
Portugal	7,79 (democracia imperfeita)	7.84 (democracia imperfeita)	78,2%
Reino Unido	8,31 (democracia plena)	8.53 (democracia plena)	94,6%

Fonte: The Economist (2015; 2019); Internet World Stats, 2018-2019 (2019).

É também pertinente estudar as RSO, pois “as pessoas são capazes de expressar as suas opiniões ou emoções sobre quase tudo em fóruns, blogues e RSO mais do que nunca” (Stieglitz & Dang-Xuan, 2013, p. 1286). Adicionalmente, as mensagens transmitidas no Facebook influenciam a expressão política, a busca de informações e o comportamento de voto no mundo real (Bond *et al.*, 2012, p. 295). “Pouco se sabe sobre a relevância das RSO para a política em alguns países, assim como quais são os fatores de êxito”, constituindo-se uma oportunidade de investigação apontada por Stieglitz *et al.* (2012, p. 10).

Adotando-se o método comparativo – em que os conceitos básicos tomados são sempre aferidos em comparação com outros sistemas políticos, salientando as suas similitudes e diferenças (Espírito Santo, 2010, p. 48) –, proceder-se-á a quatro comparações: a) partidos do governo vs. partidos da oposição; b) países europeus vs. países da CPLP; c) democracias plenas vs. democracias imperfeitas; d) Facebook vs. Instagram.

A taxa de penetração da internet (TPI) motiva a escolha dos casos para estudo (Tabela 1). Todos os países analisados possuem regimes pluripartidários e organizam-se, para efeitos de comparação, em dois tipos de democracia (Tabela 1).

A etnografia digital/netnografia e a análise de conteúdo são as técnicas adotadas. Nesta investigação, recorre-se à netnografia, para recolher dados (para a análise de conteúdo) e analisar o comportamento dos partidos na internet, escrutinando o total e a periodicidade de publicações, a interatividade (gostos e seguidores), a forma das mensagens e os usos e gratificações dos comunicadores.

O *corpus* analisado compreende o período entre 15 a 30 de setembro de 2016. É o período da *rentrée* política e, portanto, o início de um novo ciclo. 2016 foi o ano escolhido por ser o mais recente que não está contaminado por eleições gerais, legislativas ou presidenciais na *rentrée*. Nos anos 2017, 2018 ou 2019, há sempre uma eleição deste tipo próxima deste

período da *rentrée*. Assim, reúne-se um total de 249 publicações do Facebook dos partidos: 93 publicações da CPLP (Brasil e Cabo Verde), 94 da Europa (Espanha e Inglaterra) e 62 de Portugal (que se inclui quer na CPLP quer na Europa).

A matriz de codificação resulta de uma articulação entre uma pré (inspirada na literatura) e uma pós codificações (atendendo às especificidades do *corpus*). As categorias usadas são: função política desempenhada, tipo de conteúdo, tema, valor direcional, atores, objetivo e forma de publicação. A categoria “objetivo” atende aos preceitos da e-democracia (Tabela 2): 1. e-informação (informar, preparar a campanha eleitoral, apresentar um posicionamento justificativo), 2. e-participação (mobilizar a ação política), e 3. e-controlo (constituir uma situação de crise, criar contrapropaganda).

Tabela 2

Categorização do “objetivo”

Categorias – Preceitos da e-democracia	Subcategorias
e-informação: centrar-se no objetivo de informar e esclarecer os cidadãos, baseando-se na ideia de que “informação é poder”	. Informar: transmitir conteúdos objetivos . Preparar a campanha eleitoral: focar-se nas eleições e no voto . Apresentar um posicionamento justificativo: opinar
e-participação: focar-se no objetivo de motivar e mobilizar os cidadãos a tomarem parte nas decisões, a se envolverem nas iniciativas políticas ou a serem atores na vida política.	. Mobilizar a ação política dos cidadãos: apelar ao voto, à militância e à participação política. De um modo geral, convocar à participação e à ação
e-controlo: concentrar-se no objetivo de alertar os cidadãos, estimulando-os a ter mais domínio através da examinação e vigilância ao desempenho dos seus representantes	. Constituir uma situação de crise: denunciar uma situação suspeita . Criar contrapropaganda: revelar as incoerências do adversário político, combater as suas teses

A unidade de registo é o tema e o item (*post* ou publicação) e a forma de enumeração é a frequência. Fez-se uma análise estatística descritiva e inferencial (qui-quadrado) aos dados.

3. RESULTADOS

3.1. CARACTERIZAÇÃO DOS USOS DIGITAIS DOS PARTIDOS

Considerando a função política desempenhada, foram analisadas 182 publicações dos partidos da oposição e 67 publicações de partidos do governo (Tabela 3).

Os partidos tendem a apresentar os seus objetivos com um valor direcional positivo. O objetivo “apresentar um posicionamento justificativo” (e-informação) apresenta 45 presenças. O objetivo “criar contrapropaganda” (e-controlo) regista o valor negativo mais elevado (18 presenças). Em termos neutros, “mobilizar a ação política” (e-participação) evidencia 10 registos. As publicações sem possibilidade de aferição são, sobretudo, para “informar o público” (9 presenças).

Os eventos dos partidos servem para mobilizar a ação política (e-participação) – 23 presenças – e preparar a campanha eleitoral (e-informação) – 22 presenças. O tipo de conteúdo “posicionamentos do partido” com 22 presenças tem como objetivo “apresentar um posicionamento justificativo”. Quando os partidos querem “criar contrapropaganda” (18 presenças) e “constituir situações de crise” – e-controlo (1 presença) –, o tipo de conteúdo utilizado é a “contrapropaganda”. O objetivo de “informar o público” (e-informação) é mais concretizado com o conteúdo de “discursos políticos” (14 presenças). O conteúdo “identificação de problemas” tem com objetivo mais

Tabela 3

Publicações dos partidos por país e função política

País	Portugal		Brasil		Cabo Verde		Espanha		Inglaterra	
Número total de publicações (NTP)	62		79		14		42		52	
Funções	Gov.	Op.	Gov.	Op.	Gov.	Op.	Gov.	Op.	Gov.	Op.
Partido	PS	PSD	PMDB	PT	MpD	PAIVC	PP	PSOE	PC	PT
NTP	36	26	4	75	5	9	15	27	7	45

pontuado criar situações de oportunidade (7 presenças).

Os testes de qui-quadrado revelam relações estatisticamente significativas entre: a) objetivo e tipo de conteúdo, b) objetivo e ator(es) e c) objetivo e tema.

3.2. USOS DIGITAIS DOS PARTIDOS DO GOVERNO E DA OPOSIÇÃO – COMPARAÇÃO

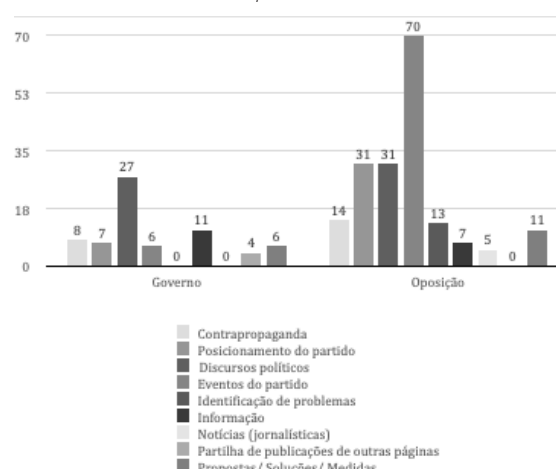
182, das 249 publicações analisadas, provêm dos partidos que não desempenham funções governativas: são os partidos da oposição os mais ativos nas RSO, em contraste com os partidos do governo, com 67 publicações.

Os conteúdos mais partilhados pelos partidos do governo são “discursos políticos” (27) e “informação” partidária (11). Do outro lado, os conteúdos preferidos pela oposição são os “eventos do partido” (70) e, em posição de *ex-aequo* (31 registos cada), “posicionamento do partido” e “discursos políticos” (Figura 1).

Os partidos do governo não fazem identificação de problemas nem partilha de notícias de órgãos de comunicação social (OCS). Os partidos da oposição não utilizam, como conteúdos, publicações de outras páginas.

Figura 1

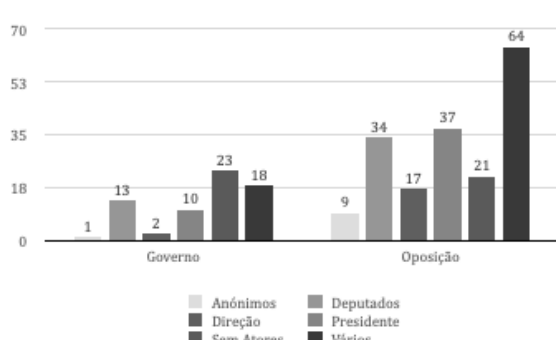
Relação entre a função política do partido e o tipo de conteúdo



Os partidos do governo fazem, sobretudo, publicações “sem atores” (23). Assim, recorrem a elementos visuais, como desenhos ou gráficos. Os partidos da oposição utilizam publicações com “vários atores” (64), recorrendo a imagens que mostram os líderes e deputados dos partidos entre anónimos. Há, ainda, uma forte presença do presidente/secretário-geral do partido (37) (Figura 2).

Figura 2

Relação entre função política do partido e ator(es) das publicações



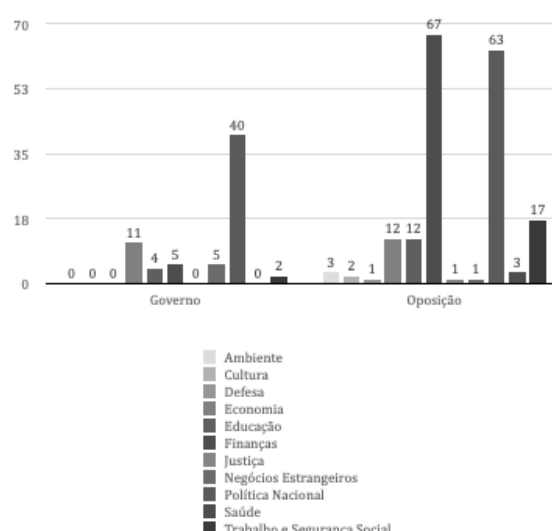
Há similitude de práticas no que toca ao valor direcional entre os partidos do governo e os da oposição. Ambos priorizam fazer publicações com um valor direcional positivo (49 e 100 respetivamente). Com pontuações secundamente expressivas, surgem as publicações com um valor negativo (8 e 37). Em terceiro lugar, seguem-se as publicações neutras (7 e 15). Destaca-se o peso das publicações sem possibilidade de aferição dos partidos da oposição (22).

O tema preferido dos partidos do governo é “política nacional” (40), seguido de “economia” (11), evitando na sua agenda temática: o “ambiente”, “cultura”, “defesa”, “justiça” e “saúde”. Os partidos da oposição publicaram mais sobre “finanças” (67) e “política nacional” (63) (Figura 3).

O principal objetivo dos partidos, quer do governo quer da oposição, é mobilizar a ação política – e-participação (49) – e apresentar posicionamentos justificativos – e-informação (47). No caso dos partidos do governo, demarca-se, ainda, o objetivo de informar o público (18). O objetivo menos presente é constituir situações de crise – e-controlo –, quer nos partidos da oposição (1 presença), quer nos do governo (sem presença).

Figura 3

Relação entre função política do partido e tema



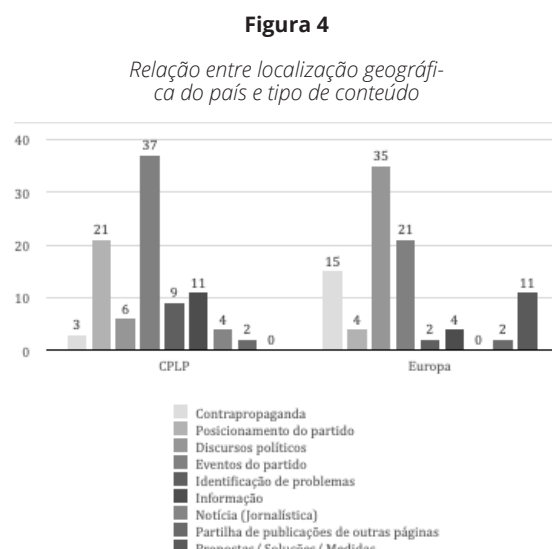
Os partidos do governo preferem fazer publicações, recorrendo ao texto com imagem (42). Com uma tática diferente, os partidos da oposição utilizam mais o vídeo (100).

3.3. USOS DIGITAIS DOS PARTIDOS DA EUROPA (DEMOCRACIAS PLENAS) E DA CPLP (DEMOCRACIAS IMPERFEITAS) – COMPARAÇÃO

Não se analisou Portugal, pois a sua inclusão implicaria uma presença dupla. Lida-se, assim, com 187 publicações: 94 publicações dos partidos da Europa (Espanha e Inglaterra) e 93 publicações da CPLP (Brasil e Cabo Verde).

Na Europa, o tipo de conteúdo preferido são os “discursos políticos” (35), seguindo-se os “eventos dos partidos” (21 presenças). Na CPLP, o tipo de conteúdo mais publicado são os “eventos do partido” (37), secundado pelos “posicionamentos justificativos” (21). Há ausência de publicações: a) na Europa cujo conteúdo sejam notícias de OCS; e b) na CPLP, sobre pro-

postas, soluções e medidas para problemas (Figura 4).

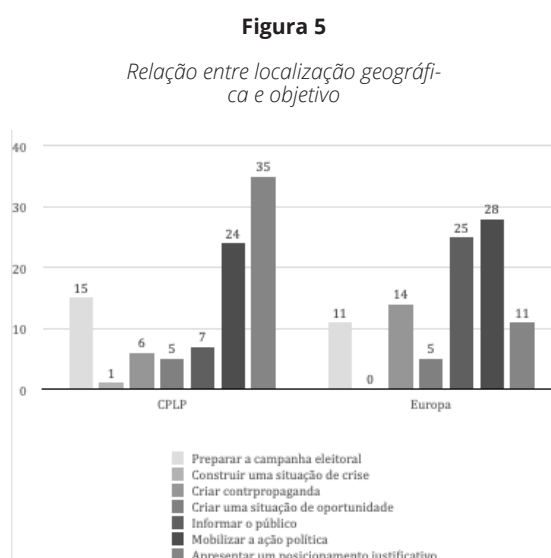


A agenda temática, de ambos os grupos de países ou tipos de democracia, obedece a uma expressividade semelhante: os temas mais publicados, quer na Europa, quer na CPLP, são “finanças” e “política nacional” (Europa: respetivamente 20 e 36; CPLP: respetivamente 41 e 38). Detecta-se duas tendências: a) na Europa, nota-se uma maior pluralidade temática nas publicações; b) na CPLP, 79 das 93 publicações versam sobre “finanças” ou “política nacional”, estando todos os outros temas pouco destacados, nunca reunindo mais do que três publicações.

Na Europa e na CPLP, os partidos optam por utilizar publicações dotadas de um valor direcional positivo, registrando-se a ausência de posicionamentos duais na CPLP.

Nas duas geografias ou grupos culturais analisados, os partidos optam por utilizar mais publicações com vários atores em simultâneo (24 na Europa; 34 na CPLP), ou seja, elementos da direção partidária com pessoas anónimas. Verifica-se, em segundo lugar, o recurso a imagens do presidente do partido (20 na Europa; 24 na CPLP).

O principal objetivo das publicações (Figura 5) dos partidos da Europa é “mobilizar a ação política” (28), seguido de “informar” (25). Na CPLP, “prestar posicionamentos justificativos” (35) assume-se como o objetivo mais expressivo, secundado por “mobilizar a ação política” (24). Portanto, a Europa usa mais a e-participação e, por conseguinte, o paradigma participacionista e a CPLP a e-informação e o paradigma informacional. O objetivo menos presente nas publicações dos partidos é “constituir situações de crise” na CPLP (1 presença) e sem presença na Europa.



Os partidos da CPLP preferem fazer publicações recorrendo ao texto com imagem. Com uma prática diferente, os partidos da Europa usam mais o vídeo.

3.4. USOS DIGITAIS DOS PARTIDOS DO GOVERNO E DA OPOSIÇÃO DA EUROPA E DA CPLP – COMPARAÇÃO

Destaca-se, como principais tendências (Tabela 4), os “discursos políticos” como o tipo de conteúdo mais utilizado pelos partidos do governo e os “eventos do partido” pelos partidos da oposição em ambos os blocos de países. O

Tabela 4

Indicador com maior valor absoluto em cada categoria em análise sobre os usos digitais dos partidos do governo e da oposição na Europa e na CPLP

País	Países da Europa (Portugal, Espanha, Inglaterra)		Países da CPLP (Portugal, Brasil e Cabo Verde)	
Função política dos partidos / Categorias	Partidos do governo (58)	Partidos da oposição (98)	Partidos do governo (45)	Partidos da oposição (110)
1. Tipo de conteúdo	Discursos políticos (27)	Eventos do partido (33)	Discursos políticos (17)	Eventos do partido (51)
2. Tema	Política Nacional (32)	Política Nacional (33)	Política Nacional (27)	Finanças (52)
3. Valor direcional	A favor (40)	A favor (47)	A favor (37)	A favor (68)
4. Objetivo	Mobilizar a ação política (16)	Mobilizar a ação política (27)	Criar uma situação de oportunidade (11)	Apresentar um posicionamento justificativo (39)
6. Ator(es) presente(s) nas fotos	Sem atores (19)	Vários (33)	Sem atores (15)	Vários (45)
5. Forma da apresentação	Texto com imagem (33)	Vídeo (62)	Texto com imagem (30)	Vídeo (50)
	(n= 156)		(n= 155)	

valor direcional “a favor” é o mais registrado em todos os casos. Na Europa, independentemente das funções do partido, o principal objetivo é “mobilizar a ação política”. Na CPLP, os partidos preferem “criar situações de oportunidade” (partidos do governo) e “apresentar posicionamentos justificativos” (partidos da oposição). Independentemente da geografia, os partidos do governo utilizam mais texto com imagem e os da oposição utilizam mais vídeo (Tabela 4).

3.5. USOS DIGITAIS DO FACEBOOK E INSTAGRAM – COMPARAÇÃO

Os partidos estão presentes no Facebook de uma forma mais homogênea do que no Instagram, quer em presença (todos presentes no Facebook), quer em número de publicações (Tabela 5). O número total de publicações no

Facebook (NTP FB) é 249, ao passo que o número total de publicações no Instagram (NTP IG) é 111, no mesmo período. No Instagram, apenas quatro dos 10 partidos fizeram publicações no período selecionado. Dentro da CPLP e no Instagram, nota-se a forte presença dos partidos brasileiros e a ausência dos cabo-verdianos (Tabela 5).

Há mais interação (gostos vs. seguidores) no Facebook do que no Instagram (Tabelas 6 e 7). Os partidos da oposição são os com mais “gostos” no Facebook, nomeadamente os do Brasil, Inglaterra e Portugal (Tabela 6).

O Instagram segue a mesma tendência (Tabela 7): são os partidos da oposição os com mais seguidores e mais publicações, nomeadamente em Espanha, Inglaterra e Portugal. É no Brasil que há picos: o PT é o partido da oposição com

Tabela 5*Número total de publicações no Facebook e no Instagram*

País	Portugal		Brasil		Cabo Verde		Espanha		Inglaterra	
Funções	Gov.	Op.	Gov.	Op.	Gov.	Op.	Gov.	Op.	Gov.	Op.
Partido	OS	PSD	PMDB	PT	MpD	PAIVC	PP	PSOE	PC	PT
NTP FB	36	26	4	75	5	9	15	27	7	45
NTP IG	a)	9	31	46	b)	b)	25	c)	c)	d)

a) Criado no dia 26 de outubro de 2016

b) Não tem Instagram

c) Não fez publicações no período analisado

d) Criado no dia 8 de maio de 2017

Tabela 6*Interação no Facebook dos partidos em análise no dia 25/05/2017**

Partido	OS	PSD	PMDB	PTB	MpD	PAIVC	PP	PSOE	PC	PT
Gostos	54274	146123	69561	1230479	27029	19625	174609	147911	633586	992563

Tabela 7*Interação no Instagram dos partidos em análise no dia 25/05/2017*

Partido	PS	PSD	PMDB	PT	MpD	PAIVC	PP	PSOE	PC	PT
Seguidores	1362	8084	9249	56200	-	-	19200	15100	6631	34200
Publicações	139	1223	2209	719	-	-	389	589	41	413

mais seguidores e o PMDB é o partido governamental com mais publicações (Tabela 7).

4. DISCUSSÃO

Numa lógica de “campanha permanente”, os partidos da oposição usam, sobretudo, os eventos do partido como conteúdos, de modo a mobilizar a ação política e a adesão aos seus ideais (e-participação). Procuram mostrar-se ativos e visíveis, atendendo a que não dispõem da “janela de visibilidade” que constitui o desempenho de funções governamentais. Em con-

trapartida, os partidos do governo preferem os discursos, usando-os para explicar e esclarecer as suas políticas (e-informação), prática condizente com o imperativo governativo e que corrobora os resultados dos estudos de Farranha e dos Santos (2016) e Lalancette e Raynauld (2017). Como explica Canel e Sanders (2012), governar implica necessariamente trocas constantes de informação e comunicação sobre políticas, ideias e decisões entre governadores e governados. Em suma, pode-se dizer que a oposição usa mais o paradigma participacionista e o governo o informacional.

Os partidos da oposição são mais ativos e mais interativos (no Facebook e no Instagram) do que os partidos do governo. Estes tendem a desvalorizar mais a comunicação interativa com os seguidores, por talvez terem de comunicar com um país inteiro, que é um desafio mais hercúleo. Este resultado difere do de Braga *et al.* (2017) que mostra uma correlação positiva alta entre o tamanho da bancada parlamentar e o grau de engajamento no Facebook. A interatividade caracteriza o meio digital e oferece, sob a moldura teórica do interacionismo simbólico, condições para a troca de significados e, sob a do determinismo tecnológico, pistas para confirmar o aforismo de que o meio é a mensagem. Ou seja, sendo as RSO interativas possibilitam ao político a partilha e a construção de mundos simbólicos e relações significantes com os seguidores-eleitores e funcionam como uma estrutura promotora do envolvimento político dos cidadãos, da aproximação da política a estes (Kruikemeier *et al.*, 2013), da consciencialização política e da participação política *offline* (Ahmad *et al.*, 2019), o que também dinamiza a democracia.

Em termos quantitativos e no que toca aos usos digitais, há mais diferenças entre os partidos do governo e os da oposição do que na comparação entre os partidos da Europa e os da CPLP, sugerindo que o desempenho digital se funda mais na função política desempenhada do que na geografia, cultura ou tipo de democracia.

Entre as tendências similares, nota-se o uso da positividade, do tema de política nacional e da imagem visual. A positividade traduz-se no contágio e entusiasmo, que conduz ao incitamento, e está em linha com a prática da política positiva de Trudeau (Lalancette & Raynald, 2017). O foco na política nacional revela a preocupação com os assuntos internos do país. O uso da imagem sintoniza-se com a “civilização

da imagem” e a “cultura visual”, que convocam à visualidade e reforçam o homem visual.

Entre as relações estatisticamente significativas, está a entre os objetivos da comunicação e os conteúdos da mensagem (tipo de conteúdo, tema, ator/es). Observa-se, assim, um compromisso estratégico patente na adequação entre objetivos e conteúdos da mensagem. Nesta linha de atuação, Steyn (2003) sugere uma rota para construir a estratégia de comunicação, exigindo vínculos mais fortes entre o que deve ser comunicado (objetivo) e o como (conteúdo).

Verifica-se o uso do Instagram, numa lógica de comunicar com o máximo de eleitores, optando-se, assim, pela orquestração de meios (Rodrigues, 2014, p. 126) e por uma comunicação integrada. A comunicação massificada é condizente com a essência da democracia, que é o governo do povo. A internet oferece potencial de conquista eleitoral para os políticos, pois está a tomar-se um meio apetecível para os membros mais jovens do eleitorado (Eldin, 2016; Gibson & Ward, 2012, p. 62), sendo estes uma das faixas etárias mais presentes, por exemplo, no Instagram (Clement, 2019d).

CONCLUSÃO

Esta investigação, tentando responder a Putnam (1997), oferece um contributo sobre as tendências, numa moldura democrática, dos usos digitais de partidos da Europa e da CPLP. Reconhecendo que a comunicação é condição para uma democracia e que o modo como a comunicação é feita influi no jogo democrático, este estudo procura colmatar lacunas de investigação no que toca a: a) estudo da comunicação partidária digital em períodos não eleitorais, que é um objeto inovador segundo, por exemplo, Gibson *et al.* (2003); b) comunicação governamental (Canel & Sanders, 2012); c) aspetos visuais da comunicação política que, na

ótica de Schill (2012, p. 119), estão pouco abordados, d) Instagram, plataforma subestudada (Eldin, 2016, p. 256). A âncora interteórica, a interdisciplinaridade do átrio teórico e as perspectivas de comparação também alavancam o contributo do estudo.

Em suma, o artigo mostra, numa lógica de “campanha permanente”, que os partidos da oposição usam mais o paradigma participacionista e os partidos do governo o informacional, que entre os partidos em funções governamentais e os da oposição as diferenças mais significativas residem no tipo de conteúdo, atores e temas agendados e, entre a Europa e a CPLP, as diferenças situam-se mais nos objetivos implícitos aos usos. O uso da positividade, do tema de política nacional e da imagem visual compõem práticas comuns.

REFERÊNCIAS

- Ahmad, T., Alvi, A., & Ittefaq, M. (2019). The use of social media on political participation among university students: An analysis of survey results from rural Pakistan. *SAGE Open*, 9(3). <https://doi.org/10.1177/2158244019864484>
- Baskota, K. H. (2018). Right to information: A tool to strengthen democracy. *The Himalayan Times*. <https://thehimalayantimes.com/opinion/right-information-tool-strengthen-democracy/>
- Bimber, B. (2014). Digital media in the Obama campaigns of 2008 and 2012: Adaptation to the personalized political communication environment. *Journal of Information Technology & Politics*, 11(2), 130-150. <https://doi.org/10.1080/19331681.2014.895691>
- Blumenthal, S. (1982). *The permanent campaign*. Simon and Schuster.
- Bond, R. M., Fariss, C. J., Jones, J. J., Kramer, A. D. I., Marlow, C., Settle, J. E., & Fowler, J. H. (2012). A 61-million-person experiment in social influence and political mobilization. *Nature*, 489, 295-298. <https://doi.org/10.1038/nature11421>
- Braga, S. S., Rocha, L. C., & Carlomagno, M. C. (2017). Estratégias de comunicação digital dos partidos brasileiros e portugueses: Um estudo comparado. *Análise Social*, 223, LII(2.º), 329-359. ISSN 0003-2573.
- Canel, M. J., & Sanders, K. (2012). Government communication: An emerging field in political communication research. In H. A. Semetko & M. Scammell (Eds.), *The SAGE handbook of political communication* (85-96). SAGE.
- Castells, M. (2001). *A galáxia internet*. Calouste Gulbenkian.
- Clement, J. (2019a). Facebook: Number of monthly active users worldwide 2008-2019. *statista*. Recuperado a 8 de janeiro de 2020 em: <https://www.statista.com/statistics/264810/number-of-monthly-active-facebook-users-worldwide/>
- Clement, J. (2019b). Instagram accounts with the most followers worldwide 2019. *statista*. Recuperado a 8 de janeiro de 2020 em: <https://www.statista.com/statistics/421169/most-followers-instagram/>
- Clement, J. (2019c). Countries with the most Instagram users 2019. Recuperado a 8 de janeiro de 2020 em: <https://www.statista.com/statistics/578364/countries-with-most-instagram-users/>
- Clement, J. (2019d). Instagram: Distribution of global audiences 2019, by age group. *statista*. Recuperado a 8 de janeiro de 2020 em: <https://www.statista.com/statistics/325587/instagram-global-age-group/>

- Da Silva, S. P., Sampaio, R. C., & Bragatto, R. C. (2016). Concepções, debates e desafios da democracia digital. In S. P. da Silva, R. C. Bragatto & R. C. Sampaio, *Democracia digital, comunicação política e redes: Teoria e prática* (pp. 17-37). Folio Digital: Letra e Imagem.
- Eldin, A. K. (2016). Instagram role in influencing youth opinion in 2015 election campaign in Bahrain. *European Scientific Journal*, 12(2), 245-257. <https://doi.org/10.19044/esj.2016.v12n2p245>
- Espírito Santo, P. (2010). *Introdução à metodologia das ciências sociais: Gênese, fundamento e problemas*. Sílabo.
- Farranha, A. C. & dos Santos, V. S. (2016). Governo eletrônico, democracia online e direito à informação: Análise do perfil em redes sociais da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir/Brazil). In S. P. da Silva, R. C. Bragatto & R. C. Sampaio, *Democracia digital, comunicação política e redes: Teoria e prática* (pp. 343-364). Folio Digital: Letra e Imagem.
- Fernback, J. (2019). Symbolic interactionism in communication. In P. Moy, *Communication*. Oxford Bibliographies. <https://doi.org/10.1093/OBO/9780199756841-0232>
- Garrett, S. (2016). The digital battleground: The political pulpit to political profile. *Celebration of Learning*. Recuperado a 8 de janeiro de 2020 em: <https://digitalcommons.augustana.edu/celebrationoflearning/2016/presentations/15>
- Gibson, R., & Ward, S. (2012). Political organizations and campaign online. In H. Semetko & M. Scammell (Eds.), *The SAGE handbook of political communication* (pp. 62-75). SAGE Publications.
- Gibson, R., Nixon, P., & Ward, S. (2003). *Political parties and the Internet: Net gain?* Routledge.
- Heiss, R., Schmuck, D., & Matthes, J. (2018). What drives interaction in political actors' Facebook posts? Profile and content predictors of user engagement and political actors' reactions. *Information. Communication & Society*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/1369118x.2018.1445273>
- Influencer Marketing Hub. (2019). *50+ social media sites you need to know in 2020*. Recuperado a 8 de janeiro de 2020 em: <https://influencermarketinghub.com/top-social-media-sites/>
- Ituassu, A., Lifschitz, S., Capone, L., & Mannheimer, V. (2018). Politics 3.0"? De @realDonaldTrump para as eleições de 2018 no Brasil. *Compós*, 1-25.
- Kalsnes, B. (2016). The social media paradox explained: Comparing political parties' Facebook strategy versus practice. *Social Media + Society*, 2(2), 205630511664461. <https://doi.org/10.1177/2056305116644616>

- Kalsnes, B., Larsson, A. O., & Enli, G. (2017). The social media logic of political interaction: Exploring citizens' and politicians' relationship on Facebook and Twitter. *First Monday*, 22(2). Recuperado a 8 de janeiro de 2019 em: <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/6348/5916>
- Karpf, D. (2009). Blogosphere research: A mixed-methods approach to rapidly changing systems. *IEEE Intelligent Systems*, 24(5), 67-70.
- Kruikemeier, S., van Noort, G., Vliegenthart, R., & de Vreese, C. H. (2013). Getting closer: The effects of personalized and interactive online political communication. *European Journal of Communication*, 28(1), 53-66. <https://doi.org/10.1177/0267323112464837>
- Lalancette, M., & Raynald, V. (2017). The power of political image: Justin Trudeau, Instagram, and celebrity politics. *American Behavioral Scientist*, 000276421774483. <https://doi.org/10.1177/0002764217744838>
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura*. Ed. 34.
- Lorenzo, F., & Carreras, M. (2010). Digital communication and politics in Aragon: A two-way communication formula for the interaction between politicians and citizens. *Revista Latina de Comunicación Social*, 65, 340-353. <https://doi.org/10.4185/RLCS-65-2010-904-340-353-EN>
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. MIT Press.
- Ncube, L. (2019). Digital media, fake news and pro-Movement for Democratic Change (MDC) Alliance Cyber-Propaganda during the 2018 Zimbabwe election. *African Journalism Studies*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/23743670.2019.1670225>
- Persily, N. (2017). Can democracy survive internet? *Journal of Democracy*, 28(2). <https://doi.org/10.1353/jod.2017.0025>
- Plesca, V. (2013). The crisis of communication in democracy. *International Journal of Communication Research*, 3(4), 366-369.
- Putnam, R. (1997). *Comunidade e democracia: A experiência da Itália moderna*. Fundação Getúlio Vargas.
- Rathnayake, C. (2016). *Carrying forward the uses and grats 2.0 agenda: Developing an affordable-based measure of social media uses and gratifications, and applying it across political actors and attributes*. University of Hawaii at Manoa.
- Ribeiro, V. (2015). *Os bastidores do poder: Como spin doctors, políticos e jornalistas moldam a opinião pública portuguesa*. Almedina.
- Riezu, X. (2014). Uses and gratifications of a Spanish digital prayer project: Rezandovoy. *Trípodos*, monographic issue: Media, religion and digital age (35), 29-42. ISSN: 1138-3305

- Rodotá, S. (2000). *La democracia y las nuevas tecnologías de la comunicación*. Losada.
- Rodrigues, R. (2014). *Comunicação política 2.0: Estratégias on-line na campanha eleitoral das eleições legislativas de 2009* [Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação]. Covilhã, Universidade da Beira Interior.
- Sader, E. (2015). *10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma*. Boitempo Editorial.
- Santana, C. (2012). *A comunicação digital partidária em períodos não eleitorais* [dissertação de mestrado]. Porto, Faculdade de Letras, Universidade do Porto.
- Schill, D. (2012). The visual image and the political image: A review of visual communication research in the field of political communication. *Review of Communication*, 12, 118-142. <https://doi.org/10.1080/15358593.2011.653504>
- Sebastião, S. P. (2015). Digitania© or the disillusion with a digital citizenship. *Comunicação Pública*, 10(18), 1-14. <https://doi.org/10.4000/cp.988>
- Steyn, B. (2003). From strategy to corporate communication strategy: A conceptualization. *Journal of Communication Management* 8(2), 168-183. <https://doi.org/10.1108/13632540410807637>
- Stieglitz, S., & Dang-Xuan, L. (2013). Social media and political communication: A social media analytics framework. *Social Network Analysis and Mining*, 3(4), 1277-1291. <https://doi.org/10.1007/s13278-012-0079-3>
- Stieglitz, S., Brockmann, T., & Dang-Xuan, L. (2012). Usage of social media for political communication. *Pacific Asia conference on information systems*. Taiwan, China.
- Thejll-Moller, S. (2013). Social media in traditional political party campaigns: Is there a winning formula? *European View*, 12(1), 33-39. <https://doi.org/10.1007/s12290-013-0242-x>
- Vasko, V., & Trilling, D. (2019). A permanent campaign? Tweeting differences among members of Congress between campaign and routine periods. *Journal of Information Technology & Politics*. <https://doi.org/10.1080/19331681.2019.1657046>
- Zuiderveen Borgesius, F., Möller, J., Kruikemeier, S., Ó Fathaigh, R., Irion, K., Dobber, T., Bodó, B., & de Vreese, C. H. (2018). Online political micro-targeting: Promises and threats for democracy. *Utrecht Law Review*, 14(1), 82-96. <https://doi.org/10.18352/ulr.420>

OBRA

revista de comunicación

DIGITAL

Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña
Universidad del Azuay

Simplicidad en la Administración pública y mejoramiento de la democracia

Simplicity in the Public Administration and improvement of democracy

Simplicidade na administração pública e melhoria da democracia

6

ARTÍCULO



Cristian Castillo Peñaherrera

Universidad del Azuay (Ecuador)

Candidato a Doctor en Ciencias Políticas - Máster en Gobierno y Administración Pública - Magister en Desarrollo y Comportamiento Organizacional - Licenciado en Comunicación Social. Docente investigador en gobierno, administración, simplificación administrativa, gestión organizacional. Ex Ministro de la Presidencia del Ecuador. Ex Ministro de la Administración Pública del Ecuador.

ccastillo@uazuay.edu.ec

orcid.org/0000-0003-0038-1483

RECIBIDO: 08 de junio de 2020 / ACEPTADO: 06 de agosto de 2020

Resumen

Este documento plantea que la democracia transita desde un modelo exclusivamente formal, hacia uno sustantivo cuando se da, entre otras condiciones, una reconfiguración de la Administración General del Estado. Una condición congruente es que esta se enfoque en proveer servicios públicos de calidad, usando los recursos tecnológicos disponibles actualmente para atender las expectativas y necesidades de la ciudadanía. El caso que se analiza es la experiencia del gobierno del Ecuador con su política pública de simplificación de trámites, y cómo esta iniciativa pudo incrementar la calidad de la democracia y facilitar condiciones

para el desarrollo de una democracia sustantiva.

PALABRAS CLAVE

Democracia sustantiva, Simplificación administrativa, Servicios públicos digitales, Acceso a la administración.

Abstract

This article proposes that democracy moves from an exclusively formal model to a substantive one when, among other conditions, there is a reconfiguration of the General State Administration. A congruent condition is that it focuses on providing quality public services, using the

technological resources currently available to meet the expectations and needs of citizens. The case being analyzed is the experience of the government of Ecuador with its public policy of simplifying procedures, and how this initiative was able to increase the quality of democracy and facilitate conditions for the development of a substantive democracy.

KEYWORDS

Substantive democracy, Administrative simplification, Digital public services, Access to the government.

Resumo

Este documento propõe que a democracia transita de um modelo exclusivamente formal para um substantivo quando, entre outras

condições, há uma reconfiguração da Administração Geral do Estado. Uma condição consistente é que esta se concentre na prestação de serviços públicos de qualidade, usando os recursos tecnológicos atualmente disponíveis para atender às expectativas e necessidades dos cidadãos. O caso analisado é a experiência do governo do Equador com sua política pública de simplificação de procedimentos e como essa iniciativa foi capaz de aumentar a qualidade da democracia e facilitar as condições para o desenvolvimento de uma democracia substantiva.

PALAVRAS-CHAVE

Democracia substantiva, Simplificação administrativa, Serviços públicos digitais, Acesso à administração.

1. INTRODUCCIÓN

Una democracia transita desde un modelo formal hacia uno sustantivo cuando se dan acuerdos sociales (Quiroga, 2000) suficientes como para establecer que la democracia no solo debe garantizar las libertades individuales, sino también debería buscar aquello que, a falta de una forma mejor, se puede denominar, como el *bien común*, el cual, para los fines del presente documento, se entiende como la búsqueda constante de condiciones estructurales de igualdad real entre todos los miembros de esa sociedad.

Esta búsqueda sucede gracias a un conjunto de condiciones que incluyen, aunque no se limitan, a instituciones, tradición democrática y el rol del Estado en la configuración de esas bases estructurales. Otras condiciones necesarias tienen que ver con el fortalecimiento de la sociedad civil que viene a desplazar el “centro de gravedad en la relación entre los recursos

que representan el dinero, el poder administrativo y la solidaridad” (Habermas, 2005, 8) de tal manera que se desarrollen, como sugiere el mismo autor, nuevos espacios públicos de formación democrática de la opinión y la voluntad política en el conjunto social y no en el sector privado o en el Estado. Esto reafirma a la sociedad frente al dinero o al poder administrativo.

En este estudio se propone que, para que la democracia pueda considerarse sustantiva, su calidad debería mejorar de manera sostenida y permanente. Para Jacobs (1994), la democracia no debe estar acotada a los procesos electorales, sino que debe ser evidente entre cada proceso. El concepto de sustantivo se asocia, entre otras variables, a las que se relacionan con cómo instituciones políticas y públicas, dan resultados en la búsqueda de esas condiciones de igualdad real en el acceso a la garantía de derechos fundamentales (Spiker, 2007) y en el acceso real a las mismas oportunidades.

Esto rompe una visión histórica del rol y funcionamiento de la Administración tradicional, tan dada a *generar dificultades para vender facilidades* (Correa R, comunicación personal, 2015). Se plantea una visión distinta, que se centra en la ciudadanía, en cómo debe operar para atender sus necesidades, cómo generar condiciones de competitividad del sector empresarial o facilitar el acceso a todos los procedimientos que se requieren para este fin.

El documento plantea varias reflexiones sobre esta forma de entender al Estado y a la Administración. En un primer momento, se hace un repaso a la noción del Estado moderno, superando la visión tradicional que le asigna la capacidad de monopolizar la violencia legítima. Posteriormente se proponen reflexiones sobre la democracia y su calidad, y cómo se puede entender sustantiva una democracia si el Estado y la Administración funcionan.

El artículo se ha construido sobre el análisis de información pública y publicada por el Gobierno y otros estudios relacionados, sobre la implementación de la política pública de simplificación de trámites en el periodo 2014-2016 en Ecuador. Como se podrá notar, se plantea que, a partir de la implementación de dicha política se facilitó a la ciudadanía el acceso a la Administración, lo que a su vez pudo mejorar la percepción de la ciudadanía sobre el funcionamiento del Estado y de la democracia.

En particular, la evidencia sugiere que el esfuerzo por aprovechar medios electrónicos pudo coadyuvar al fortalecimiento de la democracia sustantiva. La información que aporta el trabajo observa que la tramitación electrónica y la posibilidad de participar en los procesos de retroalimentación y mejoramiento de la calidad de los trámites y procedimientos administrativos que realiza la ciudadanía pudo alimentar condiciones sociales que permitieron configurar una democracia más sustantiva.

2. LA NOCIÓN DEL ESTADO MODERNO

Los Estados son la expresión más compleja de acuerdo social de una sociedad que se autorregula. El fin último del proceso democrático es decidir quién debe gobernar el Estado para dirigir la sociedad hacia lo que el conjunto social considera deseable. Se puede sugerir que no es posible hablar de calidad democrática si no existe un Estado institucionalizado que la sostenga. La calidad de la democracia no es posible sólo como un acuerdo de voluntades individuales, sino que requiere también de un aparataje institucional que le dé soporte. Este aparataje institucional está sostenido en el Estado, entendido como la suma de las relaciones de todos los actores sociales que en ella conviven. El Estado es, también y a la vez, consecuencia y origen de las acciones políticas que realizan los miembros de esa sociedad (Heller, 1998 [1934]).

Este Estado consolida su manifestación material en un conjunto interdependiente de instituciones que reúnen el poder y los recursos de la una coerción social y política (Oszlak, 2007) necesaria para la legitimidad de sus actos. La esfera en la que los grupos humanos se disputan el control del Estado es la esfera de lo político. Allí donde suceden las disputas dialécticas, ideológicas y programáticas que son posibles porque la sociedad ha aceptado que dichas disputas son necesarias para alimentar el proceso democrático (Levi, 2015 [2002]).

Es en el Estado en donde se desarrollan y cobran forma ideas como la de bienes públicos, sociedad justa o valores comunes (Bauman, 2002), ideas que tienen eco en el concepto de democracia sustantiva. Nociones que, además, requieren de una estructura de soporte que permita que la convivencia en dichas sociedades complejas haga posible la búsqueda de

esos propósitos que aporta Bauman. La democracia sustantiva, entendida como la solución incluyente de los problemas públicos más relevantes para ese grupo social, que facilitan condiciones de igualdad real de oportunidades y que no se limitan solo al crecimiento económico (Giroux, 2005).

En este sentido, el rol del Estado “no es únicamente asegurar las condiciones para la acumulación de capital, sino también y, sobre todo, para el perfeccionamiento de la vida de sus ciudadanos en materia de derechos, de servicios y de políticas públicas” (Peña & Lillo, 2018, p. 24). Por lo tanto, según el autor, se debe dejar de percibir al Estado como un mero reproductor de lo mercantil, puesto que su vocación es más amplia e incluye, entre otras cosas, la potestad de regular y dar forma a la vida en sociedad, para evitar la perennación de las desigualdades y desequilibrios que persisten en las sociedades. Este es uno de los caminos que consolidan la democracia. Estados fuertes, generan organizaciones públicas capaces, que prestan servicios de calidad a la ciudadanía.

En un efecto de espiral, las y los ciudadanos, al recibir mejores servicios, confía más en el Estado y podrían disponerse a participar de más procesos democráticos. Interesantemente, pueden decidir participar en los procesos que les permiten elegir a sus representantes, y en aquellos en los cuales co-construir soluciones a los problemas públicos de la sociedad, o exigir cuentas de las acciones de dichos representantes. En este sentido, se puede resumir que el Estado es “la mejor forma de lograr el orden social, de fomentar el crecimiento económico o de facilitar la expresión democrática” (Levi, 2015 [2002], p. 28).

En el periodo que se estudia en este artículo, el Estado ecuatoriano fue reformado con la intención de ampliar su presencia e incidencia

en asuntos en que anteriormente, o no existía presencia estatal, o su incidencia era relativa o secundaria. Por ejemplo, el Gobierno creó el Ministerio de Minas, como una respuesta a la necesidad de darle más relevancia al sector, al considerar que el potencial minero que tiene el territorio nacional podía ser sujeto de aprovechamiento para la generación de nuevos sectores productivos, con el consiguiente incremento de ingresos para la sociedad. Otro ejemplo fue el énfasis asignado a la profesionalización de la gestión pública a través del fortalecimiento de la Secretaría Nacional de la Administración Pública –SNAP– como el organismo responsable de implementar procesos de gestión de la calidad, la implementación de gobierno electrónico, innovación o transparencia en la Administración central.

3. CALIDAD DE LA DEMOCRACIA

La sociedad organizada genera un Estado que actúa para resolver los problemas públicos complejos que de manera individual no podrán ser resueltos. Este Estado es gobernado por coaliciones que participan de los procesos democráticos para ganar el derecho a gobernar. En último término, la democracia formal tiene que ver con quién y cómo accede al poder, y cómo lo ejerce (Duhem, 2006). Es decir, cómo usa el poder para gobernar el Estado y resolver los problemas que la sociedad le ha encargado resolver. A partir de este momento, la democracia deja, o debería dejar, de ser formal exclusivamente, como quien arbitra el proceso de competencia y acceso al poder. En adelante, la democracia debería ser también sustantiva, como quien suscita condiciones para la construcción de sociedades de iguales, con igualdad de derechos e igualdad real de acceso a oportunidades.

La democracia puede tener diferentes calidades relativas. El concepto de calidad de la democracia puede asociarse con 1) los procesos de participación democrática, 2) la forma en la que las instituciones políticas facilitan la consolidación de los procesos democráticos, permite la participación de todos los actores o generan condiciones de rendición de cuentas de las autoridades elegidas (Levine & Molina, 2007). Otras corrientes reconocen, además, que la calidad de la democracia mejora 3) cuando funciona el Estado (PNUD-OEA, 2010).

La participación democrática se entiende como el conjunto de acciones públicas que demuestran el rol que desempeñan las y los ciudadanos en los procesos de toma de decisiones de política pública. Estos procesos de *deliberación societaria* según Habermas (1995), validan las decisiones de la mayoría de los participantes en el marco de una discusión racional. Para esto, el proceso participativo debería apoyarse en la pluralidad de estilos de vida de las sociedades modernas (Velásquez, 2003) si es interés de la sociedad, elevar la calidad de la democracia.

La calidad de la democracia incluye la medida en que los funcionarios públicos están obligados a rendir cuentas a la ciudadanía sobre sus actos y decisiones en cuanto gobernantes (Levine & Molina, 2007) y, en el mismo sentido, el grado en que el funcionamiento de las instituciones públicas, también está abierto al escrutinio público (Duhem, 2006). Nótese que no se trata solo de las acciones que realiza la coalición gobernante. Se trata también de que el aparataje estatal deba ser sujeto de escrutinio por parte de la sociedad en su conjunto. Por lo tanto, la democracia mejora si la ciudadanía siente que sus mandantes reportan sus acciones y las razones que las motivaron a tomarlas, y si es que el sistema de organizaciones públicas puede ser escrutado de forma que la gente se sienta informada y entienda las decisiones

de política pública que toman tanto el gobierno como la administración¹.

El Estado es uno de los principales ejecutores de la apertura democrática, ciudadana y participativa (Piñeiro, 2018). Debe tener capacidad, entre otras cosas, para canalizar las protestas legítimas de los sectores de la sociedad que se perciben a sí mismos como afectados por las decisiones políticas o por la operación de las organizaciones públicas; y, también, debería garantizar la presencia estable de un orden social que haga posible el ejercicio real de la libertad de la ciudadanía. Para esto, las organizaciones gubernamentales deberían operar en función de sus capacidades y responsabilidades, en la provisión de servicios públicos, acceso a bienes comunes o garantía de derechos, que permitan el ejercicio efectivo de dicha libertad.

En esta línea de pensamiento, organizaciones como el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], en conjunto con la Organización de Estados Americanos [OEA] (2010) plantean que las democracias se han empobrecido precisamente cuando sus Estados se han empobrecido o limitado, o en su defecto, siendo de mayor tamaño, no han estado al servicio de las mayorías.

Autores como Morlino (2005), o Duhem (2006) sostienen que la calidad de una democracia depende de una *estructura institucional estable*, que se sostiene, entre otras instituciones, en el Estado y su Administración, en la medida que estas operan para posibilitar esa libertad e igualdad reales de toda la ciudadanía. De lo cual podemos colegir que la calidad de la democracia aumenta si el Estado y sus institucio-

¹ El Gobierno se entiende como la coalición que participó en elecciones y accedió al poder para dirigir el Estado. La Administración se entiende como el entramado de organizaciones públicas que materializan el Estado y que llevan a la práctica las decisiones del Gobierno.

nes operan también con principios de calidad, transparencia, orientación a la ciudadanía, etc.

Se puede proponer también que el desempeño de la Administración refuerza la calidad de la democracia. Si las organizaciones que lo conforman son eficientes, dan servicios de calidad, tratan a toda la ciudadanía por igual, ésta puede percibir que, si las instituciones funcionan, la democracia funciona. Por lo tanto, será más propensa a participar de los procesos democráticos. De hecho, si las organizaciones del Estado operan de tal manera que sus acciones propendan a la construcción de una sociedad igualitaria, con condiciones dignas, cobertura de derechos y oportunidades reales para todos, la ciudadanía confiará en la democracia (Correa R, comunicación personal, 2015), y esta podría operar en clave sustantiva.

En el caso que se analiza, es interesante notar que, de acuerdo con Latinobarómetro (2020), la satisfacción de la sociedad ecuatoriana con la calidad de la democracia se incrementó de un 33,2% en 2009, a un 51% en 2017. En este mismo periodo, se puede verificar que el gobierno del Ecuador realizó reformas a las organizaciones públicas con el afán de mejorar la cobertura de los servicios públicos, implementar políticas de gestión de calidad, como la certificación de varios hospitales públicos con el certificado de calidad *Accreditation Canada International* - ACI (Ministerio de Salud Pública del Ecuador, 2014) o la obtención de la licencia de Bachillerato Internacional para más de 56 colegios públicos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2015) o la puesta en marcha de un Plan Nacional de Simplificación de Trámites que abarcó a todas las entidades de la Administración central.

4. ADMINISTRACIÓN PÚBLICA DE CALIDAD

El Estado se materializa en un complejo entramado de organizaciones públicas que operan las diferentes funciones de ese Estado. El sistema de justicia se administra² a partir de organizaciones públicas como los Consejos de la Judicatura que operan en algunos países. La Asamblea Nacional o el Congreso de los Diputados, también se administra a través de una organización claramente delimitada con personería jurídica y relativa autonomía financiera. La función Ejecutiva, en cuanto rectora del amplio espectro de políticas públicas que se implementan en un momento dado, actúa a través de un conjunto de organizaciones de gobierno (los ministerios cuando solo ejercen capacidad rectora y no prestan servicios directos) y organizaciones de administración instrumental (que prestan servicios públicos, garantizan acceso a derechos o cumplen con potestades estatales).

Las organizaciones en general surgen de la acción humana (Ayala Espino, 2001; Pérez, 1993), como respuesta a la necesidad de coordinación para alcanzar objetivos comunes o resolver problemas complejos. Pueden considerarse como un conjunto de posibilidades disponibles de solución a problemas para los que podrían ser la respuesta (Cohen *et al.*, 2009[1972]). Adicionalmente, Ayala Espino (2001) plantea que las organizaciones públicas, además, proporcionan una estructura sobre la que se asientan determinadas interacciones sociales como los procesos educativos, el acceso a la justicia o el intercambio de bienes y servicios entre los miembros de la sociedad. El mismo autor su-

2 Administración en este contexto se entiende como la puesta en operación y la gestión de los recursos materiales, humanos, tecnológicos y financieros requeridos para su funcionamiento rutinario.

giere, además, que las organizaciones públicas pueden ayudar a minimizar los costos derivados de ese intercambio, con lo cual las sociedades pueden tornarse más eficientes.

Mulas-Granados (2010) propone que el Estado de Bienestar debería evolucionar hacia un tipo diferente de Estado que sugiere llamarlo *Dinamizador*. Este nuevo tipo de Estado debería generar cambios permanentes en las sociedades en dos niveles diferentes, tanto en los medios y procedimientos, como en los objetivos y fines de su propia existencia. En este sentido, la Administración debería ser dinámica en su funcionamiento administrativo y dinamizadora en su relación con el resto de agentes económicos y sociales. En relación a los fines, las entidades públicas deberían generar condiciones para que se garantice la igualdad real de acceso a oportunidades para todas y todos los miembros de la sociedad que les permitan el pleno ejercicio de sus libertades individuales, como recalca Mulas-Granados (2010).

Esto demanda un cambio en el Estado y la Administración. Por ejemplo, esta debería estar en capacidad de anticiparse a los nuevos riesgos, demandas sociales, o demandas individuales y actuar de manera preventiva (Mulas – Granados, 2010). Todo lo opuesto al actuar reactivo que caracteriza a la Administración pública en general, cuando los riesgos ya están materializados. El gobierno de Corea denominó a esta aproximación como Government 3.0. y lo explica como un paradigma innovador “para la operación del gobierno, que busca proveer de servicios individualizados para la ciudadanía y el soporte a la creación de empleo en el sector creativo de la economía, a través de la apertura y compartición de información pública, así como también la eliminación de barreras de acceso dentro de la Administración” (Ministry of Security and Public Administration of Korea, 2013, p. 1)

Este ejercicio involucra cambios importantes en el enfoque tradicional de la gestión pública (Massal & Sandoval, 2009). No se trata solo de lograr cambiar un trámite en sí mismo, sino de que toda la organización pública pueda entender la forma en la que la tecnología transforma sus relaciones internas y las relaciones con la ciudadanía. Un cambio de este tipo requiere esfuerzos relevantes en lo político, lo programático y lo instrumental de cualquier proyecto político. La evidencia sugiere que la tecnología y la calidad de la democracia tienen incidencia directa en los resultados de la acción de gobierno (Oriol, 2005), con lo cual se vuelve un imperativo institucional el fortalecimiento de las capacidades organizacionales para la incorporación de procesos tecnológicos que se traduzcan en el mejoramiento de la calidad en la entrega de servicios públicos y en la realización de procedimientos administrativos.

En 2014, el gobierno del Ecuador, a través de la SNAP (2015), lanzó dos planes nacionales orientados a reformar el enfoque de la Administración. Estos planes fueron: el Plan Nacional de Excelencia –PROEXCE– como una iniciativa para homogeneizar los proyectos de gestión de calidad al interior de la Administración central; y el Plan Nacional de Gobierno Electrónico –PNGE–, como una iniciativa para impulsar la tramitación electrónica de la mayor cantidad de procedimientos.

El PROEXCE se constituyó sobre la base del modelo de la *European Foundation for Quality Management* –EFQM–, aplicado a las administraciones públicas, denominado *Common Assessment Framework* –CAF– (Proaño, 2017; García Mejía et al., 2018) y sirvió de guía metodológica para todas las actividades de orientación de las organizaciones públicas, hacia la calidad. El plan ha tenido posteriores versiones, siendo la última, la expedida en 2018, por el Ministerio del Trabajo del Ecuador –MDT– (2018,6) y en la que

se señalan los siguientes objetivos: 1) Incrementar la calidad de los servicios públicos; 2) Incrementar la eficacia de la gestión de planes, programas, proyectos, servicios y procesos; y 3) Incrementar el nivel de madurez de la gestión institucional partiendo de los criterios del Modelo Ecuatoriano de Calidad y Excelencia.

El PNGE (SNAP, 2014) por su parte, consolidó todas las iniciativas relativas a arquitectura, desarrollo de *software* y aplicaciones de la Administración para mejorar su eficiencia, incrementar la cantidad de procedimientos electrónicos y avanzar hacia una integración de bases de datos, sistemas operativos y demás actividades requeridas para una mejor prestación de servicios de parte de las organizaciones públicas, con el objetivo de mejorar la experiencia de la ciudadanía en el uso y acceso a plataformas electrónicas para realizar procedimientos administrativos de diversa índole.

Ambas iniciativas fueron el punto de partida de los esfuerzos de reconfiguración de la Administración pública del nivel central. Esto permitió que las organizaciones públicas implementen varias iniciativas de mejora de la calidad de la gestión en cada uno de sus ámbitos de acción y propendan al desarrollo de soluciones digitales que acerquen a la ciudadanía a la Administración.

5. FACILITAR EL ACCESO A LA ADMINISTRACIÓN

Facilitar el acceso a la Administración involucra la generación de condiciones estables y permanentes que hacen posible que todos los miembros de una sociedad puedan peticionar ante las autoridades, el acceso a determinados derechos o servicios públicos, o cumplir sus obligaciones con el Estado dadas las potestades establecidas en los marcos legales, sin que para ello tengan como única vía, que acudir a

una ventanilla física ubicada en una sola área geográfica o tengan que hacerlo en condiciones que los afecten.

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (2006) la ciudadanía ha experimentado cambios en los años recientes, con más educación, mejor acceso a información, mayor capacidad crítica, que le hacen exigir servicios públicos de mejor calidad o procedimientos administrativos más simples y eficientes. A medida que las sociedades se vuelven más complejas, los costos de transacción al tener que interactuar con la Administración se vuelven más elevados, no solo en términos financieros (costos de tasas), sino también económicos (lucro cesante por no poder operar si no hay autorización estatal para una actividad económica) o sociales (tiempo destinado a la Administración que impide, por ejemplo, el cuidado de la familia).

Esta nueva realidad plantea nuevos retos para las organizaciones públicas, como bien señala la misma OCDE “el reto [...] será responder a las crecientes demandas de transacciones más eficientes, servicios a medida y acceso ubicuo por parte de ciudadanos y empresas” (2006, p. 56).

Cuando las organizaciones públicas deciden modificar el encuadre con el que operan para atender estas cambiantes y cada vez más complejas demandas, puede suceder que la sociedad refuerce la construcción de una ciudadanía responsable. En el sentido contrario, a la vez, un mejor acceso y democratización de la Administración puede redundar en el aumento de su eficiencia (Cunill, 2005). Esto puede incluir una forma de relacionamiento del Estado más orientada a satisfacer las necesidades y expectativas de la gente; es decir, más accesible (OCDE, 2006), y pueda generar más y mejores canales de atención de los requerimientos de las y los usuarios, procesos más sencillos de

atención, eliminación de requisitos o procedimientos innecesarios, entre otras acciones que mejoren las oportunidades de acceso de la ciudadanía a la Administración, y a esta ser más eficiente en la prestación de los servicios o procedimientos que está obligada a ofrecer. Es de suponer que acciones como estas refuerzan la confianza de las y los habitantes en el Estado y el Gobierno, y esto a su vez, refuerza la calidad de la democracia.

Facilitar el acceso a la Administración puede ser beneficioso en dos sentidos (Brugué & Gallego, 2001; OCDE, 2006). Por un lado, el Estado obtiene mejores niveles de aceptación y legitimación, lo que, a su vez, mejora la calidad de la democracia, pues la valida como forma de gobierno gracias a la legitimidad y credibilidad que se obtiene por ese mejoramiento. Por otro, instrumentalmente hablando, un mejor acceso mejora el rendimiento de las organizaciones públicas y puede ayudar a conseguir otros objetivos importantes de la política pública de la coalición gobernante, como el crecimiento económico y la cohesión social. En ambos casos, el acceso más sencillo a la Administración pública debiera alimentar la calidad de la democracia.

A medida que aumenta la complejidad de las sociedades, las Administraciones tienen que dejar de actuar en solitario (Brugué & Gallego, 2001). Atrás va quedando la idea monopólica de la Administración tradicional, y en su lugar, se abre paso la intención cada vez más fuerte de consolidar la interacción estable y permanente entre la Administración contemporánea y la ciudadanía, lo que incluye la posibilidad de compartir actividades y diversificar la forma en la que estas suceden.

En 2013, el Presidente del Ecuador firmó el Decreto Ejecutivo 149 (Correa, 2013) con el cual emite disposiciones de obligatorio cumplimiento para toda la Administración pública del nivel central, en relación a un encuadre homogéneo

que facilite la realización de las iniciativas de tramitación electrónica, así como orientar la atención a la ciudadanía con un enfoque de simplificación administrativa.

En este decreto se establece que las organizaciones públicas deberán, de manera obligatoria, facilitar la interacción de la ciudadanía u organizaciones privadas o de la sociedad civil con la Administración, lo cual involucra facilitar el acceso, tanto en la disminución de barreras, como en el incremento de canales de atención, el uso intensivo de tecnología y la interoperación entre bases de datos públicas, con lo cual deberían reducirse las cargas administrativas asociadas a la realización de todos estos procedimientos.

6. LO SIMPLE COMO EXPRESIÓN DE DEMOCRACIA SUSTANTIVA

Configurar una Administración pública al servicio de la ciudadanía obliga a reencuadrar la forma de relación tradicional que ha sido caracterizada como lenta, burocrática y nada colaborativa. La expresión más notoria de esta caracterización ha sido, históricamente, la realización de trámites. Y es que el trámite es “lo que conecta el ciudadano con el servicio, obligación o derecho público: no hay servicio de educación sin la inscripción; no hay servicio de salud sin la cita; y no hay pago de impuestos sin la remisión del formulario” (García Mejía *et al.*, 2018, p. 12). En pocas palabras, no hay relación posible entre Estado y ciudadanía si no hay de por medio, un trámite.

Para atender a esa nueva ciudadanía sugerida por la OCDE, es pertinente lograr que la Administración se reinvente en todas sus formas, incluyendo la forma de resolver los trámites. Cuando se trata de la *tramitología* (Guzmán, 1999), tal vez sea necesario lograr que *el trámi-*

te se convierta en un asunto de política pública, como se hizo en el caso ecuatoriano. Esta política fue priorizada al más alto nivel político, con un Consejero del Presidente Correa a la cabeza de la implementación de las estrategias de simplificación en la Administración del nivel central del gobierno. El propio Presidente Correa (2015) sugirió algunos principios importantes para esta política pública: 1) el mejor trámite es el que no se hace, 2) el Estado debe propender a disminuir los *dolores de cabeza* a la ciudadanía, 3) la mejor Administración es la que no molesta a la ciudadanía.

A partir de estos supuestos, se consolidó una estrategia de relacionamiento de las organizaciones públicas con la ciudadanía, a través de canales digitales, de manera que las y los habitantes del país puedan disminuir o eliminar la cantidad de veces que se desplazaban a una oficina pública para realizar un procedimiento administrativo o la cantidad de tiempo dedicado a realizar el procedimiento o la disminución de requisitos para realizarlos o, en ocasiones, todos los anteriores. Esta estrategia tuvo su momento más alto en los años 2015 y 2016, en los cuales se simplificaron un total de 446 trámites en 2015 y 410 en 2016 (García Mejía *et al.*, 2018).

Los resultados obtenidos en ambos años se han documentado en publicaciones como la de García Mejía *et al.* (2018), y en reportes públicos como los que realizó el Presidente de la República en el espacio rutinario de rendición de cuentas denominado el Enlace Ciudadano³.

Como ejemplo se puede indicar que, en el año 2015, el número de requisitos por trámite se

redujo de 9 a 3, en promedio se evitó que 8 millones de personas acudan a una ventanilla física de atención, 40% de los trámites simplificados tomaban menos de 4 horas para ser resueltos y la ciudadanía logró un ahorro de USD 20 millones, producto de la disminución de cargas administrativas innecesarias (Castillo, 2016). Para 2016, el número de requisitos bajó de 6 a 3, en promedio, los funcionarios destinaron un 57% menos de horas a realizar procedimientos administrativos, producto de la automatización, y la ciudadanía redujo sus interacciones con la Administración en un 45% por realización de trámites (García Mejía *et al.*, 2018). En ambos años, se simplificaron un total de 856 procedimientos, de los cuales, 302 fueron simplificados a través de la automatización total. Esto quiere decir que, a partir de ese año, estos trámites se hicieron por medios digitales sin que medie la necesidad de acudir a una dependencia pública o se tenga que presentar documentación física de ningún tipo.

Esta mediación tecnológica es un espacio para la realización de transacciones de diversa índole. Es también, un medio de comunicación directo entre la ciudadanía y la Administración, toda vez que, en el proceso para acceder a la tramitación electrónica, las organizaciones públicas pudieron difundir mensajes relevantes sobre su sector y obtener retroalimentación de la ciudadanía sobre aspectos de interés sectorial.

Un ejemplo de esto fue la búsqueda de información que permita identificar aquellos trámites que pudieron representar mayores problemas para la ciudadanía, ya sea por la dificultad en acceder a ellos, o la cantidad de requisitos o pasos, o porque derechamente, no eran necesarios realizar. Para esto, el gobierno implementó la iniciativa de comunicación pública denominada *Tramiton.to* (www.tramiton.to) (García Mejía *et al.*, 2018), que consistía en una

3 Este espacio era un programa de televisión de carácter semanal en el que Correa informaba a la ciudadanía sobre diferentes asuntos de su acción de gobierno, y en algunas ocasiones se refirió a los avances en materia de simplificación administrativa

plataforma digital en la cual las y los usuarios podían identificar los trámites que les ocasionaban problemas y sus propuestas de solución. La iniciativa fue presentada al público en junio de 2014 en uno de los Enlaces Ciudadanos indicados.

Para motivar la participación, la plataforma otorgaba premios a las mejores propuestas de simplificación realizadas por la ciudadanía, labor que además servía para mejorar la efectividad del plan, al retroalimentar desde la ciudadanía formas más adecuadas de hacer simples los procedimientos administrativos y empoderaba a las y los habitantes a participar en los mejoramientos de calidad de los servicios a los cuales acceden.

La iniciativa del *Tramiton.to* resultó ser un mecanismo de comunicación y participación ciudadana (Brugué & Gallego, 2001) que consiguió llegar a las y los actores sociales interesados y/o afectados por la problemática de la tramitología. Adicionalmente, sirvió como fuente de información para identificar los trámites que requerían ser simplificados con más urgencia en cada uno de los años en los que la iniciativa estuvo en operación. La iniciativa recibió 6000 sugerencias provenientes de la ciudadanía para construir el Plan Nacional de Simplificación de Trámites 2016 (Barreiro, 2016). Esto mejoró la eficiencia de la herramienta de política pública, al focalizar los recursos y esfuerzos en aquellos trámites que fueron más sentidos por la ciudadanía participante.

Cuando la relación con la Administración se vuelve simple, el público tiende a confiar más en el Estado. Para que sea simple, es fundamental que se articulen, entre otras, dos acciones fundamentales. En primer lugar, la simplicidad de los trámites debe abarcar formas de redacción de las guías de los trámites en len-

guaje llano, que evite tecnicismos que pueden tener sentido para las y los funcionarios que son los responsables del servicio, pero no necesariamente para la ciudadanía.

En segundo lugar, todo proceso de simplificación administrativa debe venir acompañada de procesos de alfabetización digital de las y los habitantes del territorio. De lo contrario, no se genera una verdadera democratización del Estado, sino todo lo opuesto. En el caso que nos ocupa, de la mano de los procesos de simplificación ejecutados desde el sector de la política pública de la administración pública, se implementaron iniciativas desde el sector de la política pública de la sociedad de la información que convirtió en gratuitas y de libre acceso a las redes wifi de los colegios públicos en varias zonas del país, y además implementó una red de 849 *infocentros*, oficinas públicas a las que podían acudir los habitantes de las zonas rurales para tener acceso a internet (en un modelo parecido al de un cibercafé) y en los que, un funcionario o funcionaria pública prestaban ayuda y facilitaban la tramitación electrónica cuando era requerido por la ciudadanía (Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información, 2018).

La simplicidad puede lograr que la ciudadanía se interese más por participar de otras iniciativas de solución de problemas que puedan reconfigurar las condiciones sociales y hacerlas menos inequitativas. De esto se puede colegir, que la democracia se refuerza, en el sentido de que la participación no es solo el acceso al sufragio, sino también a la relación con el Estado, en especial, cuando se busca aquello que al inicio denominamos, el *bien común*.

7. CONCLUSIONES

La construcción de una sociedad democrática que trascienda la lógica de la democracia formal y acuerde consolidar un modelo de democracia sustantiva, en la que se disminuyan las inequidades y se construyan oportunidades de igualdad real para todas y todos, debería reformar sus instituciones en general para hacerlas inclusivas y al alcance de todas y todos. En particular, a lo largo de este artículo hemos sugerido que una de esas instituciones a reformar es el Estado.

La reforma del Estado debe propender a superar la lógica exclusiva de la protección de los derechos individuales, como los de propiedad, y debería migrar su mirada hacia la solución de aquellos problemas que por su complejidad y cómo afectan a la sociedad, se denominan públicos. Aquellos problemas que por su dimensión no pueden ser resueltos de manera individual, sino que requieren ser atendidos por el Estado, tanto en cuanto expresión de la sociedad en acción de Heller (1998[1934]).

Es importante reconfigurar la Administración pública para que deje atrás la visión tradicional de las organizaciones públicas como espacios de generación de problemas para la ciudadanía y, en su lugar, comprometerse con una visión proactiva de la acción pública que se anticipe a las necesidades de las y los ciudadanos de ese Estado y opere con criterios de eficiencia y efectividad, los cuales, en último término, deben entenderse como la generación de condiciones para la disminución de las inequidades sociales y la consolidación de los modelos de democracia sustantiva.

Una forma de acercar la Administración hacia esos deseables, es a través de condiciones que faciliten el acceso de todas y todos los usuarios en igualdad de condiciones, donde no se

privilegie a los que habitan las ciudades, o los que tienen más recursos o los que tienen más contactos, sino, por el contrario, se amplían los canales, se eliminan barreras y se promueve el acceso directo sin intermediación para realizar los trámites que permiten, a las y los habitantes, acceder a servicios públicos, garantizar derechos, o cumplir responsabilidades ciudadanas.

Es recomendable que los trámites se sujeten a procesos de simplificación que prioricen el uso de canales digitales que universalicen el acceso de la ciudadanía a la Administración. No solo eso, el gobierno puede proponer iniciativas de retroalimentación y participación ciudadana como el *Tramitón.to* en Ecuador que permitió que las y los interesados puedan proponer y proveer de información sobre cuáles deben ser los procedimientos administrativos que requieren de mayor atención para hacerlos más sencillos.

La implementación de varias políticas públicas de gestión de la cosa pública coincide en el tiempo con los resultados de mejoramiento de la satisfacción de la ciudadanía con la calidad de la democracia, lo que puede sugerir que, si la ciudadanía verifica que la Administración General del Estado funciona mejor, amplía sus canales de atención, promueve la sencillez en la prestación de servicios públicos, hace más simples las tramitaciones al aprovechar los canales digitales disponibles y crear nuevos, puede devenir en un mayor interés de las y los ciudadanos por proponer mejoras a los sistemas de gestión y administración de las organizaciones públicas, en especial aquellas que disminuyan las condiciones de desigualdad estructural que persisten en sociedades como las latinoamericanas.

REFERENCIAS

- Ayala Espino, J. (2001). Instituciones y economía: una introducción al neoinstitucionalismo económico. *Région y Sociedad*, 13(22), 194-197.
- Barreiro, G. (2016, agosto 17). 'Tramitón': Un portal digital que simplifica trámites a los ecuatorianos. *Notimundo Hoy*. <https://notimundo.com.ec/tramiton-un-portal-digital-que-simplifica-tramites-a-los-ecuatorianos/>
- Bauman, Z. (2002). *En Busca de la Política*. Fondo de Cultura Económica.
- Brugué, J., & Gallego, Q. (2001). *¿Una Administración Pública Democrática?* En J. Font (Ed.), *Ciudadanos y decisiones públicas*. Ariel Ciencia Política.
- Castillo, C. (2016). Plan Nacional de Simplificación de Trámites 2016. Presentación en Gabinete Ampliado Del Gobierno Del Presidente Rafael Correa Delgado. Working paper. Recuperado el 5 de junio de 2020 de: https://www.researchgate.net/publication/341946423_Plan_Nacional_de_Simplificacion_de_Tramites_PNST_2016
- Cohen, M. D., March, J. G., & Olsen, J. P. (2009). A garbage can model of organizational choice. *Change Management*, 229-262. <http://www.econis.eu/PPNSET?PPN=604908822>
- Decreto Ejecutivo de Gobierno Electrónico y Simplificación de Trámites, Decreto U.S.C. (2013). www.gobiernoelectronico.gob.ec/uploads/2018/08
- Correa, R. (2015). En Castillo C. (Ed.), *Retroalimentación al Plan Nacional de Simplificación de Trámites*. Comunicación personal. Marzo de 2015.
- Cunill, N. (2005). La democratización de la administración pública. Los mitos a vencer. *Observatorio De La Corrupción E Impunidad*, <https://oci.juridicas.unam.mx/detalle-evidencias/72/la-democratizaci%C3%B3n-de-la-administraci%C3%B3n-p%C3%BAblica.-los-mitos-a-vencer>
- Duhem, M. (2006). La importancia de definir un concepto de calidad de la democracia. *El cotidiano*, 21(140), 58-66.
- García Mejía, M., Molina, A., Reyes, A., & Roseth, B. (Eds.). (2018). *Construyendo un Estado orientado al ciudadano*. BID.
- Giroux, H., (2005). Neoliberalismo y crisis de la democracia. *Anales de la educación común*. Tercer Siglo – Año 1 – Número 1-2. Recuperado el 13 de julio de: <http://isfdluisfleloir.edu.ar/wp-content/uploads/2013/03/NEOLIBERALISMO-Y-CRISIS-DE-DEMOCRACIA.pdf>
- Guzmán, A., (1999, octubre 26–28). *Tramitología, simplificación de procesos administrativos y reingeniería de negocios*. [Ponencia]. II Congreso Internacional de la Mujer. México DF. México.
- Habermas, J. (1995). *Between facts and norms*. MIT Press.

- Habermas, J. (2005) "Tres modelos de democracia. Sobre el concepto de una política deliberativa", Polis [En línea], URL: <http://journals.openedition.org/polis/7473>
- Heller, H. (1998[1934]). *Teoría del Estado*. Fondo de Cultura Económica.
- Jacobs, L., & Shapiro, R. (1994). Studying Substantive Democracy. PS: Political Science and Politics, 27(1), 9-17. <http://dx.doi.org/10.2307/420450>
- Latinobarómetro. (2020). *Resultados Latinobarómetro Ecuador*. Recuperado el 5 de junio de 2020 en <http://www.latinobarometro.org/latCodebooks.jsp>
- Levi, M. (2015[2002]). El estado del estudio del Estado. In CAF (Ed.), *El valor estratégico de la gestión pública* (pp. 25-65). CAF.
- Levine, D. H., & Molina, J. E. (2007), La calidad de la democracia en América Latina: una visión comparada. *América Latina Hoy*, (45), 17-46.
- Massal, J., & Sandoval, C. (2010). Gobierno electrónico. ¿Estado, ciudadanía y democracia en Internet? *Análisis Político*, 23(68), 3-25.
- Ministerio Del Trabajo del Ecuador. (2018). *Guía Metodológica De Aplicación Del Modelo Ecuatoriano De Calidad Y Excelencia*. Quito. Recuperado el 5 de junio de 2020 de: www.trabajo.gob.ec/uploads/downloads/2018/08
- Ministerio De Educación del Ecuador. (2015). *Ecuador celebra la acreditación de 56 colegios públicos al Programa de Diploma de Bachillerato Internacional*. Recuperado el 5 de junio de 2020 de: <https://educacion.gob.ec/ecuador-celebra-la-acreditacion-de-56-colegios-publicos-al-programa-de-diploma-de-bachillerato-internacional/>
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2014). Accreditation Canada International felicita a Ecuador por el proceso de acreditación emprendido en Ecuador. Recuperado el 5 de junio de 2020 de: <https://www.salud.gob.ec/accreditation-canada-international-felicita-a-ecuador-por-el-proceso-de-acreditacion-emprendido-en-ecuador/>
- Ministerio de Telecomunicaciones y de Sociedad de la Información del Ecuador. (2018). Proyecto Ampliación de la Red de Infocentros. Recuperado el 10 de julio de 2020 de: <https://www.telecomunicaciones.gob.ec/wp-content/uploads/2019/02/Infocentros-Documento.pdf>
- Ministry of Security and Public Administration of Korea. (2013). *Government 3.0*. Seúl
- Morlino, L. (2005). Calidad de la Democracia, Notas para discusión. *Metapolítica*, (39), 37-53.
- Mulas-Granados, C. (2010). El Estado Dinamizador: De los nuevos riesgos a las nuevas políticas. En C. Mulas-Granados (Ed.), *El Estado Dinamizador: Nuevos Riesgos, Nuevas Políticas y la Reforma del Estado de Bienestar en Europa* (pp. 53-69). Editorial Complutense.

- OCDE. (2006). *La modernización del Estado: el camino a seguir*. Instituto Nacional de Administración Pública.
- Oriol Prats, J. (2005). Nuevas tecnologías, democracia y eficiencia de las instituciones políticas. *Papers. Revista de Sociologia*, 78, 151-168. Recuperado el 13 de julio de 2020 de <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v78n0.892>
- Osizlak, O. (2007). Formación histórica del Estado en América latina: elementos teórico-metodológicos para su estudio. En C. Acuña (Ed.), *Lecturas sobre el Estado y las políticas públicas: Retomando el debate de ayer para fortalecer el actual* (pp. 12-37). Centro de Estudios de Estado y Sociedad.
- Peña y Lillo, J. (2018). *El Estado en disputa frente a la contraofensiva neoliberal*. CIESPAL.
- Pérez, J. A. (1993). *Fundamentos de la dirección de empresas*. Ediciones Rialp.
- Piñeiro Aguiar, E. (2018). El Estado ritual: imaginarios, mitos y defensa de lo político común. En J. Peña y Lillo, & J. Polo Blanco (Eds.), *El Estado en disputa frente a la contraofensiva neoliberal* (pp. 65-88). CIESPAL.
- PNUD, & OEA. (2010). *Nuestra Democracia*. Fondo de Cultura Económica.
- Proaño, J. (2017). *Evaluación del Modelo Ecuatoriano de Excelencia y su aplicación en la Agencia Nacional de Tránsito en el periodo 2014-2015* [Tesis de maestría, Facultad de Ciencias Administrativas de la Escuela Politécnica Nacional]. Biblioteca Escuela Politécnica Nacional <http://bibdigital.epn.edu.ec/handle/15000/17256>
- Quiroga, H. (2000). ¿Democracia procedimental o democracia sustantiva? La opción por un modelo de integración. *Revista de Ciencias Sociales*, 6(3), 361-374.
- SNAP. (2014). *Plan Nacional de Gobierno Electrónico*
- SNAP. (2015). *Modelo R PROEXCE*. Working Paper en Modelo R PROEXCE
- Spicker, P. (2007) Government for the people: the substantive elements of democracy. *International Journal of Social Welfare*
- Velásquez, F. (2003). *¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?* Fundación Corona.

OBRA

revista de comunicación

DIGITAL

Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña
Universidad del Azuay

ESTUDIOS E INVESTIGACIONES

Netflix como productor audiovisual: Una radiografía de la coproducción de ficciones seriadas

Netflix as an audiovisual producer: a snapshot of the serial fiction co-productions

Netflix como produtor audiovisual: um raio-x da coprodução de ficções em série

7

ARTÍCULO



Tatiana Hidalgo

Universidad de Alicante (España)

Doctora en Comunicación Audiovisual y Publicidad por la Universidad de Alicante (2013), máster en Comunicación e Industria Creativa (UA, 2012) y licenciada en Publicidad y RR.PP. (UA, 2007). Profesora de Semiótica en el Grado en Publicidad y RRPP de la UA y en el Máster en Comunicación e Industrias Creativas (UA). A nivel investigador, sus líneas se centran en el análisis del discurso, con especial atención a la ficción, la publicidad y la televisión, con perspectiva de género.

tatiana.hidalgo@ua.es
orcid.org/0000-0003-4599-5876

RECIBIDO: 27 de enero de 2020 / ACEPTADO: 03 de junio de 2020

Resumen

Conocer los productos audiovisuales distribuidos por Netflix supone un escenario de estudio determinante, puesto que nos permite arrojar información sobre la estrategia aplicada para satisfacer el proceso de oferta-demanda entre el gigante audiovisual y sus públicos globales. El objetivo del presente artículo reside en ofrecer una radiografía sobre la producción propia de la plataforma de VOD Netflix, en concreto, desglosando y analizando formas y tendencias en una de las fórmulas de producción propia

reconocida: la coproducción, con la finalidad de contribuir al desarrollo de un conocimiento específico sobre la cartera de productos propios de Netflix.

PALABRAS CLAVE:

Coproducción, Ficción, Netflix, Series, Televisión.

Abstract

Knowing the audiovisual products distributed by Netflix supposes a determining study scenario,

since it allows us to obtain information on the strategy applied to satisfy the supply-demand process between the audiovisual giant and its global audiences. The objective of this article is to offer a snapshot of the original production of the VOD Netflix platform, specifically, breaking down and analyzing forms and trends in one of the recognized own production formulas: co-production, in order to contribute to the development of specific knowledge about Netflix's own product portfolio.

KEYWORDS

Co-production, Fiction, Netflix, Series, Television.

Resumo

Conhecer os produtos audiovisuais distribuídos pela Netflix supõe um cenário de estudo determi-

nante, pois permite lançar informação sobre a estratégia aplicada para satisfazer o processo de oferta e demanda entre o gigante do audiovisual e seu público global. O objetivo deste artigo é oferecer um raio-x da produção própria da plataforma VOD Netflix, especificamente, dividindo e analisando formas e tendências em uma das fórmulas de produção próprias reconhecidas: a coprodução, a fim de contribuir para o desenvolvimento de conhecimento específico sobre o portfólio de produtos próprios da Netflix.

Palavras-chave

Coprodução, Ficção, Netflix, Séries, Televisão.

1. INTRODUCCIÓN

Hablar de Netflix es hacer referencia a un fenómeno de producción y consumo audiovisual sin precedentes. Netflix, como constata Lobato (2019) no es solo una productora o distribuidora de contenidos, tampoco una plataforma digital, sino que supone un conglomerado productor, receptor y distribuidor de base tecnológica. En palabras del mencionado autor, Netflix cumple con una serie de roles específicos, entre ellos, ser plataforma de video, distribuidor audiovisual, compañía de tecnología, cadena de televisión, sistema de software, corporación mediática global, industria cultural, estilo de vida, negocio de *big-data*, modo de consumo mediático e incluso, un ritual (Lobato, 2009).

El negocio que empezó siendo un videoclub de envío de DVD a domicilio en el año 2007, derivó en un sistema de producción y consumo que en la actualidad cuenta con más de 158 millones de usuarios en más de 190 países (Netflix, 2019). La fórmula de su exitosa trayectoria

todavía se desconoce, pero trabajos recientes constatan que parte de su éxito reside en el sistema de recomendaciones, los estrenos simultáneos de cine y series, la disponibilidad de los contenidos y, sobre todo, la apuesta por la producción propia (Tuñón & Gambari, 2019).

El punto de inflexión de la compañía lo encontramos en el año 2011, cuando comenzó a adquirir contenido original para distribuir *in streaming*. La adquisición de este contenido original marcó el pistoletazo de salida del gigante Netflix que, hasta el momento, había trabajado como plataforma VOD ofreciendo contenidos previamente cedidos por terceros. El estreno de la serie *House of Cards* (EE. UU, 2013) fue el detonante de una nueva industria productora que convertiría a Netflix en lo que es hoy en día: "The global Internet TV network" (Netflix, 2019, s.p).

Resulta necesario mencionar que la convergencia mediática sobrevenida del propio fenómeno *in streaming* no supone un fenómeno puramente tecnológico, sino que se sustenta

en una dimensión cultural significativa (Jenkins, 2008). Esta afirmación hace referencia a la alteración de la forma de consumir del usuario, pero también a la planificación de los flujos de contenido, con el fin de satisfacer a una audiencia cada vez más exigente y empoderada (Izquierdo-Castillo, 2015, p.819), desviando el poder de las grandes productoras y estudios audiovisuales que han dejado de tener una posición hegemónica en el negocio audiovisual (Iordanova, 2012).

Para dar respuesta a este nuevo escenario de convergencia mediática, de formatos y contenidos culturales, la compañía apuesta por el contenido de distribución original como recurso que alimente la demanda de las audiencias. El poder que otorgan los datos de consumo en la propia plataforma Netflix se entiende, a su vez, como el comodín necesario para saber qué producir, cómo producirlo y de qué forma distribuirlo entre los públicos. Es por esto por lo que el conocimiento de los productos audiovisuales distribuidos por Netflix supone un escenario de estudio determinante, puesto que nos permite arrojar información sobre la estrategia aplicada para satisfacer el proceso de oferta-demanda entre el gigante audiovisual y sus públicos globales.

2. MARCO TEÓRICO

El fenómeno Netflix está adquiriendo una dimensión importante en la investigación académica. No obstante, pocos estudios han tenido un enfoque diacrónico-histórico que permita ofrecer una radiografía de la evolución de los contenidos de la plataforma, a excepción de las investigaciones de Antin-Goldenberg (2018) o Urbano y Araujo (2018), centrados en los dramas televisivos en el mercado brasileño. El estado de la investigación alrededor de Netflix parece concentrarse en el estudio del mode-

lo de negocio de la plataforma (Ojer & Capapé, 2012; Izquierdo-Castillo, 2015; Neira, 2015; Evens, 2014 Páez, 2017; Heredia-Ruiz, 2018) y en su vertiente publicitaria (Del Pino & Aguado, 2012; Pérez & Cornelio, 2018; Mayorga-Escalada, 2019), así como en la gestión de datos e información (Fernandez *et al.*, 2016).

Se aprecia, además, una tendencia en el estudio de la convergencia de la televisión *in streaming* con los soportes de consumo (David, 2010; Uribe, 2016; Uman, 2018), aunque, tras una revisión bibliográfica extensa constatamos que el enfoque que mayor interés ha suscitado alrededor de la ficción en Netflix es el estudio sobre audiencias y recepción (Simmons, 2013; Costas-Nicolas, 2014; Dhoest & Simons, 2016; Montero, 2015) así como los más recientes estudios culturales sobre el discurso audiovisual de los productos ofrecidos (Raya *et al.*, 2018; Margarita, 2020).

Si bien es cierto que el concepto convergencia mediática de Jenkins (2008) supondría el punto de partida del estudio de la producción de ficción seriada en los nuevos contextos digitales y multimedia, otras consideraciones teóricas permiten abordar el impacto y el fenómeno de dichas producciones en el mercado televisivo global. Nos referimos, por ejemplo, al concepto de “indigenización” (Buonanno, 1999), que defiende la necesaria adaptación de la producción audiovisual a las exigencias y contextos nacionales y/o locales, para garantizar la aceptación de las audiencias. También el concepto de “proximidad cultural” (Straubhaar, 2003) adquiere importancia en este sentido, implicando una determinación necesaria a la hora de establecer una estrategia de valor en el mercado audiovisual. El propio autor entiende esta proximidad cultural como:

El capital cultural, identidad e idioma tienden a favorecer un deseo de la

audiencia por la proximidad cultural, el cual conduce a las audiencias a preferir producciones locales y nacionales a aquellas que están globalizadas y/o americanizadas. (Straubhaar, 2003, p. 76)

Estos conceptos permiten focalizar en el impacto social de la coproducción y entender que el condicionante a la hora de producir para un mercado localizado llevan implícitas una serie de dimensiones sociales que condicionan el formato, el contenido y la propia forma de distribución. Dicho de otro modo, y en línea a las afirmaciones de los autores citados, resulta necesario conocer el contexto sociocultural en el que un producto audiovisual se distribuirá, para garantizar la acogida entre las audiencias locales.

2.1. UNA ACLARACIÓN TERMINOLÓGICA SOBRE LA PRODUCCIÓN DE FICCIÓN SERIADA DE NETFLIX.

A la hora de analizar la estrategia de la coproducción en Netflix, debemos tener en cuenta que la producción propia se ha desarrollado a distintos niveles formales (cine, ficción seriada, programas y otros derivados como documentales o series documentales de distintos géneros y temáticas). Además, resulta necesario hacer una aclaración terminológica a los distintos formatos que adquiere el contenido que se denomina “contenidos originales de Netflix” en el contexto de la ficción televisiva, puesto que la etiqueta puede suscitar confusión. A pesar de que la plataforma etiqueta de forma genérica mediante el tag “contenido original” o “programación original”, se han detectado distintas versiones de este contenido generalizado, que son:

- **Producción original en inglés:** Hace referencia a contenidos en los que la compañía es la productora original del producto, normalmente mediante la alianza estratégica con productoras o productores privados. De este tipo de alianzas han surgido productos de ficción seriados de gran éxito mundial, como *Stranger Things* (EE.UU., 2016) o *Narcos* (EE.UU., 2017).
- **Producción original en lengua extranjera (no inglesa):** Estos programas son creados por Netflix y se hablan completamente o casi completamente en un idioma diferente al inglés. Algunos tienen la opción de verse con doblaje al inglés y otros están subtitulados, en cualquier caso, siguen la dinámica de los anteriores y se han desarrollado productos como *Club de cuervos* (México, 2015) o *Marseille* (Francia, 2016).
- **Continuaciones:** La compañía, dentro de su catálogo de producción propia, retoma programas que se transmitieron, originalmente, en otra cadena televisiva y crea temporadas nuevas, en busca de la expansión de un éxito previamente testado. Ejemplos de esta categoría los encontramos en las temporadas 3, 4 y 5 de *Black Mirror* (Reino Unido, 2011) o el fenómeno generado por la segunda temporada de *La casa de papel* (España, 2017).
- **Coproducciones:** Netflix se alía con cadenas de televisión de distintos países que se convierten en socias, a la hora de producir contenidos, buscando la apuesta por el producto local que después será distribuido a nivel global.
- **Derechos adquiridos:** Estos programas, a pesar de que Netflix los etiqueta como originales, son programas que se han transmitido en diferentes territorios y se han comprado los derechos de distribución exclusiva para transmitirlos en otros países. Pueden estar

disponibles en el territorio de origen y en otros países donde Netflix no tiene la licencia de primera emisión, sin la etiqueta de “original de Netflix”, tiempo después de haber sido transmitido en la cadena original.

Esta aclaración nos permite entender que el estudio de las coproducciones se centra en las alianzas de la compañía con cadenas de televisión de los territorios en los que opera, llevando a cabo, pues, una apuesta por el producto local. A pesar de que nos referimos a una compañía con enfoque global, lo cierto es que, desde sus inicios, se ha vislumbrado la implicación con los productos autóctonos de cada lugar, mediante alianzas estratégicas con cadenas televisivas de cada territorio¹. Se trata de una inversión que podríamos denominar geo-cultural y que responde a la demanda natural de las audiencias. Además, se ha apostado por la producción audiovisual en el idioma del lugar y con los actores en tendencia de distintos países, con el fin de fortalecer los lazos locales mediante productos que, *a posteriori*, podían ser exportados a otros catálogos globales de la propia compañía.

Entendemos, pues, que la coproducción es una estrategia de éxito que permite la proliferación de los productos de ficción seriada. En concreto, a partir del 2008, y derivado de la crisis económica global, el sector audiovisual vivió una paralización de proyectos. Algunos países como Japón utilizaron este formato para reactivar su mercado y fue un modelo copiado por otros países para hacer reflotar la ficción televisiva autóctona. Así pues, las coproducciones suponen alianzas con las cadenas televisivas de cada región que permiten el desarrollo de

nuevos productos audiovisuales, revirtiendo el éxito en la propia región y, a su vez, permitiendo la transnacionalización del producto ficcional a un mercado hegemónico interconectado.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El objetivo del presente artículo reside en ofrecer una radiografía sobre la producción propia de la plataforma de VOD Netflix, en concreto, desglosando y analizando formas y tendencias en una de las fórmulas de producción propia reconocida: la coproducción. En base a este objetivo global, surgen una serie de objetivos específicos, que son:

- a) Analizar la forma en que se establecen las coproducciones atendiendo a la lengua y los países con los que se generan las alianzas productivas.
- b) Ofrecer información clasificada sobre géneros, formatos y características de los programas de ficción seriada coproducidos por Netflix.
- c) Aportar una taxonomía de las distintas ficciones coproducidas por Netflix que permita vislumbrar preferencias y tendencias estratégicas.

Todos estos objetivos tienen como finalidad contribuir al desarrollo de un conocimiento específico sobre la cartera de productos propios de Netflix, un estudio incipiente, pero con gran impacto sociocultural que merece la pena ser estudiado. Además, el estado actual del tema, así como las dificultades (tanto geográficas como operativas) para poder acceder a información y datos totalizadores sobre la coproducción de la plataforma justifican la finalidad de este trabajo que pretende, de forma descriptiva, aportar luz enciclopédica a la producción propia de Netflix (en concreto a las coproducciones de ficción seriada) que, a su

¹ En América Latina, por ejemplo, las relaciones con Tele-mundo, Telefe o RCN, entre otras, permitieron que Netflix ofreciera un amplio contenido de telenovelas a sus audiencias, algo necesario para posicionarse territorialmente.

vez, pueda servir para futuras investigaciones relacionadas.

Para poder alcanzar la finalidad se ha trabajado con una metodología mixta, con enfoque exploratorio, basada en la obtención de datos y su interpretación cualitativa, si bien es cierto que las necesidades descriptivas del trabajo han generado que los resultados se apoyen con datos cuantitativos.

La selección muestral se ha recopilado acudiendo al catálogo global de Netflix, y con apoyos puntuales de referencias de prensa, contenido corporativo y recursos externos. Se han excluido de la selección muestral, las series de dibujos animados (aunque sí que se han tenido en cuenta las series con temática de animación) y las etiquetadas como documentales, tanto de ficción como de no ficción, así como las miniseries de corte documental, un subgénero en auge, por otra parte, en la producción propia en lengua no inglesa. También se han eliminado tres programas de corte educativo etiquetados y estructurados de forma seriada puesto que el contenido no se corresponde con el objeto de estudio. Aplicados los criterios establecidos, hemos obtenido una muestra total de 53 casos de estudio.

A la hora de recopilar la información para poder ofrecer la radiografía sobre las coproducciones de Netflix, se ha creado una tabla de recogida de variables *ad hoc*, en la que se han registrado las siguientes variables: nombre de la serie, país de origen, cadena coproductora, idioma original, número de temporadas, número de capítulos y duración media de los capítulos. Además, se ha codificado el género dominante de cada serie y las particularidades temáticas, para conseguir detectar géneros y temáticas en auge, si las hubiere.

Es necesario destacar que la selección muestral se ha hecho en base a la definición y el alcance

de la fórmula de la coproducción explicada en el marco teórico, que excluye las coproducciones basadas en estrategias empresariales con productoras privadas y hace alusión a las alianzas con cadenas de televisión, en un intento por reflotar la producción de las cadenas y, a su vez, alimentar el catálogo de Netflix con una oferta de ficción con un sello más autóctono, a pesar de que sea distribuida, posteriormente, de forma global.

4. RESULTADOS: EL FENÓMENO DE LA COPRODUCCION EN NETFLIX

Entre los formatos de producción original se detecta la presencia cada vez mayor de coproducciones en las que Netflix actúa como partícipe del proceso productivo de la serie. Dentro de esta categoría se han localizado 53 coproducciones en la totalidad del catálogo de Netflix. A pesar de que la primera coproducción de serie se registra en el año 2012, existen dos años de vacío y no es hasta el 2015 cuando se retoma la fórmula productiva. El año con mayor número de coproducciones es el 2018, con variaciones poco significativas en el resto de los años (ver figura 1).

Figura 1

Total coproducciones por años



En términos generales podemos decir que el inglés, como era de esperar, es la lengua por excelencia de las coproducciones, si bien es cierto que adquieren importancia en el recuento las producciones en japonés (8 casos) o, de forma incipiente, las coproducciones en español. En el resto de los idiomas, no se detectan rasgos meritorios, más bien una relación puntual entre años y coproducciones. Sin embargo, tal y como se puede observar en la tabla 1, sí que se evidencia una tendencia a la coproducción en lengua no inglesa, en concreto, una apuesta por lenguas de territorios minoritarios, pero con fuerte trayectoria en la producción de ficción seriada. A pesar de que se entienden como rasgos puntuales, podríamos hablar de una posible predisposición que, sin duda, deberá ser contrastada con la evolución de los años siguientes.

Tabla 1

Total de series coproducidas por Netflix según lengua por años

	2012	2015	2016	2017	2018	2019	TO-TAL
Inglés	1	2	9	4	14	7	37
Japonés		1	2	4	1		8
Español			1		1	1	3
Alemán			1	1			2
Francés						1	1
Coreano						1	1
Neerlandés						1	1
TO-TAL	1	3	13	9	16	11	53

La primera coproducción de ficción televisiva registrada se corresponde con la serie *Lilyhammer* (2012), en idioma inglés, pero compartido con el noruego. Esta serie de tres temporadas y 24 capítulos supone el pistoletazo de salida de lo que será la fórmula en cuestión dentro de las estrategias de distribución de programación de Netflix, primer caso en el que la plataforma colaboró con NRK (Noruega) en la producción de una serie de comedia. A pesar de que el 2012 marcó el inicio de la coproducción en ficción, deberemos esperar tres años para volver a encontrar ejemplos similares, que llegan en 2015 de la mano de coproducciones como *Between* (2015, City; Canadá), la serie de animación *H2O: Aventuras de sirenas* (2015, en colaboración con ZDF/Alemania & France Télévisions/Francia) o la primera coproducción en idioma japonés, la serie *Atelier* (2015), en colaboración con Fuji Televisión. Se trata de coproducciones exploratorias, que oscilan entre las 2 o las 3 temporadas, y con una duración media de 25 minutos por capítulo.

El año 2016 supuso un salto exponencial en las coproducciones de Netflix, registrando un total de 13 series (ver tabla 2). A pesar de que en este año el idioma inglés sigue siendo el más relevante, con ejemplos como los dramas juveniles *Degrassi: Next Class* o *Lost & Found Music Studios* (ambos coproducidos con la cadena Family Channel de Canadá), se sigue con la relación con Fuji Televisión para la producción de *Good Morning Call* y se abren nuevas alianzas estratégicas en el país nipón para la creación del drama *Hibana: Spark*, coproducido con Yoshimoto Kōgyō. Este año, además, se inician las relaciones con RTVE para producción de *Cuatro estaciones en La Habana*, siendo ésta la primera coproducción de Netflix en idioma español.

Tabla 2

Coproducciones del año 2016

	SERIE	IDIOMA	Nº TEMP.	Nº CAP.	DURACION	CADENA	PAÍS
1	Degrassi: Next Class	Inglés	4	40	30—45	Family Channel	Canadá
2	Lost & Found Music Studios	Inglés	2	27	30—45	Family Channel	Canadá
3	Good Morning Call	Japonés	2	27	30—45	Fuji Television	Japón
4	Hibana: Spark	Japonés	1	10	30—45	Yoshimoto Kōgyō	Japón
5	Beat Bugs	Inglés	3	52	30—45	7TWO	Australia
6	Cuba Libre	Alemán	1	8	30—45	ZDF	Alemania
7	Botthersnikes & Gumbles	Inglés	2	52	30—45	7TWO	Australia
8	¡Kazoops!	Inglés	3	26	30—45	ABC	Australia
9	Cuatro estaciones en La Habana	Español	1	4	80—90	RTVE	España
10	Paranoid	Inglés	1	8	30—45	ITV	R.Unido
11	Dirk Gently: Agencia investigaciones holísticas	Inglés	2	18	30—45	BBC America	EE.UU
12	Crazyhead	Inglés	1	6	30—45	E4	R.Unido
13	Viajeros	Inglés	2	24	30—45	Showcase	Canadá

Las series de este año se caracterizan no ser excesivamente longevas, contando con una o dos temporadas máximo en el 76% de los casos (10 ficciones) frente a un 24% de series más extensas, destacando *Degrassi: Next Class* con cuatro temporadas y 40 capítulos en total o *Beat Bugs* con tres temporadas y 52 capítulos. La duración de los capítulos responde al estándar de producción extendido en la industria de la ficción televisiva, con capítulos que oscilan entre los 30 y los 45 minutos de duración, algo consolidado en la ficción televisiva tradicional. Solo un ejemplo destaca por la duración de los capítulos y es el caso de la serie española *Cuatro estaciones en La Habana*, que a pesar de contar con una única temporada de cuatro episodios (encontrándose cercana al formato de miniserie) presenta capítulos con una duración alrededor de los 90 minutos.

La apuesta temática se asienta en el género dramático, a excepción de la coproducción británica de *Crazyhead* y se introducen subgéneros próximos a la ciencia ficción, por ejemplo, con *Dirk Gently: Agencia de investigaciones holísticas* (BBC América) o ficciones de animación, como se aprecia en los productos derivados de la coproducción con 7TWO (Australia), por ejemplo, *Beat Bugs* o *Botthersnikes & Gumbles*.

Con la llegada del 2017, se reducen notablemente el número de coproducciones, registrando 9 series en total (ver tabla 3). Resulta curioso como este año, coinciden el número de coproducciones en lengua inglesa y japonesa, cuatro para cada caso (el 88,8% de las coproducciones totales del año) y se detecta como la plataforma fortalece sus relaciones con las cadenas niponas, por ejemplo, con Kyodo Te-

Tabla 3

Coproducciones del año 2017

	SERIE	IDIOMA	Nº TEMP.	Nº CAP.	DURACION	CADENA	PAÍS
1	Frontera	Inglés	3	18	30—45	Discovery	Canadá
2	<i>Samurai Gourmet</i>	Japonés	1	12	15—20.	Kyodo Television	Japón
3	<i>Anne with an E</i>	Inglés	2	17	30—45	CBC	Canadá
4	<i>El Chapo</i>	Español	3	34	50—60.	Univision	EE.UU
5	<i>Kantaro: The Sweet Tooth Salaryman</i>	Japonés	1	12	30—45	TV Tokyo	Japón
6	La peor bruja	Inglés	3	38	30—45	CBBC & ZDF (Cop)	Alemania
7	<i>Million Yen Women</i>	Japonés	1	12	30—45	TV Tokyo	Japón
8	<i>Alias Grace</i>	Inglés	1	6	30—45	CBC	Canadá
9	<i>Erased</i>	Japonés	1	12	30—45	Kansai TV	Japón

levision para el lanzamiento de *Samurai Gourmet*, con TV Tokio para *Kantaro: The Sweet Tooth Salaryman* y *Million Yen Women* o con Kansai TV para la serie *Erased*. Las coproducciones en lengua inglesa este año destacan por su origen canadiense, derivadas de alianzas con la CBC, con resultados como *Anne with an E* o *Alias Grace* o el drama histórico *Frontera*, coproducida con Discovery Canadá. En lengua española, el año 2017 nos dejó el drama televisivo *El Chapo*, suponiendo la primera colaboración entre Netflix y la productora Univisión de Estados Unidos que, además, abriría una tendencia repetida en la ficción reciente, cercana a la ficción seriada próxima al *biopic* (Tabla 3).

Todas las series coproducidas en 2017 pertenecen, en términos generales, al género dramático, a excepción de la producción realizada junto a CBBC (Reino Unido) y ZDF (Alemania), titulada *La peor bruja*, una serie de corte juvenil perteneciente al género fantástico que contó con tres temporadas y 38 capítulos en total y una apuesta por la comedia, reflejada en *Kantaro: The Sweet Tooth Salaryman* (TV Tokio). Se introducen subtemas innovadores, como los dramas sobrenaturales (*Erased*, Kansai TV) o los dramas históricos (*Frontera*, Discovery o *Anne*

with an E, CBC) pero siempre bajo el paraguas del género dramático, destacando poca implicación en la coproducción de comedias.

Las series de este año siguen siendo poco longevas, si tenemos en cuenta que más de la mitad de las coproducciones (5 casos) apenas cuentan con una temporada y coinciden en número de capítulos (12), estableciendo un posible estándar nuevo. Sin embargo, se detectan que entre las series con más de una temporada (*Frontera*, 3 temporadas; *El Chapo*, 3 temporadas; *La peor bruja*, 3 temporadas y *Anne with an E*, 2 temporadas) no presentan un gran volumen de capítulos, oscilando éstos entre los 17 y los 38 capítulos en la totalidad de la serie). En cuanto a la duración de los capítulos, se mantiene el estándar de 30-45 minutos, solo superado en el caso de *El Chapo* (50 minutos de duración media) y de nuevo, detectando una posible influencia del mercado de ficción latinoamericano, que apuesta por capítulos más largos. Se vislumbra, además, un caso con una duración inferior, de *Samurai Gourmet*, con capítulos que rondan los 20 minutos.

Podríamos decir que, con la llegada del año 2018, las coproducciones alcanzaron su mo-

Tabla 4

Coproducciones del año 2018

	SERIE	IDIOMA	Nº TEMP.	Nº CAP.	DURACION	CADENA	PAÍS
1	The End of the F***ing World	Inglés	1	8	20-30	Channel 4	R.Unido
2	<i>Mob Psycho 100</i>	Japonés	1	12	20-30	TV Tokyo	Japón
3	<i>Damnation</i>	Inglés	1	10	50-60	USA Network	EE.UU
4	<i>Collateral</i>	Inglés	1	4	50-60	BBC Two	R.Unido
5	<i>Requiem</i>	Inglés	1	6	50-60	BBC One	R.Unido
6	Troya: La caída de una ciudad	Inglés	1	8	50-60	BBC One	R.Unido
7	<i>The Letdown</i>	Inglés	2	13	50-60	ABC	Australia
8	<i>Las nuevas leyendas de Mono</i>	Inglés	1	10	20-30	ABC/Australia & TVNZ	Australia
9	<i>Safe</i>	Inglés	1	8	50-60	C8	Francia
10	<i>Bésame primero</i>	Inglés	1	6	50-60	Channel 4	R.Unido
11	Soy un asesino	Inglés	1	10	50-60	Crime + Investigation	R.Unido
12	<i>Wanderlust</i>	Inglés	1	6	50-60	BBC One	R.Unido
13	<i>Robozuna</i>	Inglés	2	20	50-60	CITV	R.Unido
14	<i>Pine Gap</i>	Inglés	1	6	50-60	ABC	Australia
15	<i>El perfume</i>	Alemán	1	6	50-60	ZDFneo	Alemania
16	La colina de Watership	Inglés	1	4	50-60	BBC One	R.Unido

mento de esplendor, recogiendo un total de 16 programas en la red global de Netflix, el año con mayor volumen registrado (ver tabla 4). El inglés vuelve a ser la lengua imperante en las coproducciones del año, apareciendo en 14 de las 16 series registradas. Además del inglés, destaca la serie en idioma original alemán titulada *El perfume*, realizada en colaboración con la cadena ZDFneo (Alemania). La serie restante en lengua no inglesa se corresponde con una serie de anime japonesa, titulada *Mob Psycho 100*, en colaboración de nuevo, con TV Tokyo que se caracteriza por ser una adaptación a dorama de una webcómic de éxito en Japón (Tabla 4).

Si hablamos de la duración de las coproducciones de ficción detectamos que el 2018 se caracteriza por aportar mayor número de ficciones pero de menor duración, como demuestra el recuento en el que, de las 16 series registradas, 13 han finalizado con una única temporada (el 81% de los casos), aunque debemos tener en cuenta que existen tres series que están pendientes de confirmación de una segunda temporada, por lo que el porcentaje podría variar si se confirmara la coproducción de nuevos episodios. Solo dos ficciones *The Letdown* (ABC Australia) y *Robozuna* (CITV, Reino Unido) presentan una estructura en dos temporadas en el año en curso. Además, merece la pena destacar que la duración en capítulos

de las temporadas es inferior a la de años previos, manteniéndose una frecuencia media de duración de entre 6 y 10 capítulos. Se detecta, además, una tendencia a menos capítulos por temporada, pero de mayor duración, registrando un aumento de la duración media del capítulo individual que, para el 2018, se sitúa alrededor de los 50 minutos, muy superior a la de las coproducciones de años previos. Solo tres series (*Las nuevas leyendas de Mono*, de ABC Australia; *Mob Psycho 100* de TV Tokio y *The End of the F***ing World* de Channel 4, Reino Unido) presentan una duración inferior que oscila alrededor de los 20 minutos, una diferencia significativa con años previos si tenemos en cuenta que esta duración se sitúa por debajo del estándar detectado en años previos.

Mientras que en los años previos el género dramático había caracterizado a la globalidad de las coproducciones de Netflix, a partir del año 2018 encontramos una tímida apuesta por la comedia televisiva con casos como *The End of the F***ing World* (Channel 4, Reino Unido) o *The Letdown* (ABC, Australia). Además, merece especial mención la apuesta por series de ficción de género fantástico que, siguiendo el ejemplo de la ya mencionada *La peor bruja* (2016) empiezan a tener cabida en la radiografía de coproducción de Netflix, como son: *Las nuevas leyendas de Mono* (ABC Australia), *Robozuna* (CITV, Reino Unido) o *La colina de Watership* (BBC, Reino Unido). Los dramas históricos siguen teniendo presencia, aunque no existe un aumento significativo en su producción, a pesar de contar con ejemplos como *Damnation* (USA Network, EE. UU) o *Troya: La caída de una ciudad* (BBC One, Reino Unido) y se registra, de nuevo, un drama sobrenatural, *Mob Psycho 100* coproducido con TV Tokio, algo que ya se había vislumbrado en 2017, mediante la colaboración con otra cadena también japonesa (Kansai TV) con el lanzamiento de *Erased*.

El año 2019 reduce hasta 11 el número de coproducciones globales de Netflix en su catálogo, a pesar de que se introducen cuestiones y rasgos significativos (ver tabla 5). En primer lugar, se empiezan a emitir coproducciones en lenguas distintas a las habituales (inglés, japonés, y algún caso aislado en español o alemán) como constatan ejemplos como *Undercover: Operación éxtasis*, en neerlandés, coproducida con Eén (Bélgica) o *Designated Survivor: 60 días* en coreano (TVN, Corea del Sur) o *El Bazar de la Caridad* en francés (TF1, Francia). La producción en español se limita al caso de *Brigada Costa del Sol* con la colaboración de Mediaset (España). Se apuesta, además, por géneros innovadores poco explotados en años previos (a excepción del ejemplo de *Dirk Gently: Agencia de investigaciones holísticas* en 2016), como es la ciencia ficción con ejemplos como *Nightflyers* (en colaboración con Syfy de EE. UU) o la ficción televisiva seriada basada en la telerrealidad, con el ejemplo de *Interior Design Masters* junto a BBC Two (Reino Unido). Más allá de las nuevas incorporaciones temáticas, el género fundamental en términos globales sigue siendo el drama, dejando de lado, significativamente las coproducciones de comedia (Tabla 5).

Resulta curioso como todas las series coproducidas en el año 2019 solo tienen una temporada, y una media de 8 o 10 capítulos por temporada, con una duración cercana al estándar de los 45-60 minutos. No obstante, debido al carácter reciente de los datos, es probable que estas series tengan nuevas temporadas para estrenar en los años próximos, puesto que solo tenemos constancia de la finalización definitiva de *Nightflyers*, *El Espía* (Canal+, Francia), mientras que otras, como *Undercover: Operación éxtasis*, ya han anunciado su renovación.

Tabla 5

Coproducciones del año 2019

	SERIE	IDIOMA	Nº TEMP.	Nº CAP.	DURACION	CADENA	PAÍS
1	Black Earth Rising	Inglés	1	8	45-60	BBC Two	R. Unido
2	Nightflyers	Inglés	1	10	45-60	Syfy	R. Unido
3	Rescate en el norte	Inglés	1	10	45-60	CBC	Canadá
4	Traidores	Inglés	1	6	45-60	Channel 4	R. Unido
5	Tijuana	Inglés	1	11	45-60	Univision	EE.UU
6	Undercover: Operación éxtasis	Neerlandés	1	10	45-60	Eén	Bélgica
7	Designated Survivor: 60 días	Coreano	1	16	45-60	TVN	Corea Sur
8	El espía	Inglés	1	6	45-60	Canal+	Francia
9	Interior Design Masters	Inglés	1	8	45-60	BBC Two	R. Unido
10	Brigada Costa del Sol	Español	1	13	45-60	Mediaset España	España
11	El Bazar de la Caridad	Francés	1	8	45-60	TF1	Francia

5. CONCLUSIONES

Ha quedado patente que la coproducción de productos de ficción seriada televisiva es una estrategia presente en la creación de producción propia de la plataforma Netflix. Mediante esta fórmula, no solo consiguen ser partícipes del proceso creativo y de realización de las ficciones que emitirán posteriormente, sino que, además, consiguen abaratar costes y trabajar codo con codo con los profesionales del sector audiovisual, potenciando, además, el desarrollo ficcional local.

Como se ha constatado en la exposición de resultados, Netflix ha apostado por la coproducción en lengua inglesa, como es lógico, teniendo en cuenta que se trata de la lengua mayoritaria a nivel global. Sin embargo, resulta curioso como otras lenguas, como el español, no son una alianza representativa en la estrategia de coproducción de Netflix. Visto con perspectiva, es la coproducción japonesa la que mayores datos ofrece, por lo que se vislumbra un interés por parte de la compañía en afianzar alianzas con el país nipón, probablemente,

para ser partícipes de procesos de producción que, en términos globales, resultan más ajenos al conocimiento creativo de la empresa.

Se detecta una apuesta por la coproducción en lenguas no mayoritarias, mediante alianzas con países europeos especialmente. Este hecho, a pesar de que en estos momentos todavía supone un fenómeno incipiente, responde a la importancia que la compañía está dando a los mercados minoritarios.

Por otro lado, destacamos la aportación de un estándar que se va consolidando progresivamente, a medida que avanzan los años de historia de la compañía: mientras que las primeras coproducciones apostaban por la longevidad de las series (tanto en número de temporadas como de capítulos) los años más recientes arrojan un reflejo de un cambio de rumbo: series cada vez más cortas y con menos temporadas y capítulos. En detrimento del carácter serializado, algo intrínseco a las propias series, se apuesta por mayor cantidad frente a la longevidad de estas, multiplicando las posibilidades distributivas y, a su vez sumando un im-

portante hándicap a las narrativas transmedia propias de cada ficción.

A nivel de contenido, se evidencia una apuesta por el drama, si bien es cierto que la comedia empieza a tener cabida, de forma tímida, en las coproducciones globales de la compañía. El motivo deriva, previsiblemente, de la globalidad del drama frente a la particularidad humorística de la comedia, más difícil de calar en un mercado globalizado, con significativas diferencias culturales entre unos y otros países. Además, las coproducciones se hacen eco de la innovación temática si tenemos en cuenta la aparición de temáticas específicas como la ciencia ficción, la fantasía o los dramas específicos (véase dramas históricos o dramas juveniles), si bien es cierto que no se percibe una fuerte apuesta innovadora en las temáticas de las coproducciones.

Todas estas conclusiones radiográficas nos permiten detectar que, al fin y al cabo, la producción para el mercado global de Netflix se basa en parámetros y estándares locales que, sin duda, se relacionan directamente con los conceptos de “proximidad cultural” (Straubhaar, 2003) y de indigenización” (Buonanno, 1999). La globalización y el funcionamiento mundial de los promotores de contenido audiovisuales no se detiene, pero las nuevas audiencias digitales siguen demandando aspectos propios de las audiencias tradicionales televisivos, como son los contenidos cercanos, identificables y comprensibles, así como la proximidad cultural que garantice la conexión adecuada entre contenidos y percepción y recepción en las audiencias.

En definitiva, el presente trabajo aporta una radiografía de lo que ha sido y es en la actualidad la coproducción en series de Netflix y arroja datos taxonómicos sobre la apuesta en la producción compartida que hace la ca-

dena. Sin embargo, estos resultados suscitan nuevas preguntas que abren futuras líneas de seguimiento e investigación, entre ellas, la necesidad de comparar las coproducciones con otras fórmulas de distribución original de Netflix, que permitan ampliar de forma significativa el mapa de intereses de la plataforma, en lo que a distribución original se refiere.

“Este trabajo se enmarca en un Proyecto emergente del Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de Conocimiento de la Universidad de Alicante “Ficción online a la carta: Producción, contenido e interacción en las series españolas de las plataformas de TV in streaming (2016-2019)”. Referencia: GRE19-20.

REFERENCIAS

- Buonanno, M. (1999). *El drama televisivo: identidad y contenidos sociales*. Gedisa.
- Costas-Nicolás, J. (2014). El *flow* se estanca: el contramodelo 'televisivo' de Netflix. *Revista de estudos da comunicação*, 15(38). <http://dx.doi.org/10.7213/comunicacao.15.038.AO01>
- David, G. (2010). Camera phone images, videos and live streaming: a contemporary visual trend. *Visual Studies*, 25(1), 89-98. <https://doi.org/10.1080/14725861003607017>
- Del Pino Pino, C., & Aguado, E. (2012). Comunicación y tendencias de futuro en el escenario digital: el universo "sisomo" y el caso de la plataforma Netflix. En Virginia Guarinos, María Jesús Ruiz (Ed.), *I Congreso Internacional de la Red Iberoamericana de Narrativas Audiovisuales (Red INAV)* (pp. 1497-1508). Universidad de Sevilla.
- Dhoest, A., & Simons, N. (2016). Still 'watching' TV? The consumption of TV fiction by engaged audiences. *Media and Communication*, 4(3), 176-184. <http://dx.doi.org/10.17645/mac.v4i3.427>
- Evens, T. (2014). Co-opetition of TV broadcasters in online video markets: a winning strategy? *International Journal of Digital Television*, 5(1), 61-74. https://doi.org/10.1386/jdtv.5.1.61_1
- Fernández-Manzano, E. P., Neira, E., & Clares-Gavilán, J. (2016). Gestión de datos en el negocio audiovisual: Netflix como estudio de caso. *El profesional de la información*, 25(4), 568-577. <https://dx.doi.org/10.3145/epi.2016.jul.06>
- Goldenberg, E. A. (2018). Breve historia netflix. *Caimán cuadernos de cine*, (74), 1-11.
- Heredia-Ruiz, V. (2018). Nuevos modelos de negocio en la industria televisiva: El caso Netflix. *Revista Internacional de Cultura Visual*, 5(1), 21-33. <https://doi.org/10.37467/gka-revvisual.v5.1547>
- Izquierdo-Castillo, J. (2015). El nuevo negocio mediático liderado por Netflix: estudio del modelo y proyección en el mercado español. *El profesional de la información*, 24(6), 819-826. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2015.nov.14>
- Iordanova, D. (2012). Digital disruption: Technological innovation and global film circulation. En: D. Iordanova & S. Cunningham (eds.), *Digital disruption: Cinema moves on-line*. St. Andrews Film Studies
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.

- Lobato, R. (2019). *Naciones de Netflix: la geografía de la distribución digital*. NYU Press.
- Margarita, E. (2020). Melodrama mexicano en la era de Netflix: algoritmos para la proximidad cultural. *Comunicación y Sociedad*, 7481, 1-27. <https://doi.org/10.32870/cys.v2020.7481>
- Mayorga- Escalada, S. (2019). Netflix, estrategia y gestión de marca en torno a la relevancia de los contenidos. *Revista adComunica*, (18), 219-244. <http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2019.18.11>
- Montero, M. (2015). A la conquista de las audiencias: Netflix. *Cambio 16*, (2220), 114-114.
- Neira, E. (2015). *La otra pantalla: redes sociales, móviles y la nueva televisión*. UOC Press.
- Netflix (2019). *About Netflix*. Recuperado el 18 de enero de 2020 en <https://media.netflix.com/es/about-netflix>
- Ojer, T., & Capapé, E. (2012). Nuevos modelos de negocio en la distribución de contenidos audiovisuales: el caso de Netflix. *Revista Comunicación*, 10(1), 193-206.
- Páez, A. (2017). El paradigma Netflix cambios en la cadena de valor de la industria de la televisión frente a la aparición de la tv online. *Viator. Revista científica de comunicación desde los bordes*, (4), 25-49.
- Pérez-Isidro, E., & Cornelio-Marí, E. (2018). Análisis de la publicidad audiovisual de Netflix, claro video y blim en México. *Hitos de ciencias económico-administrativas*, (69), 330-348. <https://doi.org/10.19136/hitos.a24n69.2736>
- Raya, I., Sánchez-Labela, I., & Durán, V. (2018). La construcción de los perfiles adolescentes en las series de Netflix Por trece razones y Atípico. *Comunicación y medios*, 27(37), 131-143. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-1529.2018.48631>
- Straubhaar, J. (2003). Choosing national TV: Cultural capital language, and cultural proximity in Brazil. En M. G. Elasmr (Ed.), *The impact of international television* (pp. 75-105). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Tuñón, J., & Gambari, A. (2019). El pelotazo de Netflix: Claves de un éxito mundial. *Harvard Deusto business review*, (295), 70-82.
- Uman, I. (2018). El efecto Netflix: cómo los sistemas de recomendación transforman las prácticas de consumo cultural y la industria de contenidos. *Cuadernos de Comunicólogos*, 27.

- Urbano, K., & Araujo, M. (2018). Además de la Televisión Occidental: una radiografía del circuito de los dramas de TV en Netflix Brasil. *Narrativas Visuales*, 516.
- Uribe-Jongbloed, E. (2016). El cambio mediático de la televisión: Netflix y la televisión en teléfonos inteligentes. *Palabra Clave*, 19(2), 358-364. <http://dx.doi.org/10.5294/pacla.2016.19.2.1>

Contextos de aprendizaje participativos en secundaria: de la presencialidad a la virtualidad

Participatory learning contexts in secondary school: from presential education to virtuality

Contextos de aprendizagem participativa no ensino médio: do presencial ao virtual



ARTÍCULO



Laura Farré Riera

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (España)

Miembro del Grupo de Investigación Educativa de la Universidad de Vic – UCC y doctoranda en el programa de Innovación e Intervención Educativas. Actualmente se encuentra en la fase final de realización de su tesis doctoral centrada en el reconocimiento de las voces del alumnado de secundaria para fomentar su participación y reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sus líneas de investigación se basan en la educación inclusiva, en las voces del alumnado y en su participación en el contexto escolar.

laura.farre@uvic.cat
[orcid.org/ 0000-0003-0687-5652](https://orcid.org/0000-0003-0687-5652)

RECIBIDO: 13 de junio de 2020 / ACEPTADO: 01 de agosto de 2020

Resumen:

El artículo pretende conceptualizar la participación del alumnado de secundaria y poner de manifiesto qué elementos pueden condicionar dicha participación y como se deberían reconsiderar en un modelo de aprendizaje no presencial. Este artículo se enmarca en una tesis doctoral que analiza, desde una aproximación colaborativa, la capacidad de participación de los jóvenes con el objetivo de implementar acciones educativas más democráticas, inclusivas y participativas. Los resultados constatan los beneficios de situar a los estudiantes como

agentes corresponsables en los contextos de aprendizaje participativos y los desafíos que debe afrontar el centro para promover la participación activa del alumnado de secundaria.

PALABRAS CLAVE:

Participación escolar, Democracia, Voces del alumnado, Educación inclusiva, Educación virtual.

Abstract

The article aims to conceptualize the participation of secondary school students and to highlight

ght which elements may condition such participation and how they should be reconsidered in a non-attendance learning model. This article is part of a Doctoral Thesis that analyses, from a collaborative approach, the participation of young people for the purpose of implementing more democratic, inclusive and participatory educational practices. The results confirm the benefits of placing students as co-responsible agents in participatory learning contexts and the challenges that the centre must face to promote the active participation of secondary school students.

KEY WORDS

School participation, Democracy, Students' voices, Inclusive education, Virtual education.

Resumo

O artigo tem como objetivo conceituar a participação de alunos do ensino médio e mos-

trar quais elementos podem condicionar sua participação e como devem ser reconsiderados em um modelo de aprendizado não presencial. Este artigo está enquadrado em uma Tese de Doutorado que analisa, a partir de uma abordagem colaborativa, a capacidade de participação dos jovens com o objetivo de implementar ações educativas mais democráticas, inclusivas e participativas. Os resultados confirmam os benefícios de colocar os alunos como agentes co-rresponsáveis em contextos participativos de aprendizagem e os desafios que a instituição deve enfrentar para promover a participação ativa dos alunos do ensino médio.

Palavras-chave

Participação escolar, Democracia, Vozes dos estudantes, Educação inclusiva, Educação virtual.

1. INTRODUCCIÓN

Los resultados que se presentan tienen como marco de referencia una tesis doctoral en curso, *El reconocimiento de las voces del alumnado para la reflexión de la práctica docente. Un estudio de caso*, realizada en un centro de educación secundaria con el objetivo de reconocer las voces del alumnado para comprender su participación en los contextos del aula y reflexionar en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El artículo destaca varios elementos que son clave para promover la participación activa del alumnado en los contextos presenciales de aprendizaje con el fin de ofrecer nuevas líneas de pensamiento en torno a los desafíos y retos que debe afrontar el sistema educativo actual. El propósito es reflexionar sobre la importancia

de promover la implicación, el compromiso y la corresponsabilidad del alumnado de secundaria en la acción educativa y garantizar la participación de los jóvenes en los entornos virtuales de aprendizaje.

2. LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA DEL ALUMNADO

Actualmente nos encontramos en una sociedad compleja y cambiante, lo que ha hecho emerger la necesidad de construir, de forma conjunta, nuevos espacios de ciudadanía. Uno de los principales retos de las sociedades del siglo XXI así como de los sistemas educativos actuales es facilitar la presencia del alumnado en la vida del centro y avanzar en la igualdad de derechos y oportunidades, favoreciendo el

compromiso con la actividad educativa y el desarrollo de hábitos de convivencia democrática.

La democratización y la capacidad participativa del alumnado no son un debate ajeno al sistema educativo actual, y como la mayoría de las discusiones pedagógicas están condicionadas por la coyuntura política y social existente. Dado que “tendemos a centrarnos en las condiciones de trabajo, las culturas y los contextos de los profesores, pero solemos olvidar que la escuela es también el lugar de trabajo para los estudiantes” (Stoll & Fink, 1999, p. 220), en este proceso es fundamental reconsiderar más que nunca las voces del alumnado con el fin de conseguir contextos de enseñanza y aprendizaje donde los jóvenes puedan asumir roles de mayor compromiso y corresponsabilidad con la acción educativa.

Distintos autores han reflexionado sobre procesos, condiciones y propuestas para mejorar la calidad democrática de los centros educativos involucrando a todos los agentes de la comunidad (Apple & Beane; 1997; Feito, 2009; Feu *et al.*, 2016). Los centros democráticos se convierten en espacios de preparación de ciudadanos críticos y autónomos para que puedan vivir en democracia, y la mejor manera para hacerlo es garantizando su capacidad de participación (Lawy & Biesta, 2006). De este modo, los niños y niñas podrán sentirse parte activa de una comunidad donde se desarrollan nuevas formas de vivir y aprender conjuntamente, lo que les permitirá fortalecer las relaciones de solidaridad, colaboración y cooperación (Fielding, 2012). Esto, a su vez, favorecerá el desarrollo de una ciudadanía activa y crítica (Gur-Ze'ev, 2007; Trilla & Novella, 2011).

Sin embargo, esto no es una tarea sencilla, ya que los niños y niñas y jóvenes no son considerados como ciudadanos activos en la sociedad actual (Bolívar, 2007; Edelstein, 2011)

sino como futuros ciudadanos. Desde la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) se reconoce su capacidad para participar como actores sociales con el fin que se puedan implicar en asuntos que les corresponden en la sociedad donde viven (Bolívar, 2007; Hart, 1992). Así, la investigación concibe a los jóvenes como ciudadanos del presente, es decir, sujetos de pleno derecho que, en colaboración con otras personas, pueden asumir un rol crítico y reflexivo para hacer frente a los nuevos desafíos económicos, educativos, sociales y tecnológicos impuestos por el espíritu del capitalismo (Gur-Ze'ev, 2007).

La finalidad de la escuela no es únicamente la de transmisión y logro de contenidos curriculares, sino que precisamente se convierte en una institución socializadora y transformadora de la sociedad (Mannion, 2007), por lo que los centros educativos son los responsables de impulsar experiencias que faciliten la participación y la vivencia de la democracia de todos los miembros de la comunidad y en todos los espacios posibles (Edelstein, 2011). El alumnado, pues, debe disponer de oportunidades para vivir sus primeras experiencias participativas en la escuela y desarrollar actitudes y competencias necesarias para incorporarse con éxito en la sociedad actual (Rudduck & Flutter, 2007).

En este contexto, la participación del alumnado en los centros educativos significa reconocer a los chicos y chicas como sujetos de pleno derecho para ser consultados y tomar decisiones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje (Mannion, 2007; Novella & Trilla, 2014). Por tanto, dicha participación no debería reducirse únicamente a los canales institucionales más o menos formalizados ni a la participación delegada a través de representantes, sino que la finalidad es que los jóvenes puedan convertirse en agentes activos en los procesos de construc-

ción del conocimiento y corresponsables de la acción educativa junto con el profesorado.

2.1 LOS CONTEXTOS DE APRENDIZAJE PARTICIPATIVOS

El sistema educativo está inmerso en una sociedad en constante cambio y transformación que le presiona para que se adapte a las nuevas realidades y demandas, por lo que la escuela no puede estar alejada de lo que sucede en su alrededor (Stoll & Fink, 1999). Esta idea es especialmente relevante en un contexto escolar incierto y dudoso debido a la realidad sanitaria, social y económica actual, dado que la escuela, más que nunca, debe dar respuesta pedagógica y emocional a los niños y niñas y jóvenes que han visto cómo esta realidad ha arremetido con fuerza contra su vida cotidiana.

En este contexto no sólo es fundamental garantizar el acceso a una educación inclusiva y de calidad para todos, sino que el cómo se accede a los aprendizajes también es de vital importancia. Así, los centros educativos se enfrentan al reto de avanzar hacia contextos de aprendizaje participativos donde los jóvenes puedan implicarse en la toma de decisiones, ejercer su responsabilidad y asumir las consecuencias derivadas de estas decisiones. La escuela debe asegurar que existan los canales y los espacios adecuados, basándose en fórmulas de participación activa, donde se respeten las diferentes opiniones y se formulen objetivos comunes y compartidos entre todos (Jurado, 2009).

En estos contextos participativos el rol que asume el alumnado y el profesorado permite modelar nuevas formas de trabajar conjunta y colaborativamente. En cuanto a los jóvenes, tienen la oportunidad para participar más activamente en la toma de decisiones sobre elementos que afectan a sus aprendizajes (Susinos &

Rodríguez-Hoyos, 2011), por lo que pueden desarrollar el sentido de la responsabilidad, el compromiso y el empoderamiento. Asimismo, y para que puedan dialogar sobre distintos momentos de la acción educativa es primordial dotarlos de voz pedagógica (Baroutsis *et al.*, 2016; Susinos & Ceballos, 2012). De este modo el alumnado tiene la posibilidad de cuestionar aspectos curriculares como qué, cuándo y cómo aprender y asumir una actitud proactiva y transformadora con sus aprendizajes (Bragg & Fielding, 2005; Sandoval, 2011).

Comprometerse con este cambio en el rol del alumnado conlleva también replantear el papel del profesorado y reflexionar sobre su práctica educativa. Esto significa que la tarea docente ya no sólo recae en la idea de enseñar y transmitir contenidos, sino que los adultos se convierten en facilitadores de los aprendizajes y proporcionan estrategias que se adapten al ritmo de cada uno. Es por ello que ante contextos de aula participativos es necesario reformular lo que significa ser alumno y lo que significa ser profesor para avanzar hacia unas relaciones más colaborativas e igualitarias, replanteando la jerarquía existente hacia una auténtica participación del alumnado en la vida del centro (Fielding, 2012; Messiou, 2013; Nieto & Portela, 2008; Rudduck & Flutter, 2007). Esto requiere apostar por una pedagogía y un currículo que se construya como un facilitador de los aprendizajes y del progreso del alumnado (Rudduck & Flutter, 2007). La escuela, pues, debe promover una gestión del aula que no plantee barreras, con el uso de metodologías y estrategias organizativas que faciliten la participación y el aprendizaje donde adultos y jóvenes asuman el compromiso de reconstruir el conocimiento de forma conjunta y compartida (Fielding, 2012).

Sin embargo, el debate sobre la creación de oportunidades para que el alumnado pueda participar activamente en sus aprendizajes re-

sulta aún más apremiante en la actual sociedad digital o sociedad en red (García-Gutiérrez & Ruiz-Corbella, 2020), puesto que presenta nuevos desafíos más allá del uso de la tecnología (Boada & Rómulo, 2019; Guilherme *et al.*, 2018; Sotelo *et al.*, 2017). Como argumenta Castells (2011), el término red no solamente se refiere a la tecnología, sino que también hace referencia al medio de interacción y comunicación que configura la organización de nuestras sociedades. Por tanto, no se puede entender la tecnología sin hablar, también, del ser humano, dado que ha transformado nuestra forma de pensar, de actuar y de ver el mundo (García-Gutiérrez & Ruiz-Corbella, 2020).

Esta realidad también ha generado cambios importantes en el mundo educativo, en tanto que el uso de las nuevas tecnologías en los entornos virtuales de aprendizaje ha aportado un enfoque distinto a la manera de trabajar, de relacionarse y de acceder a la educación (Sotelo *et al.*, 2017):

[...] ya que no se trata de acordar qué nuevas asignaturas y/o contenidos deben ser enseñados en las escuelas [...], sino de plantear una nueva forma de lograrla, al afrontar tanto necesidades como procesos de aprendizaje radicalmente diferentes. (García-Gutiérrez & Ruiz-Corbella, 2020, p. 35)

Los entornos virtuales de aprendizaje posibilitan la relación más allá de las coordenadas de tiempo y espacio, puesto que proporcionan el acceso a la información desde otros parámetros y facilitan la interconexión entre varias personas (Guilherme *et al.*, 2018; Ruiz-Bolívar & Dávila, 2016). Así pues, los recursos virtuales no solamente promueven la transmisión de la información, sino que permiten transformarla en conocimiento (García-Peñalvo, 2020).

Además, y del mismo modo que ocurre desde la presencialidad, en la modalidad virtual también se resitúa el rol que ocupa el profesorado y el alumnado, en tanto que “[...] el control se desliza también hacia el aprendiz, ya que este es el que accede a la información, selecciona y solicita aquella que más le interesa [...]” (García-Gutiérrez & Ruiz-Corbella, 2020, p. 34). Esto posibilita que los alumnos puedan implicarse activamente en los procesos de construcción del conocimiento. Asimismo, los docentes se enfrentan al reto de desarrollar nuevas competencias y habilidades no solamente en la gestión de las herramientas tecnológicas, sino también en el diseño de las sesiones y actividades, es decir, del proceso de aprendizaje (González, Costanza & Mortigo, 2017). Por este motivo, es importante que el docente, en modalidad virtual, sea un agente motivador que promueva la comunicación y facilite actividades que susciten la implicación activa del alumnado.

Teniendo en cuenta que un principio básico de la participación es la interacción alumno-alumno y con el docente, en los entornos virtuales de aprendizaje también se puede lograr a través de fórmulas de comunicación sincrónica y asincrónica basadas en el lenguaje oral y escrito (Boada & Rómulo, 2019), puesto que permiten el intercambio de información y la interacción grupal mediante distintas herramientas como las videoconferencias, los foros de discusión o el correo electrónico. El profesorado, por tanto, es el encargado de facilitar prácticas educativas que logren una mayor participación individual del alumnado y una mayor interacción y colaboración entre iguales para la consecución de los objetivos de aprendizaje (García-Peñalvo, 2020; Ruiz-Bolívar & Dávila, 2016). Por ello, “[...] se esperaría que en el perfil del docente en modalidad virtual estuviera presente el dominio pedagógico y tecnológico” (Sotelo *et al.*, 2017, p. 82).

Así pues, y para hacer frente a los retos de esta sociedad digital o sociedad en red, los centros son los responsables de replantear las condiciones de aprendizaje, es decir, las estructuras y las relaciones organizativas de la escuela con el fin de iniciar el proceso de transformación de la gramática escolar (Tyack & Tobin, 1994), ya que como argumentan Guilherme *et al.* (2018, p. 46), “a cultura digital [...] implica em readequações nos princípios básicos na qual está assentada a educação formal de cunho tradicional [...]”. Replantear las prácticas escolares para un entorno virtual no solamente significa incluir nuevos recursos, sino transformar y rediseñar los procesos de aprendizaje de acuerdo a esta nueva realidad virtual. Por tanto, el uso didáctico de las nuevas tecnologías, es decir, el enfoque pedagógico que guía el proceso formativo es fundamental (García-Peñalvo, 2020; González *et al.*, 2017).

3. METODOLOGÍA: LA INVESTIGACIÓN COLABORATIVA

La tesis parte de un enfoque metodológico colaborativo (Christianakis, 2010; Meyer, 2001) con el objetivo de garantizar la participación de los distintos agentes involucrados en el estudio. Este enfoque se ha construido en torno a la idea de que tanto el profesorado como el alumnado se encuentran en una posición única para reflexionar sobre su propia práctica y, de este modo, implementar cambios que permitan reinventar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Denzin & Lincoln, 2000). La investigación colaborativa ha facilitado la creación de relaciones más horizontales y democráticas así como la interpretación y comprensión de una realidad educativa a través de los significados construidos por los suje-

tos participantes (Devís-Devís, 2006; Gergen & Gergen, 2000).

Aunque la tesis pretende abordar tres objetivos específicos, con el fin de dar respuesta al propósito de este artículo me he centrado en el análisis de los procesos participativos que se llevan a cabo en las actividades de aprendizaje para identificar elementos que pueden facilitar o limitar la participación activa de los jóvenes en los contextos de aula presenciales.

Los participantes en la investigación han sido un total de 80 estudiantes repartidos en cuatro grupos clase, tres grupos de 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y uno de 4º de la ESO, para analizar las materias curriculares de Lengua Castellana y Optativas, y así comparar y ver similitudes y diferencias en la participación del alumnado en ambos contextos y entre ambas etapas educativas.

Tabla 1

Relación de la materia curricular, el curso investigado y los docentes participantes en la investigación

MATERIA CURRICULAR	CURSO	DOCENTES
Lengua Castellana	2º ESO (Grupo A)	Docente 1
Lengua Castellana	4º ESO (Grupo B)	Docente 2
Optativa 1	2º ESO (Grupo C)	Docente 3
Optativa 2	2º ESO (Grupo D)	Docente 4

El trabajo de campo se ha realizado durante un curso escolar, concretamente durante el curso académico 2016-2017, con el desarrollo de cuatro fases:

- a) Observaciones en los cuatro grupos para recoger información sobre las posibilidades

y limitaciones de la participación del alumnado.

- b) Recogida de las voces del alumnado vinculado a los conceptos de *participación y aprendizaje*.
- c) Análisis de las voces del alumnado para identificar posibles acciones educativas que incrementen la participación activa de los jóvenes.
- d) Implementación de acciones educativas en cada materia con el fin de situar al alumnado como agentes corresponsables de la acción educativa.

A lo largo de estas cuatro fases se han utilizado distintos instrumentos de recogida de datos como el análisis de documentos, entrevistas al profesorado y alumnado para recoger sus voces en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje, observaciones para comprender y analizar los contextos del aula y tres dinámicas participativas con el objetivo de recoger las voces de los estudiantes.

En cuanto al análisis, se ha desarrollado una clasificación de ocho categorías para interpretar las evidencias obtenidas y buscar similitudes, diferencias, y/o complementariedades entre cada grupo. Concretamente, se ha utilizado el programa informático ATLAS.ti para reorganizar la información y buscar relaciones e interpretaciones con el fin de dar respuesta a los objetivos de la investigación. Sin embargo, para el presente artículo se ha estructurado los resultados en torno a la información recogida en la categoría de *Participación*.

El método utilizado ha sido el estudio de caso (Denzin & Lincoln, 2000; Stake, 1998), por lo que la tesis ha analizado la participación del alumnado en un centro de secundaria catalán, de titularidad pública, que acoge a más de 300 alumnos de la ESO de varios municipios cer-

canos. Está situado en una población de unos 2.600 habitantes y se puede considerar un centro con trayectoria pedagógica innovadora. Su objetivo principal es conseguir, por un lado, la mejora de los resultados académicos del alumnado, y por el otro, un elevado grado de cohesión social en contextos de equidad, por lo que ha articulado su proyecto educativo con el objetivo de promover la participación democrática del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, promueve canales de participación del alumnado a través de diversas experiencias educativas como las Tutorías grupales e individuales, el Servicio Comunitario mediante la metodología de Aprendizaje-Servicio, los Equipos de apoyo al profesorado, las Asambleas de clase o el Trabajo cooperativo como enfoque principal en todas las materias curriculares.

4. LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL ALUMNADO EN EL AULA: ANÁLISIS DE RESULTADOS

A pesar de que el centro procura garantizar la participación del alumnado, la investigación ha evidenciado distintos elementos que pueden convertirse en desafíos o retos para promover la participación activa de los jóvenes en los contextos presenciales de aprendizaje.

4.1. EL TRABAJO EN GRUPOS COOPERATIVOS

Un primer elemento que favorece la participación activa de los jóvenes es el trabajo en grupos cooperativos y, por extensión, el debate e intercambio que surge a raíz de este enfoque. De hecho, los grupos de trabajo cooperativo son la estrategia metodológica principal del centro. Los adultos son los encargados de formarlos siguiendo criterios de heterogeneidad, pero siempre teniendo en consideración las

afinidades del alumnado, sus capacidades y habilidades.

La mayoría de los estudiantes reconocen los beneficios que les aporta trabajar en grupos cooperativos para la consecución de los objetivos de aprendizaje, como un caso en particular que opina que “en grupo los trabajos los terminamos antes y salen mejor” (Alumno grupo A). También hay estudiantes que alegan que a través de los grupos cooperativos se favorece la ayuda mutua y se consiguen mayores niveles de participación, ya que pueden resolver dudas y llegar a soluciones más compartidas y consensuadas entre todos los miembros. Según ellos, el grupo se convierte en un soporte básico donde apoyarse: “si se te da mal algo, con el grupo cooperativo estás más acogido, y si estás solo te pones más nervioso” (Alumno grupo C).

Sin embargo, también reconocen que siempre hay alguien que no trabaja y que se aprovecha del trabajo que hacen sus compañeros. Aun así, priorizan este enfoque por encima de tareas individuales ya que afirman que “si te toca con una persona que no hace nada siempre habrá alguien en el grupo que también se ponga a trabajar” (Alumna grupo B).

El profesorado manifiesta que la riqueza de trabajar en grupos cooperativos radica en el debate, el intercambio de opiniones y la toma de acuerdos compartidos entre sus miembros (Bragg & Fielding, 2005; Jurado, 2009). También reconocen que no todos los grupos trabajan de forma cooperativa, es decir, debatiendo cada idea entre sus miembros y llegando a acuerdos compartidos y consensuados, sino que hay grupos que trabajan colaborativamente. En consecuencia, estos grupos en vez de construir un contenido común se reparten las tareas entre los diversos miembros por lo que la riqueza del debate y el diálogo no se produce –o se produce muy poco–. Como destaca una

profesora, “el hecho de que estén agrupados de cuatro en cuatro no te asegura nada. Pueden estar sentados así y ser completamente independientes el uno del otro” (Docente 1).

Además, la organización interna de cada grupo también puede consolidar roles y/o liderazgos. Es decir, los grupos que se reparten las tareas no lo hacen sin ningún criterio, sino que en la mayoría de los casos se basan en los puntos fuertes o debilidades de cada uno. Esto conlleva la aparición de liderazgos o de roles que pueden condicionar la participación en igualdad de condiciones. Los docentes comparten la idea de que lo más importante es ser conscientes de la existencia de estos liderazgos para así agrupar a los jóvenes en función de sus habilidades, ya que “el liderazgo es bueno si lo combinas con alumnos que puedan luchar contra este liderazgo. Si el liderazgo es positivo fantástico, pero si un liderazgo es negativo o destructivo no puedes poner según qué alumno” (Docente 2).

La investigación también ha evidenciado la existencia de distintos ritmos de trabajo, aspecto que condiciona la participación activa de sus miembros, en tanto que a menudo no aparecen procesos reales de debate y toma de acuerdos consensuados ya que hay alumnos que por el hecho de ir a un ritmo más lento los sitúa en una posición de inferioridad donde simplemente copian las respuestas de sus compañeros.

4.2. TIPOLOGIA DE PROPUESTAS EDUCATIVAS

Los jóvenes de los cuatro grupos opinan que los debates y las exposiciones orales les ayudan a participar de forma activa, y afirman que a través de este intercambio pueden conocer las tareas que están desarrollando el resto de grupos, aspecto que favorece sus aprendizajes.

Además, también reclaman actividades dinámicas, prácticas e interactivas para incrementar su atención y motivación, ya que como afirma un joven “es necesario que nos motiven porque somos un grupo de desmotivados” (Alumno grupo D). Los docentes también comparten esta misma idea y argumentan que “llevan la pereza incorporada” (Docente 4), por lo que a menudo una estrategia útil es implementar actividades basadas en el factor sorpresa, como el hecho de salir del aula y buscar otros espacios educativos o bien sugerir programas informáticos interactivos.

El alumnado considera que es tarea del docente buscar propuestas educativas que capten su atención y los interpelen a asumir roles cada vez más activos mediante actividades prácticas y divertidas, cosa que les haría aumentar su motivación e implicación. Además, reclaman que las actividades se conviertan en retos individuales y colectivos para poner en práctica los conceptos adquiridos, tal y como articula un joven cuando dice “creo que el profesorado debería proponer clases que plantearan algún tipo de reto, para hacerlas más atractivas y competitivas” (Alumno grupo B). No obstante, y aunque la mayoría de las aportaciones del alumnado comparten este enfoque, también se ha recogido casos que dan valor a un aprendizaje basado en metodologías más tradicionales, lo que demuestra que en función de cómo es cada individuo reclama unos escenarios de aprendizaje u otros.

El profesorado es consciente de la importancia de buscar estrategias y técnicas variadas a lo largo de los cursos que aumenten la motivación y atención de los jóvenes. Algunas de las propuestas que se han desarrollado han sido a través de recursos informáticos o bien mediante las autoevaluaciones y coevaluaciones. Por un lado, el hecho de tener acceso a la red les da la posibilidad de buscar las respuestas

directamente sin tener que recurrir al adulto, por lo que tienen más autonomía en la ejecución de las actividades de aprendizaje. Por otro lado, y en cuanto a los procesos de evaluación, los jóvenes pueden asumir un rol más crítico y reflexivo no sólo con el trabajo que están desarrollando a nivel individual (autoevaluación), sino también hacia el trabajo que están haciendo sus compañeros (coevaluación). Así pues, el profesorado procura encontrar actividades de aprendizaje que sean facilitadoras de los aprendizajes de todo el alumnado (Rudduck & Flutter, 2007), teniendo en cuenta los intereses, las necesidades y habilidades individuales y grupales (Fielding, 2012).

4.3. REPENSAR EL ROL DEL ALUMNADO Y DEL PROFESORADO

Al inicio de cualquier sesión el profesorado asume un rol activo en el que contextualiza los objetivos, las actividades y los recursos que los estudiantes deben emplear. En este momento se dirigen unidireccionalmente al grupo y el alumnado simplemente se mantiene a la espera para recibir las indicaciones a fin de ejecutarlas. Sin embargo, su rol cambia cuando se ponen a trabajar en grupos cooperativos, en tanto que los docentes se convierten en facilitadores de los aprendizajes y sólo pasan grupo por grupo para resolver problemas, ayudar a aquellos casos que más lo necesitan o reconducir a los alumnos dispersos. Así, los docentes se convierten en guías que formulan preguntas en torno a las decisiones que toman los jóvenes con el propósito de que asuman un papel crítico, activo y reflexivo (Mannion, 2007; Rudduck & Flutter, 2007; Susinos & Ceballos, 2012).

El cambio en el rol de estos agentes también significa replantear las relaciones de poder preexistentes con el propósito de avanzar de una verticalidad a unas relaciones más horizontales

e igualitarias. El docente ya no es la persona encargada de transmitir el conocimiento, sino que su tarea principal es promover la autonomía y participación del alumnado (Novella & Trilla, 2014; Susinos & Rodríguez-Hoyos, 2011). Este cambio de paradigma hacia un aprendizaje competencial no es posible sin tejer una relación basada en el diálogo y la confianza mutua, tal y como argumenta un adulto:

Tienes que confiar en ellos porque ellos también lo notan, si tú confías en ellos cuando les pidas alguna cosa te van a responder, [...] es el 'quid pro quo'. [...] Siempre se debe mantener un poco de distancia profesor-alumno, pero yo entiendo que es relación de personas y que son personas. (Docente 3)

En estos contextos de aprendizaje participativos el alumnado asume, de manera progresiva, roles de mayor implicación, atención y compromiso (Bragg & Fielding, 2005; Messiou, 2013), dotándoles así de voz pedagógica para que puedan dialogar sobre sus procesos de aprendizaje (Baroutsis *et al.*, 2016; Nieto & Portela, 2008; Sandoval, 2011). Por tanto, son los adultos los encargados de promover la implicación activa de los jóvenes a través de actividades, estrategias metodológicas y acciones concretas.

4.4. CLIMA Y AMBIENTE DE TRABAJO

En general los chicos y chicas valoran la importancia de un buen ambiente de trabajo para poder participar de manera activa, ya que consideran que el alboroto en el aula les dificulta la acción de compartir las opiniones individuales con los demás, tal y como afirma un joven: "a mí me gustaría poder participar más, pero mi clase grita mucho y no puedo" (Alumno grupo A). Así, enfatizan el valor del orden con el propó-

sito de construir un clima tranquilo y calmado. Según un docente:

Los alumnos que han sufrido clases con mucho ruido reclaman este ambiente de trabajo porque [...] se dan cuenta que aquello no es bueno para ellos. Al principio es muy divertido, pero cuando perdura en el tiempo ellos mismos reclaman un cambio. (Docente 2)

Aunque la mayoría de los docentes comparten la idea de que las clases deben tener mucho control, también reconocen que mantener el orden en el aula facilita no solamente la gestión del grupo, sino que favorece la posterior implementación de actividades que promuevan el debate, el diálogo y el intercambio de opiniones entre los estudiantes. En este sentido, procuran utilizar un tono de voz tranquilo, sereno y cercano, ya que como afirma un adulto "a mí no me gusta que me griten por lo tanto yo no lo haré siempre que pueda evitarlo" (Docente 3).

La investigación ha manifestado que un ambiente de trabajo de calma y bienestar facilita el diálogo de manera natural entre el alumnado y hacia el adulto y suscita un escenario en el que todo el mundo se siente más seguro, confiado y no presionado a participar. De hecho, se ha evidenciado una relación de causa-efecto entre el tono de voz de los alumnos y la posibilidad de participar de manera activa en las actividades de aprendizaje, puesto que cuando el tono de voz es tranquilo y agradable se producen situaciones de debate e intercambio, mientras que cuando en el aula hay gritos algunas chicas y chicos se sitúan en un segundo plano y les cuesta más participar. Por tanto, el clima y el ambiente de trabajo son dos elementos clave a la hora de: a) promover contextos de tranquilidad, seguridad y confianza; y b) conseguir que todos puedan expresar sus opiniones y puntos

de vista sin presiones externas ni interferencias (Bragg & Fielding, 2005; Jurado, 2009).

4.5. EL DERECHO A LA NO PARTICIPACIÓN

Por último, la investigación también ha evidenciado que la participación es una opción individual de cada uno, por lo que resulta tan importante garantizar espacios y momentos para participar en igualdad de condiciones como respetar los casos que deciden, por voluntad propia, no participar.

Un primer factor relacionado con la decisión de no participar, tal y como han manifestado algunos alumnos, es a causa de la vergüenza o timidez: “a mí me cuesta explicar cosas delante de la clase porque me pongo nerviosa y me quedo en blanco” (Alumna grupo A). Estos jóvenes son conscientes de que estas emociones a menudo los relegan en un segundo plano. Sin embargo, también reconocen que es importante aprender a combatirlos para así minimizar los efectos que puedan ocasionar con el propósito de adquirir más confianza y seguridad.

También hay casos que evidencian que la inseguridad y el nerviosismo por el temor a equivocarse condicionan su capacidad para participar de manera activa. Así pues, son ellos quienes reclaman escenarios de mayor respeto y compañerismo. Vinculado a esto, y según un docente:

[Para participar] tienes que estar cómodo, si tú vas a un lugar en que no estás cómodo no harás nada, en cambio si estás cómodo incluso puede que llegues a participar. A veces el hecho de que una persona te participe tres veces puede ser un éxito total y absoluto. (Docente 4)

El profesorado reconoce que para minimizar los efectos que la vergüenza y la timidez o el

miedo al error pueden ocasionar, una posible estrategia es promover situaciones de éxito para todos (Nieto & Portela, 2008; Rudduck & Flutter, 2007; Susinos & Rodríguez-Hoyos, 2011). Es decir, conocer los puntos fuertes de cada uno con el fin de ofrecerles oportunidades donde puedan tener éxito respondiendo positivamente a una tarea, pregunta o actividad: “yo pregunto a un alumno cuando sé que me dará una respuesta positiva, yo no lo quiero poner en un compromiso” (Docente 1). Aun así, también admiten que la participación es una opción individual que conlleva, por un lado, que todo el alumnado tenga la libertad para decidir si participar o no y, por el otro, que estas decisiones sean reconocidas y respetadas.

5. CONCLUSIONES: DEL APRENDIZAJE PRESENCIAL AL VIRTUAL

Tal y como he argumentado a lo largo del artículo, y aunque el centro es considerado como democrático y participativo, todavía presenta desafíos para garantizar la participación activa del alumnado. Dichos elementos no solo pueden condicionar los contextos de aula presenciales, sino también los entornos virtuales de aprendizaje. Reconsiderar las condiciones de aprendizaje tanto en la modalidad presencial como virtual para lograr una mayor corresponsabilidad del alumnado incide no solamente en los procesos de construcción del conocimiento, sino también en la construcción de la ciudadanía activa, responsable y crítica (Guilherme *et al.*, 2018; Gur-Ze'ev, 2007; Lawy & Biesta, 2006). Por tanto, ¿es posible mantener la participación activa del alumnado de secundaria en contextos de aprendizaje no presenciales?

El análisis ha evidenciado los beneficios que aporta el trabajo en grupos cooperativos en cuanto a la capacidad de debate, diálogo y toma

de decisiones del alumnado (Jurado, 2009). El hecho de no disponer de espacios físicos compartidos puede influir en esta capacidad de interacción, por lo que resulta importante encontrar nuevos canales participativos donde el alumnado pueda compartir los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Boada y Rómulo (2019, p. 418), “la interacción generada con las participaciones en los foros y debates a través de plataformas digitales constituye un medio ideal para la construcción conceptual del conocimiento”. El uso de dichos recursos virtuales puede estimular la colaboración, fomentar los debates y propiciar contextos de aprendizaje compartidos (García-Peñalvo, 2020; Ruiz-Bolívar & Dávila, 2016).

Un segundo factor que incide en la participación de los jóvenes hace referencia a la tipología de propuestas educativas, por lo que es importante reconsiderar qué actividades se proponen en los modelos virtuales que actúen como facilitadoras de los aprendizajes de los estudiantes (Rudduck & Flutter, 2007; González *et al.*, 2017). En este sentido, la adecuación de las herramientas virtuales a los objetivos planteados para potenciar la interacción sincrónica, en tiempo real, y asincrónica de los estudiantes, entre ellos y con el docente es fundamental (Boada & Rómulo, 2019; Guilherme *et al.*, 2018). Además, el interés y las ganas que suscita una actividad determina la posterior implicación y participación del alumnado, por lo que el profesorado, en contextos virtuales de aprendizaje, son los encargados de promover materiales no sólo didácticos sino también motivadores (Sotelo *et al.*, 2017). Así pues, ya sea desde un modelo presencial o virtual, las actividades deberían facilitar el intercambio y la interacción constante de los estudiantes para favorecer contextos de mayor compromiso y colaboración en los procesos de construcción

del conocimiento (Susinos & Rodríguez Hoyos, 2011; González *et al.*, 2017).

Dado que los contextos de aula participativos alteran el rol tradicional del alumnado y del profesorado, el papel que desempeñan cada uno resulta más acentuado en los contextos virtuales. Por tanto, se debería partir de una relación más horizontal e igualitaria entre adultos y jóvenes (Bragg & Fielding, 2005; Messiou, 2013; Nieto & Portela, 2008), puesto que ya no es el docente el responsable de transmitir los contenidos curriculares. Según Boada y Rómulo (2019, p. 424), “mantener al estudiante virtual activo, interesado en los aspectos novedosos del núcleo, es una de las variables fundamentales del logro en la educación virtual”. Por tanto, el compromiso individual del alumnado, la aceptación de sus responsabilidades y el liderazgo con su propio aprendizaje es primordial en el aprendizaje en modalidad virtual (García-Gutiérrez & Ruiz-Corbella, 2020).

El profesorado es el responsable de asegurar distintos recursos virtuales para que el alumnado pueda compartir la responsabilidad de la acción educativa con el docente, replanteando así las relaciones de poder preexistentes y dotándolos de voz pedagógica (Baroutsis *et al.*, 2016; Susinos & Ceballos, 2012; Sandoval, 2011). Además, también es tarea suya elaborar materiales personalizados para poder atender, desde la distancia, a las individualidades y necesidades de cada uno. Sin embargo, este proceso no será posible sin generar espacios de interacción agradables y respetuosos que promuevan el bienestar de todos los alumnos y eviten las posibles interpretaciones erróneas de las distintas aportaciones (Ruiz-Bolívar & Dávila, 2016). En este sentido, el mundo virtual abre nuevos espacios de opinión, diálogo y negociación, por lo que la escuela y en concreto los docentes son los responsables de garantizar dichos espacios desde una perspectiva crí-

tica y reflexiva (Gur-Ze'ev, 2007) que posibiliten la participación activa de todo el alumnado. Por último, y dado que “la educación en la modalidad virtual mantiene los mismos principios rectores que en la modalidad presencial: instruir, formar y educar a los individuos con la finalidad de contribuir a la sociedad” (Boada & Rómulo, 2019, p. 419), lo que determina la participación activa de los jóvenes en los contextos de aula no es la modalidad en sí, sino precisamente la presencia de un modelo pedagógico sólido (García-Gutiérrez & Ruiz-Corbella, 2020; García-Peñalvo, 2020) que garantice el uso de técnicas, recursos y propuestas educativas que aseguren la calidad y sitúen al alumnado en el centro de sus aprendizajes en tanto que les permitan corresponsabilizarse con la acción educativa.

REFERENCIAS

- Apple, M. W., & Beane, J. A. (1997). *Escuelas democráticas*. Morata.
- Baroutsis, A., McGregor, G., & Mills, M. (2016). Pedagogic voice: student voice in teaching and engagement pedagogies. *Pedagogy, Culture & Society*, 24(1), 123-140. <https://doi.org/10.1080/14681366.2015.1087044>
- Boada, A., & Rómulo, M. (2019). Importancia de la participación activa de estudiantes virtuales a través de los foros debates en plataformas digitales. En Á. M. Valderrama, *et al.* (Comité organizador), *Memorias VI Simposio Nacional de Formación con Calidad y Pertinencia* (pp. 411-427). Medellín, Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura* (1a ed.). Graó.
- Bragg, S., & Fielding, M. (2005). It's an equal thing... It's about achieving together: student voices and the possibility of a radical collegiality. En H. Street & J. Temperley (Ed.), *Improving Schools Through Collaborative Enquiry* (1a ed., p. 105-135). Continuum.
- Castells, M. (2011). Democracy in the age of the Internet. *Transfer: Journal of contemporary culture*, 6, 96-103.
- Christianakis, M. (2010). Collaborative Research and Teacher Education. *Issues in Teacher Education*, 19(2), 109-125.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of qualitative research* (2a ed.). Sage.
- Devís-Devís, J. (2006). Socially critical research perspectives in physical education. En D. Kirk, D. Macdonald, & M. O'Sullivan (Ed.), *The Handbook of Physical Education* (1a ed., p. 37-59). SAGE Publications.
- Edelstein, W. (2011). Education for Democracy: reasons and strategies. *European Journal of Education*, 46(1), 127-137. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01463.x>
- Feito, R. (2009). Escuelas democráticas. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2(1), 17-33.
- Feu, J., Prieto, O., & Simó, N. (2016). ¿Qué es una escuela verdaderamente democrática? *Cuadernos de Pedagogía*, 465, 90-97.
- Fielding, M. (2012). Beyond Student Voice: Patterns of Partnership and the Demands of Deep Democracy. *Revista de Educación*, 359, 45-65. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-195>

- García-Gutiérrez, J., & Ruiz-Corbella, M. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: un desafío para los espacios virtuales de aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), pp. 31-42. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.25390>
- García-Peñalvo, F. J. (2020). Modelo de referencia para la enseñanza no presencial en universidades presenciales. *Campus Virtuales*, 9(1), 41-56.
- Gergen, M. M., & Gergen, K. J. (2000). Qualitative inquiry. Tensions and transformations. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Ed.), *Handbook of qualitative research* (2a ed., p. 1025-1046). Sage.
- González, K., Costanza, N., & Mortigo, A. (2017). Incidencia de los entornos virtuales de aprendizaje en la calidad de la educación superior, desde el contexto colombiano. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 10(2), 11-24
- Guilherme, A., Giraffa, L. M. M., & Martins, C. (2018). Contra-educação e cibercultura: uma interlocução possível à luz da cidadania global. *Foro de Educación*, 16(24), 41-56. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.582>
- Gur-Ze'ev, I. (2007). Critical Theory, Critical Pedagogy and Diaspora Today. In I. Gur-Ze'ev, *The Possibility/Impossibility of a New Critical Language in Education* (pp. 15-38). Leiden, The Netherlands: Brill https://doi.org/10.1163/9789460912726_003
- Hart, R. (1992). *Children's participation: From Tokenism to citizenship*. UNICEF: Innocenti Essays.
- Jurado, C. (2009). La participación educativa del alumnado. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 23, 1-10.
- Lawy, R., & Biesta, G. (2006). Citizenship-as-practice: the educational implications of an inclusive and relational understanding of citizenship. *British Journal of Educational Studies*, 54(1), 34-50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2006.00335.x>
- Mannion, G. (2007). Going Spatial, going Relational: Why «Listening to Children» and Children's Participation Needs Reframing. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 28(3), 405-420. <https://doi.org/10.1080/01596300701458970>
- Messiou, K. (2013). Engaging with students' voices: using a framework for addressing marginalisation in schools. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 86-96.
- Meyer, C. B. (2001). A case in case study methodology. *Field Methods*, 13(4), 329-352. <https://doi.org/10.1177/1525822X0101300402>

- Nieto, J. M., & Portela, A. (2008). La inclusión de la voz del alumnado en el asesoramiento para la mejora de las prácticas educativas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(1), 1-26.
- Novella, A. M., & Trilla, J. (2014). La participación infantil. En Ana María Novella; Asun Llena; Elena Noguera; Miquel Gómez; Txus Morata; Jaume Trilla; Ingrid Agud & Joana Cifre-Mas (Ed.), *Participación Infantil y Construcción de la Ciudadanía* (1a ed.). Graó.
- Rudduck, J., & Flutter, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Morata.
- Ruiz-Bolívar, C., & Dávila, A. A. (2016). Propuesta de buenas prácticas de educación virtual en el contexto universitario. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 49(12), 1-26. <http://dx.doi.org/10.6018/red/49/12>
- Sandoval, M. (2011). Aprendiendo de las voces de los alumnos y alumnas para construir una escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 115-124. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-195>
- Sotelo, M. A., Vales, J. J., García, R. I., & Barrera, L. F. (2017). Características del buen profesor de modalidad presencial y virtual desde la perspectiva de los estudiantes. *European Scientific Journal*, 13(13), 78-89. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n13p78>
- Stoll, L., & Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora de las escuelas* (1a ed.). Octaedro.
- Susinos, T., & Ceballos, N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-194>
- Susinos, T., & Rodríguez-Hoyos, C. (2011). La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a través del diálogo y la participación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70(25, 1), 15-30.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos* (1a ed.). Morata.
- Trilla, J., & Novella, A. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, 356, 23-43.
- Tyack, D., & Tobin, W. (1994). The «Grammar» of Schooling: Why Has It Been So Hard to Change? *American Educational Research Journal*, 31(3), 453-479. <https://doi.org/10.2307/1163222>

Complementarity of Strategic Assets: A Symbiotic Evolutionary Model for Open Innovation

***Complementariedad de activos estratégicos: un modelo evolutivo
simbiótico para la innovación abierta***

***Complementariedade de Ativos Estratégicos: Um Modelo Evolutivo
Simbiótico para Inovação Aberta***

9

ARTÍCULO



Roberto Luiz Souza Monteiro

Centro Universitário SENAI CIMATEC (Brazil)

Roberto Luiz Souza Monteiro has a postdoctoral degree in Computational Modeling and Industrial Technology from the Centro Universitário SENAI CIMATEC, a doctorate in Dissemination of Knowledge from the Federal University of Bahia, a master's degree in Computational Modeling from the Visconde de Cairu Foundation, a bachelor's degree in Information Systems from Universidade Estácio de Sá and a degree in Administration from the State University of Bahia. He is currently a professor at the State University of Bahia and at the Centro Universitário SENAI CIMATEC. He has experience in Informatics and Society, with an emphasis on Applied Social Sciences, Computer Science, with an emphasis on Formal Languages and Automata and Computational Modeling with an emphasis on Complex Systems, working mainly on the following themes: compiler design, embedded systems, analysis of complex and social networks and artificial intelligence.

roberto@souzamonteiro.com
<https://orcid.org/0000-0002-3931-5953>

Flávio de Souza Marinho

Centro Universitário SENAI CIMATEC (Brazil)

Master in Business Administration from Universidade Salvador - UNIFACS (2005), postgraduate in Marketing from Escola Superior de Propaganda e Marketing / SP (2000) and graduated in Social Communication from the Universidade Católica do Salvador (1997). His professional trajectory includes experience as executive, consultant, professor and academic researcher. His main topics of interest are Marketing, Innovation, Competitiveness and Entrepreneurship.

flaviosmarinho@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2931-0515>

Renelson Ribeiro Sampaio

Centro Universitário SENAI CIMATEC (Brazil)

Postdoctoral Fellow (2010/11) at the Department of Sociology of the University of Wisconsin Madison with Professor Erik Olin Wright. Ph.D. (1986) in the area of Economics of Innovation at the Science Policy Research Unit - SPRU, University of Sussex, England. Masters (1979) in History and Social Studies of Science from the University of Sussex, England. Graduate Studies (1974-75) in Mathematical Physics at the UNB, and BS in Physics (1973) at the Physics Department of UFMG. His research centers on the following subjects: Generation and dissemination of knowledge in innovation processes in organizations; System dynamics modeling to analyze the competitiveness of industrial clusters (local production systems). He is currently a full time Professor at the Centro Universitário SENAI CIMATEC.

roberto@souzamonteiro.com
<https://orcid.org/0000-0003-1022-5732>

RECEIVED: April 15, 2020 / ACCEPTED: August 01, 2020

Abstract

This article proposes a theoretical model that simulates the propensity to establish mutualistic symbiotic relationships between corporations and startups on open innovation programs. Inspired by the concept of symbiosis, the Evolutionary Model of Symbiotic Relationships for Innovation identifies the pairs with the major complementarity of strategic assets necessary for the generation and capture of the value of innovation projects and determine if this relationship promotes gains for both parties. The model has been applied in a single case study, subunits of analysis incorporated. The results show a correlation between the propensity indicated by the model and the selection actually performed.

KEY WORDS

Open Innovation, Corporate Engagement with Startups, Strategic Assets, Complementarity, Symbiosis.

Resumen:

Este artículo propone un modelo teórico que simula la propensión a establecer relaciones

simbióticas mutualistas entre corporaciones y startups en programas de innovación abierta. Inspirado en el concepto de simbiosis, el Modelo Evolutivo de Relaciones Simbióticas para la Innovación identifica los pares con la mayor complementariedad de los activos estratégicos necesarios para la generación y captura del valor de los proyectos de innovación y determina si esta relación promueve ganancias para ambas partes. El modelo se aplicó en un solo estudio de caso. Los resultados muestran una correlación entre la propensión indicada por el modelo y la selección realmente realizada.

PALABRAS CLAVE:

Innovación abierta, Compromiso corporativo con nuevas empresas, Activos estratégicos, Complementariedad, Simbiosis.

Resumo

Este artigo propõe um modelo teórico que simula a propensão a estabelecer relações simbióticas mutualísticas entre corporações e startups em programas de inovação aberta. Inspirado no conceito de simbiose, o Modelo Evolucionário de Relações Simbióticas para Inovação identifica os pares com maior com-

plementaridade de ativos estratégicos necessários para a geração e captura do valor dos projetos de inovação e determina se esse relacionamento promove ganhos para ambas as partes. O modelo foi aplicado em um único estudo de caso, com subunidades de análise incorporadas. Os resultados mostram uma

correlação entre os resultados do modelo e a seleção efetivamente realizada.

Palavras-chave

Inovação Aberta, Engajamento Corporativo com Startups, Ativos Estratégico, Complementariedade, Simbiose.

1. INTRODUCTION

The intense process of technological disruptions, globalization, among other changes, has generated greater market complexity, growing competitiveness (Bennet & Bennet, 2004), structural changes in the economy and the emergence of new trade spaces and types of products (Teece, 1998). In this scenario, the role of innovation is an increasingly important topic in the debate on economic growth, competitiveness and sustainability (Tidd, 2006).

In this new scenario, startups have proven to be powerful engines of knowledge creation and come to play a key role in innovation processes (Spender et al., 2017). To achieve a desirable innovative performance, corporations have sought to establish forms of engagement with startups as part of their open innovation efforts.

Startups have a huge competitive advantage over large corporations in terms of agility. On the other hand, large corporations have resources that startups can only dream about. The combination of entrepreneurial activity with corporate capacity seems to be a perfect combination, but that can be difficult to achieve (Weiblen & Chesbrough, 2015).

To better understand the dynamics of these cooperative relationships between startups

and corporations, the 'Resource-Based Theory of Competitive Advantage' (Grant, 1991) offers a rich field for the understanding of strategic assets for innovation, defined by Teece (2004) as the set of resources that can generate competitive advantage for the company in its innovative process.

In the search for inspirations that help understand the establishment of cooperative relationships between such different actors and given the complexity of a wide range of attributes that describe their natures, it is observed that computational models inspired by biology offer a wide range of opportunities for representation, analysis and simulation of various problems (Watson & Pollack, 1999), such as the relationship of organizations in open innovation programs.

This article proposes an Evolutionary Model of Symbiotic Relationships for Innovation. It simulates the propensity to establish mutualistic symbiotic relationships between corporations and startups on open innovation programs. Inspired by the concept of symbiosis, the goal is to identify the pairs with the major complementarity of strategic assets necessary for the generation and capture of the value of innovation projects and determine if this relationship promotes gains for both parties.

2. THEORETICAL FOUNDATION

The theoretical foundation that sustains the present article was built based on correlated studies that discuss the corporate engagement with startups on open innovation programs, strategic assets for innovation, evolutionary algorithms, and symbiotic relationships. Therefore, the following topics are the most relevant aspects that are necessary to understand the proposed model.

2.1. CORPORATE ENGAGEMENT WITH STARTUPS IN OPEN INNOVATION

Corporations are defined as large and formal organizations controlled by a technostructure of professionals (Hillman, 1970), considered in this study as private companies, with more than 5 years of existence, of large size, operating in traditional economic sectors and with mature business models. These organizations are characterized by conditions that slow or hinder innovation (Freeman & Engel, 2007; Leonard-Barton, 1998; Spender et al., 2017; Thieme, 2017; Weiblen & Chesbrough, 2015) this study aims at deepening our understanding of the theme and at providing directions for future research. Design/methodology/approach – By using an explicit method for the review (Pittaway et al., 2004, often arising from their own trajectory and, paradoxically, due to factors that were at the origin of their competitive advantages in the past (Leonard-Barton, 1998).

In contrast to the constraints faced by corporations to innovate, startups are organizations created to conceive and develop new business models in a typical process of creative destruction. These are organizations with dynamic capabilities related to agility in developing new

value offerings for the market, with reduced cost, networking and greater dynamism. The intrinsic capabilities of startups allow them to play an important role in innovation processes. Although there is no universal definition, startups are temporary organizations that aim to find a new business model that can generate value for its clients and enable this value to be captured in a reproducible, scalable and profitable manner (Blank & Dorf, 2012), in extremely uncertain environments (Ries, 2011).

Spender et al. (2017) observe that open innovation is an important way for large corporations to achieve greater agility in the development of new value offers for the market, with lower costs and greater dynamism in the face of an intense ongoing technological revolution. On the other hand, the existence of relationships with external partners is a priority for the success of startups, given the lack of tangible and intangible resources for the development of innovation processes (Spender et al., 2017).

Corporate engagement with startups is a concept that emerges from the field of Open Innovation and is seen as its subset and a form of its implementation (Thieme, 2017).

Throughout this uncertain and dynamic process of open innovation, which begins at the conception of new knowledge, ideas, products, business models, and ends with its introduction into the market, the complementarities present themselves and can generate mutual gains (Spender et al., 2017; Thieme, 2017; Weiblen & Chesbrough, 2015).

2.2. STRATEGIC ASSETS FOR INNOVATION

Understanding a company as a broad set of strategic resources available for the formulation of competitive strategies is a way to understand the factors that can influence the motivation

and barriers observed for the establishment of strategic alliances between startups and corporations with a view to innovation. The 'Resource-Based Theory of Competitive Advantage' is a perspective that has grown considerably in recent years as a result of the understanding of the balance between the dimensions internal and external to the companies in the formulation of competitive strategies (Grant, 1991). The company is understood as a broad set of resources (tangible and intangible), i.e., assets, which are available for the formulation of strategies for facing the market in search of competitive advantages that allow them to achieve economic income or above-normal rates of return (Das & Teng, 2000). Therefore, a resource is considered valuable if it helps the company to create strategies that capitalize on opportunities and ward off threats.

According to Teece (1998), companies are repositories of knowledge that are embedded in processes and routines that support the assets and specific competencies of these companies. However, superior technology alone is rarely sufficient for competition in the current day. The competitive advantage can be attributed not only to ownership of (1) Knowledge Assets but also to the combination of these with others; (2) Complementary Assets, necessary to create and capture the value of knowledge; and (3) Dynamic Capabilities, characterized by enabling the identification of opportunities to obtain competitive advantages and by organizing resources to exploit their potential in the face of these opportunities (Teece, 1998).

2.3. EVOLUTIONARY ALGORITHMS

Assembling the taxonomy tree of the research algorithms, the genetic algorithms, and the algorithms based on symbiotic processes – 'compositional evolution' - are in the branch called

Evolutionary Algorithms. These are methods that simulate, through algorithms, natural (biological) evolution processes, mainly aiming to solve optimization problems (Barcellos, 2000).

An evolutionary algorithm is a procedure that interacts over a set (population) of data (individuals) for a number of times (generations). Additional biological concepts apply, such as the evaluation of the fitness of the individual and its genes, as the defining element of the attributes of these individuals. The set of genes of an individual is called the chromosome (Sampaio et al., 2018; Lacerda, 2018).

Genetic algorithms form a class of research algorithms based on natural evolution (Barcellos, 2000). However, a key aspect that is not captured by a model based on genetic algorithms is the processes that occur above the species level, that is, between different 'species'. The variation offered by symbiosis is qualitatively different from the sexual crossing, as it offers the possibility of joining two sets of genetic materials (Mills & Watson, 2007; Watson & Pollack, 1999).

2.4. SYMBIOTIC RELATIONSHIPS

Symbiosis, in its general definition, is the collaboration between different organisms. Frequently, the term is used to refer to the special case of mutualism, where symbionts (organisms in symbiotic relationships) mutually benefit from the established relationship (Watson & Pollack, 1999).

The present study considers that all organisms in an ecosystem interact with each other, establishing relationships, regardless of whether they are genetically close or distant. The interactions may be short, medium or long term, and the relationships may involve distant or close individuals. They may be intraspecific,

within the same species, and interspecific, between different species. These relationships, in turn, can lead to co-evolutionary processes or result in little or no apparent consequence to the adaptive process (Asima & Rajat Kumar, 2018).

Additionally, relationships may or may not result in mutual gains for those involved. In this sense, the representation of these interactions can be expressed by mathematical symbols, representing the impact on the involved parts; for example, the expression '+/+' represents a situation when both parties gain from the interactions (Asima & Rajat Kumar, 2018).

In addition to Mutualism [+/+], other categories of relationships can be observed in the field of symbiosis, such as Commensalism [0/+], Parasitism [-/+], Amensalism [-/0] and Neutralism [0/0] (Asima & Rajat Kumar, 2018; Martin & Schwab, 2012).

Symbiosis can be recognized as a key source in the evolutionary process. In its strongest form, symbiosis can lead to symbiogenesis: the genesis of new species through the genetic integration of symbionts. For example, eukaryotic cells, from which all plants and animals descend, have a symbiotic origin (Watson & Pollack, 1999).

In these eukaryotic cells, the relationship with the mitochondria offers a rich example of the symbiotic relationships that resulted in adaptive evolutionary processes and that inspire the present study. Mitochondria are cellular organelles present in most eukaryotic cells (that have their own genetic structure) and are responsible for processing and generating energy for the host cell (Embley et al., 2003).

3. EVOLUTIONARY MODEL OF SYMBIOTIC RELATIONSHIPS FOR INNOVATION

The Evolutionary Model of Symbiotic Relationships for Innovation (EMSRI) aims to evaluate the propensity to achieve mutualistic symbiotic relationships between a corporation and startups, considering evidence of the complementarity of strategic assets for innovation of these organizations.

It is a heuristic model of symbiotic evolution that aims to describe the behavior of the factors that influence the formation of symbiotic relationships between startups and the corporation and therefore does not intend to have a deterministic character. Its conception provides a method to support decision-making that corporate managers involved in open innovation programs, or even entrepreneurs of startups, can consider when evaluating potential partners with whom they can cooperate in open innovation programs.

The starting point was inspired by the Monteiro et al., (2015) model, based on his PhD thesis (Monteiro, 2012) on the impact of facilitating the diffusion of knowledge and, consequently, increasing the competitiveness of companies in the APL. For this, were: (i, in addition to other related works (Sampaio et al., 2018; Lacerda, 2018; Carneiro, 2014; Monteiro et al., 2014).

All of these works studied the impact of affinity on the relationships of cooperation and diffusion of knowledge. Monteiro (2012) has mature companies as its object of study and application from the same sector. Carneiro (2014) studies the dissemination of knowledge, based on the technological profile of students. Lacerda (2018) and Sampaio et al., (2018) investigate the process of creating and disseminating

knowledge of a certain organizational competence among employees of the same company.

In the same way, previous studies have addressed the formation of networks by entities of the similar nature and consider the similarity between them a condition for their affinity.

However, none of them discussed the propensity to establish relationships between individuals of different natures. EMSRI was distinguished, throughout the development, for its application in a new context formed by different entities, such as startups and corporations, characterized by distinct and complementary attributes.

In this context, the understanding of the formation of symbiotic relations between entities of different natures emerges with the complementarity of attributes as a primordial condition for the formation of cooperative relations, differently from the similarity understood in the other studies addressed.

To assess the propensity to form mutualistic symbiotic relationships between startups and corporations in open innovation programs, the complementarity of strategic assets for innovation of the studied actors is considered (Teece, 1998; 2004). The goal is to identify pairs of organizations that have complementary strategic resources necessary for the generation and capture of the value of innovation projects and for this relationship to generate gains for both parties.

The main contribution of the model is the creation of an environment conducive to the study of the establishment of mutualistic symbiotic relationships between corporation and startups, i.e., the formation of cooperative relationships involving actors of different natures, an unprecedented factor in the cases cited above. In addition, it studies an application field that,

for economic, technological and demographic reasons, has developed a lot in recent years, namely, the importance of the cooperation process of corporations with startups as a way to promote innovation.

3.1. GENERAL CHARACTERISTICS OF THE MODEL

This model shares some of the characteristics of evolutionary algorithms. The model uses a population of entities, represented by chromosomes, genes and alleles, and a fitness function to indicate the propensity to establish symbiotic relationships. However, there are important differences. In evolutionary algorithms, entities are usually interpreted as belonging to the same species, but in EMSRI, the set of entities represents an ecosystem of species of different nature.

It is considered that complementary characteristics of the actors, i.e., chromosomes and their genes, determine the propensity to establish cooperative relationships in open innovation programs. Thus, the actors will establish symbiotic relationships if they identify attributes in the other party that motivate them to do so. Therefore, an actor will establish a cooperative relationship for innovation due to the characteristics of the other parties that represent a potential for complementarity with their attributes, thus seeking an optimization of their innovative capacity.

The fitness function is a mapping of the combination of a set of resource values that represents the complementarity between ecosystem components. It is assumed that the establishment of symbiotic relationships tends to form combinations more adapted to the context insofar as they meet the interests declared by them. It is also assumed that the relationships

between entities are unstable and complementary, i.e., fitness can vary over time.

The EMSRI adopts the representation of an ecosystem, formed by entities that comprise two subsets of different species: 'corporation species' and 'startup species'.

3.1.1. CHROMOSOMES AND GENES

To characterize the individual components of the studied ecosystem, the model adopts the concept proposed by Teece (1998, 2004) and proposes the representation of 3 Chromosomes: (1) Knowledge Assets; (2) Complementary Assets; and (3) Dynamic Capabilities.

These Chromosomes are encoded using the Genes that compose them. The following assumptions guide the characterization of Genes:

- 1.- The actors have **Mastery** of a set of Assets;
- 2.- The actors show **Willingness** to share their set of Assets;
- 3.- The actors show **Interest** in obtaining new Assets;
- 4.- The actors show **Ease** of assimilating new Assets;
- 5.- The Mastery, the Willingness to share, the Interest in obtaining, and the Ease of assimilation can be measured.

From these assumptions, it is defined, therefore, that each actor is represented by a set of chromosomes and that these are encoded based on the sequence of genes and their alleles. Thus, the coding of chromosomes is given from 4 genes, namely:

- 1.- **Mastery (MAS)** of the chromosome;
- 2.- **Willingness (WIL)** to share the chromosome;

- 3.- **Interest (INT)** in obtaining additional resources related to that chromosome;

- 4.- **Ease (EAS)** of assimilating additional resources related to that chromosome.

Thus, one has a set of 3 Chromosomes (Knowledge Assets, Complementary Assets and Dynamic Capabilities) coded by 4 Genes (Mastery, Willingness, Interest and Ease), as explained in Figure 1.

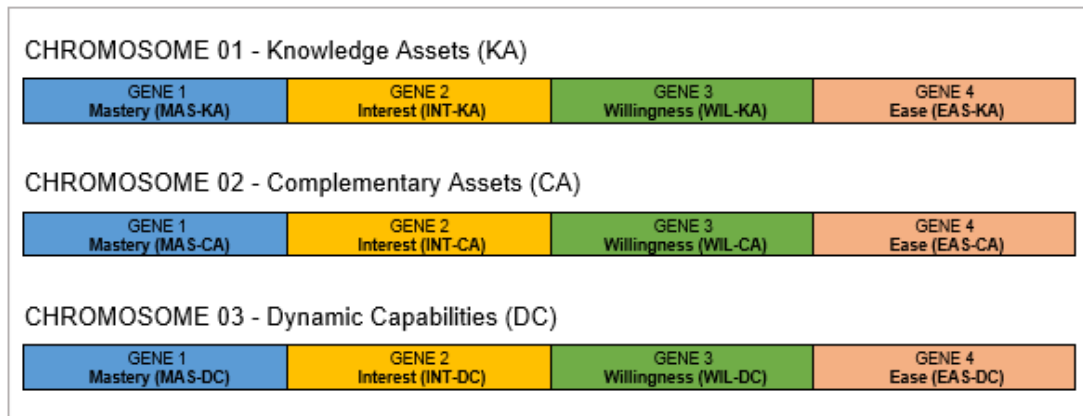
3.1.2. CHROMOSOME ALLELES

Attributes that characterize individuals and that influence the propensity to establish symbiotic relationships are established. The alleles, therefore, are the specific variations of these Genes that determine how the trait is expressed in an individual.

For the specification of the Chromosome alleles, a set of possible attributes is adopted for the implementation of the model, but the number of attributes and their specification can be flexible in alternative implementations.

In this study, attributes that can be measured and expressed in relation to Genes (Mastery, Interest, Willingness and Ease) were chosen, as described in Table 1.

The alleles of the chromosomes are represented by positive real numbers with three decimal places in a range from 1 (one) to 5 (five). The use real numbers rather than integers is because of the choice to obtain the values of Alleles from simple means of the values observed in the Representative Attributes.

Figure 1*Representation of the Proposed Genetic Structure***Table 1***Representation of Chromosomes, Genes and Alleles*

CHROMO-SOME	ATTRIBUTES	GENES			
		Mas- tery	Inter- est	Will- ing- ness	Ease
Knowledge Assets (KA)	KA1. Technological knowledge in potential fields of interest	4,500	3,523	3,098	4,000
	KA2. Market knowledge (customers, suppliers, competition etc.)	1,287	1,743	2,176	2,798
	KA3. Knowledge of Emerging Business Models	2,587	2,254	1,954	3,076
Complementa- ry Assets (CA)	CA1. Available productive capacity	4,008	1,565	1,023	3,054
	CA2. Market Reputation	3,176	4,276	1,212	2,576
	CA3. Access to distribution channels	2,565	3,287	2,212	3,577
	CA4. Bargaining power (with suppliers, distributors or re-tailers)	3,554	4,090	2,034	3,021
	CA5. Management Domain (tools, process maturity, gover-nance)	3,537	4,078	4,523	4,712
Dynamic Capa- bilities (DC)	DC1. Creativity	3,583	4,021	4,534	4,798
	DC2. Agility, Flexibility and Dynamism on Organizational Action	3,578	4,033	4,556	4,776
	DC3. Networking	3,098	2,754	1,578	2,046
	DC4. External Sensing	1,501	4,250	4,340	3,120

3.2. PROPENSITY TO ESTABLISH THE SYMBIOTIC RELATIONSHIP (PESIR)

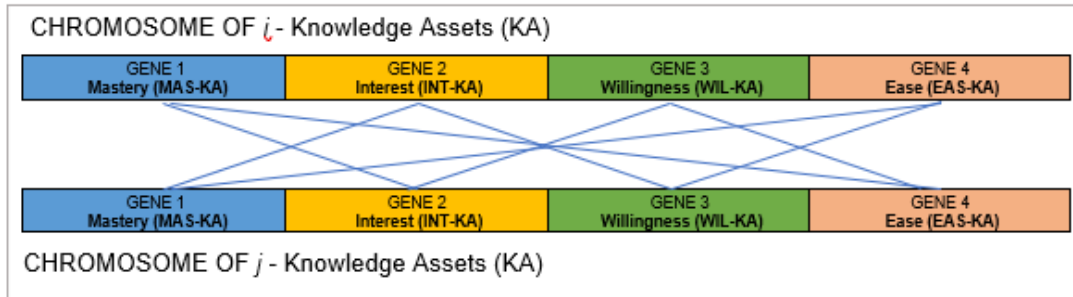
One of the model's premises is the understanding that the formation of symbiotic relationships depends on the complementarity of their characteristics. For that, it is proposed that the Propensity to Establish the Symbiotic Rela-

tionship (PESIR) will take place considering the following rules:

- 1.- If the Interest (INT) and Ease (EAS) genes on one individual's chromosome is similar to the Mastery (MAS) and Willingness (WIL) genes on the same chromosome from another individual;

Figure 2

Representation of the genetic complementarity relationships between two different individuals - i and j - according to the EMSRI



- 2.- There is reciprocity, i.e., that the Interest (INT) and Ease (EAS) gene on the second party chromosome also have similarity with the Mastery and Willingness gene on the first party on the same chromosome;
- 3.- These conditions will be analyzed on the 3 chromosomes of the individuals.

Figure 2 illustrates the observable complementarity relationships between the genes on chromosomes from two different individuals - i and j . In this case, the chromosome "Knowledge assets" is illustrated, as an example.

Thus, considering the existence of two actors i and j , the Propensity to Establish the Symbiotic Relationship (PESIR) will be evaluated for each chromosome of i in relation to j (PESIR ij), represented by Equation 1:

(1)

The PESIR is obtained from each chromosome and, from the calculation of the simple average of the observed values, there is an Overall Propensity.

The "MAX" variable represents the highest value that an attribute can be assigned. The de-

nominator '2 *' is used to normalize the results, thus obtaining PESIR values ranging from 0.00 to 1.00. The MAX variable is raised to the fourth power, since the factors present in the two terms of the numerator are multiplied and, therefore, the product of the four attributes is equivalent to the maximum value raised to the fourth power.

3.3. REPRESENTATIVE ALGORITHM OF THE MODEL

STEP 1: Start the ecosystem with all entities, i.e., the corporation and the set of available startups and the context that describes the existing rules;

STEP 2: Increase the number of the context ($c = n + 1$);

STEP 3: Establish the sequencing of chromosomes by obtaining the mean value of the observed traits, available in the Data Sheet;

STEP 4: Select a pair of corporation and startup and simulate the Propensity to Establish the Symbiotic Relationship (PESIR), using Equation 1 for each chromosome - Knowledge Assets (PESIR KA), Complementary Assets (PESIR CA) and Dynamic Capabilities (PESIR DC);

STEP 5: Obtain the mean of the values of PESIR KA , PESIR CA , PESIR DC ;

STEP 6: Repeat the operation between all pairs until completing all possible combinations;

STEP 7: Select the pairs with higher mean PESIR values, which meet the premises of context (c) and establish the Associations;

STEP 8: Remove unselected startups from the ecosystem;

STEP 9: Establish the Association between the pairs with the highest mean PESIR values;

STEP 10: Go back to STEP 1;

STEP 11: If there are no symbiotic relationships between pairs, end the algorithm.

4. RESULTS

The EMSRI was used to simulate the propensities to establish symbiotic relationships between a corporation and 10 startup candidates to participate in an open innovation program.

The data were obtained through a descriptive case study (Yin, 2001), whose main unit of analysis is focused on a Corporate Open Innovation Program and incorporates in its scope of analysis, in addition to the corporation that promotes the initiative, the startups that are candidates for the selection and development of innovation projects.

Access to the data was obtained with an authorization from the corporation, the identity of the organizations involved were not disclosed. The case study was conducted between November 2019 and January 2020.

The data analyzed comes from the interactions between the entrepreneurs of the startups, the managers of the corporation and a professional of a business accelerator responsible for coordinating the initiative. The data are contained in disclosure materials, internet, contracts,

terms of cooperation, management reports, e-mails, authorized records of the interviews and quantitative and qualitative assessment spreadsheets carried out by the involved managers. Therefore, it is a documentary research.

Those information served as input for the Evaluation of the Strategic Innovation Assets of the analyzed actors. For this purpose, a data spreadsheet was adopted to fill in the values corresponding to the analyzed attributes, which are broken down into Performance Indicators and Descriptors that seek to parameterize evaluated aspects that are essentially qualitative. Additionally, interviews were conducted with the managers involved in the activities using a semi-structured script and aiming to validate the understanding about the information collected in the documentary research.

The corporation and startups identity will be kept confidential, hereinafter called the OG and startup proponents of innovative technological solutions.

The OG demands innovative technological solutions that meet the demands of the oil and gas exploration process. The intended solutions aim not only to meet the demands of the production process of the company itself but also of its supply chain and distributors. Thus, the corporation expects to establish strategic partnerships that allow it to have competitive advantages in the operation of its business as well as financial gains from the commercial exploitation of the solutions derived from these cooperation. Intellectual property and partnership agreements are therefore signed between OG and startups that provide the terms of financial gain for the parties. There are no terms in this relationship stage that provide the Corporation with equity interest in the startups. This, however, is seen as a potential unfolding

of the relationship between them, in case there are opportunities that justify these new terms.

It is observed that the methodological design of the Program is similar to what is known as Client Venture or Procurement from startups, i.e., when corporations invest in the development of startups that can become suppliers to have access to cutting-edge technologies and new business models and quickly find new approaches to unresolved problems (Schättgen & Mur, 2016; Mocker et al., 2015).

Solutions involving Artificial Intelligence, Robotics, Computational Modeling or Digitalization are needed to improve operational efficiency and issues related to health, safety and environment, in addition to solutions related to geology, geophysics and engineering.

The program received 57 proposals submitted by Brazilian startups that met the requirements of the public call. From these, based on the description of the proposed solutions, 28 candidate startups were selected and underwent remote interviews. 10 were selected to participate in an in-person process of discussions, deepening of projects and cooperation agreements, aiming to advance with up to 5 of these companies to a later stage that would then involve financial investments, technological development and, therefore, intellectual property and commercial exploitation agreements.

Considering the interviews and documents developed by the startups to detail the proposed partnership, the corporation evaluated the 10 startups, adopting 15 criteria, using a scale from 1 to 4, and obtained a mean score that was used to prioritize the 5 chosen candidates.

4.1. PRESENTATION AND INTERPRETATION OF RESULTS

The empirical method adopted by the corporation in the selection of startups and the model systematized by the study, EMSRI, were compared. The 10 startups analyzed in depth by the corporation were also evaluated by the model. The PESIR obtained and the classification order established by the corporation are presented comparatively in Table 2.

The results obtained in the PESIR score are relatively similar to the ranking order obtained by the method employed by the corporation. It is observed that among the 10 startups analyzed, the ranking order of PESIR OVERALL coincides with the classification of the assessment made by the company in 5 startups. ST4 and ST5 have a difference of 0.001, inverting their positions. Likewise, ST7, ST8 and ST9 have differences in OVERALL PESIR punctuation in the third decimal place, with dispersion less than 0.007.

Among the 10 startups evaluated, those ranked first and last by the corporation are analyzed comparatively, below. Therefore, the corporation (CORP), the first-ranked startup (ST1) and the worst-ranked startup (ST10) were evaluated. The following mean values of the attributes analyzed were obtained for the three entities, CORP, ST1 and ST10, and, therefore, the coding of their chromosomes and genes was performed (Figure 3).

Based on these observed attributes, the PESIR rates between the two sets of organizations, related to Knowledge Assets, Complementary Assets, Dynamic Capabilities and the overall value given by the mean of those three values, are obtained, as shown in Figure 4.

Table 2

Plots of the Values of Propensity to Establish the Symbiotic Relationship between the Corporation and the Startups studied

	PESIR-KA Knowledge Assets	PESIR-CA Comple- mentary Assets (CA)	PESIR-DC Dynamic Ca- pabilities	OVERALL PESIR	SORT ORDER BY CORP.
ST1+CORP	0.59	0.61	0.51	0.570	1
ST2+CORP	0.57	0.56	0.56	0.566	2
ST3+CORP	0.53	0.57	0.44	0.514	3
ST5+CORP	0.45	0.53	0.46	0.482	4
ST4+CORP	0.42	0.48	0.54	0.483	5
ST6+CORP	0.47	0.45	0.49	0.469	6
ST8+CORP	0.41	0.56	0.27	0.413	7
ST9+CORP	0.35	0.55	0.35	0.412	8
ST7+CORP	0.41	0.46	0.39	0.419	9
ST10+CORP	0.33	0.24	0.33	0.299	10

Figure 3

Plots of the mean values of the attributes observed



EMSRI, therefore, indicates a propensity of ST1 to establish a symbiotic mutualistic relationship with CORP approximately 90.8% greater than that observed between ST10 and CORP. This difference is present in the 3 chromosomes and is more accentuated, especially when considering the Complementary Assets, where the propensity of the ST1 + CORP pair is 157.4% higher than the ST10 + CORP.

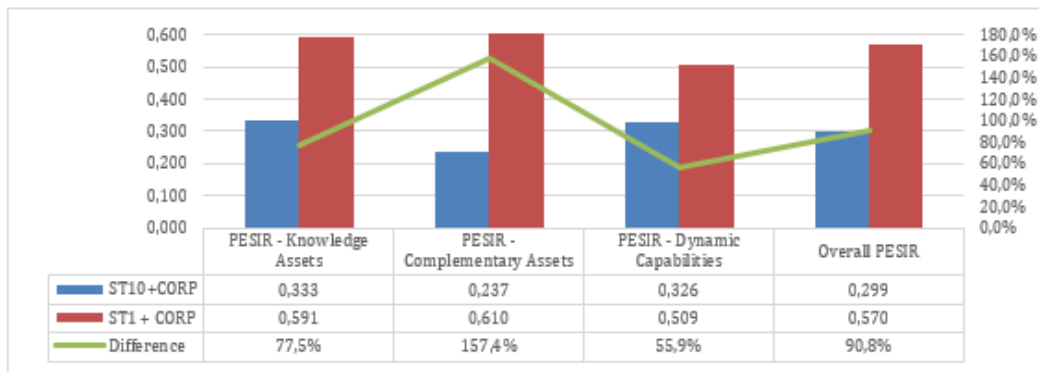
It can therefore be inferred that the main difference is in relation to attributes that are relevant to the creation and capture of value of the

intended business. Complementary Assets, for example, are resources related to productive capability, distribution and supply chain, market access, among others.

In this way, it is possible to understand that the group of 10 startups selected from a larger group of 57 candidates in total, already had a bias that portrays more evident aspects regarding the complementarity of the Knowledge Assets (technological domain, field of application etc.) and possess Dynamic Capabilities common to most startups nowadays, such as crea-

Figure 4

Plots of the Values of Propensity to Establish the Symbiotic Relationship between the Corporation and the Startups



tivity, agility, networking, among other aspects. Therefore, the deviation between the values observed in these attributes was smaller.

5. CONCLUSIONS AND FUTURE PROSPECTS

The proposed model intends to be suitable for the simulation of the formation of mutualistic symbiotic relationships between corporation and startup because it seeks to identify pairs with a higher degree of complementarity of strategic assets for innovation. In other words, it seeks to identify the compositions of organizations that complement each other in terms of the attributes necessary for the innovative process.

For this, the model considers not only the Mastery of attributes related to Strategic Assets for Innovation suggested by the bibliography studied but also the Willingness to share its set of Assets, the Interest in obtaining new Assets, and the Ease of assimilating these new Assets. Thus, the Interest and the Ease of one party are complemented by the Mastery and the Willingness of the other, and vice versa.

It is important to stress that the model evaluates the propensity to establish symbiotic relationships between these organizations from a strategic perspective. That is, tactical and operational aspects that may influence decisions for the formation of these relationships are not considered in its conception.

Future studies may consider broader perspectives of open innovation processes and other decision-making aspects, such as the analysis of financial, legal, cultural, technological and marketing issues, as well as other aspects that influence the effectiveness of projects derived from the establishment of these symbiotic relationships.

Another thing to keep in mind is the characterization of the type of symbiotic relationship considered in this model, mutualism. Such type of association assumes that, for the formation of relationships between startups and large corporations, the perspectives of the two parties need to be considered to the same extent.

In the future, it is possible to evaluate, as in nature, the propensity to form commensalism and parasitism relationships, among other symbiotic relationships.

As in symbiogenesis, when the symbiotic relationship results in the creation of new species resulting from the genetic integration of the symbionts, it is possible to envision the expansion of the model to evaluate the propensities of these sets of organizations to become new entities, i.e., of mergers that result in the combination of their characteristics, as observed in joint ventures, acquisitions and corporate mergers.

The simulations performed in this article used data from a specific open innovation program with a restricted set of entities in an oil and gas sector, with startups that operated in specific technological fields. It is not possible, therefore, to conclude that they are applicable to other contexts. It is recommended to analyze in subsequent studies the suitability of the model under other circumstances, company profiles, economic sectors, and designs of open innovation programs, among other possible aspects.

It is important to note that EMSRI is flexible, allowing future studies to adopt other attributes of the analyzed actors, new evaluation scales, and most likely the expansion of its use for other types of organization, in addition to corporations and startups, such as universities and technological centers.

Therefore, the model represents a contribution to studies on the formation of mutualistic symbiotic relationships in open innovation programs, and due to its broad conception, its application can be studied in other contexts.

REFERENCES

- Asima, T., & Rajat Kumar, P. (2018). Symbiotic Interactions, Law of Purposive Association and the ++ Nature of all Co-evolution. *Indian Journal of Science and Technology*, 11(43), 1–12. <https://doi.org/10.17485/ijst/2018/v11i43/132577>
- Barcellos, J. C. H. de. (2000). *Algoritmos Genéticos Adaptativos: Um estudo comparativo* [Doctoral thesis]. Universidade de São Paulo.
- Bennet D., Bennet A. (2004) The Rise of the Knowledge Organization. In: Holsapple C.W. (eds) *Handbook on Knowledge Management 1*. International Handbooks on Information Systems, vol 1. Springer.
- Blank, S., & Dorf, B. (2012). *The Startup Owner's Manual*.
- Carneiro, T. K. G (2014). *Redes de afinidade como estratégia de gestão pedagógica e difusão do conhecimento em cursos na modalidade a distância* [Tesis doctoral]. Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento. <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/16842/1>
- Das, T. K., & Teng, B. S. (2000). A resource-based theory of strategic alliances. *Journal of Management*, 26(1), 31–61. <https://doi.org/10.1177/014920630002600105>
- Embley, T. M., Van der Giezen, M., Horner, D. S., Dyal, P. L., Bell, S., & Foster, P. G. (2003). Hydrogenosomes, Mitochondria and Early Eukaryotic Evolution. *IUBMB Life*, 55(7), 387–395. <https://doi.org/10.1080/15216540310001592834>
- Freeman, J., & Engel, J. S. (2007). Models of innovation: Startups and mature corporations. *California Management Review*, 50(1), 94–+.
- Grant, R. M. (1991). The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation. *California Management Review*, 33(3), 114–135. <https://doi.org/10.2307/41166664>
- Hillman, R. S. (1970). Bureaucracy and Innovation. *Revista de Administração de Empresas*, 10(3), 226–229. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901970000300014>
- Lacerda, R. (2018). *Uma proposta de um modelo evolutivo para redes de difusão do conhecimento organizacional* [Doctoral thesis]. Centro Universitário SENAI CIMATEC.
- Leonard-Barton, D. D. (1998). Core Capabilities and Core Rigidities: A Paradox in Managing New Product Development. *Strategic Management Journal*, 13, 111–125.

- Martin, B. D., & Schwab, E. (2012). Current Usage of Symbiosis and Associated Terminology. *International Journal of Biology*, 5(1). <https://doi.org/10.5539/ijb.v5n1p32>
- Mills, R., & Watson, R. A. (2007). *Symbiosis, synergy and modularity: Introducing the reciprocal synergy symbiosis algorithm*. *Lecture Notes in Computer Science* (Including Subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics), 4648 LNAI, 1192–1201. https://doi.org/10.1007/978-3-540-74913-4_119
- Mocker, V., Bielli, S., & Haley, C. 2015. *Winning Together: A Guide to Successful Corporate-Startup Collaborations*. Startup Europe Partnership.
- Monteiro, R., Fontoura, J., Carneiro, T., Moret, M., & Pereira, H. (2014). Evolution based on chromosome affinity from a network perspective. *Physica A*, 403, 276–283. <https://doi.org/10.1016/j.physa.2014.02.019>
- Monteiro, R. L. S. (2012). *Um Modelo Evolutivo para Simulação de Redes de Afinidade*, 1–150.
- Monteiro, R. L. S., Carneiro, T. K. G., Andrade, L. P. C. da S., Fadigas, I. de S., & Pereira, H. B. de B. (2015). An affinity-based evolutionary model of the diffusion of knowledge. *Obra Digital*, (9), 44–57.
- Ries, E. (2011). *The lean startup: how today's entrepreneurs use continuous innovation to create radically successful businesses* (1st ed.). Crown Publishing.
- Sampaio, R. R., Monteiro, R. L. S., Lacerda, R., Nolasco, A. X. de S., & Nakame, M. T. (2018). Uma proposta de um modelo evolutivo para redes de difusão do conhecimento organizacional. *Obra Digital*, (14), 83-101. <https://doi.org/10.25029/od.2017.144.14>
- Schättgen, N., Mur, S. (2016). *The age of collaboration*. Retrieved from http://www.adlittle.com/downloads/tx_adlreports/ADLMatchMaker_The_Age_of_Collaboration.pdf.
- Spender, J.-C., Corvello, V., Grimaldi, M., & Rippa, P. (2017). Startups and open innovation: a review of the literature. *European Journal of Innovation Management*, 20(1), 4–30. <https://doi.org/10.1108/EJIM-12-2015-0131>
- Teece, D. J. (1998). Capturing Value from Knowledge Assets: The New Economy, Markets for Know-How, and Intangible Assets. *California Management Review*, 40(3), 55–79. <https://doi.org/10.2307/41165943>
- Teece, D. J. (2004). *Knowledge and Competence as Strategic Assets*. In *Handbook on Knowledge Management* 1 (pp. 129–152). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-540-24746-3_7
- Thieme, K. (2017). *The Strategic Use of Corporate-Startup Engagement*.

- Tidd, J. (2006). *A review of innovation models*, Discussion paper, Imperial College London. Retrieved from http://www.emotools.com/static/upload/files/innovation_models.pdf.
- Watson, R. A., & Pollack, J. B. (1999). *How Symbiosis Can Guide Evolution*. In D. Floreano, J.-D. Nicoud, & F. Mondada (Eds.), *Advances in Artificial Life* (pp. 29–38). Springer.
- Weiblen, T., & Chesbrough, H. W. (2015). Engaging with Startups to Enhance Corporate Innovation. *California Management Review*, 57(2). <https://doi.org/10.1525/cmr.2015.57.2.66>
- Yin, R. (2001). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (2nd ed.). Bookman.