

## Transalfabetización y movimientos sociales. Análisis del caso

Sección: Dossier  
Recibido: 20/01/2019  
Aceptado: 23/04/2019

*Transliteracy and Social Movements. Analysis of the case  
#TodosSomosAyotzinapa*

María Consuelo Lemus Pool  
Universidad Autónoma de Tamaulipas, México  
[consuelo.lemuspool@gmail.com](mailto:consuelo.lemuspool@gmail.com)

César Bárcenas Curtis  
Universidad Autónoma de Tamaulipas, México  
[cesarbarcenascurtis@gmail.com](mailto:cesarbarcenascurtis@gmail.com)

### Resumen

Este artículo toma como referencia la comunicación alternativa para discutir la noción de transalfabetización y su impacto en el análisis de los movimientos sociales. Se utiliza el caso mexicano #TodosSomosAyotzinapa, donde al realizar entrevistas a profundidad se construye un análisis sobre los alcances, limitaciones y continuidades de la transalfabetización, que evoluciona hacia un proceso de alfabetización transmedia.

**Palabras clave:** transalfabetización, alfabetización transmedia, comunicación alternativa, movimientos sociales.

### Abstract

This article is based on alternative communication to discuss the notion of transliteracy and its impact in the study of social movements. The analysis of Mexican case #TodosSomosAyotzinapa, with in-depth interviews create a framework of the scope, limitations and continuities of transliteracy which evolves in a process of transmedia literacy.

**Key words:** transliteracy, transmedia literacy, alternative communication, social movements.

### INTRODUCCIÓN

El objetivo general de este estudio es discutir conceptualmente la noción de transalfabetización y alfabetización transmedia (Jenkins, 2006; Lugo, 2016; Scolari, 2016; Thomas et al., 2007) a partir del marco de referencia de la comunicación alternativa (Simpson, 1981), con la finalidad de analizar su pertinencia y posibilidades de aplicación en el contexto los movimientos sociales y de manera específica, del caso mexicano #TodosSomosAyotzinapa. En este caso, la pregunta inicial que orientó la sistematización de información y su posterior análisis consistió en identificar cuáles son los elementos centrales que definen las prácticas de la comunicación alternativa.

En un primer momento, la comunicación alternativa se define a través de cinco núcleos teóricos que mantienen la centralidad de estas prácticas a lo largo de su desarrollo conceptual: a) interacción; b) participación; c) comunicación horizontal; d) praxis transformadora; y, e) mensajes contra hegemónicos. Es importante señalar que las características de la comunicación alternativa representada por estos principios van desde finales de la década de 1960 hasta la recuperación que se ha hecho de ella en la investigación contemporánea (Lemus, 2017b).

A partir de comprender el carácter de su praxis transformadora (Kaplún, 1979, 1989; Sánchez-Vázquez, 1980), en los últimos años, los medios de comunicación alternativa se han

caracterizado por una continua búsqueda para lograr una alfabetización mediática y digital en sus diversos contextos de incidencia. De acuerdo con esto, los objetivos propuestos tienen la intención de indagar sobre desde qué perspectiva es pertinente la aplicación del concepto transalfabetización en el marco de los movimientos sociales en red y, por otra parte, qué tipo de transalfabetización existe en el marco del movimiento social mexicano #TodosSomosAyotzinapa.

Las características de la comunicación alternativa sobre la que se enmarca este trabajo se establecieron a través de utilizar el enfoque de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), el cual permitió un análisis de seis medios digitales de comunicación alternativa, integrados por jóvenes de entre 15 y 35 años, de contextos, temáticas y procedencias diversas. Los seis casos de estudios fueron los siguientes: EnREDadas, que produce contenidos en torno al feminismo; Hij@S de la Tierra, abocados a temáticas socio ambientales; Somos el medio, vinculado a movimientos sociales; las Abejas de Acteal, que tienen una perspectiva de derechos humanos de los pueblos indígenas; Radio Zapote, una radio digital de frecuencia libre adscrita a la Escuela Nacional de Antropología e Historia, que también se vincula con movimientos sociales, campesinos, universitarios y de resistencias anticapitalistas; y, RompeViento, una televisión por Internet que se relaciona con colectivos de defensa de derechos humanos, construcción de la paz, resistencia activa y pensamiento crítico.

Para esta investigación se recuperó el análisis categórico que se efectuó con las entrevistas en profundidad realizadas a los 21 jóvenes, y un análisis de contenido cualitativo que se trabajó a partir de las publicaciones de estos seis casos de estudio, entorno al hashtag #TodosSomosAyotzinapa. Para el análisis de contenido cualitativo se empleó la propuesta de Klaus Krippendorff (1990). La muestra constó de 295 publicaciones difundidas del 22 al 28 de noviembre de 2015 en las redes sociales Facebook y Twitter de los seis casos de estudio. De esta base de datos se generó una descripción de las principales características de los mensajes que publicaban y se identificaron la función o intencionalidad con la que se publicaron esos mensajes. Cabe destacar que este periodo de recopilación de información coincidió con la XIV Campaña de Acción Global del movimiento social de Ayotzinapa.

A partir de la integración de estas dos dimensiones, la perspectiva de los sujetos participantes en la acción y los contenidos publicados en las redes sociales digitales, se propone desarrollar la discusión sobre los alcances, limitaciones, matices y continuidades que desde el campo de los movimientos sociales tiene la transalfabetización o alfabetización transmedia, términos que abordaremos en este artículo para referirnos al proceso formativo para “aprovechar, en pro del desarrollo personal y comunitario, tanto la recepción como la producción de medios así como las posibilidades de interacción, convivencia, participación y afiliación que facilitan los medios y plataformas contemporáneos y disponibles para comunicarse” (Lugo, 2016, p. XI). Los objetivos de este trabajo giran en torno a delinear la noción de lo transmedia y, de manera específica, el campo que aborda la transalfabetización, la cual en este estudio se considera una conexión de primer ámbito con el campo de las narrativas de ficción y del entretenimiento con

el campo educativo en el contexto digital contemporáneo. Ahora bien, al llevar el concepto al campo de los movimientos sociales, la intención es identificar las tensiones y puntos de encuentro que se generan.

Este ejercicio reflexivo teórico-conceptual inicia con un primer apartado de antecedentes sobre el caso que abordaremos como núcleo empírico #TodosSomosAyotzinapa; proseguiremos con una puntual revisión sistemática de literatura donde se clarifican diversos aspectos de las definiciones antes señaladas. Posteriormente, se aterriza el debate generado al trabajo de campo realizado, a partir del cual es posible repensar la pertinencia de la transalfabetización, a través de un marco diferente al cual fue inicialmente propuesto: los movimientos sociales en red contemporáneos (Castells, 2009, 2012a, 2012b).

### ANTECEDENTES

El 26 de septiembre de 2014, en la ciudad de Iguala, estado de Guerrero, México, 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa “Raúl Isidro Burgos”, fueron víctimas de desaparición forzada. Según las investigaciones que estuvieron a cargo del Grupo Interdisciplinario de Expertos Independientes (GIEI), fueron la policía municipal y el ejército, en colusión con el crimen organizado instalado en esa región de México, quienes persiguieron y atacaron a los estudiantes.

En el reporte “Informe Ayotzinapa, Investigación y primeras conclusiones de las desapariciones y homicidios de los normalistas de Ayotzinapa” (GIEI, 2015), se menciona que los ataques contra los normalistas incluyeron nueve escenarios y episodios de violencia diferentes, en los cuales murieron seis personas, entre ellas dos normalistas que fueron ejecutados con disparos a quemarropa, y otro más torturado y después asesinado. Además de los 43 jóvenes desaparecidos, cerca de 120 personas sufrieron ataques con armas de fuego; casi 40 de esas personas resultaron heridas (algunas de ellas de extrema gravedad), incluyendo que un grupo de 14 normalistas fue perseguido. Los hechos mostraron una capacidad operativa y de coordinación de las acciones de nivel centralizado, que visibilizó dos situaciones clave: por una parte, la corrupción de las instancias policiales y del ejército, por su vinculación con el crimen organizado y, por otra, la grave crisis de derechos humanos que vive México en materia de desaparición forzada.

Por lo anterior, existieron diversas consecuencias políticas y sociales a raíz de los hechos, entre las que destacaron la detención y procesamiento del entonces presidente municipal de Iguala, José Luis Abarca Velázquez y su esposa María de los Ángeles Pineda, así como del alcalde del municipio de Cocula, César Miguel Peñaloza Santana; posteriormente, se ofreció la renuncia de Ángel Aguirre Rivero, gobernador de Guerrero y el arresto de más de dos centenares de agentes de la Policía Municipal de Iguala, de los cuales quedaron en calidad de indiciados 21, por su presunta participación en los hechos (Centro de Derechos Humanos Tlachinollan, 2015).

La Procuraduría General de la República atrajo el caso y el día 7 de noviembre de 2014 presentó un informe, el cual fue conocido como “La verdad histórica”, en el que a través de

testimonios obtenidos mediante tortura anunció un homicidio masivo ocurrido en el basurero de Cocula, Guerrero, cuya hipótesis era que los estudiantes fueron entregados por policías de los municipios de Iguala y Cocula al grupo criminal Guerreros Unidos, quienes los asesinaron por pertenecer al cártel contrario. Sus cadáveres fueron quemados en el basurero y después se depositaron los restos en bolsas y arrojados a un río cercano (GIEI, 2015). Sin embargo, los padres de familia y parientes de los estudiantes (tanto de aquellos que resultaron muertos en el incidente como los desaparecidos) rechazaron la información brindada por las autoridades federales mexicanas, argumentando que carecía de un sustento científico y técnico.

Por lo anterior, en enero de 2015 fue creado el GIEI a través de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en un mecanismo de acuerdo con el Estado mexicano y los representantes de las víctimas, para brindar asistencia técnica internacional desde la perspectiva de los derechos humanos en la investigación de la desaparición forzada de 43 estudiantes (Centro de Derechos Humanos Tlachinollan, 2015).

Otra de las consecuencias fue una serie de protestas y movilización ciudadana para exigir verdad, memoria y justicia en torno a los estudiantes desaparecidos de Ayotzinapa y visibilizar la crisis de derechos humanos que existe en el contexto mexicano a causa de la inseguridad (Pavón-Cuéllar, 2014). En términos de un movimiento social, el caso Ayotzinapa se desencadenó a raíz de la indignación que suscitó el hecho y de la percepción generalizada de crisis social; sin embargo, la batalla simbólica que se generó en términos comunicativos fue ante el rechazo a la construcción simbólica del acontecimiento por parte de las autoridades, a través de su verdad histórica. En el contexto de este movimiento, las redes sociales digitales y una amplia diversidad de plataformas físicas y digitales permitieron que se desarrollara una comunicación horizontal a gran escala en torno al núcleo identitario del hashtag #TodosSomosAyotzinapa (Reguillo, 2014).

En su conjunto, podemos plantear que este proceso cumple con los elementos que Manuel Castells (2012a) identifica para catalogarse como un movimiento social en red. Por otra parte, Ayotzinapa fue un asunto que estuvieron abordaron transversalmente los seis casos de estudio analizados, por lo que resulta de interés efectuar el cruce entre sus propuestas de alfabetización mediática y digital desde la perspectiva de los movimientos sociales en red, con el fin de aproximarlas al concepto de transalfabetización.

## **RUPTURAS Y CONTINUIDADES TEÓRICO-CONCEPTUALES**

En un primer momento, es posible señalar que “la cultura digital está compuesta por modos de comunicación y de intercambio de informaciones que desplazan, redefinen y remodelan el saber en formas y formatos nuevos, y por métodos para adquirir y transmitir dicho saber” (Doueihi, 2010, p. 35). La cultura digital y su entorno siempre fluctuante deben comprenderse como un vector que se transforma de manera continua, donde lo establecido y representado por normas y convenciones también tiene posibilidades de sufrir modificaciones

En este caso, en primera instancia, la alfabetización digital colabora en la remodelación de distintas culturas a través de novedosas formas de producir y enfrentarse a la información por parte de los usuarios, quienes a través de sus destrezas tecnológicas “contribuyen en la definición de nuevas formas culturales, en la producción de textos narrativos o audiovisuales” (Ardévol, Roig, Gómez-Cruz y San Cornelio, 2010, p. 31).

A este respecto, “lo digital puede ser pensado como un marcador de la cultura, ya que abarca tanto los artefactos y los sistemas de significación y comunicación que más claramente delimitan nuestra forma de vida de otras” (Gere, 2008, p. 16). Por lo tanto, se construye continuamente una cultura digital que ha transformado la producción cultural, que, en cierta forma, ha modificado la participación de audiencias quienes ahora también son usuarios que utilizan una serie de herramientas para intercambiar mensajes a través de distintas plataformas y redes sociales.

Sobre esta línea, la variable denominada como alfabetización mediática también ha tenido aportaciones en la creación y acceso a novedosas formas de comunicación que, en determinado momento, se expanden a partir de una serie de prácticas de lectura y escritura que al mismo tiempo interactúan en diversas plataformas. “La alfabetización mediática es la habilidad de acceder, comprender y crear comunicaciones en una variedad de contextos” (Thomas et al., 2007, p. 2).

De esta forma, es posible señalar que los fenómenos de alfabetización y alfabetización mediática pueden derivar en procesos de transalfabetización, lo que implica nuevas formas de comunicación a partir de una serie de habilidades relacionadas con la lectura, la escritura y la interacción a través de varios dispositivos. Por lo tanto, en un primer momento, es posible señalar que la transalfabetización no reemplaza a la alfabetización mediática y a la alfabetización digital, sino que, probablemente, las incorpora y complementa.

La palabra transalfabetización “se deriva del verbo transalfabetizar, que significa escribir e imprimir una letra o palabra utilizando las letras correspondientes más cercanas a un diferente alfabeto o lenguaje” (Thomas et al., 2007, p. 2). En este caso, es preciso señalar que la transalfabetización, así como la convergencia digital de la cual se deriva, son procesos de corte multidimensional, particularmente debido a que son fenómenos que incluyen diversas variables que pueden ser tecnológicas, políticas, económicas y, sobre todo, culturales (Murdock, 2000, p. 36). De acuerdo con esto, en un principio, el proceso de convergencia digital representa al mismo tiempo un cambio cultural que permite a los usuarios hacer conexiones entre los diferentes contenidos de los medios de comunicación (Jenkins, 2006, p. 3). Por lo tanto, de manera similar, las nociones del estudio de la transalfabetización incluyen un contexto histórico y cultural a partir del reconocimiento y evaluación de las experiencias de los usuarios expresadas a partir de sus prácticas de producción en un ecosistema digital (Thomas et al., 2007, p. 3).

A partir de esta perspectiva, la primera definición propuesta para el estudio de la transalfabetización se relaciona con “la competencia para leer, escribir e interactuar a través de un rango de plataformas, herramientas y medios de comunicación desde el canto, la oralidad, la

escritura a mano, la prensa, la televisión, la radio y el cine y las redes sociales” (Thomas en Lugo, 2016, p. 83). En segundo lugar, Frau-Meigs (2010) propone que la transalfabetización se puede definir en dos vertientes a partir del contexto de convergencia, por lo que se puede entender como “la capacidad de adoptar las posibilidades multimedia que incluyen habilidades de lectura, escritura y todas las herramientas disponibles que pueden ir desde la imagen al papel y del libro al Wiki” (p. 15). Asimismo, agrega que representa “la capacidad de navegar a través de múltiples sitios, lo que permite buscar, evaluar, probar, validar y modificar la información de acuerdo al contexto de uso (códigos, noticias y documentos)” (p. 16).

En un tercer momento, Lugo (2016) propone redefinir y ampliar la noción de transalfabetización al señalar que implica múltiples prácticas de escritura, lectura e impresión fotográfica, entre otras actividades, que reflejan una esencia flexible que requiere de una serie de habilidades específicas para integrarse a esta práctica social de comunicación, y al mismo tiempo, la transalfabetización puede representar una oportunidad para la ciudadanía para generar mensajes y contenidos transmediáticos con un finalidad política y social.

En cuarto lugar, es posible señalar sobre este último punto, que en determinado momento el proceso de transalfabetización tiene posibilidades de extenderse a un alfabetismo transmedia (Scolari, 2016), donde el ejercicio de una ciudadanía digital (Crovi, 2013) implica la generación de contenidos y narrativas a través de una cultura colaborativa que incluye intercambios de experiencias que, entre otras cosas, pueden aspirar al cambio social. Por lo tanto, en cierta forma la práctica de una ciudadanía digital implica el derecho a cuestionar y confrontar al poder dominante a través de una alfabetización digital que a su vez deriva en una transalfabetización, y, al final, posiblemente en un alfabetismo transmedia.

De acuerdo con esto, en un ecosistema digital que evoluciona de manera permanente, se construyen una serie de sinergias entre los diferentes medios de comunicación, que pueden ser no solamente económicas, sino que también incluyen una serie de prácticas narrativas y estéticas que se generan a partir de una coevolución en múltiples niveles, lo que puede incluir, por ejemplo, nuevas formas de escritura y diálogo generando novedosas perspectivas teóricas de la comunicación (Scolari, 2012, p. 214). En este contexto, interactúan una serie de factores que producen una serie de transformaciones en la construcción de la identidad de una ciudadanía digital, que a su vez se puede considerar como una forma de expresión de “aquel individuo, ciudadano o no de otra comunidad o Estado, que ejerce la totalidad o parte de sus derechos políticos o sociales a través de Internet, de forma independiente o por medio de su pertenencia a una comunidad virtual” (Crovi, 2013, p. 14).

### **TRANSALFABETIZACIÓN DESDE EL CAMPO DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES EN RED**

En el trabajo empírico desarrollado, sostenemos que existe un proceso de transalfabetización como parte de las prácticas de comunicación alternativa desarrolladas por los seis grupos que fueron parte del trabajo:

1. Las EnREDadas. Un colectivo feminista de mujeres mexicanas que tiene la finalidad de crear lazos de solidaridad a través de conversatorios virtuales y presenciales, en los cuales se abordan preponderantemente temas de equidad de género, violencia, derechos reproductivos y deconstrucción de las masculinidades.
2. Hij@s de la tierra. Un grupo de activistas en las redes sociales digitales, que inició documentando y reflexionando sobre temas socioambientales; por lo que, desde entonces, su eje de análisis ha sido una crítica directa al modelo de desarrollo capitalista y su esquema depredador del medio ambiente.
3. Somos el Medio. Una revista digital formada en su mayoría por estudiantes de comunicación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Surgió en el contexto de la huelga de 2011, buscando dar voz a todas las partes en conflicto, decisión que también orientó sus trabajos posteriores, los cuales tienen la finalidad de abordar temas de derechos humanos, educación, comunidades indígenas, movimientos sociales, procesos de exclusión, migración, sustentabilidad y política.
4. Las Abejas de Acteal. Una radio comunitaria e indígena, llamada Almantal Yu'un Lekilal, ubicada en el santuario de Acteal, en Chiapas. Las actividades más frecuentes que realizan están relacionadas con la sociedad civil que lleva el mismo nombre, cuyos contenidos son en su mayoría en tzotzil y cuentan con programas de noticias generales, pero también contenidos orientados a derechos humanos, salud, defensa de la tierra y los recursos naturales, en los que participan niños, profesores, mujeres y otros jóvenes de la comunidad.
5. Radio Zapote. Un medio radiofónico ubicado en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). En sus inicios se generó a raíz de una intensa reflexión con los miembros de la caravana zapatista a la Ciudad de México (marzo de 2001) sobre la necesidad de contar con un medio de comunicación que diera seguimiento y acompañara sus actividades y su lucha. En la actualidad, el colectivo está conformado por un grupo diverso de personas que se encargan de realizar un programa y sus integrantes son estudiantes, así como profesores de la ENAH, artistas, activistas y músicos.
6. RompeViento. Este canal de televisión por Internet nació en el contexto del regreso del Partido Revolucionario Institucional (PRI) a la presidencia de México en el 2012, y de la acción colectiva que se gestó a raíz del movimiento estudiantil #YoSoy132. En ese clima de crítica a los medios de comunicación, un grupo de activistas y periodistas jóvenes dieron inicio a este proyecto de manera informal, con la intención de constituir un espacio que diera seguimiento a todos los temas que no eran transmitidos por los medios hegemónicos.

De diciembre de 2015 a junio de 2016 se desarrollaron entrevistas en profundidad a 21 jóvenes de estos casos de estudio (Anexo 1), y se efectuó un análisis de contenido cualitativo a una muestra de 295 publicaciones, difundidas del 22 al 28 de noviembre de 2015 en las redes sociales Facebook y Twitter. La integración analítica que se consiguió a través de estas dos herramientas cualitativas, muestra que la transalfabetización fue una categoría emergente que surgió respecto

al propósito que tienen los medios digitales de comunicación alternativa analizados (véase figura 1).

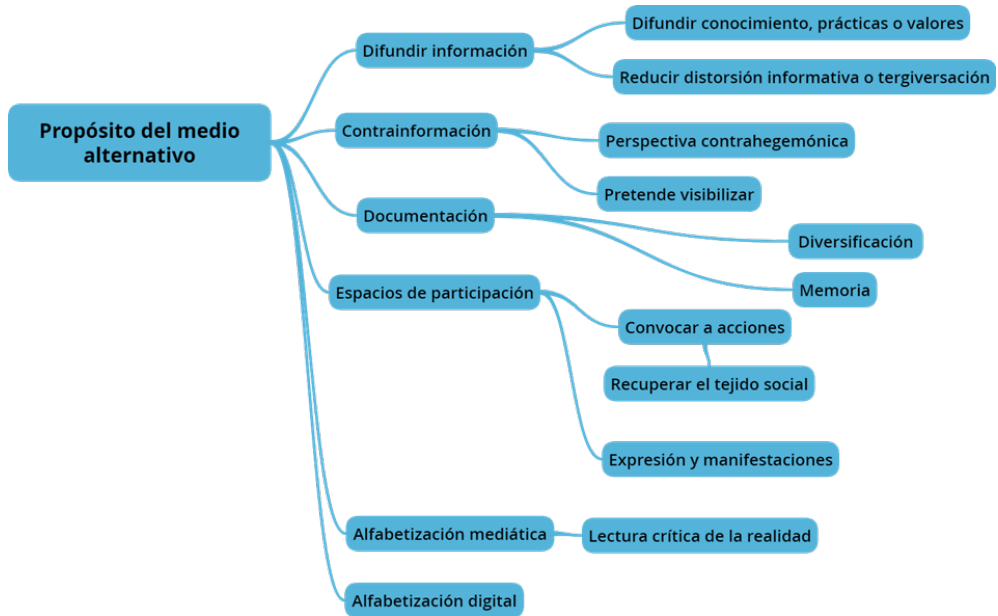


Figura 1. Construcción de categorías respecto a los propósitos que tienen como medio alternativo (Fuente: Elaboración propia).

La categoría de alfabetización digital, en el contexto de esta investigación empírica, se retoma como un eje articulador central de los medios digitales de comunicación alternativa, debido a que pretende generar capacidades, habilidades o competencias para leer, escribir e interactuar en diversas plataformas (Thomas et al., 2007). Los seis casos de estudio consideran una parte sustantiva de su trabajo como medios digitales, el hecho de aportar experiencias, espacios y destrezas para que exista un acceso a las novedosas formas de comunicación que permiten tener una lectura más crítica de la realidad.

En este sentido, emplean un proceso que se identifica en tres etapas básicas: acceder, comprender y crear mensajes desde una multiplicidad de contextos, y a partir de una diversidad de herramientas. A través de las experiencias que refieren desde sus ámbitos de incidencia, e incluso a través de los diversos niveles de consolidación y formatos que los seis casos tienen (Lemus, 2017a), existen en todos ellos pautas comunes de indican esta tarea como un proceso común a través de seminarios, conversatorios, talleres, performance y diversas actividades de incidencia tanto presenciales como virtuales.



Lo anterior se relaciona con el sentido básico que se le asigna a la alfabetización: “otorgar oportunidades de aprendizaje y participación significativa a nivel individual y comunitario, autonomía y empoderamiento” (Ferrés y Piscitelli, 2012, p. 75). Asimismo, refleja que pretenden procurar habilidades con las competencias básicas para hacer a los usuarios funcionales en el empleo estratégico de los medios de comunicación. En la figura 2, es posible identificar las diversas actividades específicas que se relacionan en cada una de las etapas de la alfabetización que promueven los medios digitales de comunicación alternativa estudiados, por lo que estos indicadores permiten hacer la conexión con el ámbito de la transalfabetización.



Figura 2. Construcción de categorías respecto a la alfabetización mediática y digital que se relacionan con la transalfabetización (Fuente: Elaboración propia)

Entre los hallazgos de este trabajo de campo destaca que existe un proceso de transalfabetización desde el marco de sus actividades, debido a que las diversas acciones que desarrollan a la par de su producción informativa tienen la finalidad de compartir los conocimientos para que otros grupos en resistencia (e incluso comunidades organizadas) puedan generar sus propias propuestas de medios alternativos. No obstante, esta alfabetización no se queda únicamente en el terreno del acceso a los dispositivos, en habilitar conexiones e innovar en términos del hardware, se busca la comprensión de los lenguajes mediáticos y digitales para acceder a la representación de la realidad desde las perspectivas de sus comunidades de referencia. Esto indica la integración de un rango de plataformas, herramientas y medios de comunicación, cuyos recursos convergentes se van entretejiendo por el objetivo expresivo de sus causas y luchas.

## LOS LENGUAJES DE LA INDIGNACIÓN

Una aportación significativa del trabajo de campo gira en torno a los contenidos que propiamente se estudiaron en sus plataformas digitales (Facebook y Twitter), aunque cabe señalar que el análisis de contenido cualitativo evidenció una diversidad temática. En este análisis nos remitiremos únicamente a los que se relacionaron con el hashtag #TodosSomosAyotzinapa, el cual se tomó como referencia como el núcleo empírico de este trabajo para observar lo que, en un principio, se puede entender como transalfabetización, es decir, “tanto la recepción como la producción de medios así como las posibilidades de interacción, convivencia, participación y afiliación que facilitan los medios y plataformas contemporáneos y disponibles para comunicarse” (Lugo, 2016, p. XI).

Entre otros de los hallazgos que refleja este trabajo, está el relacionado con el proceso de producción de mensajes para la causa y su apropiación para adecuarlos a diversas plataformas, escenarios y también con diversos fines. En este caso, se observó que cada convocatoria a una acción de protesta, organizada por los padres y madres de los estudiantes desaparecidos se desarrolló en conjunto con otras organizaciones de derechos humanos y de la sociedad civil. En esta acción, que generalmente ocurre el día 26 de cada mes y se replica en múltiples estados de México y en otras partes del mundo, se evidencia un mensaje central: verdad, justicia y memoria.

En la figura 3 es posible identificar diversas apropiaciones de este contenido, según ámbitos y actores diversos. Desde los artistas tradicionales que transmitieron en vivo un performance callejero (esquina superior derecha), los arquitectos que colocaron un +43 de ocho toneladas en una avenida principal de la Ciudad de México (línea superior al centro) y los artistas digitales que elaboraron imágenes fácilmente replicables en las redes digitales (esquina superior izquierda), la cuales generaron múltiples elementos estéticos para transmitir el mensaje central.

Asimismo, dentro del movimiento se observó la convergencia de elementos de la protesta tradicional (línea central y esquina inferior derecha), elaboración de arte gráfico digital (esquina inferior izquierda), actividades simbólicas para indicar posicionamientos públicos, que fueron compartidos en forma de fotografías a través de las redes sociales digitales (línea central, al centro).

Esta diversidad de manifestaciones muestra que existe una convivencia de lenguajes multimedia, posibilidades de interacción y expresión a través de múltiples medios, los cuales se convirtieron en la voz de la indignación. Acorde con la cultura digital de nuestro contexto, no existe una ruptura entre el entorno presencial y la protesta en las calles, sino una complementariedad con el flujo de información, expresiones y posicionamientos que se van

compartiendo en los entornos digitales. Los hashtags, en este caso #TodosSomosAyotzinapa, sirvieron como ejes para que convergieran en un mismo punto todas estas expresiones diversas.

Figura 3. Diversas expresiones del mensaje central de protesta: Verdad, justicia y memoria (Fuente: Elaboración propia).



Por otra parte, los recursos empleados para dinamizar la acción colectiva fueron otro elemento que destacó en estos resultados. Por ejemplo, en la figura 4 es posible observar la estrategia de convocatoria a una marcha, a través de texto, imágenes y un video, cuyos elementos apelan a que se trata de un reclamo que proviene del pueblo, pero cuyo adversario se centra en el Estado mexicano.

En la figura 5, otro llamado a una acción colectiva se acompaña de un texto e imágenes donde el autor vincula diversos acontecimientos históricos y enfatiza la gravedad del caso de Ayotzinapa, para hacer un llamado al cambio social. En estos dos ejemplos, es claro el rechazo a las instituciones de gobierno y se pondera la apropiación del hecho por cada uno de los usuarios, por sobre una voz de liderazgo que indique a qué se debe convocar o cómo se debe tratar el tema (Castells, 2012a). Pese a esta fragmentación, los mensajes siguen reflejando el núcleo identitario de la protesta a través de todos los recursos disponibles.



Figura 4. Captura de pantalla de un mensaje en formato de video, publicado para convocar a una movilización de protesta (Fuente: @TonyZarur).



Figura 5. Captura de pantalla de un mensaje en formato de texto e imágenes, en el que se brinda un análisis histórico y contextual de la situación (Fuente: @jaca6311)

## CONCLUSIONES

A partir de lo establecido en este trabajo, es posible señalar que en un ecosistema digital se desarrollan una serie de prácticas socioculturales que interactúan generando nuevos procesos de comunicación. En el caso de las aportaciones de la comunicación alternativa, donde en un principio es posible comprenderla como un enfoque que incluye una serie de propuestas que pretenden generar un cambio social desde un punto de vista democrático, a partir de la revisión del caso #TodosSomosAyotzinapa, es posible señalar que se desarrollan una serie de prácticas de transalfabetización que a su vez se consolidan en una alfabetización transmedia.

En este caso, los movimientos sociales producen una serie de expresiones culturales que además de conformar “interacción, convivencia, participación y afiliación”, como señala (Lugo, 2016, p. XI), también construyen y consolidan un proceso de alfabetización transmedia en el que los participantes de un movimiento aplican y utilizan, entre otras cosas, una serie de “habilidades, valores y sensibilidades” a partir de apoyarse en una cultura colaborativa (Scolari, 2016, p. 8). De acuerdo con esto, esta colaboración en un ecosistema digital contribuye a incrementar voces y referentes, a enriquecer el ecosistema mediático y aportar posturas críticas para interpretar la compleja realidad política, económica, social y cultural.

A partir de este análisis cualitativo, una de las principales aportaciones consistió en la descripción de las características de transformación y evolución del proceso de transalfabetización, particularmente a partir del caso #TodosSomosAyotzinapa. En este caso, se observa cómo se consolidan una serie de prácticas que construyen una alfabetización transmedia, las cuales a partir de esta revisión se convierten en variables y referencias fundamentales a tomar en cuenta en el estudio de los movimientos sociales en un ecosistema digital. Finalmente, es posible señalar que el estudio paralelo de las nociones de comunicación alternativa y alfabetización transmedia contribuyen a comprender los cambios y transformaciones en el campo de estudio de los fenómenos de la comunicación y la cultura.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ardévol, E., Roig, A., Gómez-Cruz, E. y San Cornelio, G. (2010). Pràctiques creatives i participació en els nous mitjans. *Quaderns del CAC*, 34, 27-36.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y Poder*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Castells, M. (2012a). El poder en la era de las redes sociales. *Nexos: Sociedad, Ciencia, Literatura*, (44), 44-51.
- Castells, M. (2012b). *Redes de indignación y esperanza. Los movimientos sociales en la era de Internet*. Madrid, España: Alianza Editorial.

- Centro de Derechos Humanos Tlachinollan. (2015). *Informe Ayotzinapa: Investigación y primeras conclusiones*. Recuperado de <http://www.tlachinollan.org/informe-ayotzinapa-investigacion-y-primeras-conclusiones/>
- Crovi, D. (2013). Escenarios para pensar la ciudadanía digital. *Revista Versión. Estudios de Comunicación y Política*, (31), 9-17.
- Doueih, M. (2010). *La gran conversión digital*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38(19), 75-82. doi:10.3916. C 38-2012-02-08.
- Frau-Meigs, D. (2010). Transliteracy as the new research horizon for media and information literacy. *Medijske studije*, 3(6), 14-26. Recuperado de <http://hrcak.srce.hr/96345>
- Gere, C. (2008). *Digital culture*. Londres, Gran Bretaña: Reaktion Books Ltd.
- GIEL. (2015). *Informe Ayotzinapa, Investigación y primeras conclusiones de las desapariciones y homicidios de los normalistas de Ayotzinapa*. Ciudad de México. Recuperado de <http://redtdt.org.mx/wp-content/uploads/2015/09/Informe-ayotzi.pdf>
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture*. Nueva York, NY, Estados Unidos: New York University Press.
- Kaplún, M. (1979). Comunicación participativa como praxis y como problema. Ponencia presentada en el VII Seminario Latinoamericano de Teleducación Universitaria. El Salvador.
- Kaplún, M. (1989). Uruguay, participación: Praxis, propuesta, problema. La experiencia del casete-foro. En M. Simpson (Ed.), *Comunicación Alternativa y Cambio social. Tomo I, América Latina* (pp. 266-283). 2º ed. México: Premia Editora.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Lemus, M. C. (2017a). *La comunicación alternativa en la era digital. Procesos, prácticas y actores en el contexto de los jóvenes mexicanos* [tesis de doctorado]. Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de [http://tesis.unam.mx/F/?func=direct&doc\\_number=000766326&noSistema&current\\_base=TES01](http://tesis.unam.mx/F/?func=direct&doc_number=000766326&noSistema&current_base=TES01)

- Lemus, M. C. (2017b). Líneas de investigación preponderantes sobre comunicación alternativa: de los orígenes a la era digital. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 2(5), 49-66. doi:10.15304/ricd.2.5.3417
- Lugo, N. (2016). Diseño de narrativas transmedia para la transalfabetización [tesis de doctorado]. Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, España. Recuperado de <https://repositori.upf.edu/handle/10230/27417>
- Murdock, G. (2000). Digital futures: European television in the age of convergence. En *Television across Europe* (pp. 35-57). Londres, Gran Bretaña: SAGE Publications.
- Pavón-Cuéllar, D. (2014). Ayotzinapa en la memoria colectiva: Un recuerdo que insiste y resiste. *Rebelión* [en línea]. Recuperado de <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=193270%0D>
- Reguillo, R. (2014). Ayotzinapa, el nombre del horror. *Revista Anfibia* [en línea]. Recuperado el 14 de diciembre de 2014, de <http://www.revistaanfibia.com/ensayo/ayotzinapa-el-nombre-del-horror/>
- Sánchez-Vázquez, A. (1980). *Filosofía de la Praxis*. 3° ed. México: Grijalbo.
- Scolari, C. A. (2012). Media ecology: Exploring the metaphor to expand the theory. *Communication Theory*, 22(2), 204-225. doi:10.1111/j.1468-2885.2012.01404.x
- Scolari, C. A. (2016). Alfabetismo transmedia. Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación. *Revista Telos. Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 103(2), 12-23.
- Simpson, M. (1981). *Comunicación Alternativa y Cambio Social. Tomo I, América Latina*. 1° ed. México: Premia Editora.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Antioquia, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Thomas, S., Joseph, C., Laccetti, J., Mason, B., Mills, S., Perril, S. y Pullinger, K. (2007). Transliteracy: Crossing divides. *First Monday*, 12(3). doi:10.5210/fm.v12i12.2060