

Series de ficción como herramienta para la formación de la conciencia ética en narradores audiovisuales

Fiction series as a tool for developing ethical awareness in audiovisual storytellers

María Teresa Nicolás Gavilán,
mnicolas@up.edu.mx

Claudia Fabiola Ortega Barba
cortega@up.edu.mx

Sara Elvira Galbán Lozano
sgalban@up.edu.mx

Universidad Panamericana

Recibido: 31/10/2024 **Aceptado:** 27/01/2025

Palabras claves: Ética, formación en responsabilidad social, innovación educativa, personajes ficticiales, series de televisión

Keywords: Educational innovation, ethics, fictional characters, social responsibility development, television series.

Resumen

Se considera que la utilización de series contemporáneas de televisión con alumnos de posgrado puede contribuir al aprendizaje de una forma más dinámica y autónoma, por lo que esta investigación tiene como objetivo mostrar las experiencias de estudiantes al incorporar este tipo de narrativa seriada como herramienta educativa para la formación de la conciencia ética. Se utilizó el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo con perspectiva fenomenológica, analizando documentos desarrollados por los estudiantes. Los hallazgos muestran la pertinencia de la estrategia en la aprehensión de saberes éticos conceptuales y actitudinales. Los estudiantes no sólo adquirieron conocimientos, sino que determinaron su postura ética personal, lo cual puede vislumbrar un fortalecimiento en su compromiso profesional. En síntesis, el texto aporta reflexiones basadas en un proceso de investigación sobre una experiencia educativa apoyada en los productos audiovisuales seriados, mostrando que la ficción audiovisual contemporánea puede ser una herramienta educativa con resultados favorables para la formación de la conciencia ética de los profesionales de la comunicación.



Abstract

It is believed that the use of contemporary television series with graduate students can contribute to a more dynamic and autonomous learning experience. Therefore, this research aims to showcase students' experiences incorporating this type of serialized narrative as an educational tool for developing ethical awareness. The interpretive paradigm and qualitative approach with a phenomenological perspective were used, analyze documents developed by the students. The findings demonstrate the relevance of this strategy in the acquisition of conceptual and attitudinal ethical knowledge. The students not only acquired knowledge but also determined their personal ethical stance, which may strengthen their professional commitment. In summary, the text presents findings based on a research process regarding an educational experience supported by serial audiovisual products, demonstrating that contemporary audiovisual fiction can serve as an educational tool that encourages the development of ethical awareness among communication professionals.

Introducción

La ficción seriada es el género audiovisual destinado al entretenimiento de las audiencias (López y Nicolás, 2015), y en la que a través de la narración de relatos segmentados y basados en capítulos autoconclusivos o narraciones de estructura abierta, algunas tramas no se resuelven al final de cada episodio sino de cada temporada, o incluso al concluir la serie. En este sentido resulta un material útil para la enseñanza, pues, al compararse con materiales audiovisuales como las películas, los seriales tienen un arco narrativo más amplio, además de compartir temáticas variadas en los diversos capítulos, lo que facilita encontrar material de análisis para distintos temas de la clase (Baños *et al.*, 2019). Además, se debe de considerar que la ficción serial tiene en varios aspectos una calidad de realización similar a la del cine (García, 2017).

En cuanto al contenido, los protagonistas que aparecen en la ficción seriada se convierten en amigos, confidentes y casi familiares del público que conecta con ellos emocionalmente, pues “la simpatía es el principal vínculo afectivo que el espectador establece con los personajes de ficción, siendo un prerrequisito necesario para la elicitación de otras emociones” (Aertsen, 2017: 107). Esto porque los personajes generan empatía con el público y detonan emociones por la estrecha relación con los intereses de la audiencia, siendo la empatía un puente emocional entre lo cognitivo (capacidad de los pensamientos) y lo afectivo (capacidad para dar una respuesta emocional) (Redondo y Herrero, 2018). Además, se puede decir que los personajes muestran estilos de vida en tanto que la ficción seriada se alimenta de la realidad en todos los sentidos, y al traer de regreso esa inspiración influyen sobre cómo el espectador percibe esa realidad transformada.

El consumo de series ha cobrado popularidad en jóvenes y adultos, sobre todo en estos últimos; en México, según la Encuesta de Consumo de Contenidos Audiovisuales 2022 del Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT), la televisión abierta es el principal medio de consumo audiovisual con 77%, le sigue el consumo de Internet con 53%, y en ambos casos los géneros favoritos son las películas (54%) y las series (47%). En cuanto a los hogares que tienen servicio de televisión de



paga, en 23% de ellos se consumen canales exclusivos y los géneros favoritos también son las películas y las series.

Por lo tanto, las características de la ficción seriada y su alto consumo nos lleva a considerar que favorecer su integración en procesos de enseñanza aprendizaje es muy conveniente, pues “la inmersión de los ciudadanos en los medios interactivos, especialmente la de los jóvenes, sugiere la necesidad de revisar y adaptar las metodologías docentes utilizadas en las universidades, acercándolas a los entornos informales de aprendizaje” (Pastor *et al.*, 2022: 262).

La ficción seriada como objeto de estudio se ha trabajado de forma multidisciplinaria, en particular desde la perspectiva de la comunicación mediante el análisis de contenido. Sin embargo, su proliferación con tanto éxito en la cultura popular ha llevado a estudiosos del ámbito de la educación a considerarla un recurso o herramienta pedagógica para la enseñanza en el nivel básico en áreas como historia (Rodríguez, 2020) y química (Moreno y Murillo, 2018); también se ha empleado en la formación de estudiantes de licenciatura en disciplinas como economía (Covarrubias, 2016), medicina (Cambra, 2020; Baños *et al.*, 2019; Jerrentrup *et al.*, 2018; Brigidi y Comelles, 2015), ética (Galbán *et al.*, 2020; Nicolás *et al.*, 2017a; Nicolás *et al.*, 2017b), psicoterapia (Machin y Santana, 2021; Brodziak *et al.*, 2018), publicidad (Menéndez, 2015) y enseñanza de la lengua (Bonsignori, 2018; Liu *et al.*, 2018; Frumuselua *et al.*, 2015).

Una vez mostradas las diversas experiencias en el uso de la ficción seriada en diferentes niveles educativos y disciplinas, se considera oportuno explorar su uso con estudiantes de posgrado, por constituir una aportación interesante para el campo educativo. Es por ello que este trabajo tiene como objetivo mostrar las experiencias de estudiantes de posgrado, profesionales de la narrativa audiovisual, sobre la incorporación de la ficción seriada para la formación de la conciencia ética.

Para que la ficción audiovisual contemporánea pueda emplearse como una herramienta educativa es necesario desarrollar una metodología didáctica que permita identificar las características de los estudiantes, del contenido de la asignatura y de las series, con la finalidad de generar una experiencia educativa innovadora que favorezca el aprendizaje en el contexto de las profesiones. El desarrollo de una metodología didáctica implica cuatro etapas: diagnóstico, planeación, realización y evaluación, de ahí la necesidad de considerar cómo podrían usarse las series audiovisuales en cada etapa. A continuación se presenta una revisión bibliográfica sobre trabajos de investigación clasificados en función de las cuatro etapas mencionadas.

En la fase del diagnóstico, una primera consideración para utilizar las series como herramienta educativa consiste en saber si resultan de interés para los estudiantes; en este sentido destaca el estudio de Covarrubias (2016), quien al evaluar el uso didáctico de películas y series en la enseñanza de la economía concluye que los estudiantes muestran un considerable interés en ellas, lo cual se deriva en resultados positivos en aprendizajes sobre temas de la disciplina.

En las etapas del diagnóstico y la planeación destaca lo hecho por Baños *et al.* (2019) en su propuesta metodológica para identificar la utilidad docente de ciertas series en la formación de médicos, y de forma específica en la enseñanza de farmacología clínica. En esa



investigación se sugiere: 1) elegir una serie médica; 2) revisar los episodios por parte de dos profesores; 3) registrar los temas y subtemas tratados en los episodios; 4) evaluar el interés para la docencia en tres niveles: alto, medio y bajo; 5) comparar los resultados y resolver las discrepancias con la invitación de otros docentes, hasta que haya dos de acuerdo. Con ello se pretende encontrar los elementos argumentativos relacionados con los contenidos específicos de la asignatura; el siguiente paso sería poner en práctica y realizar la evaluación empírica de la eficiencia pedagógica.

A fin de que la serie sea relevante para los estudiantes esta debe mostrar una clara relación con el contenido de la materia a impartir, por lo cual Menéndez (2015) analiza la serie *Mad Men* para la enseñanza de la profesión publicitaria, la historia de la publicidad y algunas competencias transversales. Por su parte, Nicolás *et al.* (2017b) describen las características de la serie *The Newsroom* como facilitadoras de la integración de un comportamiento ético en la vida de los profesionales de la información, al presentar los retos a los que se enfrentan los productores y presentadores de un noticiario en horario estelar.

En la etapa de la realización destaca lo planteado por Brigidi y Comelles (2015), pues destacan el valor didáctico y heurístico de las series; en primer lugar, identifican los fragmentos ad hoc, los editan y luego los usan como clips o documentos de no más de 15 minutos en las clases magistrales, lo cual da pie a debatir sobre el contenido. Además, recomiendan a los estudiantes el uso de otros materiales audiovisuales para su análisis en casa.

En la etapa de la evaluación, Machín y Santana (2021) presentan una investigación cuasi experimental que muestra los beneficios del uso de series como medio didáctico, sobre todo para el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de un programa de psicoterapia. Para ello, en la fase de diagnóstico y planeación se realizó el siguiente procedimiento: primero los profesores eligieron las series con base en el perfil de egreso y algunas competencias involucradas en la materia; después esta selección se puso a consideración de expertos en el área profesional, y a continuación se hizo un trabajo de edición acorde a la secuencia de los contenidos. Una vez listos los recursos audiovisuales, los profesores prepararon el material de análisis y llevaron a cabo la estrategia. Por último, para evaluarla se trabajó con un grupo control y uno experimental, mediante una rúbrica de examen que valoró habilidades teóricas, técnicas y de procedimiento, determinando la efectividad de utilizar series en los dos últimos casos. En ese mismo sentido, Liu *et al.* (2018) diseñaron un programa inteligente en línea que contiene un corpus audiovisual para la enseñanza del japonés, realizando una evaluación previa y una posterior al uso del software para valorar su eficacia.

Atendiendo al objetivo de esta investigación, después de presentar el estado de la cuestión sobre el uso de la ficción seriada como herramienta educativa con estudiantes universitarios, ahora nos centramos en el desarrollo de la conciencia ética como el contenido a trabajar mediante el uso de series.

Uno de los mayores retos en las instituciones educativas contemporáneas estriba en desarrollar en los estudiantes conocimientos disciplinares con valores y habilidades, para que puedan ser agentes de



cambio, conscientes de las responsabilidades sociales que recaen sobre ellos (Amézquita y Vázquez, 2015). Dado que una formación académica integral ha de contemplar tanto el componente técnico del área de conocimiento como el componente humanístico propio de cualquier persona, la formación ética (Ramos y López, 2019) constituye el eje transversal de la preparación universitaria. Lo anterior ya fue señalado en 1982 por el presidente de la Universidad de Harvard (1971-1991), Derek Bok, de ahí la importancia de incluir en el currículo universitario la formación humanista en general y la ética en particular (Carrillo, 2020; Méndez *et al.*, 2018).

La formación ética se puede entender en dos grandes rubros: la ética como disciplina filosófica y la ética profesional. En cuanto al primer caso, para Aristóteles (1970, II, 1: 1103 a 17-18) la ética se asume como centro del estudio filosófico de la conducta humana, procede del vocablo *éthos* (carácter), que deriva a su vez de *éthos*, o hábito 1970 II, 1: 1103 a 17-18). En este sentido, se refiere al carácter o modo de ser que se va configurando a lo largo de la vida, emparentado con el hábito: el bueno alude a la virtud y el malo hace referencia al vicio (Rodríguez, 2014). Por lo que se refiere al segundo aspecto, Scalzo *et al.* (2019: 235) consideran que “la ética profesional –por su misma naturaleza– no tiene como fin el mero conocimiento, sino su aplicación práctica en donde actúan los aprendizajes internalizados como modelos para la acción”, por lo que se requiere elevar el grado de humanización de la vida social e individual mediante el ejercicio de la profesión (Ramos y López, 2019).

Es así como el profesor universitario incide en la formación integral de los estudiantes cuando no solo contempla saberes técnicos, sino además busca desarrollar habilidades personales que manifiestan valores éticos y morales (Cantú, 2017). Esta formación ética contribuye al desarrollo de “normas y patrones de conducta que regulan la convivencia y las relaciones de los sujetos en la sociedad, inculcando un sistema de principios humano-universales e histórico-concretos en el comportamiento social de la persona” (Ramos y López, 2019: 190).

Para que esta formación sea perdurable es imprescindible que los estudiantes comprendan las razones que subyacen a los principios morales, y luego estar dispuestos a razonar en torno a casos específicos (Amézquita y Vázquez, 2015), desarrollándose así la conciencia ética, es decir, la capacidad de reflexión sobre la rectitud, o la falta de ella, de las propias acciones, tanto desde el punto de vista personal como profesional. En este sentido la conciencia ética implica la asimilación de los preceptos éticos, en donde siguiendo la derivación del verbo latino *conscío*, requiere, conocer un grupo de circunstancias necesarias con la finalidad de valorar la conveniencia o inconveniencia de un acto (Ramis, 2014).

Para promover el desarrollo de la conciencia ética se requiere una metodología de enseñanza aprendizaje, en este caso basada en el análisis de series de televisión. Este modelo promueve la sensibilidad ética y estimula lo que Martha Nussbaum (2006) ha denominado imaginación moral, una capacidad fundamental para formar profesionales con conciencia crítica, capaces de actuar con responsabilidad en un mundo dinámico y plural.



Modelo de análisis de personajes

La propuesta para enseñar ética a estudiantes de posgrado se enmarca en el campo interdisciplinar de la educomunicación (Nagamini y Aguaded, 2018). Dicha intervención se basa en un modelo de análisis de personajes de la ficción seriada desarrollado por López y Nicolás (2015), el cual ha sido aplicado en la enseñanza de la ética en estudios de bachillerato, a partir de lo cual se le han hecho algunos ajustes y mejoras, como por ejemplo la inclusión de la postura ética de los estudiantes, así como los valores y las normas para la toma de decisiones.

El modelo tiene como finalidad conocer las propuestas éticas que presentan las series a partir de los estilos de vida de los personajes. En sentido amplio, el estilo de vida es un modo de ser humano que una persona crea o sigue y que lo relaciona con un colectivo de personas que actúan de modo similar; por lo tanto, está configurado por dos ámbitos: el personal y el social, los cuales no se dan yuxtapuestos, sino interrelacionados (Callejo, 2021). El estilo de vida considera las normas, los bienes, los valores y los hábitos de una persona, dando paso a la cuestión ética.

Es así que el modelo analiza los estilos de vida de los personajes y cómo estos impactan en la audiencia mediante una dimensión antropomórfica (del personaje) y antropológica (de la audiencia); la primera está enfocada en el análisis de quienes “toman forma” de personas para la audiencia, es decir, los personajes; en la segunda se considera el vínculo emocional que los personajes generan en la audiencia y hacen evidente la empatía (López y Nicolás, 2015).

Tres son las categorías en que se divide la dimensión antropomórfica: toma de decisiones, virtudes o vicios (hábitos operativos) y metanoia del personaje. La primera categoría consiste en analizar las decisiones que toma el personaje y le llevan a preguntarse sobre las normas, bienes y valores que un personaje toma en consideración para decidir; también se analiza si las decisiones son fruto de un pensamiento razonado o del impulso. La segunda categoría se centra en las acciones, en los actos del personaje, y que al ser repetidos generan hábitos (buenos o malos, virtudes o vicios). La tercera categoría hace referencia al arco dramático, al proceso que se presenta a través de transformaciones, cambios o variaciones que afectan tanto a la historia como a los personajes (López y Nicolás, 2015).

El énfasis y fuerza del arco dramático se muestra a través de los cambios del personaje, ya que este guía la historia, y a estos cambios se les denomina metanoia. Según Avanessian y Hennig (2017), la metanoia lleva a un cambio de mentalidad, a ver el mundo bajo una nueva luz, y esta transformación se puede reconocer en los modos de ser y hacer de los personajes. Lo importante en la metanoia es el aprendizaje y crecimiento alcanzados por el personaje gracias a los conflictos y problemas a los que se ve sometido en la historia de la serie.

A su vez, la dimensión antropológica se circunscribe a la empatía que los personajes generan al desenvolverse en situaciones comunes, permitiendo al espectador asumirlos como reales (Nicolás *et al.*, 2015). La empatía es una forma de cognición que al involucrar sentimientos y emociones puede favorecer la conexión con los personajes. Este aspecto emocional suele atrapar a la audiencia, lo cual hace que la ficción seriada sea una historia digna de ver, llevando a una mayor



identificación de los espectadores (Teasdale *et al.*, 2021). La comunicación es efectiva y tiene mucho más calado en el interlocutor cuando se utiliza un código que apela a las emociones y a los sentimientos (Ferrés y Masanet, 2017).

El caso de estudio: formando la conciencia ética de estudiantes de posgrado

El modelo de análisis descrito se implementó para la formación de la conciencia ética en estudiantes de posgrado, y de modo específico entre los dedicados a la narrativa audiovisual en la materia de Ética del producto audiovisual de la Maestría en Narrativa y Producción Audiovisual de la Universidad Panamericana, México. Se establecieron cuatro momentos de la intervención educativa. El primero se centró en la exposición de las principales teorías éticas por parte del docente, donde además se solicitó a los estudiantes reflexionar sobre su postura ética mediante un infográfico; cabe señalar que cada espectador tiene su propia perspectiva ética, la cual está en consonancia con los propios valores, bienes y normas que rigen su vida, así como las teorías y explicaciones éticas que le convencen, siendo esta la forma en que se juzga la propuesta ética de las series.

En un segundo momento el docente presentó el modelo de análisis ya descrito; para lograr el diálogo se trabajó mediante lecturas especializadas con las que interactuaron los estudiantes de manera previa. Luego se configuraron seis equipos de dos o tres integrantes con posturas éticas similares, con la finalidad de analizar los principales personajes de las miniseries seleccionadas (la elección del personaje la realizó cada estudiante de manera individual).

Las miniseries analizadas fueron 1. *La periodista*, de K. Mitsunobu (2021). Netflix; 2. *Station eleven*, de P. Somerville (2021-2022). HBO Max; 3. *La chica de Oslo*, de K. Johannessen y R. Weiss (2021). Netflix; 4. *Desplazados*, de T. Ayres, C. Blanchett, E. McCredie, E. Freeman y J. Moorhouse (2020); 5. *Patria*, de F. Viscarret y O. Pedraza (2020). HBO Max, y 6. *The billion dollar code*, de O. Ziegenbalg (2021). Netflix.

La elección de estas series televisivas como recurso didáctico en la enseñanza de la ética profesional responde a tres criterios fundamentales que buscan fortalecer el vínculo entre la teoría ética y la experiencia formativa de los estudiantes. El primero de ellos parte del reconocimiento de una limitación común en muchos cursos teóricos sobre formación ética: su distancia respecto a la experiencia concreta del estudiante. En contraste, las series elegidas permiten acercar los conceptos éticos a situaciones complejas que, incluso en la ficción, reflejan con realismo problemáticas sociales vigentes. Los temas presentes en tales ficciones, como la migración, el terrorismo, la corrupción, la propiedad intelectual o el contexto pospandemia, reflejan dilemas morales actuales con una visión global, evidenciada en el hecho de que son ficciones producidas en distintos continentes y con distintas perspectivas culturales.

El segundo criterio se fundamenta en el potencial narrativo de las series seleccionadas, cuyos protagonistas están bien contruidos y por ello los arcos narrativos favorecen la identificación del estudiante con los primeros y facilita el desarrollo de la empatía, condición indispensable



para comprender las motivaciones y consecuencias de las decisiones humanas en contextos éticamente complejos.

El tercer criterio se apoyó en la duración de las miniseries, lo cual permitió al estudiantado ver completo el producto audiovisual y realizar el análisis en el tiempo oportuno; la duración de cada miniserie hizo posible que los alumnos pudieran verla por su cuenta incluso dos veces (*La periodista* tiene seis capítulos de 50 minutos cada uno. *Station Eleven* tiene diez capítulos de 45 minutos. *La chica de Oslo* tiene diez capítulos de 35 minutos cada uno. *Desplazados* tiene seis capítulos de 60 minutos. *Patria* tiene ocho capítulos de 55 minutos, y *The billion dollar code* tiene cuatro capítulos de 60 minutos).

Para concluir, los estudiantes realizaron la documentación de la experiencia educativa mediante un trabajo escrito, en el que a partir del modelo planteado analizaron la miniserie asignada por el docente. También se les solicitó presentar propuestas para mejorar el modelo de análisis y una reflexión en torno a la utilidad del mismo tanto para conformar la conciencia ética como para su práctica profesional en el contexto de la narrativa audiovisual.

En seguida se presenta un cuadro que sintetiza el contenido de la asignatura impartida en ocho sesiones de 3 horas cada una, para un total de 24 horas de trabajo síncrono y 20 horas de actividades asíncronas.

► **Tabla 1** Contenido de la asignatura.

Sesión	Tema	Propósitos de la sesión	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Lecturas
1	La fuerza del <i>storytelling</i>	Comprender la importancia del <i>storytelling</i> y el poder que tienen los contadores de historias.	Exposición del profesor Lectura personal y reflexión	Pardo (2001).
2	El poder de la ficción audiovisual	Mostrar la importancia de la narrativa audiovisual en la configuración de la sociedad y la responsabilidad social de los que trabajan en la industria audiovisual.	Exposición del profesor Reflexión personal Comentario de película	Película <i>Coda</i> (2021).
3	EL ADN de las series. ¿Por qué nos influyen las series?	Mostrar la representación de las mujeres en la ficción audiovisual en los pasados ochenta años	Exposición del profesor Lectura personal Diálogo con los autores del libro	Anchondo, Ortega y Nicolás (2022).
4	Postura ética	Familiarizar al estudiante con los conceptos éticos fundamentales	Exposición del profesor Lectura en equipo Conclusiones de la lectura	Manson (2016).

(continúa)



5	Toma de decisiones. Hábitos: virtudes y vicios	Familiarizar al estudiante con los conceptos éticos fundamentales. Desarrollar una conciencia crítica para analizar series	Exposición del profesor Lectura personal y reflexión	Nicolás <i>et al</i> (2015). Pérez (2013).
6	Metanoia. El camino del héroe. Empatía. La ciencia detrás de la emoción	Desarrollar una conciencia crítica para analizar series	Exposición del profesor Lectura personal y reflexión	López y Nicolás. (2015).
7	Evaluación	Presentación de los trabajos finales	Presentación de los trabajos finales	
8	Evaluación	Presentación de los trabajos finales	Presentación de los trabajos finales	

Fuente. Elaboración propia.

Una vez descrita la intervención educativa, se presenta la metodología seguida para esta investigación.

Metodología

La investigación se basa en un diseño cualitativo, enmarcado en el paradigma interpretativo y con una perspectiva fenomenológica. Se ha optado por este paradigma al considerar que toda investigación cualitativa busca emplear métodos centrados en los sentidos y en interpretar los fenómenos sociales en contextos particulares en los que ocurren, como una forma de acercarse al mundo empírico (Taylor, 2015). En el caso de este estudio sobre la incorporación de la ficción seriada para la formación de la conciencia ética de estudiantes de posgrado, lo que nos interesa entender es la descripción de vivencias subjetivas de los participantes (Tracy, 2019; Patton, 2015).

La investigación cualitativa suele incluir pequeñas muestras de personas anidadas en un contexto (Merriam y Tisdell, 2016), y por ello en nuestro estudio participaron trece estudiantes matriculados en el módulo de Ética del Producto Audiovisual de la Maestría en Narrativa y Producción Audiovisual, quienes de manera libre otorgaron su consentimiento una vez que se les informó sobre el objetivo del proyecto, la confidencialidad en el tratamiento de la información y su utilización para fines académicos.

Por otro lado, Creswell (2002) indica que los investigadores cualitativos recopilan información en el entorno natural mediante múltiples fuentes de datos. En este caso se eligió trabajar con documentos desarrollados por los estudiantes, ya que, “de hecho, los documentos son una fuente de datos de fácil acceso para el investigador imaginativo e ingenioso” (Merriam y Tisdell, 2016: 139), y aportan materiales relevantes. Los documentos utilizados fueron una infografía y un trabajo escrito.



En cuanto a las infografías, estas fueron solicitadas por la profesora a la mitad del módulo con la finalidad de tener una radiografía del grupo en relación con tres criterios personales: la postura ética, las reglas de conducta y los valores; a partir de estos elementos el docente afinó el contenido de la asignatura y los equipos de trabajo. En relación con la postura ética, los estudiantes la eligieron mediante su identificación con alguna o algunas de las principales posturas éticas: –formalismo ético, ética discursiva, ética de la virtud y el hedonismo–; y establecieron sus principales reglas de conducta: el diálogo, el respeto al entorno y a los demás, así como la búsqueda del bien común. Por último, determinaron los valores sobre los que orientan su actuar: la honestidad, la lealtad, la justicia, el respeto y el amor.

Por lo que se refiere al trabajo escrito en equipo, se conformó de cuatro apartados: introducción; datos, sinopsis y elementos narratológicos de la serie; análisis de la serie conforme al modelo, y reflexión sobre el aprendizaje, siendo este último apartado el corpus discursivo que los alumnos debían estructurar.

Para analizar la información se consideró el método de las comparaciones constantes (Strauss y Corbin, 1998), por lo que se hizo una primera lectura tanto de infografías como de trabajos finales. Tras etiquetar las unidades de significado, las parecidas se reunieron en categorías; luego las categorías y subcategorías se refinaron aún más a partir de una comparación constante (Richards y Hemphill, 2018).

A partir de los datos empíricos, la estrategia de análisis de la información de las comparaciones constantes (Glaser y Strauss, 1967) permite la construcción de categorías analíticas y conceptuales, además del desarrollo de teoría mediante las tres fases de codificación: abierta, axial y selectiva (Olson *et al.*, 2016; Kuckartz, 2019), abstracciones teóricas que sintetizan los significados compartidos por los participantes.

El análisis se desarrolló en tres etapas. Primero se establecieron las categorías iniciales. Luego se vincularon estas categorías con subcategorías mediante una codificación axial, y por último se refinaron las descripciones, se integraron las categorías y se identificó la categoría central a través de la codificación selectiva. Para identificar la información surgida de la reflexión para el aprendizaje, cada unidad de significado se presenta seguida de la letra E, de equipo, y un número consecutivo del 1 al 6.

Para cumplir con los criterios de rigor científico de la investigación cualitativa el proceso de categorización se realizó en dos fases: al principio cada investigadora categorizó los datos de forma independiente, luego se compararon las categorizaciones y se llegó a un consenso. Este proceso de triangulación, al involucrar la interpretación de múltiples investigadoras, fortalece la validez de los resultados del estudio, en el cual se recurre a la interpretación de más de un investigador (Patton, 2015).

Resultados

Por tratarse de una investigación cualitativa, los resultados emergieron del trabajo empírico, evidenciándose en metacategorías, categorías y subcategorías (ver Tabla 2).



Tabla 2 Metacategorías, categorías y subcategorías del análisis de documentos.

Metacategorías	Categorías	Subcategorías
1. Utilidad de la experiencia formativa	Utilidad para la reflexión ética	Aprehensión de saberes conceptuales
		Ética como saber práctico
		Realismo de los personajes
		Situaciones profesionales contextualizadas
	Utilidad para la práctica profesional	Responsabilidad de los comunicadores
		Generación de productos audiovisuales con visión ética
		Materia prima para el desarrollo de las narrativas
		Impacto ético en la audiencia
2. Reflexión personal de los estudiantes	Reflexiones sobre el modelo de análisis	Incorporación de visión psicológica
		Influencia entre los personajes
		Inclusión de lenguaje técnico cinematográfico
		Integración de debates
	Reflexión sobre su postura ética	Contrapeso a las tendencias imperantes
		Denuncia de carencia de valores
		Influencia positiva
		Compromiso ético

Fuente: elaboración propia.

A continuación se presentan los resultados para cada una de las tres metacategorías.

Utilidad de la experiencia formativa

Esta metacategoría se divide en dos categorías relacionadas con la utilidad para la reflexión ética y la práctica profesional.

Utilidad para la reflexión ética. En la primera categoría los estudiantes hacen referencia a los aprendizajes adquiridos gracias al uso de la ficción seriada para la enseñanza de la ética. En este sentido resalta la aprehensión de saberes conceptuales como la diferencia entre la ética y la moral, además de la identificación de la postura ética personal:

El módulo para mí fue muy enriquecedor, ya que yo pensaba que ética y moral eran lo mismo. Sin embargo, este módulo me hizo entender y discernir entre estos dos conceptos (E3).

Me ayudó a identificar mi postura ética, ya que en la licenciatura nunca te ayudan a definirla, incluso muchos estamos perdidos y no sabemos lo que queremos profesionalmente (E4).



Cabe considerar a la ética como un saber práctico que envuelve la vida cotidiana y por ello no basta con conocerla teóricamente, sino que se requiere ejercitarla siendo consciente de los propios principios y valores, los cuales determinan el actuar personal y profesional:

Al principio me sentía en una ignorancia, pero conforme fui haciendo las lecturas, las exposiciones de mis compañeros, pude iluminarme más y entender que la ética está en todos lados, y que debo tener mis valores y principios bien definidos para que nada ni nadie me mueva de esa roca de lo que creo (E5).

En otro orden de ideas, los estudiantes valoran las características de las series como medios de aprendizaje debido al realismo de las historias y de los personajes:

En el caso de Station Eleven, al ser una representación de la realidad nos lleva a reflexionar ante las acciones humanas en estado de necesidad y sobrevivencia, pero siempre de la mano de la ética y moral de cada personaje (E1).

Lo mismo puede afirmarse sobre el reconocimiento de la conciencia ética de los personajes que actúan en determinado contexto:

El análisis de esta serie me sirvió para darme cuenta de lo que hay detrás de cada construcción de personaje y las decisiones que tiene que tomar para ser congruente con su entorno social y postura ética (E2).

Lo anterior motiva la reflexión sobre las propias acciones, gracias a la intervención de profesionales de la enseñanza y la ética:

No es un ejercicio vacío o insulso, es una invitación a la acción, a la reflexión y al análisis de nuestra persona (E4).
La tutoría y dirección de aquellos que ejercen constantemente la investigación y la enseñanza es como nosotros los creadores audiovisuales logramos emprender el camino interno para definir y moldear nuestra perspectiva (E6).

Utilidad para la práctica profesional. En la segunda categoría, considerando que en la experiencia formativa participaron profesionales de la narrativa audiovisual, es necesario contemplar la utilidad que esta tuvo para su práctica cotidiana, destacando el desarrollo de la conciencia ética sobre la responsabilidad de los comunicadores:

La profesora nos ha enseñado a darle un sentido importante al uso de nuestros poderes de comunicadores, nuestras manos, mente y corazón pueden crear para transformar nuestro entorno e impactar a quienes nos dirigimos con los mensajes que generamos (E5).
Nuestro camino como comunicadores recién ha comenzado, pero ahora ha adquirido una dimensión mayor, con una responsabilidad aún más grande (E3).



Con tal propósito se buscó generar productos audiovisuales con visión ética, además de valorar el ejercicio de la reflexión ética como materia prima para el desarrollo de las narrativas:

Con este ejercicio estoy más consciente de los alcances e importancia de los elementos que construyen un producto audiovisual y su valor, ya que esas tipologías pueden sumar o restar a la trama de cualquier proyecto y afectar el resultado final (E3).

Así como el escultor o el pintor perfeccionan la técnica por medio de la práctica y la experimentación para nosotros, que nos dedicamos al storytelling, esculpir nuestro discurso y el constante análisis del mismo son una tarea necesaria (E1).

Por otro lado, el modelo de análisis de las series les permitió adquirir mayor sensibilidad sobre el impacto ético en los receptores del mensaje:

El analizar series nos vuelve más observadores y capaces de crear nuevo material que pueda tener mayor sensibilidad y comprensión de la audiencia (E6).

De igual manera les permitió crear historias más complejas, que consiguieran hacer patente la consecuencia ética del actuar, así como la construcción de personajes con mayor profundidad gracias al análisis sobre las posturas éticas:

Sin duda, al momento de crear historias me apoyaré de estas herramientas académicas de la ética para añadir más profundidad en cada acción y conflicto que se está planteando dentro de cada una de esas historias (E2).

Me gustó ver cómo se desarrollan los personajes a través de cuestiones éticas, morales y filosóficas, esto ayuda a un desarrollo de personaje más extenso, con lo cual podemos crear un personaje más profundo (E5).

Con ello lograron transferir los elementos del modelo planteado en este artículo, a fin de desarrollar productos audiovisuales con mayor calidad narrativa y favorecer una mayor empatía con el público receptor, promoviendo el consumo de la ficción seriada:

Al darme cuenta de la antropología y el antropomorfismo de los personajes, es un nuevo campo que me gustaría explorar más a fondo y explotarlos en favor de realizar/generar proyectos de mayor calidad (E2).

Al ser más consciente de los elementos antropomorfos de los personajes lo podemos usar no para la manipulación de masas, sino para encontrar la tipología correcta para un determinado personaje, que sea del agrado del público, se coloque en el gusto general y logre el éxito que buscamos en pantalla (E5).



Reflexión personal

Esta metacategoría se divide en dos vertientes, referidas a las reflexiones sobre el modelo de análisis y sobre la postura ética.

Reflexiones sobre el modelo de análisis. Los estudiantes hacen sugerencias en torno a la actualización del modelo de análisis de las series, en donde destaca la necesidad de incorporar una visión psicológica de los personajes para profundizar sobre las situaciones que viven y sobre el impacto ético de sus acciones, junto con la repercusión ética de las acciones de ciertos personajes en otros:

Me parecería interesante complementar, adentrarme aún más en cada situación y conflicto de los personajes a partir de la psicología (E1).

Propondría un concepto de análisis en el que se complementa no sólo el análisis ético de un personaje, sino que tratar de relacionarlo con el otro personaje que termina afectando al primer personaje elegido (E2).

Además, se propone integrar al modelo de análisis un diálogo entre el lenguaje técnico cinematográfico y las posturas éticas mostradas en las acciones de los personajes:

Si pudiera añadir algo a este modelo de análisis, le agregaría un análisis más profundo entre el lenguaje cinematográfico técnico contra las posturas éticas de los personajes, quiero decir, movimientos de cámara que se trasladan a tomas de decisiones, colores que transmiten cierta bondad o maldad del personaje, encuadres que te dejan ver detrás de los ojos de cada acción (E6).

Por último, no como parte del modelo de análisis sino de la estrategia didáctica de la clase, se sugiere la incorporación del debate para el ejercicio de la discusión ética y del desarrollo de competencias comunicativas:

Agregaría un debate de posturas, el defender la postura del protagonista y del antagonista, esto haría la clase más dinámica, ayudaría a desarrollar la oratoria y la forma de plantear respuestas de una forma rápida, lo cual le hace falta a mucha gente de producción para enfrentarse a quien no piensa igual que ellos (E4).

Reflexión sobre su postura ética

Esta categoría se refiere a la reflexión personal de los estudiantes sobre su postura ética como profesionales de la producción audiovisual, y hace alusión a su compromiso social para generar productos audiovisuales con valores éticos:

Nuestra labor como comunicadores es la de ofrecer nuestros más altos valores morales y éticos, sin importar la condición en la que se encuentre nuestro entorno (E3).

También es nuestra responsabilidad ser valientes para denunciar las carencias evidentes que puede tener nuestra sociedad y



exaltar los verdaderos valores que ofrezcan a los seres humanos una integridad personal y social, de modo que resulte deseable para nosotros mismos (E4).

De esta forma se hace patente el poder de la comunicación para influir en forma positiva en el ecosistema cultural y social, así como el compromiso para determinar el valor ético de las propias acciones y el impacto que estas tienen en la sociedad:

Palabras como reflexión, ética, moral, normas, virtudes, transformación y emoción ahora suenan en mi mente con gran fuerza, como si pudiera controlar mi entorno (E1).

Después de este curso tengo el compromiso de observar en mi vida profesional y personal el impacto de cada acción en relación con las normas y reglas para la convivencia diaria (E5).

Discusión de los resultados

Este trabajo pretende mostrar las experiencias de aprendizaje de estudiantes de posgrado, y profesionales de la narrativa audiovisual, sobre la incorporación de la ficción seriada para la formación de la conciencia ética. La metodología de enseñanza se enfoca en un modelo de análisis de personajes y la reflexión que hicieron los estudiantes sobre la experiencia educativa.

Entre los principales hallazgos de la investigación destaca la forma en que la ficción seriada ha sido un recurso facilitador del aprendizaje, como enfatizan los participantes en el proceso educativo presentado, y abona a los trabajos presentados por otros autores (Machin y Santana, 2021; Cambra, 2020; Galbán *et al.*, 2020; Rodríguez, 2020; Baños *et al.*, 2019; Bonsignori, 2018; Brodziak *et al.*, 2018; Jerrentrup *et al.*, 2018; Liu *et al.*, 2018; Moreno y Murillo, 2018; Nicolás *et al.*, 2017a y 2017b; Covarrubias, 2016; Brigidi y Comelles, 2015; Frumuselua *et al.*, 2015; Menéndez, 2015).

Lo particular de esta investigación (y su aporte) consiste en haberse enfocado en estudiantes de posgrado, quienes pueden ser agentes de cambio conscientes de la responsabilidad social que recae sobre ellos (Amézquita y Vázquez 2015).

Los profesionales de la narrativa audiovisual que participaron en el presente estudio consideran que resultó muy útil la experiencia formativa gracias a la aplicación del modelo de análisis. Se enfatiza la importancia de la empatía de los personajes con los espectadores (Teasdale *et al.*, 2021), la necesidad de apelar a las emociones y los sentimientos (Ferrés y Masanet, 2017) y la importancia de crear personajes con valores éticos que impacten a la audiencia.

Por otro lado, entre los hallazgos más relevantes destaca cómo la experiencia educativa permitió a los estudiantes la aprehensión de saberes teóricos –reflexión teórica– y prácticos –práctica profesional– que favorecen la internalización de modelos éticos para la acción, como explican Scalzo *et al.* (2019), ya que el ejercicio de la profesión va más allá de los conceptos en tanto que requiere de pautas concretas de



actuación y valores, es decir, de habilidades personales y no sólo de competencias técnicas (Cantú, 2017).

En concordancia con los artículos de Machin y Santana (2021) y Liu *et al.* (2018), este trabajo no sólo describe la experiencia formativa, sino que además presenta una valoración de la misma a partir del análisis cualitativo, estableciendo pautas para la planeación, realización y evaluación de procesos formativos que integren la ficción seriada, así como sugerencias de los propios profesionales para la mejora del modelo. Por lo que se refiere a la reflexión personal manifestada por cada uno de los profesionales de la producción audiovisual, se observa que ha cobrado conciencia en ellos la importancia de vivir conforme a su postura ética.

Conclusiones

Esta investigación aporta reflexiones basadas en un proceso de investigación sobre una experiencia educativa apoyada en los productos audiovisuales seriados. Se utilizó el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo con perspectiva fenomenológica para analizar documentos desarrollados por los estudiantes. Los principales hallazgos muestran la pertinencia de la estrategia en la aprehensión de saberes éticos, tanto conceptuales como actitudinales.

La aplicación del modelo de análisis para la ficción seriada puede tener un nuevo alcance al ser utilizado con profesionales del mundo audiovisual, pues entendiendo que un experto de la narrativa audiovisual se dedica a la producción de relatos en diferentes formatos para medios como el cine, la televisión y diversas plataformas, el formar su conciencia ética implica que no sólo la aplicará en el análisis de las narrativas, sino además en la generación de las mismas. Con base en los resultados obtenidos consideramos que será muy útil el uso de la metodología didáctica propuesta en esta investigación en asignaturas relacionadas con la creación de materiales audiovisuales con perspectiva ética. De esta forma la ética no queda limitada a un saber conceptual, pues, al ser aprehendida por profesionales del mundo audiovisual tiene una implicación práctica que beneficiaría a la sociedad.

Con base en esta investigación se hacen recomendaciones para profesores de ética profesional interesados en dotar de significado a los contenidos propios de esta asignatura, tomando en cuenta el ámbito laboral de los participantes en cuestión.

La primera recomendación es que, si se va a integrar la ficción seriada como un material para la enseñanza de la ética, es necesario atender cada uno de los momentos didácticos, a saber: diagnóstico, planeación, realización y evaluación. En el primero se recomienda elegir materiales conforme a los contenidos propios del área del saber en la cual se imparte la asignatura, y esto conlleva la necesidad de dedicar tiempo para elegir la serie a considerar. Es importante destacar que disponer de producciones seriales de carácter global, que reflejan problemas sociales contemporáneos que trascienden fronteras, facilita el uso educativo y promueve que dichas problemáticas sean conocidas y analizadas por estudiantes a fin de tomar una postura que les



permita ser agentes transformadores de la sociedad, cada uno desde su “trinchera” profesional. Para la planeación habrá que considerar el modelo de análisis de series propuesto en esta investigación.

También es importante atender los resultados de aprendizaje de cada proceso didáctico propuesto, considerando las características del contexto, del profesor, de los estudiantes y de los retos del quehacer profesional.

Por último, se sugiere considerar mecanismos para la evaluación y mejora del modelo en los que se involucre a los estudiantes, como en este caso mediante la retroalimentación sobre el quehacer del profesor y las estrategias utilizadas.

En cuanto a las limitaciones del modelo, por los comentarios de los estudiantes se destaca la necesidad de incorporar una visión psicológica de personajes para profundizar sobre las situaciones que viven y su impacto ético. Asimismo, la continua revisión de la literatura especializada sobre este tema, y el diálogo con otros miembros de la comunidad científica, permitirá consolidar modelo de análisis ético de los productos audiovisuales.

Se declara que la obra que se presenta es original, no está en proceso de evaluación en ninguna otra publicación, así también que no existe conflicto de intereses respecto a la presente publicación.

Referencias

- Aertsen, V. (2017). Sympathy for fictional characters: An examination of the factors involved from a social psychology and cognitive film theory perspective. *Doxa Comunicación*, 25, 107-128. <https://revistascientificas.uspceu.com/doxacomunicacion/article/download/712/1325/1196>
- Amézquita, J. y Vázquez, J. (2015). Modelo tridimensional para el análisis de dilemas éticos del área profesional. Conferencia. X Reunión Anual de la Asociación Latinoamericana de Casos (ALAC). Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/281286665>
- Anchondo, S., Ortega, A. y Nicolás, M. (2022). *El caleidoscopio de Venus. Mujeres en las series televisivas*. Río subterráneo.
- Aristóteles (1970). *Ética a Nicómaco*, edición bilingüe de Julián Marías y María Araujo. Instituto de Estudios Políticos.
- Avanessian, A. y Hennig, A. (2017). *Metanoia: A speculative ontology of language, thinking, and the brain*. Bloomsbury Publishing.
- Baños, J., Lucena, M. y Farréc, M. (2019). The usefulness of TV medical dramas for teaching clinical pharmacology: A content analysis of *House, M.D.* *Educación Médica*, 20(5), 295-303. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.07.011>



- Bok, D. (1982). *Beyond the Ivory Tower: Social Responsibilities of the Modern University*. Harvard University Press.
- Bonsignori, V. (2018). Using films and TV series for ESP teaching: A multimodal perspective. *System*, 77, 58-69. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.01.005>
- Brigidi, S. y Comelles, J. (2015). Entre etnografía y didáctica. La construcción de la experiencia sobre el proceso salud, enfermedad y atención en los *medical dramas*. *Panace@: Revista de Medicina, Lenguaje y Traducción*, 16(42), 165-176. https://www.tremedica.org/wp-content/uploads/n42_tribuna-SBrigidiJComelles.pdf
- Brodziak, A., Wolińska, A. y Różyk-Myrta, A. (2018). *The good wife*. A television series suitable for life review psychotherapy, guided by nurses: Big ideas. *Nurse Education Today*, 64, 153-155. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.02.018>
- Callejo, J. (2021). Identity and lifestyle. *Papeles del CEIC*, 2021(2), 1-13. DOI: <https://doi.org/10.1387/pceic.22790>
- Cambra, I. (2020). La utilización de las series televisivas en la enseñanza de las ciencias de la salud: nuevos aprendizajes y desafíos. *Revista de Medicina y Cine*, 16(1), 57-58. DOI: <https://dx.doi.org/10.14201/rmc20201615758>
- Cantú, P. (2017). Profesorado universitario: emisor de valores éticos y morales en México. *Revista Educación*, 42(1), 105-117. <https://www.redalyc.org/journal/440/44051918009/44051918009.pdf>
- Carrillo, M. (2020). La ética y los valores en la educación superior. *Domino de las Ciencias*, 6(3), 1108-1117. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7539765>
- Covarrubias, I. (2016). El uso de películas y series de TV en la enseñanza-aprendizaje de la economía. *Dissertare. Revista de investigación en ciencias sociales*, 1(1), 76-92. <https://revistas.uclave.org/index.php/dissertare/article/view/1651/849>
- Creswell, J. (2002). *Educational research. Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Merrill Prentice Hall.
- Ferrés, J. y Masanet, M. (2017). La eficacia comunicativa en la educación: potenciando las emociones y el relato. *Comunicar*, 25(52), 51-60. DOI: <https://doi.org/10.3916/C52-2017-05>
- Frumuselu, A., De Maeyer, S., Donche, V. y Gutiérrez, M. (2015). Television series inside the EFL classroom: Bridging the gap between teaching and learning informal language through subtitles. *Linguistics and Education*, 32, 107-117. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2015.10.001>
- Galbán, S., Ortega C. y Nicolás, T. (2020). Innovación en la enseñanza de la ética profesional en Derecho: el uso de las series de televisión. *Innovación educativa*, 82(20), 129-147. <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-82/Innovacion-en-la-ensenanza-de-la-etica-profesional-en-Derecho-el-uso-de-las-series-de-televisiOn.pdf>
- García, L. (2017). *El lenguaje de las series de televisión*. Eudeba.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967) *The Discovery of Grounded Theory*. Aldine Publishing Company.
- Instituto Federal de Telecomunicaciones (2022). *Encuesta nacional de consumo de contenidos audiovisuales 2022*. IFT. Recuperado de: <https://www.ift.org.mx/comunicacion-y-medios/comunicados-ift/es/en-mexico-se-consumen-25-horas-de-tv-abierta-y-3-horas-en-plataformas-de-video-en-internet-al-dia>

- Jerrentrup, A., Mueller, T., Glowalla, U., Herder, M., Henrichs, N. y Neubauer, A. (2018) Teaching medicine with the help of "Dr. House". *PLoS ONE*, 13(3). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0193972>
- Kuckartz, U. (2019). Qualitative text analysis: A systematic approach. En G. Kiser y N. Presneg (Eds). *Compendium for early career researchers in mathematics education* (pp. 181–197). DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-15636-7_8
- Liu, Y., Han, L., Jiang, B. y Su, X. (2018). The application and teaching evaluation of Japanese films and TV series corpus in JFL classroom. *The Electronic Library*, 36(4), 721-732. DOI: <https://doi.org/10.1108/EL-09-2017-0193>
- López, M. y Nicolás, M. (2015). El análisis de series de televisión construcción de un modelo interdisciplinario. *Revista ComHumanitas*, 6(1), 22-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5896204>
- Machin, S. y Santana, R. (2021). El uso de series de televisión para la formación de competencias en Psicoterapia. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 35(1), 1-16. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=105041>
- Manson, M. (2016). *The Subtle Art of Not Giving a F*ck*. Harper.
- Menéndez, M. (2015). Aprender publicidad mediante la ficción seriada: *Mad Men* de Matthew Weiner. *Opción*, 31(1), 468-483. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31043005026>
- Méndez, C., Torres, M. y Camatón, S. (2018). Importancia de la ética en la educación superior. *Dominio de las Ciencias*, 4(2), 215. DOI: <https://doi.org/10.23857/dc.v4i2.802>
- Merriam, S. y Tisdell, E. (2016). *Qualitative Research: A guide to design and implementation* (4a. ed.). Jossey-Bass.
- Moreno, J. y Murillo, W. (2018). Juego de carbonos: una estrategia didáctica para la enseñanza de la química orgánica propiciando la inclusión de estudiantes de educación secundaria con diversas discapacidades. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(4). 567-582. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000500007>
- Nagamini, E. y Aguaded, I. (2018). La educomunicación en el contexto de las nuevas dinámicas discursivas mediáticas. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 9(2), 119–121. DOI: <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.2.27>
- Nicolás, M., Ortega, C. y Galbán, S. (2017a). Television Series Use in Teaching and Learning Professional Ethics in Communication. *Media Watch*, 8(1), 44-58. DOI: 10.15655/mw/2017/v8i1/41271.
- Nicolás, M., Galbán, S. y Ortega, C. (2017b). *The Newsroom*: uso de una serie de televisión para la formación ética de futuros profesionales de la información. *El profesional de la información*, 2(2), 277-282. DOI: <https://doi.org/10.3145/epi.2017.mar.14>
- Nicolás, M., Quintanilla, C., Padilla, M. A. y Vargas, P. (2015). A woman of the 60's caught in a contemporary TV series: Claire Dunphy a housewife in a "Modern Family". *Communication and Social Change*, 3(1), 19-47. <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/csc/article/view/1774>
- Nussbaum, M. (2006). *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*. Paidós.
- Olson, J., McAllister, C., Grinnell, L., Gehrke, K. y Appunn, F. (2016). Applying Constant Comparative Method with Multiple Investigators and Inter-Coder Reliability. *The Qualitative Report*, 21(1), 26-42. DOI: <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2016.2447>



- Pardo, A. (2001). *El cine como medio de comunicación social y la responsabilidad social del cineasta*. EUNSA.
- Pastor, A., Martín, N., De Frutos, B. y Ávila, B. (2022). Knowledge pills: An evaluation of teaching videos for self-learning in the university setting. *Doxa Comunicación*, 35, 261-279. DOI: <https://doi.org/10.31921/doxacom.n35a1538>
- Patton, M. (2015). *Qualitative research y evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage Publications.
- Pérez, R. (2013). *Vicio, virtud e hipocresía*. Rialp.
- Ramis, P. (2014). Conciencia ética y libertad. *Revista Filosofía*, 24, 69-86. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/filosofia/article/view/4871/4689>
- Ramos, G. y López, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 185-199. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300185>
- Redondo, I. y Herrero, D. (2018). Adaptación del *empathy quotient* (EQ) en una muestra española. *Terapia psicológica*, 36(2), 81-89. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v36n2/0718-4808-terpsicol-36-02-00081.pdf>
- Richards, K. y Hemphill, M. (2018). A practical guide to collaborative qualitative data analysis. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(2), 225-231. DOI: <https://doi.org/10.1123/jtpe.2017-0084>
- Rodríguez, A. (2014). *Ética general* (7a. ed.). EUNSA.
- Rodríguez, J. (2020). Las series de televisión y la enseñanza de la historia. *Padres y maestros*, 383, 25-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7577572>
- Scalzo, G., Galbán, S. y Ortega, C. (2019). Meaning in professional ethics: The case of business students. *Revista de Humanidades*, (36), 233-252. <https://revistas.uned.es/index.php/rdh/article/view/20197>
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*. (2a. ed.). Sage Publications.
- Taylor, S. (2015). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource*. John Wiley and Sons.
- Teasdale, B., Maguire, L., Budelmann, F. y Dunbar, R. (2021). How Audiences Engage With Drama: Identification, Attribution and Moral Approval. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.762011>
- Tracy, S. (2019). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. John Wiley and Sons.

Semblanzas

Dra. Maria Teresa Nicolás Gavilán. Forma parte del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI), nivel II. Doctora en Comunicación por la Universidad de Navarra, con sólida formación en ciencias sociales y derecho en el MIT, IESE E IPADE. Desde 2009 impulsa la educación superior en la Universidad Panamericana, donde dirige el Centro Institucional de Innovación Educativa. Ha realizado estancias académicas en Israel, Estados Unidos, Italia y Polonia. Integra equipos internacionales en IAMCR e ICA, y es miembro de la Academia Mexicana de la Comunicación. Autora de diversas publicaciones, la más reciente es un capítulo para el libro *Mujeres. Análisis emocional en la ficción seriada multiplataforma*. Sus líneas de investigación combinan comunicación, ética, valores e innovación educativa.

Dra. Claudia Fabiola Ortega Barba. Integrante del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNI) nivel I. Doctora en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, con posdoctorado sobre "Currículo, discurso y formación de investigadores". Miembro de la Red Internacional sobre la Enseñanza de la Investigación, de la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa y del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Profesora investigadora titular B en la Universidad Panamericana, donde es directora de investigación del Campus México.

Dra. Sara Elvira Galbán Lozano. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), nivel I. Postdoctorado en "Currículo, discurso y formación de investigadores" por la Universidad Técnica de Machala, Ecuador. Doctora en Pedagogía por la Universidad de Barcelona; profesora investigadora de tiempo completo en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Panamericana, donde imparte cátedra en licenciatura, maestría y doctorado. Sus líneas de investigación son: Actores y procesos de la práctica educativa, Práctica y enseñanza reflexiva y Trayectorias académicas. Directora editorial de la *Revista Panamericana de Pedagogía* desde 2021.

