



UNR Universidad
Nacional de Rosario

**Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
Maestría en Comunicación Digital Interactiva**

**Construcción de Ciudadanía digital en la educación secundaria de la
provincia de Buenos Aires (2012-2020)**

Transmedia y Materiales didácticos como espacios para su concreción

Autora: Prof. Lic. Natalia Corvalán

Directora: Mg. Mariana Landau

Co-directora: Mg. Mariana Ferrarelli

Marzo de 2022

Secretaría de Investigación y Posgrado

Riobamba 250 Bis. Monoblock N° 1 - C.U.R. - 2000EKF Rosario, Santa Fe. Argentina

+54 341 480 8521/22. Fax +54 341 480 8520

<http://www.fcpolit.unr.edu.ar>

investigacionyposgrado@fcpolit.unr.edu.ar

Dirección Maestría en Comunicación Digital Interactiva

Córdoba 1814 - 2do. piso of. 124 - S2000AXD Rosario, Santa Fe. Argentina

+54 341 480 2620/22 int. 124

<http://www.unrinteractiva.com.ar/>

cdiunr@gmail.com

Resumen

El presente estudio está orientado a analizar las formas en que lo digital se articula con los contenidos curriculares de ciudadanía y comunicación en la Escuela Secundaria de la provincia de Buenos Aires entre los años 2012 y 2020.

Esta investigación analiza tanto los diseños curriculares del nivel como los materiales didácticos disponibles sobre la temática en el período seleccionado. A partir de ese relevamiento se pudo constatar que existen dos tipos de actores en la producción de contenido validados desde la esfera estatal: las editoriales de libros de texto y las entidades independientes de la administración pública (ONGs, fundaciones, organizaciones de la sociedad civil, etcétera).

A partir de la indagación realizada, se pudo observar que el concepto de Ciudadanía digital no está presente de manera explícita en los diseños curriculares ni en los manuales escolares y que los materiales propuestos por el tercer sector no se circunscriben a ningún espacio curricular en concreto. Sin embargo, es posible incluirlo, trabajarlo y problematizarlo justo en la intersección entre comunicación, tecnologías y ciudadanía ya presente en los diseños curriculares del nivel.

Como propuesta de intervención educativa se presenta la maqueta de “Construcción de ciudadanía digital”, un material didáctico transmedia para la formación en Ciudadanía digital en el marco del espacio curricular Construcción de ciudadanía de la Secundaria Básica de la provincia de Buenos Aires.

Palabras clave: Construcción de ciudadanía, Ciudadanía digital, Narrativas transmedia, Material didáctico, Educomunicación, TIC.

Abstract

This study is aimed at analyzing how digital resources articulate with the curricular contents of citizenship and communication in secondary schools in the Province of Buenos Aires between 2012 and 2020.

This research analyzes both the curricular designs of the level and the didactic materials available on the subject in the selected period. It was found from this survey that there are two types of actors in the production of content validated from the state sphere: textbook publishers and entities that are independent from the public administration (NGOs, foundations, civil society organizations, etc.).

From the research carried out, it was observed that the concept of digital citizenship is not explicitly present in curricular designs or textbooks, and that the materials proposed by the third sector are not limited to any specific curricular space. However, it is possible to include it, work on it and question it right at the intersection between communication, technologies and citizenship that is already present in the curricular designs of the level.

The model of “Construction of digital citizenship”, a transmedia didactic material for Digital Citizenship education in the framework of the curricular area of Construction of citizenship in basic secondary education in the Province of Buenos Aires, is presented as a proposal for educational intervention.

Keywords: Construction of citizenship, Digital citizenship, Transmedia narratives, Didactic materials, Educommunication, ICT.

Agradecimientos

La escritura de este proyecto fue posible gracias al acompañamiento de personas que están presentes en mi vida profesional, académica y afectiva.

En primer lugar agradezco el apoyo de mi directora, Mariana Landau, principal guía de este trabajo, y el de Mariana Ferrarelli, quien me acompañó en el diseño de la maqueta transmedia.

Gracias a Carolina Cena por compartir su talento conmigo, por ayudarme a construir la identidad visual de este proyecto.

Gracias a mis amigas, compañerxs de trabajo y a Mauro, mi compañero, por el soporte emocional durante este proceso.

[Resumen](#)

[Abstract](#)

[Agradecimientos](#)

[Índice de tablas y/o cuadros](#)

[Problema de investigación](#)

[Objetivos](#)

[Estrategia metodológica](#)

[Protocolo de análisis de libros de texto de Construcción de Ciudadanía y de materiales didácticos digitales sobre Ciudadanía digital](#)

[Técnica de recopilación de información](#)

[Capítulo 1: Construcción de ciudadanía en la era de la digitalización](#)

[1.1 Ciudadanía en la Educación Secundaria](#)

[1.1.2 Construcción de Ciudadanía como espacio curricular](#)

[1.2 Ciudadanía, alfabetización y TIC](#)

[De dónde venimos](#)

[Dónde estamos](#)

[1.2.1 Alfabetización digital](#)

[1.2.2 Alfabetización Mediática e Informativa](#)

[1.2.3 Alfabetización transmedia](#)

[1.3 Ciudadanía digital](#)

[1.3.1 Enfoques para entender la Ciudadanía digital](#)

[Capítulo 2: Análisis de materiales didácticos para la construcción de ciudadanía digital: libros de texto y materiales digitales](#)

[Libros de texto como herramientas mediadoras](#)

[Análisis de libros de texto](#)

[2.1 Construcción de ciudadanía I \(Maipue, 2015\)](#)

[2.2 Construcción de ciudadanía II. Arte, identidad y comunicación desde un enfoque de derechos \(Maipue, 2020\)](#)

[Tabla 5. Ficha de análisis](#)

[2.3 Ciudadanía I \(Santillana, 2012\)](#)

[Tabla 6. Ficha de análisis](#)

[2.4 Educación ciudadana 2. Argentina: De la confrontación al diálogo \(Mandioca. Serie Llaves, 2016\)](#)

[Tabla 7. Ficha de análisis](#)

[2.5 Construcción de ciudadanía III \(Kapelusz, 2018\)](#)

[Tabla 8. Ficha de análisis](#)

[Materiales didácticos digitales sobre Ciudadanía digital](#)

[2.6 Guía de sensibilización sobre convivencia digital](#)

[2.6.1 Sensibilización sobre uso responsable de TIC](#)

[2.6.2 Construcción de ciudadanía digital](#)

[2.6.3 Derechos digitales](#)

[2.6.4 Uso reflexivo y didáctico de las TIC](#)

[2.6.5 Glosario: ABC digital](#)

Tabla 9. Ficha de análisis

2.7 Nuestro lugar. Programa de Ciudadanía Digital. Recursos para escuela secundaria

2.7.1 Qué es la ciudadanía digital

2.7.2 Construcción de ciudadanía digital con estudiantes y familias

Tabla 10. Ficha de análisis

2.8 Conclusiones

Capítulo 3: Reflexiones finales

Capítulo 4: Propuesta pedagógica apoyada en un material didáctico transmedia para la formación de ciudadanos y ciudadanas digitales

4.1 Justificación

4.2 Enseñar ciudadanía digital a partir de una experiencia transmedia

4.3 Maqueta: Construcción de Ciudadanía digital. Una experiencia transmedia

4.3.1 Objetivo general

4.3.2 Objetivos específicos

4.3.3 Tratamiento

Storyline

Sinopsis

4.3.4 Definición de audiencia

4.3.5 Participación

4.3.6 Plataformas

4.3.7 Caracterización de personaje

4.3.8 Plot points

4.3.9 Ejes temáticos de los desafíos/actividades

4.3.10 Guiones específicos de podcasts y reels

4.3.11 Normas de engagement

4.3.12 Mapa de navegación

4.3.13 Paleta de colores del proyecto y fuentes tipográficas utilizadas

4.3.14 Interactividad

4.3.15 Viaje del usuario

4.3.16 Mapa transmedia

4.3.17 Eventos clave

4.3.18 Modelos de negocio y fuentes de financiamiento

A modo de cierre

Referencias bibliográficas

Anexo

Modelo de desafío a partir de un plot point: “Mi smartphone ¿me escucha?”

Metodología:

Fundamentación

Objetivos

Actividad: Tateti grupal

Criterios de evaluación:

[Recomendaciones](#)

[Links sugeridos para seguir trabajando](#)

[Ejercicios complementarios](#)

Índice de tablas y/o cuadros

Tabla 1. Materiales didácticos seleccionados.....	13
Tabla 2. Materias específicas y comunes sobre ciudadanía para todas las orientaciones del nivel secundario.....	19
Tabla 3. Comparación entre alfabetismo tradicional, mediático y transmedia.....	35
Tabla 4. Tipos de uso de la Ciudadanía digital.....	42
Tabla 5. Ficha de análisis (Maipue).....	56
Tabla 6. Ficha de análisis (Santillana).....	62
Tabla 7. Ficha de análisis (Mandioca).....	67
Tabla 8. Ficha de análisis (Kapelusz).....	74
Tabla 9. Ficha de análisis (Faro Digital y Unicef).....	82
Tabla 10. Ficha de análisis (Grupo Telecom y Chicos.net).....	91
Tabla 11. Análisis de manuales escolares de Construcción de ciudadanía.....	94
Tabla 12. Análisis de materiales de formación de ciudadanía digital.....	96

El recorrido narrativo propuesto se organiza en dos partes. La primera compuesta por una introducción y tres capítulos. La “Introducción” comprende la presentación de la estructura del trabajo, el planteo del problema de investigación, los objetivos generales, los objetivos específicos y el marco metodológico.

El capítulo 1 se integra con la descripción de las características de la Educación Secundaria del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, la presentación del marco teórico seleccionado para el abordaje del problema de investigación y con una descripción del estado de la cuestión y de los principales debates teóricos que se han suscitado en torno a los ejes temáticos centrales comprendidos en éste.

El capítulo 2 está compuesto por el análisis de los materiales didácticos que conforman el corpus (manuales de texto de Construcción de ciudadanía y materiales didácticos en línea de descarga gratuita sobre Ciudadanía digital).

El capítulo 3 incluye una serie de reflexiones finales destinadas a repasar los puntos más sobresalientes del trabajo y habilitar próximos desarrollos de investigación y producción.

El capítulo 4, que se encuentra en la segunda parte de este trabajo, consta de una propuesta pedagógica apoyada en una secuencia didáctica transmedia para la formación de ciudadanos y ciudadanas digitales desde el espacio curricular Construcción de ciudadanía.

Introducción

Desde hace algunos años en Argentina, un eje importante de las políticas públicas ha sido la integración de TIC (Tecnologías de Información y Comunicación) en el sistema educativo. Al tener en cuenta las desigualdades en materia de acceso y alfabetización digital existentes, su introducción en las escuelas públicas se ha convertido en un factor fundamental para el logro de una mayor justicia social y educativa para las y los alumnos. Desde el Estado nacional se han diseñado distintos lineamientos de política para garantizar y extender el acceso a las tecnologías en todo el territorio del país.

Si bien durante la década de 1980 se trabajó en experiencias tendientes a difundir el uso de las herramientas digitales en la población escolar fue recién en la década de 1990 cuando se dio inicio a una serie de acciones sistemáticas en las que las TIC ocupan un lugar destacado (Landau et al., 2007). En ese período el estado argentino implementó una política tendiente al equipamiento de las instituciones.

Algunos de los programas implementados en nuestro país fueron el Plan Social Educativo¹ (1993-1999), el PRODYMES I² y II³ (1994-2001) y el proyecto Educ.ar. Este último surgió en el año 2000 con el propósito de incorporar tres líneas de trabajo: producción de contenido educativo, capacitación docente a través de instancias presenciales y a distancia y —en menor medida— la provisión de equipamientos para la conectividad de las escuelas. Sin embargo, a partir de la crisis social y económica de 2001, el portal limitó sus tareas a la producción de contenido educativo multimedial.

Es a partir del año 2006 que la alfabetización digital y el acceso equitativo a las tecnologías de la información y la comunicación termina por transformarse en una tarea donde el Estado tiene un rol fundamental. Con la aprobación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206

¹ El P.S.E fue una política educativa lanzada en 1993 y surgida en el contexto de la Reforma del Estado y de la Reforma Educativa en Argentina. Nace con dos programas, uno destinado a la infraestructura y otro al mejoramiento de la calidad educativa, incorporándose en los últimos años el Programa Nacional de Becas (Duschatzky y Redondo, 2000).

² “Fue un proyecto que procuró contribuir al mejoramiento de la educación secundaria mediante líneas de acción orientadas a fortalecer las capacidades institucionales del Ministerio de Educación nacional y los ministerios u organismos similares de las provinciales, modernizando la gestión con el objetivo de mejorar la eficiencia y productividad del sistema (Galarza y Pini, 2001: 10).

³ “El programa se puso en marcha en 1996 a partir de la firma de los acuerdos correspondientes con el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) que aportó una parte del presupuesto destinado a su ejecución” (Galarza y Pini, 2001: 11).

(LEN) se incorpora por primera vez a las TIC como un derecho establecido que debe ser garantizado por el Estado.

En ese sentido, en abril de 2010 se crea el “Plan Conectar Igualdad” a través del Decreto N° 459/10, con el objetivo de entregar una *netbook* a cada estudiante y docente de las escuelas públicas secundarias, de educación especial y de los institutos de formación docente. Además, se buscó capacitar a las y los educadores en el uso de esta herramienta y elaborar propuestas educativas que favorezcan su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Según cifras publicadas en 2015 por la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES) —el organismo previsional que financió y coordinó el plan—, hasta ese año se habían entregado 4.705.613 computadoras, de las cuales 4.261.271 habían sido destinadas a escuelas secundarias. El lanzamiento de dicho programa nacional interpeló a las provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) debido a que su implementación implicó la coordinación entre ambos niveles de gobierno en diferentes dimensiones y competencias. Tanto las provincias como la CABA realizaron esfuerzos para introducir las tecnologías de la información y la comunicación en sus respectivos sistemas educativos.

A efectos de complementar el programa nacional, en la provincia de Buenos Aires se lanzó a mediados de 2011 la “Política Pública de Educación Digital⁴”, con la que se pretendía lograr la integración masiva de las nuevas tecnologías en el sistema educativo provincial. El foco estuvo puesto en fortalecer el rol pedagógico a partir de cuatro ejes estratégicos: protagonismo docente (brindando capacitaciones y aulas digitales), creación de centros de recursos multimediales escolares (mediante la transformación de las bibliotecas escolares), fortalecimiento de los contenidos (con la participación de la provincia en el desarrollo de contenidos educativos digitales) y la participación de las familias (Bilbao y Rivas, 2011).

Bajo el Decreto Presidencial N° 386/2018, en abril de 2018, el entonces presidente Mauricio Macri anunció la creación del “Programa Aprender Conectados” en reemplazo de “Conectar Igualdad”. Este programa, a diferencia del anterior, contempló a todo el sistema educativo desde Inicial a Secundaria, incluyó elementos de robótica y programación, pero dejó de lado un componente sustantivo del “Conectar Igualdad”: la distribución de computadoras para alumnos, alumnas y docentes. Desde ese momento, el equipamiento fue para las escuelas.

⁴ La política pública de educación digital para la provincia de Buenos Aires tiene como objetivo contribuir al mejoramiento de la enseñanza promoviendo la integración de recursos tradicionales con medios digitales, interactivos y en red. Fortalecer el liderazgo del docente en la incorporación de los nuevos medios en el aula, brindándole más oportunidades de capacitación específica.

Durante 2020, ante la pandemia del COVID-19, el Ministerio de Educación de la Nación (en adelante, MEN) desplegó una serie de estrategias con el fin de garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes, mientras que los gobiernos provinciales hicieron esfuerzos para desarrollar herramientas digitales educativas que fomentaran la continuidad pedagógica.

La pandemia se convirtió en el “análizador crudo” (Maggio, 2021) de las deudas en materia de inclusión digital. Si bien el uso de la tecnología permitió la continuidad del año escolar, también puso de manifiesto la brecha digital preexistente. Las disparidades en el acceso a la tecnología y a la conectividad entre distintos sectores socioeconómicos son significativas y las desigualdades en la educación afectan principalmente a los sectores más vulnerables. Para contrarrestar dicha realidad, desde el Estado nacional se llevó a cabo el programa “Seguimos Educando” que incluyó un portal educativo con videos, libros digitales, juegos, secuencias didácticas, orientaciones para docentes y familias que se complementaron con la emisión diaria de programas de TV y Radio y la distribución de cuadernillos impresos para quienes tuvieran escasa conectividad y para los residentes de zonas rurales. Esa estrategia fue acompañada por un acuerdo con el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) de manera que el acceso a los recursos de la plataforma no consumiera datos de Internet o telefonía. Por otro lado, el gobierno fortaleció los programas de formación virtual auto-asistida y tutorada para docentes de todos los niveles y modalidades del país a través del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD).

Fue hacia la segunda mitad del ciclo lectivo 2020 que el MEN, en articulación con las provincias y a través de Educ.ar Sociedad del Estado, lanzó la plataforma educativa federal Juana Manso⁵, la cual permitía vincular a alumnas, alumnos, familias y docentes mediante aulas virtuales gratuitas con contenidos multimedia para los niveles primario y secundario.

No puede negarse la existencia de esfuerzos para garantizar el derecho a la educación en contexto de pandemia. Si fueron o no suficientes es una investigación aparte. En este trabajo lo que interesa analizar son los materiales didácticos⁶ con los que se afrontaron las emergencias que surgieron —o se profundizaron— a partir de la hiperconectividad de niñas, niños y adolescentes.

Resulta interesante preguntarse qué materiales didácticos tuvieron disponibles las escuelas secundarias —y sus docentes— para afrontar estas demandas y qué sectores de la sociedad

⁵ <https://recursos.juanamanso.edu.ar/home>

⁶ Se entiende como materiales didácticos “[...] a aquellos con los que el estudiantado interactúa en forma directa como parte de su proceso de construcción de conocimientos y que son concebidos, desde el mismo proceso de diseño, para sostener, apoyar, guiar, orientar procesos de aprendizaje” (Schwartzman, 2013).

dieron respuestas formativas para la prevención y disminución de riesgos en espacios digitales.

Como se ve a lo largo de las secciones que siguen, la Ciudadanía digital es una temática propuesta e impulsada al campo educativo por organismos internacionales como la ONU, la UNESCO, UNICEF y la OEI y tomada, principalmente, por entidades independientes de la administración pública (ONGs, fundaciones, organizaciones de la sociedad civil, etcétera). Éstas instituciones crean contenidos, materiales didácticos y espacios de formación que tanto el Estado provincial como el Ministerio de Educación de la Nación Argentina apoyan y difunden para que sean utilizados por docentes en sus clases. De esa manera, las áreas de vacancia son ocupadas por el tercer sector, pero sin circunscribir dichos contenidos a ningún espacio curricular en concreto, lo cual provoca una nueva tensión al interior del campo educativo.

El currículum es un documento público que organiza las experiencias educativas en las escuelas (Dussel, 2014) a partir de la selección y organización de saberes (Hamilton, 1989). En ese sentido, interesa conocer cuál es el lugar que ocupa la construcción de Ciudadanía digital en el currículum de la Escuela Secundaria de la provincia de Buenos Aires y las estrategias pedagógicas que se ponen en juego para su enseñanza.

Problema de investigación

El incremento de denuncias por *grooming*, la difusión de contenidos íntimos sin consentimiento, los casos de *ciberbullying*, desinformación y el ciberdelito fueron, durante el primer año de pandemia, temáticas recurrentes en la agenda mediática y una preocupación latente en las comunidades educativas lo cual provocó el interés y la necesidad de espacios de formación para la prevención, el cuidado de datos personales, alfabetización digital y uso responsable de Internet (entre otros temas), porque dichas vulneraciones de derechos se deben —en gran parte— a la carencia de habilidades y/o saberes que refieren a algunos tipos de uso de la Ciudadanía digital.

Uno de los posibles espacios curriculares donde se podría atender estas demandas es Construcción de ciudadanía. Un primer diagnóstico arroja la ausencia de una idea o concepción de Ciudadanía digital tanto en el diseño curricular como en libros de texto de la materia.

Las preguntas que se buscan responder en las páginas siguientes, por lo tanto, son: ¿Cómo se articulan TIC y ciudadanía en el diseño curricular de Construcción de ciudadanía? ¿Cómo se

puede incluir una propuesta de formación en Ciudadanía digital que se ajuste a los diseños curriculares del nivel secundario?

Objetivos

Objetivo general

Los objetivos generales que guían esta investigación consisten —por un lado— en analizar cómo se enseña Ciudadanía desde el ámbito “Comunicación y Tecnologías de la Información” en la educación secundaria de la Provincia de Buenos Aires (2012-2020). Por otro lado, diseñar una propuesta pedagógica transmedia para la formación en Ciudadanía digital de dicho estudiantado.

Objetivos específicos:

- 1) Analizar el abordaje teórico de la enseñanza de ciudadanía desde el ámbito “Comunicación y Tecnologías de la Información” presente en libros de texto de la materia Construcción de ciudadanía publicados desde 2012 a 2020;
- 2) Describir y analizar qué relación se establece en dichos materiales entre TIC y ciudadanía;
- 3) Analizar el lugar que se le asigna al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje;
- 4) Determinar las características y los componentes de una propuesta pedagógica que fortalezca la formación en ciudadanía a partir de la incorporación del aspecto digital;
- 5) Dar cuenta de los aportes que pueden realizarse desde el campo de la educomunicación y con las narrativas transmedia para su enseñanza.

Estrategia metodológica

Para llevar a cabo este estudio se utilizó un modelo de investigación encuadrado en el paradigma cualitativo, centrado en aspectos descriptivos a través de la técnica de análisis de contenido y la metodología comparada. Se trata de un trabajo interpretativo orientado a identificar los sentidos que asume la ciudadanía digital en los libros de texto de Construcción de ciudadanía (hoy vigentes), en materiales didácticos digitales producidos por organizaciones de la sociedad civil, en los marcos curriculares de la educación secundaria de la provincia de Buenos Aires relativos a la enseñanza de ciudadanía y en documentos emitidos por organismos internacionales y especialistas sobre la temática.

Se partió de la revisión bibliográfica —que resulta muy relevante en tanto que define el marco teórico sobre el que se construye la maqueta del proyecto— que asistió a la posterior aplicación de los distintos fundamentos teóricos acerca de la alfabetización digital, transmedia y la ciudadanía digital. A través del estudio de los trabajos, informes y documentos más relevantes de cada uno de estos fenómenos, se trabajó y se confrontó distintas teorías para determinar los puntos de encuentro más notables y, en consecuencia, se extrajo los aspectos más aceptados que constituyen los paradigmas teóricos de la educomunicación y de la formación en ciudadanía digital.

En segundo lugar, se destaca el análisis del diseño curricular de Construcción de ciudadanía y la conformación de un corpus compuesto por libros de texto de dicha materia publicados durante el período 2012-2020 y por materiales didácticos en línea (de descarga gratuita) sobre ciudadanía digital ofrecidos en Argentina por organizaciones del tercer sector durante el mismo período. Se indagó en la concepción de ciudadanía que presentan, las estrategias pedagógicas que proponen y la relación que establecen entre comunicación, tecnologías y ciudadanía.

Como el interés del análisis de contenido no reside solo en la descripción, “[...] sino en lo que éstos, una vez tratados, podrían enseñarnos relativo a «otras cosas»” (López Noguero, 2002: 175) se construyó un protocolo de análisis de contenido con las siguientes categorías:

Referido a la palabra “Ciudadanía” se indagó en el sentido que se le asigna, si se la vincula con la pertenencia a un territorio, Estado-Nación, a la construcción de identidad, al ejercicio de derechos y/o a la participación en la esfera pública. También se buscó comprender cómo las diferentes editoriales y ONG’s vinculan a las TIC con la ciudadanía. Se avanzó en el estudio sobre si se la concibe como una herramienta para su ejercicio, como un derecho en sí misma, como un medio a través del cual se accede a la ciudadanía o como un aspecto constitutivo de ésta.

Vinculado a las actividades propuestas en los libros de texto y en los materiales digitales, se indagó en los medios de comunicación sugeridos como fuentes de información y de conocimiento, y en las interacciones entre el alumnado y los recursos que se proponen.

Protocolo de análisis de libros de texto de Construcción de Ciudadanía y de materiales didácticos digitales sobre Ciudadanía digital

A. Identificación	Título					
	Año					
	Editorial					
	Formato					
B. Contenidos	Ciudadanía	Territorio	Estado-Nación	Identidad	Derechos	Participación
	TIC y Ciudadanía	Herramienta	Derecho	Medio	Aspecto constitutivo de ciudadanía	
C. Actividades	Medios	TV	Radio	Gráficos	Cine	Internet
	Interacción	Lecto-comprensión	Escritura	Debate	Búsqueda de información	Producción de contenidos

Técnica de recopilación de información

La técnica de recopilación principal empleada fue la de investigación documental o documentación.

Las unidades de muestreo están conformadas como sigue:

- Objetivos específicos 1 y 2: Diseño curricular y libros de texto vigentes de Construcción de ciudadanía, otros documentos de la Secundaria de la provincia de Buenos Aires relativos a la enseñanza de ciudadanía.
- Objetivo específico 3: Informes, ponencias, podcasts, cursos en línea masivos y abiertos (MOOC), legislación y otros documentos emitidos por organismos internacionales y especialistas en la temática sobre enseñanza de ciudadanía digital; materiales didácticos en línea y de descarga gratuita publicados hasta diciembre de 2020. Éstos permitieron documentar las características y los componentes de una propuesta pedagógica que fortalezca la formación en ciudadanía para el siglo XXI.

Tabla 1. Materiales didácticos seleccionados

Título	Caracterización	Año
<i>Construcción de ciudadanía II Arte, identidad y comunicación desde un enfoque de derechos.</i>	Libro de texto impreso Editorial Maipue	2020
<i>Ciudadanía I</i>	Libro de texto impreso Editorial Santillana	2012
<i>Educación ciudadana II Argentina: de la confrontación al diálogo</i>	Libro de texto impreso Editorial Mandioca. Serie Llaves	2016
<i>Construcción de ciudadanía III</i>	Libro de texto impreso Editorial Kapelusz	2018
<i>Guía de sensibilización sobre convivencia digital</i>	Guía informativa Gobierno de la Provincia de Buenos Aires junto a UNICEF, el Ministerio de Desarrollo de la Comunidad y Faro Digital	2020
<i>Nuestro lugar. Programa de Ciudadanía Digital</i>	Guía teórico-práctica Asociación Chicos.net, Grupo Telecom	Sin fecha

Capítulo 1: Construcción de ciudadanía en la era de la digitalización

1.1 Ciudadanía en la Educación Secundaria

Antes de adentrarse a la conceptualización de lo que se conoce como ciudadanía digital y su inclusión en los espacios escolares formales, resulta necesario conocer y reponer las características de la Educación Secundaria del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires —que se fueron construyendo y modificando mediante múltiples procesos— y cuáles son los lineamientos generales que ya existen respecto a la formación de ciudadanía, para luego —de ser necesario—, ajustarla o ampliarla a los espacios digitales.

En la historiografía de la educación secundaria argentina se pueden distinguir cinco “etapas de desarrollo” (Ascolani, 1999). Una etapa de “pre-formación” iniciada hacia 1870, seguida de una “fundacional”, que se extiende entre 1910 y 1955 y una tercera etapa “transicional” que abarca hasta 1970. Luego sobrevino un período de revisión crítica sobre problemáticas vinculadas al Estado y la Sociedad que se prolongó entre 1970 y 1990 y “un último momento contemporáneo donde conviven las preocupaciones del período anterior con la ampliación del objeto de estudio como las temáticas referidas a las ideas y prácticas pedagógicas o a los sujetos hasta entonces excluidos del relato” (Pineau, 2010: 11).

El sistema educativo argentino nació bajo el signo de la dicotomía “civilización o barbarie”. El objetivo principal era inculcar los valores y conductas del mundo capitalista en expansión y del Estado-Nación en formación, formar al sujeto que el nuevo orden requería mediante el borramiento de todo vestigio de las culturas consideradas “bárbaras”. Se debía integrar los sectores populares a la ciudadanía, además de legitimar y formar a la élite gobernante (Alucin, 2018). Esta última tarea le fue reservada a la escuela secundaria, por lo cual no era obligatoria. De esa manera surgió el Bachillerato clásico, humanista y enciclopedista cuya función era seleccionar a quienes estuvieran en condiciones de ingresar a la Universidad (Tedesco, 1986). El carácter selectivo así como el contenido humanista fortalecieron la homogeneidad tanto del alumnado como de las escuelas en relación con el modelo institucional. Sin embargo, a medida que el acceso a la escuela primaria se universalizó, también comenzó la presión de la clase media por continuar más allá de esa instancia formativa (Acosta, 2017).

En la segunda etapa, y durante los primeros gobiernos peronistas (1946-1952/1952-1955), se produjeron cambios importantes en la configuración de la educación secundaria. En 1947, a través del Decreto N° 26.944, se reformó el sistema educativo integral con el fin de modificar las características elitistas del nivel y vincular la educación con el trabajo. “En este período, la ciudadanía se ligaba a la política, superando así el paradigma liberal clásico que restringía la ciudadanía al ejercicio del sufragio y a la perspectiva constitucional jurídica” (Alucin, 2018: 48). Además, con la sanción de la Ley N° 13.010 la noción de ciudadanía fue ampliada al incorporar a las mujeres en el derecho a elegir y ser elegidas para todos los cargos políticos nacionales.

En 1955 la “Revolución Libertadora” derrocó a Perón y se instaló una dictadura cívico-militar. En esa tercera etapa (1955-1970) el nivel secundario fue dividido en dos ciclos. La misión del ciclo básico era completar la formación general iniciada en el nivel primario, al mismo tiempo que se introducían algunas nociones que se desarrollarían en el nivel siguiente. Debía servir como “correa de transición” (De Luca y Alvarez Prieto, 2012) entre la primaria y la etapa superior de la escuela secundaria, en tanto, al tiempo que completaba una formación mínima, debía posibilitar la orientación laboral que el ciclo superior desarrollaría en forma posterior.

En la década de 1970 —cuarta etapa—, se incorporó a la currícula la formación moral y cívica. El Ministerio de Cultura y Educación y el Consejo Federal de Educación definieron a los agentes de la educación en el marco de la dictadura cívico-militar. En las resoluciones aparecía en primer término la familia, en tanto agente natural y primario. Sin embargo, esa determinación no implicaba la desaparición del Estado, ya que este tenía el deber y el derecho de formar de manera integral a sus ciudadanos y ciudadanas. La Iglesia Católica Apostólica Romana también era reconocida como legítimo agente educativo junto a otras confesiones religiosas para desarrollar esa tarea. Todos ellos debían promover y asegurar la participación activa y estructurada de las familias y de la comunidad en el proceso educativo (De Luca y Alvarez Prieto, 2012).

“La asignatura “Formación moral y cívica” otorgaría a los alumnos una base de rectos principios morales permitiéndoles, a través de ellos, “elevarse a la perfección”. La formación de la materia buscaba que los jóvenes “sobre la base del trabajo, esfuerzo y servicio [fueran] artífice[s] del futuro de la Patria”. En

ese sentido, el alumno canalizaría sus intereses y preocupaciones, garantizándose que sus valores e ideales fueran acordes a los de la Nación. Asimismo, se acentuaría su formación cívico-nacional, sus actitudes ético-religiosas, su comprensión de las relaciones familiares y su amor consciente a la patria. De ese modo, se integraría positivamente en la sociedad y asumiría actitudes de “buen ciudadano”, asimilando la democracia como estilo de vida” (De Luca y Alvarez Prieto, 2012: 57).

Fue en la década de 1990 y a partir de la aprobación de la Ley Federal de Educación N° 24.195/93, cuando el secundario pasó a contar con una normativa orgánica que organizó el conjunto del nivel. Las modalidades y orientaciones fueron modificadas junto con el resto del sistema educativo. Sin embargo, —luego de haber sido cuestionada desde sus inicios por diversos sectores de la sociedad— fue derogada y en 2006 se sancionó la Ley de Educación Nacional (LEN). Como las provincias tuvieron que ajustarse a dicha normativa, en la PBA se aprobó la Ley de Educación Provincial N° 13.688 que —en vinculación con la LEN— define a la educación secundaria obligatoria y organizada en seis años de escolaridad distribuidos en tres años de Secundaria Básica y tres años de Secundaria Superior.

Según enuncia el diseño curricular, con esta secundaria —hoy vigente— se intenta recoger los mandatos históricos del nivel, pero resignificados en el contexto actual y futuro de la provincia y del mundo. Allí también se expone que los propósitos de las trayectorias educativas del nivel consisten en “[...] ofrecer situaciones y experiencias que permitan a los alumnos y alumnas la adquisición de saberes para continuar sus estudios; fortalecer la formación de ciudadanos y ciudadanas y vincular la escuela y el mundo del trabajo a través de una inclusión crítica y transformadora de los alumnos/as en el ámbito productivo” (Marco General para la Educación Secundaria, Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación, 2006: 10).

El marco construye discursivamente dos modelos dicotómicos de ciudadanía: un modelo “antiguo” vinculado al individuo aislado y un sujeto con “participación activa” en la sociedad actual. Para esto se propone constituir un espacio que reconozca y aproveche las prácticas juveniles y los saberes socialmente aprendidos para potenciar las enseñanzas y los aprendizajes. Lo que implica la asunción de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho (Ley 26.061), a partir de pensar e interpelar al estudiante como un actor completo y con capacidad de ejercer y construir ciudadanía.

Según el diseño curricular:

“En una sociedad compleja, signada por la desigualdad, ser ciudadano no es equiparable a la posibilidad de ejercer derechos, aunque esto constituye parte fundamental de su construcción. Sino que se es ciudadano aún en las situaciones en las que el ejercicio de los derechos se ve coartado total o parcialmente, y es justamente porque es ciudadano por lo que se debe ser reconocido como parte integrante de la sociedad” (Diseño Curricular para la Educación Secundaria, 2006: 12).

De este modo, la ciudadanía se sitúa como un concepto clave en esta propuesta político-educativa y es entendida como conflictiva, ya que es el producto de los vínculos entre personas.

Desde este enfoque, la formación en ciudadanía en la Escuela Secundaria (en adelante, ES) de la provincia de Buenos Aires no se circunscribe a una materia o a un grupo de materias, ni a un taller extracurricular. "Todas las materias de la ES (y de todos los niveles) incluyen la formación en ciudadanía, así como las propuestas de democratización del gobierno escolar apuntan al mismo fin" (Dirección General de Cultura y Educación, Diseño Curricular para ES, 2011: 6). No obstante, se estructura una línea de materias de ciudadanía durante los seis años del nivel para todas las modalidades y todas las orientaciones, sosteniendo que la formación en ciudadanía precisa de un desarrollo curricular específico con continuidad que forme parte de todos los campos de formación del nivel. Esa línea de materias incluye Construcción de Ciudadanía, que se desarrolla de 1° a 3° año del Ciclo Básico y se le suman otros espacios curriculares para 4°, 5° y 6° año del Ciclo Superior: Salud y Adolescencia, Política y Ciudadanía y Trabajo y Ciudadanía respectivamente.

Tabla 2. Materias específicas y comunes sobre ciudadanía para todas las orientaciones del nivel secundario según marco curricular

Escuela secundaria PBA Materias de formación en ciudadanía			
Ciclo Básico	Ciclo Superior		
1ro, 2do y 3er año	4to año	5to año	6to año
<p><i>Construcción de ciudadanía</i></p> <p>Propone temáticas relacionadas con el poder, la relación con el Estado y el reconocimiento y/o violación de sus derechos y las obligaciones.</p>	<p><i>Salud y adolescencia</i></p> <p>Retoma desde su propuesta de enseñanza temas/problemas que resultan necesarios y reconocidos como importantes para la formación de jóvenes y adolescentes y que están vinculados a temáticas de salud.</p>	<p><i>Política y ciudadanía</i></p> <p>Plantea un tratamiento general de lo político y se abordan conceptos como política, Estado, gobierno, democracia, participación, acción y derechos humanos.</p>	<p><i>Trabajo y ciudadanía</i></p> <p>Tiene como eje el vínculo entre la ciudadanía, el trabajo y la juventud.</p>

El marco establece además, una continuidad entre el encuadre teórico-metodológico del diseño curricular de “Construcción de ciudadanía” y la propuesta curricular general y específica del Ciclo Superior que cuenta con materias que proponen una mayor abstracción, profundización teórica y problematización respecto de los contextos socioculturales, los sujetos y la ciudadanía sobre los que se desarrollaron los proyectos previos.

1.1.2 Construcción de Ciudadanía como espacio curricular

En septiembre de 2007 se publicó la aprobación del diseño curricular (aún vigente) que corresponde a 1º, 2º y 3º año de la materia Construcción de ciudadanía de la educación secundaria. El propósito fue que se implementara a partir del ciclo lectivo de 2008 en sus primeros dos años y el tercero a partir del ciclo lectivo 2009. En dicho documento se presenta a Construcción de ciudadanía como una materia no graduada para los tres primeros años de escolaridad secundaria. Esto quiere decir que hay un solo diseño curricular para los tres años, ya que se pretende que las propuestas de trabajo reúnan y

agrupen al estudiantado según los intereses, preocupaciones y saberes que tengan en común o acuerden abordar y no por su año de escolaridad.

Según dicho diseño curricular se entiende a la ciudadanía como:

- “Conocimiento de derechos, deberes y responsabilidades individuales y colectivas, y exigibilidad de su cumplimiento,
- Reconocimiento de todas las personas como ciudadanos, igualdad ante la ley y respeto de la diversidad,
- Expresión de la propia pertenencia a una determinada comunidad política, condición que incluye, inscribe, inserta, interpreta a los sujetos en comunidades de pertenencia,
- Responsabilidad mutua,
- Construcción socio-histórica,
- Práctica social inmersa en relaciones de poder (por lo tanto, el conflicto es constitutivo de dicha práctica),
- Modo que adquiere el vínculo entre los sujetos (individuos y colectivos), las organizaciones y el Estado,
- Capacidad de los sujetos y acción política para influir, incidir, intervenir y transformar los contextos socioculturales,
- Condición que reconoce igualdad, pero que se ejerce en nuestro país en una sociedad estructurada en la desigualdad, con lo cual la ciudadanía no es per se una condición práctica de igualdad, sino que su ejercicio debe construirse en pos de la igualdad y la justicia social,
- Posibilidad de exigibilidad de derechos, es decir, implica el avance en una agenda de expansión de derechos”. (Diseño Curricular para la ES Construcción de Ciudadanía, 2007: 32).

La incorporación de este espacio curricular dentro de la nueva organización del currículo de la ES expresa como propósito principal implementar una materia diseñada desde un

enfoque de derechos⁷, que incluya las prácticas, saberes e intereses juveniles en la escuela y proyecte un ejercicio activo y crítico de la ciudadanía. Para ello:

- “Se concibe a niños, niñas y adolescentes como ciudadanas y ciudadanos, es decir como sujetos de derechos.
- Se entiende a la ciudadanía como un conjunto de prácticas que definen a un sujeto como miembro de una sociedad, en su relación con otros sujetos y con el Estado.
- Se reconoce que las prácticas de las y los adolescentes y jóvenes son ciudadanas en tanto son modos de inscribirse, insertarse o incluirse en la sociedad, implican formas de relación entre sujetos y con el Estado.
- Se enfoca el análisis crítico de los contextos socioculturales y las condiciones de diversidad y desigualdad.
- Se pretende proyectar acciones colectivas de ejercicio y exigibilidad de derechos y responsabilidades” (Diseño Curricular para la ES Construcción de Ciudadanía, 2007: 21).

En coherencia con lo anterior, cabe señalar que desde esta perspectiva no se trata de “instruir” sobre “cómo ser ciudadano” o “cómo ser ciudadano cuando se sea grande” porque ya se es ciudadano. La condición de ciudadanía, según se explica en el diseño curricular, está otorgada por el hecho de ser humano, con base en los derechos humanos.

Desde la Dirección General de Cultura y Educación se define que la materia:

“[...] se desarrollará por proyectos organizados entre docentes y alumnos, transformando los intereses, saberes y prácticas de los/las alumnos/as en los temas que direccionan la definición de uno o varios problemas de conocimiento, y que darán origen al proyecto que se ubicará en uno de los nueve ámbitos propuestos, entendidos estos como espacios sociales de construcción de ciudadanía que se recortan para su abordaje en un contexto de aula” (Diseño Curricular para la ES Construcción de Ciudadanía, 2006: 26).

⁷ Desde este enfoque se reivindica el papel del Estado para garantizar el desarrollo humano. Contempla el impulso de políticas institucionales tendientes a que las personas se apropien de sus derechos y participen de manera activa en su desarrollo social y controlen las acciones públicas en esa materia. Para ello se reconoce a la ciudadanía como un derecho de todas las personas, independientemente de su sexo, nacionalidad, edad, etnia, condición social y opción sexual; y es deber del Estado proteger y garantizar el cumplimiento de este derecho (Umaña, 2003).

Dichos ámbitos propuestos son: 1) Ambiente, 2) Arte, 3) Comunicación y Tecnologías de la Información, 4) Estado y Política, 5) Identidades y relaciones interculturales, 6) Recreación y deportes, 7) Salud, alimentación y drogas, 8) Sexualidad y género, 9) Trabajo.

Este trabajo se enfoca en el tercer ámbito. Desde allí se plantea que llevar adelante proyectos desde la comunicación en el marco de esta materia posibilita que las juventudes construyan una mirada reflexiva respecto del mundo en que viven (caracterizado en el documento como “Sociedad de la Información y el Conocimiento”) y de las prácticas comunicacionales que ponen en juego día a día, ejerciendo en el espacio escolar sus derechos a la información, la comunicación, la participación y la construcción de significados compartidos. También se sostiene que este ámbito permite que el cuerpo docente se acerque, comprenda y valore las prácticas culturales de sus estudiantes y reconozcan los puntos de encuentro, los intereses y los saberes que los reúnen⁸.

En el diseño curricular se afirma que “[...] la comunicación es un espacio privilegiado del ejercicio pleno de los derechos, en tanto vehiculiza la construcción de espacios de diálogo participativo, de aprendizaje y desarrollo de capacidades y garantiza la problematización de discursos mediáticos, el acceso y la producción de información propia referida a asuntos de interés público” (Diseño Curricular para la ES Construcción de Ciudadanía, 2007: 88). A su vez, se explica que la comunicación aporta a la promoción de los derechos y a la construcción de ciudadanía de tres maneras: 1) Difundiendo y compartiendo información sobre sus derechos y sobre temas que los afectan a través de diferentes medios, 2) Propiciando el desarrollo de capacidades en las personas y 3) Promoviendo espacios de participación.

En síntesis, luego de haber presentado los lineamientos generales y particulares de Construcción de ciudadanía, interesa visualizar y analizar cómo estas directrices se recontextualizan en las prácticas. Una de las formas en que se puede dar cuenta de este proceso es a través de los libros de texto. Dicho análisis es llevado a cabo en el Capítulo 2 de este trabajo.

⁸ Del Diseño Curricular de Construcción de Ciudadanía. Ámbito: Comunicación y Tecnologías de la Información.

1.2 Ciudadanía, alfabetización y TIC

Luego de haber revisado la concepción de Ciudadanía y su incorporación en los diseños curriculares es necesario adentrarse en las características que ésta toma en el contexto de la Sociedad de la Información y el Conocimiento (en adelante, SIC), que se caracteriza por el rápido crecimiento de las tecnologías y por el reemplazo de los bienes industriales por servicios de información. Esto propicia un cambio de paradigma en las sociedades modernas donde la producción de riqueza y de generación de valor se relacionan con el acceso a la información (Castells, 1999).

La importancia de la labor de las instancias educativas en favor de la construcción de sociedades democráticas fue problematizada en forma reiterada en diferentes épocas y por diversos autores. Sin embargo, en este trabajo se toman los aportes y las perspectivas del pedagogo brasileño Paulo Freire, quien define al ciudadano como “un individuo en el gozo de los derechos y el derecho a tener deberes de ciudadano” (Freire, 1993: 95). Dicho autor comprende a la ciudadanía como apropiación de la realidad para actuar en ella, a partir de la participación consciente a favor de la emancipación. Según esta perspectiva, resulta necesario evidenciar el carácter político de la educación y su tarea en la formación de ciudadanos y ciudadanas, así como dar cuenta de algunos de los rasgos que deben estar presentes en ese proceso de formación de ciudadanía crítica, responsable y activa que busca concretar una sociedad democrática, más justa y digna para la totalidad de la población.

En Pedagogía del oprimido, Paulo Freire (1970) expone que enseñar a “leer el mundo” implica enseñar a comprender críticamente el acto de leer e indaga en las posibilidades de un proyecto emancipador, donde se articula la “reinención del mundo” a través del análisis de la educación y de la alfabetización. Es así, entonces, como desde el movimiento educativo conocido como “Pedagogía de la liberación” se establece y se concibe una relación operacional entre educación, alfabetización y formación ciudadana que guía esta investigación.

En la misma línea, Francisco Gutiérrez (1981) trabaja la temática de la educación escolarizada y la necesidad de un profundo cambio que le permita convertirse en un camino hacia la liberación. Para conseguirlo debe generar una nueva pedagogía que capacite al sujeto para poder decir su propia palabra y para ello propone una “Pedagogía de los medios de comunicación”. Teniendo en cuenta las características de su tiempo,

Gutiérrez plantea la necesidad de construir una escuela que incorpore a los medios de comunicación para contribuir a un proyecto liberador y democratizador que busque la formación de un sujeto crítico y participativo.

Los aportes de la “Pedagogía crítica”, la “Pedagogía de los medios de comunicación” y otras diversas perspectivas como estas, permitieron la formación de un movimiento y un campo de estudio conformado por la interrelación de la comunicación y la educación denominado “Educomunicación”, que abarca el sentido crítico frente a los procesos comunicativos y sus mensajes para descubrir los valores culturales propios. Asimismo, la Educomunicación plantea desde hace más de treinta años cuestiones que han tomado una renovada actualidad a partir del desarrollo de la *Web 2.0* que ha extendido los conceptos de comunicación democrática, participación y colaboración (Aparici, 2010).

La Sociedad de la información exige la puesta en marcha de otras concepciones sobre alfabetización, que no se limite a la lectoescritura, sino que considere todas las formas y lenguajes de la comunicación (Aparici, 2010). Para la UNESCO, el concepto de alfabetización evolucionó por más de cincuenta años a partir de las capacidades básicas de lectura, escritura y aritmética hasta nociones más amplias tales como “alfabetización funcional” y los fundamentos del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Para dar cuenta de la complejidad que guarda el concepto, Emilia Ferreiro concluye que “el ser alfabetizado no es un estado, sino un proceso” (1997: 11).

En este contexto, las instituciones educativas, las y los educadores se encuentran frente al desafío de alfabetizar para la SIC, donde los riesgos de exclusión social están relacionados con el acceso a la información y al conocimiento y con los efectos de la globalización socioeconómica y cultural. En este siglo que toca transitar, y con la preeminencia de la comunicación y los procesos informacionales —propios de la convergencia—, es propicio retomar también el pensamiento de Castells (1999), quien sostiene que tecnología es sociedad y ésta no puede ser comprendida sin sus herramientas técnicas. Los usos que cada sociedad hace de las innovaciones tecnológicas y hacia dónde orienta la aplicación de su potencial técnico hablan también de sus condiciones económicas, sociales e históricas. En ese sentido, es indispensable revisar de dónde se parte para luego reflexionar sobre dónde se está y hacia dónde se necesita dirigir (o

redirigir) los esfuerzos político-educativos en torno a las alfabetizaciones necesarias para la construcción de ciudadanía del siglo XXI.

De dónde venimos

Las décadas de 1980 y 1990 se caracterizaron por la difusión de computadoras y las denominadas “nuevas tecnologías de la información”. Los estudios relacionados con el campo educomunicacional fueron desplazados por investigaciones, proyectos, programas que promovieron su introducción en los espacios de educación formal y no formal, en general de carácter instrumental.

De la mano de la globalización se produjo el auge de los discursos relacionados con la revolución digital. La palabra “innovación” se instaló en la agenda educativa, orientada a determinados objetivos, pero como parte de una política global delineada por agencias y organismos financieros internacionales. En el caso argentino, “[...] tales propuestas “innovadoras” ingresaron de la mano de la Ley Federal de Educación y se organizaron a partir de las líneas de crédito del Banco Mundial” (Gómez, 2002: 205).

El proyecto político neoliberal puesto en marcha durante los años de la década de 1990 y la aplicación de la Ley Federal de Educación constituyeron en Argentina la profundización de las desigualdades sociales, económicas y de acceso a las tecnologías educativas (entre otras).

El sector privado de la educación tuvo un desarrollo más temprano que el sector público en materia de equipamiento que constituyó una importante brecha entre ambos ámbitos. "Una de las causales de esta marcada brecha digital entre establecimientos de gestión pública y los de gestión privada obedeció no solo a las mejores posibilidades financieras de estos últimos, sino a las exigencias planteadas por parte de las mismas familias" (Galarza, 2006: 38).

Las formas en que los sujetos y las instituciones educativas se apropian de las TIC son el resultado de una compleja trama en la que se articulan acciones, percepciones, posibilidades y aspiraciones (Landau et al., 2007). En particular, estas prácticas sociales y educativas están mediadas por un conjunto de representaciones sociales (Verón, 1996) o percepciones (Bourdieu, 2005) que atraviesan y orientan las acciones humanas. En este sentido, frente a la complejidad que implica la introducción de TIC en el sistema

educativo, se pueden reconocer dos modalidades de simplificación. Estas han sido denominadas: enfoque instrumental y enfoque artefactual (Landau et al., 2007). En el primer caso, los actores de la comunidad educativa suelen ser atravesados por una perspectiva que tiende a solapar las actividades pedagógicas y de formación ciudadana con el campo laboral. Desde allí se piensa que la escuela prepara para el mundo del trabajo. Esta perspectiva tiene una larga historia en las políticas y prácticas educativas y puede ser distinguida por estar enraizada en el positivismo y en la racionalidad tecnocrática (Giroux, 1995). Así surgen experiencias de políticas educativas donde los esfuerzos están puestos más en la distribución de aparatos tecnológicos y la enseñanza de paquetes de oficina (procesamiento de texto y datos, por ejemplo) y de edición como parte del currículum escolar orientando las acciones pedagógicas hacia las necesidades —y exigencias— del mercado laboral. Por otro lado, se halla el enfoque artefactual que centra la mirada en un objeto material y tangible (computadora, kits de robótica, pizarra digital interactiva, impresora 3D, drone, etcétera). “La diversidad que presentan las instituciones educativas, la complejidad de las aulas y los saberes previos de los alumnos y alumnas son minimizados frente al poder de la tecnología” (Landau et al., 2007: 12). Aquí el énfasis está puesto en la inclusión de aparatos tecnológicos, se minimiza —o desconoce— los desafíos posteriores a la adquisición de equipamientos.

Ambos enfoques recurren al reduccionismo de una política educativa compleja que requiere la desnaturalización de discursos instalados en el sentido común de los actores intervinientes, lo que constituye un desafío para todos los actores sociales involucrados.

Los desequilibrios argumentales con los que se presentó la propuesta de construir una SIC tanto a nivel nacional como global no impidieron que desde sus inicios se reconociera la existencia de una brecha digital entre países y ciudadanos ricos con países y ciudadanos pobres, entre instituciones con acceso a recursos y aquellas carentes de esa posibilidad. Sin embargo, los primeros intentos por acortar esa brecha fueron encarados desde el determinismo tecnológico, subestimando la dimensión cognoscitiva (Crovi, 2010). Con el PRODYMES II, implementado en Argentina durante la década de 1990, se incurrió en al menos una de las perspectivas reduccionistas. “La principal debilidad del programa residió en la falta de formación específica y experiencia de los referentes escolares y la corta duración de la asistencia técnica brindada por los especialistas del Ministerio de Educación” (Galarza y Pini, 2001: 62).

Dónde estamos

En la actualidad las discusiones en torno a cómo incluir las TIC al sistema educativo no aparentan estar saldadas, pero surge un denominador común: la necesidad de hacerlo de manera integral, teniendo en cuenta tanto el acceso como los fines y modos de uso. Las propuestas nacionales de “Aprender Conectados: educación digital, programación y robótica⁹”, a partir del plan creado por el Decreto 386/2018, y “Política Pública de Educación Digital” plantean esfuerzos y directivas donde —al menos desde lo propositivo— se pone el foco en la enseñanza de la alfabetización digital complementándose con la distribución de dispositivos electrónicos (*netbooks*). Ambas propuestas se presentan como integrales. Sin embargo, cabe preguntarse qué significa “alfabetizar” en el siglo XXI; qué habilidades, conocimientos y/o competencias se deben incluir o reforzar en el currículum educativo para la construcción de ciudadanía, qué contenidos se debe aprender y enseñar e incluso por qué seguir hablando de “alfabetización”. Son solo algunos de los interrogantes que surgen en la intersección de los campos de la educación, la comunicación y la cultura de estos tiempos y contextos.

1.2.1 Alfabetización digital

Los contenidos de la alfabetización varían históricamente y en este mundo digital mediatizado las definiciones de alfabetización siguen mutando. Mientras que en los últimos siglos estuvieron vinculados al Estado-Nación, en la actualidad se agrega el acceso a una cultura global que trasciende las fronteras nacionales (Landau, et al., 2007). Por eso, es necesario desbordar las explicaciones estrechamente definidas del alfabetismo (Snyder, 2004), ya que estas no captan la complejidad de las prácticas alfabetizadoras contemporáneas.

En principio, cabe destacar que la alfabetización digital se incluye en el ámbito de la alfabetización general entendida como las habilidades y los conocimientos necesarios para el desarrollo pleno de ciudadanía en el medio social y laboral en pos de la consolidación de una sociedad democrática (Landau, et al., 2007). Por consiguiente, las prácticas de la

⁹ Según la información brindada en el portal Educ.ar, “Aprender Conectados es una política integral de innovación educativa, que busca garantizar la alfabetización digital para el aprendizaje de competencias y saberes necesarios para la integración en la cultura digital y la sociedad del futuro. Desarrollamos contenidos pedagógicos en diversos formatos e iniciativas que refuercen la programación y robótica, para los diversos niveles y modalidades, en función de las necesidades particulares de los contextos de enseñanza y aprendizaje”.

alfabetización digital representan las formas en que se construyen los significados dentro de estos no tan novedosos sistemas de comunicación, donde media un sistema complejo de signos e intervienen combinaciones de símbolos, imágenes, palabras y sonidos (Snyder, 2004).

La alfabetización digital también es entendida como un área de estudio reciente que se ha venido desarrollando desde el avance de la tecnología digital; en la vida en primer lugar y su uso en la escuela en segundo lugar (Hague y Payton, 2010). Asimismo, es el nombre que reciben las acciones de política educativa destinadas a acercar las TIC a la población, conformándose así en un espacio con escasos consensos en torno a los contenidos que debe incluir. Estos cambian de manera rápida no solo por las transformaciones en los entornos tecnológicos, sino también por los nuevos aportes de los campos de saber que lo nutren.

En la Sociedad de la Información y Conocimiento (SIC), de manera constante se producen cambios en las formas de transmitir, comunicar y representar la información. Un aspecto clave de esto es la reconfiguración de los recursos de representación y comunicación de imagen, acción, sonido en nuevos conjuntos multimodales (Jewitt, 2008). Como sociedad se pasó del dominio de la escritura a la imagen y del dominio de los libros a la pantalla, y esa es una de las razones por las que este cambio necesita encontrar un lugar en la educación escolarizada para desarrollarse (Kress, 2003). Las nuevas realidades provocan nuevas necesidades, amplían —aún más— la concepción de alfabetización y la pregunta sobre qué enseñar para construir ciudadanía continúa muy presente.

Numerosos autores y de diferentes corrientes teórico-ideológicas han escrito diversos trabajos sobre el abordaje de la alfabetización para el siglo XXI. Algunos sostienen que resulta necesario enseñarles a niños, niñas y adolescentes de manera formal aspectos de las TIC y brindarles la posibilidad de llevar sus conocimientos (que despliegan en situaciones de ocio, juego, entretenimiento) al campo educativo. Sugieren partir de las habilidades que ya tienen para mejorar y/o complejizar sus prácticas (Scolari, 2008 y Maggio, 2021). En este sentido, es propicio aclarar que el uso de las tecnologías con fines educativos no es neutral y se basa en la idea que se tiene sobre el mundo y sobre cómo debería ser éste. Por ejemplo, la concepción de que la tecnología puede determinar todos los aspectos importantes de la sociedad sin ninguna agencia de los educadores ha derivado en la clasificación de “los nativos y los inmigrantes digitales” (Prensky, 2001).

Prensky (2001) sostiene que las y los estudiantes del siglo XXI no son las personas para las cuales el sistema educativo fue creado. Ha habido cambios en la forma de comunicar,

expresar, pasar el tiempo libre, de producir y consumir, de vincularse, etc. Lo que plantea un desafío para enseñar en la actualidad. El autor considera que el cambio generacional fue causado por la transformación tecnológica (Jones, 2010) y si bien algunas de sus observaciones pueden ser consideradas aciertos, su clasificación de nativos e inmigrantes digitales ha sido desacreditada incontables veces debido a la falta de evidencia empírica (Bennett, 2008).

Es necesario dejar de lado las generalizaciones categóricas como “los jóvenes saben usar perfectamente Internet”, “los niños son unos genios porque saben buscar videos en *YouTube*” o “los adultos son analfabetos digitales”. Hablar de nativos e inmigrantes digitales resulta —por lo menos— reduccionista. Simplifica el análisis a una clasificación generacional sin profundizar en otros condicionantes como lo son la clase social, el género, las condiciones socioambientales, el acceso a dispositivos, la calidad y tiempo de conectividad, etcétera.

Para retomar los debates en torno a qué significa “alfabetización digital”, cabe aclarar que existen varios términos que son utilizados para hacer referencia a dicho proceso. Sin embargo, cada uno de éstos ponen el foco en algún aspecto distinto de la alfabetización y surgen en diferentes contextos y momentos históricos. Por ejemplo, el movimiento de *New Literacy Studies* “[...] se basa en la idea de que las prácticas sociales se han transformado y las nuevas formas de práctica social han surgido y continúan surgiendo a un ritmo acelerado” (Lankshear y Knobel, 2006: 24). Esto puede notarse por la forma con la que se escribe o por la combinación de diferentes idiomas presentes en los *post* en las redes sociales, la posibilidad de incluir hipervínculos en los documentos, por ejemplo. Se trata de “nuevas” alfabetizaciones porque implican renovados usos del lenguaje, ya que se combinan con otros modos y porque requieren formas originales de ser comprendidas.

Por otro lado, *The New London Group* (1996) acuñó el término *Multiliteracies* (Multialfabetizaciones) para describir las relaciones locales y globales en las que se pueden encontrar diferencias en el idioma y la cultura. Estos autores (entre otros) “[...] intentan representar la importancia creciente de la diversidad cultural y lingüística en una economía global y la complejidad de los textos con respecto a las formas no lingüísticas y multimodales de representación y comunicación en particular, pero sin limitarse a los afiliados a las nuevas tecnologías” (Jewitt, 2008: 246).

Con la introducción de la tecnología digital en las escuelas surgieron nuevas preguntas. La lectura y la escritura ahora son multimodales y están presentes en diferentes medios. Las nuevas alfabetizaciones mediáticas incluyen la alfabetización tradicional que evolucionó con la cultura de la impresión (Jenkins, 2009).

Ser alfabetizado digitalmente implica ejercitar una actitud crítica sobre la tecnología y ser capaz de producir y representar contenido en función de la audiencia, el propósito y el contexto (Lankshear y Knobel, 2006). Entonces, cuando se discute la introducción de herramientas digitales y —en consecuencia— las alfabetizaciones digitales, no se trata de usar una *notebook*, pizarra digital interactiva, una impresora 3D o mostrar un *PowerPoint* para “hacer algo tecnológico”. Implica, en cambio, considerar las habilidades y demandas del estudiantado y de su contexto, ya que con el avance y surgimiento de nuevas herramientas y funciones digitales hay más y diferentes competencias requeridas para el ejercicio de la ciudadanía, para el mundo laboral y social tanto contemporáneo como futuro.

La alfabetización digital es una competencia compleja que incluye una diversidad de capacidades vinculadas al análisis, al uso y a la producción de herramientas e información en soportes digitales. “Posee una dimensión instrumental vinculada al dominio de herramientas e información en soportes digitales, una dimensión ética que se relaciona con el acceso y los usos públicos y privados de la información y una dimensión social centrada en las necesidades contextuales más inmediatas y en la democratización en el acceso y la producción de información” (Landau, et al., 2007: 9).

En ese sentido, y para dar cuenta de la complejidad del término, se establecen ocho componentes de la alfabetización digital: 1) Habilidades funcionales, 2) creatividad, 3) pensamiento crítico y evaluación, 4) comprensión cultural y social, 5) colaboración, 6) capacidad de encontrar y seleccionar información, 7) comunicación efectiva y 8) seguridad electrónica. Se definen como prácticas y recursos necesarios para participar en el mundo contemporáneo, lo cual incluye considerar el papel de las TIC en la escuela —como asignatura o en todo el currículum—, enseñarle a los y las estudiantes a estar seguros en los espacios digitales y a comunicarse de manera efectiva según su audiencia (Hague y Payton, 2010).

1.2.2 Alfabetización Mediática e Informativa

El Artículo 19 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que “Todo individuo tiene derecho a la libertad de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión”. Según la UNESCO (2011) es mediante la Alfabetización Mediática e Informativa (en adelante, AMI) que la ciudadanía adquiere las competencias necesarias para buscar y gozar de todos los beneficios de este derecho humano.

En el campo de la AMI convergen diferentes tipos de competencias. Mientras que la alfabetización informativa pone énfasis en la importancia del acceso a la información, su evaluación y uso ético, la alfabetización mediática enfatiza la habilidad para entender las funciones de los medios, evaluar cómo se desempeñan aquellas funciones y que los ciudadanos y ciudadanas se comprometan racionalmente con los medios para la auto-expresión (UNESCO, 2011). Asimismo, la AMI cuenta con dos ejes de trabajo. Uno de ellos se encuentra vinculado a las pedagogías activas. Desde allí se busca construir ciudadanía digital e impulsar procesos creativos en el estudiantado. El segundo eje se vincula con las acciones de políticas públicas, donde se abordan las competencias de protección de datos (personales, íntimos y aquellos referidos a la construcción de la huella digital) y de participación (Latorre y Orteu, 2020-presente, 5min56seg).

En este contexto, la formación en medios es también formación democrática. Desde este enfoque, resulta indispensable que las y los educadores incluyan en los contenidos a enseñar la distinción de tres tipos de información propios de la era digital: documentos (cualquier archivo subido a Internet), noticias y datos. Es importante comprender cuáles son las diferencias y el valor de cada tipo de información. Los datos, por ejemplo, al ser organizados e interpretados dan origen a los algoritmos, que creados a partir de la voluntad y la inteligencia humana pueden determinar —o condicionar— el perfil de los y las usuarias a partir de la huella digital que registra los consumos culturales, los gustos, las interacciones en línea (Latorre y Orteu, 2021). Los *big data* —o macrodatos— incluyen también las huellas que se dejan en un *smartphone* cuando es usado para hablar o porque se está conectado a un programa o aplicación con geolocalización (como *Rappi*, *Google Maps*, *Uber*, *Cabify*, etcétera) y son el resultado de la convergencia y la masividad de las redes informáticas, las telecomunicaciones y los distintos dispositivos de captura de datos (Costa, 2021).

Son los algoritmos los que deciden qué contenidos le llega a cada usuario o usuaria y así limita su capacidad de elección mediante una curaduría de información construida a partir de los datos de navegación de cada perfil. Eso “altera el consumo cultural y el conocimiento” (Latorre y Orteu, 2020-presente, 10min25seg) y, por supuesto, la participación. Por eso, resulta necesario promover la reflexión sobre las prácticas y el modo en el que la estructura y el modelo de negocio propio de las plataformas afecta las decisiones y eventualmente los deseos y la subjetividad de las y los usuarios (Ferrarelli, 2021).

El cuerpo docente que ponga en práctica la AMI, podrá familiarizarse con las funciones de los medios y otros proveedores de información y comprender la importancia que tienen para la ciudadanía y para la toma de decisiones. Lo cual permitirá planificar actividades y proyectos pedagógicos donde todo el grupo a cargo también logre poner en cuestión y, quizás, comprender los usos de la tecnología digital, las herramientas de comunicación y las redes para la recolección de la información y la formación de opiniones.

La incorporación de la AMI al currículum escolar implica el abordaje de tres áreas temáticas principales que están interrelacionadas: 1) Conocimiento y entendimiento de los medios e información para los discursos democráticos y la participación social, 2) Evaluación de los textos mediáticos y fuentes de información y 3) Producción y uso de los medios y la información (UNESCO, 2011).

Como se ha visto hasta aquí, a medida que el ecosistema de medios y las TIC se han desarrollado y mutado, también lo ha hecho el alfabetismo. En general, lo que las y los estudiosos en la materia citados en este apartado acuerdan es que las nuevas alfabetizaciones requieren una participación más activa de los y las estudiantes. Necesitan tener acceso, criticidad ante lo que reciben, poder crear y producir. Sin embargo, los y las docentes también tienen un papel importante. Necesitan guiar y acompañar al estudiantado en estas diferentes actividades para la adquisición de competencias.

La terminología muestra intentos por nombrar los cambios producidos por las herramientas digitales y además es una manera de buscarle un lugar en el currículum escolar porque la escuela sigue siendo una de las agencias más importantes en la formación de ciudadanía (Landau, et al., 2007). En la actualidad, se ve interpelada para generar nuevas respuestas frente a las demandas de la alfabetización digital, mediática e informacional, ya que las formas de ejercer ciudadanía en la Sociedad de la Información y el Conocimiento presenta

importantes diferencias respecto a su ejercicio en los inicios del sistema educativo —e incluso— hace algunas décadas atrás.

1.2.3 Alfabetización transmedia

El concepto de narrativa transmedia (*transmedia storytelling*) fue introducido por Henry Jenkins en un artículo publicado en la revista *Technology Review* (Jenkins, 2003) y Scolari (2013) la definió como aquella donde todos los medios cuentan y lo hacen de manera interdependiente, donde se cruzan la historia o el relato —que se expande en muchos medios y plataformas— y la participación de las y los usuarios.

Para dar cuenta de la complejidad de la noción de alfabetismo en el siglo XXI, el autor realizó junto a su equipo de trabajo una investigación con la cual buscó conocer qué estaban haciendo las adolescencias con los medios y cómo fue que aprendieron a hacerlo. El enfoque parte de una lectura de la realidad de los y las adolescentes que contempla el rol activo de sus protagonistas, los conocimientos y las competencias que les permiten llevar a cabo “actividades mediáticas” (Scolari, 2018) en tanto prosumidores. Es decir, “personas potencialmente capaces de generar y compartir contenidos de diferentes tipos y niveles de complejidad” (Scolari, 2018: 4).

De dicho trabajo surgió “Alfabetismo Transmedia en la nueva ecología de los medios”, un libro blanco donde se propone el concepto de “Alfabetismo transmedia” (*Transmedia Literacy*), entendido no solo como un nuevo conjunto de competencias, sino también como una visión diferente de las relaciones entre sujetos, TIC e instituciones educativas. El equipo responsable de la investigación desarrolló un mapa de competencias relacionadas con la producción, el consumo y la postproducción de medios en el contexto de la cultura transmedia juvenil.

Se entiende por competencias transmedia (*transmedia skills*) a “[...] una serie de habilidades relacionadas con la producción, el intercambio y el consumo de medios interactivos digitales” (Scolari, 2018: 8). Así definieron 134 competencias transmedia que fueron organizadas en 9 dimensiones: producción, prevención de riesgos, *performance*, gestión social, individual y de contenidos, medios y tecnología, ideología y ética, narrativa y estética. Éstas permiten pensar en la complejidad y en las múltiples aristas que conforman el proceso de alfabetización transmedia —o transalfabetismo—, la participación y el ejercicio de ciudadanía en los entornos digitales. Se trata de

competencias que son adquiridas y desarrolladas tanto en espacios informales como formales de aprendizaje.



Fuente: Libro blanco alfabetismo transmedia (Scolari, 2018: 9)

Si bien las conclusiones no surgieron del análisis de las prácticas y saberes de adolescencias bonaerenses (grupo que interesa en este trabajo), tanto “El Kit del Profesor” —propuesto en el libro blanco— como algunos hallazgos de la investigación pueden resultar orientadores a la hora de diseñar actividades y materiales didácticos con los cuales se pretenda interpelar al estudiantado en tanto prosumidor y brindarle herramientas para el efectivo ejercicio de ciudadanía también en los espacios digitales.

Por este motivo, las conclusiones que guían la planificación del material didáctico transmedia (capítulo 4) son:

- “Los adolescentes son conscientes de la necesidad de adquirir competencias para la prevención de riesgos.
- Los adolescentes aplican estrategias tradicionales de aprendizaje informal dentro de los nuevos entornos digitales.
- La imitación es una de las principales estrategias de aprendizaje informal que los adolescentes aplican.

- YouTube es uno de los espacios de aprendizaje en línea más importantes, y ocupa un lugar central en el consumo mediático de contenidos y (a veces) incluso en su producción” (Scolari, 2018: 14).

Al seguir este razonamiento, se puede “[...] decir que si a la alfabetización tradicional le siguió la mediática, en la actualidad corresponde hablar de alfabetización transmedia” (Ferrarelli, 2021). Para ello, Scolari (2018) define diferencias y similitudes con las concepciones anteriores, que se detallan en el siguiente esquema:

Tabla 3. Comparación entre alfabetismo tradicional, mediático y transmedia

	Alfabetismo	Alfabetismo mediático	Alfabetismo transmedia
Lenguaje	Texto escrito (leer/escribir)	Multimodal	Multimodal
Soporte mediático	Libros y textos escritos	Medios impresos, audiovisuales y digitales	Redes digitales- Medios interactivos- Transmedia
Objetivos	Crear lectores críticos y escritores	Crear lectores críticos, y a veces, productores	Crear prosumidores críticos
Interpelación	Como analfabeto	Como consumidor pasivo	Como prosumidor
Dirección	<i>Top-down</i>	1) <i>Top-down</i> 2) <i>Botton-up</i>	1) <i>Botton-up</i> 2) <i>Top-down</i>
Lugar de aprendizaje	Formal (escuelas)	Formal (escuelas), no formal e informal	De informal a formal
Rol docente	Autoridad con el conocimiento- Mediador entre el estudiante y el texto	Mediador de conocimiento- Creador de experiencias de aprendizaje con los medios	Facilitador del conocimiento- Traductor cultural
Referencias teóricas	Lingüística	Teoría de los efectos de los medios masivos- Estudios culturales	Ecología de los medios- Narrativas transmedia- Estudios culturales

(Fuente: Scolari, 2018).

Si se toma en cuenta la definición de narrativa transmedia para incluir a experiencias educativas, se podría imaginar un proceso de aprendizaje donde la narrativa (la construcción de ciudadanía digital, en este caso) se trabaje dentro y fuera del aula —de manera *online*, *offline* o híbrida— a través de diferentes lenguajes y soportes mediáticos. Por otra parte, desde este enfoque se podría darle relevancia a la producción de contenidos a cargo de los y las estudiantes. Se trataría, entonces, de pasar de los y las *user-generated contents* a los y las *student-generated contents* (Scolari, Lugo Rodríguez y Masanet, 2019). En el capítulo 4 se aborda con mayor profundidad este punto a partir de una propuesta pedagógica transmedia y su fundamentación.

1.3 Ciudadanía digital

“El mundo no es, el mundo está siendo”

Paulo Freire

Si históricamente desde la educación formal y los libros de texto se definió a la ciudadanía acotada a un país, Estado-Nación o territorio, el espacio digital pone en jaque esa concepción.

Como se ha visto hasta aquí, con la implementación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) y de la Ley de Educación Provincial N° 13.688, la ciudadanía se sitúa como un concepto clave de dichas propuestas político-educativas y se la concibe colectiva y conflictiva. Sin embargo, tanto el diseño curricular de Construcción de ciudadanía como el marco general de los diseños curriculares del nivel secundario de la provincia de Buenos Aires no contemplan la existencia de una ciudadanía digital. Mientras que desde la opinión pública y sectores de la política nacional e internacional se plantean —desde hace ya varios años— interrogantes sobre qué derechos se poseen en el espacio *online*, qué nuevas obligaciones surgen, cuáles se trasladan del mundo *offline* y cómo se ejerce ciudadanía en estos espacios. Son preguntas, discusiones, debates y reflexiones que se están llevando a cabo en este momento porque el diálogo permanente, la libertad de expresión, la participación activa y la comunicación son fundamentales para que la ciudadanía plena sea posible (Morduchowicz, 2021).

Asimismo, desde diversos ámbitos se señala que el desarrollo con equidad de las sociedades implica considerar a la ciudadanía digital como un componente central para el ejercicio de la ciudadanía en el siglo XXI.

Cada vez más personas emprenden prácticas sociales y políticas a través del uso de Internet y distintas tecnologías de la información y la comunicación para ejercer derechos (educación, expresión, acceso a la información, etc.), reclamarlos e incidir en la agenda pública mediante, por ejemplo, comunidades de activismo digital (o ciberactivismo). Como consecuencia, los Estados, algunos organismos internacionales, empresas, investigadores e investigadoras ponen especial atención al uso e impacto de los medios digitales en la vida social y en la participación ciudadana.

Es interesante traer nuevamente las reflexiones de Freire (1996), quien explica que ejercer la ciudadanía es una condición que se pone en juego mediante una práctica participativa y ello requiere acceder a la alfabetización, entendiéndose como un acto de conocimiento, de

creación y recreación, como herramienta fundamental para el ejercicio de la ciudadanía (Freire, 1992). Las redes sociales cambiaron el significado de la participación; las propias organizaciones piden la colaboración de sus ciudadanos y ciudadanas a través de éstas (*Twitter e Instagram* sobre todo) como una forma de presión ante situaciones de injusticia o de necesidad social (García Galera, et al., 2014).

En ese sentido, resulta necesario indagar y reflexionar en torno a las formas de participación propias del siglo XXI porque participar en la vida democrática implica también participar en la esfera digital.

1.3.1 Enfoques para entender la Ciudadanía digital

La Ciudadanía Digital (en adelante, CD) es un concepto abstracto y en permanente construcción que toma sentido en prácticas situadas cuya significación puede ser contingente y variable según el contexto. Se encuentra relacionado con las posibilidades y limitaciones de las TIC que cambian y se amplían de manera constante. A su vez, refiere a nuestras actitudes y comportamientos en los espacios digitales y —al mismo tiempo— a derechos y responsabilidades. Supone comprender los temas humanos, culturales, económicos y sociales relacionados con el uso de las TIC, así como la aplicación de conductas que se ajusten a los principios de legalidad, seguridad, ética y responsabilidad en el uso de Internet, las redes sociales y las tecnologías disponibles.

Ruppert e Isin (2015) estudian a las ciudadanías digitales en tanto “subjetividades performativas”, es decir, conformadas en “actos (repertorios, declaraciones y proclamas) y convenciones (rituales, costumbres, prácticas, tradiciones, leyes, instituciones, tecnologías y protocolos)” (2015: 25). Para estos autores, las personas se convierten en ciudadanas a través de diversos procesos de subjetivación que involucran la obediencia, la sumisión, la subversión que tienen lugar en las relaciones entre cuerpos y artefactos (Dussel y Fuentes Cardona, 2020). Desde este enfoque las y los ciudadanos digitales lo son en tanto reclamen y se atribuyan derechos digitales como, por ejemplo, el derecho al olvido¹⁰ o resignifiquen temas como el anonimato.

¹⁰ Este concepto hace referencia a la facultad que tiene una persona de solicitar a las empresas o a los motores de búsqueda que eliminen o bloqueen un dato personal por considerar que afecta alguno de sus derechos fundamentales. Está relacionado con la protección de datos personales, el derecho a la privacidad y el derecho al honor.

Existen múltiples trabajos de investigación (Barrett, 2020; Terán Gonzalez, 2020; Cobo, 2019, Lozano Díaz y Fernández Prados, 2019) desde los cuales se pueden identificar tres enfoques para pensar la ciudadanía digital. Cada uno de éstos enfatiza en algún aspecto. Un primer enfoque (Collin, 2015; Mossberger, Tolbert y McNeal, 2007), que entiende la ciudadanía como participación e inclusión institucional digital, estudia las nuevas maneras en que las y los ciudadanos participan en los diferentes ámbitos formales de la sociedad y cómo el Estado debe garantizar las condiciones para que todas y todos puedan ser incluidos. Esta perspectiva plantea que mayor inclusión digital redundará en mayor participación y beneficios en los campos o ámbitos más importantes de la vida social, tales como el económico, el político y el social (Van Dijk, 2005; 2012). Una segunda perspectiva (Dalton, 2008) entiende a la ciudadanía como nuevas formas de participación y dinámicas de poder en el espacio digital. Tiene dos componentes principales: por un lado, la interacción y asociación entre individuos en el espacio digital sobre la base de identidad, valores e intereses, y por el otro, a la manipulación de la información y de las percepciones ciudadanas sobre temas públicos.

Finalmente, la tercera perspectiva entiende la ciudadanía como los intercambios en la comunidad global que trasciende los límites nacionales y territoriales, y que incluye a toda la humanidad interconectada por las redes digitales (Claro, et.al, 2021). "Estas nociones tienen en común el intentar dar cuenta de las nuevas dinámicas de distribución del poder y participación en la esfera pública a partir de la digitalización de la sociedad" (Claro, et.al, 2021: 5).

Lo que se desprende de estos enfoques es que la construcción de CD es un proceso dinámico. De ahí la importancia de evaluarla y hacerle un seguimiento para saber cuáles son las necesidades y aspectos por mejorar y problematizar (Lozano y Fernández, 2019).

No todas las personas tienen acceso al pleno ejercicio de la CD y el contexto de pandemia lo ha vuelto más evidente. Según el informe *Measuring digital development, facts and figures 2021* publicado por la Unión Internacional de las Telecomunicaciones, el 37% de la población mundial —la mayoría en países periféricos— no está conectada a Internet. Así, la exclusión digital y la inequidad tienen como punto de partida la falta de conectividad y de dispositivos. Sin embargo, la brecha digital no es solo instrumental, sino también reflexiva (Morduchowicz, 2021). Un ejemplo de ello, son los resultados que arrojó un estudio realizado en 2018 por el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) sobre los usos que hacen las adolescencias porteñas de las tecnologías digitales. Estos mostraron que

cuando buscan información en Internet, ocho de cada diez jóvenes eligen la primera página que ven; no diferencian ni analizan la procedencia de la información, ni quién es el autor o autora.

En ese sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura —abreviado como UNESCO— sugiere pensar la ciudadanía desde tres niveles: el sujeto como receptor, como participante y como actor activo, siendo éste capaz de identificar en cada nivel tanto las oportunidades como los riesgos correspondientes (UNESCO Bangkok, 2015). También plantea que es necesario ir más allá de las habilidades digitales o mediáticas e incluir capacidades cognitivas, críticas y creativas. En consecuencia, define ciudadanía digital como la capacidad de "[...] poder encontrar, acceder, usar y crear información de manera efectiva; interactuar con otros usuarios y con contenido de forma activa, crítica, sensible y de manera ética y navegar en el entorno en línea y de las TIC de manera segura y responsable, al mismo tiempo que conocer los propios derechos" (UNESCO, 2016: 15). Implica el desarrollo de competencias y conocimientos que permitan asumir de forma crítica la información recibida de los medios, una comprensión del impacto social y económico de la tecnología, el respeto de las leyes; el conocimiento, movilización y defensa de los propios derechos en un entorno digital. Por tal motivo, en el año 2018 el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) dio a conocer el decálogo de derechos de los niños y niñas en Internet, que denominó “e-derechos¹¹”. Allí se establece —entre otros principios— que: “Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo por medio de la Red. También tienen derecho a ser consultados y a dar su opinión cuando se apliquen leyes o normas a Internet que los afectan” (UNICEF, 2018).

De esta manera, se intenta impulsar el desarrollo de sociedades participativas. Lo cual implica construir sociedades donde no solo se revisen las propias opiniones y se escuchen a los y las demás. Se trata, en gran medida, de propiciar una cultura participativa (Jenkins, 2006) donde se cambie el foco de la expresión individual al compromiso social mediante la participación en el espacio público. Para ello es necesario que además de usuarios y usuarias de Internet, las personas se formen, actúen y se autoperciban como ciudadanos y ciudadanas digitales. Es decir, que comprendan el funcionamiento y los principios que rigen el universo *online*, analicen el lugar y el papel que las tecnologías ocupan en la sociedad, evalúen su incidencia en la vida cotidiana, entiendan su rol en la construcción de

¹¹ http://www.jus.gob.ar/media/3116712/dec_ederechos.pdf

conocimiento y sepan utilizarlos para la participación. Porque un ciudadano digital es quien cuenta con la habilidad de navegar en contextos digitales complejos y comprender sus implicancias sociales, económicas y políticas (Morduchowicz, 2021).

En lo que respecta a la enseñanza de CD, su incorporación y adaptación en la currícula escolar, no solo implica integrar las tecnologías digitales al servicio de la formación participativa y comprometida sino que también incluye revisar las dinámicas de cómo se enseña y cómo se aprende con tecnologías (Cobo, 2019). Así, los y las docentes se encuentran ante un triple desafío: enseñar ciudadanía digital mediante el despliegue de nuevas estrategias pedagógicas y didácticas —esto requiere formación complementaria— sin perder de vista las particularidades y características del estudiantado y del contexto.

Construir ciudadanía en entornos digitales resulta un esfuerzo conjunto de un sistema que incluye al Estado, la academia, las instituciones, las empresas y la sociedad civil organizada, así como cada ciudadano o ciudadana que ocupa diferentes roles en la sociedad. En este marco, Uruguay se encuentra en una situación privilegiada en la región, ya que cuenta con una amplia cobertura en infraestructura de telecomunicaciones y dispone de un marco regulatorio consolidado y una política de Datos Abiertos¹². Ha llevado adelante planes para que la población cuente con competencias básicas de alfabetización digital y programas vinculados con la disponibilidad en línea trámites y servicios que brinda el Estado, entre otros avances en materia de Gobierno Digital reconocidos a nivel internacional. Estos logros parten de una política digital sostenida reflejada en las sucesivas Agendas Digitales, lo cual no sucede en la provincia de Buenos Aires.

En ese sentido, y siguiendo el modelo uruguayo, se toman los tipos de uso de la Ciudadanía digital —y las habilidades necesarias para desarrollarlos— agrupados en tres grandes áreas o dimensiones:

¹² Los datos abiertos son aquellos que se encuentran disponibles en formatos estándares, abiertos y están disponibles en la web para que cualquier persona pueda acceder a ellos. Más información en: <https://www.gub.uy/datos-abiertos>

Tabla 4. Tipos de uso de la Ciudadanía digital

Ciudadanía Digital (CD)		
Uso seguro y responsable	Uso crítico y reflexivo	Uso creativo y participativo
<p>Dentro de esta dimensión se encuentran las habilidades de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autorregulación (tiempo en pantalla) • Comportamiento ético y empático • Conocer y ejercer los derechos en el entorno digital • Conciencia de la huella digital • Construcción de la identidad digital • Manejo de la privacidad • Manejo de los riesgos 	<p>Dentro de esta dimensión se encuentran las habilidades de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de analizar la información recibida • Capacidad de cuestionar contenidos • Comprender la no neutralidad de la web • Comprender el funcionamiento de los algoritmos y sus impactos • Identificar los intereses involucrados • Ser consciente del ecosistema digital y sus implicancias • Comprensión de las brechas digitales 	<p>Dentro de esta dimensión se encuentran las habilidades de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de desarrollar contenidos digitales • Capacidad para innovar con las TIC • Desarrollo de habilidades comunicacionales • Uso de las TIC para generar la transformación personal y social

(Fuente: Agestic, UNESCO Montevideo y Grupo de Trabajo de Ciudadanía Digital, 2019).

Dichas dimensiones no se piensan ni se encuentran ubicadas en orden jerárquico, sino que se retroalimentan mutuamente. A su vez, se refieren a la forma en que las personas utilizan las TIC. Se entiende que estos usos llevan a la ciudadanía a potenciar las oportunidades que el entorno digital ofrece y generar un espacio de convivencia y respeto de los Derechos Humanos en el que todas y todos estén representados, incluidos y seguros (Agestic, UNESCO Montevideo y Grupo de Trabajo de Ciudadanía Digital, 2019).

Cabe destacar que las prácticas de CD se realizan y cobran sentido en contextos específicos. No se construye de manera individual, sino en el contexto de diversas comunidades educativas, laborales, profesionales, políticas atravesadas por tensiones —y desigualdades— de género, nacionalidad, generacional, de clase social, geográficas y de alfabetización, entre otras.

A ser ciudadano digital se aprende en prácticas extendidas, verificadas y localizadas en espacios cotidianos diversos, tanto en las prácticas y consumos culturales como en los espacios escolares formales y no formales.

En el siguiente capítulo se analizan materiales didácticos ofrecidos durante el período 2012-2020 tanto para el abordaje de la ciudadanía desde el ámbito de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (manuales escolares de Construcción de ciudadanía) como para la enseñanza de ciudadanía digital (publicaciones de organizaciones de la sociedad civil).

Capítulo 2: Análisis de materiales didácticos para la construcción de ciudadanía digital: libros de texto y materiales digitales

Gran parte de este trabajo de investigación consistió en la exploración, lectura y análisis de materiales didácticos disponibles para el espacio curricular: Construcción de ciudadanía. Ese recorrido fue sinuoso debido a las particularidades del enfoque de la materia (que fueron explicadas en el Capítulo 1), sumado a que no se hallaron publicaciones —producidas por agentes autorizados o avalados por el estado provincial— para el abordaje de la ciudadanía desde el ámbito TIC, específicamente.

Al realizar la búsqueda en Internet —mediante *Google*, *Google Scholar* y grupos en *Facebook* de docentes del área— se arribó a los mismos materiales una y otra vez (manuales enteros escaneados, secuencias didácticas sin autoría, ensayos, artículos, notas periodísticas y monografías como bibliografía sugerida).

Las grandes editoriales, por su parte, publican libros de texto de acuerdo a la diversidad de enfoques que el diseño curricular establece sin producir materiales específicos para cada uno de los nueve ámbitos (Ambiente, Arte, Comunicación y Tecnologías de la Información, Estado y Política, Identidades y relaciones interculturales, Recreación y deportes, Salud, alimentación y drogas, Sexualidad y género, Trabajo), mientras que bajo la etiqueta “Ciudadanía y TIC” en el portal Educ.Ar pueden encontrarse múltiples recursos teóricos destinados a docentes en diferentes formatos (videoconferencias, libros electrónicos, videos, entrevistas, ponencias, etc.) y producciones del ciclo “Seguimos Educando”. Bajo la etiqueta “Ciudadanía digital”, como primer resultado se halla una [guía de actividades](#) desarrollada por *Google*. Sin embargo, el [enlace al material](#) se encuentra inactivo¹³. Por tales motivos, se optó por la conformación de un corpus de análisis compuesto por los manuales escolares publicados por las editoriales más reconocidas del país y por materiales didácticos realizados por organizaciones nacionales especializadas en ciudadanía digital que circularon por grupos de docentes (en *Facebook* y *WhatsApp*) durante el año 2020.

En este apartado se lleva a cabo dicho análisis, para luego, —teniendo en cuenta los hallazgos— diseñar un proyecto de material didáctico transmedia para la enseñanza de Ciudadanía digital desde el espacio curricular Construcción de ciudadanía.

¹³ Consultado el día 8/02/2022

Libros de texto como herramientas mediadoras

Los libros de texto son herramientas pedagógicas mediadoras que traducen y concretan aquellos significados incluidos en el currículum prescrito por los organismos gubernamentales a través de una presentación didáctica (Martínez Bonafé, 2002 y Gimeno Sacristán, 2005). Están destinadas al aprendizaje que impone una determinada distribución y jerarquización de ideas (Méndez, 2001). Estas herramientas son una forma específica y dominante de presentación y concreción del currículum, entendiéndose a éste como:

“[...] la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social” (Alba, 1998: 3).

Los libros de texto son el recurso material específico del trabajo de enseñanza en los ámbitos institucionales de la escolarización, son utilizados por los y las docentes en el proceso de organización del trabajo de enseñanza y aprendizaje con un grupo de estudiantes. Han sido pensados, diseñados, escritos, editados, vendidos y comprados para esta finalidad de la educación institucionalizada (Occeci y Valeiras, 2012). “El uso de este recurso es una práctica social sobre la que interactúan una forma de política, una forma de economía, una forma de cultura, una forma de articular las políticas públicas en el Estado y un modo hegemónico de entender la interrelación entre esos cuatro elementos estructurales de la sociedad” (Martínez Bonafé, 2008: 65). Así concretan, también, una pretendida mirada universalista y enciclopédica de la cultura y el conocimiento porque representan un recorte del currículum escolar. Por esta razón, el abordaje de los libros escolares ha sido un tema recurrente de investigación en su vertiente didáctica, por ejemplo, en descripciones sobre cómo se introducen en las prácticas escolares y, paralelamente, en las disciplinas académicas que abordan la forma en que los contenidos disciplinares son traspuestos para su enseñanza (Landau, 2005).

Algunas investigaciones (Apple, 1989 y Martínez Bonafé, 2002) muestran una mirada crítica al respecto. Explican que “[...] existe un enorme poder de cautiverio y limitación sobre la innovación en el trabajo del docente, ya que la cultura hegemónica de la escuela

sigue reproduciendo del libro de texto la imagen de un recurso necesario para la enseñanza” (Martínez Bonafé, 2008: 68). Mientras que es diseñado y pensado por personas ajenas a la situación de enseñanza que deciden la práctica de las y los profesores.

Resulta necesario analizar la carga del poder simbólico que transmite una forma de seleccionar, de ordenar, jerarquizar y presentar el contenido, porque constituye todo un modo de hacer entender cuál es el conocimiento, la cultura, las concepciones y definiciones que la escuela —desde el libro de texto— considera como valioso, importante e imprescindible de transmitir y enseñar. Es así como el análisis de estos recursos permite dilucidar aspectos tan complejos e importantes para la historia de la educación, los métodos de enseñanza, las prácticas de lectura y escritura, los lineamientos ideológicos, las representaciones sociales y los modos de presentar el saber, entre otros (Tosi, 2012).

Si bien estas herramientas mediadoras son un elemento más de un proceso educativo complejo, también son fundamentales porque “[...] el manual es un currículo en acto, que incluye los saberes, las formas didácticas y hasta las actividades prácticas. En muchos casos el libro es la principal fuente de información del docente, sobre todo cuando, luego de completar su formación profesional, no siguió actualizando sus conocimientos” (Romero, 2004: 27).

En este sentido, y al tener en cuenta la temática de este trabajo, es pertinente analizar los libros o manuales escolares destinados al abordaje de la materia “Construcción de ciudadanía” desde el ámbito “Comunicación y Tecnologías de la Información”. Cuáles son las definiciones de Ciudadanía presentes en éstos y las características de las actividades que se proponen para su comprensión y/o problematización. Interesa describir y estudiar la relación que se establecen en dichos materiales entre TIC y ciudadanía y el lugar que se le asigna al estudiantado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tal como se mencionó y justificó en la introducción, el corpus está conformado por cuatro libros de texto de diferentes editoriales. Hacia el final de este capítulo se suma el análisis de dos materiales didácticos de descarga gratuita en formato *Portable Document Format* (PDF) que fueron concebidos desde el mismo proceso de diseño para sostener, apoyar, guiar y orientar procesos de aprendizaje sobre ciudadanía digital.

Análisis de libros de texto

2.1 Construcción de ciudadanía I (Maipue, 2015)

Este material cuenta con una breve carta de presentación dirigida a los y las docentes. Allí se explica la decisión editorial de no proponer un solo libro de texto para los tres primeros años de la Escuela Secundaria. Desde Maipue se optó por graduar los contenidos del área curricular según el año escolar y así lo justifica en la octava página del manual:

“El Diseño Curricular de la materia se propone no graduado y, por lo tanto, compartido por los tres primeros años de la Educación Secundaria, de manera tal que las propuestas de trabajo decididas por los estudiantes, no correspondan necesariamente a un año determinado, sino que pueden ser compartidas por los compañeros de los otros años. Nuestra propuesta no se aparta de esta idea, pero, luego de recoger impresiones de docentes en ejercicio y de discutir mucho dentro del propio equipo, hemos optado por distribuir los ámbitos de trabajo en cada uno de los tres libros”. (Egger-Brass et al., 2015: 6)

Según la editorial, el criterio adoptado consistió en agrupar aquellos ámbitos cuyas problemáticas pudieran ser abordadas y comprendidas de mejor manera según la edad de los y las estudiantes y a su vez permitieran una posible integración entre sus temáticas.

Para primer año agruparon: Estado y política, Ambiente, Salud, alimentación y drogas y Recreación y deportes. Para segundo año: Estado y política, Identidades y relaciones interculturales, Arte, Comunicación y tecnologías. Para tercer año: Estado y política, Sexualidad y género y Trabajo.

Como en esta investigación el análisis se enfoca en la propuesta y el abordaje de la ciudadanía desde el ámbito de Comunicación y Tecnologías de la Información, en el caso de la editorial Maipue, se analiza el manual de texto propuesto para segundo año.

2.2 Construcción de ciudadanía II. Arte, identidad y comunicación desde un enfoque de derechos (Maipue, 2020)

Este libro inicia con la misma carta de presentación que justifica la gradualidad de los contenidos como decisión editorial.

Se encuentra dividido en cinco capítulos: 1) *Elaboración de proyectos*, 2) *Estado y política*, 3) *Identidades personales y sociales*, 4) *Cultura y relaciones interculturales*, 5) *Arte y cultura*, 6) *Comunicación, tecnología y cultura*.

El término Ciudadanía se presenta en el índice como contenido de los primeros dos capítulos. En “Elaboración de proyectos” se define qué significa ser ciudadano:

“Ser ciudadano no es simplemente conocer nuestros derechos y nuestras responsabilidades y cómo exigir que se cumplan. Es un conjunto de prácticas individuales y colectivas que se ejercitan haciendo uso de nuestros derechos, defendiéndolos cuando están vulnerados, y respetando los del otro” (Egger Bress et.al., 2020: 11).

Dicho texto presente en la mitad superior de la hoja está acompañado, debajo, por dos imágenes. Ambas son fotografías de un mismo hecho: el acto electoral. La urna sobre una mesa, una fila de personas que esperan para depositar su voto y las autoridades haciendo su trabajo. La foto que se encuentra al margen inferior izquierdo es en blanco y negro, solo hay varones de traje y sombrero. Según el epígrafe, se trata de una mesa de votación en la Ciudad de Buenos Aires en 1926; mientras que la otra fotografía es acompañada con un epígrafe que dice: “A partir del año 2011 los padrones electorales son mixtos para respetar la identidad de género” y muestra una fila compuesta por varones y mujeres que esperan para votar.

Luego se presenta, en forma de texto, la dinámica y el proceso de pensar un tema de interés para posteriormente aproximarse a la problematización de éste. Se establece que para ello es necesario analizar dicho tema desde tres dimensiones: el sujeto, el contexto sociocultural y la ciudadanía. Respecto a esta última, se proponen algunas preguntas orientadoras como: “¿Cuáles son los derechos que protegen a los sujetos que intervienen en esta situación?”, “¿Cuáles son las responsabilidades individuales y colectivas de los sujetos?”, “¿Pueden estos sujetos ejercer su ciudadanía plenamente para el problema que los involucra, en el contexto sociocultural en que se encuentran?”.

Elaboración de proyectos

SER CIUDADANO

Por pertenecer a una comunidad que tiene una organización estatal, todos los que vivimos aquí somos ciudadanos. Si esto es así, ¿por qué es necesaria una materia que se llame Construcción de ciudadanía? Existen muchas razones. Ser ciudadano no es simplemente conocer nuestros derechos y nuestras responsabilidades y cómo exigir que se cumplan. Ser ciudadano es mucho más que eso, es un conjunto de prácticas individuales y colectivas que se ejercitan haciendo uso de nuestros derechos, defendiéndolos cuando están vulnerados, respetando los del otro. En todo esto, la participación juega un papel fundamental y nuestra escuela es un espacio ideal para transitar el ejercicio de la ciudadanía, porque aprendiendo a conocer nuestros derechos y nuestras responsabilidades podemos activamente generar experiencias que hagan posible organizarnos desde lo individual hacia lo colectivo, resolver conflictos, revisar nuestras concepciones y sentirnos libres de expresar nuestras ideas, con el objetivo y la satisfacción de hacer junto a otros, para transformar las sociedades en las que vivimos en más equitativas, limpias y justas. Todo ello desde un enfoque que contemple la defensa de los derechos humanos y de la democracia.



Mesa de votación en la Ciudad de Buenos Aires, hacia el año 1926 cuando solo votaban los hombres



A partir del año 2011 los padrones electorales son mixtos para respetar la identidad de género

Construcción de ciudadanía II. Editorial Maipue (Egger Bress et.al., 2020: 11)

En el segundo capítulo, “Estado y política”, se define:

“Ser ciudadano significa actualmente tener el derecho de pertenecer a un país y gozar de los beneficios que esto otorga, existiendo como contrapartida el deber de cumplir con las obligaciones que fijan las leyes.” (Egger Bress et al., 2020: 17).

Además se agregan las definiciones de tres tipos de ciudadanía: ciudadanía legal, referida a los derechos civiles de las personas; ciudadanía política, referida al ejercicio de los derechos políticos, como el derecho a la participación política como elector, militante, candidato o dirigente; y ciudadanía social, que tiene que ver con el goce de los derechos

sociales: salud, educación, trabajo, vivienda y seguridad social (jubilaciones, pensiones, cobertura ante accidentes de trabajo, licencia por maternidad, etc.).

Así, dichas definiciones establecen una relación estrecha entre ciudadanía y Estado-Nación. Gozar de derechos, según este libro, implica pertenecer a un país o habitar en él. Cabe destacar que no se presentan actividades que problematicen la concepción de ciudadanía más allá de las fronteras nacionales.

El sexto y último capítulo titulado “Comunicación, tecnología y cultura” inicia con una mención al concepto Sociedad de la Información como descripción del contexto de época:

“Vivimos en una sociedad de información, con Internet como supuesto pilar fundamental de las relaciones interpersonales, laborales, culturales, políticas, económicas... Todo pareciera estar en la web y pareciera que todos pueden crear, consultar e intercambiar información a través del medio que sea. Sin embargo, ¿es tan así? Desarmemos un poco toda esta cuestión para poder reflexionar sobre ella” (Egger Bress et al., 2020: 111).

Con ese texto —que ocupa la mitad superior de la página— abre el capítulo. Está acompañado, debajo, por una ilustración de Pawel Kuczynski donde se ve un campo dividido por un alambrado escudado por un militar varón, quien sostiene un arma de fuego con ambas manos en posición de guardia. La barrera que impide —o habilita— el ingreso hacia el otro lado del campo es una tijera roja que se encuentra abierta. En el margen inferior izquierdo se ve una mano sobre un *mouse* blanco que intenta o hace *clic*. El cable que conecta ese objeto a Internet pasa por el interior de la barrera, por ello puede acceder y perderse en el horizonte del paisaje donde se encuentra el símbolo “@”.

Comunicación, tecnología y cultura

SOCIEDAD DE INFORMACIÓN

Vivimos en tiempos complejos, globalizados. Nuestra vida cotidiana está rodeada de informaciones. El nivel de desarrollo de tecnologías que existen hoy, hacen que estemos a un click de datos, lugares, personas, noticias, conocimientos, música, etc., etc., etc. Vivimos en una sociedad de información, con Internet como supuesto pilar fundamental de las relaciones interpersonales, laborales, culturales, políticas, económicas... Todo pareciera estar en la web y pareciera que todos pueden crear, consultar e intercambiar información a través del medio que sea. Sin embargo, ¿es tan así? Desarmemos un poco toda esta cuestión para poder reflexionar sobre ella.



Por Paweł Kuczynski



Manual Construcción de ciudadanía II. Editorial Maipue (Egger Bress, et.al., 2020: 111)

En la siguiente página se halla un cuadro con el título “Sabías que...?” con once datos “curiosos” sobre Internet. Se destacan el año en el que se envió el primer correo electrónico, los años en los que se crean *Google*, *Facebook* y *Youtube* y cuándo llegó el primer teléfono celular a Argentina. Debajo del cuadro aparece la primera actividad propuesta para este capítulo, donde al estudiantado se le pide que imaginen que se despiertan y una máquina del tiempo los transportó a 1970. Se explica que en ese contexto no hay *notebooks* ni Internet, ni teléfonos celulares. Solo existen la radio, el cine, el teléfono a disco y una televisión en blanco y negro con cuatro canales de aire que termina su programación a las 12 de la noche para retomarla cerca del mediodía. Luego se plantean las preguntas: “¿Se lo imaginan? Piensen entre todos cinco cosas que resuelven ahora gracias al desarrollo tecnológico y que en los años setenta lo tendrían que hacer de otra manera. ¿Cómo lo harían? ¿Qué cosas hacen ahora que no podrían haber hecho en esa época? ¿Qué ventajas y qué desventajas tiene el desarrollo tecnológico de hoy?”. De esa

forma aparece la idea subyacente según la cual la tecnología permite llevar a cabo actividades de manera más eficiente.

Se trata de una actividad inicial, que podría pensarse como propuesta para presentar, ampliar y debatir el concepto que abre el capítulo: Sociedad de la información. Sin embargo, en las páginas posteriores se opta por definir “comunicación” y “discurso”. Es decir que se pasa a otro tema, sin profundizar el anterior.

Los autores explican que “[...] si comunicar es compartir significados mediante el intercambio de información, si ese significado solo se comprende en el contexto de las relaciones sociales en las que la comunicación se codifica y decodifica, es posible pensar que la comunicación implica relaciones de poder en tanto no todos los actores de la comunicación están en igualdad de condiciones” (Egger Bress et al., 2020: 115). Al final de dicha explicación se sugiere la siguiente actividad:



Ver, oír y pensar

Los invitamos a reflexionar sobre el siguiente video producido por Canal Encuentro.

“¿Era de la comunicación o del egoísmo digital?” – Capítulo 2 (Serie Corte Rancho)

Género: documental | **Origen:** Argentina

Producción: Encuentro | **Duración:** 13 minutos

Síntesis: las redes sociales construyen nuevas formas de relacionarse y son también una fuente de información alternativa. Pero, en ocasiones, se asocian con una manera moderna de alienación. Sin embargo, en manos de gente habitualmente marginada por la sociedad, Internet puede funcionar como vía de acercamiento. Jóvenes villeros reflexionan sobre el uso que ellos les dan a las nuevas tecnologías.

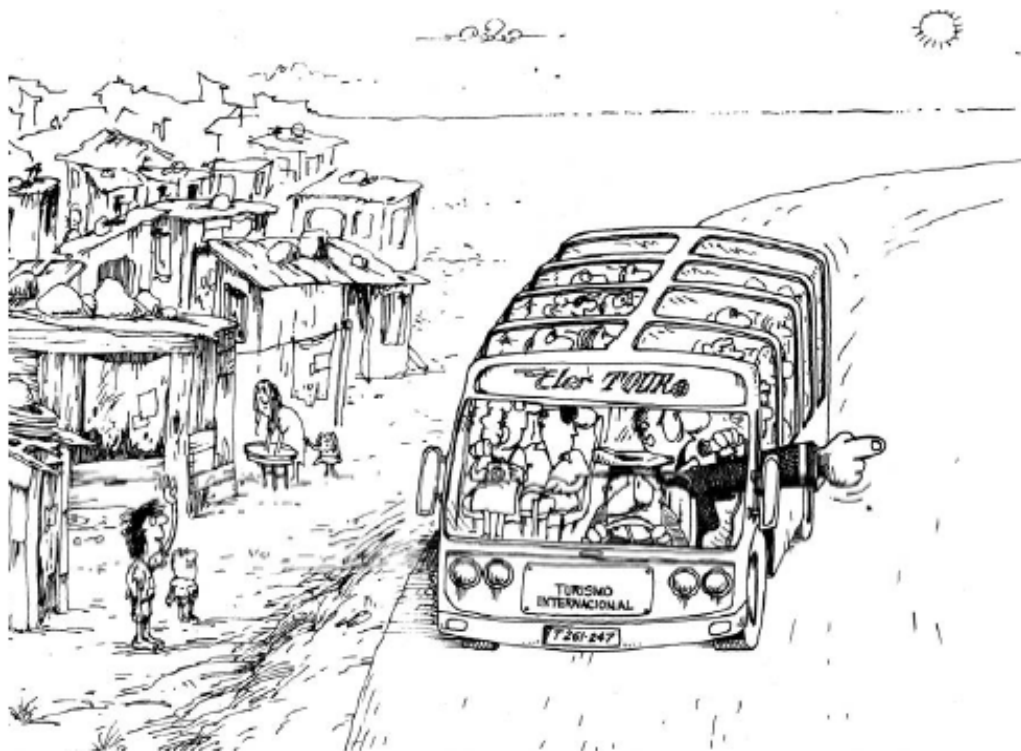
Disponible en:

http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/ver?rec_id=121073

Actividades

- 1 En el video se mencionan distintas formas de comunicación. ¿Podrías describirlas?
- 2 Los jóvenes que protagonizan el video denuncian que hay servicios de comunicación que no llegan a su barrio. ¿Por qué no llegan? ¿Qué consecuencias trae eso a los habitantes de ese barrio? ¿Qué opinan ustedes al respecto?

Así se impulsa que los y las estudiantes analicen el contenido del video, desarrollen una opinión sobre las problemáticas que allí se muestran y la compartan con el resto del curso. Respecto al subtítulo “Comunicación y ciudadanía” (presente también en este capítulo) allí se expresa en un párrafo de catorce líneas, por qué puede decirse que la comunicación es una herramienta fundamental para el ejercicio de la ciudadanía. Se explica que es en el intercambio donde se aprenden y se exigen derechos, uno se informa sobre lo que pasa en su sociedad o en otras, se aprende y se tiene posibilidad de compartir con otros las necesidades, deseos, proyectos. “Eso nos hace visibles ante los demás, nos permite exteriorizar, sacar afuera lo que sentimos y lo que reclamamos. Por eso la importancia también de saber escuchar, argumentar, defender lo que queremos, negociar, debatir, trabajar en equipo, todas estrategias y herramientas comunicacionales que hacen posible que nuestra comunicación sea pertinente, clara y atractiva para los demás” (Egger Bress et al., 2020: 116), concluye el párrafo acompañado por una imagen que completa la mitad inferior de la página. Se trata de un dibujo de Caloi que muestra a un grupo de personas haciendo un tour a bordo de un colectivo. Están acompañadas por un guía que desvía sus miradas en dirección opuesta al barrio popular que puede verse a la izquierda. Solo el conductor del transporte mira hacia el asentamiento, mientras expresa en su rostro congoja pena.



Por Caloi

Imagen que acompaña el apartado “Comunicación y ciudadanía” de Construcción de ciudadanía II.

Editorial Maipue

En la página posterior se presenta una cita en estilo indirecto de uno de los trabajos de Rossana Reguillo. Se explica que según la autora, desde los años noventa, América Latina entró en un complejo proceso socioeconómico de deterioro económico, social, crecimiento de la pobreza y del desempleo donde los principales afectados han sido los y las jóvenes. Se propone una nueva actividad que consiste en una indagación o exploración por el territorio barrial acompañado por las siguientes preguntas: “¿Qué hacen los jóvenes en tu barrio? ¿Hay bandas de música? ¿Componen canciones? ¿De qué hablan sus letras? Hay grafitis en las paredes de tu barrio ¿qué dicen?”. No se sugiere ningún tipo de producción a partir de los datos relevados.

La página se completa con una imagen de Stencil de Banksy donde se muestra a un activista lanzando un ramo de flores a modo de cóctel Molotov contra los antidisturbios.



Imagen que acompaña la actividad. Construcción de ciudadanía II.

Editorial Maipue (Egger Bress et al., 2020: 117)

En el resto del capítulo se abordan las temáticas “Estrategias de comunicación” y se las define como aquellas “prácticas comunicacionales que son planificadas con un objetivo específico y que dan lugar a un producto comunicacional”. En dicha sección se enumeran y describen los pasos necesarios para el desarrollo de una estrategia de comunicación. Hacia el final, se propone una actividad de análisis que implica visualizar un video producido por Canal Encuentro, titulado “Comunicación” que forma parte de la Serie Conectad@s. El trabajo propuesto consiste en enumerar los productos comunicacionales realizados por jóvenes que aparecen en el audiovisual, elegir el que más les guste y definir cuál era el objetivo que buscaban, quiénes eran los destinatarios y qué formato o lenguaje utilizaron para comunicar. Se trata de una actividad analítica donde se desaprovecha una instancia de creación de contenidos o de producción de obras derivadas por parte de los y las estudiantes.

El resto del capítulo invita a pensar y analizar a los medios de comunicación en tanto formadores de opinión. Para ello se proponen lecturas de artículos de diferentes medios sobre un mismo tema (el lanzamiento del Arsat I), seguido de una breve guía de preguntas mediante la cual los y las estudiantes deberán comparar y reflexionar.

Una vez que hayan leído ambos artículos, les pedimos que los comparen y reflexionen sobre lo siguiente:

- 1 El diario *Clarín* dice que el Arsat 1 **no** es el primer satélite Argentino. Leyendo la nota de *Página/12* ¿eso es cierto? ¿es totalmente falso? ¿es parcialmente cierto?
- 2 Según la nota de *Página/12*, ¿cuáles son los antecedentes del Arsat?
- 3 ¿Por qué creen que *Clarín* dice que el kirchnerismo oculta los antecedentes?
- 4 ¿Por qué les parece que *Clarín* critica los festejos y explicaciones dados por la Presidencia, mientras que *Página/12* celebra tal cosa?

Construcción de ciudadanía II. Editorial Maipue (Egger Bress et al., 2020: 125)

La actividad cierra con la conclusión de los autores: “es sumamente importante la democratización de la información, la presencia de muchos puntos de vista al que todos tengan igual acceso” (Egger Bress et al., 2020: 126).

La unidad culmina con el subtítulo “Regulación de la comunicación audiovisual”. Allí se presenta la Ley 26.522 y como actividad final se propone ver “Los Toldos” - Capítulo 1 (Serie RadioCaj)”¹⁴, un video producido por Canal Encuentro que muestra a chicos y chicas que participan en radios escolares en los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) y explican por qué hacer un programa de radio es trabajar en equipo. Luego se invita a reflexionar sobre el contenido sin presentar ninguna pregunta orientadora ni eje temático sugerido. Tampoco se propone que el grupo, orientado por el o la docente a cargo, planifique un programa de radio o episodio de podcast, por ejemplo. Así, se vuelve a perder otra oportunidad de instancia de producción.

“Construcción de ciudadanía II” de Editorial Maipue cierra con la sección “Anexos”, donde se hallan el Reglamento de Instituciones educativas de la PBA, el Modelo de estatuto para Centros de estudiantes de la PBA y la Constitución de la Nación Argentina.

¹⁴ <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8562>

Tabla 5. Ficha de análisis

A. Identificación	Título	Construcción de ciudadanía II				
	Año	2020				
	Editorial	Maipue				
	Formato	Libro de texto impreso				
B. Contenidos	Ciudadanía	Territorio	Estado-Nación	Identidad	Derechos	Participación
		X	X	X	X	X
	TIC y Ciudadanía	Herramienta	Derecho	Medio	Aspecto constitutivo de ciudadanía	
		X	X	X	X	
C. Actividades	Medios	TV	Radio	Gráficos	Cine	Internet
		X	X	X	X	X
	Interacción	Lecto-comprensión	Escritura	Debate	Búsqueda de información	Producción de contenidos
		X		X	X	

2.3 Ciudadanía I (Santillana, 2012)

Este libro está organizado en diez capítulos y dos secciones. La primera sección agrupa: 1) *Las personas en sociedad*, 2) *Sociedades justas, personas libres*, 3) *La escuela*, 4) *Las personas y el trabajo* y 5) *Medios de comunicación y nuevas tecnologías*. La segunda sección incluye: 6) *Ser adolescentes*, 7) *Adolescencia e identidad*, 8) *Las normas en nuestra vida*, 9) *Los derechos humanos* y 10) *Democracia y participación*.

En el índice se menciona el concepto Ciudadanía por primera y única vez en el Capítulo 10. Sin embargo, no hay una definición directa y explícita de la palabra, sino que se desprende del siguiente párrafo que da inicio al capítulo:

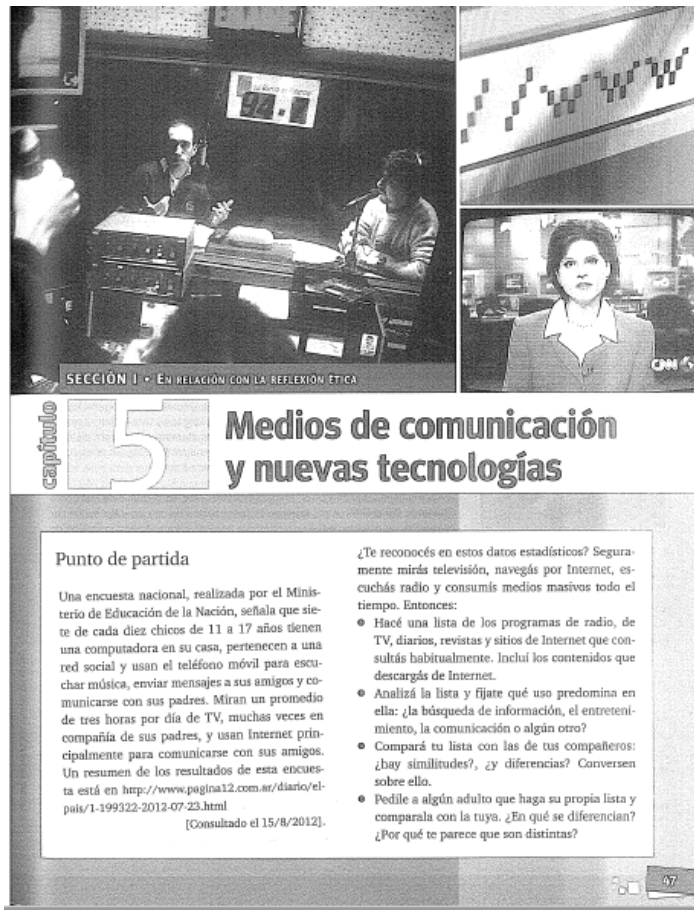
“Para entender qué es la participación política y cuál es su importancia para el funcionamiento de la democracia, primero debemos comprender qué significa “política”. Esa palabra proviene del griego *polis*, que era como se denominaba a las ciudades en la Antigua Grecia. Los habitantes de esas ciudades que no eran extranjeros ni esclavos, participaban de las decisiones de su comunidad y en los asuntos públicos. Así, la política era la actividad relacionada con el gobierno de la ciudad y con los intereses del conjunto de la ciudadanía” (Balbiano, A. et al., 2012: 102)

De esa manera, podría decirse, se asocia ciudadanía con la participación política como derecho que se posee por pertenecer a un país y gozar de los beneficios que esto otorga. A continuación se define a la democracia moderna como representativa o indirecta “[...], ya que a través del voto o sufragio, los ciudadanos delegan en sus representantes el poder para tomar las decisiones de gobierno” (Balbiano et al., 2012: 102) y se presenta como actividad el análisis de un diálogo entre adolescentes que opinan sobre el Centro de Estudiantes y la participación política. Uno de ellos muestra interés por la política estudiantil e invita a sus pares a una asamblea, otra afirma que no le interesa la política, mientras una joven responde que no tiene tiempo, ya que da clases de apoyo escolar y colabora en un merendero barrial. Las preguntas orientadoras propuestas son: “¿Cuál es la visión sobre la política que tienen? Según la visión amplia de política ¿por qué las actividades que realiza cada uno pueden considerarse “participación política?”.

La palabra ciudadanía no vuelve a aparecer de manera explícita. El contenido de este capítulo propone material teórico y actividades para el abordaje de las distintas formas de participación política (movimientos sociales, organizaciones de la sociedad civil, Centros

de Estudiantes, etcétera). También invita a averiguar qué significa que el sufragio sea universal, secreto y obligatorio y cuál es la importancia de dichas características. La actividad se complementa con otra tarea donde el estudiantado debe investigar qué es, cómo funciona y qué ventajas tiene el voto electrónico. No se sugiere problematizar las posiciones antagónicas que plantean que su implementación trae aparejadas vulnerabilidades que afectan —de manera directa— derechos como la privacidad, la seguridad o la protección de datos personales.

El ámbito que interesa en esta investigación, el de “Medios de comunicación y nuevas tecnologías”, es abordado en el quinto capítulo y forma parte de la primera sección del manual de texto. En la primera página se observan, sobre el margen superior, tres imágenes que ocupan la mitad del espacio. Todas muestran a trabajadores de medios de comunicación tradicionales (radio y televisión) ejerciendo su labor. Debajo, un texto breve que da inicio a la unidad y está acompañado por el subtítulo “Punto de partida” que presenta datos estadísticos de una Encuesta Nacional llevada a cabo por el Ministerio de Educación de la Nación Argentina durante el año 2012. Ésta señala que siete de cada diez chicos y chicas de 11 a 17 años tienen una computadora en su casa, un perfil en alguna red social y usan teléfono móvil para escuchar música, comunicarse con sus padres y enviar mensajes a sus amigos. Dichos datos están acompañados por una pregunta disparadora: “¿Te reconocés en estos datos estadísticos?” que es complementada por cuatro puntos o pasos que conforman una actividad. Se le pide al estudiantado que confeccione una lista con los programas de radio, televisión, diarios, revistas y sitios de Internet que consultan de manera habitual. Para luego, como segundo paso, analizar qué uso predomina “¿La búsqueda de información, el entretenimiento, la comunicación u otro?” (Balbiano et al., 2012: 47). Finalmente se pide que comparen la propia lista con la de sus pares y con la de alguna persona adulta (docente o familiar) e indaguen en similitudes y diferencias. Aquí puede observarse una propuesta que combina tareas de investigación, recolección de datos y análisis de manera comparativa e intergeneracional. Queda a criterio del profesor o profesora a cargo qué hacer con esos resultados, hallazgos o conclusiones, ya que los y las autoras del libro de texto no lo sugieren.



Ciudadanía I. Editorial Santillana (Balbiano et al., 2012)

El capítulo desarrolla una resumida historización de los medios de comunicación, acompañada por actividades de indagación sobre los usos de estos, que serán el insumo de posteriores reflexiones grupales o individuales. En la sexta página de “Medios de comunicación y nuevas tecnologías” se propone el abordaje de “Los medios en la época de Internet” (Balbiano et al., 2012). Allí se introduce el concepto “convergencia” y se lo define como:

“[...] el proceso por el cual los medios comienzan a incorporar el formato digital. Lo digital funciona como una “licuadora” en donde la televisión, el cine, los diarios, y la radio se juntan, pero también se modifican. Es decir, no es que estos medios se suman tal como eran, sino que al sumarse se transforman” (Balbiano et al., 2012: 53)

Las siguientes páginas que conforman este capítulo incorporan la definición de la *Web 2.0*¹⁵ acompañada con el desarrollo de la concepción de Inteligencia Colectiva (IC), para

¹⁵ Se la define como: “La transformación que sufre Internet en la última década en la que comienzan a surgir sitios cuya información es provista por los mismos usuarios” (Balbiano, A. et al., 2012: 54)

finalmente desarrollar una descripción de la televisión del siglo XXI mediante el análisis de las representaciones de las y los jóvenes en las producciones y productos culturales allí presentes. Las actividades propuestas para el abordaje de la IC consisten en realizar ejercicios de lecto-comprensión que surgen a partir del análisis de un fragmento de la entrevista al filósofo francés Pierre Levy titulada “La inteligencia colectiva, nuestra más grande riqueza” y publicada en *Le Monde* el 24 de junio de 2007 y de un recorte de “¿Google nos está volviendo estúpidos?”¹⁶, el artículo escrito por el tecnólogo Nicholas Carr para *The Atlantic* y publicado en 2008. Algunas de las preguntas propuestas son: “¿Cuál de los dos textos habla sobre los efectos de Internet en la concentración y en el pensamiento? ¿Qué dice sobre ese punto?” y “¿Cuál de los dos textos habla sobre Internet como tecnología que aumenta la inteligencia colectiva? ¿Qué dice sobre ese punto?”.

Pierre Lévy: “La inteligencia colectiva, nuestra más grande riqueza”

19 julio, 2007

Sociólogos (<http://sociologiac.net/sociologos/>), Traducciones (<http://sociologiac.net/traduccion/>)



El 23 de junio el diario francés *Le Monde* publicó (<http://www.lemonde.fr/web/article/0,1-0@2-651865,36-927305,0.html>) una interesante entrevista al sociólogo y filósofo tunesino Pierre Lévy en la cual expone ideas concisas sobre el desarrollo e implicaciones de la **inteligencia colectiva** en la sociedad a través de un medio como internet; además comenta a grandes rasgos sobre su actual proyecto de investigación, el IEML (**Information Economy Meta Language** (<http://www.ieml.org/spip.php?rubrique33&lang=fr/>), una lengua artificial concebida para ser simultáneamente manipulada por los ordenadores y capaz de expresar los matices semánticos y pragmáticos de las lenguas naturales.

[Entrevista](#)¹⁷ citada por Editorial Santillana

El último tema que propone este capítulo está presentado bajo el título “La TV del siglo XXI”. Allí se explica en qué consiste la televisión digital y que los cambios que produjo: “[...] permite que el usuario mire o descargue los programas en cualquier tiempo o lugar” (Balbiano et al., 2012: 55). Asimismo, se explica que es un medio de comunicación muy importante porque “[...] forma parte de las agencias que forman los comportamientos de los chicos y las chicas” (Balbiano et al., 2012: 55). Se incorporan los conceptos de

¹⁶

<https://www.semana.com/periodismo-cultural-revista-arcadia/articulo/sera-google-esta-volviendo-estupidos/1228/>

¹⁷ <https://sociologiac.net/2007/07/19/pierre-levy-la-inteligencia-colectiva-nuestra-mas-grande-riqueza/>

representación y se invita a problematizar el rol de la televisión argentina en la construcción de estereotipos sobre las y los jóvenes a partir de las siguientes actividades:



- 7.** Discutí con tus compañeros la siguiente frase: “La mayoría de los protagonistas de los *reality shows* son jóvenes”; ¿es cierta o no?
 - a)** Propongan hipótesis que justifiquen una u otra respuesta.
- 8.** Buscá en Internet la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y leé el artículo 17 completo. ¿Qué dispone para hacer valer el derecho a la información?

Ciudadanía I. Editorial Santillana (Balbiano et al., 2012: 55)

Una vez más, se pierde la oportunidad de ofrecerles a los y las estudiantes la posibilidad de pasar del acto reflexivo y de búsqueda de información a instancias más bien propositivas y de creación de piezas comunicacionales.

Tabla 6. Ficha de análisis

A. Identificación	Título	Ciudadanía I				
	Año	2012				
	Editorial	Santillana				
	Formato	Libro de texto impreso				
B. Contenidos	Ciudadanía	Territorio	Estado-Nación	Identidad	Derechos	Participación
		X	X	X	X	X
	TIC y Ciudadanía	Herramienta	Derecho	Medio	Aspecto constitutivo de ciudadanía	
		X	X	X		
C. Actividades	Medios	TV	Radio	Gráficos	Redes sociales	Internet
		X	X	X	X	X
	Interacción	Lecto-comprensión	Escritura	Debate	Búsqueda de información	Producción de contenidos
		X		X	X	

2.4 Educación ciudadana 2. Argentina: De la confrontación al diálogo (Mandioca. Serie Llaves, 2016)

Este libro está conformado por seis capítulos organizados en cuatro bloques. El bloque I titulado “Vivir juntos” cuenta con los capítulos: 1) *La convivencia y el diálogo* y 2) *La convivencia en el espacio público*. El bloque II, llamado “Derechos y obligaciones”, contiene el capítulo 3) *Los derechos humanos*. El tercer bloque titulado “El valor de la democracia”, está formado por los capítulos: 4) *Estado de derecho y Constitución Nacional* y 5) *Dimensiones de la ciudadanía*. Finalmente, el capítulo 6) *Mujeres y varones: caminos a la igualdad*, forma el bloque IV llamado “Identidad y diversidad”.

En el capítulo 1 se explica que todos los animales tienen la capacidad de comunicarse, pero solo los seres humanos poseen la “capacidad de simbolizar o representar lo real mediante símbolos” (Schujman, 2016: 7). También se menciona la importancia de que las personas estén dispuestas a dialogar para así “[...] expresar nuestras ideas y sentimientos, y conocer la de quienes dialogan con nosotros; podemos pensar juntos y llegar a nuevas ideas y a acuerdos, y tomar decisiones con otros. Dialogar nos ayuda a pensar.” (Schujman, 2016: 14).

El término Ciudadanía aparece en el índice, de manera explícita, en el quinto capítulo. Allí se mencionan y explican las dimensiones de la ciudadanía, enumeradas y clasificadas en: a) Ciudadanía como posesión de derechos, b) Ciudadanía política y nacionalidad, c) La ciudadanía simbólica, d) La preexistencia de los pueblos originarios, e) La democracia y la confianza en la ciudadanía, f) Ciudadanía como práctica social responsable, g) La ciudadanía como ejercicio de poder, h) La ciudadanía de segunda clase (límites de hecho a la ciudadanía), i) La democracia delegativa, j) La construcción de ciudadanía con otros. Aquí se da cuenta de la complejidad que guarda el concepto.

Este capítulo inicia con un breve texto explicativo que afirma que el significado de la palabra ciudadanía ha ido cambiando a lo largo de la historia. Además agrega: “[...] buscamos acercarnos a este concepto centrándonos en la necesidad de construir ciudadanía a través de la acción colectiva responsable” (Schujman, 2016: 81). Se acompaña con dos imágenes. Una es una ilustración de Daniel Paz que muestra cómo “antes” (no agrega una referencia puntual de año ni contexto) “solo votaban los amigos del poder” mientras que “hoy todos los ciudadanos pueden votar”. Dichas palabras son expresadas por un varón

que está a punto de votar. Esta ilustración se ubica en el margen superior derecho de la hoja.



Ilustración con la que se inaugura el Capítulo 5 de “Educación ciudadana 2” de Editorial Mandioca

Debajo de la ilustración se muestra un primer plano de una mujer con rasgos indígenas que coloca su voto en una urna que no llega a verse porque queda fuera de plano. De fondo, y fuera de foco, puede verse una fila de mujeres y varones esperando para votar. Esa fotografía está acompañada por el siguiente epígrafe: “Mujer indígena votando en Chiapas, México”. Sobre el margen inferior de la página se proponen dos tipos de actividades clasificadas en “Producción individual” y “Producción compartida”. En la primera se sugieren tres preguntas: “¿Quiénes tienen derecho a votar en la actualidad”, “¿Qué significa ser ciudadano?” y “¿Cuáles son los derechos y las responsabilidades de los ciudadanos?”. La opción de trabajo grupal propone: “Debatan con sus compañeros sobre las respuestas anteriores. ¿Están de acuerdo? ¿Cambiarían su punto de vista luego de este intercambio de opiniones?” (Schujman, 2016: 85).

Mujer indígena votando en Chiapas, México.

Producción *individual*

- ¿Quiénes tienen derecho a votar en la actualidad?
- ¿Cuándo habrán alcanzado ese derecho las mayorías?
- ¿Qué significa ser ciudadano?
- ¿Cuáles son los derechos y las responsabilidades de los ciudadanos?

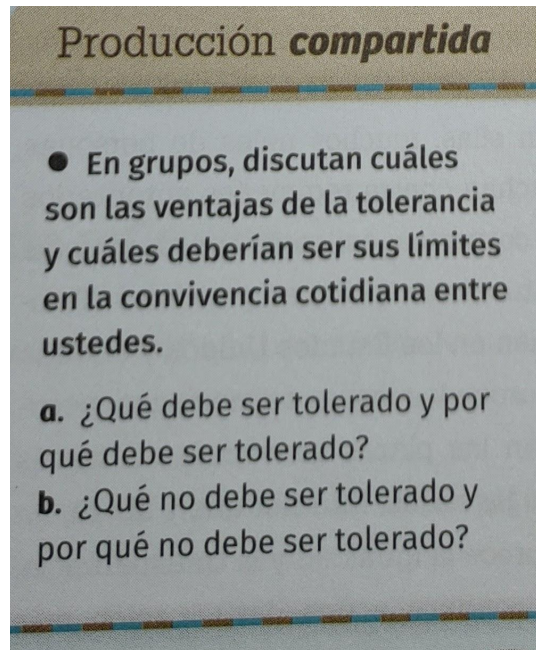
Producción *compartida*

- Debatan con sus compañeros sobre sus respuestas anteriores.
- ¿Están de acuerdo o no?
- ¿Cambiarían su punto de vista luego de este intercambio de opiniones?

Educación ciudadana 2 (Schujman, 2016: 81)

En “La construcción de ciudadanía con otros” se define ciudadanía como: “La posibilidad de participar en la resolución de los asuntos públicos o comunes es mucho más que votar: una ciudadana o ciudadano es quien puede, junto con sus pares, compartir y defender sus valores y sus ideas sobre lo que es correcto o justo para todos. En ese sentido, la ciudadanía es un derecho y una responsabilidad que nos toca ejercer” (Schujman, 2016: 92). Según esta línea editorial, la ciudadanía no es solo una cuestión de acceso a derechos, sino que además incluye una dimensión intersubjetiva, que tiene que ver con el reconocimiento de los otros. Allí se apela al respeto de las ideas y de los valores de todas y todos los ciudadanos.

En las siguientes páginas se definen conceptos como “participación” y “tolerancia” y se proponen dos “producciones compartidas”. La primera consiste en pensar iniciativas para mejorar y transformar realidades que se viven en su escuela o en la comunidad cercana, para luego elegir una de estas y acordar cómo la llevarían a cabo. Finalmente, se les sugiere redactar una propuesta formal destinada a las autoridades escolares argumentando por qué una iniciativa de ese tipo constituye un modo de construir ciudadanía entre todos y todas.



Educación ciudadana 2 (Schujman, 2016: 93)

Hacia el final del capítulo se mencionan a las redes sociales como espacios donde se puede ejercer ciudadanía. Se presentan fragmentos de “Protesta 2.0” publicado en la revista *Humboldt* y de “Tecnofilia versus Tecnofobia: el nuevo campo de batalla cultural” publicado en diario La Nación. Luego de estas lecturas se propone realizar una “producción compartida”. Esta consiste en intercambiar experiencias sobre el uso de las redes sociales y argumentar a favor o en contra de las redes a partir de las opiniones esgrimidas en la lectura recomendada. Finalmente, se sugiere que el estudiantado se divida en dos grupos y organicen un debate en el que un grupo debe defender a las “redes virtuales” como constructoras de ciudadanía y el otro debe cuestionar esa postura. La actividad termina con la siguiente recomendación: “Ofrezcan ejemplos que ilustren y avalen sus argumentos” (Schujman, 2016: 94).

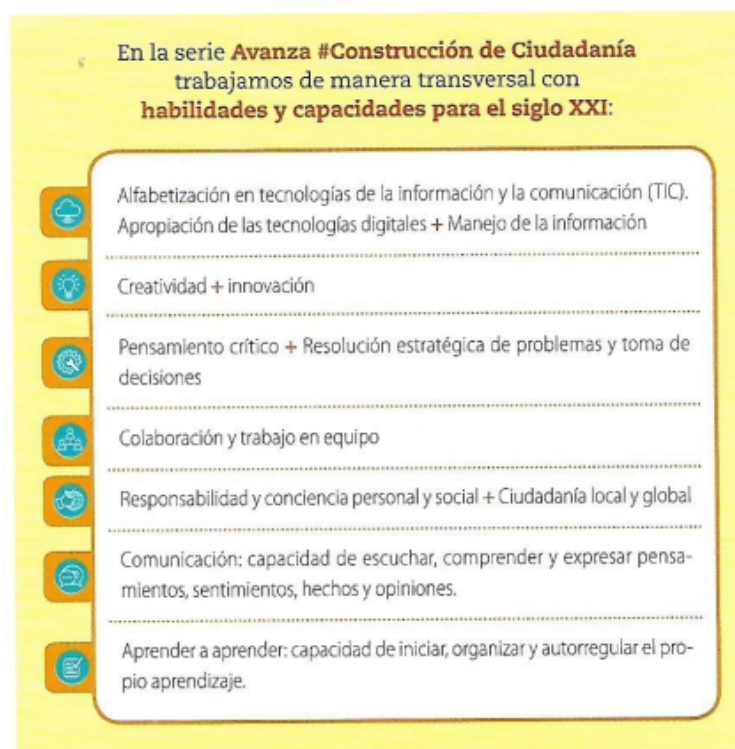
Cabe aclarar que no se menciona, ni se presenta de manera explícita la concepción de Ciudadanía digital.

Tabla 7. Ficha de análisis

A. Identificación	Título	Educación ciudadana 2				
	Año	2016				
	Editorial	Mandioca. Serie Llaves				
	Formato	Libro de texto impreso				
B. Contenidos	Ciudadanía	Territorio	Estado-Nación	Identidad	Derechos	Participación
		X	X	X	X	X
	TIC y Comunicación	Herramienta	Derecho	Medio	Aspecto constitutivo de ciudadanía	
		X	X	X	X	
C. Actividades	Medios	TV	Radio	Gráficos	Redes sociales	Internet
					X	X
	Interacción	Lecto-comprensión	Escritura	Debate	Búsqueda de información	Producción de contenidos
		X	X	X	X	

2.5 Construcción de ciudadanía III (Kapelusz, 2018)

El libro inicia con una breve explicación sobre el orden de los contenidos. Allí se explica que se trata de “[...] un proyecto que estimula el trabajo interactivo de los estudiantes con los contenidos curriculares. Con esta propuesta podrán participar, comentar y opinar, construir nuevos saberes y potenciar el desarrollo de habilidades y capacidades específicas que los preparará para ser ciudadanos del siglo XXI. Una nueva manera de pensar” (Equipo editorial Kapelusz, 2018: 6).



“Habilidades y capacidades para el siglo XXI” (Equipo editorial Kapelusz, 2018: 6)

Las unidades temáticas de este libro de texto están organizadas en cinco ejes. En el primero, titulado “En relación con la reflexión ética”, se hallan los capítulos 1) *Comunicación y sociedad* y 2) *Sexo y género. Modelos para desarmar*. El eje número dos, “En relación con el cuidado de uno mismo y de los otros”, contiene el capítulo 3) *La adolescencia y el cuidado de la salud*. El tercer eje, “En relación con los derechos”, está compuesto por los capítulos: 4) *El derecho a vivir en un medioambiente sano*, 5) *Tenemos derecho a una alimentación saludable* y 6) *Trabajo y sociedad*.

El capítulo 7) *Cultura, igualdad y diversidad forma parte del eje cuatro titulado* conforma el eje cuatro titulado “En relación con la igualdad y la diversidad”. El quinto y último eje, denominado “En relación con la ciudadanía y la participación” contiene dos capítulos: 8) *El Estado, una construcción sociohistórica* y 9) *Los jóvenes y la construcción política*.

La palabra ciudadanía aparece en el índice, de manera explícita, en el primer capítulo. Es utilizada para explicar la definición del concepto “comunicación”. Se afirma que la comunicación resulta “un aspecto constitutivo de la ciudadanía debido a que la interacción entre las personas ofrece la posibilidad de que las ideas individuales puedan convertirse en colectivas” (Kapelusz, 2018: 8). Luego se presenta y define “signo”, sin mencionar autores o referentes teóricos. Para finalmente desarrollar —de manera breve— las principales ideas acuñadas por las teorías de la comunicación que abarcan desde los postulados de Saussure —sin mencionarlo como autor—, la definición clásica del proceso de comunicación (Emisor, Receptor, Código, Canal y mensaje) hasta cerrar con las “nuevas” teorías de comunicación, las cuales:

“[...] le otorgan un mayor protagonismo al receptor, que es el responsable de completar el proceso comunicacional, e incorporar las complejidades de la diversidad social y cultural en el proceso de codificación y decodificación de la información” (Equipo editorial Kapelusz, 2018: 9).

El texto es acompañado por una imagen de tamaño pequeño ubicada sobre el margen superior derecho de la hoja. Se trata de cinco personas —varones y mujeres— sentados alrededor de una mesa, que beben vino y comen hamburguesas. El epígrafe explica: “Mientras en nuestro país eructar después de comer es una señal de mala educación, en países de origen árabe es una forma de rendir homenaje al cocinero o al anfitrión. Ese significado diferente que se le da al mismo mensaje surge de lo que llamamos una construcción de tipo social” (Equipo Editorial Kapelusz, 2018: 9).

Se proponen una serie de actividades bajo el título “Recolección y análisis de información”, que consiste en identificar formas de lenguaje no verbal y canales mediante los cuales se puede transmitir los mensajes. También se pide que el estudiantado explique “con sus propias palabras” las diferencias entre un receptor pasivo de otro activo; para luego buscar una anécdota real donde las diferencias culturales entre el emisor y el receptor hayan impedido que se complete el proceso de comunicación.



Las teorías de la comunicación

El estudio de la comunicación fue cambiando a lo largo del tiempo, en función de las nuevas realidades y de la necesidad de explicar mejor los fenómenos comunicacionales.

La definición clásica del proceso de comunicación identifica la existencia de un emisor, un receptor y un mensaje que se transmite a través de un canal determinado. El mensaje es lo que se quiere decir o transferir; el emisor es quien lo envía; el receptor, quien lo recibe, y el canal es el soporte a través del cual se transmite la información.

Del receptor pasivo a la construcción social del proceso comunicacional

El desarrollo de la ciencia y de la propia realidad han modificado la idea de que la comunicación es simplemente la difusión de un mensaje en forma lineal, en la que el receptor recibe pasivamente el mensaje que envía el emisor.

Las dificultades del proceso de comunicación han llevado a los estudiosos de la materia a profundizar su análisis. Lo hicieron destacando, en la instancia de la decodificación de un mensaje, la importancia de aspectos, tales como la existencia de una cultura compartida, los condicionantes sociales y el contexto histórico e inmediato en el que se transmite el mensaje. Es que el llamado proceso de decodificación, es decir, la correspondencia entre el envío del mensaje y su asimilación, no es un fenómeno que se da en forma natural, sino a partir de una cons-



Mientras en nuestro país eructar después de comer es una señal de mala educación, en países de origen árabe es una forma de rendir homenaje al cocinero o al anfitrión. Ese significado diferente que se le da al mismo mensaje surge de lo que llamamos una construcción de tipo social.


ACTIVIDADES

Construcción de ciudadanía III (Equipo editorial Kapelusz, 2018)

En la siguiente página se presenta a los medios de comunicación como creadores de noticias y se enfatiza en el tratamiento de la información y la importancia del citado y chequeo de fuentes informativas. Para reforzar dicho párrafo se agrega una imagen que simula ser la captura de pantalla de una conversación en un grupo de *WhatsApp* llamado “Grupo Ed. Ciudadana”. Puede leerse un intercambio entre tres personas (compañeros/as de clase). Uno comenta la suspensión de un recital y menciona que lo leyó en *Twitter*. “No me la creo. Vayamos directo a la fuente y miremos el *Twitter* de la banda”, responde otra persona. La conversación termina con la respuesta de un tercero: “Ya me fijé. No solo no suspendieron el recital, sino que agregaron una fecha más”. Cabe destacar que no se define qué se entiende por fuente de información, tampoco se distingue en tipos de fuente.

Bajo el subtítulo “El presente de las comunicaciones”, se explica que en los últimos años se ha producido una revolución en las comunicaciones a partir del surgimiento y masificación del uso de Internet. Esto es acompañado por una imagen pequeña ubicada sobre el margen superior derecho de la página. Ésta muestra, desde un plano panorámico y desde una posición de cámara cenital, a una multitud manifestándose en la calle. En el epígrafe se explica que: “Entre 2011 y 2013, se sucedieron una serie de levantamientos populares en algunos países del norte de África. Las redes sociales, especialmente *Twitter*,

jugaron un papel central en la organización y difusión de las manifestaciones” (Equipo editorial Kapelusz, 2018: 11).



El presente de las comunicaciones: las redes sociales

En los últimos años se ha producido una verdadera revolución en las comunicaciones a partir del surgimiento y la masificación del uso de internet.

La multiplicación de formatos y canales para la difusión y el intercambio de información modificaron profundamente la estructura de las comunicaciones y los vínculos de las personas, entre sí y con los medios de comunicación. Hace apenas veinte años habría resultado impensable que miles de millones de personas se hallaran interconectadas mediante un dispositivo móvil, como un celular. En poco más de doscientos años, se pasó del telégrafo a la internet, que ofrece la posibilidad de que cualquier persona pueda leer en forma instantánea lo que otras dicen en cualquier punto del planeta.



Entre 2011 y 2013, se sucedieron una serie de levantamientos populares en algunos países del norte de África. Agobiada por una fuerte crisis alimentaria, la población árabe se levantó contra los regímenes que la gobernaban y provocaron la caída de estos. Las redes sociales, en especial Twitter, jugaron un papel central en la organización y la difusión de las manifestaciones.

Una nueva dimensión para la comunicación

Las redes sociales le otorgan otra dimensión y alcance al carácter sociabilizador de la comunicación. Son un lugar de encuentro en el que, además, se establecen contactos para comunicarse y establecer vínculos. Si bien se trata de un nexo virtual, es necesario destacar que parten de la realidad que viven las personas.

Twitter, Facebook, WhatsApp, Instagram y otras redes sociales alteraron el esquema tradicional de la comunicación, en el que un emisor enviaba mensajes en forma unidireccional a receptores pasivos.

Mediante las redes sociales, las personas pueden acceder a las fuentes tradicionales de información sin necesidad de recurrir a ningún tipo de mediación. A través de Twitter, por ejemplo, políticos, futbolistas, artistas y personalidades de la


Kapelusz editorial s. r. l. Producción en Uruguay

ACTIVIDADES

Construcción de ciudadanía III (Equipo editorial Kapelusz, 2018)



Se agrega un nuevo subtítulo: “Una nueva dimensión para la comunicación”. Allí se presentan a las redes sociales como un lugar de encuentro en el que se establecen contactos para comunicarse y establecer vínculos, además de otorgar otra dimensión y alcance “al carácter socializador de la comunicación”. Se proponen cuatro actividades que consisten en analizar información publicada por diferentes medios, debatir a partir de similitudes o diferencias en su tratamiento, averiguar qué es un *troll* y responder “¿de qué manera creen que vulnera el contrato comunicacional?”. Cabe destacar que en el libro no texto no se define “contrato comunicacional”. Hacia el final de la página, se sostiene que las redes sociales implican una democratización del manejo de la información “porque gran parte de los que en el pasado eran apenas receptores de información de los grandes medios ahora tienen la posibilidad de emitir información y difundirla masivamente” (Equipo editorial Kapelusz, 2018: 11). Sin embargo, no se sugieren actividades donde los y las alumnas produzcan y “emitan información” mediante redes sociales con fines pedagógicos.

Tampoco, de la mano de la mano de la palabra “troll” se incorpora la noción de “convivencia digital”.



ACTIVIDADES

Análisis de información y debate

1. Seleccionen tres temas que se están tratando hoy mismo en los medios de comunicación y debatan acerca de qué dice la opinión pública sobre estos. 
2. Averigüen cuáles son los medios públicos en la Argentina. 
3. Identifiquen tres noticias importantes de las que se hayan enterado a través de las redes sociales. ¿Las vieron reflejadas luego en los medios tradicionales?
4. Averigüen qué es un *troll*. ¿De qué forma creen que vulnera el contrato comunicacional?


Actividades propuestas para reflexionar sobre “la nueva dimensión para la comunicación”

(Equipo editorial Kapelusz, 2018: 11)

En la siguiente página se desarrolla el derecho a la información en tanto derecho humano básico, la libertad de expresión y los derechos de los periodistas. Se incorpora el Estatuto del Periodista Profesional de 1944 y el Convenio de Prensa de 1975 como derechos particulares que les garantizan el ejercicio de su profesión.



El primer capítulo, que aborda la construcción de ciudadanía desde el ámbito de la comunicación y las tecnologías, concluye con un apartado titulado “*Linkeamos*”. Allí se comparte una entrevista al periodista y editor del portal de noticias Cronista.com, Leonardo Villafañe. Las preguntas están orientadas a conocer su opinión sobre los cambios que produjeron (o no) Internet y las redes sociales en la forma de comunicar, la formación de opinión pública y en el acceso a la información. Dicha entrevista está acompañada por

una foto de perfil del periodista y una actividad. Esta consiste en formular una opinión sobre lo leído a partir de las preguntas disparadoras: “¿Estás de acuerdo con que las redes sociales les dan un lugar distinto al receptor en el proceso de comunicación? ¿por qué?” y “¿qué posición mantiene el entrevistado respecto a la libertad de expresión y el acceso a la información? ¿Coincidís? Justificá tu respuesta”.



ACTIVIDADES

Análisis de información y debate

-  **1.** Expliquen por qué el derecho a la información muchas veces es vulnerado mediante la omisión o la no publicidad de actos de interés público.
- 2.** Respondan. ¿Qué conquistas les permitieron a los periodistas el libre ejercicio de su profesión?
-  **3.** Reúnanse en grupos y debatan acerca del tema de la capacidad de los grandes medios de influir en la construcción de la opinión pública. ¿Están de acuerdo o no? Escriban sus conclusiones y, luego, compártanlas con el resto de la clase.

Actividades propuestas para reflexionar y debatir sobre el derecho a la información
(Equipo editorial Kapelusz, 2018: 11)

En Construcción de ciudadanía III de editorial Kapelusz no se menciona el concepto Ciudadanía digital. Sin embargo, como se describió con anterioridad, en el instructivo del libro se explica que una de las habilidades y capacidades necesarias para la ciudadanía del siglo XXI es la “Responsabilidad y conciencia personal y social + ciudadanía local y global” (Equipo editorial Kapelusz, 2018: 6). No se mencionan aspectos tan importantes como la participación, la producción de mensajes o contenidos reflexivos, creativos y críticos.

Tabla 8. Ficha de análisis

A. Identificación	Título	Construcción de ciudadanía III				
	Año	2018				
	Editorial	Kapelusz				
	Formato	Libro de texto impreso				
B. Contenidos	Ciudadanía	Territorio	Estado-Nación	Identidad	Derechos	Participación
				X	X	X
	TIC y Ciudadanía	Herramienta	Derecho	Medio	Aspecto constitutivo de ciudadanía	
		X	X	X	X	
C. Actividades	Medios	TV	Radio	Gráficos	Redes sociales	Internet
		X	X		X	X
	Interacción	Lecto-comprensión	Escritura	Debate	Búsqueda de información	Producción de contenidos
		X	X	X	X	

Materiales didácticos digitales sobre Ciudadanía digital

Para llevar a cabo este apartado se realizó el mapeo de materiales didácticos en línea de descarga gratuita diseñados y propuestos para la enseñanza de ciudadanía digital a estudiantes de la Escuela Secundaria.

En los primeros ejercicios de exploración y búsqueda de estos recursos predominaron aquellos producidos por organizaciones como Chicos.net¹⁸, Faro Digital¹⁹, Pantallas Amigas²⁰, Argentina Cibersegura²¹, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y Chequeado²²; empresas multinacionales como Google —con el Programa Sé genial en Internet²³—, Meta-Facebook —con el Programa Soy Digital²⁴—, y en menor medida por organismos estatales como el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos con el Programa Nacional Con Vos en la Web²⁵ e incluso la Provincia de Buenos Aires en alianza con UNICEF y Faro Digital.

Con el fin de organizar el corpus se optó por estudiar y analizar aquellos materiales digitales publicados durante 2020, primer año de la pandemia de COVID-19, que cuentan con el acompañamiento del gobierno provincial y aquellos producidos por organizaciones que reúnen más de una década de trayectoria en el abordaje didáctico de estas temáticas.

2.6 Guía de sensibilización sobre convivencia digital

A diferencia de los libros de texto analizados, la guía para la sensibilización es publicada y compartida de manera gratuita. Su descarga en formato PDF puede realizarse desde las páginas web de Unicef, Faro Digital, ENACOM (Ente Nacional de Comunicaciones), Fundación Lúminis, la biblioteca virtual del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y del Portal ABC (perteneciente a la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires). Es presentado como una “herramienta de apoyo para docentes, referentes y familias en la promoción de la convivencia digital y fomentar la creación de una ciudadanía digital junto a los chicos, las chicas” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 9).

¹⁸ <https://www.chicos.net/>

¹⁹ <https://farodigital.org/>

²⁰ <https://www.pantallasamigas.net/quienes-somos/>

²¹ <https://www.argentinacibersegura.org/>

²² <https://chequeado.com/recursos-para-docentes/>

²³ https://beinternetawesome.withgoogle.com/es-419_all/

²⁴ <https://wethinkdigital.fb.com/ar/es-ar/>

²⁵ <https://www.argentina.gob.ar/justicia/convosenlaweb>

Se trata de una guía informativa destinada a personas adultas en general con el fin de que conozcan y comprendan cuáles son las problemáticas sociales que se generan o complejizan en el mundo *online* y así poder ser referentes de niños, niñas y adolescentes en temáticas referidas a la cultura digital.

El material cuenta con una introducción, —donde se menciona la importancia de contar con estrategias de protección ante los posibles riesgos que pueden surgir en los espacios digitales— y dos secciones. En la primera, titulada “Sensibilización sobre uso responsable de TIC”, se abordan las temáticas de la huella digital y la reputación web, *ciberbullying*, *sexting* y difusión de contenidos íntimos sin consentimiento y *grooming*.

En “Construcción de ciudadanía digital”, la segunda sección del material, se hallan tres ejes temáticos: 1) Ciudadanía digital, 2) Uso responsable y didáctico de las TIC y 3) Glosario: ABC digital.

Para este trabajo, interesa analizar la definición de ciudadanía, su vinculación con las TIC y el enfoque pedagógico propuesto para el desarrollo de actividades.

2.6.1 Sensibilización sobre uso responsable de TIC

La sección inicia con la definición de huella digital: “[...] es el rastro que dejan nuestras actividades como fotos, videos, publicaciones y comentarios. Así, toda la información que está en la web y que se asocia el nuestro nombre se convierte en la manera que tienen terceros para conocernos más y, por ende, forman parte de nuestra identidad digital” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 12). Asimismo explican que esa información asociada a una persona, dependiendo el carácter de ésta y sacada de contexto, puede impactar de manera negativa en su reputación en la web, es decir, en cómo se es visto o representado en los espacios digitales. En ese sentido, sugieren que las personas adultas (docentes, familiares y/o tutores) actúen como referentes de las nuevas generaciones también en Internet. Para ello enumeran una serie de recomendaciones que consisten en dialogar y debatir con niños, niñas y adolescentes sobre la ausencia de derecho al olvido y la diferencia entre espacios públicos y privados. También aconsejan “[...] trabajar con casos reales, noticias y series o películas que logren materializar el tema” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 16) y pensar la construcción de la huella digital no solo de manera negativa, proponiendo preguntas como “¿Qué quiero que vean cuando me buscan? ¿Cómo fomento que eso aparezca?”. Suman algunas recomendaciones para preservar la huella digital que apuntan a la puesta en práctica de la configuración de privacidad en redes sociales y plataformas, la utilización de

herramientas como *Google Alerts* que puede notificar cuando una usuaria o usuario es nombrado, utilizar contraseñas seguras y no compartirlas con otras personas, etcétera.

Definen al *cyberbullying* como “[...] el uso de medios telemáticos (Internet, celulares, videojuegos *online*, aplicaciones, etc.) para ejercer el acoso psicológico entre iguales” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 18). También describen las principales características de este tipo de hostigamiento, presentan y explican términos como “viralización” y “discurso de odio” para luego aclarar que Internet no crea estos tipos de agresiones, sino que las fomenta, para concluir que “[...] es importante entonces educar y trabajar sobre lo grave que es discriminar, y la responsabilidad que acarrea hacerlo: quien lo hace es discriminador, sea *online* u *offline* (Faro Digital y UNICEF, 2020: 20).

Respecto al rol de las personas adultas, en este material se aconseja promover espacios de reflexión y escucha respetuosa con docentes, estudiantes y familias acerca de las prácticas sociales que modelan las diferentes formas de vinculación y la necesidad de políticas de cuidado mediante el fomento de una actitud activa. Proponen diseñar estrategias y acuerdos para la reparación del daño en las situaciones en que corresponda.

En la sección destinada al abordaje de casos de *sexting* y difusión de contenido íntimo sin consentimiento recomiendan que las y los adultos lo establezcan como parte de la Educación Sexual Integral (ESI), tanto en instituciones educativas como en el núcleo intrafamiliar. Para ello, en primera instancia, se diferencian ambas prácticas. Definen al *sexting* como “[...] el envío de imágenes íntimas, mediante plataformas digitales” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 26) y a la difusión de contenido íntimo sin consentimiento como una de las problemáticas más vigentes entre los y las adolescentes, pero también entre personas adultas. A esto se le suma la sugerencia de trabajar este riesgo desde una perspectiva de género, ya que “[...] debido a un análisis global de esta problemática, podemos afirmar que se trata de una forma de violencia de género, ya que la mayoría de las imágenes que se viralizan, suelen ser de mujeres” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 26).

Las recomendaciones para su abordaje consisten en el diálogo que permita establecer la cadena de responsabilidades, el fomento de prácticas de *sexting* seguras mediante la anonimización de los contenidos y la utilización de contraseñas seguras. También sugieren reportar todo contenido sexual de niños, niñas y adolescentes y denunciar en las comisarías o fiscalías cercanas, como así también asesorarse legalmente para denunciar la publicación.

De esa manera se incorpora la última temática: *grooming*, el abuso sexual a un niño, niña o adolescente mediante el uso de las TIC. Aquí los consejos son:

- “[...] los adultos deben incorporar cuestiones de la cultura digital para poder acompañar en el proceso de crecimiento de los más chicos.
- [...] la principal forma de prevención no es prohibir que los chicos hablen con desconocidos en las redes sociales, sino brindarles herramientas para que comprendan los riesgos que existen al compartir información personal en un espacio público como las redes sociales o Internet y que conozcan las formas de prevenirlos” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 37)

Otros consejos que se comparten en esta guía son la importancia de dialogar, debatir y confiar en las niñeces y adolescencias, de manera que se respete sus derechos a la privacidad e intimidad. A las familias se las desalienta a ingresar a sus perfiles digitales con el fin de controlar sus movimientos.

Al tratarse de una guía informativa, cada una de estas problemáticas presentadas se complementan con líneas telefónicas y páginas web para asesoramiento, denuncias y consultas; no así con actividades puntuales para desarrollar en espacios de enseñanza y aprendizaje.

2.6.2 Construcción de ciudadanía digital

En este apartado se toma la definición de ciudadanía digital de Unesco (2015):

“[...] es un conjunto de competencias que faculta a los ciudadanos a acceder, recuperar, comprender, evaluar y utilizar, para crear, así como compartir información y contenidos de los medios en todos los formatos, utilizando diversas herramientas, de manera crítica, ética y eficaz con el fin de participar y comprometerse en actividades personales, profesionales y sociales”.

Asimismo, explican que una de las principales características de la web es que no tiene límites territoriales, para luego invitar a la reflexión con algunas preguntas disparadoras: “Entonces ¿cómo convivimos todos en este espacio? ¿Debemos construir reglas? ¿Va en contra de la filosofía de Internet intentar generar normas de convivencia?” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 45). Y sostienen que es indispensable conocer los derechos y obligaciones

que cada persona posee en Internet en tanto usuarios y usuarias porque hablar de ciudadanía es hacer referencia a la posesión de derechos.



CIUDADANOS ACTIVOS EN ESPACIOS DIGITALES

Conocer nuestros derechos digitales requiere empoderarse de ellos para lograr que se cumplan efectivamente. Es entonces necesario:

- » Ubicarnos como sujetos de derecho también en internet. Esta postura nos permitirá exigir cuando sea necesario. Para eso debemos investigar en las herramientas de denuncia existentes y promover su uso.
- » Ser sujetos activos en la web. Es importante no tomar como dado todo lo que internet nos ofrece. Podemos aceptar o rechazar condiciones y propuestas. Al abrir una cuenta, bajar una aplicación o utilizar alguna página, debemos indagar en los usos y condiciones que proponen y pensar si las aceptamos o no.
- » Conocer nuestras obligaciones. Así como contamos con derechos, tenemos obligaciones. Por eso es necesario comprender que las condiciones que aceptamos al abrir cuentas o participar de espacios online nos exigen ciertos comportamientos que debemos cumplir y respetar. Para propiciar un espacio de convivencia donde podamos reclamar cuando algo no se cumpla, debemos nosotros cumplir con las condiciones que aceptamos.



Guía de sensibilización sobre convivencia digital (Faro Digital y UNICEF, 2020: 45)

2.6.3 Derechos digitales

En la guía se mencionan y citan una serie de normativas y leyes que legislan sobre la vida en Internet en Argentina. Estas son la Ley N° 26.388 (de delitos informáticos), la Ley N° 26.904 (que incorpora el *grooming* al código penal), la Ley N° 25.326 (de protección de datos personales) y el Decálogo de los e-derechos para niños y niñas establecidos por UNICEF, que tiene en cuenta la Convención sobre los Derechos del Niño.

Para profundizar la temática no sugieren actividades puntuales, sino que vuelven a indicar una serie de recomendaciones para que las y los adultos incorporen en su rol de referentes de niños, niñas y adolescentes, así seamos familiares, docentes o tutores. En ese sentido, los consejos apuntan al uso saludable “del mundo digital”. Invitan a reflexionar sobre la sensación de dependencia a los dispositivos electrónicos (tablets, teléfonos celulares, consolas de videojuegos, etc.), al uso reflexivo de las plataformas y redes sociales (“pensar antes de publicar y/o enviar contenidos”), uso de contraseñas seguras, configuración de

privacidad de todas las cuentas y especial cuidado cuando se habla con personas desconocidas. Así, presentan la importancia de desarrollar habilidades referidas a la autorregulación (tiempo en pantalla), manejo de la privacidad y manejo de los riesgos en los espacios digitales.

2.6.4 Uso reflexivo y didáctico de las TIC

En el apartado “Uso reflexivo y didáctico de las TIC” el material realiza un recorrido teórico donde invitan al lector/docente a reflexionar sobre cuál es el uso más apropiado de las tecnologías digitales según los objetivos pedagógicos que se pretendan alcanzar con el estudiantado. Según los autores del material, las TIC pueden ser una herramienta para alcanzar un resultado (obtener un dato a partir de la búsqueda de información en la web) o una estrategia en sí, cuando se indica que comparen fuentes de información (Faro Digital y UNICEF, 2020). Esta idea es reforzada y complementada con una cita de Jordi Adell (2005) —doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Valencia—, quien sistematiza la integración de las TIC en los procesos educativos para el desarrollo de competencias digitales en cinco puntos principales: Acceso (aprender a usar de forma correcta la tecnología), adopción (apoyar una forma tradicional de enseñar y aprender), adaptación (integración en formas tradicionales de clase), innovación (descubrir nuevos usos de las tecnologías y combinar las diferentes modalidades) y apropiación (uso colaborativo, proyectos y situaciones significativas).

Posteriormente describen al teléfono celular como la extensión del cuerpo de niños, niñas y adolescentes e invitan a pensar a este dispositivo como una herramienta con funciones didácticas, mediante la propuesta de “actividades desafiantes, divertidas y originales” (Faro Digital y UNICEF, 2020) para que los estudiantes se entusiasmen.

La primera sugerencia consiste en trabajar las fuentes de información, diferenciarlas entre primarias (aquellas que producen ese conocimiento), secundarias (las que reproducen el conocimiento producido por otra), científicas o no científicas porque “[...] la propuesta es evitar que las consignas sean solo buscar cierta información en la web, y por el contrario, promover un uso reflexivo de esa búsqueda (Faro Digital y UNICEF, 2020: 54).

Es en esas recomendaciones donde se puede encontrar una significativa diferencia con las actividades propuestas por los manuales escolares, ya que no solo sugieren la búsqueda de información, sino también la clasificación y el análisis crítico de las fuentes.

A esto se le suman una serie de sugerencias complementarias:

- “No pensar la tecnología como un enemigo, sino como una herramienta que cambia según su uso.
- Usar las TIC como una herramienta de producción de conocimiento.
- Fomentar constantemente la creación y la disrupción.
- Propiciar la producción de contenido, para así enseñar nuevas formas de apropiación tecnológica.
- Escuchar los intereses y usos de los chicos.
- Abrirse a aprender de ellos.
- Fomentar la cultura del hacer.
- Propiciar el uso reflexivo” (Faro Digital y UNICEF, 2020: 57).

2.6.5 Glosario: ABC digital

En el apartado “Glosario” se puede hallar en orden alfabético más de cincuenta palabras, siglas y abreviaturas que forman parte del lenguaje propio de la cultura digital, donde muchas personas nos encontramos insertas. Presentan explicaciones al significado y al uso de expresiones como *WTF*, términos como *phubbing*, *bot*, *emoji* y *flirtmoji*, entre otras.



PASSWORD. En español “clave” o “contraseña” es un conjunto de caracteres alfanuméricos que nos permite el ingreso a un determinado sitio web o aplicación. El correcto uso de unapassword incrementa nuestra privacidad y seguridad a la hora de resguardar nuestra información personal.

PHISHING. Es uno de los métodos más utilizados por los delincuentes informáticos. Posee como objetivo principal captar información confidencial como ser nombres de usuarios, contraseñas, números de cuentas bancarias, etc. Una de las formas más utilizadas para llevar a cabo el phishing es a través del correo electrónico o de una página web falsa que imita a un sitio verdadero y solicita información personal para engañar al usuario.

PHUBBING. Es un término que se forma al unir las palabras en inglés phone (“teléfono”) y snubbing (“despreciar, menospreciar”) que surge en el marco del auge de los smartphones. Se define phubbing a la situación en la cual una persona (el phubber) presta más atención a un teléfono o dispositivo electrónico que a la situación social que posee a su alrededor.

PIC. Es la abreviatura de la palabra de origen inglés picture que en español significa “imagen”, siendo un término que se popularizó entre usuarios de redes sociales.



QWERTY. Es un estilo de teclado que refiere a la distribución de las teclas. Según especialistas, data de las primeras máquinas de escribir mecánicas y el orden de las letras busca que las dos

Guía de sensibilización sobre convivencia digital (Faro Digital y UNICEF, 2020: 65).

Tabla 9. Ficha de análisis

A. Identificación	Título	Guía de sensibilización sobre convivencia digital				
	Año	2020				
	Formato	PDF (Descarga gratuita)				
B. Contenidos	Ciudadanía	Territorio	Estado-Nación	Identidad	Derechos	Participación
				X	X	X
	TIC y Ciudadanía	Herramienta	Derecho	Medio	Aspecto constitutivo de ciudadanía	
		X	X	X	X	
C. Actividades	Medios	TV	Radio	Gráficos	Redes sociales	Internet
					X	X
	Interacción	Lecto-comprensión	Escritura	Debate	Búsqueda de información	Producción de contenidos
		X	X	X	X	X

2.7 Nuestro lugar. Programa de Ciudadanía Digital. Recursos para escuela secundaria

Nuestro Lugar es un programa del Grupo Telecom²⁶ para compartir con la comunidad educativa contenido especializado sobre el uso responsable de la tecnología y de Internet en la vida cotidiana. El material a analizar es una guía de descarga gratuita destinada a docentes donde se presentan conceptos teóricos y prácticos para trabajar junto a los alumnos y alumnas en la construcción de vínculos sanos, creativos y productivos para un uso positivo de las tecnologías digitales. Ésta comienza con una carta del Grupo Telecom dirigida a las y los educadores donde los invitan a reflexionar acerca de los usos, riesgos, posibilidades, certezas y preguntas que conllevan el uso de las TIC.

Como parte de esta iniciativa desarrollaron:

- Un Kit de recursos didácticos del que forma parte esta guía, que incluye además un póster y un juego de cartas para el aula.
- El sitio web www.nuestrolugar.com.ar, donde se puede encontrar información ampliatoria, audiovisuales, juegos y guías de talleres para el aula.
- Actividades de capacitación y difusión sobre estas temáticas.

Estos contenidos son realizados con el apoyo de la Asociación Chicos.net²⁷, organización socia de la fundación internacional Save the children²⁸ y especializada en temas de ciudadanía digital y uso seguro y responsable de las TIC desde el año 1998.

En el índice se puede observar que la guía está organizada en cuatro secciones: 1) *Trivia a la escuela media*, 2) *La escuela que cambia al compás de las TIC*, 3) *Guía práctica para docentes*, 4) *¿Cómo trabajar ciudadanía digital con alumnos y familias? Recursos y actividades del Programa Nuestro Lugar*.

En “Trivia a la escuela media” plantean una actividad disparadora para trabajar al interior del equipo docente. Buscan identificar percepciones, necesidades y conceptos acerca del rol de las TIC en la escuela. Sugieren que el planteo sea de manera informal. Se trata de un test al mejor estilo de la revista Cosmopolitan²⁹.

²⁶Compañía de telecomunicaciones fundada en 1990 que opera en Argentina, Paraguay y Uruguay. Ofrece telefonía fija nacional e internacional, líneas punto a punto, acceso a Internet al hogar por diversas tecnologías (FTTH, HFC, VDSL, ADSL) y telefonía móvil con Personal y televisión con Flow.

²⁷<https://www.chicos.net/>

²⁸<https://www.savethechildren.net/>

²⁹<https://www.cosmopolitan.com.mx/tag/test/>

Según la opción de respuestas más elegidas, el test arroja cinco tipo de perfiles: Autorreferencial, nostálgico, reflexivo, negativo y demonizador/negador. Sugieren que luego de analizar los resultados, los y las docentes debatan, intercambien ideas y problematicen sus posturas previas.

Considero que los principales riesgos para mis alumnos en Internet son...

- a Que no se concentren en lo que tienen que buscar.
- b Que pierdan de vista valores que antes teníamos más claros, como quiénes son verdaderos amigos y qué es compartir.
- c No saber resguardar su privacidad y exponerse a situaciones que pueden vulnerar sus derechos.
- d Convertirse rápidamente en víctimas de abuso sexual, violencia o trata de personas por establecer contacto con desconocidos en Internet.
- e Que Internet es el mal de la sociedad contemporánea.

Los cambios sociales y culturales que introducen las TIC nos exigen formar a los estudiantes en...

- a Antes deberíamos formarnos nosotros mismos en el uso adecuado de las tecnologías.
- b Las mismas habilidades para las que la escuela siempre formó: el mundo laboral y ciudadano, sólo que ahora el contexto cambió.
- c Los nuevos modos de producir y gestionar el conocimiento, el manejo de programas que permitan usos creativos y profesionales, pautas de uso responsable de Internet, comunicación y trabajo en equipo.
- d Estos cambios exceden nuestras tareas.
- e No podemos estar modificando nuestra práctica constantemente, eso nos resta credibilidad.

Para poder incorporar tecnología en nuestra tarea, los docentes necesitamos...

- a Tener buenas computadoras para poder experimentar.
- b Volver a cursar la escuela pero con acceso a estos dispositivos.
- c Capacitación en temas puntuales y animarnos a explorar sus potencialidades.
- d Aunque nos capaciten pertenecemos a otra generación, no podemos enseñarles a los más jóvenes cómo usar tecnologías.
- e No necesitamos incorporarlas, al contrario, debemos reivindicar la función docente, más allá de las innovaciones tecnológicas.

“Trivia a la escuela media” (Chicos.net y Grupo Telecom, sf: 12).

A diferencia del material propuesto por Faro Digital y Unicef, este recurso busca interpelar de lleno a quienes cumplen el rol de profesoras y profesores en ámbitos educativos formales.

En “La escuela que cambia al compás de las TIC” plantean que el uso de las TIC provoca que los y las educadoras deban enfrentar nuevas situaciones educativas, sociales, tecnológicas por resolver, pero también ofrecen una oportunidad de repensar las prácticas de la enseñanza. Luego incorporan citas textuales de la antropóloga Paula Sibilia para incentivar “ [...] la reflexión acerca de las nuevas funciones que la escuela debe adoptar y cuáles deberían ser hoy sus principales objetivos” (Chicos.net y Grupo Telecom, s.f.: 11) y

de la doctora en Educación Carina Lion, quien propone repensar el aula y buscar nuevas maneras de diseñarla. Para ello presentan y explican la concepción de “Aprendizaje ubicuo” (Burbules, 2009) y citan ejemplos tales como la utilización de herramientas de escritura colectiva, creación de páginas donde compartir recursos con el curso, etc.

2.7.1 Qué es la ciudadanía digital

“[...] porque los entornos digitales son espacios que “se habitan”, es que hablamos de Ciudadanía Digital, como un concepto con el cual trabajar el reconocimiento de derechos y obligaciones que todos tienen en las redes. En este contexto se vuelve fundamental formar a los niños y niñas en el ejercicio de una ciudadanía digital responsable” (Chicos.net y Grupo Telecom, s.f.: 14).

De esa manera incorporan al material la noción de Ciudadanía digital. La acompañan con un cuadro de doble entrada donde se distinguen los derechos y las obligaciones de los usuarios y usuarias de Internet.

DERECHOS	OBLIGACIONES
<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la privacidad. Elegir qué datos queremos que sean públicos, cuáles compartir de forma privada, sólo con unos pocos, y cuáles son íntimos. • Derecho a expresarnos libremente. Aprovechar todas las posibilidades que nos da la Red para opinar, comentar, subir información y producciones propias. • Derecho a navegar seguros. Que nuestros datos de navegación no nos pongan en riesgo. • Derecho a ser protegidos por los adultos responsables. En caso de sentirse agredidos, acosados, o amenazados siempre recurrir a un adulto de confianza. • Derecho a ser respetados y a no ser discriminados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar al otro. Como en cualquier otro ámbito, nadie debe utilizar la Red para burlarse, molestar o avergonzar a otro. • No discriminar. Antes de poner “me gusta” o difundir información de otra persona, reflexionar acerca de cómo reaccionaría cada uno de nosotros ante esa situación. • No agredir. • Respetar la privacidad de los demás. No publicar ni reenviar imágenes o datos que pertenecen a la intimidad de una persona. • Denunciar a las personas o instituciones que violan derechos.

Ciudadanía digital (Chicos.net y Grupo Telecom, s.f.: 14)

A continuación, hacen un listado de las plataformas más utilizadas por las adolescencias. Las presentan, describen y brindan recomendaciones para su uso. Según los autores, la red social más usada por los y las jóvenes es *Facebook*, seguida por *Instagram*, *Twitter*, *Snapchat*, *WhatsApp*, *We heart it* y *Spotify*. Aunque en el material no esté expresado el año de publicación, estos datos desactualizados permiten pensar que se trata de una guía que se realizó hace al menos un lustro. Las ausencias de *Twitch* y *Tik Tok* en el ranking dan cuenta de ello.

2.7.2 Construcción de ciudadanía digital con estudiantes y familias

En este apartado ofrecen nueve fichas con actividades para trabajar de manera práctica los diferentes temas que se abordan en la guía. Cada una está organizada en tres momentos: “Para jugar”, “para pensar” y “para debatir”.

- 1) **Las TIC al banquillo:** Una propuesta para introducir la reflexión acerca de las transformaciones socio-culturales que traen las TIC. En la primera instancia deben adivinar qué acciones relacionadas con las TIC está haciendo uno de sus compañeros. Se trata del clásico juego “Dígalo con mímica”.
En la segunda deben dividirse en grupos de hasta cinco personas, leer o ver una visión “tecnofóbica o apocalíptica” y a la otra mitad una “tecnofílica o integrada” para finalmente debatir al respecto. Se proponen algunas preguntas orientadoras que apuntan a ejercitar la lecto-comprensión y reflexión sobre la temática.
- 2) **De la biblioteca de Alejandría a las Wikis:** Una actividad para pensar, reflexionar y debatir acerca de los criterios de búsqueda en la era de la superabundancia de información. Para cerrar, se pide que cada equipo piense cómo sería “el buscador ideal”, sin pensar en las limitaciones técnicas y plantearse: "¿Cómo se llamaría? ¿Qué características tendría? ¿Cómo haría las búsquedas?" Luego, presentarán su buscador de información, promocionando sus atributos y ventajas.
- 3) **Internet, red de redes:** Se plantea que más allá de la posibilidad de utilizar redes sociales o mensajería, existen también sitios dedicados a promover diversas iniciativas sociales. Se invita al estudiantado a explorar plataformas de financiación colectiva para luego crear un proyecto o iniciativa que deberán justificar.
- 4) **¿Apto para todo público?:** Algunos recursos para reflexionar con las y los chicos acerca de qué merece ser publicado y qué no en las redes sociales. Para ello se plantean varios juegos para comenzar a explicitar los criterios que cada persona tiene acerca de lo público y lo privado en las redes sociales, analizarlos y debatirlos. En la sección “Para participar” invitan a que cada estudiante elabore un listado de aquellas cosas que le gustan, le parecen interesantes o útiles de compartir

en la red y aquellas que considera menos interesantes, más riesgosas o prefiere no hacer públicas. La actividad finaliza con una puesta en común de criterios.

Para Participar

Aquí les proponemos una secuencia para crear un proyecto o desarrollar una iniciativa.

- ✓ Para ello, el primer paso será establecer una necesidad o un deseo grupal.
- ✓ Luego, plantear a los alumnos que determinen algún problema o necesidad que les interese cubrir (puede ser para ellos mismos o para otros).
- ✓ A continuación, pedirles que, en pequeños grupos, escriban un listado de necesidades a las que les gustaría responder, clasificadas según el siguiente cuadro (en el que colocamos algunos ejemplos posibles).

NECESIDADES	PROPIAS	RESPUESTAS POSIBLES
	La escuela es bastante fría durante el invierno.	Comprar estufas. Mejorar la aislación de los espacios. Diseñar un sistema de calefacción.

DESEOS	PROPIOS	RESPUESTAS POSIBLES
	Crear una radio en la escuela.	Conseguir/comprar equipos (computadoras, mezcladoras de sonido, parlantes, etc). Instalar una antena o transmitir por internet. Capacitarse en todos los ámbitos de la radio (producción, locución, operación).

- ✓ Luego de que cada grupo haya pensado algunas ideas, realizar una puesta en común con todas las propuestas y seleccionar una o dos necesidades a resolver entre todos.
- ✓ Armar un plan de trabajo. Para ello puede ser útil responder a las siguientes preguntas: ¿qué se necesita para responder a esa necesidad? ¿Requiere dinero? ¿Se pueden recolectar elementos? ¿Qué vamos a hacer con la ayuda que recibamos?
- ✓ En el caso de requerir dinero o donaciones, ¿cómo vamos a recaudarlo? ¿Qué plataforma podría ayudarnos? ¿Cómo vamos a difundir nuestro proyecto y a transmitir la importancia del mismo? Recurrir a los tutoriales y ejemplos de las plataformas que mencionamos para evaluar cuál podría

Ficha de trabajo para el aula N°9: Internet, red de redes (Chicos.net y Grupo Telecom, s.f.: 2)

5) **No me etiqueten:** La construcción de la identidad a través de la huella digital. Aquí se propone la lectura de un artículo titulado “Facebook quiere saber cómo se sienten sus usuarios más jóvenes cuando los molestan con una etiqueta”. Se introduce el concepto *Cyberbulling* con las siguientes preguntas orientadoras: “¿Les resulta un problema frecuente el de las etiquetas y burlas a través de las redes

sociales? ¿Sabían de la existencia de esta funcionalidad? ¿Qué les parece?”. Luego se divide al curso en grupos para que cada estudiante asuma un rol (docente, familia, administrador de redes sociales, estudiante, persona agredida, organismo de defensa de derechos de niños, niñas y adolescentes) para que, desde su función, piensen mecanismos para prevenir o resolver conflictos de hostigamiento.

Para Participar

Ahora sí, divididos en pequeños grupos, asignarle a cada uno un rol, por ejemplo:

- ✓ Administradores responsables de redes sociales.
- ✓ Padres.
- ✓ Maestros.
- ✓ Educadores.
- ✓ Personas agredidas.
- ✓ Organismos de defensa de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Cada grupo desde su función deberá pensar mecanismos para prevenir o resolver conflictos de hostigamiento.

Si les resulta útil, pueden utilizar esta definición:
¿Qué es el ciberacoso?
Cyberbullying o ciberacoso entre pares es el conjunto de conductas hostiles que se producen en forma sostenida y deliberada por parte de un individuo o grupo, con la finalidad de producir daño a otro, a través de la utilización de las TIC. Puede ser realizado a través del envío de mensajes agresivos por medio de mensajería instantánea, correo electrónico o celular, la publicación de contenidos que ridiculizan a una persona en páginas web o redes sociales, o la utilización de claves personales o suplantación de identidad con el fin de perjudicar a alguien.

Para Debatir

Una vez que cada grupo elaboró su propuesta, realizar una puesta en común y debatir:
¿Qué respuestas aparecieron? ¿Qué otras cosas se pueden hacer? ¿Qué instancias ayudarían a que estas situaciones no crezcan? ¿Cómo se puede favorecer el diálogo entre las partes (hostigadores y hostigados) para acercar posiciones? ¿Qué rol cumplen quienes son testigos pero no participan? ¿De quién es la responsabilidad de estas situaciones?

Ficha de trabajo para el aula N°4: No me etiqueten (Chicos.net y Grupo Telecom, s.f.: 2)

- 6) **Parte de nosotros:** Ficha para pensar sobre la dependencia que se genera con los dispositivos. Aquí se propone un recorrido que parte de las preguntas: “¿En qué situaciones debemos preocuparnos porque el uso de tecnologías no sea un exceso? ¿Cómo podemos hacer un uso “equilibrado”, es decir, aprovechar todos sus beneficios, pero sin abusar de la presencia de las tecnologías?”. Luego, se ofrece un fragmento de una noticia sobre un experimento denominado *Unplugged*

(Desconectado), que puso en evidencia las consecuencias que sufrieron cerca de 200 jóvenes de 12 universidades del mundo a quienes se les pidió desconectarse por 24 horas de todos los aparatos electrónicos. Se plantea un debate desde tres ejes: Salud, relaciones humanas e inconvenientes en el trabajo o estudio. Como cierre y en la sección “Para participar” se plantea un desafío que consiste en desconectarse de las TIC por 24 horas y registrar la experiencia.

- 7) **Del trabajo práctico a la práctica para el trabajo:** Proponen entornos para crear presentaciones que pueden aplicarse a la tarea escolar, pero también a la vida laboral. Se brindan opciones como *Prezi*, *Wordle* y *Narrable* para luego elaborar un listado de situaciones laborales/profesionales para las cuales podrían servir cada una de las aplicaciones. Para finalizar, se sugiere que el o la docente soliciten a sus estudiantes trabajos prácticos que involucren su uso y así evaluar tanto la adquisición de los contenidos como la apropiación de estas herramientas.
- 8) **Cultura digital, nuevas narrativas:** Se presentan algunos formatos posibles para elaborar historias y relatos, herramientas para la creación de fotonovelas, cómics y micro-relatos, en el marco de las nuevas alfabetizaciones. Como actividad de participación y producción, se propone que en grupos realicen una historia, luego expongan y comparen los formatos y sus efectos.
- 9) **Ser o no ser (en la Red):** Se aborda la construcción de la huella digital. La actividad lúdica consiste en compartir información de cada estudiante a partir de los datos recabados en sus redes sociales para luego reflexionar sobre el impacto que esto puede provocar. Para debatir, se propone un recorte de una nota periodística titulada “Los estudiantes deberán tener más cuidado en redes sociales” con las siguientes preguntas: “¿Qué opinan de esta noticia? ¿Les preocupa que el contenido que aparece en la web sobre ustedes pueda perjudicarlos en el futuro? ¿Cuál es la solución?”. Como cierre, las y los alumnos deberán elaborar consejos para planificar la huella digital.

Esas fichas no están presentes en la guía. Son presentadas de manera que las y los docentes las busquen en la página web del proyecto (que se actualiza de manera periódica). Así, se espera que cuenten con las competencias digitales necesarias para realizar —de manera autónoma— el recorrido que los conduzca al repositorio de actividades sugeridas en línea.

En la sección “Escuela digital” del sitio web, también se pueden visualizar diferentes contenidos de capacitación docente, kits didácticos, más actividades y materiales sugeridos y un glosario. Además comparten artículos de interés sobre cultura digital e infografías³⁰ interactivas con los principales datos sobre el uso de tecnología en el mundo y en Argentina.



Sitio web <https://www.nuestrolugar.com.ar/>

³⁰ Por ejemplo: ¿Qué hacen los y las adolescentes con los medios?

Aquí la infografía:
https://www.nuestrolugar.com.ar/infografias_2019/que_hacen_los_y_las_adolescentes_con_los_medios.php

Tabla 10. Ficha de análisis

A. Identificación	Título	Nuestro lugar. Programa de Ciudadanía Digital. Recursos para escuela secundaria				
	Año	Sin fecha				
	Formato	PDF				
B. Contenidos	Ciudadanía	Territorio	Estado-Nación	Identidad	Derechos	Participación
					X	X
	TIC y Ciudadanía	Herramienta	Derecho	Medio	Aspecto constitutivo de ciudadanía	
		X	X	X		
C. Actividades	Medios	TV	Radio	Gráficos	Redes sociales	Internet
					X	X
	Interacción	Lecto-comprensión	Escritura	Debate	Búsqueda de información	Producción de contenidos
		X	X	X	X	X

2.8 Conclusiones

Construcción de ciudadanía forma parte de un proyecto político-pedagógico que busca formar y educar a las juventudes desde una perspectiva de derechos, interpelándolas en tanto ciudadanos y ciudadanas. La amplitud del diseño curricular, la estructura no gradual de la materia y la posibilidad de abordarla desde diferentes ámbitos de formación, han planteado un gran desafío para las editoriales que producen manuales escolares. Esto último se vuelve evidente en la carta de presentación publicada en los ejemplares de Editorial Maipue. Dicho mensaje, dirigido a los y las docentes (que eligen con qué material diseñar o llevar a cabo sus clases), explicita la dificultad —o imposibilidad— de dictar la materia desde el abordaje metodológico propuesto en el diseño curricular.

Cada uno de los manuales escolares aquí analizados abordan a la ciudadanía de manera diferente y, podría decirse, que dichas presentaciones y/o problematizaciones sobre el concepto varían según el modo en que cada editorial optó por actualizar sus contenidos, de manera que se ajusten a la perspectiva del diseño curricular de la materia. Tanto en Santillana (Balviano, A., De Luca, P., Echt, L., Galli, A., Ippolito, M., López, L., Porro, I., Sagol, C., Snyrynskyj, G., Valle, J., 2012) como en Maipue (Egger Bress, T., Carabetta, S., Barroso, J., Prá, M., 2020) definen o vinculan “Ciudadanía” a la pertenencia a un territorio o Estado-Nación y a la posibilidad de ejercer el derecho al voto e incorporan luego la dimensión identitaria del concepto. Mientras que otras líneas editoriales (Schujman, [2016] y Equipo editorial de Kapelusz [2018]) definen y explican a la ciudadanía desde una mirada un tanto más amplia y compleja desde el inicio del recorrido. En el libro de texto de Mandioca (Schujman, 2016), por ejemplo, presentan y explican dimensiones a partir de las cuales se puede pensar la ciudadanía. Mientras que Editorial Kapelusz sostiene que ésta es una construcción tanto individual como colectiva que se da en relación con otros y otras, vinculando así ciudadanía con identidad individual y colectiva.

Sin embargo, respecto al ámbito de Construcción de ciudadanía que interesó en este análisis (las TIC), cabe destacar que aparenta existir un consenso o idea compartida entre las líneas editoriales. En concordancia a lo planteado en el diseño curricular, todas presentan a la comunicación como una herramienta fundamental para el ejercicio de la ciudadanía. Difieren en el abordaje de la temática y en las actividades propuestas. Mientras desde Maipue y Santillana se promueven tareas de indagación, reflexión y

lectocomprensión, los y las autoras de Mandioca y Kapelusz apelan también a la búsqueda de información, chequeo de la misma e instancias de debate, argumentación y producción de contenido.

Ninguno de los libros de texto aquí analizados mencionan a la Ciudadanía digital de manera explícita; sin embargo, sí aparecen ideas, lecturas, consignas y actividades que permiten acercarse a la ampliación del concepto de ciudadanía mediante la incorporación de la dimensión digital. Tanto Mandioca (Schujman, 2016) como Santillana (Balviano, A., De Luca, P., Echt, L., Galli, A., Ippolito, M., López, L., Porro, I., Sagol, C., Snyrynskyj, G., Valle, J., 2012) se preguntan por los usos y apropiaciones que las adolescencias hacen de las TIC e invitan a indagar sobre el impacto de las transformaciones tecnológicas y comunicacionales en la sociedad, en los procesos de aprendizaje y democráticos. Mientras que desde Kapelusz (Equipo editorial de Kapelusz, 2018) y Maipue (Egger Bress, T., Carabetta, S., Barroso, J., Prá, M., 2020) se propone pensar y problematizar el acceso a la información y su chequeo en la era digital y cómo esto repercute en la formación de opinión pública. Así, las y los docentes actualizados en la temática podrán incluir en sus clases los fenómenos de desinformación y *fake news*.

Las tareas sugeridas para poner en práctica, internalizar y/o apropiarse de los contenidos para así construir conocimiento incluyen el análisis de ilustraciones, textos, audiovisuales, noticias que circulan en redes sociales, Internet y televisión. En menor medida indican piezas gráficas y sonoras. No proponen actividades de producción diseñadas para redes sociales o plataformas. Tampoco sugieren trabajos donde los y las estudiantes realicen piezas comunicacionales con lenguaje multimedia³¹.

³¹ Definido en el diseño curricular de la materia como: "Aquellos que hacen uso del soporte informático, como por ejemplo: CD-rom; e-mails, foros de discusión, e-groups, weblogs, fotologs; páginas web; presentaciones de power point".

Tabla 11. Análisis de manuales escolares de Construcción de ciudadanía

Dimensiones de análisis	Libros de texto de Construcción de ciudadanía			
	Maipue	Santillana	Mandioca	Kapelusz
Definición de ciudadanía	Asociada a la pertenencia a un territorio, país o Estado-Nación y a la posibilidad de ejercer el derecho al voto. Desarrollan y amplían la definición hacia lo identitario (individual y colectivo).		Desde el inicio definen y explican la ciudadanía desde una mirada amplia y compleja. Mencionan dimensiones (posesión de derechos, como práctica social responsable, como ejercicio de poder, etc.) que la conforman y la vinculan con identidad (individual y colectiva) y comunicación.	
Vinculación TIC y ciudadanía	La comunicación es presentada como una herramienta fundamental para el ejercicio de la ciudadanía.			
Interacción	Promueven actividades de indagación, reflexión y lectocomprensión.		Promueven actividades de indagación, reflexión y lectocomprensión. Apelan a la búsqueda de información, chequeo de fuentes e instancias de debate, argumentación y producción de contenido no multimedial.	
Ciudadanía digital	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia del término. - Presencia de unidades temáticas que permiten la incorporación de la dimensión digital a la ciudadanía. 			
	Preguntan por los usos y apropiaciones que las adolescencias hacen de las TIC e invitan a indagar sobre el impacto de las transformaciones tecnológicas y comunicacionales en la sociedad y en los procesos de aprendizaje y democracia.		Proponen pensar y problematizar el acceso a la información en la era digital y cómo esto repercute en la formación de opinión pública.	

En cuanto a los materiales disponibles en línea de descarga gratuita, tanto la “Guía de sensibilización sobre convivencia digital” (Faro Digital y UNICEF, 2020) como “Nuestro lugar. Programa de Ciudadanía Digital. Recursos para escuela secundaria” (Chicos.net y Grupo Telecom, s.f.) están dirigidos a personas adultas, no a adolescencias. La diferencia sustancial en el tratamiento de la temática es que Faro Digital y UNICEF (2020) construyen un destinatario adulto amplio que puede ser un docente, tutor, referente o responsable de jóvenes y adolescentes. Mientras que el material producido por Chicos.net y Grupo Telecom (s.f) está diseñado específicamente para docentes que dictan clases en la escuela secundaria.

Por otro lado, cabe destacar que desde “La guía de sensibilización sobre convivencia digital” (Faro Digital y Unicef, 2020) se propone trabajar la convivencia digital desde la Educación Sexual Integral (ESI), ya que incluye temáticas como el abuso sexual mediado por tecnologías digitales (*grooming*) y los fenómenos del *sexting* y la difusión de contenido íntimo sin consentimiento desde una perspectiva de género.

Ambas organizaciones conciben a la ciudadanía digital como la posibilidad que los usuarios y usuarias de Internet deben tener de acceder, comprender, evaluar y utilizar, compartir información de manera crítica, ética y eficaz con el fin de participar y comprometerse en actividades personales, profesionales y sociales. Además de citar la definición de UNESCO (2015), Faro Digital y Unicef (2020) incorporan una serie de normativas y leyes que legislan Internet en Argentina. Así suman dicho abordaje tanto a sus sugerencias como recomendaciones, mientras que Chicos.net y Grupo Telecom (s.f) lo reflejan también en las fichas de actividades propuestas. Estas últimas no se circunscriben a ningún diseño curricular como tampoco son sugeridas para un año de la escuela secundaria en específico.

En los dos materiales las actividades sugeridas apuntan a ejercitar la actitud crítica y responsable de los y las estudiantes, así como la producción de contenidos (en diferentes formatos y lenguajes) y la participación activa. Se excluyen a los medios tradicionales (radio, televisión, diarios y revistas) de las lecturas sugeridas y de las propuestas de actividades. El recurso de Chicos.net y Grupo Telecom (s.f) se destaca por incluir actividades concretas que agregan otra dimensión de la Ciudadanía digital: la creación y el financiamiento de proyectos colaborativos y la posibilidad de convertirse en creadores de contenidos profesionales.

Ambos recursos no hacen referencia al uso extendido de la inteligencia artificial, a la recolección masiva de datos de las y los usuarios por parte de las plataformas, ni a las dificultades o potencialidades que conlleva la utilización de algoritmos para la toma de decisiones.

Tabla 12. Análisis materiales de formación de ciudadanía digital

Dimensiones de análisis	PDF de descarga gratuita	
	“Guía de sensibilización...” Faro Digital y UNICEF con el apoyo de la PBA	“Nuestro lugar...” Chicos.net con el apoyo de Telecom
Vinculación TIC y ciudadanía	No reponen una definición de “ciudadanía”, tampoco de TIC. Sin embargo, mencionan a las TIC y a la participación en Internet como derechos.	
Interacción	Proponen reflexiones para diseñar actividades de: <ul style="list-style-type: none"> - Indagación, - Reflexión - Lectocomprensión - Búsqueda y chequeo de información - Debate y argumentación - Producción de contenidos multimediales 	Promueven actividades de: <ul style="list-style-type: none"> - Indagación - Reflexión - Lectocomprensión - Búsqueda y chequeo de información - Debate y argumentación - Producción de contenidos multimediales - Juegos de roles - Creación y financiación de proyectos colaborativos
Ciudadanía digital	“Conjunto de competencias que faculta a los ciudadanos a acceder, recuperar, comprender, evaluar y utilizar, para crear, así como compartir información y contenidos de los medios en todos los formatos, utilizando diversas herramientas, de manera crítica, ética y eficaz con el fin de participar y comprometerse en actividades personales, profesionales y sociales”.	“Reconocimiento de derechos y obligaciones que todos tienen en las redes”.

Capítulo 3: Reflexiones finales

Para llevar a cabo este proyecto fue necesario revisar viejas y actuales discusiones sobre qué significa alfabetizar para la construcción de ciudadanías en y para el siglo XXI. Mientras algunas y algunos autores teorizan acerca de la alfabetización digital (ver página 27) y de la alfabetización mediática e informacional (ver página 31), otros y otras piensan en el ejercicio de la alfabetización transmedia (ver página 33). Esa misma suerte corren los debates sobre la enseñanza y la formación de ciudadanos y ciudadanas para la era de la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Como se ha visto hasta aquí, ciertos organismos internacionales impulsan la creación de contenidos y espacios de diálogo para problematizar cuáles son las competencias y habilidades que necesitan las personas para ejercer ciudadanía en el siglo que les toca transitar y al conjunto de estas la denominan “Ciudadanía digital” (ver página 37). Otras y otros investigadores y estudiosos de la materia realizan esfuerzos por ampliar su concepción (aún más) y deciden hablar de ciudadanía mundial, en lugar de digital (ver página 37).

Lejos de parecer una flaqueza, el hecho de que no exista una definición cerrada de Ciudadanía digital permite ver la evolución constante de sus prácticas y dimensiones, de su riqueza de puntos de vista, que pueden confluir bajo un mismo concepto, con un acuerdo mínimo que puede ser aceptado por autores o profesionales de diferentes áreas y sectores.

El denominador común de estos diferentes posicionamientos teóricos y políticos es la necesidad de ampliar las concepciones de alfabetización y ciudadanía acorde a las características de la época y llevar a cabo políticas públicas que incluyan su enseñanza en ámbitos educativos formales. La actualización de los diseños curriculares y la capacitación docente permanente son dos instancias clave para la formación de una ciudadanía acorde a los desafíos de esta época donde priman procesos e instancias tanto de socialización como de construcción de subjetividades mediadas por tecnologías digitales. En ese sentido, la UNESCO (2021) sostiene que el reto actual consiste en construir una verdadera ciudadanía mundial donde todas y todos trabajen como ciudadanos y ciudadanas de un mismo y único mundo, sin distinguir lo *online* de lo *offline* y abarcando las acciones sociales, políticas, ambientales y económicas de parte de individuos y comunidades con pensamiento a escala global (MOOC ECM, 2021). Sin embargo, esta investigación y la propuesta de material didáctico transmedia —presente en el capítulo 4— se enfocan en la enseñanza de Ciudadanía digital, no porque crea innecesario trabajar desde la certeza de que los

individuos son miembros de redes múltiples, diversas, locales y mundiales. Por el contrario, es imprescindible que cada ciudadano y ciudadana acoja su responsabilidad social para actuar en beneficio de todas las sociedades y no solo la propia. Sin embargo, dicho abordaje puede ser dado de manera específica desde otros ámbitos de enseñanza del espacio curricular Construcción de ciudadanía, como “Ambiente”, por ejemplo, mediante el análisis de los factores globales y locales que inciden en el cambio climático o “Estado y política”, a través del estudio de las políticas implementadas por diferentes países para contrarrestar los efectos de la pandemia en las economías regionales.

En lo que compete al ámbito elegido para trabajar en esta investigación, “Comunicación y Tecnologías de la Información y la Comunicación”, el objetivo específico de la materia es construir una mirada que comprenda que en las sociedades contemporáneas las tecnologías construyen y transforman una serie de prácticas, saberes y representaciones sociales que se dan en todos los espacios de la vida cotidiana (Diseño Curricular de Construcción de ciudadanía, 2007). Por eso, es necesario generar instancias para que las y los estudiantes aprendan sobre tecnologías: hablen acerca de cómo las usan (o no), qué les cambiarían, cómo funcionan, cómo creen que funcionan y qué criterios aplican para tomar sus decisiones en entornos digitales (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2021). Es urgente propiciar la ampliación del vínculo que las adolescencias tienen con las tecnologías —como consumidoras y como productoras de contenidos— y poder reflexionar sobre cómo influyen, por ejemplo, en las relaciones sociales, en la construcción de sus subjetividades, en el ejercicio de derechos y en la formación de opinión. Para ello es necesario que tanto docentes como estudiantes sepan que el uso de las TIC potencia nuevos modos de producción y circulación de los saberes (de manera fragmentada, descontextualizada y dispersa) y que mediante estas se puede construir vínculos, conocimiento y ciudadanía digital.

Una de las tantas tareas que tiene la Escuela Secundaria es propiciar espacios de reflexión, lectura crítica y debates donde se aborde a las tecnologías digitales no solo como instrumentos, sino también como espacios que las personas habitan, en los que se ponen en juego identidades, relaciones de poder y se crea cultura. En esa cultura digital “[...] predominan ciertos tipos de discursos, se destacan los lenguajes visuales, audiovisuales y multimedia, que cobran protagonismo y constituyen una profunda transformación en la sensibilidad de la época. Predomina una invitación constante a la interacción” (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2021: 28). Dichas interacciones —que son una

forma de participación— generan rastros, huellas que se comparten con otros y con otras. Todo contenido o acción que se ha publicado en la red, puede esparcirse por el mundo y permanecer en existencia de manera indefinida. Las y los usuarios, a menudo no son conscientes de las consecuencias a corto y largo plazo de publicar textos, videos y fotos que no quisieran que fueran vistas en un futuro. Es importante que cuando las personas utilicen Internet, sean conscientes del ambiente que están habitando, las relaciones de poder que allí existen, los derechos y responsabilidades que se ponen en juego y el modelo de negocio predominante en estos espacios digitales.

La mayoría de los sistemas educativos respondieron a la era digital a partir de la prohibición del acceso escolar a entornos digitales y establecieron sanciones para quienes transgredieran dichas reglas³². Así “los chicos aprenden que la prioridad fundamental de la educación formal no es volverlos competentes digitalmente, sino “protegerlos” del contenido inapropiado y de depredadores virtuales” (Hartley, 2009: 130). En ese sentido, resulta indispensable crear propuestas pedagógicas y materiales didácticos actualizados, que apoyados en los diseños curriculares de la Escuela Secundaria incluyan las características de dicha cultura digital en la cual gran parte de las adolescencias, las y los adultos forman parte, participan y construyen sus identidades. Ese es uno de los desafíos más urgentes que tienen las y los educadores. El reto es “[...] formar ciudadanía en condiciones equitativas no solo de acceso y conectividad sino de transformación del valor de la información en conocimiento para la toma de decisiones” (Lion, 2006: 45).

Es por ello que este trabajo de investigación partió de una serie de objetivos a partir de los cuales se obtuvieron algunos hallazgos:

Al analizar el abordaje teórico de la enseñanza de ciudadanía desde el ámbito “Comunicación y Tecnologías de la Información” presente en libros de texto de la materia Construcción de ciudadanía publicados desde 2012 a 2020, se pudo encontrar diferencias en la concepción de ciudadanía de cada línea editorial. Mientras dos de éstas la vinculan con la pertenencia a un territorio o Estado-Nación, a la posibilidad de ejercer el derecho al voto y a la identidad de las personas; las dos restantes (Kapelusz y Mandioca) dan cuenta de la complejidad que guarda el concepto en el contexto de la Sociedad de la Información y el Conocimiento e incorporan la idea de “dimensiones de la ciudadanía”,

³² El sistema educativo de la provincia de Buenos Aires no fue la excepción. En 2006, con la publicación de la [Resolución 1728](#) de la Dirección General de Cultura y Educación, se prohibió en todo el sistema educativo de la provincia la utilización de teléfonos celulares al personal docente y al estudiantado dentro del ámbito escolar y en horario de clase. Una década después fue derogada a partir de la Resolución 778/2016.

que abarca desde la posesión de derechos, la preexistencia de pueblos originarios hasta la construcción de ciudadanía con otros y otras. De esa forma se ajustan a la amplitud conceptual propuesta por el diseño curricular que sostiene que la ciudadanía es, además, “una construcción socio-histórica” (ver capítulo 1).

Respecto a los objetivos de **describir y analizar qué relación se establece en dichos materiales entre TIC y ciudadanía y el lugar que se le asigna al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las propuestas de manuales escolares de Construcción de ciudadanía**, el análisis del corpus permitió dar cuenta de que aunque no esté presente de manera explícita la concepción de “Ciudadanía digital”, las propuestas de los libros de texto incorporan algunas de las dimensiones que constituyen la formación de ciudadanos y ciudadanas digitales. Estas iniciativas para construir ciudadanía desde el ámbito Comunicación y Tecnologías de la Información se basan, principalmente, en ejercicios para la apropiación de conocimientos y habilidades que se vinculan con un tipo de uso de Ciudadanía digital: el “Uso crítico y reflexivo”. Dichos esfuerzos, que están puestos en la búsqueda y lectura comprensiva de información que circula por Internet para luego debatir y/o hacer una puesta en común, en menor medida se complementan con la sugerencia de comparar y distinguir fuentes (en primarias y secundarias, por ejemplo), interactuar con los autores de esos artículos, notas de opinión o noticias. Quienes habitan las aulas saben que esas búsquedas, por lo general, suelen generar una especie de “síndrome de conocimiento frágil interactivo” (Lion, 2006) debido a que los tiempos de pensamiento y de asociación de ideas no siempre son veloces ni se ven acompañados simultáneamente por el ritmo de búsqueda y de selección de la información.

Asimismo, dichas actividades sugeridas tampoco estudian el vínculo ciudadanía y tecnología desde los mismos entornos digitales. No promueven el trabajo activo del alumnado desde y con plataformas, no invitan a la interactividad ni son inmersivas.

El conocimiento implica información interiorizada y adecuadamente integrada en las estructuras cognitivas del sujeto (Adell, 1998). Es vital que las propuestas de enseñanza y aprendizaje incluyan instancias para el establecimiento de relaciones entre la información, el trabajo de producción y problemas a resolver.

Por tal motivo, resulta imprescindible el abordaje de las otras dos dimensiones que constituyen la Ciudadanía digital: “Uso seguro y responsable” y “Uso creativo y participativo”, las cuales no están contempladas en los libros de texto. Así, se conforma un área de vacancia que debe ser trabajada en pos del ejercicio de una ciudadanía plena del

alumnado porque la escuela juega un papel clave en la formación ciudadana para comprender los rasgos de las prácticas discriminatorias, de exclusión, segregación, de violencias, de vulneración de derechos y accionar en favor de un abordaje que incluya el aspecto digital.

En cuanto a **determinar las características y los componentes de una propuesta pedagógica que fortalezca la formación en ciudadanía a partir de la incorporación del aspecto digital**; la lectura y análisis de informes, ponencias, legislación, documentos emitidos por organismos internacionales y especialistas en la temática sobre enseñanza de Ciudadanía digital más los materiales propuestos por el tercer sector, permitieron pensar en la inclusión de actividades que coloque al estudiantado en una posición más activa. Esto implica que no se limite a instancias reflexivas sino que a partir de situaciones cotidianas, cercanas a su entorno puedan cuestionar, problematizar, preguntar, ensayar posibles respuestas ante disparadores que —traducidos a situaciones problemáticas— hacen referencia al uso extendido de la inteligencia artificial, a la recolección masiva de datos de las y los usuarios por parte de las plataformas, a las dificultades o potencialidades que conlleva la utilización de algoritmos para la toma de decisiones, a las diversas vulneraciones de derechos que pueden propiciarse en los espacios digitales (acoso, abuso a la integridad sexual, hostigamiento, robo de datos, suplantación de identidad, etc.), desde y en el mismo entorno pero en el marco de la materia Construcción de ciudadanía.

Para **dar cuenta de los aportes que pueden realizarse desde la Educomunicación**, fue necesario adentrarse en los trabajos de los pioneros del campo. Como se ha visto en el capítulo 1, el concepto de Educomunicación se erige sobre la base de dos disciplinas autónomas (Comunicación y Educación) y se sostiene en el modelo de educación dialógica propuesto por Paulo Freire durante la década del setenta.

Los principios que se tomaron de este campo puntualizan en los rasgos de una educación y comunicación a través de la experiencia y la interrelación de los sujetos con el entorno, en un proceso permanente de búsqueda para la formación de audiencias críticas.

Cabe destacar que dichos referentes teóricos estaban pensando en la intervención “educomunicativa” en sociedades, con estudiantes y medios de comunicación de hace más de treinta años. Los cambios tecnológicos, culturales, económicos y sociales producidos en los últimos años exigen nuevos planteamientos metodológicos, pedagógicos y comunicativos en la educomunicación que están más allá del uso de herramientas y el

análisis de mensajes producidos por los medios de comunicación. En esta Sociedad de la Información y el Conocimiento, la educación debe enfatizar en la criticidad también desde la producción y la emisión (Orozco Gómez, 2010), es decir que a esos desafíos preexistentes se le suman los de “[...] elevar la capacidad productiva, creativa y de calidad de la expresión de los sujetos en los productos que se intercambian alrededor de las pantallas” (Orozco Gómez, 2010: 271).

Entonces, para atender estas áreas de vacancia —y entendiendo que se trata de un proyecto sujeto a revisiones y ajustes— es que se propone la inclusión de las narrativas transmedia como un enfoque de enseñanza de Ciudadanía digital (ver capítulo 4).

Si bien en este proyecto se propone un material didáctico transmedia para trabajar desde Construcción de ciudadanía, en futuros trabajos se propondrán otros recursos diseñados para la enseñanza de ciudadanía digital desde Salud y adolescencia, Política y ciudadanía y Trabajo y ciudadanía, materias que conforman el ciclo obligatorio y común para la formación ciudadana en la Escuela Secundaria de la Provincia de Buenos Aires.

Capítulo 4: Propuesta pedagógica apoyada en un material didáctico transmedia para la formación de ciudadanos y ciudadanas digitales

4.1 Justificación

Las personas que ejercen la docencia han sido formadas en el diseño de clases que siguen estructuras o bien lineales, o bien previsibles y compatibles con procesos administrativos (Anijovich y Cappelletti, 2020). Se les ha enseñado que deben explicar un tema, sumar ejercicios y/o guías de preguntas, evaluar y calificar. Ese ciclo vuelve a comenzar una y otra vez. Para cuando termine el año cada estudiante habrá tenido una colección de temas trabajados y evaluados, pero no se sabe con certeza cuántos aprendidos, apropiados.

Debido al contexto de emergencia sanitaria mundial y a la consecuente suspensión de clases presenciales muchas y muchos profesores debieron volver a la pregunta sobre qué enseñar, cómo reordenar los programas de cada materia de manera que se adaptaran a la nueva modalidad, pero sobre todo, al nuevo tiempo disponible³³.

Transformar la clase para una mediación virtual implica pensarla distinto. Cambian las decisiones curriculares, didácticas y tecnológicas: qué contenidos son más relevantes, cuáles son los tiempos con los que se cuenta, qué enseñar de manera sincrónica y asincrónica; cómo generar empatía y vínculo cuando hay mediación tecnológica. Sin embargo, estos cambios y la problemática que plantean, responden a una demanda que precede al COVID-19. Los sujetos que están en las aulas han cambiado, mutado (Serres, 2013) y saber cómo aprenden es una prioridad para enseñar consecuentemente desde experiencias en línea, híbridas o presenciales. El desafío es crear experiencias conectadas con los objetos y tendencias culturales, con aulas porosas que dejen entrar el aire de ese afuera en el que se juega videojuegos, se miran series; capturar estos objetos de la cultura con sus rasgos para pensar una clase gamificada, con desafíos, por trayectorias, por intereses, heterogénea y, sobre todo, inclusiva (Lion, 2020).

Por otro lado, la respuesta acerca de qué enseñar tiene múltiples variantes que presentan tensiones. Un contenido es valioso si la experiencia que puede provocar en el estudiante es

³³ Muchos equipos directivos de escuelas entendieron que el horario escolar debía adaptarse. Materias con carga horaria de dos horas por semana, durante la virtualidad se redujeron a 40 minutos (tiempo disponible en la versión gratuita de la plataforma Zoom).

relevante, se entrama con otras experiencias, ofrece nuevas informaciones, reorganiza la información, provoca aprendizajes transferibles a situaciones diversas, resulta motivadora (Gimeno Sacristán, 2015). Enseñar es crear las posibilidades para la propia producción o construcción de conocimiento (Freire, 1996). Es por ello que esta propuesta transmedia parte de la organización de la enseñanza de Construcción de ciudadanía desde el ámbito Comunicación y Tecnologías de la Información en torno a casos, problemas, proyectos, preguntas y desafíos para favorecer que los estudiantes se formulen “preguntas auténticas” (Anijovich y Cappelletti, 2020) y contextualizadas.

En ese sentido, elegir una metáfora y pensar tanto las clases como las actividades a partir de una narrativa puede colaborar en nuevas configuraciones de experiencias valiosas para los y las estudiantes. Por tal motivo, para el desarrollo de este proyecto se ha optado por contar varias historias que tendrán las características básicas de toda narrativa digital: interactividad y multimodalidad (Molas Castells, 2018), pero con especial foco en la construcción de una experiencia transmedia porque estas, además de presentarse como un instrumento capaz de darle un sentido al uso de las TIC, salen de la lógica lineal y previsible de las clases para lograr un aprendizaje más significativo.

4.2 Enseñar ciudadanía digital a partir de una experiencia transmedia

“El conocimiento no es eterno, cerrado e inamovible, sino caduco, abierto y cambiante. El conocimiento es, siempre, un proceso de transformación continua donde la incertidumbre y la complejidad son dos de sus caracteres principales”.

Aparici y Osuna

La industria del entretenimiento apuesta cada vez más por este tipo de narrativa y en el campo educativo también se volvieron una alternativa porque poseen un enorme potencial a la hora de interpelar a estudiantes, docentes, directivos y familias. Esta narrativa propone un modo de hacer diferente y puede ser una oportunidad para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que permite generar entornos cercanos a la vida diaria de los y las estudiantes, mediante la utilización de variedad de medios y la interacción de múltiples usuarios y usuarias.

Estas estrategias pueden ser una una forma concreta de pensar la educación en medios, la alfabetización digital y la formación en ciudadanía digital como eje transversal a cualquier área curricular. Promueven desde “el hacer” la desnaturalización de discursos mediáticos

que muchas veces se lleva a cabo a través de prácticas analíticas: en las propias producciones se debe optar por un recorte, un punto de vista, un estilo narrativo, una forma de contar asociada a objetivos previamente definidos, un posicionamiento ideológico que evidencia la toma de decisiones a la hora de producir cualquier discurso para ser difundido a través de redes sociales. Finalmente, pero no menos importante, la incorporación de la narrativa transmedia en las planificaciones y propuestas didácticas pueden favorecer el trabajo colaborativo delimitando roles que permiten explorar y explotar las competencias³⁴ comunicacionales y digitales del alumnado y poner en práctica ejercicios que les permitan trabajar de manera más autónoma en relación con el y la docente.

Según la Encuesta Nacional de Consumos Culturales ocho de cada diez jóvenes que residen en Argentina ingresan a *YouTube* todos los días³⁵. Son el grupo poblacional que más mira contenido audiovisual *online*, ya sea en plataformas gratuitas o en aplicaciones pagas, como *Netflix*. Los y las profesores deben “salir a buscar” al alumnado, “ver dónde están y convocarlos” (Maggio, 2021). Eso implica, de manera inevitable, trabajar fuertemente lo visual, lo audiovisual, lo interactivo. También conlleva al borramiento de ciertas viejas reglas muy asociadas con la didáctica clásica: con la linealidad de explicar, aplicar y evaluar, en ese orden, una y otra vez.

En los últimos tiempos han surgido múltiples y diversas propuestas educativas que apelan a la construcción de la primera persona para relatar hechos o procesos históricos.³⁶ Nada de esto es casual, sino que son decisiones estratégicas para llegar a las juventudes, acercándose a sus consumos culturales. Lo testimonial, la primera persona, atrae, acorta brechas, genera una suerte de intimidad en el relato que seduce y atrapa. Promueve la empatía, una identificación con quien narra la historia (Benito y Corvalán, 2020). Utilizar múltiples formatos es casi una condición en la emisión de la historia en los escenarios digitales contemporáneos. Es por ello que esta propuesta transmedia para la enseñanza de Ciudadanía digital presenta tres personajes con sus relatos/problemáticas a resolver, contenidos teóricos e información relevante para la resolución de los desafíos en formato

³⁴ La competencia se concibe como una compleja estructura de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Incorpora la idea de juicio, la importancia del contexto y el hecho de que es posible ser competente de diferentes maneras (Anijovich y Cappelletti, 2020).

³⁵ Más información disponible en: https://encuestadeconsumo.sinca.gob.ar/practicas_digitales

³⁶ Un ejemplo reciente es “El videodiario de Ana Frank”. Más información en: <https://feminacida.com.ar/el-video-diario-de-ana-frank-en-el-lenguaje-de-lxs-pibxs/>

audiovisual (canales en *YouTube* y en *Twitch*), un podcast de cinco episodios y perfiles en *Instagram*, *Twitter* y *Tik Tok* que son desarrollados en el cuerpo del proyecto.

Para salir de las lógicas lineales es necesario ir en búsqueda de diferentes estrategias y recursos. Una de las tareas necesarias para modificar las clases y volverlas significativas es “[...] transformar algunas de las consignas de bajo orden cognitivo en consignas que demanden otras habilidades de pensamiento; transformar esas preguntas fácticas (e inertes) en preguntas para pensar: en desafíos, casos problemas que presenten cuestiones intrigantes, que inviten a debatir, a investigar y sacar conclusiones” (Furman, 2021: 155). En ese sentido, la narrativa transmedia presenta siempre universos complejos, amplios, con varios personajes o protagonistas, con tramas y subtramas (o temas y subtemas) donde la o el usuario puede sumergirse a explorar (Lovato, 2018). En este proyecto las y los estudiantes podrán elegir entre varias opciones, sumergirse en el universo de alguno de los personajes (o de varios), colaborar en la resolución de problemas desde una posición crítica y cívica. Para ello, deberán desplegar saberes adquiridos y construidos en el espacio curricular Construcción de ciudadanía, pero también aquellos conocimientos y habilidades que traigan por fuera de la cultura escolar y podrán hacerlo varias veces y en diferentes momentos. La propuesta aquí compartida busca no ser reducida al tiempo y espacio áulico, los viernes de 16 a 18 hs en el aula de 3ro 4ta, por ejemplo, sino por el contrario, se pretende crear experiencias ubicuas (Burbules, 2019), expandir el proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo que toda persona interesada en la temática pueda participar en las diferentes instancias y brindándole al estudiantado el acceso continuo a la información y a la localización física tanto de los materiales como de las consignas.

La narrativa transmedia no es una finalidad en sí misma, no es un método que resuelve de manera mágica las incertidumbres y los retos educativos actuales, sino que es una propuesta cuya finalidad es repensar y abordar cómo los y las estudiantes pueden aprender mejor —y quizás más— (Molas Castells, 2018). Además, utilizar una experiencia transmedia como estrategia pedagógica implica una modificación estructural de las condiciones en las que se enmarcan los ámbitos educativos. “[...] Considerar a lxs estudiantes como actores activxs de los procesos educativos pone en valor el intercambio y la reflexión entre estudiantes y docentes, educando y aprendiendo de manera recíproca, recuperando la perspectiva de Paulo Freire como lógica de aprendizaje” (Ardini et al, 2018: 10).

4.3 Maqueta: Construcción de Ciudadanía digital. Una experiencia transmedia

4 3.1 Objetivo general

- Fortalecer las competencias en ciudadanía digital de los y las estudiantes de la educación secundaria básica de la provincia de Buenos Aires a través de la implementación de un proyecto educativo transmedia para el uso crítico, responsable y creativo de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Contribuir en la formación de ciudadanos y ciudadanas que puedan desenvolverse de manera crítica, reflexiva y creativa en los espacios digitales.

4 3.2 Objetivos específicos

- Comprender las implicancias sociales, económicas y políticas del uso de Internet.
- Minimizar la brecha digital para lograr la inclusión social de la ciudadanía a través del uso crítico y creativo de las TIC.
- Contribuir en la alfabetización digital de los y las estudiantes que cursen la materia Construcción de ciudadanía.
- Desarrollar las competencias necesarias para el uso seguro de la información en Internet.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

4.3.3 Tratamiento

Con el objetivo de representar gráficamente la diversidad, la presente sección fue escrita con lenguaje inclusivo, es decir con aquel “[...] que se opone a la construcción binaria del lenguaje” (Sardi y Tosi, 2021: 39).



Título: Construcción de Ciudadanía Digital

Lema: Una experiencia transmedia

Hashtag: #Ciudadanesdigitales #CiudadaníaDigitalTransmedia

Logotipo:



Isotipo:



Storyline

Construcción de Ciudadanía Digital. Una experiencia transmedia es un proyecto educativo transmedia —destinado a estudiantes de la escuela secundaria básica de la provincia de Buenos Aires— que busca enseñar y practicar el ejercicio de la ciudadanía digital a partir de varios desafíos. Para ello se mostrará el recorrido y la vida de tres personajes ficticiales que nos irán presentando diferentes situaciones problemáticas a resolver.

Sinopsis

Narrativa

Vivimos una época y un contexto donde gran parte de nuestro tiempo y nuestras actividades están mediadas por TIC. Tomar una clase, enviar un mensaje, planear un viaje, hablar con amigos y amigas, solicitar una beca, tener una cita, construir y fortalecer vínculos, ver un espectáculo, estudiar, jugar, informarse para tomar decisiones son actividades que gran parte de las adolescencias —nuestro alumnado— desarrollan en línea.

Construcción de Ciudadanía Digital. Una experiencia transmedia pretende realizar un aporte a la alfabetización digital y transmedia para que más jóvenes puedan hacer ejercicio

de su ciudadanía plena. Con una mirada que intenta ser inclusiva y —por tanto— no binaria, cuenta la historia de tres jóvenes bonaerenses (personajes ficticiales): Ramiro, Valentina y Azul, quienes atravesarán diferentes situaciones en línea que implicarán desafíos a resolver y necesitarán la ayuda de estudiantes que estén tomando —o hayan tomado— clases de Construcción de ciudadanía desde el ámbito Comunicación y Tecnologías de la información.

Funcional

Construcción de Ciudadanía Digital. Una experiencia transmedia contará con distintos puntos de acceso a los relatos, en diferentes plataformas, desde las cuales se incentivará la participación activa del estudiantado/usuarios a través de las consignas propuestas, de manera tal que puedan volverse parte del proyecto y aportar contenidos. Así, se trabaja con una página web en *Google Sites*, donde se incluye —en la sección “Actividades”— un modelo de desafío representado en formato Tateti con consignas de actividades para incorporar dos ejes temáticos de Ciudadanía digital:

- 1) Uso seguro y responsable (huella e identidad digital)
- 2) Uso creativo y participativo (aprendizaje basado en proyectos, producción de contenidos multimodales).

Se usarán perfiles en redes sociales como *Instagram, Twitter, Tik Tok, Twitch, YouTube* y también un podcast subido a *Spotify*.

A través del sitio web, las personas accederán a videos y audios donde conocerán a Azul, Valentina y Ramiro (protagonistas de la narrativa).

Además de los materiales audiovisuales, se incluirán infografías interactivas para mostrar datos y estadísticas que den cuenta de las temáticas presentadas por los personajes. Se sumará un mural digital donde cada usuario podrá dejar un graffiti u otra publicación después de haber participado en las actividades/desafíos.

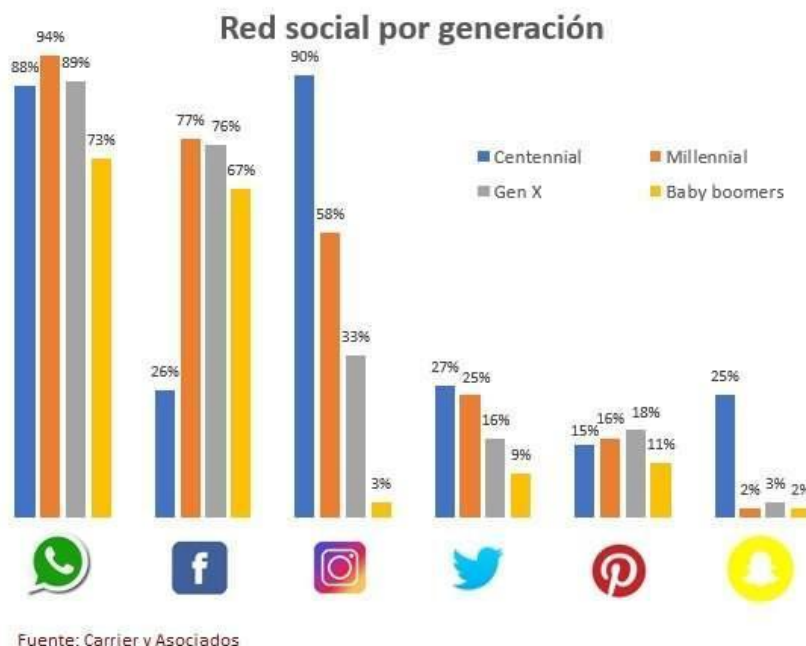
4.3.4 Definición de audiencia

- Jóvenes y adolescentes entre 12 y 18 años interesados por la participación ciudadana, alumnos en la escuela secundaria en general y dentro del marco de la materia Construcción de ciudadanía.
- Niños y adolescentes entre 9 y 13 años, segundo ciclo de la educación primaria, donde el material puede ser difundido y utilizado para el trabajo en clase dado los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios), ya que a partir de 4to grado comienzan a trabajar con ciencias sociales, los derechos del niño, etc.
- Docentes de Construcción de ciudadanía, Comunicación y todo aquel interesado en la temática.
- En cuanto al aspecto socioeconómico, se dirigirá a un segmento amplio, ya que el único requisito material para poder acceder a la propuesta será contar con un *smartphone* y con conexión a Internet.

A la hora de pensar sobre el uso de redes sociales en el proyecto de experiencia transmedia, se parte de la consideración de que las adolescencias de hoy en día están, principalmente, en Instagram³⁷. Según el artículo [“Qué redes sociales prefieren los argentinos según su edad”](#) (3 de agosto de 2021):

“[...] datos dados a conocer por la consultora especializada Carrier & Asociados señalan que es habitual que una misma persona participe de más de una red social, con un promedio de uso regular de 2,7 redes por usuario de Internet en Argentina. Con respecto a la intensidad de uso, los millennials (de 25 a 34 años) y centennials (menores de 25) son los que tienen la delantera. Sin embargo, se observan diferencias entre ellos. Por ejemplo, apenas el 26% de los centennials usa Facebook, mientras que los millennials triplican este valor para llegar al 77%, similar a los de la Generación X (35 a 55 años). Los centennials prefieren Instagram, utilizada por el 90%”.

³⁷ De acuerdo con las cifras más actualizadas del [Informe Global de Hootsuite](#), Argentina tiene actualmente 22 millones de usuarios.



Fuente: Agencia Carrier y Asociados (2021)

Por otro lado, Argentina se encuentra en el “top five” de los grandes mercados de *Twitch* —la plataforma de *streaming* de Amazon— por descarga de la app móvil, con 3.3 millones de descargas en 2020. De manera global, la plataforma de análisis Sensor Tower Store Intelligence señala que la app alcanzó 22 millones de instalaciones el último trimestre con 9,5 millones de *streamers* activos en febrero de 2021. Vale destacar que la pandemia disparó su uso: la aplicación finalizó 2020 con un 134 por ciento más de instalaciones que en el 2019.

4.3.5 Participación

Si bien el trabajo tendrá un fuerte foco en *Instagram*, también se crearán perfiles en *Twitter*, *Twitch* y en *Tik Tok*, pensando en alcanzar mayor cantidad de destinatarios.

Con la idea de lograr un relato coral, se usarán las redes sociales para invitar a otros adolescentes a contar sus experiencias sobre el uso de plataformas y dificultades que hayan atravesado, saberes, interrogantes, dudas, opiniones y reflexiones respecto a las temáticas que plantearán cada una de las protagonistas de *Construcción de Ciudadanía Digital. Una experiencia transmedia*. El objetivo es generar una comunidad de jóvenes con interés en debatir sobre su participación en la vida democrática, compartir experiencias y puntos de vista sobre lo que implica ejercer ciudadanía en los espacios digitales. Les

estudiantes/usuarios podrán crear nuevos perfiles de personajes adicionales que amplíen el universo y expandan la historia con nuevas situaciones problemáticas.

4 3.6 Plataformas

Sitio web	
Historia	A través del sitio web , los usuarios pueden acceder a diferentes contenidos. Tienen un espacio que les redirige al perfil en redes sociales del proyecto y de cada uno de los protagonistas. Allí, pueden adentrarse en sus características principales (edad, intereses, desafíos, situaciones problemáticas).
Experiencia	Además del acceso a sus perfiles, en el sitio web se incluye: <ul style="list-style-type: none">- Un audiovisual que explica qué es la ciudadanía digital,- Una audio donde se justifica por qué incluir a las narrativas transmedia como un enfoque de enseñanza,- Una infografía interactiva para mostrar datos y estadísticas que expliquen por qué es importante construir ciudadanía digital.- Una línea de tiempo para graficar el avance y desarrollo de la concepción de ciudadanía (presente en el diseño curricular de la materia Construcción de ciudadanía).- Un tráiler que presenta a los personajes de la narrativa.

Redes sociales



Se creó un perfil para Construcción de ciudadanía digital y perfiles personales de los protagonistas para la difusión del proyecto: [@ramiciudadanodigital](#), [@azulciudadanedigital](#) y [@valenciudadanadigital](#). Todos estarán articulados para ampliar el relato, contarán diferentes experiencias e invitarán a diferentes desafíos donde deban desplegar saberes digitales (y no digitales) para evitar caer en **desinformación**, **combatir los discursos de odio**, **regular el tiempo en pantalla y redes sociales**, **incorporar saberes de ESI en los entornos digitales**.

Desde el perfil de Construcción de ciudadanía digital, se subirán avances del proyecto, de manera tal que los usuarios comiencen a conocer a los protagonistas y detalles del proyecto (como participar, por qué y para qué).






Se creó un [perfil](#) para Construcción de Ciudadanía digital. Los contenidos allí publicados están **dirigidos a docentes** en general y a aquellos que dictan la materia Construcción de ciudadanía en particular. Es un canal de difusión del proyecto, de su agenda. También se publican lecturas recomendadas, hilos que expliquen qué es la ciudadanía digital, la importancia de incluirla como temática obligatoria en la educación formal, efemérides alusivas. Aquí se buscará construir y/o afianzar una comunidad interesada en el tema.

Azul, uno de los personajes de la narrativa tendrá su propia cuenta de Twitter.



Se crea el [canal](#) "Construcción de ciudadanía digital". Allí se subirán videos informativos (de producción propia) sobre los usos de la ciudadanía digital. También se crea una lista de videos recomendados para ampliar cada uno de los ejes. Se lleva a cabo una curaduría de contenidos donde se tendrán en cuenta los siguientes criterios: 1) Autoridad, 2) Actualización, 3) Duración (con una extensión máxima de media hora).

	<p>Se crean los perfiles de Azul, Ramiro y Valentina. Allí se plantean desafíos donde tanto los protagonistas como los usuarios deben poner en juego conocimientos y saberes sobre la producción de contenidos, identidad digital y grooming.</p>
	<p>Se crea el canal “Ciudadanes digitales” para llevar a cabo dos acciones: 1) El 13 de noviembre, Día Nacional de la Lucha contra el Grooming. 2) El 10 de diciembre, Día Internacional de los Derechos Humanos y de la Restauración de la Democracia.</p> <p>Ambas acciones consistirá en una transmisión donde se convocará a referentes de Centros de Estudiantes de la escuela secundaria de la PBA cuenten el motivo de las efemérides, realicen entrevistas a referentes juveniles, referentes de los Derechos Humanos y de la SENAF (Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia).</p>
	<p>Ciclo de cinco episodios de quince minutos cada uno. Episodio 1: Ciudadanes digitales ¿Qué derechos tenemos en Internet? Episodio 2: La ESI también es digital. Noción de consentimiento: violencia de género digital. Episodio 3: Mi teléfono me escucha. ¿Mito o realidad? Uso de datos y construcción de la huella digital. Episodio 4: Ciberactivismo. Experiencias de militancia en redes sociales. Se contará con invitadas creadoras de contenidos como @Feminacida (medio de comunicación y escuela de formación feminista), @resistenciagorda (cuenta que comparte contenido para reflexionar sobre el gordoodio y la diversidad corporal), @proyectomatraroja (activismo menstrual y divulgación de temáticas referidas a la ESI). Episodio 5: La ESI también es digital. Parte 2. Grooming</p>

4.3.7 Caracterización de personaje

Valentina es una chica hetero-cis. Vive en Los Toldos, una ciudad ubicada al noroeste de la provincia de Buenos Aires, cabecera del partido de General Viamonte. Tiene 13 años y va a una escuela privada confesional mixta. Es fanática de Cazzu y su sueño es ser una artista trapera como ella. Le gusta jugar en línea.

Ramiro es un varón hetero-cis. Vive en Gregorio de Laferrere, Partido de La Matanza. Tiene 13 años y concurre a una escuela pública a pocas cuadras de su casa. Le apasionan las ciencias, los experimentos y dice que le gustaría ser influencer.

Azul es una persona no binaria. Tiene 14 años. Vive en Oro Verde, un barrio ubicado en Virrey del Pino. Es activista ecofeminista y participa en el centro de estudiantes de su escuela. Su red social favorita es *Tik Tok*.



4.3.8 Plot points

- 1) **Valentina** cuenta en stories de *Instagram* que tiene que dar un examen muy importante, pero que le está costando mucho concentrarse en el estudio. Se distrae con facilidad y logró comprobar que su tiempo de uso de pantallas es de siete horas diarias. Su objetivo es reducirlo. Sus seguidores deberán ayudarla en el “detox digital”.

- 2) **Ramiro** comenzó la secundaria y en la clase de Construcción de ciudadanía la profe explicó qué es el Grooming, cómo sucede y dónde denunciar. Tiene como tarea realizar una pieza digital (gráfica, audiovisual o sonora) sobre la temática. Como no sabe por dónde empezar, le pide ayuda a sus seguidores de Tik Tok.



- 3) **Azul** sospecha que su teléfono la escucha. Entonces publica varios *tweets* preguntando a otros usuarios si también les pasa. ¿Su teléfono la escucha? ¿Cómo y dónde podemos buscar información chequeada al respecto? ¿Qué recomendaciones podemos darle a Azul?



- 4) Un video íntimo de la **hermana mayor de Valentina** se viraliza sin su consentimiento. Todos en la escuela y en el barrio lo ven. ¿Qué consejos podemos

darle a Valentina? ¿a su hermana? ¿Y a los adultos que las rodean? ¿Qué podemos/debemos hacer ante una situación así?



4.3.9 Ejes temáticos de los desafíos/actividades

Uso seguro y responsable: Tiempo en pantalla, huella e identidad digital, manejo de privacidad, ESI digital.

Uso crítico y reflexivo: desinformación y fake news, brechas, discursos de odio.

Uso creativo y participativo: ciberactivismo, aprendizaje basado en proyectos, producción de contenidos.

4 3.10 Guiones específicos de podcasts y reels

Guión de podcast “Ciudadanes digitales”

Título	Ciudadanes digitales
Introducción	Efecto: música de fondo (Cortina original Ciudadanes digitales). 30 segundos Efecto: sube música y fondea. 4 segundos
Locutora	Esto es Ciudadanes digitales, un podcast donde nos preguntamos cuáles son nuestros derechos en Internet y cómo construir espacios digitales seguros. 5 segundos

	Efecto: la música sube y fondea. 3 segundos.
Conductora	<p>Bienvenidos al ciclo de podcast donde hablaremos sobre el ejercicio de ser ciudadanos también en los espacios digitales.</p> <p>En este primer episodio tenemos como invitadas a dos jóvenes militantes y representantes de Centros de Estudiantes de escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires. Ellos son Dalma y Marcos.</p> <p>Posibles preguntas para les entrevistades:</p> <p>¿Cuáles fueron los desafíos que lxs estudiantes tuvieron que enfrentar durante el ASPO? ¿Cómo se organizaron para seguir en contacto? ¿Llevaron a cabo asambleas? ¿Cómo fueron? ¿Qué aprendieron durante estos últimos dos años?</p> <p>¿Cuál fue el rol del Centro de Estudiantes durante ese mismo período?</p> <p>Sabemos que los casos de estafas virtuales (mediante redes sociales como <i>Instagram</i> y <i>WhatsApp</i>) aumentaron durante el último año ¿Trabajaron en la escuela su prevención? ¿y cómo cuidar los datos personales en Internet? ¿En qué materia lo hicieron? ¿Formó parte del proyecto institucional? ¿lo impulsaron desde el Centro de Estudiantes?</p> <p>Se invita a reflexionar en torno a cuál es el rol de la escuela respecto a la enseñanza de estrategias para el aprendizaje y la puesta en práctica de la ciudadanía en los entornos digitales.</p>
Cortina	Esto fue Ciudadanes digitales, un podcast donde nos preguntamos cuáles son nuestros derechos en Internet y cómo construir espacios digitales seguros. 5 segundos



Portada del podcast

Guión de video/reel de presentación de un personaje

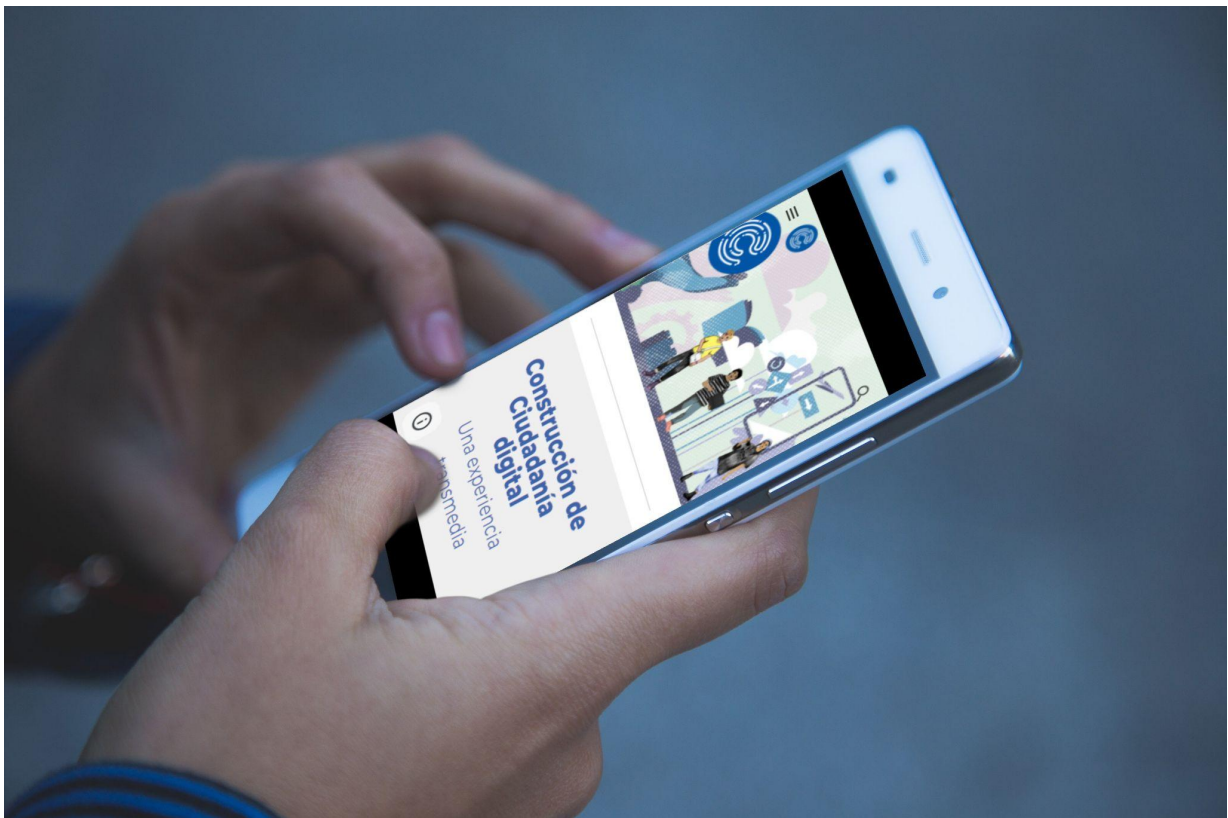
Valentina	
Saludo y planteamiento	El reel durará 30 segundos. Música: "BOUNCE" de Cazzu (Desde 00:12 a 00:38)
Núcleo de contenido	<p>Plano 1. Día . Interior. Ella está en su cuarto sentada en su cama, poniéndose las zapatillas. Debajo, aparece su nombre. Se muestra su habitación. Las paredes son de color lila, el piso de madera, un escritorio con su computadora)</p> <p>Plano 2. Día. Exterior Valentina camina por un costado de las vías del tren. Llega hasta una plaza donde hay un cartel grande que dice "Los Toldos". Allí se encuentra con sus amigos.</p>

	<p>Está vestida con un remerón que tiene una imagen de cazzu, shorts y zapatillas Nike.</p> <p>Plano 3. Día. Exterior (cámara selfie). Mientras sigue caminando (ahora junto a dos amigas) nos muestra cómo practica junto a sus amigas un <i>trend</i> de tik tok.</p>
Cierre e invitación	<p>Plano 4. Día. Exterior (cámara selfie) Valen nos invita a seguirla en sus redes sociales.</p>

4.3.11 Normas de engagement

Si bien el sitio web donde se plasmará el proyecto concentrará la mayor parte de los contenidos, no será la única forma de acceder al relato. El proyecto trabajará con un foco fuerte en las redes sociales, y cada una de ellas será también una puerta de entrada al universo narrativo. Luego del lanzamiento de todas las piezas para las distintas plataformas, el sitio web funcionará como contenedor donde se exhibirá todo lo producido.

El sitio web será responsive, de manera tal que se pueda ingresar desde cualquier dispositivo. Como el proyecto está pensado para que los docentes hagan uso de los recursos junto a sus estudiantes, resulta fundamental que se pueda acceder al relato de manera cómoda desde el móvil. Para poder navegar los contenidos, no se requerirá que los usuarios se registren.



<https://sites.google.com/view/proyecto-cdtransmedia/inicio>

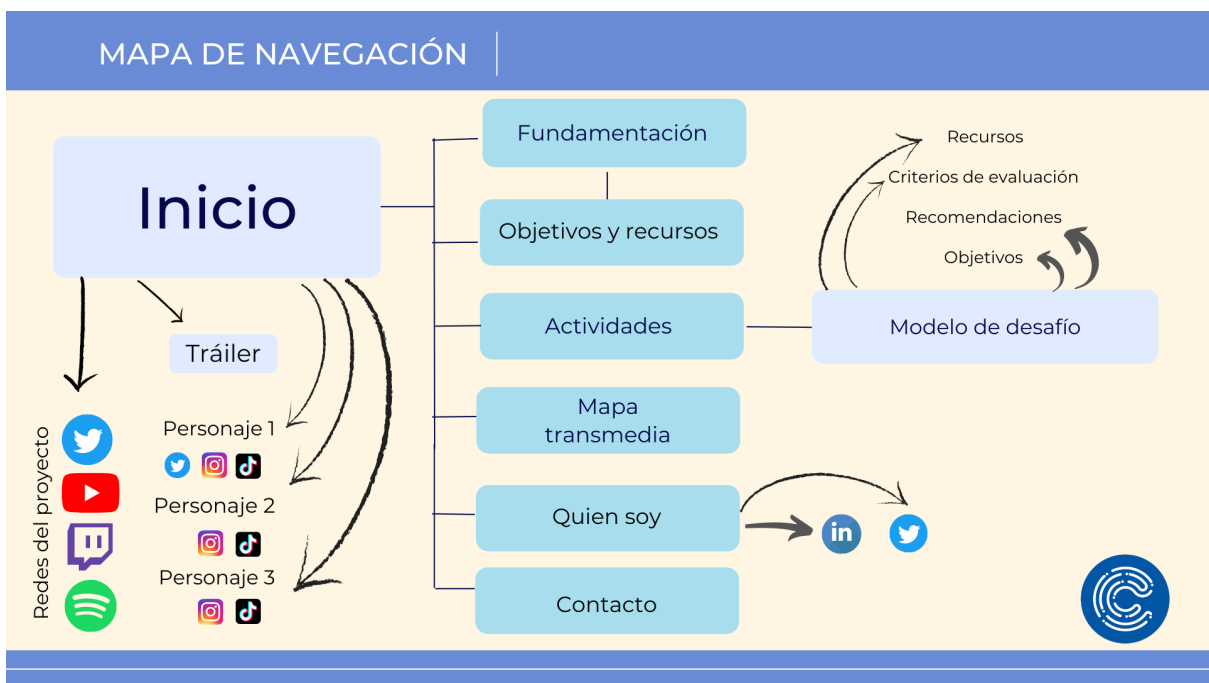
4.3.12 Mapa de navegación

En el sitio web, al ingresar, el usuario visualizará seis botones en la esquina superior derecha de la página el menú de navegación:

- **Inicio:** Donde encontrarán una breve descripción del proyecto acompañado por un tráiler. Hacia el final de la página podrán encontrar cinco botones que proponen el recorrido que espero realicen los usuarios (“Personajes”, “Twitch”, “Twitter”, “Youtube” y “Spotify”). De todas formas, si lo desean, podrán optar por otros recorridos.
- **Fundamentación:** Como los destinatarios principales del sitio son los docentes, consideré necesario reponer la definición de Ciudadanía digital a partir de audiovisual embebido de una fuente autorizada en la temática. Además incorporé una breve explicación sobre el marco normativo en el cual se apoya la propuesta. Hacia el final de la sección podrán encontrar el “Mapa de navegación” que explica el potencial recorrido del material y los botones “Objetivos” (donde se hallan los generales y los específicos) y “Recursos” (donde encontrarán un muro digital colaborativo con materiales ampliatorios clasificados en memes e infografías, audiovisuales, interactivos, textos escritos y audios).
- **Actividades:** A partir de un audio, en esta sección explico por qué propongo la inclusión de las narrativas transmedia como un enfoque de enseñanza de Ciudadanía digital y sumo una actividad modelo que consiste en una secuencia didáctica interactiva diseñada en *Genially* para el abordaje de dos ejes temáticos de Ciudadanía digital: “Uso seguro y responsable” (huella e identidad digital) y “Uso creativo y participativo” (aprendizaje basado en proyectos, producción de contenidos multimodales).
- **Mapa transmedia:** El objetivo es que los usuarios visualicen de manera simple las posibles vías de acceso al material didáctico y a la narrativa.
- **Quien soy:** Consideré importante sumar un video donde aparezca además de mi voz, mi rostro y el *linkeo* a mis redes sociales de perfil profesional. Posicionarme como autora, publicar mis antecedentes y abrir canales de comunicación más allá de este material didáctico transmedia puede sumar credibilidad y seriedad al proyecto. Además a todas las piezas (tanto gráficas como audiovisuales) les sumé como marca

identificatoria el logo de *Construcción de ciudadanía digital. Una experiencia transmedia*.

- **Contacto:** El soporte tecnológico que opté por usar es el que ofrecen los formularios de *Google*. Estos son de fácil acceso, rápida distribución —con solo un enlace— y gratuitos. Cuentan con una interfaz sencilla, estéticamente agradable y lo más importante es el almacenamiento de las respuestas recibidas para que pueda analizarlas y evaluarlas. Los datos se integran a las hojas de cálculo de *Google*. Así, brinda una vista de las respuestas o interacciones clara y ordenada. Los formularios se adaptan a cualquier dispositivo, lo cual es una ventaja para el destinatario a la hora de completarlo.



4.3.13 Paleta de colores del proyecto y fuentes tipográficas utilizadas



La familia tipográfica elegida para el proyecto es Montserrat. Se trata de una fuente *sans-serif* (también llamada de palo seco o sin remate), equilibrada y muy limpia en su estilo. sus caracteres redondeados resultan adecuados para la lectura en pantalla.

Esta tipografía tiene como fuente de inspiración viejos carteles, letreros luminosos y marquesinas del tradicional barrio de Buenos Aires y está disponible para su descarga a través de Google Fonts.

Montserrat
Montserrat
Montserrat

A B C D E F G H I J K L M N Ñ O
P Q R S T U V W X Y Z
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

4.3.14 Interactividad

La interactividad en el sitio web será más bien selectiva, ya que el usuario solo podrá recorrer y elegir qué consumir, qué visitar y qué no. En las redes sociales se incluirán acciones que fomentarán una interacción tanto participativa como productiva, con las que el usuario podrá generar contenidos y participar en la circulación del proyecto.

El consumo en estas redes se regirá por las reglas propias de cada plataforma, desde la necesidad de registrarse con un usuario hasta las normas para compartir y publicar contenidos.

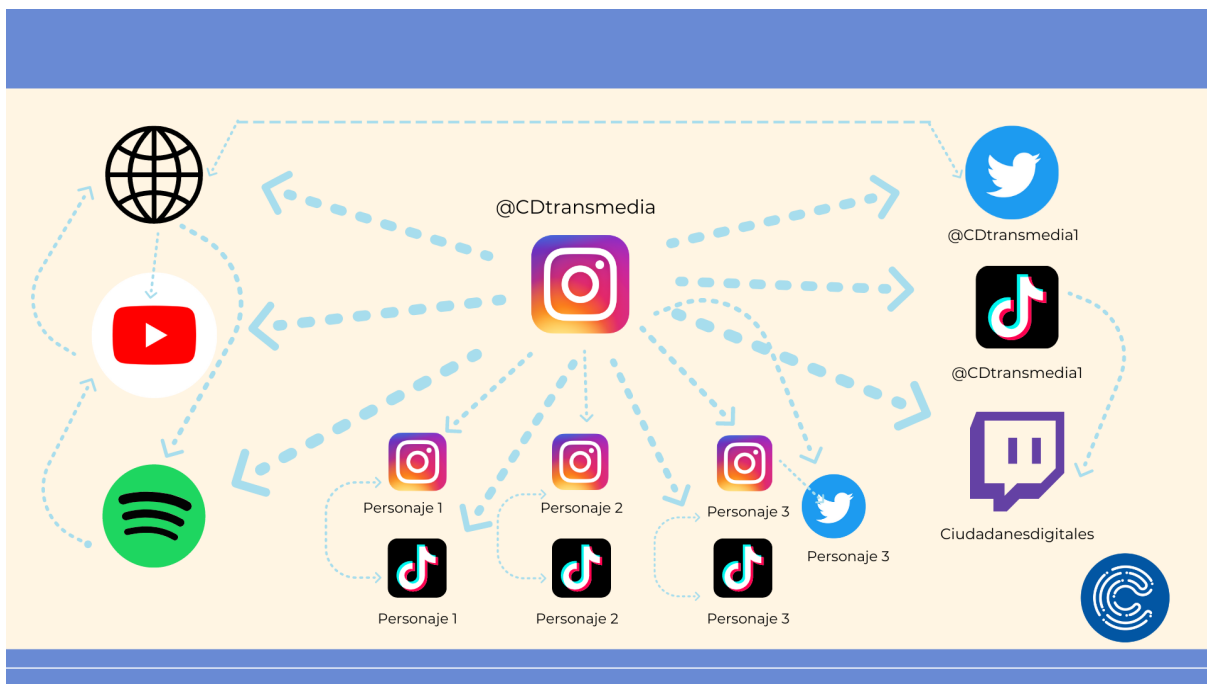
4.3.15 Viaje del usuario

El usuario contará con diferentes puntos de acceso al universo transmedia. De todas formas, las plataformas con las que se trabajará estarán vinculadas, de manera tal que se pueda fluir libremente entre ellas.

Así, desde el sitio web que soporta los desafíos/actividades se podrá acceder a todas las redes sociales en cualquier momento, y desde las redes sociales también se ofrecerán enlaces al sitio.

El relato comenzará en Instagram desde el enlace *Bitly* presente en la biografía. Allí se podrá acceder a la página web del proyecto y al resto de las redes sociales. Desde estas, a su vez, se podrá acceder a los desafíos/actividades y al perfil de los protagonistas, que a su vez vinculan también con las redes sociales del proyecto. Este es solo un camino posible, ya que se espera que haya usuarios que ingresen directamente por alguna de las redes, otros por el podcast o por las transmisiones en Twitch.

4.3.16 Mapa transmedia



4.3.17 Eventos clave

Los principales espacios de interactividad para los usuarios estarán en las redes sociales. Comenzaré por allí para desarrollar los principales llamados a la acción.

Desde el sitio web, también se llamará al usuario a participar en estas redes sociales para expandir su experiencia con el universo narrativo. Asimismo, se incluirán *call to action* para que jueguen en la trivía interactiva y dejen sus comentarios en las publicaciones de Instagram, TikTok o respondan las encuestas de las *stories*. De igual modo, en todas las redes se buscará llevar al usuario al sitio web.

Por último, se usarán *call to action* para incluir testimonios de jóvenes en el podcast.

4.3.18 Modelos de negocio y fuentes de financiamiento

Construcción de ciudadanía digital. Una experiencia transmedia es un proyecto sin fines de lucro. Como su objetivo es pedagógico, no se apelará a publicidad o patrocinios de entidades privadas que puedan condicionar los contenidos. Tampoco se optará por modelos de suscripción, ya que atentarían contra el objetivo de lograr que participen tantos jóvenes y docentes como sea posible, de distintos lugares del país y de diferentes estratos socioeconómicos.

La instancia de pre-producción se cubrirá con financiación propia. Lo mismo sucederá con la mayor parte de la producción, como la post-producción y edición de materiales, el diseño de la identidad gráfica del proyecto y del sitio web, así como de las piezas para redes y su manejo.

Para el posterior desarrollo de **Construcción de ciudadanía digital. Una experiencia transmedia**, se aplicará a becas y otras convocatorias para obtener fondos. También se considerará la opción de hacer una campaña de *crowdfunding*

A modo de cierre

Ciudadanía digital es un campo dinámico y en expansión en el que surgen nueva bibliografía y nuevos materiales educativos de manera constante.

Sería importante completar este trabajo con investigaciones que analicen qué sucede en las aulas (virtuales y/o presenciales) de la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires con los distintos materiales (libros de texto, multimedia y otros).

Referencias bibliográficas

- ACOSTA, Felicitas (2007). “La configuración de la escuela secundaria en la Argentina: tendencias históricas nacionales en el marco de las tendencias internacionales”. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.
- ADELL, Jordi (2005), “TICEMUR: Tecnologías de la información y la comunicación”. Sevilla: Eduforma.
- ALFREDO, Fernando (2018), “Saberes digitales en la educación primaria y secundaria de la República Argentina”. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 8(2), pp. 79 - 90.
- ALUCIN, Silvia (2018), Luces y sombras de la política en la escuela secundaria: breve historización de la educación ciudadana. *Revista SAAP* Vol. 12, N° 1, mayo 2018, 45-70.
- ALVERMANN, Donna (2002), “Effective Literacy Instruction for Adolescents. *Journal of Literacy Research*”. [Online]. 34(2), 189–208.
http://journals.sagepub.com/doi/10.1207/s15548430jlr3402_4.
- APARICI, Roberto et al., (2010). “Educomunicación: más allá del 2.0”. España: Ed. Gedisa.
- ARDINI, Claudia, CAMINOS, Alfredo (2018), “Contar (las) historias: Manual para experiencias transmedia”. Alveiro: Ria Editorial.
- ASCOLANI, Adrián (1999) (comp.): “La educación en Argentina. Estudios de Historia”. Rosario: Ediciones del Arca.
- AVILA MUÑOZ, Patricia (2016), “Construcción de ciudadanía digital: un reto para la Educación”. Suplemento SIGNOS EAD, abril 2016
- BALVIANO, Alejandro et al., (2012), “Ciudadanía I”. Buenos Aires, Argentina, Santillana.
- BARRETT, Martyn (2020). El compromiso cívico y político de la juventud y la ciudadanía mundial. Recuperado el 14 de marzo de 2022 de:
<https://www.un.org/es/chronicle/article/el-compromiso-civico-y-politico-de-la-juventud-y-la-ciudadania-mundial>
- BARRIONUEVO, María Belén (2007), “El lugar de las TIC en la agenda política educativa argentina del siglo XXI”. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 44/6 – 15 de diciembre de 2007
- BENNETT, Sue, Maton, Karl y Kervin, Lisa (2008), “The ‘digital natives’ debate: A critical review of the evidence”. *British Journal of Educational Technology*. [Online]. 39(5), 775–786. Available from:
<http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2465&context=edupapers%0Ahttp://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x>.
- BENITO, Lucila y CORVALÁN, Natalia, (11 de junio de 2020). *El video diario de Ana Frank en el lenguaje de lxs pibxs*. *Feminacida*. Periodismo que resurge. Recuperado el 13 de enero de 2021 de
<https://feminacida.com.ar/el-video-diario-de-ana-frank-en-el-lenguaje-de-lxs-pibxs/>
- BONANTINI, Carlos (2000), “Educación y Sociedad. Análisis histórico estructural de la escuela media argentina”. Tomo II (1945-1983), Buenos Aires, UNR editora.
- BOURDIEU, Pierre (2005). “Cosas dichas”. Barcelona. Gedisa.

BURBULES, Nicholas (2009). “Los significados de “aprendizaje ubicuo”. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 22, 2014, pp. 1-7 Arizona State University Arizona, Estados Unidos.

BURBULES, Nicholas y CALLISTER, T. Educación. (2001), “Riesgos y promesas de las nuevas Tecnologías de la información”. España. Ed. Granica.

BURNETT, Cathy (2016). “The Digital Age and Its Implications for Learning and Teaching in the Primary School”.

BURNETT, Cathy, DICKINSON, P., Myers, Julia y Merchant, Guy (2006), “Digital connections: Transforming literacy in the primary school. Cambridge Journal of Education”. 36(1),pp.11–29.

CAMPALANS, Carolina, RENÓ, Denis, y GOSCIOLA, Vicente (2014), “Narrativas transmedia. Entre teorías y prácticas”. Editorial UOC.

CASTELLS, Manuel (1999), “La era de la información”, vols. I, II, III. México. Siglo XXI.

CASTELLS, Manuel (2002), “La dimensión cultural de Internet”. Universitat Oberta de Catalunya, julio de 2002. Recuperado en: <http://uoc.edu/culturaxxi/esp/a>

CASTELLS, Manuel (2010), “El poder en la sociedad red. Comunicación y poder”. España: Alianza.

CLARO, Magdalena et.al. (2021), ”Ciudadanía digital en América Latina: revisión conceptual de iniciativas”, serie Políticas Sociales, N° 239 (LC/TS.2021/125), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

COBO, Cristobal y MORAVEC, John (2011), “Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación”. Colección Transmedia XXI. Barcelona. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

COBO, Cristobal (2016), “La innovación pendiente. Operaciones y reflexiones sobre educación, tecnología y conocimiento”. Uruguay. Penguin Random House.

COLLIN, P. (2015), Young citizens and Political Participation in a Digital Society. Addressing the Democratic Disconnect, Palgrave Macmillan, Hampshire, England

COSTA, Flavia (2021), “Tecnoceno. Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida”. Buenos Aires, Argentina, Taurus.

CROVI DRUETTA, Delia (2007), “Retos de las universidades en la sociedad de la información y el conocimiento”, en Roxana Cabello y Diego Levis (eds). Medios informáticos en la educación, a comienzos del siglo XXI, Buenos Aires, Prometeo.

DALTON, Russell (2008), “Citizenship norms and the expansion of political participation”, Political studies, 56(1), 76-98.

DE LUCA, Romina, ALVAREZ PRIETO, Natalia (2012), “La educación media en Argentina durante la última dictadura militar (1976-1983). Currículum, educación para el trabajo, disciplina y evaluación”. Revista: Educação & Cultura Contemporânea. Editorial: Universidade Estácio de Sá.

Digital house blog (3 de agosto). Qué redes sociales prefieren los argentinos según su edad [Noticias]. Digital House Code School. Recuperado de: <https://www.digitalhouse.com/ar/blog/que-redes-sociales-prefieren-los-argentinos-segun-su-edad-marketing> [fecha de consulta: 5 de enero de 2022].

Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Construcción de Ciudadanía: 1º a 3º año / Dirección General de Cultura y Educación; coordinado por Ariel Zysman y Marina Paulozzo - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2007.

DUSCHATZKY, Silvia, REDONDO, Patricia (2000), "El plan social educativo y la crisis de la educación pública: reflexiones sobre los sentidos de las políticas compensatorias en los tiempos de la reforma educativa". Biblioteca de Ciencias Sociales "Enzo Faletto" - FLACSO Argentina

DUSSEL, Inés, QUEVEDO, Luis Alberto (2010), "Documento Básico. Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos". VI Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires. Santillana.

DUSSEL, Inés (2014), "¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea." Análisis de políticas educativas Archivos / Archivos Analíticos de Políticas Educativas, Vol. 22, núm., págs. 1-22 [Consultado: 4 de Octubre de 2021]. ISSN: 1068-2341. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898046>

DUSSEL, Inés, FUENTES CARDONA, María (2021). "Los grupos de whatsapp y la construcción de nuevas ciudadanía en las escuelas". Educação & Sociedade, 42. [Consultado: 5 de enero de 2022] <https://doi.org/10.1590/ES.251642>. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/bsZ9HWKbyQPyxM9ZT8byQvk/?lang=es&format=pdf>

EGGER BRESS, Teresa et al., (2020), "Construcción de ciudadanía II. Arte, identidad y comunicación desde un enfoque de derechos", Buenos Aires, Argentina, Maipue.

FERRARELLI, Mariana (2015). "La textualidad des-bordada: transmedia y educación en la cultura digital". *Lenguas Vivas*, 15 (11): 8-18. Disponible en: https://www.academia.edu/21040947/La_textualidad_desbordada_transmedia_y_educaci%C3%B3n

FERRARELLI, Mariana (2021). "Alfabetismos aumentados: producir, expresarse y colaborar en la cultura digital". Austral Comunicación. Volumen 10, número 2 (Diciembre de 2021): 395-411. Disponible en: <https://ojs.austral.edu.ar/index.php/australcomunicacion/article/view/613/959>

FERREIRO, Emilia. (1997), "Alfabetización. Teoría y práctica". Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores.

FREIRE, Paulo (1970), "Pedagogía del Oprimido". Montevideo. Tierra Nueva.

FREIRE, Paulo (1973), "¿Extensión o comunicación?" España. Siglo XXI.

FREIRE, Paulo (1993) "Cartas a quien pretende enseñar". México. Siglo XXI.

FREIRE, Paulo (1996), "Pedagogía de la autonomía". Novena edición. Buenos Aires. Siglo Veintiuno Editores.

FREIRE, Paulo (2001), "Pedagogía de la indignación". Ediciones Morata.

FURMAN, Melina (2021), "Enseñar distinto". Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

GALARZA, Daniel PINI, Mónica (2001), "Gestión pública, Educación e Informática. El Caso del ProdyMES II. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología". Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Unidad de Investigaciones Educativas

- GALARZA, Daniel (2006), Las políticas de integración de las TIC en los sistemas educativos, en Palamidessi Mariano (comp.): La escuela en la sociedad de redes. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- GARCÍA GALERA, María. et. al. (2014). “Jóvenes comprometidos en la Red: El papel de las redes sociales en la participación social activa”. Comunicar, nº 43, v. XXII, 2014. Revista Científica de Educomunicación. Disponible en: https://virtual.flacso.org.ar/pluginfile.php/14471191/mod_page/content/3/Comunicar-43-Garcia-del%20Hoyo-Fernandez-35-43.pdf
- GIDDENS, Anthony (1996), En defensa de la sociología: ensayos, interpretaciones y réplicas. Polity Press. Cambridge.
- GIMENO SACRISTÁN, José (2015) Los contenidos, una reflexión necesaria. Madrid: Morata.
- GIROUX, Henry (1998), “La escuela y la lucha por la ciudadanía”. México. Siglo XXI Editores.
- Agasic, UNESCO Montevideo y Grupo de Trabajo de Ciudadanía Digital (GTCD) (2019), “Estrategia de Ciudadanía Digital para una Sociedad de la Información y el Conocimiento”. Disponible en: <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/sites/default/files/inline-files/Estrategia%20de%20Ciudadan%C3%ADa%20Digital%20para%20una%20Sociedad%20de%20la%20Informaci%C3%B3n%20y%20el%20Conocimiento.pdf>
- GÓMEZ, M. (2002), “Educación a distancia y cátedras libres: reflexionando sobre emergentes en el contexto de la educación latinoamericana”, en TORRES, Carlos Alberto (comp.): Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI. Buenos Aires, 2.ª ed., CLACSO. pp. 203-222.
- GUTIÉRREZ, Francisco (1981), “Educación y medios de comunicación social”. Costa Rica. Disponible en: <http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosof%C3%ADa%20UCR/Vol.%20XIX/49-50/Educacion%20y%20medios%20de%20comunicacion%20social..pdf>
- HAGUE, C. and PAYTON, S. (2010). Digital literacy across the curriculum: a Futurelab handbook. Futurelab. [Online], p.63. Disponible en: www.futurelab.org.uk/projects/digital-participation.
- HAMILTON, David (1989). Towards a Theory of Schooling. London, New York & Philadelphia: The Falmer Press
- HARTLEY, John (2009). “Uses of YouTube. Digital Literacy and the Growth of Knowledge”, en Burgess, J. y Green, J., YouTube. OnLine Video and Participatory Culture, Cambridge, UK, Polity Press.
- HOPENHAYN, Martín (2002): “Educar para la sociedad de la información y de la comunicación: una perspectiva latinoamericana” en Revista Iberoamericana de Educación; Educación y Conocimiento: una nueva mirada. España, Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, pp. 187-217
- HUERGO, Jorge (2006), “Comunicación y educación. Aproximaciones.” Extraído 9 de marzo de 2015, de <http://comeduc.blogspot.com.ar/2006/04/jorge-huergo-comunicacin-yeducacin.html>

HUERGO, Jorge (2007), “La comunicación en la educación: Coordenadas desde América Latina”. Extraído 9 de marzo de 2015 de <http://comeduc.blogspot.com.ar/2006/04/jorge-huergo-comunicacin-yeducacin.html>.

ITO, M., BAUMER, S., BITTANTI, M., BOYD, D., Herr-Stephenson, B., Horst, H.A., Mahendran, D., Martinez, K.Z., Pascoe, C.J., Perkel, D., Robinson, L., Sims, C. and Tripp, L. (2010). Hanging Out, Messing Around and Geeking Out [Online]. Cambridge, Massachusetts. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cbdv.200490137/abstract>.

JARAMILLO, Orlanda (2008), “La formación ciudadana en la obra de Freire”. Suplemento Uni-Pluri/versidad. Vol.8. N°3, 2008.

JENKINS, Henry (dir.) (2006), “Confronting the Challenges of Participatory Culture”. Media Educaion for the 21 Century, Chicago, MacArthur Foundation.

JENKINS, Henry, PURUSHOTMA, R., WEIGEL, M., CLINTON, K. and ROBINSON, A.J. (2009), “Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st”.

JEWITT, Carey (2008). “Multimodality and Literacy in School Classrooms”. Review of Research in Education. [Online]. 32(1),pp.241–267. Disponible en: <http://rre.sagepub.com/cgi/doi/10.3102/0091732X07310586>.

KAPLÚN, Mario (1998), “Pedagogía de la comunicación” España. Ed. La Torre.

KRESS, Gunther (2003), “Literacy in the new media age”. Routledge.

LANDAU, Mariana, SERRA, Juan Carlos, GRUSCHETSKY, Mariano (2007), “Acceso universal a la alfabetización digital. Políticas, problemas y desafíos en el contexto argentino”. Serie: La educación en debate. Documentos de la DiNIECE.

LANDAU, Mariana (2008), “Los docentes en los discursos sobre la alfabetización digital”. Revista Razón y palabra Volumen 13 Número 63. Universidad de los Hemisferios

LANDAU, Mariana (2019), “Concreciones institucionales de políticas para la innovación en la educación secundaria en cuatro jurisdicciones argentinas: 2017-2018”. Red Federal de Innovación Educativa.

LANKSHEAR, C. and Knobel, M. (2006), “New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning”. McGraw-Hill Education.

LATORRE Y ORTEAU, (Anfitriones). (2020-presente) Educación hoy [Podcast]. Spotify. <https://open.spotify.com/episode/3f11WUStC4suTWm7Ebn5Xp?si=5f6587b4de8446a3>

Ley Federal de Educación N° 24.195/1993.

Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006.

Ley de Educación Provincial N° 13.688

LION, Carina (2006). Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento. Buenos Aires, Argentina. La Crujía Ediciones.

LION, Carina (2015). “Las ciudades y los sueños”. En Ciudades Visibles. Proyecto transmedia en educación. Disponible en: <https://visiblecitiesblog.wordpress.com/2015/10/21/las-ciudades-y-los-suenos-por-carina-lion/>

LION, Carina.; SOLETIC, A.; JACUBOVICH, J.; GLADKOFF, L y SALVATIERRA, F. (2011), “Las herramientas de autor y su potencial para las prácticas de enseñanza”. USINA, simulador de toma de decisiones.

LIVINGSTON, Sonia (2004), “Media literacy and the challenge of new information and communication technologies”. *Communication Review*. 1(March 2013),pp.3–14.

LÓPEZ NOGUERO, Fernando (2002). El Análisis de contenido como método de investigación. *XXI. Revista de educación, volumen 4*, págs. 167-180.

LOVATO, Anahí (2018), *El guión transmedia: una propuesta metodológica para contar con todos los medios. Análisis y sistematización del proceso creativo para narrativas transmedia en el campo de la no ficción*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Rosario]. Repositorio institucional - Universidad Nacional de Rosario.

LOZANO DÍAZ, Antonia, FERNÁNDEZ PRADOS, Juan Sebastián (2019), Hacia una educación para la ciudadanía digital crítica y activa en la universidad. *RELATEC: revista latinoamericana de tecnología educativa*.

MAGGIO, Mariana (2012), “Enriquecer la enseñanza: Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad”. Buenos Aires, Argentina. Grupo Planeta.

MAGGIO, Mariana (2021), “Educación en pandemia”. Buenos Aires, Argentina, Paidós.

MARTINEZ, Jaume, “Los libros de texto como práctica discursiva”. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol 1, núm 1, enero 2008. Jaume Martínez, 64.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA (2021), “Tecnologías digitales” / 1a ed, - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2021. Libro digital, PDF/A - (Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela)

MOLAS CASTELLS, Nuria (2018), *La guerra de los mundos*. España. Editorial UOC, S.L.

MOOC ECM (1 de septiembre de 2021). *Presentación del curso*. [Archivo de Vídeo] <https://www.youtube.com/watch?v=0xNHj3tFvi4&t=31s>

MORDUCHOWICZ, Roxana (2021), *Adolescentes, participación y ciudadanía digital*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

MORENO OLIVOS, Tiburcio (2017), “El currículum de la educación secundaria argentina”. *RMIE* vol.22 no.73 Ciudad de México abr./jun. 2017. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000200613#aff1

MOSSBERGER, Karen, C.J. Tolbert y R. S. McNeal (2007), *Digital citizenship: The Internet, society, and participation*. Cambridge, MA: MIT Press.

OCCELLI, Maricel y VALEIRAS, Nora (2013), Los libros de texto de ciencias como objeto de investigación: una revisión bibliográfica, *Enseñanza de las Ciencias*, 31(2), pp. 133-152.

ORTEGA, Walter (2015), Ciudadanía digital. Entre la novedad del fenómeno y las limitaciones del concepto. *Economía, Sociedad y Territorio*, Vol. XV, núm.49, pp.835-844 [Consultado: 23 de Abril de 2021]. ISSN: 1405-8421. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11140808010>

OVELAR, N. Educación, política y ciudadanía democrática: a través de la especial mirada de Paulo Freire. *Rev. Ped.* [online]. mayo 2005, vol.26, no.76 [citado 26 Marzo 2008], p.187-206. Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scielo>. [Consultado el 2 de febrero de 2022]

PALAMIDESSI, M. GALARZA, D. SCHNEIDER, D. LANDAU, M (2006), Doce reflexiones para una educación en red. *Revista La escuela en la sociedad de redes. Una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación en la educación*. PEREZ, S. y Adriana Imperatore compiladoras. Universidad Nacional de Quilmes. (Pág. 344)

PINI, Mariano, LANDAU, Mariana VALENTE, E. (2017), Tecnologías en el aula. Aique Grupo Editor

PINEAU, Pablo (2010), Historia y política de la educación argentina. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

PRIETO CASTILLO, Daniel (2010), Construir nuestra palabra de educadores. (Cap.2) en Educomunicación: más allá del 20. Ed. España. Gedisa.

PRENSKY, Marc (2001), Digital Immigrants, Digital Natives. On the Horizon. 9(5), pp.1-6.

ROMERO, Luis; et. al (2004). “La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares”. Colección Historia y Cultura. Siglo XXI Editores Argentina S.A

RUPPERT, Evelyn, ISIN, Engin (2015). Ser ciudadanos digitales. Londres: Rowman & Littlefield International. ISBN 9781783480555.

SANTOS GUERRA, Miguel, ¿Cómo evaluar los materiales? Disponible en https://campusmoodle.proed.unc.edu.ar/pluginfile.php/51428/mod_resource/content/0/Unidad_4/evaluacion_de_materiales_santos_guerra.pdf [Consultado el 5 de marzo de 2022].

SARDI, Valeria, TOSI, Carolina (2021), Lenguaje inclusivo en las aulas. Propuestas teórico-prácticas para un debate en curso. Editorial Paidós. Argentina.

SCOLARI, Carlos (2013), Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan. Centro Libros PAF, S.L.U; Barcelona. Grupo Planeta, ISBN: 978-84-234-1336-

SCOLARI, Carlos; LUGO RODRIGUEZ, N; MASANET, M; (2019), “Educación Transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes”. Revista Latina de Comunicación Social, 74, pp. 116 a 132. <http://www.revistalatinacs.org/074paper/1324/07es.html> DOI: 10.4185/RLCS-2019-1324

SCOLARI, Carlos (2018), Alfabetismo Transmedia en la Nueva Ecología de los Medios. Libro Blanco. Transmedia Literacy. España. Recuperado 3-12-2020 http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_whit_es.pdf

SCHUJMAN, Gustavo (2016), Educación ciudadana II. Argentina: de la confrontación al diálogo, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Estación Mandioca.

SCHWARTZMAN, Gisela (2013) Materiales didácticos en educación en línea: por qué, para qué, cómo. En Brocca, D. I Jornadas Nacionales III Jornadas de la UNC: experiencias e investigación en educación a distancia y tecnología educativa. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 2013. E-Book. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/dispositivos-tecnopedagogicos-linea-medios-interactivos-para-aprender>

TEDESCO, Juan Carlos. (1986), Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945), Buenos Aires, Ediciones Solar.

TERÁN GONZALEZ, Alejandro (2020). Educación para la Ciudadanía Global y su implementación en la asignatura de Geografía e Historia: teoría y propuesta práctica.

TOSI, Carolina (2012), El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. Lenguaje, Vol. 39 Núm. 2 (2011): diciembre de 2011 - mayo de 2012. doi: <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v39i2.4940>

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2011), Alfabetización Mediática e Informativa Curriculum para profesores. París, Francia. Recuperado en: https://informate.campusfad.org/recursos/documentos/AMI_Unesco.pdf

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2015), Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje. Bangkok. Recuperado en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2016), A Policy Review: Building Digital Citizenship in Asia-Pacific through safe, effective and responsible use of ICT.

Unión Internacional de las Telecomunicaciones (2021) *Midiendo el desarrollo digital: hechos y cifras 2021*. ITU publicaciones. Recuperado en: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/FactsFigures2021.pdf>

VAN DIJK, Jan (2012), *The network society*. Sage Publications.

VAN DIJK, Jan (2005), *The deepening divide: Inequality in the information society*. Sage Publications.

VÁZQUEZ, S. (Ed.) (2018), *Construcción de ciudadanía III*. Buenos aires, Argentina: Kapelusz, Serie Llaves.

VERÓN, Eliseo (1996), *Esto no es un libro*. Barcelona. Editorial Gedisa.

Anexo

Modelo de desafío a partir de un plot point: “Mi smartphone ¿me escucha?”

En este apartado se comparte una secuencia didáctica pensada y diseñada para el abordaje de dos ejes temáticos de Ciudadanía digital: 1) Uso seguro y responsable (huella e identidad digital), 2) Uso creativo y participativo (aprendizaje basado en proyectos, producción de contenidos multimodales).



Tiempo estimado: Seis módulos de 60 minutos + 2 clases de 60 minutos para el cierre y la puesta en común.

Competencias a trabajar:

- Pensamiento crítico,
- Conciencia de la huella digital,
- Comprensión del funcionamiento de los algoritmos y sus impactos,
- Prevención de riesgos

- Producción, trabajo colaborativo.

Tecnologías a utilizar:

- Dispositivos electrónicos de uso personal con micrófono y conexión a Internet.
- Muro virtual colaborativo (Padlet)
- Perfiles en redes sociales (Twitter, Tik Tok o YouTube) de uso exclusivo para realizar y/o compartir actividades de Construcción de ciudadanía
- Editor de audio y video
- Genially

Metodología:

Tateti –también conocido como “tres en línea” o “tic-tac-toe”–, es una estrategia que permite a los estudiantes elegir su propio recorrido de exploración en los contenidos de aprendizaje, dándoles una variedad de actividades para elegir, presentadas en diferentes lenguajes. Los estudiantes reciben una cuadrícula de 3 x 3, al igual que en el tateti, con la excepción de que cada lugar presenta una actividad y que es obligación pasar por el centro de la cuadrícula.

Fundamentación

La ciudadanía es una condición que se pone en juego mediante una práctica participativa y ello requiere acceder a la alfabetización, entendiéndose como un acto de conocimiento, de creación y recreación; como herramienta fundamental para el ejercicio de la ciudadanía (Freire, 1992).

Una de las tantas tareas que tiene la Escuela como institución es propiciar espacios de reflexión, lectura crítica y debates donde se aborden a las tecnologías digitales no solo como instrumentos, sino también como espacios que habitamos y nos habitan, en los que se ponen en juego identidades, relaciones de poder y se crea cultura. En esa cultura digital “[...] predominan ciertos tipos de discursos, se destacan los lenguajes visuales, audiovisuales y multimedia, que cobran protagonismo y constituyen una profunda transformación en la sensibilidad de la época. Predomina una invitación constante a la interacción” (Ministerio de Educación de la Nación, 2021: 28). Dichas interacciones -que son una forma de participación- generan rastros, huellas que se comparten con otros y con otras. Todo

contenido o acción que se ha publicado en la red, puede esparcirse rápidamente por el mundo y permanecer en existencia de manera indefinida. Las y los usuarios, a menudo no son conscientes de las consecuencias a corto y largo plazo de publicar textos, videos y fotos que no quisieran que fuesen publicadas en un futuro. Es importante que cuando las personas utilicen Internet, sean conscientes del ambiente que están habitando, las relaciones de poder que allí existen, los derechos y responsabilidades que se ponen en juego y el modelo de negocio predominante en estos espacios digitales.

Objetivos

- Proyectar acciones colectivas de ejercicio y exigibilidad de derechos y responsabilidades
- Comprender los desafíos y los riesgos del uso de Internet
- Comprender las implicancias sociales, económicas y políticas del uso de Internet
- Promover espacios de participación y creación de contenidos digitales

Actividad: Tateti grupal

- 1) Formar grupos de tres a cinco estudiantes.
- 2) Cada grupo deberá seguir un recorrido. El punto de partida es la lectura de esta situación:

Mientras tomaban un helado en la plaza del barrio, Azul (14) le cuenta a una amiga (15) cuánto le gustaría hallar un traje de baño no binario.

Cuando llegó a su casa y abrió sus redes sociales se topó con un anuncio de una tienda de mallas diseñadas para mujeres trans y otro donde promocionan un traje de baño de una sola pieza con la bandera del orgullo LGBTIQ.

Azul está asustada. Sospecha que su teléfono escucha sus conversaciones. Entonces publica varios *tweets* contando esta situación y preguntando a otras y otros usuarios si también les pasa o si es un problema de su dispositivo.

- 3) ¡Qué comience el tateti! Para ello, cada equipo deberá seguir las siguientes reglas:
 - a) Elegir dos casilleros (uno azul y otro rosa o dos verdes) completando una línea horizontal, vertical o diagonal.
 - b) Pasar sí o sí por el centro del tateti.
-

Criterios de evaluación:

- Argumentar las propias opiniones, escuchando y considerando con actitud crítica las de las demás personas.
- Participar en la toma de decisiones del grupo utilizando el diálogo y asumiendo los acuerdos alcanzados.
- Aceptar y practicar las normas de convivencia áulica, colaborando en su cumplimiento y mostrando una actitud de respeto hacia sus pares y la docente.
- Mostrar actitudes cívicas en aspectos relativos a la protección de datos personales y el ejercicio de derechos.
- Adquirir hábitos que propicien el consumo crítico de información.
- Conocer y emplear terminología y conceptos presentados y trabajados en la materia.
- Cumplir con las tareas tanto individuales como grupales respetando los plazos de entrega.

Recomendaciones

Al tratarse de una secuencia didáctica planteada desde la metodología “Tateti” un desafío extra a la hora de pensar las actividades es que todas mantengan un equilibrio en el tiempo para las diferentes instancias que implica la consigna (visualización o lectura del recurso, reflexión, debate e instancias de producción). No es justo que en 60 minutos un grupo deba visualizar un video de 40 minutos, intercambiar puntos de vistas y llegar a un acuerdo para responder tres preguntas problematizadoras, mientras que en ese mismo tiempo otro equipo deba leer un texto de 300 caracteres y pensar tres preguntas que le harían a la autora del texto, por ejemplo.

Es importante que el o la docente haga énfasis en la diversidad de lenguajes y propuestas. Cada uno de nuestros y nuestras estudiantes cuentan con preferencias a la hora de acceder y consumir piezas culturales: algunos prefieren podcasts, otras audiovisuales, mientras que otras y otros son más propensos a pasar mayor cantidad de tiempo mirando y analizando imágenes. Eso que les sucede por fuera de la escuela, puede ser tomado por el o la docente para construir aulas heterogéneas, acorde al estudiantado. En ese mismo sentido, es indispensable que conozcamos los consumos y hábitos culturales de nuestros alumnos y alumnas. Registrar con anticipación qué redes sociales son de su preferencia, cuáles no conocen, si cuentan con dispositivos personales, si los comparten con algún miembro de la

familia, qué sistema operativo tiene ese dispositivo para así pensar experiencias acorde a sus posibilidades y limitaciones. Por ejemplo: la actividad donde ellos y ellas deben chequear qué aplicaciones descargadas en sus teléfonos celulares tienen acceso a micrófono y video cuenta con un paso a paso para llegar a esa información. Está pensada para dispositivos con Android, ya que en la clase para la cual fue planificada no contaba con iOS. Esas particularidades son importantes de tener en cuenta.

También es importante que durante el tiempo compartido, las y los estudiantes encuentren en nuestras clases alguna práctica recurrente que se vuelva un hábito, un sello personal que les permita asociar fácilmente con la materia. En las clases de Construcción de ciudadanía, por ejemplo, -inspirada en una idea compartida por la doctora en Educación, Melina Furman- al final de cada clase las y los alumnos debían registrar en un padlet dos o más ideas que se llevaban y una o más preguntas que se hacían. De esa manera las clases no terminaban de manera abrupta y, a su vez, teníamos un punto de partida para el próximo encuentro.

La planificación debe estar sujeta a revisiones críticas, a valoraciones diversas y, por ende, a modificaciones, como consecuencia de la intervención de los y las estudiantes en la construcción del problema. Resultará necesario conocer si aquello que se establece anticipadamente, puesto en juego en el espacio de enseñanza y aprendizaje, resulta tal como se pensó en la instancias de planificación y diseño o aparecen otros temas, intereses, preguntas, necesidades para la configuración del problema. En ese sentido, es clave realizar este seguimiento en cada una de las clases, caminar el aula, acompañar a cada equipo, observar qué tareas o lecturas les resultaron más sencillas, cuáles más difíciles, propiciar momentos de intercambio entre los diferentes grupos. Esto nos permitirá ajustar las consignas de acuerdo a las respuestas de nuestros y nuestras estudiantes.

Por último, pero no menos importante, a la hora de elegir recursos que utilizaremos como disparadores o complementos para presentar un tema e incentivar el pensamiento crítico y, por lo tanto, problematizador, es clave -además de evaluar su extensión y complejidad- incluir voces de especialistas mujeres y disidencias, incorporar la perspectiva de género.

Links sugeridos para seguir trabajando

- Charla TED *“La era de la fe ciega en el big data debe terminar”* de Cathy O'Neil.
Link de acceso:
https://www.ted.com/talks/cathy_o_neil_the_era_of_blind_faith_in_big_data_must_end#t-230363

- Charla TED “*Querés predecir el futuro? Usá datos*” de Nicolás Loeff. Link de acceso <https://www.youtube.com/watch?v=1iqh1B1OZAg>
- Artículo Educ.Ar “*¿Por qué es importante la soberanía tecnológica?*”. Link de acceso: <https://www.educ.ar/recursos/155423/por-que-es-importante-la-soberania-tecnologica>
- Artículo en ABC “*La inteligencia artificial también es machista: Igualdad combate ahora los algoritmos con sesgo de género*”. Link de acceso: https://www.abc.es/sociedad/abci-inteligencia-artificial-tambien-machista-igualdad-combate-ahora-algoritmos-sesgo-genero-202109231331_noticia.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.abc.es%2Fsociedad%2Fabci-inteligencia-artificial-tambien-machista-igualdad-combate-ahora-algoritmos-sesgo-genero-202109231331_noticia.html

Ejercicios complementarios

- Una nota publicada el 28 de mayo de 2014 en el medio digital *lanacion.com* afirma que “*Los jóvenes cuidan su privacidad en las redes sociales más que los adultos*”. Aquí el enlace para leerla completa: https://virtual.flacso.org.ar/pluginfile.php/14471181/mod_page/content/13/jovenes.pdf
Tengan en cuenta que la nota fue publicada hace ocho años. ¿Habrá cambiado algo? ¿Están de acuerdo con esa afirmación? ¿Por qué? En grupo, piensen qué estrategias, pasos, preguntas y datos necesitan para validar o refutar esa afirmación. ¿Cómo llevarían a cabo esa investigación? ¿Qué preguntas harían?
- Según Beatriz Busaniche “La ciudadanía debe ejercer su derecho de autodeterminación informativa”. Lean la nota donde desarrolla esta idea: https://www.eldiarioar.com/sociedad/beatriz-busaniche-activista-digital-paso-datos-masacre_128_6747272.html. Luego expliquen ¿A qué se refiere la activista digital con esa idea?
Escriban una lista de preguntas que le harían a Busaniche sobre algunas ideas que plantea en la nota. En grupo, revisen la lista y elijan cuatro de esas preguntas.
Desde una cuenta de Twitter grupal creada para tal fin publiquen sus preguntas arrobando a Beatriz Busaniche (@beabusaniche).
- De manera individual, ingresen a este link y lean el artículo: <https://www.bbva.com/es/consolidan-bbva-bancomer-sectur-uso-la-tecnologia-big-data-fortalecer-al-sector-turistico/> Luego identifiquen: ¿Quiénes son los autores del texto? ¿Dónde está publicado? ¿Cuáles son las fuentes citadas?

Observen y analicen la imagen que acompaña el artículo y en un cuadro de tres columnas identifiquen: Qué ven, qué piensan y qué se preguntan.

Compartan con el resto del curso sus anotaciones. ¿Encuentran diferencias? ¿y similitudes? ¿cuáles?

TATETI GRUPAL

URL: <https://view.genial.ly/617d4bf71766240db0aa38f1/dossier-ciudadania-digital>

Según Marta Peirano “**La vigilancia es un problema colectivo, como el cambio climático**”.

¿En qué se basa la periodista española para realizar esa afirmación? ¿Están de acuerdo?

- Si están de acuerdo, realicen una lista de cinco motivos que den cuenta de los puntos en común entre las problemáticas derivadas de la vigilancia digital y del cambio climático.

- Si no están de acuerdo, realicen otra lista de cinco motivos que den cuenta de las diferencias que encuentren entre las problemáticas derivadas de la vigilancia digital y del cambio climático.

- Por último, diseñen una infografía que resuma su posicionamiento sobre el tema. Pueden utilizar herramientas como Canva, Infogram, Genially, Visme, etc. Tengan en cuenta cuáles son las características básicas de una infografía.

Aquí pueden escuchar y ver a Marta Peirano desarrollando su idea:

<https://www.youtube.com/watch?v=7wPFYdazgUs&t=40s>

“**Para algunos, los datos están destinados a convertirse en el petróleo del siglo XXI**”, dice Gemma Galdon. Lean su nota de opinión publicada en el diario El País:

https://elpais.com/ccaa/2015/11/12/catalunya/1447357244_337728.html

También vean el siguiente video:

<https://youtu.be/Ju2oDsHAL-o>

1) Escriban una lista de preguntas (al menos dos por persona) que le harían a la autora de la nota de opinión acerca del almacenamiento y uso de datos personales.

2) En grupo, revisen la lista y elijan cuatro de esas preguntas.

3) Desde una cuenta de Twitter grupal creada para tal fin publiquen sus preguntas arrojando a Gemma Goldon (@gemmagaldon) y a Azul.

- Tomen sus celulares o computadoras de uso personal. Cada integrante del grupo deberá ingresar a sus redes sociales (Instagram, TikTok, Twicht, Twitter, la que sea de su preferencia).

- Comparen el inicio o feed de cada usuario/a. ¿Son similares? ¿Son diferentes? ¿Observan las mismas recomendaciones/sugerencias/tendencias de contenidos? ¿En qué se diferencian? ¿En qué se parecen? ¿Creen que hay algo que determine esos resultados? (género, gustos, seguidores, interacciones, etc.)

- Vean esta Charla Ted

<https://www.youtube.com/watch?v=0bhgasXVSH8>

donde Gustavo Arjones piensa y problematiza la relación entre **Big Data e inteligencia artificial**.

- Realicen una nube de palabras con los conceptos que consideren claves en el desarrollo argumentativo del conferencista.

- Ahora imaginen que tienen los recursos necesarios para desarrollar un proyecto de inteligencia artificial que ayude y acompañe a chicos y chicas (como Azul) a conocer y ejercer sus derechos en espacios digitales. ¿En qué consistiría? ¿Qué funciones tendría? ¿Qué derechos abordaría y cómo? ¿Cómo financiarían ese

proyecto? ¿Pedirían ayuda? ¿A quién?

Escuchen los primeros 15 minutos del episodio “El algoritmo siempre gana” del podcast ¿Cómo le explico a mi alien?
Aquí el enlace:
<https://open.spotify.com/episode/3MjlrjcyrP5zVegluclJG1?si=5bb09ef9330542fe>
(Si lo desean, pueden escucharlo hasta el final)
Luego vean el siguiente video:
<https://youtu.be/fb506ebswb8>

- Escriban una definición y explicación clara y ejemplificadora sobre qué es un algoritmo y cómo se construye.
- Investiguen: ¿Qué función creen que cumplen los algoritmos en la construcción de la huella digital?
- Diseñen una infografía que explique cómo funcionan los algoritmos y su relación con las publicidades y anuncios en redes sociales.

Escuchen el siguiente episodio de “Curious”, un podcast del Banco Interamericano de Desarrollo. Aquí el enlace:
<https://open.spotify.com/episode/0MM84tEQ9Ys9pLVmCDLJXC?si=3fa5ba1fbe6a4d05>
- Ahora imaginen que tienen que escribir una nota sobre lo que explican Busaniche y Martínez Elebi para un diario digital. ¿Cómo la titularían? ¿Con qué imagen o ilustración acompañarían ese titular?
Tengan en cuenta que tanto el título como la imagen deben captar el aspecto más importante de aquello que escucharon.

Una vez que hayan realizado todas las actividades hasta aquí propuestas, diseñen una pieza comunicacional en el formato que deseen (imagen interactiva, [hilo de Twitter](#), video o infografía) que le brinde a Azul una explicación desarrollada y argumentada de la situación que le tocó atravesar y cómo prevenirla (si creen que esto es posible). Para ello, deberán valerse de los materiales trabajados en las otras dos actividades del Tateti y de lo aprendido hasta el momento en las clases de Construcción de ciudadanía. Tengan en cuenta:

- Pensar varias líneas argumentativas, ponerlas en común de manera grupal y elegir

Mi teléfono cuando digo en alto que quiero comprarme algo:



Este meme que circula por RRSS da cuenta de que Azul no es la única usuaria preocupada porque “su teléfono celular la escucha”.
Observen la imagen, investiguen y respondan:
- ¿Qué empresas intervienen en esta situación y cómo se relacionan entre sí?
- ¿En qué contexto sociocultural (político, económico, etc.) se produce esa relación? ¿Qué posiciones/roles ocupan esas empresas dentro de ese contexto? ¿Qué significa la sigla G.A.F.A.M?
¿Quiénes son los propietarios? ¿Qué tienen en común

	<p>una para luego desarrollarla. Utilizar un lenguaje simple, conciso, fácil de comprender</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si extraen frases, ideas, comentarios de otras personas, deben citarlas. - Como van a compartir lo aprendido en <i>Twitter</i> (porque es allí donde publica Azul) es recomendable acordar un <i>Hashtag</i> que acompañe los <i>tweets</i> y así ubicarlos con mayor facilidad. - Su destinatario (a quien le explican lo aprendido) no es la docente, sino una ciudadana adolescente como ustedes. 	<p>esas personas? (¿edad? ¿género? ¿lugar de nacimiento?) ¿Qué les permite pensar esas “coincidencias”?</p> <p>Reflexionen: ¿Qué nuevas ideas y/o preguntas tienen acerca del tema abordado aquí?</p>
<p>- Vean el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=fLKPsy2_2Og</p> <p>- Explore sus huellas digitales en diferentes buscadores, sitios, redes sociales. Luego, respondan:</p> <p>a- ¿Qué información pudieron reunir sobre sus huellas digitales?</p> <p>b- ¿Encontraron algo que no les gustó que cualquiera pueda ver o algo que en el presente ya no quisieran que se viera? ¿Recuerdan en qué situación publicaron ese contenido?</p> <p>c- ¿Cómo configurarían hoy sus perfiles de usuario?</p> <p>d- ¿Cómo podemos disminuir nuestro rastro en Internet? ¿Cómo? ¿Qué nuevas ideas tienen acerca del uso de Internet y la huella digital? Realicen un Tik Tok o Reel de Instagram que responda estas últimas preguntas.</p>	<p>Lean atentamente el Decálogo de e-derechos de UNICEF: http://www.jus.gob.ar/media/3116712/dec_e_derechos.pdf</p> <p>- ¿Creen que alguno de esos e- derechos le fueron vulnerados a Azul? ¿Por qué?</p> <p>- Ingresen al siguiente link: https://www.argentina.gob.ar/justicia/convos_enlaweb/derechos-y-ciudadania-digital Allí hay una recopilación de la normativa vigente relacionada con ciberdelitos, protección de datos y derechos digitales de las y los ciudadanos.</p> <p>- Escriban tres recursos concretos que puedan ayudar a Azul para sobreponerse al sentimiento de vulnerabilidad que hoy la habita.</p>	<p>Ingresen al siguiente link: https://www.instagram.com/p/CBgODb8jLtN/?utm_source=ig_web_copy_link observen el carrusel de imágenes, el texto que lo acompaña y los comentarios que recibió la publicación. ¿Qué opinión les merece?</p> <p>- Tomen sus celulares, vayan a “Configuración”, allí seleccionen “Privacidad” y “Administrador de permisos” donde podrán seleccionar tanto “Micrófono” como “Cámara”.</p> <p>- Hagan una lista (de tres columnas) de aplicaciones que <u>tienen acceso siempre</u>, las que solo <u>acceden cuando están en uso</u> y las que <u>no pueden acceder</u>.</p> <p>- Analicen esta lista: ¿Cuántas de esas aplicaciones creen que realmente necesitan tener acceso al micrófono y a la cámara del dispositivo para funcionar? ¿Recuerdan haber dado permiso cuando se</p>

		las descargaron? - Reflexionen: ¿Qué nuevas ideas y/o preguntas tienen acerca del tema abordado aquí?
--	--	--