

Número 45 (diciembre 2020)

INICIO / LA EDUCACIÓN-ACCIÓN MEDIÁTICA Y DIGITAL ENTENDIDA COMO UNA DIETÉTICA

# La educación-acción mediática y digital entendida como una dietética

🇪🇸 Versió catalana

</> Metadatos

## Víctor Sampedro Blanco <sup>i</sup>

Catedrático de Universidad del Departamento  
de Comunicación y Sociología  
Facultad de Ciencias de la Comunicación  
Universidad Rey Juan Carlos

victor.sampedro@urjc.es

## Pedro Fernández de Castro Sanabria <sup>i</sup>

Doctorando del programa de doctorado de  
Humanidades y Comunicación  
Universitat Oberta de Catalunya

pfernandez\_de\_castro@uoc.edu

## Francisco Javier López-Ferrández <sup>i</sup>



Víctor Francisco Sampedro Blanco

Doctor en Estudios de Pau, Conflictos y  
Desarrollo  
Universitat Jaume I

ferrandf@uji.es

**Segundo Moyano Mangas** 

Profesor de Educación Social  
Estudios de Psicología y Ciencias de la  
Educación  
Universitat Oberta de Catalunya

smoyanom@uoc.edu



Pedro María Fernández de Castro Sanabria



Francisco Javier López Ferrández



Segundo Moyano Mangas

## Cita recomendada

Sampedro Blanco, Víctor; Fernández de Castro Sanabria, Pedro; López Ferrández, Franciso Javier; Moyano Mangas, Segundo (2020). "La educación-acción mediática y digital entendida como una dietética". *BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, núm. 45 (deseembre). <<http://bid.ub.edu/es/45/sampedro2.htm>>. DOI: <https://dx.doi.org/10.1344/BiD2020.45.19> [Consulta: 21-12-2020].

## Resumen

**Objetivo:** presentamos una iniciativa para la alfabetización mediática y digital de la ciudadanía, concretamente de las comunidades educativas, tanto en espacios formales como informales. Partiendo del ámbito de la comunicación y del análisis de las formas de participación ciudadana en el entorno digital, realizamos una primera exploración a una línea de investigación en la que convergen las ciencias de la comunicación y las pedagogías más innovadoras en desarrollo en las ciencias de la educación.

**Metodología:** planteamos un análisis del ecosistema mediático actual, marcado por la digitalización, así como de las subjetividades y las formas de socialización. En torno a la metáfora de la alimentación y la "dietética" introducimos los estudios críticos sobre medios de comunicación, en general, e Internet, en particular, y proponemos una alfabetización para una ciudadanía consciente, crítica y activa. Contrastamos esta propuesta con el Marco Común de Competencia Digital Docente, desarrollado por la Unión Europea y aplicado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, para homologarla con trabajos previos y actuales.

**Resultados:** proponemos un área de competencia digital complementaria a las planteadas en el Marco Común de Competencia Digital Docente enfocada a la intervención en la propuesta, elaboración y vigilancia ciudadana de las políticas digitales.

## Resum

**Objectiu:** presentem una iniciativa per a l'alfabetització mediàtica i digital de la ciutadania, concretament de les comunitats educatives, tant en espais formals com informals. Partint de l'àmbit de la comunicació i de l'anàlisi de les formes de participació ciutadana en l'entorn digital, duem a terme una primera exploració en una línia de recerca en la qual convergeixen les ciències de la comunicació i les pedagogies més innovadores en procés de desenvolupament en les ciències de l'educació.

**Metodologia:** plantejgem una anàlisi de l'ecosistema mediàtic actual, marcat per la digitalització, així com de les subjectivitats i les formes de socialització. Entorn de la metàfora de l'alimentació i la *dietètica* introduïm els estudis crítics sobre mitjans de comunicació, en general, i Internet, en particular, i proposem una alfabetització per a una ciutadania conscient, crítica i activa. Contrastem aquesta proposta amb el Marc Comú de Competència Digital Docent, desenvolupat per la Unió Europea i aplicat pel Ministerio de Educación y Formación Profesional, per a homologar-la amb treballs previs i actuals.

**Resultats:** proposem una àrea de competència digital complementària a les plantejades en el Marc Comú de Competència Digital Docent enfocada a la intervenció en la proposta, l'elaboració i la vigilància ciutadanes de les polítiques digitals.

## Abstract

**Objective:** We describe a project for enhancing the media and digital literacy of the general public, or more specifically of the educational community, in both formal and informal settings. Starting from the field of communication and the analysis of different forms of citizen participation in the digital environment, we present an initial examination inside a line of research in which the sciences of communication and education converge.

**Methodology:** We propose an analysis of the current media ecosystem dominated by digitization, subjective approaches, and forms of socialization. Around the metaphor of food and diet we introduce critical studies on media in general and the Internet in particular, and propose ways of enhancing media literacy for a conscious, critical and active public. We compare this proposal with the European Union's Framework for Developing and Understanding Digital Competence, applied by the Spanish Ministry of Education and Vocational Training, in order to bring it into line with previous and current work.

**Results:** We propose an area of digital competence complementary to those outlined in the Framework for Developing and Understanding Digital Competence, focusing on intervention in the proposal, elaboration and assessment of digital policies by the general public.

---

**Palabras clave:** Política de comunicaciones, Educación, Comunicación de masas, Tecnologías de la información y las comunicaciones, Alfabetización en información, Métodos de enseñanza y aprendizaje

**Keywords:** Communications policy, Education, Mass communication, Information and communications technologies, Informational alphabetization, Learning and teaching methods

---

# 1 Introducción

A finales de siglo xx la Unesco ya señalaba el impacto de las tecnologías digitales en los métodos y procesos de enseñanza-aprendizaje (Unesco, 1998). En 2004 presentaría una primera "guía de planificación" (Unesco, 2004) que sentó las bases de los documentos de referencia para su aplicación territorial e institucional (Unesco, 2008; 2011a; 2011b). En el ámbito europeo destacan el Digital Competence Framework for Citizens (Vuorikari; Punie; Carretero Gomez; Van den Brande, 2016) y el Digital Competence Framework for Educators (Redecker, 2017). En el Estado español encontramos una adaptación de los anteriores, desarrollada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en el Marco Común de Competencia Digital Docente (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado, 2017).

A pesar de estos intentos de estandarización, estudios académicos recientes demuestran un importante déficit en las competencias digitales de los docentes en los distintos niveles educativos (Hew; Brush, 2007; Fernández-Cruz; Fernández-Díaz, 2016). Incluso entre la generación Z —nacidos entre 1995 y 2012— los índices de competencia digital y alfabetización mediática no alcanzan a ser los deseados (Ferrés; García-Matilla; Aguaded, 2011; López; Aguaded, 2015). Esta es una muestra de cómo la diferenciación entre "inmigrantes" y "nativos" digitales (Prensky, 2001), cuyo impacto fuera de la academia se percibe en la inclusión de ambos términos en el *Oxford English Dictionary*, se demuestra como una conceptualización insuficiente para fundamentar una alfabetización digital crítica. Nociones que revisan y superan estos conceptos, como "sabiduría digital" (Prensky, 2009), eliminan esta distinción y sugieren asumir los dispositivos tecnológicos como elementos de mejora de las capacidades cognitivas humanas. Más de una década después, la falta de contexto social, económico y político de las tecnologías digitales en este tipo de propuestas redundan en un "solucionismo tecnológico" (Morozov, 2013) que las sitúan como insuficientes para desarrollar una alfabetización digital crítica.

En este contexto surge la iniciativa pedagógica que aquí presentamos,<sup>2</sup> un proyecto multidisciplinar con integrantes de varias universidades que hacen dialogar la academia con entornos educativos formales e informales. Para ello, nos apoyamos en los avances en "educación", realizados por algunos de los principales investigadores y grupos de investigación en esta materia y aglutinados en eventos como el Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital (Aranda; Sánchez-Navarro, 2013; Gutiérrez Martín [et al.], 2017).

Con esta propuesta, abordamos la elaboración de metodologías y materiales de trabajo que contribuyan a formar a una ciudadanía digital crítica. Entendemos por tal, aquella que despliega un uso consciente de los dispositivos digitales con conocimientos técnicos, políticos y culturales que refuerzan su soberanía tecnológica (Haché, 2014).

## 2 Método

Presentamos las bases teóricas de esta iniciativa de alfabetización mediática y digital revisando, analizando y sintetizando las discusiones vigentes en los campos de la comunicación y la educación, en referencia a sus vertientes digitales.

Estos fundamentos teóricos se aplican al visionado de ciertos contenidos (audio)visuales (véase el punto 5) como recurso para generar debates críticos. La reflexión se organiza en tres niveles (individual, social y político), concretados en función del tema que se trata (economía política digital, inteligencia artificial, macrodatos, etc.).

Esta iniciativa encaja en el Marco Común de Competencia Digital Docente (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado, 2017). Homologa la propuesta a las competencias digitales que establece este marco y apunta otras nuevas no contempladas en el compendio de habilidades, conocimientos, valores y actitudes que consideramos claves para una alfabetización digital.

## 3 Tecnología, ciudadanía y competencias digitales

El calado y el ritmo de las transformaciones educomunicativas replantean conceptos como *competencia digital* y *alfabetización mediática*, con progresiva presencia en las políticas públicas, las instituciones y los ámbitos docentes. Numerosos autores destacan el potencial de las tecnologías digitales para generar una ciudadanía "activa" y "participativa" (Boulianne, 2016; Shirky, 2010; Jenkins, 2016). Dichos autores mantienen que los ciudadanos se exponen a perspectivas más diversas que antes, lo que facilita la adquisición de ideas más complejas (Kahne; Middaugh; Lee; Feezell, 2011). Este enfoque, sin embargo, está siendo cuestionado por fenómenos como las noticias falsas o la mercantilización y espectacularización que experimentan los escenarios digitales. Estos constituyen un campo de batalla inexcusable para la autonomía individual, el cambio social y la participación política. Pero la participación ciudadana no es tal si no cuestiona o altera la distribución de poder (Dahlgren, 2018).

Arrancando el siglo XXI, el potencial participativo de la televisión digital se materializó en su formato estrella: el *reality show*. Estos programas de telerrealidad prometían teledemocracia: programas protagonizados por el pueblo, con capacidad de elegir a los concursantes que continuaban en antena y, finalmente, al ganador. Las redes prometen ciberdemocracia: apoyándose en los relatos sobre Internet como un escenario horizontal de desintermediación. Lejos de estas narrativas hiperbólicas (Milan; Treré, 2019) que operan a modo de mitología digital —en las que el "poder simbólico" (Bourdieu, 1985) y el acceso a la información se presuponían distribuidos—, observamos nuevos procesos de concentración del flujo comunicativo que favorecen los intereses y el lucro de la

industria digital. Esta misma industria digital ofrece sus plataformas y dispositivos "gratis"; en realidad, a cambio de mercantilizar nuestros perfiles digitales y comunicaciones en red (Sampedro, 2018; Zuboff, 2019).

Al igual que los programas de telerrealidad, plataformas como Facebook, Twitter, YouTube o TikTok aplican un modelo de negocio que encapsula la actividad digital de los usuarios. El "prosumidor" ideal presentado en términos de emancipación (Shirky, 2010; Jenkins, 2006; Jarvis, 2011) es, de hecho, un minero de datos y un (auto)propagandista que trabaja para las marcas que se publicitan en la televisión y en las redes. Estas aplican la "economía de la atención" (Goldhaber, 1997) para captarla y dirigirla a fin de recopilar datos que vender a los anunciantes. Los usuarios no solo son el producto (datos de mercado y perfiles de consumo), también son trabajadores no remunerados (Terranova, 2000; Fuchs, 2014). Los programas de telerrealidad y las redes, en los que destacan *celebrities*, *trolls* e *influencers*, han acabado por colonizar la esfera pública bajo la lógica publicitaria. El sustento de la industria y de los perfiles más influyentes es el *engagement* del telespectador y concursante de los programas de telerrealidad, que, convertido en usuario de las redes, viraliza más las informaciones falsas que las verdaderas, especialmente en cuestiones políticas (Vosoughi; Roy; Aral, 2018).

El concepto de *seudocracia* (Sampedro, 2009) —'gobierno de la mentira'; en griego *pseudo-* significa 'mentira'— ya denunciaba los sesgos de los medios tradicionales que han adquirido una nueva dimensión en el escenario digital. La seudocracia contemporánea se caracteriza por ser un "régimen de la mentira" sostenido por la actividad de los usuarios digitales. Sus perfiles permiten anticipar la seudoinformación (propaganda y publicidad engañosa, disfrazada de información) con mayor impacto y oportunidades de viralización en sectores y contextos sociales muy concretos, identificados por la mercadotecnia microsegmentada (Sampedro, 2018). El contexto de "mediatización profunda" (Couldry; Hepp, 2016) generado por las tecnologías digitales desdibuja las fronteras entre la comunicación interpersonal, publicitaria y política. La dataficación y su uso con fines privativos han originado una "cultura algorítmica" (Striphas, 2015) con una capacidad de persuasión —política y comercial— desconocida por los medios analógicos y que ha permeado en la televisión digital, desde sus orígenes, y que ahora domina las plataformas, no sin controversia.

En lugar de "ciudadanos" (procedente de *civis*, equivalente al término griego *político*, de *polis*) que participan en los asuntos públicos mediante las tecnologías digitales, nos encontramos ante "clientes" —procedente de *cliens*, *clientis*, que a su vez procede de *cluere*, 'acatar'— que operan como espectadores y "prosumidores" en el entorno digital. Roles que se presentan como participativos son, en realidad, "interpasivos" (Pfaller, 2017): la hiperactividad deviene en pasividad generalizada. Además, el consumo indiscriminado de discursos de cambio social —fragmentados, individualizados y no compartidos— limita la capacidad para alterar la distribución del poder. En última instancia, produce "impotencia reflexiva" (Fisher, 2016), que se traduce en falta de la "imaginación moral" (Lederach, 2005) imprescindible para prototipar proyectos futuribles de cambio social.

En este contexto, las comunidades digitales, encerradas en "burbujas de filtro" (Pariser, 2017), se polarizan con debates públicos ficticios —apenas anclados en la evidencia fáctica o la argumentación lógica y científica— sin distinguir publicidad e información. La seudocracia y la seudoinformación siguen una lógica propia: apropiada, ajustada a la realidad virtual paralela que instituyen. Imponen narrativas —*storytelling* y *deep narratives*—; guiones autopromocionales (apoyados en narrativas socioculturales profundas) de naturaleza ficticia (o de realidad ficcionalizada) que favorecen a los actores con más conocimientos y recursos digitales. Si bien las TIC conservan un enorme potencial implícito para generar culturas participativas democráticas (Boulianne, 2016; Ranieri; Rosa; Manca, 2016; Middaugh; Bowyer; Kahne, 2016), este depende de la economía política de los escenarios digitales (McChesney, 2014; Rodríguez Prieto; Martínez Cabezudo, 2016).

Las formas de participación digital más extendidas consolidan y refuerzan los desequilibrios de poder en contextos fuera de línea. Se hace necesario promover entre la ciudadanía la desconexión y la reprogramación digitales. Se trata de retomar el control sobre las pantallas y proponer usos autónomos de los dispositivos tecnológicos que ahora sostienen un régimen de visibilidad que aumenta la desigualdad acumulativa y un sistema de comunicación política proclive a la mentira. En esta tarea adquieren máxima relevancia las competencias digitales de los cuerpos docentes, y su capacidad para fomentar la alfabetización mediática de los jóvenes. Son fundamentales para generar una ciudadanía digital de pleno derecho que participe en sociedades saturadas de seudo-(añadimos nosotros) información (Hobbs, 2010). Presentaremos ahora las particularidades de esta iniciativa, centrada en potenciar los aspectos transformadores y cívicos de la tecnología digital (Middaugh; Kahne, 2013).

## **4 Una pedagogía digital crítica y alternativa**

El primer reto de una alfabetización digital crítica reside en construir un relato inteligible para docentes y jóvenes. La metáfora es una de las herramientas cognitivas más importantes (Lakoff; Johnson, 1980) y un "dispositivo pedagógico" fundamental (Saban, 2006). Desde este enfoque, proponemos una pedagogía que aplica la analogía entre la alimentación y la tecnología. Esta relación se encuentra en ejercicios pedagógicos como los "ayunos mediáticos" (Szablewicz, 2019), en los que se les pide a los participantes que dejen de consumir temporalmente un determinado medio para reflexionar sobre el uso que hacen de él. Sin embargo, los discursos dominantes derivan la comprensión de la tecnología hacia analogías con la droga, mediante nociones como "desintoxicación digital" (Szablewicz, 2019), con los consecuentes efectos de rechazo y autorregulación asociados (Syvertsen; Enli, 2019).

La metáfora alimentaria de esta propuesta se concreta en el concepto de *dietética* (Sampedro, 2000). Permite ir más allá de señalar amenazas y recomendar usos seguros de la tecnología. Identifica a las corporaciones que lideran la industria digital como actores clave, con paralelismos evidentes con la industria alimentaria, especialmente en su modelo de negocio y estrategias de

mercado. Nos sitúa en una posición de cambio de valores, actitudes y competencias dedicados a (re)tomar el control de las pantallas. Los hábitos digitales conscientes y saludables, aunque parten de una perspectiva individual, son extrapolables al ámbito sociopolítico.

El veganismo propone prácticas para evitar el consumo de productos de origen animal, esgrimiendo motivos de salud. Pero también se asienta en razones éticas y políticas que lo convierten en un movimiento cultural (Cherry, 2006). En paralelo, proponemos una disminución progresiva de los productos y servicios digitales privativos y de código cerrado. Se reemplazarían, en la medida de lo posible y gradualmente, por otros de código abierto y libre que respeten el medio ambiente y los derechos humanos, referenciados en marcos como la "economía del bien común" (Felber, 2012; Tirole, 2017) y la "ética *hacker*" (Himanen, 2001).

Otra inspiración es el movimiento *slow food*, en respuesta a la *fast food* (Wilk, 2006). Reclama la defensa de las gastronomías y los productos locales, eleva la cultura alimentaria y establece ritmos más saludables, tanto para los seres humanos como para el medio ambiente. Mantiene sintonía con el movimiento *slow tech* (Patrigniani; Whitehouse, 2014), que promueve tecnologías producidas en los entornos próximos, generadas y (auto)gestionadas por una comunidad cercana y con retorno social (los beneficios redundan en ella). Esta pedagogía-dietética eleva la cultura digital de la ciudadanía y desacelera los flujos comunicativos. En lenguaje metafórico e individualmente, facilita la digestión o el procesamiento de información. A escala colectiva y global contribuye a "desintoxicar" la esfera pública digital. Favorece un diálogo público y conversaciones sociales sostenibles, orientados a generar consensos inclusivos. Materializa, en suma, los ideales de una democracia deliberativa y participativa (Sampedro, 2000).

Estas sinergias presuponen un recorrido desde la responsabilidad individual hasta la participación política, pasando por la implicación social. Es imprescindible ante el desafío de una digitalización que traspasa las fronteras de la educación formal. Si los dispositivos digitales son omnipresentes, una educación digital efectiva habrá de hacer lo propio. Los tres niveles de intervención se concretan en tres reglas de la dietética digital: (1) limitar el consumo, o las aplicaciones colonizarán todo tiempo, espacio y atención; (2) fijar objetivos, a ser posible colectivos, que se materialicen más allá de la pantalla; (3) juntarse con quienes tienen más conocimientos tecnológicos y elaborar propuestas alternativas (Sampedro, 2018).

## **5 Aplicación de la propuesta dietética**

Esta iniciativa tiene una orientación eminentemente práctica. Busca aplicar este análisis teórico a la realidad de quienes experimentan cotidianamente las tecnologías digitales. La iniciativa cuenta con un libro ya publicado (Sampedro, 2018) y una web<sup>3</sup> que sirve como repositorio de recursos multimedia (textos, vídeos, imágenes, música) para facilitar el acceso a las cuestiones expuestas previamente. Esto se complementa con encuentros físicos con comunidades educativas —desde la primaria hasta la universidad— organizaciones sociales, entidades culturales y movimientos

activistas. Esta amplia variedad de públicos da cuenta de que la alfabetización mediática y digital no puede constreñirse al aula. Al contrario, el aula debiera ser un nodo más de una red educ comunicativa de espacios formales e informales.

La aplicación de la propuesta se realiza mediante una guía de visionado de diez recursos (audio)visuales (nueve vídeos –series, películas y documentales– y una novela gráfica). Por una parte, abordamos de forma crítica los roles que desplegamos ante la tecnología como clientes-espectadores. Por otra, proponemos prácticas de desconexión y reprogramación que construyan una ciudadanía digital consciente, responsable, autónoma y soberana.

Exponemos a continuación los recursos audiovisuales que introducimos en la guía de visionado, estructurados en cinco bloques: industria digital, distopías tecnológicas, sujetos digitales, reprogramación y utopías tecnológicas. Además, los sometemos a una comparativa con el Marco Común de Competencia Docente. Aunque en distinto orden y categorización, observamos considerables similitudes con las cinco áreas competenciales del Marco Común (véase la tabla 1): (1) información y alfabetización, (2) comunicación y colaboración, (3) creación de contenidos, (4) seguridad y (5) resolución de problemas. Estas se subdividen en veintiuna competencias repartidas entre las cinco áreas. Así, ajustamos esta propuesta para estandarizarla mediante los marcos establecidos en este ámbito por la Unión Europea, y apuntamos hacia una competencia complementaria.

1. INFORMACIÓN	1.1. Navegar, buscar y filtrar información
	1.2. Evaluar la información
	1.3. Almacenar y recuperar la información
2. COMUNICACIÓN	2.1. Interactuar mediante tecnologías
	2.2. Compartir información y contenidos
	2.3. Participar en la ciudadanía en línea
	2.4. Colaborar a través de canales digitales
	2.5. Netiqueta
	2.6. Gestionar la identidad digital
3. CREACIÓN DE CONTENIDO	3.1. Desarrollar contenidos

	3.2. Integrar y reelaborar
	3.3. Derechos de autor y licencias
	3.4. Programación
4. SEGURIDAD	4.1. Protección de los dispositivos
	4.2. Protección de datos e identidad digital
	4.3. Protección de la salud
	4.4. Protección del entorno
5. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	5.1. Resolución técnica de problemas
	5.2. Identificación de las necesidades y respuestas tecnológicas
	5.3. Innovación y uso de la tecnología de forma creativa
	5.4. Identificación de lagunas en las competencias digitales

Tabla 1. Áreas de competencia del Marco Común de Competencia Digital Docente (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado, 2017)

El primer bloque de recursos versa sobre la industria digital, en él se propone el visionado del documental sobre comida rápida *Super Size Me*, de uso habitual en entornos educativos. La aproximación dietética enfatiza el cuidado de la salud, especialmente de las psicopatologías digitales que proliferan entre la juventud (competencia 4.3). Al mismo tiempo, identifica los efectos medioambientales nocivos de la industria digital, un elemento clave es la reparación de dispositivos frente a la obsolescencia programada (competencia 4.4).

El segundo bloque aborda la serie de ciencia ficción *Black Mirror*. Seleccionamos tres episodios para presentar una línea argumental propia, que transita de lo individual a lo político en tres actos. Visionando el episodio "Vuelvo enseguida" –2x01– abordamos la cuestión de la identidad digital, desde la huella que dejamos con nuestra actividad en línea y la aplicación de herramientas para gestionar nuestra identidad virtual (competencias 2.6 y 4.2). En el capítulo "Caída en picado" –3x01– señalamos la forma de interacción digital predominante, promovida por los algoritmos de las redes comerciales, que reduce la participación en la sociedad a un conjunto de servicios y clientes

que los consumen y genera baremos digitales con consecuencias y desequilibrios sociales de calado (competencias 2.1 y 2.2). Por último, "El momento Waldo" –2x03– permite reflexionar sobre la asunción del rol de espectador, y la participación que fomentan la televisión sensacionalista y las redes comerciales, que posibilitan la emergencia de figuras que explotan la indignación y desafección institucional canalizándolas en dinámicas antidemocráticas (competencia 2.3).

El tercer bloque de visionado se compone de dos documentales, *Generation Like* y *Citizenfour*. En *Generation Like*, realizado por el académico Douglas Rushkoff, observamos cómo la industria digital y las marcas comerciales se lucran fijando a los usuarios como clientes y transformando el ocio digital en tiempo laboral; concretamente en la juventud, estimulada para interactuar (competencia 2.1) y crear contenidos (competencias 3.1 y 3.2). *Citizenfour* relata las filtraciones realizadas por Edward Snowden en 2013 sobre la vigilancia masiva acometida por la National Security Agency (NSA) de Estados Unidos. Este documental condensa la figura de Snowden como denunciante y jéquer, como referente para formar ciudadanos digitales conscientes, críticos y competentes. Snowden ilustra la necesidad de tener conocimientos técnico-prácticos, como la programación (competencia 3.4) y la encriptación de dispositivos para proteger la privacidad y el anonimato (competencias 4.1 y 4.2). Y, no menos importante, personifica la ética requerida para la participación pública y la redistribución del poder digital.

El cuarto bloque traza continuidades entre la televisión e Internet, y sus dos formatos predominantes: los programas de telerrealidad y las redes sociales, respectivamente. Además, desarrolla la "reprogramación", como la capacidad de reapropiación de los formatos mediáticos y los dispositivos digitales; para generar prácticas que aumenten la autonomía y la soberanía tecnológicas.

Este bloque explora las propiedades tecnopolíticas de *realities* y redes para generar movilización ciudadana. La serie *Unreal* proporciona una mirada crítica de los programas de telerrealidad, que permite transitar del rol de espectador a tomar un papel activo. Desde una perspectiva feminista, problematiza el funcionamiento de la industria del espectáculo y la construcción de *celebrities*. *Go Back to Where You Came From*, un programa de telerrealidad producido por la televisión pública australiana, es un ejemplo de reprogramación de este formato para promover el debate público sobre la cuestión migratoria. Por último, la novela gráfica *Tu futuro empieza aquí* aporta otro ejemplo de reprogramación para *realities* con vocación de servicio público, de colaboración social a través de vías digitales (competencia 2.4) y participación ciudadana (competencia 2.3).

El quinto bloque, sobre utopías digitales, lo forma la película de animación japonesa *Summer Wars*. Posibilita desarrollar discursos y herramientas que, basados en valores cooperativos y a gran escala, contribuyan a resolver problemas técnicos en el entorno digital (competencia 5.1) y a utilizar las tecnologías digitales de forma innovadora y creativa a favor del bien común (competencia 5.3).

## 6 Conclusiones

Planteamos la convergencia de diferentes áreas de conocimiento para reforzar las competencias digitales y la alfabetización mediática de aquellos con funciones y responsabilidades educativas, ya sean docentes u otros educadores en diferentes ámbitos, y la ciudadanía. Ponemos en diálogo los principales debates de la pedagogía digital, la comunicación política y la educación social, interpelando a instituciones y actores de distinto nivel.

Consideramos la televisión y las redes digitales comerciales como un continuode un mismo modelo de negocio que afecta a los niveles subjetivo-personal, sociorrelacional y económico-político. No ponemos el foco en las habilidades para usar eficazmente los dispositivos y plataformas más extendidos, sino que enfatizamos conocimientos y valores propios de una ciudadanía digital de pleno derecho: desde los usos más libres de las tecnologías digitales hasta los conocimientos necesarios para entender y reclamar políticas públicas que blinden los derechos digitales.

En el plano individual sugerimos reducir la dependencia de los dispositivos y el respeto de la privacidad en la Red. Pero las prácticas digitales saludables requieren un marco legal de protección y que las administraciones adopten y promuevan tecnologías libres y abiertas. Colectivamente, los *hacklabs*, algunos ya presentes en ciertas instituciones educativas, ofrecen un espacio idóneo para crear tejidos y circuitos sociales de ciudadanía digital consciente y crítica. Una vez más, esos centros no existirán sin una presión ciudadana, articulada en grupos de consumo-producción y uso-reprogramación. Tampoco surgirán sin apoyo institucional. La sociedad civil organizada debiera instar a las administraciones públicas a proteger e incentivar estos espacios tecnocidadanos.

Entre las políticas públicas, además de las señaladas, despuntan las plataformas digitales adheridas a los servicios de radiotelevisión públicos. Con una arquitectura tecnológica de código libre y abierto, permiten crear plataformas ciudadanas que usan los macrodatos con autonomía. Sería, además, un nodo clave en un ecosistema informativo digital que permita verificar información y desmentir las distorsiones de la "seudocracia". Estas redes públicas son ya realidad en países como Nueva Zelanda (DigitalNZ, 2019), son propuestas por fuerzas políticas progresistas de otros escenarios (Waterson, 2018). El sostenimiento provendría del régimen fiscal y sancionador de las grandes corporaciones tecnológicas.

Al Marco Común de Competencia Docente añadimos una "sexta competencia digital docente": la intervención en la propuesta, elaboración y vigilancia ciudadana de la política digital. Se trataría de formar grupos cívicos que trabajan en defensa de las libertades digitales y de las instituciones claves para la gobernanza de la Red, a nivel local, estatal y global. Desde esos tres niveles se generaría un contrapoder democrático y distribuido a los oligopolios de la industria digital.

## **Bibliografía**

Atler, A. (2018). *Irresistible: ¿Quién nos ha convertido en yonquis tecnológicos?*. Barcelona: Paidós.

- Aranda, D.; Sánchez-Navarro, J. (2013). *Actas II Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital. Ludoliteracy, creación colectiva y aprendizajes*. Barcelona, 14 y 15 de noviembre de 2013. Recuperado de: <<https://bit.ly/33seLmE>>.
- Boulianne, S. (2016). "Online news, civic awareness, and engagement in civic and political life". *New media & society*, vol. 18, no. 9, p. 1.840–1.856. <<https://doi.org/10.1177/1461444815616222>>.
- Bourdieu, P. (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Couldry, N.; Hepp, A. (2016). *The Mediated Construction of Reality*. New Jersey: Wiley.
- Cherry, E. (2006). "Veganism as a Cultural Movement: A Relational Approach". *Social movement studies: journal of social, cultural and political protest*, vol. 5, no. 2, p. 155–170. <<https://doi.org/10.1080/14742830600807543>>.
- Dahlgren, P. (2018). "News Media and the Emotional Public Sphere| Public Sphere Participation Online: The Ambiguities of Affect – Commentary". *International journal of communication*, vol. 12, no. 19. <<https://bit.ly/32RMsLm>>.
- DigitalNZ (2019). *About DigitalNZ*. <<https://digitalnz.org/about>>.
- Felber, C. (2012). *La economía del bien común: un modelo económico que supera la dicotomía entre capitalismo y comunismo para maximizar el bienestar de nuestra sociedad*. Barcelona: Deusto.
- Fernández-Cruz, F. J.; Fernández-Díaz, M. J. (2016). "Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales". *Comunicar*, vol. 24, n.º 46, p. 97–105. <<https://doi.org/10.3916/C46-2016-10>>.
- Ferrés, J.; García-Matilla, A.; Aguaded, I. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Fisher, M. (2016). *Realismo capitalista ¿No hay alternativa?*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Fuchs, C. (2014). "Social Media and the Public Sphere". *TripleC: communication, capitalism & critique*, vol. 12, no. 1, p. 57–101. <<https://doi.org/10.31269/triplec.v12i1.552>>.
- Goldhaber, M. (1997). "The attention economy and the Net". *First Monday*, vol. 2, n.º 4. <<https://doi.org/10.5210/fm.v2i4.519>>.
- Gutiérrez Martín, A.; García Matilla, A.; Collado Alonso, R. (Eds.) (2017). *Actas III Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital*. Segovia, Campus María Zambrano, Universidad de Valladolid, 15, 16 y 17 de junio de 2017. Recuperado de: <<https://bit.ly/3o4pqvG>>.
- Haché, A. (2014). "Soberanía tecnológica". En: Haché, A. (ed.). *Dossier Ritimo. Soberanía tecnológica*. <<https://bit.ly/359onRI>>.

- Hew, K. F.; Brush, T. (2007). "Integrating technology into K-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research". *Educational technology research & development*, vol. 55, no. 3, p. 223–252. <<https://doi.org/10.1007/s11423-006-9022-5>>.
- Himanen, P. (2001). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Barcelona: Destino.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. Washington, D.C.: The Aspen Institute.
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado [INTEF] (2017). *Marco Común de la Competencia Digital Docente*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Jarvis, J. (2011). *Public Parts: How Sharing in the Digital Age Improves the Way We Work and Live*. New York: Simon & Schuster.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: where old and new media collide*. New York / London: New York University Press.
- (2016). "Youth Voice, Media and Political Engagement. Introducing the Core Concepts". En: Jenkins, H. [et al.] (ed.). *By any means necessary. The New Youth Activism*. New York: New York University Press.
- Kahne, J.; Middaugh, E.; Lee, N. J.; Feezell, J. T. (2011). "Youth Online Activity and Exposure to Diverse Perspectives". *New media & society*, vol. 14, no. 3, p. 492–512. <<https://doi.org/10.1177/1461444811420271>>.
- Lakoff, G.; Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lederach, J. P. (2005). *The Moral Imagination. The Art and Soul of Building Peace*. Oxford: Oxford University Press.
- López, L.; Aguaded, M. C. (2015). "La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación". *Comunicar*, vol. 22, n.º 44, p. 187–195. <<https://doi.org/10.3916/C44-2015-20>>.
- McChesney, R. W. (2014). *Digital Disconnect. How Capitalism Is Turning the Internet Against Democracy*. New York: The New Press.
- Middaugh, E.; Kahne, J. (2013). "New media as a tool for civic learning". *Comunicar*, vol. 20, n.º 40, p. 99–107.
- <<https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-10>>.
- Middaugh, E.; Bowyer, B.; Kahne, J. (2016). "U Suk! Participatory Media and Youth Experiences With Political Discourse". *Youth & society*, vol. 49, no. 7, p. 902–922. <<https://doi.org/10.1177/0044118X16655246>>.
- Milan, S.; Treré, E. (2019). "Big Data from the South(s): Beyond Data Universalism". *Television & new media*, vol. 20, no. 4, p. 319–335. <<https://doi.org/10.1177/1527476419837739>>.

- Morozov, E. (2013). *To save everything, click here: the folly of technological solutionism*. New York: Public Affairs.
- Pariser, E. (2017). *El filtro burbuja: Cómo la web decide lo que leemos y lo que pensamos*. Madrid: Taurus.
- Patrigniani, N.; Whitehouse, D. (2014). "Slow Tech: a quest for good, clean and fair ICT". *Journal of information, communication and ethics in society*, vol. 12, no. 2, p. 78–92. <<https://doi.org/10.1108/JICES-11-2013-0051>>.
- Pfaller, R. (2017). *Interpassivity: The Aesthetics of Delegated Enjoyment*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Prensky, M. (2001). "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1". *On the horizon*, vol. 9, no. 5, p. 1–6. <<https://doi.org/10.1108/10748120110424816>>.
- (2009). "H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom". *Innovate: journal of online education*, vol. 5, no. 3. <<https://bit.ly/2HwHdMp>>.
- Ranieri, M.; Rosa, A.; Manca, S. (2016). "Unlocking the Potential of Social Media for Participation, Content Creation and e-Engagement. Students' Perspectives and empowerment". En: Brown, E. L.; Krasteva, A.; Ranieri, M. (ed.). *E-learning and Social Media: Education and Citizenship for the Digital 21st Century*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, p. 223–248.
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. EUR 28775 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union. ISBN 978-92-79-73494-6.
- Rodríguez Prieto, R.; Martínez Cabezudo, F. (2016). *Poder e Internet. Un análisis crítico de la red*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Saban, A. (2006). "Functions of Metaphor in Teaching and Teacher Education: A review essay". *Teaching education*, vol. 17, no. 4, p. 299–315. <<https://doi.org/10.1080/10476210601017386>>.
- Sampedro, V. (2000). *Opinión pública y democracia deliberativa: medios, sondeos y urnas*. Madrid: Istmo.
- (2009). "Conspiración y pseudocracia. O la esfera pública a cinco años del colapso del 11-M". *Viento Sur*, nº 103, pp. 60-68.
- (2018). *Dietética Digital. Para adelgazar al Gran Hermano*. Barcelona: Icaria.
- Shirky, C. (2010). *Cognitive Surplus: Creativity and generosity in a connected age*. New York: Penguin Press.
- Striphos, T. (2015). "Algorithmic culture". *European journal of cultural studies*, vol. 18, no. 4–5, p. 395–412. <<https://doi.org/10.1177/1367549415577392>>.

Syvertsen, T.; Enli, G. (2019, 16 de mayo). "Digital detox: Media resistance and the promise of authenticity". *Convergence: the international journal of research into new media technologies*, publicado en línea. <<https://doi.org/10.1177/1354856519847325>>.

Szablewicz, M. (2019). "From the media fast to digital detox: Examining dominant discourses about technology use". *Communication teacher*, vol. 34, no. 3, p. 180–184. <<https://doi.org/10.1080/17404622.2019.1676913>>.

Terranova, T. (2000). "Free Labor: Producing Culture for the Digital Economy". *Social text*, vol. 18, no. 2, p. 33–58. <<https://bit.ly/37gJ943>>.

Tirole, J. (2017). *La economía del bien común*. Barcelona: Taurus.

Unesco (1998). *Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación*. Madrid: Santillana.

– (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. Montevideo: Ediciones Trilce.

– (2008). *Estándares de competencias en TIC para docentes*. Londres: Informe Unesco.

– (2011a). *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*. Paris: Unesco / Microsoft.

– (2011b). *Alfabetización Mediática e Informativa. Currículum para profesores*. Quito / La Habana / San José: Unesco.

Vosoughi, S.; Roy, D.; Aral, S. (2018). "The spread of true and false news online". *Science*, vol. 359, no. 6.380, p. 1.146–1.151. DOI:10.1126/science.aap9559.

Vuorikari, R.; Punie, Y.; Carretero Gomez S.; Van den Brande, G. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model*. EUR 27948 EN. Luxembourg: Publication Office of the European Union. DOI:10.2791/11517.

Waterson, J. (2018, 23 de agosto). "Corbyn proposes a public Facebook as part of media overhaul". *The guardian*. <<https://bit.ly/32ykAMk>>.

Wilk, R. (ed.) (2006). *Fast food/slow food. The cultural economy of the global food system*. Plymouth: Altamira Press.

Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. New York: Public Affairs.

## Notas

<sup>1</sup> La financiación de este artículo se enmarca en el proyecto de I+D “Educación Social Digital: juventud, ciudadanía activa e inclusión” (ESDigital). Proyecto I+D de Generación de Conocimiento de la Agencia Estatal de Investigación. Referencia: PGC2018- 095123-B-I00.

<sup>2</sup>Dietética Digital es una iniciativa de alfabetización mediática y digital enfocada en la elaboración de recursos didácticos para su aplicación tanto dentro como fuera de las aulas. Más información en la web: <https://dieteticadigital.net/>

<sup>3</sup> Consultar: <https://dieteticadigital.net/>

## Articulos del mismo autor en Temària

[ [más información \(http://www.temaria.net/similares.php?fichero=sampedro2.htm&preferente=1575-5886&rev\\_preferente=BiD\)](http://www.temaria.net/similares.php?fichero=sampedro2.htm&preferente=1575-5886&rev_preferente=BiD) ]



**Facultat d'Informació i Mitjans Audiovisuals (UB)** (<http://www.ub.edu/biblio>)

Carrer Melcior de Palau 140, 08014-Barcelona

Grados (<http://www.ub.edu/biblio/futurs/>)

Másteres (<http://www.ub.edu/biblio/masters/masters.html>)

Doctorado (<http://www.ub.edu/biblio/doctorat-dinformacio-i-documentacio-./doctorat-dinformacio-i->

documentacio-en-la-societat-del-coneixement.html)

Otros estudios (<http://www.ub.edu/biblio/cursos-de-formacio-continuada/altra-oferta-formativa.html>)

Investigación (<http://www.ub.edu/biblio/recerca/7.html>)

## **Estudios de Ciencias de la Información**

**y de la Comunicación de la UOC**

([http://www.uoc.edu/portal/es/estudis\\_arees/ciencies\\_informacio\\_comunicacio/docencia/index.html](http://www.uoc.edu/portal/es/estudis_arees/ciencies_informacio_comunicacio/docencia/index.html))

Rambla del Poble Nou, 156, 08018-Barcelona ([publicacions@uoc.edu](mailto:publicacions@uoc.edu) (<mailto:publicacions@uoc.edu>))

Oferta formativa (<https://estudios.uoc.edu/es/comunicacion-informacion>)

Conoce la UOC (<https://www.uoc.edu/portal/es/universitat/index.html>)

Investigación e innovación (<https://research.uoc.edu/portal/es/ri/index.html>)

Estudia en la UOC (<https://estudios.uoc.edu/>)

---