

FONDO SECTORIAL DE EDUCACIÓN
Inclusión Digital Educación con Nuevos Horizontes
FSED_2_2018_1_150808

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

Nota preliminar COVID19:

Se advierte al lector de este informe que, debido a la situación de emergencia sanitaria y a las políticas públicas de confinamiento adoptadas por los países de la región, se consensó con ANII reitemizar determinadas actividades del proyecto Hablatam “Jóvenes, Habilidades Digitales y Brechas de Contenido en América Latina”, ante la imposibilidad de llevar a cabo la propuesta inicial de forma presencial. Concretamente la fase 2 del proyecto, donde se proponía realizar “Talleres con docentes y estudiantes para la discusión de resultados y retroalimentación” con el fin de presentar y discutir los principales resultados de forma colectiva, e identificar nudos críticos para propuestas pedagógicas y desafíos para las políticas educativas en cada país. El contexto sanitario, como es de público conocimiento, impidió el trabajo de campo con las características planteadas para dichos talleres. La alternativa que propuso el equipo de investigación, con el aval de ANII, fue cambiar y ajustar la metodología teniendo en cuenta la situación actual y las necesidades de las propias comunidades educativas con las que se trabajaron, para favorecer así la sinergia entre capacidades y lineamientos del proyecto con las necesidades de las comunidades.

Por este motivo, la nueva actividad propuesta fue: establecer la situación en que se encuentran las escuelas en el contexto de crisis, con especial atención en los desafíos de la educación a distancia y la mediación tecnológica digital. Sumado a esto: definir en conjunto con las instituciones en las que se ha trabajado la factibilidad y condiciones de colaboración, tomando como punto de partida el conocimiento producido por la investigación y las necesidades educativas de las escuelas.

Las acciones realizadas fueron:

- Contacto con los directivos de los establecimientos para establecer entrevistas virtuales con sus equipos .
- Elaboración de un informe sistematizando las reuniones regionales y teniendo en cuenta: a) la situación y las estrategias de los institutos en contexto COVID y; b) necesidades y apoyo del proyecto en: capacitación, tutoriales audiovisuales, etc. En relación con las necesidades identificadas y exploradas en conjunto con los establecimientos educativos, y con foco en los diferentes contextos situados especificados en el proyecto, el equipo de investigadores elaboró/ayudó con los recursos en línea solicitados y los puso a disposición de las escuelas. Se realizaron dos encuentros virtuales de directivos y docentes de Argentina, Uruguay, Chile y Colombia para la presentación y discusión de los resultados finales y para profundizar sobre la situación actual de digitalización obligatoria de la educación.

Contenidos informe final

1. Resumen de la propuesta de Investigación - Extensión máxima de una página en el que se resume el proyecto, los objetivos, la hipótesis de investigación y los principales resultados.
2. Introducción - Antecedentes, Abordaje y descripción del estudio así como de los resultados esperados.
3. Metodología/diseño del estudio
4. Análisis de los datos y discusión
5. Resultados finales
6. Recomendaciones y conclusiones
7. Transferencia de conocimiento y difusión de resultados (e.g. presentación de resultados, participación en conferencias, futuras investigaciones o iniciativas con instituciones nacionales o extranjeras, entre otros).
8. Bibliografía
9. Instituciones que colaboraron
10. Autores y breve reseña profesional
11. Licenciamiento
12. Aplicabilidad – completar en documento Anexo.

1. Resumen de la propuesta de Investigación.

Hablatam es un proyecto regional y colectivo de investigación que busca indagar, desde la óptica de las juventudes, sobre: a) sus prácticas y habilidades digitales; b) las brechas de contenido en línea y; c) sus dinámicas informacionales en plataformas digitales.

La primera fase del proyecto, que cuenta con el apoyo del Fondo Sectorial de Educación, modalidad Inclusión Digital, otorgado por ANII – Fundación Ceibal, incluyó trabajo de campo con talleres participativos y grupos focales con estudiantes de escuelas públicas de nivel de enseñanza media en: Argentina, Colombia, Chile y Uruguay. Debido al contexto COVID19, de virtualización obligatoria, se han realizado algunas adaptaciones a la investigación, las cuales incluyen entrevistas con los equipos directivos y docentes escolares para indagar sobre las experiencias de digitalización en la educación a distancia en la región observada. Asimismo se realizó un encuentro virtual con las y los Directivos y Docentes de los países vinculados al proyecto para compartir resultados de la investigación Hablatam y profundizar sobre los conocimientos y experiencias de las instituciones participantes, atendiendo a los diferentes contextos situados.

El **objetivo general del proyecto** fue Indagar en profundidad, desde la perspectiva de los y las jóvenes, cuáles eran sus prácticas cotidianas de uso de tecnologías digitales en relación con las habilidades digitales y en diferentes contextos situados; y determinar cuáles eran las brechas de contenido existentes y relevantes en línea que incidían en el desarrollo de sus habilidades digitales.

Los **objetivos específicos** fueron: a) *Establecer y caracterizar* las prácticas cotidianas más significativas relacionadas con el uso de tecnologías digitales de los y las jóvenes, según contextos situados. Esto supuso identificar, ¿qué hacían?, ¿cómo lo hacían?, ¿por qué y para qué lo hacían?, ¿cómo valoran lo que hacían?; b) *Determinar y analizar* las habilidades digitales que los y las jóvenes identifican

como: las que poseen y despliegan en su práctica cotidiana, las que creen necesarias pero que no poseen y que les gustaría desarrollar; *Identificar* las brechas de contenido existentes en línea y que resultan más relevantes para las juventudes, diferenciando contextos situados y condicionantes de género, entre otros; c) *Relacionar* las brechas de contenido existentes en línea que son relevadas por los y las jóvenes, y las habilidades digitales desarrolladas y por desarrollar, considerando contextos situados y condicionantes de género.

Con relación a los **resultados del estudio**, a lo largo de todas las etapas investigativas, se pudo observar que la falta de acceso de alta calidad (equipamiento e infraestructura) sigue siendo uno de los principales retos para la mayoría de las y los jóvenes de los cuatro países, exacerbados en el contexto de pandemia. Las variadas formas en que las y los jóvenes se expresan, juegan, aprenden, se comunican e interactúan en línea utilizando tecnologías digitales les anima a participar dentro y fuera de las pantallas. Sin embargo, no todos los y las jóvenes pueden ejercer su agencia y sentirse capacitados o tener las oportunidades para poner en práctica experiencias y aprendizajes. Asimismo, a partir del reporte de las y los propios jóvenes, se identificó que existe una profunda tensión entre sus prácticas cotidianas digitales e intereses y las prácticas de enseñanza-aprendizaje en entornos educativos formales. En términos generales, las prácticas digitales observadas y reportadas, se enmarcaron más en actividades de ocio, recreación, comunicación y generación de sentido, que en la creación o generación de contenidos digitales. En este punto, se observó que no existe una gran participación ni producción de contenido de las y los jóvenes en las redes sociales, pero sí una importante intervención en sus marcos de sentido a partir de sus prácticas digitales. En relación a la digitalización - virtualización obligatoria por COVID19, directivos escolares y docentes apelaron a demandas hacia el Estado, en relación con la falta de una visión sistémica de la escuela y del contexto de crisis, donde la economía y factores socioestructurales previos a la pandemia ocupan un lugar central para comprender la complejidad de los problemas que exceden el ámbito educacional.

2. **Introducción** - Antecedentes, Abordaje y descripción del estudio así como de los resultados esperados.

2.1 **Introducción**

Las habilidades digitales en su relación con las juventudes, tienen el potencial de motivar y facilitar el aprendizaje; cultivar el conocimiento; desarrollar el pensamiento crítico; fomentar la participación cívica y política. Sin embargo, no todos los y las jóvenes tienen las mismas posibilidades de poder desarrollarlas o de aprenderlas para luego ponerlas en práctica, dependiendo esto de factores socio-culturales, económicos, demográficos, entre otros. La posibilidad de desarrollar habilidades digitales, tiene estrecha relación con la disponibilidad y accesibilidad (o no) a contenidos y recursos en línea. La información o contenidos que a los y las jóvenes les interesa o necesitan, en ocasiones no está disponible o accesible, no se encuentra en su idioma, no representa su identidad, o no tiene la calidad adecuada; generando brechas y barreras que pueden acrecentarse o disminuir según contextos situados.

El proyecto Hablatam buscó indagar, desde la óptica de las juventudes, sobre las prácticas y habilidades digitales, las brechas de contenido que encontraban o

identificaban en línea, y sus dinámicas informacionales en línea para escalar, profundizar y mejorar la calidad de los conocimientos y datos existentes en la materia. Por un lado, se buscó explorar en profundidad cuáles eran las habilidades digitales que ponían en práctica las y los jóvenes que participaron en el estudio en su quehacer cotidiano, tanto en ámbitos de educación formal como informal, identificando las diversas maneras en las que aprendían y sus fuentes de aprendizaje; y por otro, se propuso identificar cuáles eran, a partir de sus propias consideraciones y pareceres, las brechas de contenido existentes en línea que necesitaban ser abordadas. Adicionalmente se exploró cómo las y los jóvenes interactúan con la información en línea en relación a temas como calidad de la información, desinformación, confianza, entre otros.

2.2 Antecedentes

Explorar con mayor profundidad las distintas actividades que las y los jóvenes realizan con la mediación de tecnologías digitales y la valoración que ellos hacen de dichas prácticas, permite comprender de mejor manera las habilidades y conocimientos que despliegan, el nivel en que se encuentran y la definición conjunta de aquellas destrezas y conocimientos que deben ser desarrolladas y adquiridos. El Reporte Mundial de la Infancia de UNICEF 2017, indica que la adquisición de habilidades digitales, debe ser un proceso de formación y mejoramiento continuo. Sin embargo, el hecho de que las y los jóvenes adquieran determinadas habilidades digitales, no implica necesariamente que tengan las posibilidades de desarrollarlas y ponerlas en práctica de manera continua. En el caso de América Latina, esto se ve reflejado en el Tercer Estudio Regional Comparativo y explicativo (UNESCO-OREALC, 2016), en el que se indica que no basta con aumentar el número de computadores en las escuelas, sino que para poder evaluar cómo inciden las tics en los procesos de aprendizaje de los y las jóvenes, es necesario tomar en consideración otras variables como el tipo de uso, frecuencia de uso y lugar de uso (Cobo, 2016).

Las tecnologías han habilitado nuevas dinámicas en la generación y circulación de saberes (Martín-Barbero, 2006) y con ellas se van configurando nuevos entramados para el desarrollo y despliegue de habilidades, en entornos de educación formal, no formal e informal y de aprendizaje autónomo. Las habilidades digitales son centrales a la hora de pensar estrategias y políticas de inclusión social de los y las jóvenes en el siglo 21.

Para varios autores, el desarrollo de habilidades digitales se torna una cuestión fundamental para que los y las jóvenes puedan aprovechar los beneficios que brindaría Internet, así como para ser capaces de evitar riesgos o daños asociados y enfrentar los posibles desafíos que se presenten (Cabello y Claro, 2017; Cobo, 2017; Livingstone et al. 2017; Scolari, 2018; van Deursen & van Dijk, 2014).

En cuanto a las diversas aproximaciones en torno a las habilidades digitales de las y los jóvenes, Van Deursen & van Dijk (2014), realizan una exploración de estudios publicados sobre la materia, destacando que principalmente se han enfocado en aspectos técnicos del uso de Internet así como sobre la interpretación y uso de contenidos, y proponen expandir las dimensiones de análisis, considerando habilidades comunicacionales, socioemocionales y creativas, tomando en cuenta el rol que las habilidades digitales ocupan en un modelo más amplio de inclusión digital. Siguiendo esta línea, Stecher y Hamilton (2014) plantean además, que las dimensiones interpersonal e intrapersonal (incluyendo comunicación y resiliencia),

no pueden ser excluidas de los abordajes sobre las habilidades digitales de las juventudes, ya que son importantes en lo que remite a las interacciones constructivas y relaciones entre pares y con otras personas, así como también a las actitudes y disposiciones que van a incidir en cómo las y los estudiantes resuelven problemas y se desempeñan en la escuela y otros entornos.

La investigación sobre habilidades digitales, realizada en distintos contextos regionales y nacionales, ha propuesto diversas dimensiones de estudio, estableciendo a partir de ello una serie de categorías para su clasificación. Para el caso del estudio de van Deursen et al. (2014), se han incorporado categorizaciones que dividen las habilidades digitales en habilidades relacionadas al medio (operacionales y formales) y habilidades relacionadas al contenido (informacionales, comunicacionales, de creación de contenido). En el caso de KidsOnline Chile (Cabello y Claro, 2017), se han readaptado estas categorías en habilidades móviles; habilidades operacionales; habilidades informacionales y de navegación; habilidades sociales y habilidades creativas. El gobierno del mismo país, a través de su programa Enlaces (Ministerio de Educación, 2013), ha desarrollado una matriz de habilidades digitales, que incluye las categorías: habilidades de información como fuente y como producto; habilidades de comunicación efectiva y de colaboración; habilidades de convivencia digital que incluyen la ética y el autocuidado, TIC y sociedad, y habilidades tecnológicas, que remiten a conocimientos TIC, competencias operacionales y de uso. Por su parte, Carlos Scolari (2018), a partir de un estudio realizado en diversos países de Europa y América Latina, propone la noción de alfabetismos transmedia, que toma en cuenta los nuevos usos de las tecnologías de la información y comunicación en la nueva ecología de medios, implicando nuevas habilidades y una visión diferente en cuanto a la relación entre sujetos, TIC e instituciones educativas. Otra interesante aproximación a las habilidades digitales, es la propuesta DigComp 2.1 de la Unión Europea (Carretero et al., 2017), "The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use", que aborda las habilidades necesarias en un marco de competencias como alfabetización en información y datos, comunicación y colaboración, creación de contenidos digitales, seguridad y resolución de problemas.

En el contexto de COVID19, la pandemia ha tenido (y sigue teniendo) un impacto muy profundo en el ámbito educativo. Las medidas que los diferentes países han adoptado se basaron, principalmente, en la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo que, según CEPAL (2020), ha dado origen a tres campos de acción principales: a) la generación de diversos modos de enseñanza/aprendizaje a través de la utilización de diferentes plataformas y formatos, no siempre digitales; b) el apoyo a las comunidades escolares, y c) la atención al bienestar y salud de las mismas. Esto ha implicado un impacto en los trayectos de aprendizaje, de priorización curricular, en la visibilización de las brechas de acceso a equipamiento, infraestructuras y posibilidades de alfabetización digital, en los riesgos de desvinculación y deserción educativa, entre otros. En ese sentido, los tres ámbitos centrales de este estudio: las habilidades digitales, las brechas de contenidos y las dinámicas informacionales en línea, han tomado un lugar central en el contexto de la digitalización obligatoria de la educación y pueden dar un marco de exploración inicial para afrontar algunos de dichos desafíos.

3. Metodologías de Estudio

La investigación se planteó desde un enfoque metodológico cualitativo (Valles, 1999), con un diseño de tipo no experimental. Dicha opción se asumió por la pertinencia que ofrece este tipo de estudios para conocer en profundidad y de manera comprensiva los significados y experiencias de los sujetos que son parte de los problemas de investigación, y que permitió además, asegurar la perspectiva contextual y situada. El proyecto fue de tipo exploratorio descriptivo y se establecieron asimismo dimensiones comparativas según unidades de estudio y contextos, así como elaboración de materiales de orientación según resultados y análisis. Un aspecto crítico para el logro de los objetivos, fue el abordaje transversal de la participación de los y las jóvenes. Como señalan diversas autoras, la investigación con estos grupos, en especial, aquella que pretende acercarse, recoger o producir colaborativamente la perspectiva de jóvenes, presenta desafíos tanto metodológicos como éticos (Bragg, 2010; Bucknall, 2014; Alderson, 2014). Temas como grados de participación e implicación, el control y las relaciones de poder entre investigadores y participantes en el trabajo de campo, las consecuencias de su participación, o el uso y propiedad de la información, entre otros, son aspectos que se repiten en la literatura y debates sobre la investigación con niños, niñas y jóvenes. Es así que este proyecto, tanto en su diseño y ejecución, definió como criterio de calidad y coherencia la revisión permanente de la posición en que quedan los y las jóvenes, así como el cumplimiento de los aspectos éticos.

3.1. Unidades de estudio y población

El diseño asumió a cada uno de los cuatro países, Uruguay, Argentina, Colombia y Chile, como una unidad de estudio independiente donde se desarrollarían los dos estudios. Una primera definición de contexto se realizó en los centros educativos de enseñanza secundaria. El acceso a los y las jóvenes se realizó a partir del vínculo con establecimientos educacionales de los cuatro países, situando la producción de conocimiento en diálogo con los sistemas educacionales públicos, y nutriendo desde un inicio la discusión y producción de materiales con orientaciones educativas.

El estudio cualitativo consideró veinte talleres participativos con más de 250 estudiantes que asisten a centros de educación secundaria de los sistemas públicos o subvencionados (esto último para el caso chileno y colombiano), en diversos territorios barriales/comunales de espacios urbanos; dieciséis grupos de discusión con 107 participantes, 8 entrevistas abiertas a directivos y docentes y un taller regional en línea con 68 miembros del personal docente y líderes escolares.

3.2. Talleres participativos

Corresponden al ESTUDIO 1 del proyecto, donde se propuso una identificación participativa de las prácticas cotidianas, habilidades digitales y brechas de contenido según la perspectiva y aportes de las y los estudiantes.

El propósito de esta etapa fue definir, en conjunto con los y las jóvenes las prácticas significativas, las habilidades que tienen y que necesitan/desean, y las

brechas de contenido y barreras para acceder a ellos que encuentran en línea. Asimismo, aunque no formaba parte de la propuesta inicial del proyecto, se realizó una sesión de taller sobre dinámicas informacionales de las y los jóvenes en espacios digitales. Al tratarse de una exploración inicial, como producto de este estudio se generaron insumos que sirvieron para orientar el diseño de las entrevistas del estudio 2 (Grupos Focales). A partir del diseño de estos talleres, se han producido materiales metodológicos para docentes, que han sido utilizados y escalados en otros proyectos. La metodología de talleres participativos diseñada entre las diferentes organizaciones que conforman el proyecto fue replicada y escalada en otros proyectos como es el caso de “Ciudadanía Digital y Bienestar Adolescente en la Educación Multicultural”, proyecto en el que se realizó un Toolkit para docentes, en el que se describe y utilizan la metodología de los talleres participativos Hablatam.

Los resultados permitieron el logro cabal de todos los objetivos específicos, y de manera especial el objetivo n°4.

3.3. Grupos Focales

Se realizaron 16 grupos focales con más de 100 participantes (N=107; 56 mujeres y 51 hombres) en Argentina, Colombia, Chile y Uruguay. Los grupos focales duraron 90 minutos y los participantes tenían edades comprendidas entre los 12 y los 18 años. Aunque ninguna de las muestras de la investigación fue diseñada para constituir secciones transversales representativas de poblaciones particulares, la muestra incluye jóvenes de contextos urbanos, que asisten a escuelas públicas situadas en comunidades tradicionalmente marginadas.

Las conversaciones de los grupos focales fueron estructuradas pero flexibles; los entrevistadores se guiaron por un cuestionario/matriz de contenidos común que abordaba los tres ámbitos principales del estudio (habilidades y prácticas digitales, brechas de contenido, y dinámicas informacionales), pero las entrevistas también tuvieron la flexibilidad de adaptar las preguntas según los temas emergentes o transversales que surgieron durante las sesiones de grupos focales.

Se seleccionó el método de grupo focal porque las entrevistas de grupo tienden a revelar las diferencias de opinión y las preferencias personales de los participantes. Además, la metodología se presta a esta investigación porque en ocasiones, los comportamientos y procesos como por ejemplo la toma de decisiones, son intrínsecamente inobservables en un entorno de investigación, pero pueden identificarse mediante la reflexión de los participantes individuales, mientras que adicionalmente, la interacción entre los participantes permite establecer comparaciones entre comportamientos y preferencias.

Para el análisis de los grupos focales, se desarrolló una definición conceptual general y sintética de tres conceptos centrales que emergieron a partir de la exploración inicial en los talleres participativos: espacio de sentido, habilidades digitales y prácticas digitales. Estos conceptos se delimitaron para orientar el proceso de codificación y análisis. Los tres conceptos se entienden como ejes articuladores interrelacionados.

Espacio de sentido: lo entendemos como un espacio de articulación del uso de las TIC y el conjunto de prácticas y representaciones que construyen sentido en la vida cotidiana y en los contextos específicos socioculturales de las y los jóvenes

observados. Como explica Martín-Barbero (2010), son las comunidades locales las que están mediando las relaciones entre la cultura y la tecnología, configurando nuevas construcciones materiales e imaginarias que dotan de sentido a una realidad cada vez más cambiante.

El foco del análisis está puesto entonces en la articulación de las habilidades digitales y las lógicas de sentido de nuestra relación con las TIC, materializadas en las prácticas cotidianas que realizan los y las jóvenes en sus contextos culturales situados. Tal análisis tiene en cuenta lo que Castells (2001) denomina "globalización asimétrica", promotora de desequilibrios que exceden las variables meramente tecnológicas, como la brecha digital y la inequidad en las condiciones de acceso y uso que evidencian y profundizan otras formas de desigualdad social y económica.

Habilidades: Se entiende en este análisis la dimensión de "Habilidades" en Internet a partir del: a) "**saber cómo**", esto es el conocimiento que se sabe pero que no necesariamente se despliega en acción, así como las estrategias de uso (realizaciones y acciones técnicas); y b) del "**saber hacer**" como aquello que implica, además, aplicar un uso estratégico, potencial, intencional de tales realizaciones y acciones en Internet.

En el caso de "saber cómo" nos referimos al conocimiento de la técnica, de tener nociones de **cómo se hace una cosa** mediante la instrucción (la transmisión de información operacional), pero esta no garantiza la capacidad de "saber hacer" o de transformar una situación o una acción.

Por el contrario, "**saber hacer**" no es solo tener el conocimiento, es también "poder hacer", tener la estrategia y la intencionalidad de saber actuar y transformar una situación, construyendo así un conocimiento a través del entrenamiento y la práctica. El entrenamiento no se reduce a la transmisión y procesamiento de información, sino que también incluye procesos físicos de adaptación (muscular, neuronal, sensitiva, etc.) (Quintanilla, 1989, Olivera 2011).

Por ejemplo, jugar videojuegos se refiere a "**saber cómo**" y poder hackear el videojuego, alterar y manipular su software, etc., hace referencia al "**saber hacer**"; describir cómo usar correctores y editores de texto a partir de lo aprendido en el taller de informática del colegio sería "**saber cómo**", aplicar esos correctores y editores a los post publicados en redes sociales o de un cuento que se está escribiendo en Wattpad sería "**saber cómo hacer**".

Esta distinción será útil para analizar los tipos de prácticas que realizan las y los jóvenes en Internet y establecer si existen diferencias en sus habilidades de "saber hacer" y/o "saber cómo". A partir de la tecno-información operacional se sitúa también, como ya se señaló, la problemática de las diferencias y desigualdades de equipamiento, uso, recepción y relaciones con las TIC ("saber hacer" y/o "saber cómo") de los y las jóvenes que se observan en este estudio dentro de un contexto situado.

Cabe señalar que en la literatura de las últimas dos décadas se ha conceptualizado el "**saber hacer**" de diferentes formas y que, en la última década, se relaciona con el desarrollo de competencias digitales y de la "alfabetización digital".

En esta literatura, podría asimilarse que el “saber hacer” remite a recursos y cómo uno moviliza y pone en juego dichos recursos, de forma que podría ser ejemplo, jugar un videojuego con la intención de pertenecer a un grupo de pares.

Prácticas: son las diversas formas en que las y los jóvenes participan de la vida social utilizando las tecnologías digitales, sus capacidades para ese “**saber hacer**” y los sentidos que ponen en juego. Las prácticas digitales, entonces, dan cuenta de la relación que tenemos con y a través de las tecnologías y medios digitales en la vida social, contemplando las actividades y acciones implicadas en la participación, capacidades (y saberes) desplegados en ellas y los sentidos que se ponen en juego.

Partimos en este análisis del supuesto que las prácticas de las y los jóvenes en Internet se relacionan y entienden en su articulación con los espacios de sentido que habilitan en sus vidas cotidianas y en sus espacios situados, a partir de o en relación con sus habilidades digitales, y que ponen en juego sus posibilidades de agencia¹ dentro del territorio al que están sujetos. En otras palabras, para abordar los espacios de sentido en relación con las habilidades de las y los jóvenes en el uso que realizan de las tecnologías digitales, es necesario entender las prácticas como experiencias mediáticas situadas en entornos digitales, atravesadas por las dimensiones tecno-comunicacionales y tecno-informacionales.

A partir de estas definiciones, las Prácticas son la puerta de entrada para el análisis y codificación, y las habilidades digitales y espacios de sentido se configuran a partir de ellas de modo articulador y organizador.

El equipo de investigación elaboró un esquema de codificación tras lecturas iterativas de las transcripciones de las entrevistas. En la primera iteración se obtuvieron los principales temas emergentes, y las sucesivas lecturas se centraron en temas más específicos. El análisis se realizó en un primer nivel con el apoyo del software de análisis cualitativo NVivo11.

3.4 Entrevistas a docentes y directivos.

Como parte de la reestructuración del proyecto debido al contexto de virtualización obligatoria, y aprobada por ANII, se realizaron entrevistas virtuales con líderes escolares.

En primera instancia se realizó una exploración contextual por país, para indagar acciones e iniciativas gubernamentales y escolares. Entre los temas explorados se encuentran las alianzas gubernamentales con actores no estatales, el aprendizaje a distancia, transferencia de recursos de aprendizaje a diferentes actores, ajustes curriculares, pedagógicos y de evaluación, bienestar integral dirigido a docentes, estudiantes y sus familias, transferencias de recursos para el apoyo a los sectores más vulnerables, prevención y atención de la salud dirigidas a la comunidad educativa y planificación para la reapertura de las escuelas.

¹ Esto es, la acción social de un sujeto en la esfera pública (van Dijck, 2009), con base en la reflexión sobre dicha acción y sobre el mundo que se habita (Couldry, 2014).

Para el proceso de codificación de los resultados se utilizó el software cualitativo Nvivo 11. Orientados por este procedimiento se codificaron 8 entrevistas a Líderes escolares (directivos, jefas de unidades técnico-pedagógica y docentes) 2 Argentina, 2 Colombia, 2 Chile, 2 Uruguay). El libro de códigos agrupa todos los nodos y subnodos de categorías utilizadas para el análisis de la totalidad de las entrevistas.

Tal como se concibió para el estudio 2 del proyecto (Grupos focales), el proceso de análisis de las entrevistas se encuentra en estrecha relación con el marco conceptual elaborado por el equipo de investigadoras e investigadores para el estudio 2 (grupos focales): espacio de sentido, habilidades digitales y prácticas digitales.

3.5 Encuentro virtual con docentes y directivos

En el marco de la reestructuración aprobada del proyecto, promovida por la situación de confinamiento obligatorio en los diversos países del estudio, se realizaron dos encuentros virtuales con líderes escolares y docentes.

Se trató de un encuentro en línea (vía Zoom) de directivas, directivos y docentes de establecimientos escolares de América Latina, que brindó la oportunidad para, por un lado presentar los resultados del proyecto (talleres y grupos focales) a modo de devolución, e intercambiar las experiencias vividas por las diversas comunidades escolares en el contexto de pandemia y educación a distancia, así como explorar y compartir las diferentes estrategias que se han aplicado en las escuelas de la región.

La instancia se desarrolló en un formato que busca acercar nuevas metodologías de trabajo a distancia a directivos/as y docentes, en este caso, con conversaciones plenarias y de *breakout rooms* sobre diferentes temas.

Los ámbitos centrales del encuentro fueron:

- Presentación de resultados de talleres y grupos focales Hablatam.
- Condiciones de trabajo a distancia: humanas, tecnológicas y de infraestructura para la adaptación de las escuelas y familias.
- Prácticas, capacidades y habilidades digitales, sociales y emocionales de docentes, estudiantes y apoderados.
- Orientaciones curriculares, pedagógicas y de gestión escolar.
- Tensiones entre estrategias educativas gubernamentales y posibilidades de aplicación.

En las dos oportunidades en las que se realizó el encuentro, las y los líderes escolares y docentes de los establecimientos educacionales participantes de HabLatam fueron prioridad (participación mínima de 3 personas por establecimiento con representatividad de directivos, directivas y docentes), pero se abrió a otras comunidades educativas de la región.

Cada persona inscrita en el encuentro recibió material asincrónico ([pieza audiovisual](#)) donde el equipo de investigadoras e investigadores de HabLatam abordó las prácticas digitales cotidianas de las y los jóvenes, relacionadas con sus habilidades digitales, brechas y barreras de contenidos en Internet y calidad de la Información, a partir del estudio de campo y análisis del mismo.

El corpus de análisis del encuentro, se basó en siete videos correspondientes a los grupos de conversación de los dos encuentros realizados (1 de diciembre de 2020 y 4 de diciembre de 2020), siete planillas de sistematización correspondientes a cada grupo de conversación y, finalmente, un documento compilatorio con las opiniones de los y las participantes al momento del plenario de los encuentros.

ENCUENTROS	CANTIDAD	GRUPOS DE CONVERSACIÓN ANALIZADOS
Encuentro del 1 de diciembre	4 GRUPOS (36 participantes)	G1: Condiciones de trabajo a distancia: humanas, tecnológicas y de infraestructura para la adaptación de las escuelas y familias G2: Prácticas, capacidades y habilidades digitales, sociales y emocionales de docentes, estudiantes y apoderados G3: Orientaciones curriculares, pedagógicas y de gestión escolar G4: Tensiones entre estrategias educativas gubernamentales y posibilidades de aplicación
Encuentro del 4 de diciembre	3 GRUPOS (25 participantes)	G1: Condiciones de trabajo a distancia: humanas, tecnológicas y de infraestructura para la adaptación de las escuelas y familias G2: Orientaciones curriculares, pedagógicas y de gestión escolar G3: Tensiones entre estrategias educativas gubernamentales y posibilidades de aplicación
Total: 2 encuentros, 4 países (Argentina, Chile, Colombia y Uruguay); 61 participantes). Con una mayoritaria representación de Colombia.	7 Grupos	

4 Análisis de los datos y discusión

4.1 Discusión

La discusión que plantea la investigación, por un lado apunta que, a partir de la retórica pública de lo digital, tal como señalan Livingstone y Sefton-Green (2016),

quedaron al descubierto tanto los problemas de la sociedad como la naturaleza de sus soluciones. La perspectiva de lo digital como solución al problema emergente de la pandemia dejó al descubierto dimensiones no resueltas por las políticas públicas (conectividad, desarrollo de competencias digitales, trabajo, equipamiento, salud, acompañamiento familiar, entre otras), dimensiones que se instalan en los territorios situados observados tensionando las realidades sociales de esos contextos formativos. En otras palabras, la idea generalizada de lo digital como solución para el seguimiento de la educación fue cuestionada por docentes y autoridades, quienes aseguraron que en esos contextos vulnerables lo digital tuvo serios inconvenientes que fueron solucionados, en muchos casos, con instancias presenciales controladas por protocolos de salud y a partir del esfuerzo comunitario y colectivo de los propios actores sociales que trabajan en las escuelas.

Muchos de los y las jóvenes que participaron en nuestro estudio, así como líderes escolares y docentes, expresaron que la falta de acceso y de conectividad siguen siendo dos barreras fundamentales que impiden experimentar plenamente todas las oportunidades que ofrece el mundo digital. Esto adquiere mayor importancia dado que gran parte del aprendizaje de las competencias y habilidades digitales no sólo depende del alumno individualmente, sino del contexto más amplio en el que se encuentra. A esto se añade otro punto central de discusión, que tiene relación con las tensiones y brechas que existen entre las prácticas digitales cotidianas de las y los jóvenes en ámbitos extraescolares, con los contenidos curriculares en los espacios de educación formal. Esas tensiones revelan una desconexión con los intereses y deseos de las y los estudiantes en relación a la apropiación y uso de las tecnologías digitales, lo que merma la motivación de los y las jóvenes para avanzar en sus trayectorias de educación formal en el ámbito digital. En ese sentido, uno de los retos de la escuela o de generadores de políticas educativas, es por un lado, conocer y comprender las prácticas digitales de las juventudes y por otro, propiciar una relación crítica sobre dichas prácticas y con Internet, lo cual implica reflexionar sobre el uso y la apropiación de visiones del mundo universalizantes, hegemónicas o que generan expectativas que pueden entrar en conflicto con sus espacios de sentido y el contexto situado de sus territorios.

Esa reflexión sobre las visiones y expectativas que puede generar Internet sin una mirada crítica se debe dar de manera urgente en las escuelas y en la generación de políticas educativas, porque Internet habilita un punto de fuga. El territorio físico los sitúa, pero el territorio virtual, habilitado por Internet, les permite acceder a otros mundos posibles. Esto es, un espacio distinto que les permite romper el cerco o las limitaciones físicas y generar otras prácticas en un nuevo espacio tecnológico. Además, pueden establecer nuevas formas y modos de ser joven, y de exploración y proyección identitaria, que se ponen en relación e inciden tanto en sus aprendizajes como en su socialización, y que constituyen al mismo tiempo nuevas actividades cargadas de significados, valores, símbolos y discursos que luego se renegocian con su contexto crítico situado. En ese sentido, debe plantearse cómo resignificar las prácticas digitales de las y los jóvenes en relación al sentido de su contexto situado y sus intereses, deseos y pasiones para, de este modo, no generar frustraciones, expectativas o sueños inalcanzables.

5 Resultados finales

A continuación se presentan los resultados finales en relación con cada uno de los objetivos del proyecto Hablatam.

Resultados Objetivo 1: Establecer y caracterizar las prácticas cotidianas más significativas relacionadas con el uso de tecnologías digitales de los y las jóvenes, según contextos situados. **Resultados Objetivo 2:** Determinar y analizar las habilidades digitales que los y las jóvenes identifican como: las que poseen y despliegan en su práctica cotidiana, las que creen necesarias pero que no poseen y que les gustaría desarrollar.

Argentina:

En relación con las principales prácticas digitales las y los jóvenes de Argentina aparecen con mayores brechas digitales de acceso tanto a dispositivos como a la conectividad cotidiana para realizar sus prácticas digitales en comparación con otros países. Esto probablemente por la composición de las y los jóvenes que participaron en el estudio. No obstante, al igual que en el resto de los países, sus principales prácticas están asociadas con: a) el uso de las redes sociales, donde utilizan fundamentalmente Instagram, seguidos de Whatsapp y Facebook, pues existe una mayor referencia en sus discursos a remitir a estas redes. Como particularidad las y los jóvenes participantes de Argentina a diferencia del resto de participantes de otros países, es que utilizan más Twitter y, además, usan las redes sociales para comprar por internet en mercados digitales (Ej. Mercadolibre.com), reconociendo que es más conveniente su realización por esa vía que en espacios de comercio físico. Otra de las prácticas relevantes que realizan es b) jugar, algo que constituye un espacio de satisfacción para ellos y ellas. Se privilegian los juegos violentos online, principalmente aquellos en los que se libran guerras y enfrentamientos como el LOL (League of Legends), Fortnite, GTA, etc., y donde se ejecutan misiones como robar y matar, siendo elementos claves para pasar de nivel en dichos juegos. También se utiliza el juego Minecraft, y se destacan otros juegos deportivos, como el FIFA. En cuanto a la práctica c) buscar información, si bien utilizan las redes sociales para informarse, éstas ocupan un papel de chequeo de la información más que de información o como fuente primaria. La fuente con mayor credibilidad para la información siguen siendo los medios más tradicionales y generalistas de comunicación, en especial la televisión.

Los principales dispositivos que se utilizan son el celular, para entretenimiento y búsqueda de información, aunque para jugar y realizar tareas existe una preferencia por el computador. Una gran cantidad de jóvenes no tienen dispositivos propios y deben ocupar los de familiares y los que se disponen en las escuelas. Esto tiene implicancias para sus prácticas digitales. Por ejemplo, en numerosas ocasiones las y los participantes observan que existen videojuegos que son solo para familias con mayor poder adquisitivo, pues necesitan buena conexión y equipamiento.

Chile:

En relación con las principales prácticas digitales en los participantes del estudio en este país se identificaron prácticas y habilidades digitales cotidianas relacionadas, principalmente, con sus intereses personales de distracción, entretenimiento y

comunicación con otros. De ahí que en el caso de las y los jóvenes chilenos presentes en los grupos focales se pueda sostener que las formas en que participan de la vida social muchas veces pasa *con, desde y a través* de las tecnologías digitales. Al igual que el resto de los países, entre las principales prácticas digitales cotidianas se encuentran: a) el uso diario de redes sociales para entretenimiento, comunicación y saber sobre otros amigos y contactos. En el caso de Chile, prepondera el uso de la plataforma Instagram de forma notoria en comparación al resto de las plataformas, seguida por Youtube, Facebook y Whatsapp; b) jugar videojuegos, en especial en línea, donde muchos se comunican con otros jugadores participando de comunidades o utilizando chats específicos para este fin; c) y la búsqueda de información, la cual constituye una práctica digital cotidiana en que se amplían los espacios formales noticiosos o motores de búsquedas profesionales para dar un importante lugar a la búsqueda de información en redes sociales o plataformas de videos.

Principalmente acceden al espacio digital desde el dispositivo celular, especialmente en el caso de las redes sociales. El computador aparece, aunque en importante menor medida, en acciones como jugar, dibujar, edición y hacer tareas. Y prepondera el acceso a dispositivos propios, a diferencia de otros países.

Colombia:

En relación con las principales **prácticas digitales** al igual que en el resto de los países, en las y los jóvenes participantes de Colombia se destacan: a) las redes sociales, siendo ampliamente mencionadas en sus discursos Facebook, WhatsApp, Youtube e Instagram, en ese orden. Estas prácticas tienen como fin fundamental el entretenimiento y la comunicación, así como las acciones que realizan en ellas se encuentran estrechamente conectadas con otra práctica relevante como b) jugar, la que a su vez guarda estrecha vinculación con c) buscar información. En Colombia, a diferencia del resto de los países, estas prácticas se encuentran estrechamente vinculadas, pues para las y los jóvenes que participaron en el estudio sentidos orientadores de su vida. Estos intereses que fueron ampliamente abordados en los grupos pueden desplegarse en las redes sociales, pues les permiten llevar a cabo sus pasiones y perfeccionarse en las habilidades que eso conlleva. Es así que Facebook y Youtube se utilizan para ver fotos y videos musicales de aquellos artistas que prefieren, al igual que Instagram, pero toma un lugar relevante para ellas y ellos la visualización de tutoriales para tener mejor desempeño en los juegos. Por otra parte, al igual que las y los jóvenes participantes de Argentina, utilizan las redes para realizar transacciones y compras en línea.

Los principales **dispositivos** que se utilizan son el celular, para entretenimiento y búsqueda de información, aunque para jugar se ocupa mayormente el computador, por las prestaciones que el equipo debe tener para ello. Aunque no siempre tienen el celular conectado a internet en sus hogares, generan estrategias para lograr conectividad, ya sea compartiendo WI-FI desde otro celular o “colgándose” a las redes de los vecinos, lo que demuestra a su vez otras habilidades y saber hacer.

Uruguay:

En relación con las principales prácticas digitales, en el caso de Uruguay se destaca el uso de lo digital orientado a la entretención y distracción, siendo la principal práctica digital mencionada “el jugar”. En segundo lugar aparecen las redes sociales con fines de interacción con otras personas, ya sea amistad o conocer gente de otros países. En ese sentido, en este país se identificaron prácticas y habilidades digitales cotidianas orientadas particularmente por sus intereses personales de distracción, entretenimiento y comunicación con otras personas. No obstante, de forma preponderante en comparación con los otros países, estas prácticas conviven con un importante sentimiento de exposición y riesgo en las mismas redes sociales, por lo que sus prácticas digitales suelen convivir con la presencia de padres, madres y familiares. Destaca también el poco uso de Facebook en comparación a otras redes sociales, como Instagram y Whatsapp, como parte de la vida social de las y los jóvenes. El uso de Youtube aparece no sólo ligado al ocio y la entretención sino como referente (tanto como herramienta como medio y como espacio) en la búsqueda de información, siendo valorado el formato de video cuando las y los jóvenes desean acceder a aprendizajes o averiguar algo.

En los grupos de jóvenes de los cuatro países, se identifican como centrales las siguientes prácticas digitales: *redes sociales, jugar y buscar información*. Siguiendo lo anterior, las habilidades o “saber hacer” se han vinculado con los aprendizajes que se despliegan a través de ellas. No obstante, cabe destacar que, igualmente, existen otro conjunto de prácticas que también adquieren gran relevancia para las y los participantes del estudio, tales como: el *uso de aplicaciones*, fundamentalmente utilizadas para editar fotos y videos; la necesidad de *comunicarse con otras personas*, ya sea a través de redes sociales, aplicaciones o chat de juegos; *diseminación de contenidos* que comparten fundamentalmente a través de las propias redes o grupos de Whatsapp, destacando los memes o videos graciosos como productos que más hacen circular; *descargar contenidos de internet* (ej: Youtube, Aptoide, etc) relacionados con temas de su interés (sobre artistas, juegos, proyecciones vocacionales, etc), *escuchar música* (ej: Spotify, Youtube), realizar *compras por internet* (ej: Google Play), *ver fotos y contenidos* en plataformas (ej: Netflix).

Algunas de estas prácticas implican pagos o membresías que generan brechas de acceso y, en ocasiones y en menor grado, lleva a las y los jóvenes a *piratear y hackear* para acceder a los contenidos; también a desear tener estas habilidades para llevar a cabo aquello que se han propuesto. Los y las jóvenes que mencionaron realizar este tipo de prácticas lo hacen, sobretodo, a manera de exploración personal y para compartir contenidos con sus pares. En este sentido, la creación de contenidos no apunta a generar productos para otros públicos diferentes al de sus pares. Además, estos contenidos digitales son en su mayoría creados utilizando dispositivos móviles y *apps* de creación de contenidos gratuitas, que son de fácil acceso y uso.

Un aspecto transversal en los países en los que se realizó el estudio es la utilización de redes sociales como la principal práctica que realizan las y los jóvenes en internet. En su mayoría comentaron que las utilizaban diariamente, principalmente conectados desde el celular en primera instancia y desde el computador en otros casos. Si bien había quienes no disponían de dispositivos

propios, muchos y muchas usaban el de familiares (hermanas/os y madres fundamentalmente) para, de igual manera, revisarlas. El computador de la escuela también se mencionó como dispositivo utilizado para acceder a redes o jugar.

Entre las principales redes sociales que utilizan las y los jóvenes se encuentran Facebook, Instagram, Whatsapp y Youtube. Sin embargo hay otras redes que comienzan a captar su atención, por ejemplo Twitter, que les resulta interesante para buscar información y/o Tiktok, que cada día consigue más popularidad entre las y los jóvenes y en especial en aquellos interesados en la música y el baile. Aparecen en menor medida mencionadas en sus discursos Grindr, Tumblr, Pinterest y Google Classroom.

Los principales motivos por los que se utilizan las redes sociales son: la distracción, el entretenimiento y la comunicación. Además, por lo general se realiza un uso diferenciado de las mismas de acuerdo a los intereses personales y las funcionalidades que cada una de ellas ofrece para la cotidianidad de las y los jóvenes. De esta forma, aquellas redes que hacen mayor uso de las imágenes y videos (Facebook, Instagram, Youtube) se utilizan para ver y subir fotos, ya que se pueden aplicar filtros o editar sin necesidad de usar otras aplicaciones adicionales, compartir memes; también para ver videos o tutoriales y conversar con las amigas y amigos. En el caso de las conversaciones *online*, se destacan otras plataformas (WhatsApp y Messenger) que les permiten publicar y compartir sus estados de ánimo.

Si bien las redes sociales se utilizan para el entretenimiento, distracción y comunicación con otras personas, las y los jóvenes participantes declaran que también utilizan algunas de estas redes para comunicarse con personas de otros países, en especial cuando comparten intereses en común como juegos, habilidades o *hobbies*. Las redes que más se utilizan para comunicarse con otras personas, fuera de su país de origen, son Instagram y Facebook. Estas plataformas les permiten tener seguidores de sus trabajos, posteos, juegos o materiales que comparten. A su vez entablan relación con estas personas fuera de ese marco. En este caso chatean y comparten audios, videos y mensajes con otros que han conocido a través de la red, aunque siguen dándole mayor importancia a las interacciones presenciales.

Si bien comunicarse con otros a nivel internacional es algo que comparten la mayoría de las y los jóvenes del estudio, se observa de manera más marcada en los grupos de Chile y Colombia.

Por otra parte, las redes sociales no solo se utilizan para comunicarse y entretenerse, sino que constituyen una importante fuente para la búsqueda de información por parte de las y los jóvenes participantes. Llama la atención la utilización de formatos que operan como incentivos para informarse, por ejemplo, los memes referidos a temas de interés nacional o cuestiones cotidianas que las y los invitan a buscar más información y poder formarse una opinión e interactuar con sus pares.

Facebook y en especial Instagram, aparecen como redes destacadas, pues permiten el seguimiento de perfiles de personalidades, artistas, comunidades, empresas o juegos, quienes difunden constantemente información y en sus publicaciones abren espacios para la interacción de sus seguidores. Por otra parte,

Youtube deviene en una plataforma donde se busca información sobre temas de interés (vocacionales, música, temas de salud, escolares, etc.), pues desde su perspectiva les ofrece mayores garantías y una sensación de veracidad de la información. En esta red se le da mayor relevancia a aquellos contenidos que se presentan como tutoriales paso a paso o clases, ya que les facilitan aprender a su propio ritmo sobre disciplinas específicas: matemáticas, una receta o cómo mejorar su desempeño en su juego favorito.

Además, a partir de su interacción en estas redes, las y los jóvenes descubren que ellas tienen potencial económico/monetizable y pueden constituir una fuente de ingresos. La posibilidad de lograr fama y estabilidad económica se transforma, en muchos casos, en un deseo o aspiración de aprender habilidades asociadas al manejo de redes y creación de contenidos, que les permitan ganar dinero.

Por último, en las redes sociales se evidencia un mayor despliegue de sus capacidades y su saber hacer; incorporando y aprovechando de forma más natural las funcionalidades que estas ofrecen. Es así que, de manera intuitiva y autodidacta, logran realizar acciones en las redes sociales, con cierta intencionalidad para el público al cual se dirigen, mientras aprenden sobre el propio quehacer. En este caso Instagram y Whatsapp devienen las principales redes en las que se despliega este saber hacer que han adquirido sobre la propia práctica. Editar fotos y videos, crear grupos, administrar páginas, son algunas de las habilidades y aprendizajes que se evidencian en los y las jóvenes del estudio.

Otra de las prácticas digitales cotidianas de las y los jóvenes de los cuatro países es “jugar”. La mayoría de las y los participantes refieren “jugar” algún tipo de videojuego, ya sea en el celular, computador o un dispositivo especializado como Playstation, Xbox o similares. Las y los más entusiastas declaran preferir los juegos en línea, aunque no todos pueden acceder a ellos desde sus casas, ya sea porque no tienen internet o computadores con prestaciones suficientes para poder jugar óptimamente. Muchos de los juegos de estrategia, guerras o batallas que prefieren (Fornite, LOL, GTA, Free Fire, etc) requieren de una buena velocidad de conectividad o de memoria RAM adecuada para poder ocupar todas las funcionalidades. Algo similar ocurre con otros tipos de juegos de Construcción (Minecraft en sus diversos modos: Supervivencia, Extremo, Creativo, Espectador, Aventura) o personajes (Avakin, Daiyagai, etc), aunque estos tienen modalidades diversas para jugar y pueden elegir cómo prefieren hacerlo.

El hecho de estar conectado y comunicarse con otros jugadores y jugadoras de la comunidad suele ser relevante para ellas y ellos. Es así que jugar, además de constituir una actividad de ocio relevante en la distribución de su tiempo libre, deviene a su vez en un espacio de continuo aprendizaje y expresión de sus estados de ánimo, temas de conversación con sus pares y comunicación con personas de intereses similares. Jugar en algunos casos constituye un sentido orientador de sus vida y un espacio de satisfacción de necesidades que no se encuentra en espacios presenciales. Se debe considerar que, de acuerdo a lo planteado por las y los participantes del estudio, no se trata de espacios excluyentes, pues también se comparte con amistades y familiares en estos entornos digitales.

Resulta interesante, además, la idea de que la mayoría de los videojuegos que se prefieren jugar en línea son aquellos que ellos mismos autodefinen como violentos, de guerra o lucha. En todos los países existe una preferencia por este tipo de títulos y no se observan diferencias de gustos por género, ya que tanto hombres como mujeres los juegan sin discriminar mucho entre ellos. Sí se observan variaciones de género en los modos de juego descritos: las mujeres prefieren las modalidades creativas por sobre las de supervivencia.

Por último, jugar como práctica digital, además de todo lo anteriormente dicho, se constituye como un espacio para compartir con otras personas. Se siente la necesidad de tener experiencias similares con amistades y otros jugadores y jugadoras. Muchas veces las redes sociales sirven de aliadas para comunicarse durante el juego en línea. Específicamente en el ámbito de los juegos, mencionan la plataforma *Discord* como herramienta para chatear mientras se juega. Jugar pasa a ser un espacio de inclusión/exclusión en los temas de conversación, en la pertenencia a determinados grupos de WhatsApp, en el “tener” experiencias y habilidades específicas que no todo el mundo logra adquirir si no juegan en línea.

Jugar desconectado/a, en un dispositivo sin internet, es percibido por las y los jóvenes como un nuevo espacio de exclusión social, donde se sienten en desventaja con sus pares que sí tienen acceso a la red y a dispositivos que les facilitan estas experiencias de comunidad virtual. Jugar en línea y/o comprar herramientas para el juego en Google Play o similar, constituyen nuevos privilegios que muchos desean tener y que, de no poder acceder por medio de pago, se genera la búsqueda de alternativas y acciones de pirateo/hackeo para lograrlo.

Navegar Internet para las y los jóvenes es lidiar con un entorno de constante circulación de información, donde toda práctica requiere de dinámicas y capacidades de búsqueda (y discriminación) para conseguir su ejecución, incluidos los temas del juego o las redes sociales (a su vez espacios donde se abren nuevas búsquedas). Por lo mismo, las actividades y acciones de búsqueda cruzan más de una esfera en sus vidas, por ejemplo: el ocio, los compromisos educacionales (tareas), sus gustos e intereses personales y la resolución de problemas cotidianos.

Si bien la práctica de buscar información suele ser similar en todas estas esferas, las fuentes que se priorizan y los lugares donde se realiza la práctica varían según sus propósitos. La forma “básica” de búsqueda (calificada así por algunas/os participantes), que podría inferirse de los relatos de las y los jóvenes, es el uso del navegador “Google” o “Chrome” a través de la pregunta directa o las palabras claves. Ahora bien, aun cuando esto se asume como “lo básico”, se infiere que es lo que suelen usar mientras menos información tienen de contexto o complementaria, especialmente para tareas, la resolución de dudas rápidas o problemas cotidianos.

Por otro lado, cuando la práctica de búsqueda en torno a un determinado tema es recurrente en ellas y ellos y/o manejan más contexto e información complementaria, los y las jóvenes son capaces de identificar fuentes especializadas y plataformas afines que modifican sus vías de acceso y les hace ir a fuentes más directas. En otras palabras, una vez sondeado su objetivo, los y las jóvenes desarrollan estrategias de navegación. Y es aquí donde aparecen otros

sitios como medios para sus búsquedas de información. Por ejemplo, Youtube y las redes sociales Instagram y Facebook, además de algunas plataformas como Pinterest.

Esto también tiene que ver con las experiencias de las y los jóvenes que dan cuenta de estar expuestas y expuestos a una gran cantidad de noticias todo el tiempo (al igual que ocurre con la información en general), sin necesidad de realizar acciones de búsqueda, especialmente en el caso de las redes sociales. Esto ha influido en que Instagram, Facebook y Youtube hayan acabado articulándose, desde el sentido y sus prácticas, como espacios y medios asimilados para las “búsqueda de noticias”, especialmente sobre actualidad y personajes de su interés.

En el caso de Youtube, la práctica de “buscar información” varía entre: a) la navegación por la oferta del buscador de la misma plataforma, utilizada muchas veces para resolver dificultades del momento, como tutoriales de instalación o uso de aplicaciones, o videos sobre temas y/o materias específicas, lo que les permite un aprendizaje a su propio ritmo b) cuentas de noticias, aunque es menos frecuente; c) y cuentas de youtubers.

En el caso de las y los *youtubers*, esto es utilizado en su mayoría para obtener información respecto a otras prácticas digitales, como el juego, u otros temas relacionados a sus intereses. Ocurre principalmente con *youtubers gamers* que entregan estrategias, datos o reseñas de juegos.

En el caso de Instagram y Facebook, el tema de la información aparece muchas veces como algo más involuntario, es decir, los contenidos informativos circulan todo el tiempo en estos espacios y conviven o se entrometen en sus acciones relacionadas a la entretención y la comunicación con otras personas u otro tipo de búsquedas en estas redes sociales.

Ahora bien, cuando se habla de la búsqueda de información como una acción intencionada, las y los jóvenes hablan de seguir grupos para mantenerse al tanto de aquellos temas que les interesan. Esto, por lo general, cruza cierta noción de activismo dentro de las redes sociales, donde las acciones de parte de las y los jóvenes pasan por intereses de lucha o de reconocimiento de injusticias que les lleva a informarse o a descubrirse afectados y afectadas. De esta forma, sus prácticas digitales no sólo conllevan informarse, sino también en ocasiones calificar y compartir información. Sin embargo, ningún/a joven afirma realizar acciones constantes o algo más allá de seguimiento, no se presentan organizados u organizadas en sus redes. Si integran grupos, es en un rol pasivo, con fines de recepción de información y no re-distribución o contribución. Así las prácticas son sólo de seguimiento y lectura acorde a inquietudes afines en que les importa saber más y estar al tanto, y la difusión o el compartir contenidos es escaso.

Las y los jóvenes explican que perciben una dinámica de “captura de lectores por atracción” en las plataformas y redes donde circulan noticias, donde reconocen mucho morbo o malos entendidos para conseguir “clicks”. Cuando son consultados respecto a su capacidad de identificar y discriminar noticias falsas, las y los jóvenes refieren a acciones de chequeo y contraste. Las principales prácticas de chequeo son: la evaluación realizada bajo sus propios criterios de construcción de sentido respecto a lo que es confiable (criterios como: atender a los formatos, los medios

por los cuales reciben la información y las fuentes que la entregan) y la constatación con figuras “de autoridad” o “conocimiento” externas a lo digital (padres, profesoras y profesores); mientras que la práctica de contraste más sugerida, consiste en corroborar que la noticia aparezca también en esas páginas y cuentas de redes sociales “más confiables”. De forma transversal ese lugar de “oficialidad” o de “verdad” lo encuentran en las cuentas y páginas de los medios de comunicación, mayoritariamente hegemónicos, especialmente los noticieros televisivos.

Si bien hay conciencia de “la captura por interés” y demuestran saber cómo identificar la falsedad de una información, por lo general también reconocen que no siempre realizan estas prácticas, a menos que el hecho realmente les interese o les afecte. En otros casos ocurre que el saber-cómo que describen no se ajusta al objetivo o sus referencias aparecen como imprecisas y generales, como la mención a la NASA como fuente de constatación.

Sin embargo, si bien la práctica de “buscar” se asume como una de las principales actividades en línea de los y las jóvenes, y que se aprende partir del uso de la tecnología por intuición, señales indicadas en las mismas plataformas y la práctica sostenida; hay jóvenes que reconocen que no siempre consiguen una búsqueda efectiva y tienen dificultades en sus navegaciones. Es decir, en la mayoría de los casos no poseen los conocimientos para utilizar las técnicas de búsquedas avanzadas.

Se reconoce el ámbito de la escuela o Liceo como un espacio de aprendizaje formal sin mayor implicación más que cumplir con una tarea donde se pide una determinada información que el estudiante “busca, copia y pega”. La sala de clase tiende a ser un espacio de aprendizaje no llamativo ni asociado a su interés sino más bien relacionado a temas de informática, búsqueda de información y presentación de la información (una excepción es el caso de Uruguay con el taller de Programación).

Si bien la principal enseñanza digital se refiere a la búsqueda de información, el relato de las y los jóvenes no alcanza a dar cuenta de si esto conlleva de parte de la escuela “estrategias de búsqueda y navegación” o sólo es lo que describen: “solicitar información”. En este último caso lo digital queda como una herramienta réplica del libro de clase y no se exploran otras posibilidades y potencialidades del espacio y tecnología digital.

Otra carencia respecto a la enseñanza y aprendizaje digital en el espacio formal de la escuela son los temas de seguridad, lo cual queda como una preocupación transmitida por el entorno, pero no se materializa en la entrega de herramientas ni criterios de sentido para que las y los estudiantes puedan enfrentarlo. Las y los jóvenes reconocen esa inseguridad y dan cuenta de resolver ese tipo de problemas con familiares y/o pares.

Diferente es en el caso de los espacios informales de la escuela, donde aparecen estímulos e intercambio de aprendizaje en cosas de su interés, principalmente entre pares. Muchas veces reconocen que se pasan información de juegos, noticias y aplicaciones en estos contextos de forma que sus aprendizajes también pasan por la socialización en sus entornos escolares.

En el cruce entre aprendizaje y prácticas digitales las y los jóvenes posicionan lo digital como espacio, herramienta y medio para alcanzar otros aprendizajes de carácter externo, como adquisición de saberes en materias de su interés, destrezas en sus hobbies o “paso a paso” para solucionar problemas o inquietudes no digitales, y en menor medida hablan de un aprender en saber-cómo o saber-hacer digital. La excepción a esto se encuentra en el ámbito de los “juegos” donde hablan directamente de un interés en aprender trucos, habilidades y formas de avanzar en ello (saber-cómo).

En el caso de la práctica “buscar información”, el aprendizaje más bien es reconocido por quienes guían los grupos focales. Recién cuando las y los jóvenes lo identifican y significan de esa forma hablan de “cómo” aprendieron a realizar sus búsquedas, lo que por lo general ocurre de forma exploratoria y poco premeditada. Por ende, hay mucho de un aprender-haciendo y de plataformas intuitivas, en lo que refiere a los espacios y prácticas digitales, especialmente redes.

De forma transversal los y las jóvenes demuestran un escaso desarrollo de habilidades de saber-hacer en sus prácticas y experiencias digitales, quedando la totalidad de sus prácticas en saberes-cómo de navegación que bastan para satisfacer sus deseos de entretenimiento y participación social. En ese sentido, el aprendizaje digital en los establecimientos educacionales no les orienta ni proporciona las herramientas para cambiar sus prácticas hacia un desarrollo de capacidades con sentido más reflexivo, estratégico, de transformación y/o de generación de contenido propio. Tampoco aparecen referentes cercanos o en los colegios que aporten a estas habilidades o deseos de habilidades que vayan en esa línea.

En ese sentido, las brechas de acceso digital también impactan en este ámbito, pues muchas veces la distancia con ciertas tecnologías y/o espacios digitales implican que no haya oportunidad para pensar en posibilidades y por tanto generar un deseo de aproximarse a ello. Por otro lado, en ocasiones en que sí se sabe de espacios, prácticas y/o herramientas digitales pero existen brechas de acceso, las barreras se vuelve gatillantes o posibilitadoras de saberes-cómo, que podrían entrar en un saber-hacer, para buscar alternativas en que se despliegan acciones como el pirateo y hackeo para lograrlo.

En ciertos casos, el saber-cómo tampoco se demuestra como una práctica dominada o suele dejar en evidencia una falta de interés en ir más allá.

En los grupos focales queda de manifiesto que el interés por la idea del dinero afecta también sus deseos de saber cómo y saber hacer. La relación con el dinero puede también entroncar en una orientación hacia un saber-hacer que busca suplir dificultades socio-económicas familiares. Ahí el deseo por aprender un saber-hacer aparece para suplir el gasto económico que conllevan ciertos trámites, reparaciones o mejoras de la tecnología, o por la intuición, conocimiento o rumor de que éste proporciona retribución económica.

Resultados Objetivo 3: Identificar las brechas de contenido existentes en línea y que resultan más relevantes para las juventudes, diferenciando contextos situados y condicionantes de género, entre otros. **Resultados Objetivo 4:** Relacionar las brechas de contenido existentes en línea que son relevadas por los y las jóvenes, y

las habilidades digitales desarrolladas y por desarrollar, considerando contextos situados y condicionantes de género.

Al indagar con las y los jóvenes sobre brechas de contenido, en general, las respuestas se orientaban más a las barreras para acceder a contenidos que a las brechas de contenido en sí. Los facilitadores de los talleres y grupos de discusión de jóvenes manifestaron algunas dificultades a la hora de ahondar o profundizar las discusiones sobre el concepto de “Brecha de contenidos” con las y los jóvenes, lo que dificultó la comprensión y respuesta ante las preguntas sobre brechas de contenido. Si bien las preguntas en los talleres incluían ejemplos, a los jóvenes les costaba identificar qué era una brecha y relacionarla con sus prácticas, experiencias y vivencias *online*. En los grupos de discusión se ajustaron las formas de recolección de información sobre este punto, pero se observó que los jóvenes seguían sin poder identificar o relacionar la idea de Brecha de contenidos con sus experiencias virtuales. Aún así, los dinamizadores pudieron recoger algunas de las principales preocupaciones de los jóvenes en ese sentido, tal como se detalla a continuación.

La principal brecha de contenido observada e identificada por las y los jóvenes tiene que ver con la falta de determinados contenidos en Español, ya que solo están disponibles en Inglés (como tutoriales específicos o instrucciones para avanzar en etapas de videojuegos).

En el caso de las barreras de acceso a prácticas digitales que identificaron y, por tanto, de desarrollo de habilidades en esas prácticas, principalmente fueron: a) no tener *wifi* en la casa; b) no tener un dispositivo propio; c) no tener datos móviles; d) no tener dinero para compras, descargas o contrataciones (esto aparece en el caso de los juegos y las películas); d) restricciones parentales; e) restricciones de espacio y memoria de los dispositivos y, como se mencionó anteriormente; f) la limitante del idioma.

Las brechas de acceso digital son reconocidas por las y los jóvenes como factores de impacto en sus habilidades digitales, donde las posibilidades de saber-cómo pueden verse truncadas porque no alcanzan a desarrollar la necesidad o el mismo saber-cómo no tiene posibilidad de pasar a un saber-hacer. Es decir, las barreras de acceso se reconocen como limitante en el aprendizaje y desarrollo de habilidades digitales (saber-cómo y saber-hacer), pues ven en el uso de la tecnología la posibilidad de desarrollar capacidades e, incluso, está muy presente la noción de mantenerse “actualizado” en ciertas habilidades, especialmente en lo que refiere a las destrezas de navegación en aplicaciones.

Las y los jóvenes participantes del proyecto, si bien identificaron brechas de contenido en línea, relacionadas con la falta de algunos contenidos específicos de su interés en Español, no le otorgaron mayor relevancia. Muchos comentarios se enfocaron en la falta de apoyo para aprender y acortar estas brechas, a la falta de equipos en sus hogares o a la falta de tiempo para dedicarse a ellas.

De acuerdo a las condicionantes de género en relación con las brechas de contenido, no se identificaron aspectos específicos diferenciadores que puedan generalizarse. Usualmente las mismas dificultades eran planteadas por diversos

géneros. Algo que sí se observó, pero en situaciones puntuales, fue el enfoque de sus experiencias. En actividades o conversaciones donde se les pedía a las y los participantes explicar la razón de sus elecciones, las mujeres apuntaban a aspectos emocionales: “porque me divierte”, “porque es riesgoso”, “porque es bueno”. En tanto, los hombres mencionaban aspectos técnicos o físicos: “porque mejora la calidad”, “porque funciona mejor”, entre otras. En sí, esto no representó una generalidad, pero surgió recurrentemente en los grupos focales.

Diagnóstico comunidades escolares

El análisis de este trabajo da cuenta de la desconexión -acentuada por la pandemia- en los contextos situados observados en los cuatro países que abarca el proyecto, y que dejó además al descubierto ámbitos de informalidad donde se puede encontrar cada vez mayor cantidad de gente con trabajo en negro, sin seguridad ni derechos sociales o estabilidad. La pérdida o “desconexión” del trabajo, y la consecuente menor entrada de ingresos en las casas, es un problema para la educación de las y los jóvenes, ya que en algunos casos deben abandonar la escuela y ayudar a las familias económicamente, comentaron autoridades de las instituciones de enseñanza media. La desconexión de los y las jóvenes del sistema educativo produce, además, como mencionan las autoridades de los institutos, otra serie de rupturas dentro del tejido barrial y social (mayor violencia, falta de contención afectiva, aumento de robos, etc.) que impacta en los planes de integración de las políticas públicas educativas.

El análisis de los territorios vulnerables estudiados, los primeros y más afectados por la pandemia, mostró que el “mundo conexionista” no puede solucionar los problemas de exclusión y desigualdad en la educación, o lo social, en los términos de modernidad que plantean Boltanski y Chiapello (2002), García Canclini (2004) o Beck (2001, 2006). Todo lo contrario, ese mundo conexionista les es más hostil y los deja expuestos, y de forma flagrante, a las asimetrías y diferencias sociales, no solo en la conectividad o equipamiento tecnológico, sino también en la falta de conexión a una política pública que los integre con programas o subvenciones de empleo, con redes sociales asistenciales, vivienda, etc., para que, por ejemplo, las y los jóvenes puedan seguir estudiando. En relación con las estrategias implementadas por la escuela, en todos los países predominan estrategias propias, creadas y diseñadas según las características de los establecimientos y sus contextos y recursos de acceso y alfabetización digital de la comunidad educativa. En términos generales emplearon en un inicio las redes que utilizaban cotidianamente con otros fines (ej: grupos de WhatsApp), y la planificación se pensaba por semanas, incorporando de manera más estable lo que funcionaba, y cambiando estrategias según veían sus efectos prácticos. De manera general la mayoría de los países comenzaron por el uso de guías y cartillas, las que mantuvieron en casos de vulnerabilidad y poco acceso de las y los estudiantes; al mismo tiempo que perfeccionaron e incorporaron otros modos, soportes y usos de plataformas para el proceso de enseñanza.

En cuanto a las estrategias implementadas por docentes, las y los docentes de cada institución reportaron que contaban con la libertad de desarrollar estrategias propias para dar cumplimiento a sus funciones. Si bien en este caso se observan

diferencias por países; un aspecto común es que con mayor o menor conocimiento y habilidades digitales, ningún docente se restó de este proceso de transformación que vivían las escuelas. Incluso, como iniciativa propia fueron perfeccionado el uso de herramientas digitales y manejo de plataformas, al punto de darse cuenta que en muchos casos lograban manejarlas mucho mejor que las y los estudiantes a quienes en un inicio consideraban expertos en estas materias. No obstante, en algunos casos se observaba un nivel básico de uso y apropiación de tecnologías y plataformas por parte de las y los docentes. Se observa además que predominan en todos los países estrategias de colaboración entre docentes para el aprendizaje y dominio de las herramientas digitales, para poder llevar a cabo la labor pedagógica, incorporando además el video y materiales no textuales como parte de los contenidos de las asignaturas trabajadas apoyándose en contenidos de la plataforma YouTube. En la mayoría de los países el proceso de enseñanza se implementó con sesiones asincrónicas, la subida de materiales a plataformas y envío de tareas, con algunas sesiones sincrónicas para compartir sobre los aprendizajes producidos.

En relación con las estrategias implementadas por los gobiernos, en el contexto de emergencia en los diferentes países, se han implementado diferentes estrategias como por ejemplo: el reparto de chips de datos (Colombia), la utilización de medios tradicionales como televisión y radio con fines educativos (Argentina y Chile), la asociación con gigantes tecnológicos para proveer de plataformas educativas a distancia (Chile), entre otras. En el caso de Uruguay se mencionaron las políticas de la Fundación Ceibal para afrontar la educación a distancia durante la pandemia. También reconocieron el papel del CES y de la plataforma CREA durante este período. Sin embargo, puntualizaron que esas estructuras no funcionaron como se esperaba y que reaccionaron tarde, a destiempo, además que las plataformas -como CREA- no tenían mucho sentido en el caso de aquellos/as estudiantes -una gran mayoría- que no podían conectarse o tener los equipos adecuados para ingresar y hacer las tareas. Cabe señalar que en todos los países se ha destacado más la labor y las estrategias que generaron las directivas/os de los colegios y sus profesores que la implementación de políticas públicas educativas en el contexto de pandemia. A pesar de no contar con recursos y/o equipamiento, acceso adecuado, e incluso alfabetización digital, las y los docentes y líderes escolares han generado estrategias de manera creativa para la continuidad de las labores de docencia y comunicación con la comunidad escolar.

Según lo observado por las y los entrevistados de todos los países, las y los líderes escolares (directivas y jefas de UTP de las escuelas) jugaron un rol fundamental en la gestión académica y administrativa de los establecimientos inmersos en educación a distancia, en contexto de pandemia global. Tanto la labor de planificación como la sistematización de datos de contacto de todos los miembros de la comunidad educativa, la gestión y ajuste curricular, la disposición y manejo de recursos, la coordinación entre las partes y la organización en general de todo el proceso fueron claves en el transcurso y desarrollo que se obtuvo en cada institución participante de este estudio.

Si bien la pandemia visibilizó, amplificó y redimensionó grandes problemas y desigualdades estructurales que se expresan en los procesos educativos, también podemos rescatar aquellos aprendizajes que dejó según refieren las y los líderes escolares entrevistados. En este sentido se experimentaron nuevas formas de

reunión (incluso con mayor participación de docentes que en instancias presenciales), se evidenciaron estrategias de colaboración entre docentes, el uso y manejo de nuevas herramientas y tecnologías, la visibilización de la necesidad u obligatoriedad de uso de otras plataformas a las que no se les está sacando el máximo provecho, la proliferación de talleres online, el uso de tutoriales, el apoyo de materiales no textuales en las clases, la resignificación y apropiación de redes sociales y plataformas con fines educativas entre otros.

6. Recomendaciones y conclusiones

Los resultados cualitativos de nuestro trabajo arrojan que existe un diálogo, y no una resistencia, entre los aprendizajes que algunos autores como Scolari (2018) llaman “informales” (YouTube, Wikipedia, etc.) y “formales” (escolares). Por ejemplo, son los docentes los que siguen legitimando en las aulas el contenido que Scolari llama “informal”, por lo tanto, hay una articulación, un diálogo, entre esos saberes donde la institución aún continúa validando lo que se incluye y lo que se excluye del currículum escolar.

En ese contexto, y a la luz de los resultados de esta investigación, entendemos que no existe una oposición entre saberes formales/informales, sino que ambas dimensiones se articulan en el espacio escolar (con los compañeros en el aula) así como también en los hogares (junto con las familias). En otras palabras, los saberes formales/informales se (entre)cruzan porque las y los jóvenes se mueven *dentro* y *entre* esos espacios, creando conexiones y desconexiones a través de sus prácticas de sentido cotidianas, tanto en el ámbito presencial como en el virtual. Sin embargo, también se observa una gran dificultad en la articulación de tales prácticas y espacios en aquellos jóvenes que tienen problemas o dificultades en el acceso a Internet. Las y los jóvenes que tienen algún tipo de acceso a la tecnología y conectividad hacen las conexiones en la práctica, y, de alguna manera, internet conecta cada vez más actividades y espacios de sentido que antes estaban desconectados. Por ejemplo, el estado de emergencia sanitaria y la suspensión de clases a partir del COVID19 permitió que muchas familias pudieran observar lo que pasaba en sus clases, así como tener acceso a ellas. Al mismo tiempo, las y los educadores pudieron observar de primera mano lo que ocurría en la casa de sus estudiantes, tal como comentaron los directivos de las instituciones observadas. También es importante mencionar que en el contexto de emergencia COVID19 se dinamizaron y fortalecieron las conexiones entre los diferentes espacios de aprendizaje, así como el flujo o intercambio de saberes formales/informales, sobre todo en aquellas familias y estudiantes que tenían la posibilidad de acceder a dispositivos conectados a Internet.

Otro punto que merece especial atención, y que surgió en los talleres y los grupos de discusión, es el acoso en las redes sociales que manifestaron las/los estudiantes. Si bien tanto varones como mujeres relataron experiencias en este sentido, se observó que las mujeres hablaban de forma más abierta que los varones, quienes se sentían más incómodos al momento de abordar tales cuestiones. Por ese motivo es difícil señalar si el acoso es o no una cuestión de género, o si los varones tenían mayor resistencia a manifestar sus experiencias de acoso en la red. En cualquier caso, la solución que encontraron los/las jóvenes

ante los agravios por redes sociales fueron, principalmente, dos: conversarlo con sus padres o cerrar las cuentas virtuales por las cuales eran acosados/as.

En cualquier caso, se recomienda fuertemente que las instituciones educativas trabajen en las temáticas de privacidad en la red en los cursos de informática, aportando herramientas, estrategias y cuidados para salvaguardar las identidades registradas de las y los jóvenes en el ciberespacio. Los resultados arrojan que algunas formas de acoso no solo provienen de las redes sociales, sino también, por ejemplo, de los vínculos que se generan en las comunidades de juegos virtuales.

Por último, entendemos que la educación debe plantearse cómo resignificar las prácticas digitales de las y los jóvenes en relación al sentido de su contexto situado, sus prácticas y habilidades para no generar frustraciones o expectativas irreales. Sin dudas Internet puede ser un espacio que conecte sus potencialidades, pero también puede conectar sus infortunios y angustias. La educación debe planificar a qué nos queremos conectar, por qué, para qué y bajo qué condiciones, considerar diferentes formas posibles de conexión desde una mirada crítica, teniendo en cuenta los mitos tecnologistas que promete la globalización de los mercados y su visión única del mundo, así como los contextos situados observados.

7 Transferencia de conocimiento y difusión de resultados (e.g. presentación de resultados, participación en conferencias, futuras investigaciones o iniciativas con instituciones nacionales o extranjeras, entre otros).

A continuación se presentan las instancias de transferencia de conocimientos y resultados en las que participó el equipo de investigación del proyecto Hablatam:

Actividades virtuales: (a raíz de la virtualización obligatoria producto de la pandemia COVID19, gran parte de las actividades de diseminación que se tenían proyectadas de manera presencial, fueron reemplazadas por actividades en línea como seminarios, encuentros, ciclos de conferencias, coloquios, Webcasts, cursos y cápsulas virtuales, entre otros.

Webinar. “Inclusión digital y TIC” Modera: José Luis Lázaro Cantabrana. Panelistas: María Julia Morales y Anabel Barragán. 13 enero de 2021. Grupo investigación ARGET. Universitat Rovira i Virgili. Tarragona - España. https://www.youtube.com/watch?v=Ivy6ByNWEul&feature=emb_logo

“2do Ciclo de Conferencias de la Línea de Investigación en Educación, Innovación y TIC: La importancia de las competencias digitales docentes” Conferencista Dra. María Julia Morales” Facultad de Educación. Universidad Católica de Manizales. 14 de noviembre de 2020.

“Tercer Coloquio. Currículo escolar y prácticas digitales de las juventudes: un desafío institucional”, Conferencistas: Ana Ma. Castillo, Lionel Brossi y Mauricio Olivera, en el ciclo de coloquios: apropiación digital en tiempos de pandemia 2020, realizado de forma virtual el 3 de noviembre de 2020, Uruguay, organizado por

Observatic-GTClacso - RIAT y Facultad de Ciencias Sociales-Udelar. En línea: https://www.youtube.com/watch?v=x1dTCrvgvkU&feature=emb_logo

"Nuevos espacios Tecnológicos, Geográficos y Sociales de aprendizaje: desafíos y oportunidades", Mauricio Olivera, invitado a participar en la Escuela de invierno en Educación y Tecnología 2020: "Desafíos para la construcción de un ecosistema educativo combinado, multiplataforma y transmedia", realizada el 14 de agosto de 2020 en forma virtual, Montevideo, y organizada por Fundación Ceibal con el apoyo de ANII.

"Prácticas digitales de las juventudes y currículo escolar", Conferencistas María Julia Morales y Mauricio Olivera en el ciclo de charlas: UTOPÍAS dentro y fuera de las pantallas, realizada el 30 de mayo de forma virtual, Chile, organizada por Wikimedia Chile y la Universidad de Chile. En línea: <https://youtu.be/YELCJvLyy-w>

"Jóvenes, Habilidades Digitales y Brechas de Contenido en América Latina (HabLatam)" Mauricio Olivera en la 3ra. Jornadas de Investigación organizada por la Facultad de Investigación y Comunicación (FIC-Udelar), del 4 al 6 de noviembre de 2019 en Montevideo.

"Jóvenes, Habilidades Digitales y Brechas de Contenido en América Latina (HabLatam)" Mauricio Olivera, invitado a participar en la II Jornada de Ciudadanía Digital organizada por Plan Ceibal y Agesic, realizada el 3 y 4 de octubre de 2019 en Montevideo, Uruguay.

"Desafíos de la Educación Superior. Experiencias docentes durante la pandemia". Ana María Castillo. Seminario permanente organizado por Wikimedia Chile, realizado vía videoconferencia el jueves 22 de octubre de 2020.

Taller para docentes organizado por Wikimedia Chile. Participación de Lionel Brossi y Ana María Castillo. Vía videoconferencia, abril de 2020.

Reflections on Youth and Digital Economy Skills. (Andres Lombana) Presentación en el Berkman Klein Center Research Sprint "Digital Ethics in Times of Crisis: COVID-19 and Access to Education and Learning Spaces." Diciembre, 1, 2020. Virtual.

Habilidades digitales en jóvenes de colegios públicos bogotanos. (Andres Lombana) Presentación de resultados preliminares del proyecto Hablatam. Centro ISUR. Universidad del Rosario. Agosto 28, 2019. Bogotá.

Wikimedia Foundation. Hablatam Learning Calls. Charlas de aprendizaje Hablatam con personal y voluntarios de la Fundación Wikimedia en Estados Unidos y América Latina.

Learning Call #1 - Hablatam Methods / How to best capture the perspectives, practices, and attitudes of young people.
25 de agosto, 2020. Presentan: Lionel Brossi and Ana Castillo

Learning Call #2 Hablatam: learning and Education, 15 de septiembre, 2020.

Presentan: Patricia Diaz & Rocio Aravena, Wikimedia Chile

Learning Call #3. Hablatam: information Quality and Misinformation.
6 de octubre, 2020. Presentan: Debora Albu, Diego Cerqueira, and Thayane Guimarães

Learning Call #4 Hablatam: Youth Practices and Digital Skill Aspirations vs. Experienced Realities.
27 de octubre, 2020. Presentan: Ezequiel Passeron y Sandra Cortesi.

Learning Call #5 Hablatam: Participation and Platforms.
17 de noviembre, 2020. Presenta: Andrés Lombana Bermúdez.

Transferencia de conocimiento en clases de pregrado:

Se creó un curso específico de Seminario de Investigación en Comunicación, dedicado exclusivamente al proyecto Hablatam. En el mismo se trabajaron los enfoques y metodologías Hablatam con estudiantes de pregrado de la Escuela de Periodismo del Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile. Asimismo, las y los estudiantes participaron como monitores/as de los talleres del Estudio 1 y colaboraron en la sistematización de la información de los mismos. Curso dirigido por Lionel Brossi.

En el Centro ISUR, durante 2019 y 2020, se trabajó con un grupo de estudiantes de pregrado de la Universidad del Rosario los cuales, como becarios del centro, participaron semanalmente en seminarios y talleres sobre jóvenes, inclusión digital, alfabetismos mediáticos y metodologías cualitativas. Algunos de estos estudiantes participantes como monitores/as de los talleres del Estudio 1 y colaboraron en la sistematización de la información de los mismos.

Futuras investigaciones o iniciativas con instituciones nacionales o extranjeras:

Presentación a la convocatoria Fondo universitario para la comprensión pública de temas de interés general. La pandemia COVID-19 en Uruguay y en el mundo de la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República del Proyecto “Transformaciones educativas en la pandemia desde la perspectiva de sus protagonistas” coordinada por la Dras. María Julia Morales (FCS) y Mónica Da Silva (FPSICO).

Proyecto FONDECYT Regular “Aprendizajes en los activismos juveniles actuales. Aportes para la educación en justicia social”, 2021 – 2023. Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile. Investigadora responsable: Andrea Valdivia, co-investigador: Lionel Brossi.

Continuidad del propio proyecto Hablatam a través de un Grant de la Fundación Wikimedia, para indagar y profundizar sobre las dinámicas informativas de las y los jóvenes en plataformas digitales (2021).

Artículos científicos arbitrados:

Morales, M.J., y Olivera M.N. (2021) (Des)conexiones y Pandemia: entre las políticas de educación pública remota de emergencia y las escuelas de enseñanza media en Uruguay en Dossier Educación y Pandemia en América Latina, en Revista Linhas e-ISSN: 1984-7238 - en edición.

Brossi, L., Olivera, M., Catillo, A.M., Cortesi, S., Lombana, A., Passeron, E., Valdivia, A. (2021) Youth Practices and Skills in a Digital Age: Perspectives from Argentina, Colombia, Chile and Uruguay. Global Childhood Studies. (Abstract aceptado, artículo completo enviado y en evaluación para Special Issue).

Brossi, L., Castillo, A.M., Valdivia, A., Olivera, M. (2021) Youth digital practices and challenges of formal education in a context of compulsory digitalisation in South America. Special Section Proposal to the British Journal of Educational Technology (BJET): Analysing the (lack of) impact of digitalisation on educational practices (Enviado para evaluación).

Material educativo

Transferencia de metodología Hablatam para el proyecto “Ciudadanía Digital y Bienestar Adolescente en la Educación Multicultural” a partir de la elaboración de un Toolkit metodológico para docentes.

<https://drive.google.com/file/d/11r0GRBxKZYL236erpiaZaZDx3-l2n1o/view>

Sitio Web

<http://conectadosalsur.org/hablatam>

8. Bibliografía

ALDERSON, P. (2014). Ethics. In: Clark, A.; Fletwitt, R; Hammersley, M. & Robb, M. Understanding research with children and young people. London: SAGE Publications. p. 85 - 102.

BECK, Ulrich. La sociedad del riesgo: Hacia una nueva modernidad. Barcelona: Paidós Surcos, 2006.

BECK, Ulrich. "Políticas alternativas a la sociedad del trabajo", en Beck Ulrich, Le Grand Julian, Glennerster Howard , Esping Andersen Gosta and Paugam Serge. Presente y futuro del Estado de Bienestar: el debate europeo, Buenos Aires, Ediciones Miño y Dávila, 2001, p. 13-15.

BOLTANSKI, Luc y CHIAPELLO, Éve. El nuevo espíritu del capitalismo. Madrid: Akal, 2002.

BRAGG, S. (2010). Consulting Young People: A Review of the Literature (2da ed.). Newcastle: Creativity, Culture and Education. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/42797884_Consulting_Young_People_A_Review_of_the_Literature

BUCKNALL, S. (2014) Doing qualitative research with children and young people. In: Clark, A.; Fletwitt, R; Hammersley, M. & Robb, M. Understanding research with children and young people. London: SAGE Publications. p. 69 - 84.

CABELLO, P. & Claro, M. (2017). General Results, Kids Online Survey Chile. Santiago: Kids Online Chile.

CARRETERO, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). The digital competence framework for citizens. Publications Office of the European Union.

CEPAL, N. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.

GARCIA CANCLINI, Nestor. Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad, Barcelona: Gedisa, 2004.

CARRETERO, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use (No. JRC106281). Joint Research Centre (Seville site).

LIVINGSTONE, Sonia and SEFTON-GREEN, Julian. The Class: Living and Learning in the Digital Age. New York: New York University Press, 2016

LIVINGSTONE, S., Ólafsson, K., Helsper, E., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. y Folkvord, F. (2017) Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: the role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. Journal of Communication . ISSN 0021-9916

MARTÍN-BARBERO, J. (2006). "La razón técnica desafía a la razón escolar", en NARODOWSKI, M., OSPINA, H., MARTÍNEZ BOOM, A. (eds.). La razón técnica desafía a la razón escolar. Buenos Aires, Noveduc.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. Enlaces (2013) Matriz de Habilidades para el aprendizaje. Disponible en:
<http://www.enlaces.cl/sobre-enlaces/habilidades-tic-en-estudiantes/>

SCOLARI, C. A. (2018). Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula.

STECHEER, B. M., & HAMILTON, L. S. (2014). Measuring Hard-to-Measure Student Competencies: A Research and Development Plan. Research Report. RAND Corporation. PO Box 2138, Santa Monica, CA 90407-2138.

UNESCO-OREALC. (2016). Reporte Técnico. Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, TERCE. Santiago, Chile.

van DEURSEN, A. J., & van DIJK, J. A. (2014). Digital skills: Unlocking the information society. Springer.

van DEURSEN, A. J., Helsper, E. y Eynon, R. (2014) Measuring digital skills: from digital skills to tangible outcomes. Oxford Internet Institute, University of Oxford, Oxford, UK.

9. Instituciones participantes

- Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile.
- Facultad de Información y Comunicación. Universidad de la República. Uruguay.
- ISUR - Centro de Internet y Sociedad de la Universidad del Rosario, Colombia: centro interdisciplinario de investigación y formación que trabaja con perspectiva de interés público y derechos humanos en problemáticas relacionadas con los desafíos sociales que plantean los cambios tecnológicos.
- Faro Digital Argentina: organización social dedicada a la promoción de ciudadanía digital. Encargada de la ejecución del proyecto en Argentina: gestión y logística con escuelas públicas y otras organizaciones sociales para la realización de talleres de codiseño, focus group y entrevistas virtuales a directivos y docentes.
- Wikimedia Argentina: Asociación civil del capítulo local de la Fundación Wikimedia. Colaboración en la realización de talleres de codiseño y focus group, junto con moderación y participación en talleres virtuales con docentes y comunidad educativa de Latam.
- Youth and Media. Berkman Klein Center for Internet and Society at Harvard University.
- Instituto de Internet y Sociedad ITS Río. Brasil.

10. Autores y breve reseña profesional

Lionel Bossi: Director de Relaciones Internacionales y profesor asistente del Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile. Sus líneas de investigación abordan la intersección entre tecnologías y juventudes, y trabaja en los ámbitos de educación, inteligencia artificial para la inclusión social, habilidades digitales, calidad de la información, entre otros. Es Faculty Associate del Berkman Klein Center for Internet and Society de la Universidad de Harvard, donde colabora con el proyecto Youth and Media y co-dirige la red <http://www.conectadosalsur.org>. Es director del Núcleo IA+SIC «Inteligencia Artificial y Sociedad». Ha participado como consultor en diversos comités de organismos internacionales como UNESCO, UNICEF, ITU, AI4D, entre otros.

Mauricio Nihil Olivera: Coordinador del área de Comunicación del Departamento de Turismo, Historia y Comunicación de Cenur LN-Udelar y Co-coordinador de la Sección académica Lenguajes Multimediales y Tecnologías de la Comunicación de la FIC-Udelar. Sus líneas de investigación actual abordan las relaciones entre las TIC y diversos aspectos materiales y simbólicos de la vida social, cultural y política en las sociedades contemporáneas; así como la relación de las TIC con las nuevas realidades comunicacionales (transmedia, crossmedia, multimedia). Es miembro del ObservaTIC, AlterMedia y forma parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de la ANII. Publicó recientemente *Universidad y TIC. Análisis de las nuevas*

prácticas de producción y circulación de la información del Cenur Litoral Norte. Olivera, M.N. (Coord.). Montevideo, Uruguay. Udelar, disponible en la biblioteca de CLACSO.

Ezequiel Passeron: Director Institucional de Faro Digital. Sus líneas de investigación abordan los cruces entre comunicación, educación, tecnologías digitales y juventudes. Licenciado en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires). Máster en entornos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías digitales (Universitat de Barcelona). Doctorando en Educación y Sociedad (Universitat de Barcelona). Co-coordinador de la red “Conectados al sur” <http://www.conectadosal-sur.org>. Colaborador del Grupo de investigación Esbrina (Universitat de Barcelona). Senior Fellow del Instituto de Tecnología y Sociedad (ITS-Rio).

Andrés Lombana-Bermúdez: investigador, diseñador y educador que trabaja en la intersección entre tecnología, juventud, ciudadanía y aprendizaje. Actualmente es profesor asistente de comunicación en la Universidad Javeriana, investigador asociado del Centro ISUR de la Universidad del Rosario, y faculty associate del Centro Berkman Klein para Internet y Sociedad de la Universidad de Harvard. Tiene un doctorado en Estudios de Medios de la Universidad de Texas-Austin, una maestría en Estudios Comparados de Medios del Instituto Tecnológico de Massachusetts y licenciaturas en Ciencia Política y Literatura de la Universidad de los Andes en Bogotá, Colombia.

María Julia Morales: Investigadora y docente en el Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores de Uruguay (ANII). Investigadora en el ObservaTIC (<https://observatic.edu.uy/>) Sus líneas de investigación están dirigidas a comprender los cambios socio-culturales y educativos en la Sociedad de la Información, el desarrollo de la competencia digital en diferentes poblaciones, en particular en estudiantes terciarios y universitarios, en docentes en formación y ejercicio y en las personas mayores. Doctora en Tecnología educativa por la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona – España. Master en Sociedad de la Información y el Conocimiento por la Universitat Oberta de Catalunya – España y Licenciada en Sociología por la Universidad de la República (Udelar) – Uruguay.

Ana María Castillo: Profesora Asistente del Instituto de la Comunicación e Imagen de la Universidad de Chile. Directora del Núcleo IA+SIC «Inteligencia Artificial y Sociedad». Sus líneas de investigación son: prácticas con tecnologías aplicadas a la comunicación y educación, futuro del trabajo y plataformización, tecnologías algorítmicas, calidad de la información y desinformación. Doctora en Comunicación y Periodismo por la Universidad Autónoma de Barcelona, Magíster en Comunicación y Licenciada en Comunicación Social por la Universidad Austral de Chile.

Martín Motta: Coordinador de la Unidad Multimedia y Tecnologías Digitales del Departamento de Educación Médica de la Facultad de Medicina y docente G² en la Sección académica Lenguajes Multimediales y Tecnologías de la Comunicación de la FIC-Udelar. Sus líneas de investigación abordan los procesos de fragmentación comunicacional y la generación de un nuevo escenario tecnológico y

reticular en el marco de la Sociedad de la Información, a partir del análisis de la intervención de las TIC en relación a las nuevas formas de información y comunicación, tanto en la producción, circulación y apropiación del conocimiento como en distintos ámbitos y contextos.

Andrea Valdivia: profesora asistente del Instituto de Comunicación en Imagen de la Universidad de Chile. Su investigación y docencia se inscriben en la intersección de los campos de la comunicación, la cultura y la educación, centrados en el aprendizaje, las identidades, las prácticas de literacidad y la cultura digital. Ha publicado sobre temas relacionados con alfabetización, narrativas, prácticas pedagógicas, producción mediática, etnografía educativa e interculturalidad. Es parte de la *Red Conectados al Sur*, y fellow research del grupo *Mediaccions, Research collective on digital media & culture* de la Universidad Oberta de Cataluña. Es antropóloga social y doctora en Educación. Acaba de finalizar una estancia postdoctoral en el Centro de Investigación para el Impacto Educacional - REDI de la Universidad de Deakin, Australia, junto con el profesor Julian Sefton-Green.

Florencia Guastavino: se desempeña como Asistente de proyectos en el Programa de Educación y Derechos Humanos de Wikimedia Argentina. Es Profesora en Ciencias Antropológicas graduada en la Universidad de Buenos Aires. Coordina el desarrollo de actividades virtuales con jóvenes en el departamento de Ciencias Antropológicas de la FFyL-UBA. Trabajó como docente en escuelas secundarias, focalizando su trabajo en Educación de Jóvenes y Adultos.

Yadira Palenzuela Fundora: Dra en Psicología, Universidad de Chile. Psicóloga y Máster en Psicología Educativa por la Universidad de la Habana, Cuba. Integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes de la Universidad de Chile. Sus investigaciones y publicaciones vinculan los temas de jóvenes, participación y redes sociales virtuales. Ha impartido docencia de pregrado y postgrado en universidades chilenas y extranjeras en temas de metodología de la Investigación Cualitativa, Etnografía Digital, Comunicación Interpersonal, Psicología Social. Es miembro del equipo docente del Diplomado en Mundos Juveniles de la Universidad de Chile y del Doctorado en Juventudes de la Universidad Católica Silva Henríquez.

María Jesús Ibáñez Canelo: Periodista y Licenciada en Comunicación Social de la Universidad de Chile y Máster en Género (mención en Investigación) de la London School of Economics and Political Science. Investigadora en el núcleo chileno del proyecto Future Ways of Working in Digital Economy. Investigadora del Núcleo Inteligencia Artificial, Sociedad, Información y Comunicación [IA+SIC] de la Universidad de Chile. Integrante del Área de Género y Subjetividades Trans del Centro de Estudios de la Realidad Social (CERES). Principales áreas de investigación: medios digitales, género, colonialidad, cuerpos, culturas y políticas de presencias, examinando aspectos de (re)presentación, afectos, estética, medios y prácticas digitales.

11. Licenciamiento.

Hablatam "Jóvenes, Habilidades Digitales, Brechas de Contenido y Calidad de Información en América Latina" por Lionel Brossi, Mauricio Olivera et al. es un proyecto licenciado bajo Atribución no-comercial 4.0 internacional.

12. Aplicabilidad. Ver documento de Aplicabilidad en anexo.