



Recibido: 20 febrero 2023

Revisado: 20 mayo 2023

Aceptado: 2 junio 2023

Dirección autores:

<sup>1</sup> Departamento de Lingüística y Filología. Grupo de investigación «Literacidad y Educación». Universidad del Valle. Ciudad Universitaria Meléndez, Calle 13 # 100-00, CP 760042, Santiago de Cali (Colombia)

<sup>2</sup> Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Pontificia Universidad Javeriana. Calle 18 N° 118-250, Cali (Colombia).

E-mail / ORCID

[karen.lopez.gil@correounivalle.edu.co](mailto:karen.lopez.gil@correounivalle.edu.co)

 <https://orcid.org/0000-0001-9826-0799>

[andres.sandoval@javerianacali.edu.co](mailto:andres.sandoval@javerianacali.edu.co)

 <https://orcid.org/0000-0003-3910-8708>

## ARTÍCULO / ARTICLE

# Participación ciudadana y literacidad crítica digital de estudiantes universitarios

## Citizen participation and critical digital literacy of university students

Karen López-Gil y Andrés Sandoval Sarrias

**Resumen:** Las formas de participación ciudadana se han reconfigurado en los últimos años. La presencia de las redes sociales y de los medios digitales en general han favorecido múltiples modos de acceso a la información, expresión de las ideas y participación social. Una reflexión necesaria para pensar un futuro sostenible exige una valoración de las prácticas comunicativas en medios digitales y los desafíos en formación ciudadana que supone la globalización. Esta investigación se centró en el análisis de las prácticas de participación ciudadana de jóvenes universitarios en medios digitales y sus implicaciones para la ciudadanía global. Se planteó una investigación mixta con una secuencia cuantitativa-cualitativa. En la primera fase se desarrolló un estudio descriptivo transversal con 740 estudiantes de una universidad colombiana, a quienes se aplicó un cuestionario electrónico. En la segunda fase, de corte cualitativo, se llevaron a cabo grupos de discusión con 42 estudiantes, con el propósito de profundizar y discutir los hallazgos del cuestionario desde la mirada de los participantes. Se encontró que las prácticas de los estudiantes se centran en su mayoría en niveles básicos e intermedios de la ciudadanía representados en la consulta de información en línea y expresión de posturas ideológicas en redes sociales, con limitaciones en niveles superiores relacionados con las acciones concretas para impactar la realidad. Se evidencia que esta dificultad para aportar a los cambios sociales se debe a la falta de una educación para la ciudadanía global crítica. Por consiguiente, se propone como estrategia de formación ciudadana la literacidad crítica para el uso de los medios digitales considerando que ello aporta a la construcción de una visión más esperanzadora del futuro.

**Palabras clave:** Ciudadanía, Literacidad crítica, Medios digitales, Participación, Educación Superior.

**Abstract:** The forms of citizen participation have been reconfigured in recent years. The presence of social networks and digital media in general have favored multiple modes of access to information, expression of ideas and social participation. A necessary reflection to think about a sustainable future requires an assessment of communicative practices in digital media and the challenges in citizen education that globalization entails. This research focused on the analysis of citizen participation practices of university students in digital media and its implications for global citizenship. A mixed investigation with a quantitative-qualitative sequence was proposed. In the first phase, a cross-sectional descriptive study was developed with 740 students from a Colombian university, to whom an electronic questionnaire was applied. In the second qualitative phase, discussion groups were held with 42 students, with the purpose of discussing the findings of the questionnaire from the perspective of the participants. It was found that the practices conducted by the students focus mostly on basic and intermediate levels of citizenship represented in the consultation of online information and expression of the ideological positions in social networks, with high limitations towards higher levels of citizenship referred to concrete actions to impact reality. It is evident that this difficulty in contributing to social changes in the world is due to the lack of education for critical global citizenship. Therefore, critical literacy for the use of digital media is proposed as a citizen educational strategy, considering that it contributes to the construction of a more hopeful vision of the future.

**Keywords:** Citizenship, Critical literacy, Media literacy, Participation, Higher education.

## 1. Introducción

Cuando se piensa el futuro visto desde lo que se transmite actualmente en los espacios de interacción digital, el resultado parece desalentador. Cada día cuesta más creer en futuros posibles donde el bienestar y la unidad se sobrepongan a la división y la injusticia social. La manera en que se construyen estos imaginarios tiene que ver con fenómenos como la infoxicación, que pone a prueba la capacidad para filtrar e interpretar la información (Pinto-Santos et al., 2018), las fake news que son reproducidas masivamente por la falta de criterios en la valoración de las fuentes y los datos (Baptista & Gradim, 2020), el marcado radicalismo sobre las posturas políticas que impide contemplar múltiples perspectivas (Brussino, et al., 2011), los discursos de odio que condenan la diversidad de los pueblos y de los sujetos (Izquierdo, 2019), entre otros. Las consecuencias de estas construcciones son complejas: una incapacidad para articular un futuro deseable y uno posible que se vincule con el cambio social real (Santisteban & Anguera, 2014) y, principalmente, una falta de correspondencia entre las posiciones frente a los problemas sociales y las acciones que se llevan a cabo para transformarlos.

Este panorama evidencia la necesidad de apostar por una ciudadanía responsable que trascienda las miradas inmediateistas y desarrolle prácticas de democracia participativa en el ágora digital (Johansson, 2018). Para lograrlo, se requiere de una formación de la ciudadanía global crítica (Andreotti, 2006), una capacidad para pensarse como ciudadano de un mundo interconectado y no solo como participante de una esfera local (Nussbaum, 2002), así como el ejercicio integrado de las cuatro dimensiones de la ciudadanía, a saber, la cívica, la política, la social y la cultural (Pagès, 2019). Con ello, se espera ir más allá de las prácticas ciudadanas de orden inferior como el acceso y reproducción de información en los medios digitales, para alcanzar niveles de ciudadanía de orden superior que se materialicen en prácticas concretas para la acción social, la justicia y la construcción de una visión del futuro más prometedora.

Esta investigación buscó analizar las prácticas de participación ciudadana de jóvenes universitarios en medios digitales y las potencialidades de la literacidad crítica como estrategia educativa para alcanzar una ciudadanía global crítica que sea transformadora. Esto implica estudiar no solo las condiciones de los medios digitales para el acceso a la información (Aguirre, 2014; Rámila & Martinell, 2018; Ramos Chávez, 2019) sino también para la acción y el cambio hacia un mundo más sostenible, más inclusivo y más justo (Boni, 2011; Oxley & Morris, 2013). Se consideraron tres niveles de participación como ejercicios de prácticas de ciudadanía en línea: intereses informativos y valoración de la información, expresión del posicionamiento frente a temas sociopolíticos y participación activa en los procesos de transformación social.

### **1.1. La ciudadanía global crítica como apuesta para el futuro**

Un acercamiento al concepto de ciudadanía remite inicialmente a su evolución histórica y, sobre todo, a los desafíos que han supuesto la globalización y el acceso a la información en las sociedades cada vez más interconectadas. Si bien la ciudadanía tiene raíces griegas y latinas, su conceptualización y consecuentemente sus crisis y problemas son modernos. Es con la revolución francesa que el concepto adquiere sus improntas particulares: se fundamenta en principios de igualdad, libertad y fraternidad,

y se le vincula de manera más directa con la idea de Estado-nación (Isin & Turner, 2002; Santisteban & Bravo, 2018). La consolidación de los derechos políticos, sociales y culturales que se articuló en el siglo XX le dio forma a la concepción contemporánea de la ciudadanía que tiene como principal exponente la teoría de Thomas Marshall (1950). El vínculo entre ciudadanía-derechos-Estado adquirió su forma más conocida y mayormente generalizada. Así, reconocemos tres dimensiones de la ciudadanía a partir de los estudios de Marshall: la ciudadanía legal o civil, relacionada con los derechos de libertad e igualdad frente a la ley; la ciudadanía política, relacionada con el derecho al sufragio y la participación política como parte del Estado, y la ciudadanía social, relacionada con las condiciones de vida dignas (Marshall, 1950; Russo, 2020).

No obstante, la ciudadanía como concepto vinculado a estos ideales se encuentra en crisis como consecuencia de los fenómenos migratorios, el cosmopolitismo y la educación (Camps, 2007; Cortina, 1997; 2021), y los desafíos propios que ha supuesto la participación ciudadana en los espacios digitales que algunos han llamado «ciudadanía digital» (Galindo, 2009; Téllez Carvajal, 2017). Dos ideas centrales se destacan sobre esta revisión: la primera es que, en la concepción general de la ciudadanía contemporánea, el ciudadano no nace sino que se hace, es decir, se requiere formar para una ciudadanía crítica, participativa y democrática. La segunda es que las prácticas de ciudadanía ya no se limitan a la esfera política de manera exclusiva ni se restringe a un territorio en específico, ahora toman forma global e interconectada donde las problemáticas de orden mundial exigen la consolidación de una ciudadanía global.

La ciudadanía global sostiene la idea de que cualquier persona, en cualquier lugar y sin mediar en sus características particulares, tiene derechos y deberes de coexistencia para con las demás personas, puesto que antes que ciudadano de un Estado-nación, es ciudadano del mundo (Dower & Williams, 2016; Tully, 2014). En esa línea, la ciudadanía global crítica se entiende como búsqueda de una justicia social y el respeto a los derechos humanos en una construcción conjunta de principios morales universales de respeto y cooperación mutua (Estellés & Romero, 2016; Santisteban, González et al., 2020). Educar para una ciudadanía global crítica tiene como presupuesto un entendimiento de los procesos globales que nos afectan directa o indirectamente en órdenes transnacionales, una búsqueda de principios democráticos que propendan por la libertad, la lucha contra las desigualdades y la injusticia social y una acción efectiva de compromiso que trascienda la esfera de la opinión. Esto es, no se trata solo de saber interpretar críticamente el mundo, sino de transformarlo. Por tanto, el objetivo de una ciudadanía global crítica es afianzar un pensamiento crítico reflexivo que permita una mirada global de los problemas y una perspectiva del futuro transformadora, incluyente y democrática como principio de acción para un futuro sostenible.

### **1.2. Literacidad crítica digital como principio transformador**

La literacidad crítica se entiende como un proceso de deconstrucción de los textos y los discursos, considerando los contextos sociales, culturales, históricos y políticos en los que se producen. Parte de un principio de vinculación entre el lenguaje, la creación de significados, las estructuras de poder y la distribución del trabajo y de los recursos (Foley, 2017). En consecuencia, no puede entenderse únicamente como una habilidad cognitiva o como un nivel de comprensión de orden superior, pues es, ante todo, una

actitud crítica y reflexiva ante las informaciones que circulan en el mundo y un requisito para una participación ciudadana democrática (Abiss, 2016).

Diversas disciplinas y perspectivas teóricas han aportado a la configuración de la literacidad crítica: la pedagogía crítica y transformadora planteada por Freire, que se centra en el empoderamiento de los sujetos a través del lenguaje; el análisis crítico del discurso que estudia cómo se construyen las representaciones de la realidad y cómo desenmascarar las ideologías; los nuevos estudios de literacidad que se centran en lo que las personas hacen con el lenguaje, es decir, en su comprensión como una práctica social, entre otros (Cassany, 2021). Más recientemente, las transformaciones asociadas al desarrollo tecnológico han replanteado las formas de la literacidad crítica, dando lugar a la literacidad crítica digital. Para Leander et al. (2017), los medios digitales ofrecen tipos particulares de relaciones entre los sujetos y los discursos, la cantidad de información y la facilidad de expresión «sin filtros» pueden constituirse en amplificadores de las desigualdades sociales. Los fenómenos de desinformación y de manipulación mediática han acompañado gran parte de la historia de la humanidad, pero ahora son más frecuentes e involucran cada vez más estrategias y recursos sofisticados (Burnett & Merchan, 2019; Kashani, 2020). Esto plantea importantes desafíos para las personas que, en palabras de Vargas (2015), tienen el compromiso de navegar en la red con timón crítico.

Al entender que el lenguaje construye y reconstruye las realidades, se ha planteado la literacidad crítica digital como un principio transformador en el mundo actual (Ruiz-Bejarano, 2018; Takaki, 2021). En ese sentido, Van Sluys et al. (2006) proponen como sus dimensiones esenciales el cuestionamiento de lo común, examinar e interrogar múltiples perspectivas, centrar la atención en problemas relevantes de la sociedad y llevar estos análisis a acciones específicas orientadas a la justicia social. Lee (2020) agrega a estas dimensiones la formación para el establecimiento de criterios que permitan evaluar la información y gestionar entornos comunicativos seguros en los que las personas puedan expresar y debatir sus ideas. En medios digitales, la literacidad crítica también es esencial para identificar, combatir y reconstruir los relatos de odio (Izquierdo, 2019). Todos estos elementos son esenciales para el alcance de una ciudadanía global crítica.

## 2. Método

Las prácticas de participación ciudadana en línea constituyen un fenómeno complejo en el que intervienen factores que se pueden cuantificar, como la frecuencia de uso de dispositivos, interfaces y medios utilizados para acceder a la información, compartir las propias posturas, etc., y factores que deben comprenderse desde la mirada de los propios participantes, como los contextos sociales, las creencias y actitudes individuales implicadas en dichas prácticas. En consecuencia, se desarrolló una investigación con métodos mixtos, que son un conjunto de procesos sistemáticos, de naturaleza ecléctica, que implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, la articulación conjunta de los hallazgos y el establecimiento de inferencias a partir de la información recolectada (Creswell, 2014).

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), los métodos mixtos permiten la complementariedad en la investigación, favorecen una comprensión del fenómeno amplia (cuantitativa) al tiempo que profunda (cualitativa), hay mayor variedad y

riqueza en los datos, lo que permite más evidencias y aumenta la confianza en que hay un acercamiento más fiel a la realidad. Más que la suma de datos, desde los métodos mixtos se busca la articulación y discusión conjunta de los hallazgos y el establecimiento de inferencias a partir de la información recolectada (Tashakkori & Teddlie, 2010).

El diseño elegido fue secuencial, pues cada enfoque se usó en una fase diferenciada y la segunda fase dependió de los resultados de la primera. La secuencia fue cuantitativa-cualitativa, esto quiere decir que primero se recolectaron y analizaron los datos cuantitativos y a partir de ellos se tomaron las decisiones para desarrollar la fase cualitativa.

### **2.1. Primera fase**

Se planteó un diseño no experimental transeccional de alcance descriptivo que buscaba caracterizar las prácticas de participación ciudadana en línea de jóvenes universitarios, sin que implicara la manipulación de variables. Para esta primera fase, se estableció un muestreo representativo aleatorio simple de los estudiantes de primer año de una institución privada colombiana, con un 97% de confianza y un margen de error del 3%, lo que dio como resultado 740 participantes de 1233. Se definieron como participantes los ingresantes universitarios debido a que pertenecen a una generación caracterizada por un estrecho vínculo con las tecnologías digitales, así como por situarse en un momento de transición hacia el ejercicio legal de la ciudadanía.

Los 740 participantes se seleccionaron al azar con la opción «Random Number Generator» de STATS y se les invitó a responder un cuestionario electrónico, que constituyó el principal instrumento de recolección. El cuestionario se centró en la identificación de las prácticas de participación ciudadana y literacidad crítica. Incluyó tres categorías: prácticas informativas, prácticas expresivas y prácticas participativas. Los ítems presentaban descripciones de cada tipo de práctica y los estudiantes debían indicar el nivel de frecuencia en que ellos llevaban a cabo esas acciones (frecuentemente, algunas veces, nunca). A estos ítems se sumaron preguntas de caracterización sociodemográfica y uso general de medios digitales. Para el análisis de los datos, en su mayoría variables categóricas, se emplearon tablas y gráficos de frecuencia.

El instrumento fue diseñado por los investigadores y validado a través del juicio de cinco expertos (docentes universitarios, con al menos tres años de trayectoria como docentes en educación superior, experiencia investigativa y producción intelectual), a partir de cinco criterios: relación con los objetivos, claridad en la redacción, ajuste a la audiencia, cohesión interna y extensión. Los expertos valoraron todos los criterios con puntajes superiores a 4.5. También se hizo una prueba piloto con 30 estudiantes pertenecientes al universo poblacional, pero no elegidos como parte del muestreo aleatorio, que permitió hacer ajustes iniciales en términos de la claridad de los ítems, extensión y niveles de frecuencia. Para establecer la confiabilidad, se usó el alfa de Cronbach, coeficiente empleado para medir la consistencia interna o grado en que los ítems del instrumento covarían entre sí, obteniéndose un resultado de 0.83 (nivel elevado).

## **2.2. Segunda fase**

Una vez identificados los principales hallazgos de la primera fase, se planteó un estudio cualitativo que buscaba explorar los significados construidos por los participantes alrededor de sus prácticas de participación ciudadana en línea. Para ello, en el cierre del cuestionario electrónico se indagó por la disposición para continuar participando en la segunda fase de la investigación. Se envió la invitación vía correo electrónico a los interesados y se obtuvo respuesta efectiva de 42 alumnos. El muestreo, por tanto, fue por conveniencia o propósitos específicos (McMillan, 2015).

Los 42 participantes se distribuyeron en 6 grupos de discusión, con un mínimo de 5 y un máximo de 8 integrantes y con equilibrio de la cantidad de participantes hombres y mujeres, así como de las áreas de conocimiento a las que pertenecían. En estos grupos se pretendía profundizar en los resultados relevantes del cuestionario, a partir de la configuración del discurso individual y grupal: opiniones, adhesiones, oposiciones, ampliaciones y discusiones sobre los hallazgos de la fase cuantitativa. Las grabaciones en audio fueron transcritas y para su procesamiento se aplicó la técnica de análisis de contenido cualitativo (Díaz Herrera, 2018). Para el análisis se establecieron tres fases: en primer lugar, se delimitó el corpus, constituido por el discurso de los participantes. En segundo lugar, se codificaron y categorizaron los contenidos mediante un proceso semiinductivo, pues se definieron a priori las tres categorías empleadas en la fase cuantitativa (prácticas informativas, prácticas expresivas y prácticas participativas) y las subcategorías emergieron a partir de los datos. En tercer lugar, se establecieron inferencias sobre los hallazgos, se relacionaron los datos categorizados y se contrastaron con investigaciones previas y con los referentes teóricos.

## **2.3. Integración**

Para lograr la integración metodológica, se definieron como estrategias técnico-operativas la triangulación y la complementariedad (Aldana, 2007), en tanto las dos fases de la investigación se centraron en el estudio de un solo fenómeno: las prácticas de participación ciudadana en medios digitales.

La triangulación se apoyó en el establecimiento de contrastes entre los resultados, es decir, la identificación de similitudes y diferencias entre los datos obtenidos mediante los dos instrumentos. La complementariedad permitió evidenciar los aportes diferenciados de cada fase de la investigación: una fase de cuantificación que buscaba la amplitud de la información, mientras que la fase cualitativa buscaba una profundización a través del diálogo y las miradas de los propios participantes. En ese sentido, en la presentación de los datos se articulan los resultados del cuestionario con las declaraciones de los estudiantes en los grupos de discusión, manteniendo las tres categorías centrales.

## **3. Resultados**

Los hallazgos presentan, en primer lugar, una breve caracterización de los participantes y, posteriormente, la descripción de las prácticas digitales en las categorías definidas para la investigación. En la caracterización sociodemográfica, se encontró una participación proporcional de hombres y mujeres (52% y 48%, respectivamente) y una

edad promedio de 18,3 años. El 60% de los participantes se clasificó como de nivel socioeconómico medio, 24% bajo y 16% alto. Respecto a las áreas de formación universitaria, 38% pertenecía a Ingenierías, 25% a Humanidades y Ciencias Sociales, 14% a Ciencias de la Salud, 14% a Ciencias Administrativas y 9% a Ciencias Experimentales.

En el perfil de uso de tecnologías y medios digitales, 94% de los participantes indicó contar con al menos un dispositivo electrónico personal y 80% con tres: teléfono inteligente, ordenador portátil y ordenador de escritorio, con preferencia de uso del teléfono para las actividades en redes sociales y la búsqueda de información. El 100% de los participantes indicó contar con conexión a internet a través de redes públicas o privadas. Los medios digitales reportados con un uso más frecuente fueron la mensajería instantánea en la aplicación WhatsApp (91%), Instagram (89%), correo electrónico (85%), Tik tok (60%), Facebook (41%) y Twitter (38%). Por debajo del 25% se ubicaron SnapChat, blogs propios, página web propia, Flickr, Pinterest y otras redes.

### **3.1. Prácticas informativas**

Esta categoría se refiere a los usos y medios de los que disponen los jóvenes para acceder, seleccionar, interpretar y evaluar la información y la manera como esto incide en su participación ciudadana en línea. Dentro de estas prácticas, se indagó por los intereses informativos y por las estrategias para valorar las fuentes y datos que se encuentran en medios digitales.

Respecto a los intereses informativos (figura 1), las respuestas evidencian una mayor atención a los temas/problemas sociales locales que a los globales. En particular, en el ítem c cerca de la mitad de los participantes indicó consultar frecuentemente sobre las decisiones del gobierno nacional. En los ítems b y d, relacionados con el seguimiento de aspectos globales, se marca la opción «nunca» como mayoritaria. En los grupos de discusión, los participantes establecieron como posibles razones de esta diferencia las complejidades del contexto colombiano:

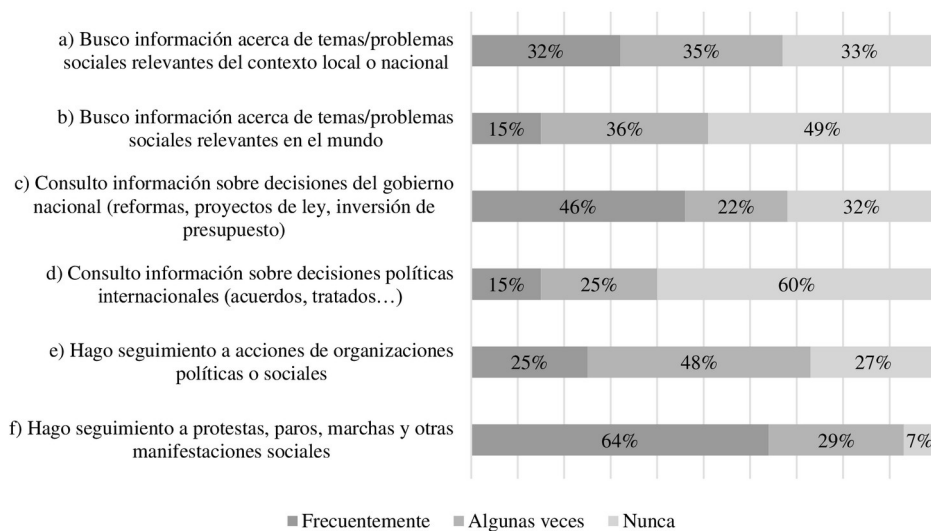
P5: «Busco temas de corrupción, del conflicto armado, de la violencia en la ciudad, las cosas que suelen pasar acá» (estudiante hombre, Ciencias Administrativas).

P6: «Para frenar la corrupción toca estar muy pendiente de lo que hace el presidente y el congreso... claro que hay desinformación y manipulación de los medios aliados con grupos políticos, así como hay alternativas más transparentes para informarse, solo basta buscar un poco más» (estudiante hombre, Ciencias Experimentales).

P31: «Los problemas medioambientales, el movimiento #MeToo, todos los alimentos que están importando, siendo el país productor de muchos, la migración de venezolanos, eso afecta todo, pero con los problemas tan graves de aquí tenemos que concentrarnos en esto» (estudiante mujer, Humanidades y Ciencias Sociales).

Estos resultados se relacionan también con el ítem f, en el que el 64% de los estudiantes señaló que hace seguimiento frecuente a manifestaciones sociales de orden local:

P21: «La protesta es lo que más aparece porque este país es tan desigual que solo queda esa vía para llamar la atención» (estudiante mujer, Ciencias Administrativas)



**Figura 1.** Intereses informativos.

En la segunda dimensión de las prácticas informativas se indagó por las estrategias que usan los jóvenes para evaluar la información que consultan en medios digitales. Como se muestra en la figura 2, en ninguna de las estrategias planteadas se marcó como opción mayoritaria «frecuentemente». No obstante, en el ítem h, relacionado con considerar la información sociopolítica en la interpretación de los textos, se evidencia una frecuencia media. Una distribución relativamente proporcional en las frecuencias se identifica en los ítems a, b, c, d y g. En los grupos de discusión, algunos estudiantes señalaron que varias de estas estrategias se enseñan en los cursos de lengua tanto en educación media como en educación superior, en particular, se destacaron mecanismos como la búsqueda de fuentes confiables y la contextualización histórica de los textos y autores:

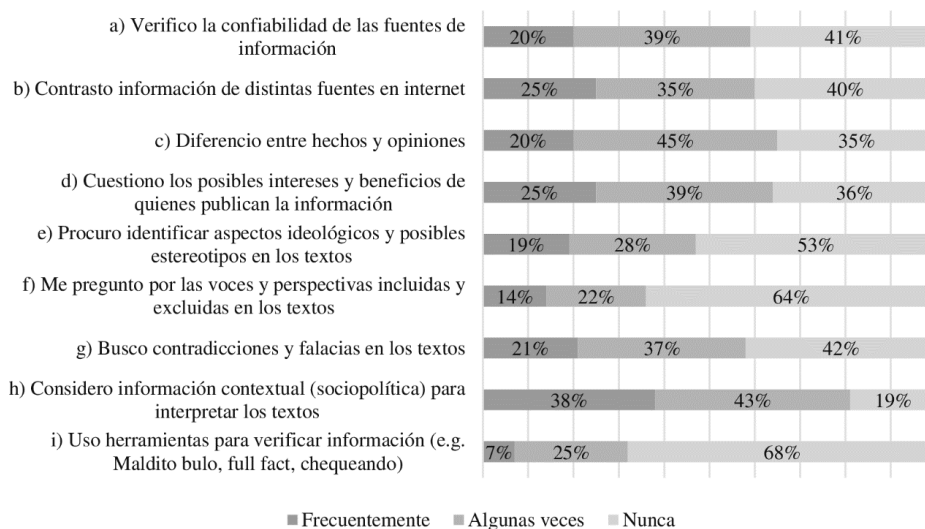
P9: «Yo consulto en observatorios de transparencia, medios independientes, noticias antiguas, eso sirve para no creer cualquier información que mandan por WhatsApp...» (estudiante mujer, Humanidades y Ciencias Sociales).

P16: «Normalmente te piden saber quién es el autor, de dónde era, en qué época vivió, y con eso puedes interpretar mejor los textos, saber por qué se dieron ciertos descubrimientos en la ciencia, etc.» (estudiante hombre, Ciencias de la Salud).

Llama la atención que más de la mitad de los participantes señaló no centrarse nunca en identificar aspectos ideológicos, preguntarse por las voces y perspectivas incluidas o excluidas en los textos o usar herramientas digitales para verificar la fiabilidad de la información. En ese sentido, varios afirmaron que han tenido problemas con la valoración de la calidad de las fuentes y se han enfrentado a fenómenos de desinformación como las noticias falsas:



P26: «...Yo caí en unas fake news y me dio mucha pena por contribuir a eso. La del pediatra que supuestamente no quiso atender a un niño que había esperado cita por dos meses. Me indigné, compartí el video de la mamá explicando... Todo por no esperar las versiones, por no darle la oportunidad a las dos partes, ese pobre médico se tuvo que ir, porque Colombia es un país ignorante en el cual la gente sale a matar antes de pensar» (estudiante hombre, Humanidades y Ciencias Sociales).



**Figura 2.** Valoración de la información.

### 3.2. Prácticas expresivas

En esta categoría se incluyen las formas de interactuar y de expresar posturas personales sobre temas/problemas sociales relevantes en medios digitales. Como se evidencia en la figura 3, las prácticas expresivas tienen una frecuencia media, seleccionada como opción mayoritaria en los ítems a, b, c y f (compartir y responder a publicaciones, comprender las posturas de otros y participar en discusiones políticas).

Expresar las ideas cuando se identifican situaciones de injusticia y compartir contenidos humorísticos son las opciones más frecuentes. En el grupo de discusión, los jóvenes defienden la posibilidad de expresarse en internet de manera libre y sin filtros:

P1: «Todos saben que en internet cada cual dice lo que quiera...» (estudiante mujer, Ingenierías).

P4: «Las redes sociales son para expresarse y si a los demás no les gusta lo que digo tienen la opción de eliminarme o bloquearme. La libertad de expresión es un derecho» (estudiante mujer, Ciencias de la Salud).

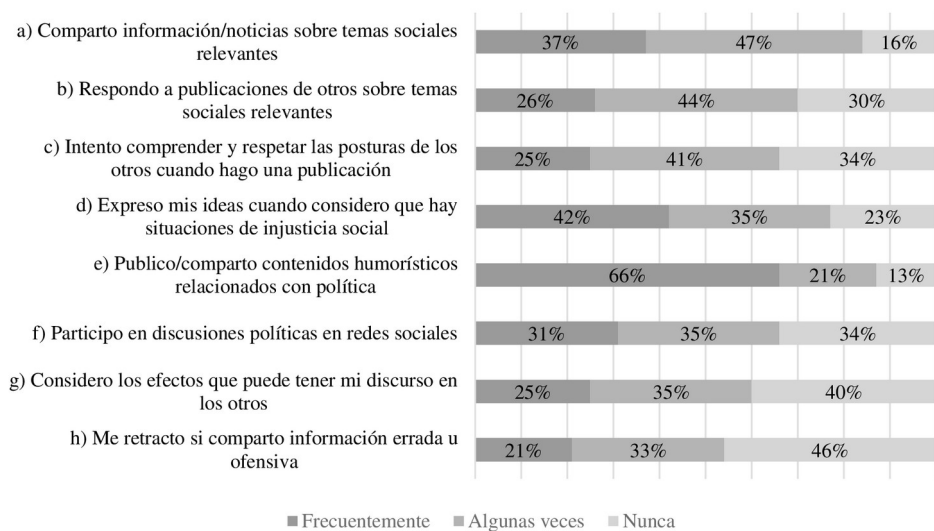
De igual forma, destacan las propiedades de difusión y de impacto que tienen los contenidos humorísticos relacionados con temas políticos:

P14: «Los memes políticos son la mejor forma de expresar la resistencia, porque le llegan a la gente...» (estudiante hombre, Ciencias Administrativas).

Por otra parte, considerar los efectos del discurso en otros y retractarse ante información errada u ofensiva son las prácticas reportadas como menos frecuentes. Algunos participantes atribuyen la baja frecuencia de estas prácticas al tipo de público con el que interactúan y a las características mismas de las interfaces, que permiten eliminar o editar los contenidos:

P27: «Normalmente si me equivoco con algo, lo borro y ya, no es como que me disculpe por lo que pasó. Creo que eso se puede hacer si es un caso muy grave o que afectó a alguien» (estudiante mujer, Ingenierías).

Es importante resaltar que los jóvenes no suelen compartir sus publicaciones con interlocutores amplios. En una pregunta sobre la audiencia de las publicaciones en medios digitales, los estudiantes respondieron que eran sus amigos y familiares (80%), compañeros de clase (45%), público amplio (39%), profesores (15%), otros (6%).



**Figura 3.** Expresión del posicionamiento

### 3.3. Prácticas participativas

Esta categoría se refiere al desarrollo de acciones en línea relacionadas con la participación ciudadana. De acuerdo con la figura 4, las prácticas de participación son poco frecuentes. La opción «nunca» es predominante en acciones como convocar a marchas, participar en grupos con afinidades políticas o sociales, hacer peticiones de apoyo respecto a decisiones políticas o para la resolución de problemas ciudadanos. Hacer propuestas para contrarrestar discursos de odio es definitivamente la menos común de las opciones.

Por su parte, la acción de denunciar aparece con una frecuencia intermedia tanto para reportar información falsa u ofensiva como para reportar problemas ciudadanos. Esta frecuencia media se atribuye a la facilidad de expresión en los medios digitales y a los mecanismos incorporados en las plataformas de las redes sociales (opción de denuncia de *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*).

P4: «Cuando se identifica un contenido inapropiado, como violento, agresivo, es muy sencillo reportarlo en cualquier red» (estudiante mujer, Humanidades y Ciencias Sociales).

En el grupo de discusión, los jóvenes también reconocen el potencial de los medios digitales para llevar a cabo acciones de participación ciudadana:

P3: «La internet sí creo que apoya mucho la participación, mítines, llamados a protesta, denuncias; de algún modo da voz a las personas, sobre todo los jóvenes que somos los que más nos movemos en redes» (estudiante mujer, Ciencias Experimentales).

No obstante, identifican también que estas acciones no son tan frecuentes y que no suelen reflejarse en «el mundo real» o fuera de línea:

P19: «Sí hay muchas cosas que puedes hacer, pero muchas de esas acciones no tienen repercusiones, como las firmas para revocar alguna ley... tampoco el tema político es el principal interés de la juventud» (estudiante mujer, Ciencias de la Salud).

P22: «No hay mucha coherencia entre lo que pasa en las redes y lo que pasa en las urnas, porque es más fácil mostrar la opinión en internet sin moverte de la casa...» (estudiante mujer, Humanidades y Ciencias Sociales).



**Figura 4.** Participación.

## 4. Conclusiones

En esta investigación se abordaron tres categorías de participación ciudadana en línea: una de primer orden, relacionada con las prácticas de acceso y valoración de la información; una de orden intermedio, centrada en la expresión del posicionamiento, y una de orden superior, enfocada en la transformación de la acción.

Sobre la primera categoría, se encontró que los jóvenes usan los medios digitales para consultar información sociopolítica de interés y se centran en problemas locales o nacionales por encima del contexto global. La causa aparente, soportada en la información recogida en los grupos de discusión, da cuenta de una saturación con los problemas internos, por ejemplo, la corrupción, el historial del conflicto armado en Colombia o la pobreza. Pese a que algunos participantes se interesan por asuntos fuera de las fronteras, como los problemas medioambientales, la violencia de género o la migración, no es clara la vinculación que establecen entre dichas situaciones globales y las de orden local o nacional, es decir, no logran analizar la incidencia de los fenómenos transnacionales en sus contextos cercanos.

Aunque las prácticas relacionadas con el acceso a la información son frecuentes, los participantes no parecen estar preparados para trabajar críticamente con dicha información. Esto se evidencia en el poco uso de estrategias para verificar la fiabilidad y validez de las fuentes y de los datos, para identificar aspectos ideológicos, contradicciones, intereses o para contemplar múltiples perspectivas sobre un tema. En relación con las capacidades críticas de análisis, se ha evidenciado en investigaciones previas que, a pesar de contar con múltiples recursos, los jóvenes tienden a situarse en niveles básicos de literacidad crítica, en particular cuando abordan problemáticas sociales o temas controvertidos (Castellví et al., 2018; Santisteban, Díez-Bedmar et al., 2020). Cassany (2012) caracteriza el lector acrítico como aquel que se centra en identificar ideas principales y significados únicos en los textos, sin valorar las intenciones e ideologías subyacentes.

Respecto a la segunda categoría, los hallazgos muestran una orientación de los estudiantes al ejercicio de una ciudadanía expresiva o comunicativa, de orden intermedio, facilitada por las características de los medios digitales y apoyada en ideas como la libertad de expresión y la web como un espacio sensible y sin censura. En ese sentido, los jóvenes no son solo consumidores sino también productores de información, aunque esta expresión del posicionamiento suele circunscribirse a ámbitos generalmente privados, con interlocutores cercanos como amigos y familiares (Torres, 2018; 2021).

Estos hallazgos iniciales son problemáticos, en tanto denotan una desconexión entre los tipos de prácticas. La expresión del posicionamiento aparece con una frecuencia media, pero no necesariamente está apoyada en prácticas informativas conscientes, reflexivas y críticas, pues los participantes usan los medios digitales para acceder a la información, pero usan pocas estrategias para evaluar su fiabilidad y validez. Esta desconexión ayuda a comprender el comportamiento respecto a fenómenos tan comunes como la viralización de la información, la desinformación, la manipulación mediática, la radicalización de las posturas personales, etc. Cabe destacar que varios jóvenes identifican las implicaciones de estos fenómenos y emplean estrategias como el contraste de fuentes de información, pero esto no sucede en la mayoría de los casos.

En relación con la tercera categoría, se encontró que las prácticas de participación orientadas a la acción en medios digitales son escasas. En términos de González et al. (2020), se puede identificar que los jóvenes adoptan una perspectiva socialmente comprometida, pero no apoyada en una actitud crítica ni movilizadora a la transformación de la realidad. La poca participación también es referida frecuentemente en la literatura, pues los medios digitales ofrecen posibilidades de

acción, pero estas no siempre son aprovechadas por los jóvenes (Aguilar, 2021; Corrales, 2015; Torres, 2021). En parte, esto se relaciona con la concepción de que la participación en línea no tiene repercusiones directas en la vida real o fuera de línea, aspecto que también se ve soportado en las condiciones jurídicas de la ciudadanía digital (Aguirre, 2014). A pesar de que este hallazgo no es ideal, la demostración de interés y sensibilidad hacia temas sociales y políticos, así como la expresión de las ideas y el intercambio con otros en espacios como las redes sociales, pueden constituirse como elementos de un andamiaje para la acción (Maltos-Tamez et al., 2021).

Esta acción, considerada como el nivel «superior» de la ciudadanía, se vincula con la noción de ciudadanía global crítica e implica un acceso mediado de la información (prácticas efectivas de consulta y contraste) y un compromiso con la materialización de imperativos morales de justicia social y derechos humanos. ¿Cómo se puede escalar un nivel de ciudadanía que sea transformadora? La estrategia debe ser educar para la ciudadanía, asumiendo el principio contemporáneo de que el ciudadano no nace sino que se hace. Para que esto sea posible, es indispensable el desarrollo de una literacidad crítica digital. Esta literacidad, como se ha indicado, no se refiere solo a la capacidad de analizar, interpretar o cuestionar las «lecturas» del mundo, sino principalmente a tener una actitud reflexiva, perspicaz y el compromiso de pasar a la acción razonada (Abiss, 2016; Lee, 2020). Si no se logra esta mirada crítica, se mantendrán las escasas comprensiones de los problemas de orden global y su vinculación con lo local, así como la expresión del posicionamiento sin suficiente fundamentación ni paso a la acción.

En definitiva, la literacidad crítica digital se plantea como una estrategia para alcanzar niveles de compromiso ciudadano superiores, es decir, la formación de ciudadanos que transformen el mundo, cimentados en principios éticos universales y acciones concretas en su contexto local que tenga impacto en los problemas globales. Pensar en alternativas para el futuro, implica trascender las preocupaciones por lo que sucede en el mundo a ser verdaderos ciudadanos que lo interpretan y transforman y, para ello, se requiere de un compromiso formativo en todos los niveles educativos (Tarozzi & Mallon, 2019).

Si bien los resultados de esta investigación permiten establecer conclusiones y propuestas relevantes en relación con las prácticas de ciudadanía y literacidad crítica digital, tiene también algunas limitaciones que deben considerarse. Por una parte, la muestra estuvo restringida a estudiantes de primer año de una universidad colombiana, con facilidades de acceso a medios digitales y conexión frecuente a internet. Esta característica no permite plantear generalidades sobre las prácticas ciudadanas en la población joven de Colombia ni estimar cómo sus condiciones de acceso a la información influyen en su comprensión de la realidad. De igual manera, las técnicas e instrumentos de recolección que se usaron se centraron en la valoración de la frecuencia de las prácticas por parte de los mismos estudiantes, por lo que valdría la pena estudiar la coherencia entre lo que los jóvenes indican que hacen y sus prácticas reales en medios digitales. Los usos pueden incluir las competencias de literacidad crítica, pero también las actitudes, representaciones y valores atribuidos a la participación ciudadana en línea.

Finalmente, una limitación de la investigación tiene que ver con la categoría de ciudadanía. Establecer las fronteras entre las diversas interpretaciones, dificulta el establecimiento de las características diferenciadoras lo suficientemente amplia para

vincularla con investigaciones y hallazgos previos en la materia. La ciudadanía, como categoría, es dinámica, como práctica es compleja. Esto dificulta consolidar una interpretación que sea ampliamente aceptada y una estrategia de formación generalizada (Oxley & Morris, 2013). Aquí se orientó la mirada hacia una ciudadanía social (Pagès, 2019). Se consideró la ciudadanía como clave para el análisis de los estudios sobre el futuro por su carácter eminentemente práctico y abarcador, que permite indagar sobre su pasado, analizar sus usos presentes y sobre todo establecer su papel en la construcción conjunta de un futuro compartido y esperanzador.

## 5. Referencias

- Abiss, J. (2016). Critical literacy in support of critical-citizenship education in social studies. *Teaching and Learning, 3*, 29–35. <https://doi.org/10.4324/9781315635385>
- Aguilar, D. (2021). Ciberciudadánías, prácticas comunicativas y formas de participación política a través del ciberespacio: caracterización de algunas experiencias colombianas (2014-2018). En J. Henao y M. Pinzón (Eds.), *¿Cuarta Revolución Industrial? Contribuciones Tecnosociales para la Transformación Social* (pp. 105-127). Universidad Externado. <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7545>
- Aguirre, J. (2014). El potencial de los medios digitales ante la participación ciudadana tradicional y en el presupuesto participativo. *Comunicación y Sociedad, 22*(2), 221-229. <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n22/n22a9.pdf>
- Aldana, G. (2007). Complementariedad metodológica en la investigación social. Una propuesta de integración. *Pedagogía y Saberes, 26*(26), 51-56. <https://doi.org/10.17227/01212494.26pys51.56>
- Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development Education Review, 3*(Autumn), 40-51. <https://bit.ly/3JHJ3EU>
- Baptista, J., & Gradim, A. (2020). Understanding fake news consumption: a review. *Social Sciences, 9*(10), 185. 1-22. <https://doi.org/10.3390/socsci9100185>
- Boni, A. (2011). Educación para la ciudadanía global. Significados y espacios para un cosmopolitismo transformador. *Revista Española de Educación Comparada, 17*(17), 65-85.
- Brussino, S., Paz García, P., Rabbia, H., & Imhoff, D. (2011). Ideología política y prácticas mediatizadas de consumo informativo. *Revista Debates, 5*(2), 13-40. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-5269.22678>
- Burnett, C., & Merchant, G. (2019). Revisiting Critical Literacy in the Digital Age. *Reading Teacher, 73*(3), 263–266. <https://doi.org/10.1002/trtr.1858>
- Camps, V. (2007). *Educar para la ciudadanía*. Fundación ECOEM.
- Cassany, D. (2012). *En línea: Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Cassany, D. (2021). Crítica de la (lectura) crítica. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura, 91*, 7-13.
- Castellví, J., Diez, M., Gil, F., González, G., Jiménez, M., Tosar, B., Vidal, E., Yuste, M., & Santisteban, A. (2018). ¿Verdad o mentira? Una investigación en formación del profesorado. En E. López, C. García & M. Sánchez (Eds.), *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 381-392). Ediciones Universidad de Valladolid.
- Corrales, R. (2015). *Impacto de las redes sociales sobre la participación ciudadana en procesos electorales y la democracia: caso de Costa Rica*. CLACSO. <https://bit.ly/3v4tDpV>
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.
- Cortina, A. (2021). *Ética cosmopolita*. Planeta.

- Creswell, J. (2014). *Research design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th Ed.). SAGE.  
<https://doi.org/10.4135/9781526486455.n101>
- Díaz Herrera, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Dower, N., & Williams, J. (2016). *Global citizenship: A critical introduction*. Routledge.
- Estellés, M., & Romero, J. (2016). Teacher education for citizenship in a globalized world: a case study in Spain. *Journal of International Social Studies*, 6(2), 21-33. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1149364>
- Foley, I. (2017). Critical literacy. In B. Street & S. May (Eds.), *Literacies and language education* (pp. 109-120). Springer. <https://bit.ly/3BB1ZSJ>
- Galindo, J. A. (2009). Ciudadanía digital. Signo y pensamiento, 28(54), 164-173. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86011409011>
- González, G., Ballbé, M., & Ortega, D. (2020). Global citizenship and analysis of social facts: results of a study with pre-service teachers. *Social Sciences*, 9(65), 1-19. <https://doi.org/10.3390/socsci9050065>
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). Mc Graw Hill.
- Insin, E. F., & Turner, B. S. (2002). *Citizenship studies: An introduction. Handbook of citizenship studies*. SAGE.
- Izquierdo, A. (2019). Literacidad crítica y discurso del odio: una investigación en educación secundaria. REIDICS. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 42-55. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.42>
- Johansson, R. K. (2018). El ágora digital: análisis de la relación entre deliberación democrática y nuevas redes digitales. *Teknokultura*, 15(2), 415-427. <https://doi.org/10.5209/TEKN.58511>
- Kashani, T. (2020). Critical media literacy. In S. Steinberg & D. B. (Eds.), *The SAGE Handbook of Critical Pedagogies* (pp. 1115-1125). SAGE.  
<https://doi.org/10.4135/9781526486455.n101>
- Leander, K., Scharber, C., & Lewis, C. (2017). Literacy and internet technologies. In B. Street & S. May (Eds.), *Literacies and language education* (pp.43-58). Springer.
- Lee, G. (2020). Two plus four dimensions of critical literacy. *Educational Philosophy and Theory*, 52(1), 79-87. <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1605898>
- McMillan, T. (2015). *Muestreo por conveniencia*. Pearson Addison Wesley.
- Maltos-Tamez, A., Martínez, F.J., & Miranda-Villanueva, Ó. (2021). Medios digitales y prácticas políticas universitarias en la esfera pública. *Comunicar*, XXIX(69), 45-55. <https://doi.org/10.3916/C69-2021-04>
- Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class* (Vol. 11). Cambridge.
- Nussbaum, M. (2002). Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, 21, 289-303. <https://doi.org/10.1023/A:1019837105053>
- Oxley, L., & Morris, P. (2013). Global citizenship: a typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, 61(3), 301-325. <https://doi.org/10.1080/00071005.2013.798393>
- Pagès, J. (2019). Ciudadanía global y enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 5-22. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.5>
- Pinto-Santos, A. R., Carreño, J. A. D., & Santos-Pinto, Y. A. (2018). Infoxicación y capacidad de filtrado: Desafíos en el desarrollo de competencias digitales. *Etica@ net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 18(1), 102-117. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v18i1.11884>
- Rámila, K. P. M., & Martinell, A. R. (2018). Ciudadanía digital para practicar un gobierno abierto: análisis del uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en un ambiente universitario. *Revista Especializada en*

- Investigación Jurídica*, 2(3), 93-114.  
<https://doi.org/10.20983/reij.2018.2.4>
- Ramos Chávez, H. A. (2019). Ciudadanía e información en ambientes digitales. *Investigación bibliotecológica*, 33(78), 143-163.  
<http://dx.doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2019.78.58045>
- Ruiz-Bejarano, A. M. (Ed). (2018). *Educación, literacidades y ciudadanía. Líneas actuales de debate*. Uno Editorial.
- Russo, J. (2020). El estado de la ciudadanía hoy. *REVISE-Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 15(15), 77-82.  
<http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/revise/article/view/474>
- Santisteban, A., & Anguera, C. (2014). Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro. *Clío y Asociados*, 19, 249-267.  
<https://doi.org/10.14409/cya.v0i18/19.4750>
- Santisteban, A., & Bravo, L. (2018). History education and global citizenship education. In I. Davies, L. Ho, D. Kiwan, C. Peck, A. Peterson, E. Sant, & Y. Waghid (Eds.), *The Palgrave handbook of global citizenship and education* (pp. 457-472). Palgrave Macmillan.
- Santisteban, A. Díez-Bedmar, M.C. & Castellví, J. (2020). Critical digital literacy of future teachers in the Twitter Age. *Culture and Education*, 32(82), 185-212.  
<https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1741875>
- Santisteban, A., González, N., & Pagès, J. (2020). Critical citizenship education and heritage education. In E. Delgado-Algarra, & J. Cuenca-López (Eds.), *Handbook of research on citizenship and heritage education* (pp. 26-42). IGI Global
- Takaki, N. (2021). Critical literacy with (Freire) and for the other (Levinas): ethics/social justice as enigmatic becoming. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 21(2), 627-655. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398202117392>
- Tarozzi, M., & Mallon, B. (2019). Educating teachers towards global citizenship: A comparative study in four European countries. *London Review of Education*, 17(2), 112-125.  
<https://doi.org/10.18546/LRE.17.2.02>
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010). *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2nd Ed.). SAGE Publications.
- Téllez-Carvajal, E. (2017). Reflexiones en torno a la "ciudadanía digital". *Revista Doxa Digital*, 7(13), 47-65.  
<https://doi.org/10.52191/rdojs.2017.34>
- Torres, C. (2018). Formas de participación en línea en estudiantes de la Facultad de Administración de la Universidad Veracruzana en México. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 1-28.  
<https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33131>
- Torres, C. (2021). Prácticas de participación política en línea de jóvenes latinoamericanos. *IE Revista de investigación educativa de la Rediech*, 12, 1-21.  
[https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v12i0.950](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.950)
- Tully, J. (2014). *On global citizenship*. Bloomsbury Academic.
- Van Sluys, K., Lewison, M., & Flint, A. S. (2006). Researching critical literacy: A critical study of analysis of classroom discourse. *Journal of Literacy Research*, 38(2), 197-233.  
[https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3802\\_4](https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3802_4)
- Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Folios*, (42), 139-160.  
<https://doi.org/10.17227/01234870.42folios139.160>