



**Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación**

**Título del documento: Bitácora : Consejo ambiental y social (ConAS) : herramienta didáctica digital para docentes de nivel medio de la Provincia de Buenos de Aires**

**Autores (en el caso de tesis y directores):**

**Teo Joaquín Saralegui**

**Ana María Rita Otero, tutora**

**Paula Cecilia Morello, co-tutora**

**Datos de edición (fecha, editorial, lugar,**

**fecha de defensa para el caso de tesis): 2023**

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.  
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.  
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: [https://creativecommons.org/choose/?lang=es\\_AR](https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR)



Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA)  
Lunes 31 de julio de 2023

La tesina “**Consejo Ambiental y Social. Herramienta didáctica digital para docentes de Nivel Medio de la Provincia de Buenos de Aires**” (**Número XXXX –completa la Dirección de la Carrera**) es una tesina de producción. Se puede acceder a ella de forma permanente y sin restricciones aquí:

<https://proyectoconas.wixsite.com/my-site>

El documento a continuación es la ~~informe~~ / **bitácora** (**tachar lo que no corresponda**) que la acompaña y que forma parte de los requisitos de las tesinas de producción de la Carrera de Ciencias de la Comunicación (UBA).

Los derechos de autor y de copia comprendidos en las obras publicadas en sitios ajenos al repositorio no comprenden a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

Nombre y Apellido de autorxs:

**Teo Joaquín Saralegui**

Mail de contacto:

[Teo.saralegui@gmail.com](mailto:Teo.saralegui@gmail.com)



**UBA Sociales**  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

# BITÁCORA CONSEJO AMBIENTAL Y SOCIAL (ConAS)

Herramienta didáctica digital para docentes de  
Nivel Medio de la Provincia de Buenos de Aires:

<https://proyectoconas.wixsite.com/my-site>



**Bitácora Tesina de Grado (Licenciatura en Ciencias de la  
Comunicación Social, UBA)**

Tesista: Teo Joaquín Saralegui

Mail: teo.saralegui@gmail.com

DNI: 38.886.512

Tutoras: Lic. Ana María Rita Otero (20.405.366) y Lic. Paula Cecilia  
Morello (24.690.089)

## **2019: El Origen**

La primera vez que escribí en un cuaderno personal la palabra tesina fue en agosto o septiembre de 2019. Durante ese cierre de año anoté algunas ideas y conceptos que me resultaban interesantes para abordar en un futuro proyecto de fin de carrera. Viéndolo en retrospectiva, creo que ese año se dieron algunos factores importantes que, incipientemente, comenzaron a orientar mi atención al mundo educativo en general y al nivel secundario y al vínculo con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en particular.

En lo que respecta a mi participación en el mundo académico, la primera materia que cursé de la orientación de Comunicación y Procesos Educativos fue “Comunicación y Educación” (cátedra Carli). Dicha asignatura me llevó a pensar por primera vez cómo muchos conceptos vistos a lo largo de la carrera podían funcionar como “llave” para despertar y desarrollar una conciencia crítica en el ámbito educativo y contribuir a la formación de sujetos con la voluntad, interés, herramientas y los conocimientos para intentar transformar la realidad. Retomando a Eva Da Porta (2011), los entrecruzamientos entre los campos de la comunicación y la educación constituyen en la actualidad un lugar estratégico en el cual desarrollar un pensamiento que pueda impugnar las lógicas hegemónicas que se imponen como mandatos y, a su vez, proponer nuevas prácticas y nuevos modos de apropiación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Aunque ya hacía un año que trabaja con niños, niñas y adolescentes, tanto en mi trabajo formal en el programa de una ONG que buscaba fomentar el voto joven en escuelas secundarias como en mi lugar de militancia en un comedor del barrio 21.24 brindando apoyo escolar a chicos y chicas de nivel primario, era la primera vez que, en el marco de la carrera, leía teoría pedagógica en profundidad y a grandes autores y autoras como Eva Da Porta, Jorge Huergo, Nidia Buenfil Burgos, Adriana Puiggros, António Sampaio da Nóvoa, entre otros/as.

En mi ámbito laboral, comencé a coordinar un programa educativo de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) del cual participaban escuelas de nivel secundario de gestión estatal y privada de distintos municipios de la Provincia de Buenos Aires. A pesar de que ya había trabajado con adolescentes en un contexto escolar, lo había hecho siempre a través de una metodología casi exclusivamente expositiva, con poco protagonismo de los y las alumnos/as. Mi conocimiento teórico respecto del

Aprendizaje Basado en Proyectos como metodología específica era sumamente escaso, aún así fue esa experiencia la que me acercó como educador a otra forma de planificar actividades y de buscar interpelar a los y las alumnos/as a través de propuestas lúdicas orientadas a despertar su interés y a dotarlos de mayor autonomía.

A su vez, acompañando un momento de la agenda pública en donde el debate respecto a la circulación digital de noticias falsas (las famosas *fake news*) comenzaba a ganar cada vez más terreno (producto, en gran parte, de los escándalos de la consultora Cambridge Analytica y de las investigaciones que evidenciaban un impacto significativo de las fake news en las elecciones presidenciales brasileñas de 2018 que le dieron la victoria a Jair Bolsonaro), propuse en mi trabajo sumar a los talleres que bianualmente se brindaban de “voto joven” un pequeño módulo de Alfabetización Mediática e Informativa (AMI). Tomo de referencia la definición del concepto que realiza la UNESCO en el “*Currículum AMI para profesores*” (2011): la AMI es aquella que “busca empoderar a las personas en todos los ámbitos de la vida para buscar, evaluar, utilizar y crear información con el fin de alcanzar sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas” (16:2011)

Esto último me condujo a leer más sobre cómo había mutado el hábito de informarse en la era digital, cómo y por qué medios se informaban los y las adolescentes en la actualidad y cuáles eran las características de esa manera de consumir información. En esta búsqueda bibliográfica me adentré en nuevos autores, tales como Roxana Morduchowicz (“*¿Cómo se informan los jóvenes en la era digital?*”, 2019), Natalia Arguente y Ernesto Calvo (“*Fake news, trolls y otros encantos: Cómo funcionan, para bien y para mal, las redes sociales*”, 2020), y comencé a estar más atento a los artículos que se publicaban en Anfibia, Le Monde Diplomatique y el suplemento Ideas del diario La Nación sobre tecnología. Particularmente, recuerdo, me interesaba el estudio de los nuevos medios de comunicación y el modo en el que estos estaban transformando nuestra cultura y nuestra subjetividad.

En tercer lugar, desde un aspecto más coyuntural del país, creo esa incipiente idea de tesina es también producto de la emergencia y posterior victoria electoral de un nuevo espacio político (el Frente de Todos) que, desde lo discursivo, proponía mejorar las condiciones de vida de los sectores populares a través del fortalecimiento del diálogo, la negociación y la generación de consensos entre diferentes actores de la

sociedad argentina, aún con intereses contrapuestos. Personalmente, veía en ese estilo más dialoguista y menos confrontativo una estrategia viable para mejorar la calidad de vida de las mayorías y apuntalar el desarrollo del país.

Así, fue surgiendo la tesina como resultado diría de sus tres “condiciones de producción”: el acercamiento al campo de la comunicación/educación, el trabajo educativo con estudiantes de nivel secundario en el marco de un aula mediante la implementación de la metodología del ABP, y el diseño de ese pequeño módulo de Alfabetización Informacional. A estas “condiciones” se sumó un entusiasmo coyuntural: la esperanza de un nuevo ciclo político que prometía cortar 4 años de un proyecto político, económico e ideológico neoliberal mediante la creación de una mesa de diálogo intersectorial que reuniría a actores de espectros económico e ideológicos muy distintos y en la que, mediante la argumentación racional y la escucha, se pudieran crear e implementar políticas que mejoren la calidad de vida de los sectores más desfavorecidos.

### **2020: Cursada pandémica e ingreso al Grupo de Investigación en Comunicación (GIC)**

Meses después, llegó el 2020, el año pandémico, y como a muchos/as otros/as compañeros/as, ese primer año de cuarentena nos vinculó de una manera inédita con la cursada. En medio de la angustia, el miedo, la soledad, el aburrimiento y la incertidumbre, la cursada virtual representó un momento de disfrute muy particular. No solo por el poder vincularse con otros/as y el poder “salir” de alguna manera, por un rato y de manera virtual, de la casa, sino también porque, como hace mucho no me pasaba, tenía el tiempo de leer, poder procesar e incluso disfrutar los textos de la cursada. Volví, después de muchos años, a hacer ese ejercicio tan importante de tener las lecturas al día.

En ese contexto, hubo tres materias que ese año resultaron significativas en el camino hacia mi tesina: Tecnologías Educativas (cátedra Landau), el Seminario de Informática y Sociedad (cátedra Kozak) y el Taller Anual de la Orientación de Procesos Educativos (cátedra Minzi).

En la asignatura Tecnologías Educativas leí por primera vez acerca del enfoque socio-cultural en educación de Vygotsky y de la idea de que todo aprendizaje está siempre

enmarcado y condicionado por su contexto social y cultural y, por ende, es necesario tomar elementos de ese contexto e incluirlos dentro de la propuesta educativa. Fue precisamente este posicionamiento teórico de Vygotsky lo que tuve en cuenta para el armado de la secuencia didáctica de la [página web](#) propuesta en mi tesina en la que, por ejemplo, promoví el trabajo con las aplicaciones y/o contenidos que frecuentan los/as estudiantes. La importancia de comprender al educando/a y de proponer situaciones de aprendizaje que lo/la coloquen en un rol activo que propone el autor, me llevó a la lectura de perspectivas semejantes como, por ejemplo, la teoría del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner y del aprendizaje significativo de David Ausbel. Estos posicionamientos teóricos me hicieron poner en valor la necesidad de pensar situaciones de enseñanza-aprendizaje en las que el educador no exponga de manera acabada los contenidos, sino que brinde lo justo y necesario para que el/la estudiante los descubra por sí mismo, con miras a desarrollar en ellos/as el hábito de la investigación (habilidad clave en la alfabetización multimedial e informacional). Por este motivo, considero indispensable conectar e interpelar a los conocimientos e intereses del educando/a, que perciba que ese contenido o herramienta que se le está intentando enseñar tiene sentido y le servirá para transformar la realidad. En mis pocos años de trayectoria como educador, logré comprender que, sin el interés genuino de los/as estudiantes por la propuesta educativa, es muy difícil que diseños pedagógicos de este tipo avancen. De allí la importancia del tiempo que se le dedica a la planificación, tiempo que, lamentablemente, no abunda y que la mayoría de las veces tampoco se remunera.

En segundo lugar, la cursada de Tecnologías Educativas me acercó a la noción de Alfabetismos Transmedia propuesta por Scolari (“serie de habilidades, prácticas, prioridades, sensibilidades, estrategias de aprendizaje y formas de compartir que se desarrollan y aplican en el contexto de las nuevas culturas participativas”. 17:2018) y a casos concretos de proyectos educativos transmedia ([“Si Sócrates Viviera”](#), por ejemplo) que me sirvieron de inspiración para la creación de la página y del proyecto del Consejo Ambiental y Social propuesto en esta tesina. También fueron clave a la hora de escribir mi proyecto la idea de que los/as estudiantes aprenden mejor cuando el contenido se transmite a través de diferentes medios de comunicación como la planteada (Jenkins, 2010) y de allí la importancia destacada por Scolari (2019) de trabajar mediante diferentes soportes y lenguajes, dándole relevancia a las

producciones propias de los/as alumnos: “(...) se podría imaginar un proceso de aprendizaje donde la narrativa -ya sea el viaje de Cristóbal Colón, la fotosíntesis o la fórmula de la superficie de la esfera- se trabaje en el aula a través de diferentes lenguajes y soportes mediáticos; por otra parte, un proceso de aprendizaje transmedia debería darle relevancia a la producción de contenidos a cargo de los estudiantes”. (Scolari, Rodriguez, Massanet, 2019:119)

El interés por la materia, sumado al encontrarme en la recta final de la carrera y de la sintonía que veía entre muchos de los conceptos de la cursada y mi idea de tesina (aún sin forma), coincidió con la invitación por parte de las docentes de la cátedra a participar de los Grupos de Investigación en Comunicación (en adelante GIC). Unas semanas luego de haber finalizado el primer cuatrimestre, me puse en contacto con la profesora Anamy Otero, Jefa de Trabajos Prácticos de la cátedra, con la idea de sumarme al GIC de “Proyectos y materiales educativos en prácticas de enseñanza mediadas por tecnologías”, coordinado por ella y por Paula Morello, ayudante de primera en la cátedra.

En paralelo, en la cursada del TAO de Procesos Educativos (cátedra Minzi), leíamos autores que enfatizaban la importancia de investigar los consumos culturales de los jóvenes y de comprender los procesos mediáticos en curso, que estaban dando lugar a la conformación de nuevas subjetividades, como condición necesaria para repensar las estrategias de enseñanza. Recuerdo una frase de una entrevista a David Buckingham<sup>1</sup> (2016) que vimos en la cursada, en la que el autor remarcaba que el gran desafío educativo siempre fue ver cómo lo que sucedía en las escuelas se relacionaba con lo que pasaba por fuera de ellas. Nuevamente, se volvió a visibilizar esta necesidad de tender puentes entre los contenidos escolares y la vida cotidiana de los/as educandos. En lo que respecta a uno de los ejes principales de la tesina, considero que ello implica asumir las mutaciones culturales que trajo consigo la revolución digital e incorporarlas dentro en el contexto áulico.

Una experiencia muy interesante que tuvimos en el marco de la cursada fue la realización de una entrevista individual a una alumna de nivel secundario con el objetivo de indagar en sus consumos culturales y en cómo estaba viviendo su

---

<sup>1</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=p81ZI76psl8&t=60s>

trayectoria escolar en el contexto de pandemia. En mi caso particular la entrevistada fue una alumna de 4to año de una escuela secundaria estatal de Capital Federal. Ella remarcó no sólo la falta de abordaje que se le daba en el colegio a los hábitos culturales digitales de los y las estudiantes y que, salvo excepciones, no existían propuestas educativas que considerara sus intereses. En general, las propuestas educativas que tuvo en ese primer año de pandemia consistían en guías de preguntas que se les hacían en función de textos o power points enviados previamente por mail o WhatsApp. La joven contó que la mayoría de las veces esas actividades eran realizadas por uno o dos alumnos, que luego les reenviaban las respuestas a todo el curso para los exámenes.

Hubo, sin embargo, una excepción que mencionó la joven en la entrevista: una docente de filosofía les dio como actividad domiciliaria representar conceptos trabajados en la materia mediante producciones artísticas propias, que podían consistir en dibujos, fotos, bailes, cuentos o canciones. La alumna mencionaba que era la única materia en la que sentía que realmente estaba aprendiendo algo. Me pareció un ejemplo cabal del valor pedagógico que tienen las propuestas educativas que promueven la apropiación activa y creativa por parte de los/as estudiantes de los contenidos abordados en clase a través de la integración de sus propios hábitos y destrezas. Entra en escena una vez más la idea de la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) de lograr sintetizar en propuestas pedagógicas concretas el desarrollo de saberes instrumentales/prácticos, saberes críticos y los saberes e intereses de los/as mismos/as alumnos/as (CITA).

Finalmente, mi año académico concluyó con la cursada del Seminario de Informática y Sociedad (cátedra Kozak) del cual tomé varios conceptos para el desarrollo de la secuencia didáctica del Consejo Ambiental y Social. La cursada de la asignatura me sirvió enormemente para darle mayor trasfondo teórico a uno de los objetivos principales de la secuencia didáctica: problematizar la inserción de las nuevas tecnologías en diferentes ámbitos de la vida social. En particular, las nociones sumamente vinculadas entre sí de no neutralidad de la técnica y de tecnoceno me resultaron pertinentes a lo que tenía en mente para la tesina.

En lo que respecta a la no neutralidad de la técnica, me parece muy clara la definición de Paula Sibilia respecto de que las tecnologías no son buenas, malas ni neutras,

sino históricas, es decir que traen consigo ciertos principios y valores que suponen determinadas maneras de vivir y no otras, determinadas maneras de relacionarse con los/as otros/as y con uno/a mismo/a, de percibir el paso el tiempo, de sentir, de vincularse con la naturaleza, de crear, etc. Esas maneras de ser y estar en el mundo actual son las que me interesaban problematizar con la secuencia didáctica. No solo para promover una comprensión más profunda del complejo momento histórico en el que nos encontramos, sino también para evitar caer en la trampa maniquea de tecnofóbicos y tecnofílicos, ya que ambos extremos se terminan tropezando con un determinismo tecnológico que despoja al individuo de su capacidad de transformar la realidad.

En ese sentido, considero que la escuela secundaria ocupa un rol central en la necesidad histórica de formar ciudadanos y ciudadanas con la voluntad y la capacidad de proponer alternativas al modelo sociotécnico imperante. Ahora bien, dentro de la amplia gama de esferas de la vida social que están siendo transformadas radicalmente por los avances de la tecnología, en la tesina me propuse ahondar en dos de ellos: el uso de las TIC y de la transformación inédita de la naturaleza de la mano de tecnologías que cada vez generan un daño más irreversible al ecosistema. Para este segundo aspecto, las nociones de tecnoceno (Flavia Costa, 2018:4) y de antropoceno (Paul Crutzen en Flavia Costa, 2018:5) me sirvieron para problematizar cómo el avance desmedido de tecnologías de alta complejidad en la naturaleza está dejando profundas huellas en el mundo que exponen no solo a las poblaciones de hoy, sino a las generaciones futuras.

Como se verá más adelante, para instrumentalizar ese ejercicio crítico, propongo un estudio de caso en particular que cristalice las tensiones económicas, sociales y de sentido respecto de cómo concebir la naturaleza y los recursos naturales. En el caso de la secuencia didáctica presente en la tesina, el caso de estudio es el uso de agroquímicos en la producción agropecuaria, pero, a futuro, el objetivo es que con la misma metodología se puedan problematizar muchos otros contextos donde se manifiestan las mismas tensiones. El desarrollo de la minería, el fracking, la sobrepesca, la explotación petrolera *off shore*, la ganadería intensiva, son apenas algunos ejemplos. De allí la invitación a que los/as docentes que utilicen la página propongan nuevas temáticas de debate. En definitiva, creo que este tipo de problemas

permiten debatir los intereses y mentalidades en pugna detrás del modelo socioeconómico imperante de una manera muy clarificadora para alumnos/as de nivel secundario.

El 2020 finalizó con dos encuentros del GIC. Para el primero, en septiembre, cada uno/a de los y las nuevos/as integrantes debía escribir brevemente el tema de su tesina. En esa primera puesta en palabras de lo que venía pensando para mi proyecto, escribí: “una propuesta pedagógica transmedia que tenga como objetivo principal la problematización por parte de alumnos/as de escuela secundaria del uso y la reglamentación de las nuevas tecnologías en sus diversos ámbitos: Apps, biotecnologías, robotización, energías renovables, criptomonedas, etc.”.

Además de conocernos entre los integrantes del grupo y de presentar la incipiente idea de mi tesina, en el encuentro del GIC las tutoras me guiaron con algunas indicaciones que me ayudarían a empezar a darle forma al anteproyecto: ¿Quiénes serían los destinatarios del proyecto? Si son alumnos/as de nivel secundario, ¿El proyecto se enmarcaría dentro de una propuesta curricular o extracurricular? ¿Para alumnos/as de qué año y de qué distrito estaría dirigido? En caso de que sea un proyecto transmedia, ¿cuál sería la historia principal de la cual se desprenderían las nuevas historias? ¿Cuál es el relato que enmarcaría la propuesta? En caso de querer implementar la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como tenía pensado, ¿Cuáles serían las asignaturas involucradas de manera interdisciplinar? ¿Cuáles son, en el distrito en donde implementaría el proyecto, los diseños curriculares de esas asignaturas?

También, a modo de sugerencia para ahondar más en las habilidades que me proponía abordar, me recomendaron la lectura del Manual de Alfabetización Mediática e Informativa de la UNESCO (2011).

El segundo encuentro se realizó a mediados de noviembre de ese año. Recuerdo que todavía me costaba avanzar en la formulación de la historia que atravesaría mi proyecto. Las tutoras me recordaron que si quería hacer un proyecto transmedia en los términos en los que lo habíamos visto en clase (Scolari, Jenkins) debía darle un fuerte componente ficcional a la historia. Por ejemplo, pensarlo como una serie con distintos personajes. También me marcaron como un importante pendiente a resolver

el formato que tendría la tesina de producción. Por más de que el destinatario final de la propuesta educativa sean alumnos/as de nivel secundario, el proyecto, es decir, la tesina ¿Tendría a los/as alumnos/as como destinatarios o a los docentes? Si son los docentes, ¿Bajó qué formato se les acercaría la propuesta?

De esta manera, se empezaron a delinear los dos carriles por los que, en paralelo, se desarrollaría mi tesina: por un lado, la propuesta didáctica en sí, es decir, los contenidos y habilidades que me propondría abordar con los/as estudiantes, la metodología que implementaría, la historia que le daría marco y sentido a la propuesta, las asignaturas involucradas, etc. Por el otro, el formato que tendría dicha secuencia didáctica de modo que fuera accesible y práctica para los/as docentes.

Para lo que restaba del año me puse como meta, al menos, definir la historia que atravesaría la propuesta didáctica. Para ello, al principio, empecé a ver películas de ficción y documentales que me iluminaran con nuevas ideas: *The Hater* (2020), *El Dilema de las Redes Sociales* (2020), *Nada en Privado* (2019), capítulos de *Black Mirror*, *Wag the Dog* (1997), entre otras. Ninguna de las historias que se me ocurrían me terminaban de convencer. La inspiración surgió leyendo un artículo periodístico respecto de las principales prioridades de la gestión presidencial para el año 2021. Entre ellas se encontraba la oficialización de la creación de un organismo anunciado por el Presidente Alberto Fernández en la apertura de sesiones de 2020: el Consejo Económico y Social (CES). El mismo se presentaba como un organismo colegiado con la participación del Estado, empresarios y sindicatos, académicos, científicos y otros actores de la sociedad civil, creado para diseñar políticas públicas de largo plazo en distintos ámbitos (seguridad alimentaria, educación y trabajos del futuro, productividad, ecología integral y desarrollo sustentable y democracia innovadora).

Como mencionaba inicialmente, esta tesina se empieza a gestar en un contexto político que me interpelaba positivamente y que proponía el diálogo racional entre actores con perspectivas contrapuestas como el mecanismo idóneo para superar las dificultades sociales que enfrentaba el país. Una lógica que se diferenciaba claramente de la hiperpolarización que caracterizaba el debate en redes sociales (las denominadas cámaras de eco o burbujas de información) y que, a su vez, había sido alimentada con gran intensidad por la derecha argentina durante el 2020.

La idea de un organismo en el que se pudieran debatir de manera fundada y respetuosa diferentes puntos de vista y en el que se pudieran consensuar acuerdos, además de que me resultaba esperanzadora (y, visto en retrospectiva, quizás un poco *naïf*), me pareció interesante para transpolar a un contexto pedagógico en el que los/as estudiantes vivencien esa situación: la multiplicidad de actores sociales que intervienen en cada problemática pública. Cada uno de ellos con distintos intereses, distintas historias y distintas cosmovisiones que los hacen interpretar de forma diametralmente opuesta “la realidad”.

Ahora bien, como lo que me interesaba en el marco de la tesina era problematizar la inserción de las nuevas tecnologías en diferentes campos de la vida social, me tomé la licencia de cambiarle el nombre al organismo: en lugar de Consejo Económico y Social sería el **Consejo Tecnológico y Social**. A su vez, las distintas comisiones estarían destinadas a que diferentes actores de la sociedad argentina (multinacionales, pymes, sindicatos, escuelas, alumnos, ONGs, iglesia, gobiernos nacionales, provinciales y municipales, etc.) debatan y decidan centralmente respecto a cómo se insertarían las nuevas tecnologías en los campos del trabajo, la educación, la naturaleza, el entretenimiento, la biotecnología, etc. La propuesta metodológica para llevar a cabo dicho objetivo sería el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el juego de roles.

## **2021: El Anteproyecto**

Como mencionaba anteriormente, el 2020 finalizó con estas dos primeras reuniones del GIC. El próximo paso era escribir el anteproyecto. Sin embargo, entre la preparación del final que adeudaba (Comunicación III, cátedra Gasman), la cursada de la última materia de la orientación (Sociología de la Educación, cátedra Gluz) y la readecuación laboral a la semipresencialidad durante el primer semestre, los avances en el anteproyecto fueron escasos y fueron producto de la reunión que tuve con las tutoras en donde me marcaron la importancia de trabajar e investigar la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y de un encuentro virtual gestionado por la Carrera de Comunicación (UBA) para tesinas multimedia y transmedia coordinado por Grisel El Jaber. De este último encuentro advertí que las tesinas de producción debían lograr visibilizar los aprendizajes de la carrera. En lo que se refería a mi tesina, eso significaba estar alerta a que el producto no termine siendo una tesina de

educación, sino que pueda dar cuenta de conceptos y nociones del campo de la comunicación.

Iniciado el segundo semestre retomé la redacción del anteproyecto, y lo primero que hice fue buscar propuestas similares a las que tenía en mente que ya se encontraran en circulación para, posteriormente, pensar cuál sería el aspecto novedoso de mi proyecto. Entre las diferentes plataformas y materiales didácticos que revisé en materia de Alfabetización Mediática e Informativa (en adelante, AMI), alfabetización digital crítica, educación transmedia y alfabetismos aumentados, etc. destaco 3 que me sirvieron para tener un mapeo más claro del estado del arte de la problemática:

- **Digimente.org:** gracias a la sugerencia de una compañera de trabajo, llegué a esta página web realizada por diferentes organizaciones del tercer sector (Movilizadorio, Teach For All, Enseña por Argentina, Enseña por México, entre otras.), entidades gubernamentales (Ministerio de Educación de Veracruz, México) y financiada por Google News Initiative. La plataforma educativa se enmarca dentro del campo de la educación mediática, a la cual define como aquella centrada en “el desarrollo de competencias que permiten a las personas acceder, recuperar, comprender, evaluar y utilizar, crear y compartir información y contenido en y con los medios de comunicación”. La plataforma ofrece un plan de estudios para docentes y alumnos (diferenciados para cada uno) estructurado en 4 áreas temáticas interrelacionadas: a) Evaluación crítica de la información. b) Reflexión crítica de los medios y de nuestro vínculo con ellos. c) La participación activa en la comunidad digital. d) La producción creativa de contenidos.
- **Kit del Profesor del proyecto Transmedia Literacy:** dentro del proyecto Transmedia Literacy coordinado por Carlos Scolari y con la participación de un numeroso grupo de investigadores de diferentes partes del mundo, se destaca la creación de una página web destinada a docentes de nivel medio que se propone difundir hallazgos e investigaciones en materia de alfabetización transmedia -definida como “el conjunto de habilidades, prácticas, valores, sensibilidades y estrategias de aprendizaje e intercambio desarrolladas y aplicadas en

el contexto de las nuevas culturas colaborativas (Scolari, 2018)- y fichas didácticas que fomentan su abordaje en el aula. En un completísimo mapeo de competencias mediáticas identificadas por los/as autores, la página web acerca, por un lado, actividades concretas para el abordaje de cada una de ellas en distintas asignaturas (arte, historia, ciencias naturales, ciencias sociales, entre otras) y, por el otro, la posibilidad de que docentes suban a la página sus fichas de actividades propias para compartir entre colegas.

- **Manuales AMI de UNESCO.** El concepto de AMI se propone como un paraguas conceptual que busca armonizar diferentes terminologías vinculadas al uso crítico de los medios de comunicación (desde los medios tradicionales como la TV y el periódico hasta los más recientes como internet y las redes sociales). En especial, como su nombre lo indica, hace foco en la combinación de las áreas de la alfabetización mediática, la alfabetización informacional y la alfabetización digital (UNESCO, 2021). De manera resumida, mientras la alfabetización mediática hace énfasis en la habilidad para comprender la función de los medios, evaluar su desempeño y comprometerse con la autoexpresión, la alfabetización informacional enfatiza la importancia del acceso a la información, de su evaluación crítica y de su uso ético. Por su parte, la alfabetización digital, transversal a las anteriormente mencionadas, se vincula más al uso instrumental de las nuevas tecnologías digitales (Ibid).

Todas estas variables terminológicas (Alfabetización Mediática, Alfabetización Transmedia y Alfabetización Mediática e Informacional -AMI-) coinciden en, al menos, dos aspectos fundamentales: por un lado, en la importancia que le dan no solo a la habilidad de llevar a cabo lecturas críticas de los contenidos mediáticos y del sistema de medios en general - más vinculado al enfoque tradicional de la alfabetización mediática que prioriza la importancia de resistir la influencia negativa de los medios de comunicación (Scolari, 2018; Ferrarelli, 2021) – y, por el otro, en el peso que se le da al uso crítico y creativo de los medios y de sus contenidos por parte de los sujetos. Así, se deja de ver al educando como un sujeto pasivo para pasar a verlo

como un prosumidor, es decir, como usuarios activos que son tanto productores como consumidores de contenido (Scolari, 2018).

En segundo lugar, es importante destacar que, con sus matices, todos estos enfoques terminológicos comparten un objetivo claro: el desarrollo de competencias que hagan a los/as educandos/as ciudadanos digitales críticos, empoderados/as, capaces de intervenir activamente en su entorno y con un gran respeto hacia los valores tradicionales de la democracia.

De esas tres plataformas/documentos tomé elementos que, por la positiva o la negativa, me servirían para elaborar posteriormente la tesina. En primer lugar, la forma en que iba a vehiculizar la propuesta pedagógica hacia los/as educadores/as destinatarios/as: una página web (sugerencia que ya me habían realizado previamente mis tutoras). Si quería generar una propuesta didáctica que le fuese de verdadera utilidad a los/as docentes, esta debía ser, ante todo, de fácil y rápido acceso. En ese sentido, una página web me permitía que la secuencia didáctica se pueda abrir desde distintos dispositivos (celular, computadora, tablet), sin costo y con un potencial de alcance mucho mayor que con otros formatos.

En tercer lugar, las páginas web de DigiMente y del Kit para Profesores Transmedia me brindaron algunas ideas estéticas y de diseño que después retomaría al momento de confeccionar mi página web. Por ejemplo, el tener visible en una sola pantalla toda la oferta de actividades y propuestas didácticas o el generar en la misma página, canales de diálogo e interacción con los educadores. También, me permitieron ordenar mejor el mapa de competencias específicas que me propondría abordar en la secuencia didáctica: la creación y modificación de producciones escritas, visuales y audiovisuales, el uso de herramientas para el diseño de producciones propias, la evaluación y reflexión de los contenidos digitales, la capacidad de buscar, seleccionar y descargar información, la gestión del tiempo en internet y de los datos personales, etc.

Sin embargo, me pareció que las propuestas didácticas que ofrecía cada sitio les faltaba un mayor componente crítico respecto del grupo de corporaciones que oligopolizan el mercado de las TIC. Las famosas GAFAM (Google, Amazon, Facebook, Apple y Microsoft) y compañía (TikTok, Netflix, Spotify, MercadoLibre).

Entender el mundo sociotécnico en el que vivimos es sin duda necesario poder ponerle nombre y apellido a las corporaciones que median nuestra actividad cotidiana y entender tanto su esquema de negocios como los mecanismos que ponen en juego, para atraer y mantener nuestra atención. A su vez, todas estas propuestas, si bien tenían un hilo conductor claro, no seguían necesariamente la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Yo, más que un menú de propuestas didácticas concretas quería llevar a cabo un proyecto que de manera interdisciplinaria se aborde una problemática en particular: la inserción de las nuevas tecnologías en distintos campos de la vida social, fomentando y a través del desarrollo de competencias digitales, mediáticas e informacionales concretas. De allí también la necesidad de pensar una historia que englobe todo el proyecto.

Por último, por los objetivos mismos de estas plataformas educativas (no circunscribirse a una determinada región y lograr alcanzar a educadores/as de distintas partes del mundo), las temáticas que aborda en sus actividades didácticas suelen ser de carácter muy global. En mi caso, con la posibilidad de focalizarme en una región determinada (la Provincia de Buenos Aires), busqué ahondar de manera más específica en temáticas que den lugar a problematizar la historia y los desafíos sociales, ambientales, económicos, culturales y políticos de nuestro país.

Después de semanas de revisión de estas páginas y de lectura y relectura de bibliografía (Da Porta, 2019; Scolari, 2018; Feenberg, 2012; Rodríguez, 2016; UNICEF, 2011; Rivas, 2020; Barbero, 2012), entre agosto y septiembre, me enfoqué en escribir la primera versión del anteproyecto. Empecé por definir 7 aspectos que constituirían la columna vertebral de la tesina.

1. Consistiría en la creación de una página web orientada a docentes, directivos y equipos pedagógicos de los últimos dos años de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires y de Capital Federal. Ver página: <https://proyectoconas.wixsite.com/my-site>
2. Estaría centrada en el diseño de una propuesta pedagógica de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que problematice de manera interdisciplinaria las tensiones de sentido vinculadas a la inserción de las innovaciones tecnológicas en distintos campos de la

vida social (educación, trabajo, medio ambiente, tiempo de ocio, comunicaciones, entre otros).

3. Buscaría contribuir a la alfabetización transmedia de los/as educandos.
4. Incluiría la creación de un foro para educadores en el que docentes, directivos y equipos pedagógicos puedan compartir sus experiencias y necesidades en torno a la implementación del proyecto y en el que se coordinen actividades interescolares.
5. Buscaría problematizar los sentidos hegemónicos construidos en torno al desarrollo de la tecnología.
6. Incluiría en su secuencia didáctica actividades presenciales, virtuales e interdisciplinarias en donde se abordarían 5 ejes temáticos: medio ambiente, algoritmos, entretenimiento y redes sociales, biotecnologías, economía y trabajo; educación.
7. Tendría como marco la historia ficticia de una ley votada por el Congreso de la Nación que crea un ente, "El Consejo tecnológico y social", en donde están representados distintos actores de la sociedad argentina, que deberán debatir y decidir sobre la forma en que se insertan las nuevas tecnologías en diferentes campos de la vida social.

Hacia fines de septiembre de 2021 le envié el anteproyecto a las tutoras que me lo devolvieron con una serie de comentarios a revisar. Además de errores de redacción y de falta de claridad en algunos conceptos, me marcaron algunos ejes clave a definir. Por ejemplo: ¿Por qué elegía la Provincia de Buenos Aires y no otro distrito? ¿Cuál sería la estrategia didáctica de la propuesta? ¿Aprendizaje Basado en Proyectos, ProyectoTransmedia, Gamificación? ¿No habría que acotar a los destinatarios?

En los meses posteriores corregí esos errores conceptuales y de redacción, y empecé a indagar en los mapas curriculares de Capital Federal y de la Provincia de Buenos Aires. Así llegué a la conclusión de que el contenido curricular que más se contaba con mi propuesta era el de la Orientación de Comunicación en la Provincia de Buenos

Aires. De hecho, la fundamentación teórica de la orientación estaba muy identificada con los objetivos que me proponía para el proyecto. En particular el objetivo central que figuraba en el documento de la Dirección Provincial de Educación Secundaria: “la orientación busca que sus estudiantes puedan abordar las complejas problemáticas de la actualidad desde su multiplicidad y diversidad (...) entendiendo que, al momento de analizar discursos, por más de que existan varias configuraciones de significado (...) hay determinaciones al momento de la producción que promueven algunos límites y condicionamientos dentro de los cuales opera la recepción”. Este enfoque sintonizaba mucho con mi propósito de que los/as alumnos destinatarios problematicen los discursos en tensión en torno a temáticas de la agenda pública contemporánea, entendiendo las restricciones de sentido que operaban tanto en los contenidos como en los propios medios. Por su parte, definí que la metodología marco del proyecto sería la del Aprendizaje Basado en Proyectos (APB) y que del marco metodológico de la educación transmedia tomaría únicamente algunas de las competencias identificadas por Scolari (AÑO) para trabajar en la secuencia y la idea de una historia ficticia que enmarque y le dé sentido al juego de roles que llevarían a cabo los/as alumnos/as.

Respecto a la acotación de los/as destinatarios/as, consideré que el público principal debía ser docentes (más allá de que posteriormente pueda ser utilizada por equipos pedagógicos o directivos o educadores de ámbitos de educación no formales) ya que serían ellos quienes le pondrían el cuerpo al proyecto. Esto me ayudaría, al momento del diseño de la página y la secuencia, a tenerlos en cuenta de manera permanente.

Con estos ajustes y modificaciones, en marzo de 2022 les volví a enviar el anteproyecto a las tutoras y, después de su aprobación, lo envié al correo institucional de anteproyectos de la carrera. Empezaba, ahora sí, el momento de ponerse a trabajar en el diseño de la secuencia didáctica y de la página web.

### **2022-2023: El armado de la secuencia didáctica y el diseño de la página Web**

Como mencioné anteriormente, la tesina avanzó por dos carriles en paralelo: por un lado, la elaboración de la secuencia didáctica y por el otro, el diseño de la web para docentes. Respecto de la secuencia didáctica, el mayor desafío fue hacer el recorte de contenidos que abordaría, contemplando los contenidos curriculares de las asignaturas involucradas, y pensar las actividades de cada encuentro de modo que

exista un encadenamiento lógico, no forzado, entre los contenidos y las habilidades desarrolladas en los diferentes encuentros de las diferentes asignaturas. En este sentido, buscaba que no fueran dieciocho encuentros individuales o solamente encadenados al interior de cada asignatura, sino que cada área de conocimiento aporte desde su especificidad al objetivo general (inicial) del proyecto: problematizar la inserción de las nuevas tecnologías en diferentes campos de la vida social y contribuir, simultáneamente, al desarrollo de las habilidades mediáticas, digitales e informacionales de los y las alumnos/as. En cuanto al diseño de la página, tenía el reto de aprender desde prácticamente cero a hacer una página web, de un modo que sea atractivo, claro y práctico para los/as docentes.

### La secuencia didáctica

En primer lugar, para lograr un camino pedagógico que tuviese sentido y propusiera un incremento progresivo en la complejidad de los contenidos y habilidades abordadas, necesitaba definir lo más claramente posible, cuál sería el norte del proyecto, es decir, el producto (material o simbólico) en el que confluirían los aprendizajes trabajados durante el proceso didáctico. Las preguntas guía eran ¿Cómo hacer que los/as alumnos/as vivencien e investiguen sobre la inserción de las nuevas tecnologías en el tejido social y observen cómo está atravesada y tensionada por múltiples intereses y cosmovisiones? ¿Cuál sería la actividad final de ese Consejo Tecnológico y Social con representación multiactoral? Decidí que si se iba a representar a un organismo con miras a incidir en la política pública no había necesidad de que el proceso confluya en un acuerdo entre las partes. En cambio, lo que cada actor debería hacer a lo largo de la secuencia didáctica sería intentar seducir a la esfera pública, persuadir a la sociedad respecto de que su posición era la correcta para el país, ya sea porque correspondía éticamente o por fines más pragmático-utilitarios.

Con este enfoque, escribí la jornada de cierre del Consejo Tecnológico y Social en el que cada actor debería exponer su posición respecto a los distintos ejes abordados frente a un auditorio compuesto por alumnos de otros años. Finalizada las exposiciones los alumnos votarían qué postura les parecía la más indicada para el país. Este objetivo lúdico que tendría cada equipo de jugar a intervenir en el debate público con un fin concreto (ganar los apoyos sociales necesarios para que el

gobierno de turno avance por el camino propuesto por el actor), permitiría, a su vez, que durante el proceso previo a la actividad de cierre se puedan realizar diversas microproducciones, con el mismo fin, mediante diferentes lenguajes y medios (por ejemplo, twits, videos en Instagram, videos en TikTok, campañas gráficas, hashtags, etc.). Es este sentido, que la intervención en la esfera pública sea la excusa para que los estudiantes pongan en práctica diferentes habilidades AMI, tales como la generación creativa de contenidos digitales propios.

Ahora bien, a medida que iba tomando forma la propuesta didáctica empecé a notar que necesitaba acotar la temática que funcionaría como hilo conductor del proyecto. En mi anteproyecto había planteado que se abordaría “la inserción de las nuevas tecnologías en cinco campos distintos de la vida social (ambiente, trabajo, entretenimiento, educación y biotecnologías/salud)” y que participarían del proyecto alumnos/as de 5to y 6to de la orientación de comunicación. De pronto, me di cuenta de que era inviable generar una propuesta clara para un público tan amplio y con tanta diversidad de temáticas, no solo por el tiempo disponible, sino también porque la repetición de ejercicios similares con tantas temáticas terminaría aburriendo y provocando la pérdida de interés. Sabía que tenía que acotar, pero no sabía dónde.

Para decidir qué asignaturas y qué año priorizar decidí leer las currículas de las materias de 5to y 6to año de la orientación en comunicación. Empecé armando un Excel con una solapa para cada año y listé sus asignaturas y los contenidos que consideraba que se vinculaban o se podían vincular con el objetivo del proyecto. Por ejemplo, en 6to año me resultaba muy interesante la idea de trabajar con la currícula de la asignatura de filosofía y la de arte. En el programa de filosofía se abordan los valores históricos de occidente y la crítica de la escuela de Frankfurt a la ciencia moderna y a la razón instrumental. Eso me daba pié para problematizar la no neutralidad de la técnica y para debatir en el aula los principios clave de la modernidad puestos de manifiesto en la digitalización de la vida cotidiana (principio de eficacia, de rapidez, de optimización del tiempo y aceleración, por ejemplo). En la currícula de arte figura como uno de los objetivos de aprendizaje el “construir y analizar producciones visuales desde los componentes del lenguaje visual”, lo cual me hubiese permitido, en el marco de esa materia, analizar críticamente las publicidades de las grandes compañías de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) e identificar

cómo se manifiestan visualmente esos principios trabajados en las clases de filosofía. Sin embargo, como habrán notado en la página web, terminé optando por dirigir la secuencia didáctica a 5to año. Además de que contaba con materias sumamente interesantes para trabajar Alfabetización Mediática e Informativa (Observatorio de Medios, Observatorio de Comunicación Cultura y Sociedad, Comunicación y Culturas del Consumo) y para abordar los conceptos de democracia, ciudadanía, esfera pública y debate públicos (Política y Ciudadanía), contaba con la asignatura que terminó de inclinar la balanza: Geografía.

Geografía, a diferencia del resto de las asignaturas, me permitía trabajar con gran pertinencia la problemática ambiental que, por un lado, despierta especial interés en los/as adolescentes<sup>2,3</sup> y, por el otro, mediante el abordaje de casos concretos como el de los agroquímicos, la megaminería o el fracking, representa una gran puerta de entrada a la problematización de la no neutralidad de técnica y a las consecuencias directas del paradigma de crecimiento ilimitado, en agenda ya no solo por la sobreexplotación del ecosistema, sino también en la actualidad por el avance de la inteligencia artificial. De allí la decisión de que en la primera clase de geografía se aborde el concepto de antropoceno y tecnoceno. El punto de partida del proyecto es, precisamente, la toma de conciencia del momento trascendental de la historia de la humanidad en el que nos encontramos, producto, en gran parte, del paradigma imperante desde la modernidad hasta nuestros días, del avance ilimitado y prácticamente acrítico de la tecnología.

Una vez convencido de la importancia de que Geografía sea una de las materias involucradas en la secuencia didáctica y de que esta gire en torno a una problemática ambiental como caso disparador, le cambié el nombre al proyecto: pasó de ser el “Consejo Tecnológico y Social” al “Consejo Ambiental y Social” (ConAS). Además, tenía que definir qué asignaturas acompañarían a Geografía, y opté por Política y Ciudadanía y Observatorio de Medios. La primera de ellas, ya desde sus objetivos de enseñanza, congeniaba a la perfección con la lógica del “ConAS” (“Fomentar la discusión, la contrastación de ideas y la argumentación para comprender la lógica de

---

<sup>2</sup><https://www.interempresas.net/Tecnologia-aulas/Articulos/353219-EI-76-por-ciento-de-los-jovenes-muestran-su-preocupacion-por-el-medio-ambiente-y-el.html>

<sup>3</sup><https://www.telam.com.ar/notas/201912/415209-jovenes-economia-trabajo.html>

las luchas sociales y de los actores que intervienen en las mismas”) y, además, incluía nociones clave para el proyecto como la de “actor social”, “lucha política”, la noción de política como vida en común, el papel del Estado en la sociedad moderna, el principio de separación de poderes, el poder municipal y su autonomía, la noción de ciudadanía, los movimientos sociales en Argentina, entre tantos otros. Observatorio de Medios, por su parte, representaba la asignatura clave para abordar un gran repertorio de habilidades AMI como, por ejemplo, en el marco de la investigación de la temática, la capacidad de buscar información relevante, verdadera y corroborable de manera autónoma. A su vez, durante se abordarían muchos de los contenidos curriculares de la asignatura como, por ejemplo el rol de los Medios en la sociedad, la digitalización de los medios de comunicación , el debate respecto de la objetividad/subjetividad en la información, entre otros.

Llegaba el momento de empezar a redactar la secuencia didáctica, encuentro por encuentro, con la planificación y la descripción detallada de las actividades de cada clase. Para ordenarme mejor, pensé la implementación de manera semanal, es decir, tres encuentros por semana, uno por cada asignatura. Antes de iniciar con la redacción del documento, armé otro Excel con una primera descripción de los contenidos a abordar en cada encuentro, para poder visualizar, al menos esquemáticamente y como borrador, todo el recorrido del proyecto. Finalizado dicho esquema, armé el esqueleto de la secuencia didáctica (nombre del proyecto, introducción, destinatarios, objetivos, fundamentación, implementación) y arranqué con la redacción del primer encuentro.

Aproximadamente, con momentos de mayor y menor intensidad, estuve un año pensando y redactando la secuencia didáctica. Debo reconocer que fue mucho más difícil y tedioso de lo que había imaginado. En primer lugar, porque pensar tantas actividades de manera solitaria ralentiza mucho el proceso y, además, creo que lo hace menos enriquecedor. De hecho, el consejo que les di los/as estudiantes de los últimos años de la carrera en el encuentro virtual de la Semana de Graduados de la Facultad del cual participamos junto con compañeros/as del GIC en septiembre de 2022 fue justamente que, en caso de decidir hacer una tesina de producción, intenten no hacerla solos/as. En producciones en donde el componente creativo es tan importante, tener a alguien con quien discutir y reflexionar las ideas es clave.

En dicho proceso, las reuniones con las tutoras me fueron de gran importancia para saldar y validar algunas dudas concretas de la secuencia didáctica. ¿Puedo cambiar la propuesta original del anteproyecto y focalizarme únicamente en una temática ambiental como caso disparador? ¿Estoy bien orientado? ¿La descripción de las clases es correcta? Sabía que debía mantenerme enfocado, que se trataba de una tesina de comunicación y no de una tesina de educación, que tenía que enmendar algunos errores conceptuales (como, por ejemplo, que no se trataba de un proyecto transmedia sino de una secuencia didáctica de ABP que, en todo caso, se proponía abordar algunas de las habilidades transmedia identificadas por Scolari), y recibir recomendaciones teóricas (por ejemplo, investigar e incorporar el enfoque de la educación ambiental integral). Más importante aún, sabía que necesitaba de motivación emocional para no bajar los brazos en los momentos difíciles, de confusión, saturación de trabajo y miedo a que la tesina quede en el camino.

Volviendo al proceso de redacción de la secuencia didáctica, el recorte y el encadenamiento de los contenidos los pensé de la siguiente manera: para la primera semana, propuse una gran contextualización tanto de la propuesta en sí como del marco teórico que recorre el proyecto. En la clase de ciudadanía se comienza explicando el formato del proyecto de modo estén claras las “reglas de juego” y el modo en el que se desarrollará la actividad de cierre. También, sugiero explicar los conceptos de ciudadanía en general y de ciudadanía digital y ambiental en particular ya que servirá de puntapié para darle sentido a la intervención de las asignaturas de Geografía y Observatorio de Medios. Como mencionaba anteriormente, el objetivo de estos primeros encuentros es, además de explicar claramente el formato del proyecto, contextualizar el momento histórico en el que nos encontramos, tanto en lo ambiental como en lo mediático, e introducir a los/as alumnos/as en la problemática que se tomará como referencia para el debate: el uso de agroquímicos en Argentina.

Elegí esta temática dentro del abanico de casos que pone a disposición la currícula de Geografía (minería, deforestación, actividad petrolera, entre otros) por varios motivos. En primer lugar porque, además de ser de suma actualidad, creo que evidencia de manera clara las tensiones de sentido entre cuidado ambiental y desarrollo económico. En segundo lugar, al tratarse de una temática atravesada por los intereses de una gran variedad de actores sociales de peso (multinacionales,

pequeños y grandes productores, cooperativas agroecológicas, pueblos originarios, vecinos de pueblos fumigados, estados nacionales y locales, ONGs, etc.), le puede permitir a los equipos disponer de numerosas fuentes de información con puntos de vista contrapuestos y, de esta forma, enriquecer los debates entre los grupos. Por último, porque es un ejemplo cabal de los efectos sociales de la intervención de la técnica en el ambiente guiada por principios puramente economicistas (aumento de la rentabilidad, crecimiento ilimitado, etc.).

Respecto a los actores sociales elegidos para ser representados en el Consejo Ambiental y Social, intenté identificar a los que creía que permitirían visualizar de manera más nítida el contraste de intereses y sentidos que atraviesan la problemática. Por ejemplo: la recaudación impositiva y el ingreso de divisas (Estado Nacional), el vínculo con la naturaleza de una manera más orgánica y armoniosa (pueblos originarios), la acumulación de capital y la generación de puestos de trabajo (pequeños y medianos productores), los efectos nocivos sobre la salud (vecinos de pueblos fumigados), la posibilidad de modelos de producción alternativos (grupos agroecológicos), el desarrollo y la aplicación de la alta tecnología en alimentos (multinacionales), etc. Por más que a lo largo del proyecto los equipos tendrían un gran margen de autonomía para nutrir la posición de su actor, la elección de dichos actores me aseguraba que estuviesen presentes las tensiones de sentido sobre la problemática. Por su parte, me pareció importante que el actor que tendría que representar cada equipo fuese definido mediante un sorteo con cartas, para construir desde el comienzo la idea del juego y del “desafío” de ponerse en los zapatos de un otro/a, que no necesariamente coincidiera con su visión personal.

A partir de la segunda semana, me propuse ahondar con mayor profundidad en el concepto de construcción de la opinión pública. Cómo se forma nuestra opinión acerca de los asuntos públicos y el lugar de los medios de comunicación en ese proceso. Para ello, la Teoría del Encuadre (o Framing) me resultaba clave para explicar cómo cada emisor, y en particular los medios de comunicación informativos, llevan adelante siempre un recorte de la realidad según sus intereses y cosmovisiones. Para facilitar la comprensión del concepto de encuadre, propuse primero trabajar con un caso más cercano a la vida cotidiana de los/as alumnos (la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo) y después con los artículos

trabajados previamente en la clase de Geografía respecto del uso de agroquímicos. Por su parte, el momento de puesta en común al finalizar la clase creo que le aporta mucho valor a la dinámica ya que habilita a una comprensión grupal de la tensión entre los diferentes emisores y, en simultáneo, permite un entendimiento más profundo del conflicto.

Respecto a la clase de Geografía (encuentro 5) me pareció importante historizar en términos generales el modelo agroexportador en Argentina para desnaturalizar en cierta medida el uso intensivo de agroquímicos actual. A su vez, retomo lo visto en la clase Política y Ciudadanía para que vuelvan a aplicar la Teoría del Encuadre, pero esta vez seleccionado intencionalmente hitos históricos que favorecen la posición de su actor. Por último, para empezar a poner en práctica el aspecto productivo de la AMI, les dejo como tarea la creación de un video en TikTok describiendo la mirada histórica del actor que les toca representar.

Para finalizar la semana, en el marco de la asignatura de Observatorio de Medios (encuentro 6), consideré relevante diferenciar entre encuadres de la realidad e información falsa. Por ello, en esta clase propongo el abordaje del concepto de Fake News (o desinformación) de manera expositiva y a través de juegos en donde los/as alumnos/as tengan que poner en práctica competencias informacionales críticas. Para sacarle mayor provecho a la actividad, propuse que se realice con noticias (verdaderas y falsas) vinculadas al uso de agroquímicos.

Continuado con el hilo conductor de la semana anterior, en la clase 7 (Política y Ciudadanía), propongo un mapeo de las diferentes formas de participación política en democracia para que, a partir de allí, nos interioricemos en las diferentes formas de intervención en la esfera pública digital y en las características del debate público en redes sociales. Por ejemplo, abordando qué es y para qué sirve un hashtag o reflexionando sobre los objetivos de los bots y los trolls en los debates en redes sociales. Finalmente, para pasar a una posición más proactiva del los/as alumnos/as, dejo como tarea la creación de un hashtag destinado a posicionar positivamente la postura de su actor en redes sociales

Un aspecto central de la AMI es el acceso a la información pública, ya que le permite a la ciudadanía disponer de los datos y conocimientos necesarios para formar

opiniones fundamentadas e involucrarse en el debate público. Por ello, en la clase 8 de Geografía ejemplificamos esta habilidad con el Acuerdo de Escazú y con la actividad de buscar en clase datos oficiales respecto del impacto de los agroquímicos en el ambiente que respalden la posición de su actor. De esta manera, también, se da pie a explicar cómo el dato no es una construcción puramente transparente de la realidad sino que también tiene sus sesgos. Por último, se deja como tarea que cada grupo logre plasmar esos datos en una infografía para fomentar su capacidad creativa, al tiempo que indagan y se familiarizan con herramientas de diseño digital (en este caso, Canva).

Por su parte, después de abordar habilidades de carácter más instrumental vinculadas a la AMI, consideraba importante empezar a reflexionar críticamente tanto en las TIC en sí como en la forma en la que interactuamos con ellas. Por ello, en los siguientes dos encuentros de Observatorio de Medios (encuentro 9 y encuentro 12), propongo explorar, intercalando momentos expositivos y lúdicos, en cuestiones como la dataficción de la sociedad<sup>4</sup>, el Big Data y su uso cada vez mayor en la implementación de políticas públicas, con lo positivo y negativo que ello conlleva, el Internet de las cosas, los riesgos de la pérdida de privacidad y de manipulación y la economía de la atención, el modelo de negocios clave para entender el mercado de plataformas.

En el encuentro 10 (Política y Ciudadanía), continuando el hilo conductor de la intervención de los actores sociales en el espacio público, consideré enriquecedor introducirnos en el campo de la propaganda política gráfica para que los/as estudiantes hagan el ejercicio creativo de pensar y plasmar una consigna política de su actor en un afiche propagandístico. Al igual que en actividades anteriores, propongo primero analizar grupalmente casos con mayor impacto en la memoria colectiva (legalización de la IVE, campañas de concientización, debate de la minería), y posteriormente que los/as alumnos pasen a una faceta creativa abordando la cosmovisión de su actor en el conflicto sobre el uso de agroquímicos.

---

<sup>4</sup> Hago referencia al proceso por el cual cada vez más acciones y momentos de la vida cotidiana están mediados por tecnologías digitales. Entre las consecuencias más significativas de este fenómeno histórico, está el crecimiento exponencial de datos que registran nuestro comportamiento diario (a qué hora nos levantamos, nuestro recorrido para ir al trabajo, la música que escucho, las películas que veo, los medios informativos que consumo, las compras que realizo, etc.)

En cuanto al encuentro 11 (Geografía), me pareció importante poner de manifiesto los vínculos entre el conflicto sobre el uso de agroquímicos y el calentamiento global (creo yo, la problemática ambiental que más preocupación genera en la actualidad). De esta manera, me propongo que los/as alumnos comprendan que las diferentes problemáticas ambientales de la actualidad están sumamente ligadas entre sí y que, en gran medida, son consecuencia de una característica central de la modernidad que hemos visto en la clase 2 (Geografía): la idea de crecimiento ilimitado, atada a la necesidad de explotación ilimitada de la naturaleza.

Finalmente, en la última semana previa a la jornada de debate, consideré importante explicar algunas de las herramientas que tiene el Estado para intervenir sobre estas problemáticas. De ahí que en las clases 13 (Política y Ciudadanía), 14 (Geografía) y 15 (Observatorio de Medios) propongo el abordaje, desde lo general a lo particular, del funcionamiento formal del Estado Argentino (forma de gobierno, división de poderes, las autonomía provincial, los poderes legislativos nacionales, provinciales y municipales) y de las legislaciones y regulaciones en materia de agroquímicos y de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En la última semana del proyecto, además de la jornada de debate ya anteriormente explicada, me pareció importante llevar a cabo dos encuentros adicionales, uno de Geografía y otro de Observatorio de Medios, en los que el docente le pueda hacer una devolución teórica a los alumnos respecto de lo dicho en las exposiciones, en las que se analicen reflexivamente los resultados de la votación de la jornada de debate (¿Por qué creen que ganó X posición?) y en la que los equipos realicen un contenido digital propio en el que desarrollen su postura real frente al conflicto. Es decir, generar el espacio para que, ya fuera del papel que les tocó representar en la propuesta lúdica, con todo el bagaje teórico que adquirieron, den su voz.

### Diseño de la página Web

Al tiempo que avanzaba con la planificación y la redacción de la secuencia didáctica, comencé a interiorizarme respecto de las opciones que tenía a disposición para elaborar una página web que no requiriese de un conocimiento técnico en programación complejo y que sea gratuita. Las tutoras me sugirieron que indague en una de estas dos opciones: WordPress y Wix. Investigando en internet y consultado

con amigxs con mayor conocimiento en diseño digital, llegué a la conclusión de que por más de que aparentemente WordPress permitiría más opciones, para principiantes como yo Wix era la página indicada. Tenía una gran cantidad de tutoriales en español en YouTube y era de un uso bastante “intuitivo”, según mis colegas. Así fue que me incliné por la plataforma Wix y empecé a cargar el contenido que iba teniendo “cerrado” de la secuencia didáctica (la presentación, la fundamentación, los objetivos, los primeros encuentros, etc.) con el asesoramiento técnico de varios tutoriales de Youtube.

Al constituir el aspecto de la tesina en el que mayores dificultades sentía, hubo numerosas correcciones y sugerencias que tomé de mis tutoras con el objetivo de mejorar la experiencia del usuario, es decir, de lograr que los/as docentes que eventualmente visitarían la página se sientan cómodos y atraídos hacia la propuesta. Algunos de los criterios que debía tener en cuenta para ello era la **usabilidad de la página** (que sea clara, intuitiva y de fácil navegación), su **diseño estético** (que sea atractiva visualmente) y su **interactividad** (que la comunicación no sea sólo unidireccional y que pueda existir interacción entre los/as usuarios/as).

En este sentido, lo primero que tuve que hacer fue llevar a cabo un gran trabajo de recorte y paráfrasis textual. La mayoría del contenido que figuraba en la página prácticamente lo había pegado de forma directa de la secuencia didáctica sin ese trabajo previo de “curaduría” textual. Por ende, empecé a recortar el texto que consideraba que no era de verdadera relevancia para el docente. También, por recomendación de una de las tutoras, introduje la función de “continuar leyendo” o “leer más” que le permitiría al usuario reducir la cantidad de texto a la vista e ir de manera más directa a su sección de interés.

Otro gran cambio motivado por la observación de las tutoras fue el modo en el que se iba a visualizar la secuencia didáctica en la Wix. Inicialmente, había pensado en una sección de la página (“Secuencia Didáctica”) en la que haya una breve síntesis del proyecto y 4 íconos con hipervínculos que enviarían al usuario a 4 carpetas de Google Drive diferentes, una para cada asignatura y una con la secuencia completa. Cada una de estas carpetas tendría, además de la secuencia didáctica en PDF, la bibliografía de referencia y los materiales didácticos necesarios para llevar a cabo los encuentros. Lo que con razón me advertían las tutoras es que de esa forma se

perjudicaba mucho la usabilidad de la página. El tener que entrar y salir de la página permanentemente obstaculizaba la experiencia del usuario. Necesitaba tener al menos una síntesis de toda la secuencia dentro de la Wix.

El segundo modelo de visualización de la secuencia consistió entonces en una sección de la página con la presentación del proyecto pero, en lugar de hipervínculos que condujeran al usuario a un Google Drive, había una imagen con un sendero de casilleros (estilo juego de mesa) y en cada casillero había un hipervínculo que guiaba al usuario a una subsección interna de la Wix, dentro de la sección “Secuencia Didáctica”. De este modo, el usuario no solo tendría a disposición visual el título de todos los encuentros en una sola sección de la página, sino que también, con apoyar el mouse en el encabezado de la página en “Secuencia Didáctica” se desplegaría el menú con todos los encuentros.

El defecto de este segundo formato era que, aún dividiendo a los encuentros en subsecciones, cada clase seguía conteniendo demasiado contenido textual a la vista. El docente tenía que “scrolllear” bastante para terminar de leer cada encuentro. Ante dicho escenario surgió la opción definitiva que consistió en embeber la sección “Secuencia Didáctica” de la Wix con un Genially que me permitiese reducir la cantidad visual de texto utilizando las opciones que ofrece la plataforma de agregar “ventanas” y “etiquetas”. De esta forma, quedaría toda la secuencia didáctica en una sola sección de la Wix y se facilitaría la navegabilidad de la página.

En las semanas siguientes, el trabajo estuvo focalizado en pasar la secuencia didáctica al Genially, intentando poner en cada diapositiva sólo la información relevante para la implementación de las actividades y ubicando las explicaciones teóricas y conceptuales en las ventanas y etiquetas. A pesar de que fue una tarea larga y repetitiva, me sirvió para volver a repasar en detalle la secuencia y numerosos cambios a las actividades.

Generar un sitio realmente interactivo fue otro desafío importante en la construcción de la página, lo que realmente diferenciaría a la Wix de la publicación de la secuencia didáctica en un PDF, un Genially o un Prezzi. Inicialmente, el foro consistía sólo en un formulario en el que los docentes podían enviar sus consultas, sugerencias y propuestas para que el administrador del sitio (en este caso, yo) las publicara. El

problema era, como me marcaron las tutoras, que esta pseudo interactividad estaba totalmente condicionada por la intervención del administrador de la web. Ello le sacaba fluidez a los mensajes e imposibilitaba que los/as docentes pudieran vincularse entre sí sin la mediación de un administrador. En otras palabras, empobrecía a la comunidad digital del foro.

Ante ese escenario, comencé a pensar variantes para que todos/as los/as usuarios pudieran publicar contenidos de manera más directa. Una primera opción que se barajó fue embeber la sección del foro de un mapa colaborativo en el que cada docente tuviese la posibilidad de marcar su escuela e ir subiendo las producciones de sus alumnos/as y sus comentarios. La idea era buena, pero me crucé con la limitación técnica de que Wix, en su servicio sin cargo, sólo permitía embeber la página con un mapa fijo, no colaborativo.

Lo que sí permitía Wix -que descubrí a partir de este obstáculo- era crear un “Wix Forum”, que básicamente consistía en un foro real, sin intermediación previa del administrador, en el que los miembros de la comunidad podían interactuar y compartir información libremente. Este formato era mucho más acorde al objetivo que me había propuesto para el foro. De esta manera, arme el “Wix Forum” y creé cuatro categorías que sirvan como guía de los temas de intercambio. Estos son: a) “Discusiones generales”, destinada a que los/as docentes cuenten su experiencia con el proyecto, sugieran cambios, nuevas temáticas de debate o nuevas actividades, planteen dudas, marquen aspectos positivos y negativos de los encuentros en el aula, etc. b) “Salidas educativas”, para fomentar que se organicen de manera autogestiva actividades inter-escolares o salidas educativas en conjunto. Me imagino, por ejemplo, una jornada de debate del Consejo Ambiental y Social inter-escolar en la que cada escuela represente a un actor distinto, o una salida en conjunto entre escuelas de la misma localidad a una muestra, exposición o charla que aborde la problemática a debatir. c) “Producciones de lxs alumnx”, para que los/as docentes compartan entre colegas, a modo de inspiración y motivación, las producciones de sus alumnos/as (los videos, las exposiciones, las infografías, los afiches de propaganda). d) “Noticias y publicaciones”, para que entre docentes se vayan compartiendo noticias, artículos, libros, hilos de Twitter, videos, películas y otros contenidos relacionados a las temáticas abordadas en el proyecto. Vale aclarar que actualmente en la página hay

publicaciones ficticias hechas por mí que buscan ejemplificar e ilustrar cómo quedaría el foro con la intervención docente.

Finalmente, una de las tutoras me sugirió que grabe un pequeño video tutorial y lo sume al foro explicando cómo registrarse en la comunidad y agregar comentarios y publicaciones. Para ello, busqué en Google qué páginas o programas gratuitos existían para grabar pantalla con audio (la mayoría de los foros sugería OBS Studio), ví algunos tutoriales tutoriales en Youtube sobre esta plataforma, grabé el video y lo introduje en el encabezado del foro. Esta fue la última decisión editorial de contenido que tomé previo a la publicación final de la página. Posteriormente, quedarían por realizar los ajustes finales vinculados a unificar criterios de tipografía, tamaños de letra y colores de fondo.

## **Conclusiones**

Una vez revisada la página web terminada, considero cumplido mi objetivo de la tesina de proveer a docentes de nivel medio de una herramienta digital que les facilite no solo problematizar en el aula el impacto de la inserción de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana y en la naturaleza, sino también contribuir al desarrollo de las habilidades mediáticas e informacionales de los/as estudiantes. Asimismo, creo que la propuesta lúdica de la secuencia didáctica (“El Consejo Ambiental y Social”) es capaz de despertar el entusiasmo y el compromiso de los/as alumnos/as al tiempo que les provee de herramientas teórico-prácticas que los/as pueden motivar y empoderar para involucrarse activamente en el debate público respecto del modo en el que las nuevas tecnologías deben insertarse en la vida social. De una forma más amplia, espero que la secuencia pueda aportar al objetivo principal de la escuela secundaria que destaca Dubet (2005): “lograr que quienes salen de la escuela secundaria se sientan capaces de actuar”.

Por otra parte, creo importante aclarar el criterio adoptado respecto a la evaluación de la secuencia didáctica. Tuve en cuenta algunas opciones como evaluar las producciones semanales de los/as estudiantes y las exposiciones el día del debate, tomar exámenes orales respecto de los fundamentos expuestos tanto por el actor que le tocó representar como por los otros actores del curso, entre otras. No obstante ello, consideré que no era parte del eje central del proyecto y que, en todo caso, debería ser una decisión de los/as docentes que deseen implementarlo en el aula.

Respecto de la página web, en tanto recurso para docentes, considero tiene un gran potencial de crecimiento. En primer lugar, la secuencia podría permitir elegir entre diferentes temáticas ambientales. Al ingresar al sitio, el docente podría tener a disposición un recorrido didáctico que le permitiría abordar no solo el tema del uso de agroquímicos, sino también, bajo la misma metodología, trabajar sobre minería, fracking, la actividad petrolera offshore o cualquier otro conflicto que logre poner en tensión las lógicas de cuidado ambiental y crecimiento económico a costa de la explotación de la naturaleza. A su vez, también se podrían proponer temáticas situadas en la cotidianeidad más cercana de los/as alumnos/as, como por ejemplo, para escuelas del conurbano sur, la contaminación industrial del Río Matanza.

Otra alternativa sería pensar en un propuesta bianual en la que se aborden, con el mismo grupo pero al año siguiente, aspectos más complejos del funcionamiento de las tecnologías digitales. Me refiero, por ejemplo, a abordar con mayor detenimiento la comprensión del lenguaje de la programación y los algoritmos. Por mayor lectura crítica que podamos hacer del avance de las nuevas tecnologías, me parece importante que se eduque también en la comprensión y en la elaboración de los algoritmos ya que para propiciar un pensamiento crítico más certero necesitamos comprender más cabalmente el funcionamiento técnico de las tecnologías digitales. En definitiva, creo que es clave elevar en un escalafón de complejidad el desarrollo de saberes instrumentales y críticos respecto de las TIC, tal como motivan la AMI y la Alfabetización Transmedia.

## **Bibliografía**

Costa, F. (2021), *Tecnoceno: Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida.*

Da Porta, E. (2011), *Comunicación y Educación: algunas reflexiones para la búsqueda de nociones estratégicas.*

Dubet, F. (2005), *La Escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*

Jenkins, H (2010), *Transmedia Education: the 7 Principles Revisited.*

Scolari, C. (2018), *Adolescentes, Medios de comunicación y Cultura Colaborativa. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula.*

Scolari, C. Lugo Rodriguez, N y Massanet ,M. (2019), *Educación transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes.*

UNESCO (2011), *Currículum de Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) para profesores.*

UNESCO (2021), *Media and information literate citizens: think critically, click wisely!*