

ÉTICA DIGITAL Y CIUDADANÍA CRÍTICA EN REDES SOCIALES: REVISIÓN DE LITERATURA Y DESAFÍOS PEDAGÓGICOS EN AMÉRICA LATINA

Yaqueline Lilian González Vivas¹
yaquelinegonzalezv@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0803-4087>

**Colegio Nacionalizado
La Presentación de Duitama,
Duitama, Boyacá
Colombia**

Lady Carolina Puerto Sánchez²
carolinapuerto0515@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6497-5750>

**Colegio Nacionalizado
La Presentación de Duitama,
Duitama, Boyacá
Colombia**

Recibido: 02/02/2026

Revisado: 04/03/2026

Aprobado: 07/04/2026

RESUMEN

El artículo revisa literatura reciente sobre ética digital y formación de ciudadanía en redes sociales con el fin de identificar enfoques pedagógicos y desafíos éticos emergentes en la educación contemporánea. Se realizó una búsqueda bibliográfica de estudios publicados entre 2020 y 2025 en Scopus, ScienceDirect, Redalyc, SciELO y Dialnet, seleccionando trabajos centrados en educación ética digital, ciudadanía crítica y uso pedagógico de redes sociales en contextos escolares y universitarios. El análisis permitió reconocer cuatro ejes principales: la ética digital como base de una ciudadanía crítica; el tránsito de enfoques orientados exclusivamente a la seguridad hacia marcos de ética del cuidado y deliberación; las brechas en la formación docente para promover cambios conductuales observables; y la incorporación de responsabilidad comunicativa, gobernanza de datos y consentimiento informado en las prácticas educativas. Los resultados muestran avances conceptuales, pero también limitaciones en la evaluación de desempeños cívico-éticos (como verificar, atribuir, dialogar y rectificar) y una débil traducción curricular de estos criterios en tareas y rúbricas, especialmente en actividades colaborativas en línea y con enfoque de equidad digital. Se concluye que la educación ética digital debe asumirse como un eje transversal de la formación ciudadana,

¹ Colegio Nacionalizado la Presentación de Duitama, Boyacá. Docente de ética y valores, Colombia, Magister en gestión de la tecnología educativa, Boyacá. Universidad de Santander

² Colegio Nacionalizado la Presentación de Duitama, Docente de ciencias naturales - química, Colombia, Magister en recursos digitales aplicados a la educación, Universidad de Cartagena.

desplazando la atención del “cuánto publican” al “cómo deliberan y cuidan”. Asimismo, se recomienda priorizar intervenciones evaluables, como un módulo transversal de ética digital, programas de formación docente centrados en el cuidado y la deliberación, y políticas de acompañamiento y acceso justo que fortalezcan la autonomía crítica, la responsabilidad social y la participación democrática en entornos digitales.

Palabras clave: alfabetización mediática, ciudadanía digital, educación crítica, ética digital, redes sociales.

DIGITAL ETHICS AND CRITICAL CITIZENSHIP ON SOCIAL MEDIA: A LITERATURE REVIEW AND PEDAGOGICAL CHALLENGES IN LATIN AMERICA

ABSTRACT

This article reviews recent literature on digital ethics and citizenship education in social media to identify emerging pedagogical approaches and ethical challenges in contemporary education. A literature search was conducted for studies published between 2020 and 2025 in Scopus, ScienceDirect, Redalyc, SciELO, and Dialnet, selecting works focused on digital ethics education, critical citizenship, and the pedagogical use of social media in school and university contexts. The analysis revealed four main themes: digital ethics as the foundation of critical citizenship; the shift from approaches focused exclusively on security to frameworks of ethics of care and deliberation; gaps in teacher training to promote observable behavioral changes; and the incorporation of communicative responsibility, data governance, and informed consent into educational practices. The results show conceptual progress, but also limitations in the assessment of civic-ethical performance (such as verifying, attributing, dialoguing, and rectifying) and a weak curricular translation of these criteria into tasks and rubrics, especially in online collaborative activities and those focused on digital equity. It is concluded that digital ethics education should be considered a cross-cutting theme in civic education, shifting the focus from "how much they publish" to "how they deliberate and care." Furthermore, it is recommended to prioritize assessable interventions, such as a cross-cutting module on digital ethics, teacher training programs centered on care and deliberation, and support and equitable access policies that strengthen critical autonomy, social responsibility, and democratic participation in digital environments.

Keywords. critical education, digital citizenship, digital ethics, media literacy, social networks.

INTRODUCCIÓN

En las sociedades hiperconectadas, la ética digital se perfila como un campo clave para comprender y orientar la vida cívica en entornos mediados por tecnologías y plataformas sociales. Las redes sociales no solo amplifican la socialización y el aprendizaje, sino que también producen tensiones éticas vinculadas con la privacidad, la desinformación y las asimetrías de poder algorítmico. Desde los estudios de ciudadanía, diversos autores sostienen que la ciudadanía digital no constituye un ámbito paralelo, sino según Vajen et al., (2023) “un aspecto integral y continuo” del propio concepto de ciudadanía, conectando derechos y obligaciones “no digitales” con dimensiones emergentes introducidas por la digitalización.

De este modo, la ética digital no se limita a normas instrumentales, sino que demanda un enfoque pedagógico capaz de articular valores, participación y juicio moral en contextos de interacción online. En América Latina (y en territorios concretos de Colombia), esta discusión debe atender, además, brechas de conectividad y de uso significativo, así como las condiciones culturales y escolares que median la formación ciudadana. En el plano internacional, las revisiones y estudios recientes muestran avances y vacíos. Por un lado, la literatura ha sistematizado cómo las redes sociales actúan como vehículo para nuevos entornos de aprendizaje y comunidades docentes; aun así, según Gil y Calderón (2021) “en todas las categorías de análisis existe un amplio margen de implementación”.

Por otro lado, desde la educación para la ciudadanía se han propuesto marcos que articulan competencias, participación y ética. La investigación cualitativa con docentes, por ejemplo, distingue entre aproximaciones centradas en competencias y otras orientadas a la participación sociopolítica e identifica el lugar de la ética y la alfabetización mediática como categorías clave, mientras constata que los discursos de “resistencia crítica” siguen relegados según lo planteado por Vajen et al. (2023). En paralelo, se observa un giro desde modelos de protección (*e-safety*) hacia propuestas de alfabetización crítica y empoderamiento, incluidas las que se apoyan en la ética del cuidado digital (*Digital Ethics of Care, DEC*) para trabajar con niños y niñas valores como el respeto, la responsabilidad y la empatía.

Un aporte relevante de este último enfoque es que visibiliza las limitaciones empáticas asociadas a la mediación de pantalla y las traduce en orientaciones didácticas. Como reporta un grupo de estudiantes de 10-11 años en el estudio de O'Reilly et al. (2024), quien menciona que la comunicación online puede desinhibir la autorregulación: “si estás detrás de una pantalla, [puedes] llamar a alguien con palabras groseras y simplemente seguir”. Estas voces infantiles, desde lo descrito por O'Reilly et al., (2024), no solo describen el problema, sino que demandan escenarios y actividades guiadas por docentes para “aprender a ser amables o respetuosos con otras personas” y gestionar la falta de claves paralingüísticas propias del cara a cara. Tales hallazgos refuerzan la necesidad de un currículo que transforme la ética digital en prácticas concretas de aula.

En el ámbito iberoamericano, Yáñez et al., (2025) plantean una síntesis teórico-documental reciente en la que sostienen que la ciudadanía digital crítica “es un objetivo educativo multidimensional” que articula habilidades, conocimientos, actitudes y valores, y que requiere pasar de un paradigma centrado exclusivamente en la protección hacia otro orientado al empoderamiento. Esta línea converge con el llamado de organismos internacionales a superar no solo la brecha de acceso, sino la de “uso significativo”, que según Yáñez et al., (2025), garantiza prácticas críticas, reflexivas y éticas en quienes ya están conectados. La pertinencia de una revisión en clave latinoamericana radica, por tanto, en sistematizar enfoques pedagógicos y evidencias aplicadas que orienten decisiones curriculares y de formación docente en contextos de desigualdad y alta penetración de redes.

Con base en lo anterior, el objetivo general de esta revisión es analizar las tendencias teóricas y pedagógicas de la literatura reciente sobre ética digital y formación ciudadana en redes sociales, con especial atención a sus implicaciones educativas para contextos escolares y universitarios de América Latina. De manera específica, se propone: a) identificar los enfoques teóricos predominantes sobre ética digital y ciudadanía; b) examinar retos y vacíos en la educación para la ciudadanía digital (incluida la evaluación de competencias); y c) derivar orientaciones pedagógicas contextualizadas a partir del análisis crítico de la literatura revisada. Estas metas se orientan por preguntas como: ¿qué concepciones de ética digital y ciudadanía crítica predominan en la literatura 2020-2025?, ¿qué estrategias didácticas y marcos (p. ej., DEC) muestran mayor

potencial formativo en redes sociales?, ¿qué brechas persisten en América Latina (en particular, en la evaluación y el desarrollo de competencias ciudadanas digitales)?

Metodológicamente, se llevó a cabo una revisión bibliográfica de tipo integrativa-narrativa del periodo 2020-2025 en bases de datos y repositorios académicos (Scopus, ScienceDirect, Redalyc, SciELO, Dialnet), priorizando estudios revisados por pares y trabajos que relacionaran explícitamente ética digital, ciudadanía y educación. La selección y el análisis se guiaron por criterios de pertinencia temática, rigor metodológico y relevancia educativa; la información se organizó por categorías (fundamentos, enfoques pedagógicos, competencias y evaluación, debates emergentes) y se sintetizó comparativamente. Este procedimiento, desde lo expuesto por Gil y Calderón, (2021) es consistente con prácticas de revisión documentadas en la literatura, que combinan codificación temática y síntesis interpretativa para establecer ámbitos de pertenencia y tendencias.

En términos de calidad y limitaciones, se incluyeron únicamente fuentes arbitradas y marcos institucionales reconocidos. Se reconoce, no obstante, teniendo en cuenta lo investigado por Yáñez et al., (2025), una disponibilidad desigual de estudios empíricos en América Latina y posibles sesgos idiomáticos, dado que la búsqueda se circunscribió a publicaciones en español e inglés. Asimismo, algunos tópicos de rápida evolución pueden presentar rezagos entre la práctica y su sistematización científica, situación que la literatura latinoamericana ya advierte al demandar actitudes de aprendizaje permanente y adaptabilidad ética ante nuevas tecnologías. Desde esta perspectiva, la

revisión se justifica por tres razones: primero, la dispersión conceptual entre alfabetización mediática, ciudadanía digital y ética exige una síntesis que integre categorías y delimite enfoques; segundo, persiste una brecha entre currículos de seguridad digital y propuestas de ciudadanía crítica con evaluación de competencias; y tercero, hacen falta orientaciones pedagógicas contextualizadas que articulen valores y prácticas.

En consecuencia, este trabajo asume que la ética digital debe abordarse como eje transversal de la formación ciudadana y docente, en clave de cuidado, responsabilidad y participación democrática en redes. Finalmente, el artículo se organiza del siguiente modo: en el primer apartado se presentan los fundamentos teóricos de la ética digital y la ciudadanía crítica; en el segundo, se describe la estrategia metodológica de revisión; en el tercero, se exponen los hallazgos y tendencias; y en el cuarto, se proponen orientaciones pedagógicas para fortalecer la educación ética digital y líneas de investigación futura.

MÉTODO

TIPO Y ENFOQUE DE REVISIÓN

Se realizó una revisión bibliográfica de tipo integrativa-narrativa, con enfoque cualitativo y alcance descriptivo-analítico. La elección de este diseño permitió integrar marcos conceptuales y evidencias empíricas heterogéneas sobre ética digital, ciudadanía crítica y uso pedagógico de redes sociales, preservando la coherencia analítica necesaria para derivar orientaciones educativas. La sección metodológica se organizó siguiendo lineamientos habituales para artículos de revisión (formulación del objetivo, búsqueda, selección, evaluación y síntesis).

ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA

La búsqueda se efectuó entre enero de 2020 y octubre de 2025 y se cerró el 15 de octubre de 2025. Se consultaron las bases y repositorios: Scopus, ScienceDirect, Redalyc, SciELO y Dialnet. Se combinaron términos en español e inglés, ajustando descriptores por base. Los operadores y cadenas modelo fueron: ("*digital ethics*" OR "*ethics in social media*" OR "*digital citizenship*" OR "*critical citizenship*") AND "*school*" OR "*university*") AND ("*social networks*" OR "*social media*" OR "*online platforms*"). Se aplicaron filtros por periodo (2020–2025), artículos en Latinoamérica, revisados por pares

y acceso a texto completo. Además, se efectuó búsqueda manual en listados de referencias de los artículos preseleccionados para identificar obras adicionales pertinentes.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN

Se incluyeron documentos que cumplieron simultáneamente con:

- Tipo de fuente: artículos científicos revisados por pares (estudios empíricos, revisiones, ensayos teóricos con sustento bibliográfico).
- Periodo: publicados entre 2020 y 2025.
- Idioma: español o inglés.
- Disponibilidad: texto completo accesible.
- Pertinencia temática: abordaje explícito de ética digital y/o ciudadanía (digital/crítica) en relación con redes sociales y procesos educativos (escolares o universitarios).
- Contexto geográfico: Generación y/o aplicación en América Latina.

CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

Se excluyeron: a) *preprints*, resúmenes de congreso, informes no arbitrados, notas periodísticas; b) duplicados entre bases; c) textos fuera del periodo o del eje temático (p. ej., uso recreativo de redes sin vínculo educativo/ético); d) documentos sin datos o sin desarrollo conceptual aplicable a educación; e) artículos sin acceso a texto completo.

PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

El análisis se realizó en una sola fase integrada de cribado, evaluación y síntesis cualitativa. En primer lugar, se identificaron 143 registros en las bases consultadas; tras la depuración inicial se eliminaron 21 duplicados, quedando 122 documentos únicos. Se efectuó un cribado por título y resumen, en el que se excluyeron 89 por no cumplir el eje temático (ética/ciudadanía digital con foco educativo), por estar fuera del periodo 2020–2025 o por carecer de acceso a texto completo, de modo que 33 textos pasaron a lectura completa. En la elegibilidad a texto completo se descartaron 20 documentos (ensayos no arbitrados, reportes institucionales, estudios centrados en uso recreativo de redes o sin vínculo ético-educativo verificable). El corpus final quedó conformado por 13 artículos.

Con el corpus definitivo, se aplicó análisis de contenido temático en tres movimientos: (1) codificación dirigida con categorías a priori derivadas del objetivo

(fundamentos de ética digital y ciudadanía crítica; enfoques pedagógicos; competencias y evaluación; dilemas éticos del uso educativo de redes; debates emergentes sobre IA, justicia algorítmica y equidad digital); (2) codificación abierta para categorías emergentes (p. ej., tránsito de e-safety a empoderamiento, ética del cuidado digital, brechas de competencia digital docente, participación sociopolítica mediada por plataformas); y (3) síntesis comparativa de convergencias, divergencias y vacíos, ponderando el peso interpretativo según la claridad metodológica y la consistencia conclusión-evidencia de cada estudio. La información se organizó en matrices temáticas (estudio-contexto-enfoque-hallazgos-implicación pedagógica) y se apoyó con mapas relacionales para integrar conceptos y evidencias.

RESULTADOS

La literatura revisada evidencia que la ética digital se concibe hoy como un conjunto de prácticas situadas más que como un repertorio de prohibiciones, al requerir decisiones informadas sobre veracidad, respeto y responsabilidad pública en entornos mediados por plataformas. En este sentido, la formación deja de centrarse exclusivamente en el “saber hacer” técnico y se orienta al saber convivir en red, con deliberación y cuidado de la dignidad ajena. Esta lectura emerge con claridad en estudios latinoamericanos sobre participación universitaria en línea, donde se reporta actividad

expresiva alta, pero densidad argumentativa baja, lo que reafirma que la competencia técnica, por sí sola, no garantiza deliberación crítica sostenida Torres-Gastelú (2021).

Este enfoque de prácticas situadas permite comprender que la ética digital no se manifiesta únicamente en decisiones aisladas, sino en patrones cotidianos de interacción que configuran la convivencia en red. En espacios escolares y universitarios, estas prácticas operan como microescenarios donde los jóvenes negocian reconocimiento, autoridad y pertenencia, lo que convierte a la ética en un principio organizador de la vida pública digital. La literatura destaca que elementos como la exposición constante, la economía de la atención y la presión por la inmediatez moldean sus decisiones morales, muchas veces sin reflexión consciente. Por ello, el análisis ético debe considerar no solo las normas explícitas, sino también los afectos, motivaciones y dinámicas relacionales que intervienen en cada intercambio. Esta perspectiva ayuda a entender por qué la ética digital es tan difícil de enseñar si no se integra a experiencias concretas de diálogo y resolución de tensiones en entornos reales de participación.

De este diagnóstico se desprende un doble reto pedagógico. Por un lado, alfabetizar críticamente para comprender cómo circula la información y cómo operan los sesgos que afectan el juicio ciudadano; por otro, traducir valores como el respeto, la empatía y la responsabilidad pública en criterios observables de aula (verificar, argumentar, rectificar). La evidencia sobre prácticas universitarias sugiere que el diseño didáctico que explicita estas metas éticas (p. ej., verificar fuentes y justificar posiciones) contribuye a transformar interacciones efímeras en aprendizajes cívicos duraderos.

ENFOQUES QUE CONVERGEN: COMPETENCIA RESPONSABLE, PARTICIPACIÓN CRÍTICA Y RESPONSABILIDAD COMUNICATIVA

Los hallazgos permiten organizar tres líneas formativas complementarias. La primera es la competencia responsable, que integra veracidad, atribución y respeto como parte del desempeño digital. Según Torres-Gastelú (2021), en contextos universitarios latinoamericanos se constata un desajuste entre frecuencia de uso y deliberación: se participa mucho, pero con poca justificación de posturas, lo que exige tareas con metas éticas explícitas y evaluación formativa coherente (por ejemplo, rúbricas de verificación y escucha activa). La segunda es la participación sociopolítica crítica, que entiende la ética digital como gramática de la conversación pública.

El análisis hecho por Pérez Corona (2021), en cuanto a las interacciones ciudadanas con autoridades locales en Facebook y Twitter identifica patrones de apoyo, oposición, demanda y propuesta, evidenciando que la responsabilidad comunicativa (decir, justificar, dialogar, rectificar) sostiene la calidad del vínculo público; cuando falta, la interlocución se degrada y se pierden oportunidades de aprendizaje cívico. y La tercera es la ética aplicada al dato, clave para escenarios educativos y de investigación que usan trazas de redes sociales. Las actitudes favorables de los usuarios hacia el uso ético de sus datos dependen de familiaridad, confianza y altruismo, y mejoran cuando existen mecanismos claros de consentimiento informado y comunicación transparente sobre

finés y salvaguardas. Esto orienta al currículo a incluir gobernanza de datos y minimización de daño como contenidos de ciudadanía digital desde lo presentado por Chen et al., (2022).

El fortalecimiento de la competencia responsable exige considerar no solo las habilidades técnicas de interacción, sino la dimensión ética que sustenta la calidad del intercambio público. La literatura revisada evidencia que, cuando se incorporan en las actividades académicas criterios explícitos como verificación, atribución y rectificación, se produce un desplazamiento significativo desde la participación expresiva hacia la deliberación fundamentada. El uso de rúbricas de veracidad y escucha activa permite a los estudiantes comprender que la responsabilidad comunicativa no es una expectativa abstracta, sino un desempeño observable que sostiene la convivencia digital. En contextos universitarios de América Latina, este tránsito se vuelve especialmente relevante debido a patrones de alta participación con bajo espesor argumentativo. La evidencia sugiere que el reto no es que los jóvenes participen, sino cómo participan, y qué tan capaces son de sostener sus afirmaciones en un espacio público saturado de información y ruido.

Asimismo, la participación crítica requiere reconocer la dimensión sociopolítica de las redes, entendidas como escenarios donde se negocian legitimidades, identidades y sentidos públicos. El análisis de interacciones ciudadanas con gobiernos locales muestra que la calidad del vínculo público depende directamente de la capacidad de justificar posturas, reconocer al otro y sostener el diálogo incluso en desacuerdos según Pérez &

Corona (2021). Estos hallazgos refuerzan la necesidad de integrar la responsabilidad comunicativa como componente pedagógico desde edades tempranas. La participación crítica no se reduce a opinar, sino a intervenir con razones públicas que contribuyan a mejorar el debate y fortalecer la confianza democrática. Para ello, la educación ética digital debe promover el paso de una ciudadanía espectadora a una ciudadanía deliberativa, capaz de evaluar información, tomar postura con base en evidencias y participar con sentido de lo común.

Por otra parte, la convergencia entre competencia responsable, participación crítica y responsabilidad comunicativa también pone de relieve la importancia de los contextos institucionales, pues las normas explícitas y las expectativas docentes influyen directamente en la calidad del intercambio. Los estudios revisados sugieren que, cuando las instituciones incorporan reglas claras de convivencia digital —atribución rigurosa, escucha activa, justificación de opiniones, reparación del daño— se reduce la probabilidad de interacción superficial y se incrementa la densidad argumentativa. Del mismo modo, la consistencia entre lo que las instituciones declaran y lo que efectivamente evalúan determina si estas prácticas se consolidan o se diluyen. En otras palabras, la ciudadanía crítica no se construye solo en el nivel individual, sino en la arquitectura ética que establecen escuelas y universidades como entornos de aprendizaje cívico.

REDES SOCIALES COMO ESPACIO ÉTICO: EMPODERAMIENTO, VIGILANCIA CÍVICA Y RIESGOS

Desde la perspectiva de Gómez (2020), las redes sociales funcionan, a la vez, como ventanas de empoderamiento y campos de riesgo. En el plano de la vigilancia cívica, se observan asociaciones entre uso de redes y mayor sensibilidad frente a prácticas como clientelismo y compra de voto, lo que sugiere que las plataformas dinamizan alertas y denuncias y abren oportunidades de formación en sentido de lo público. En el reverso, los mismos entornos pueden incentivar desinformación, difamación y linchamiento simbólico. La literatura reclama, por ello, fortalecer anticuerpos deliberativos (verificar, contrastar, argumentar con razones públicas) y hábitos de cuidado en la interacción cotidiana, especialmente en comunidades educativas. Esta ambivalencia expuesta por Ramos (2021), queda formulada de modo programático en el siguiente argumento:

El uso de Internet y las redes sociales digitales han permitido brindar una ventana de expresión que, cada vez más, es utilizada como lugar en donde se dan a conocer injusticias, ilegalidades o violaciones a los derechos de la ciudadanía. Estos ciudadanos difícilmente encontrarían otros espacios con el mismo alcance en cuanto a: la inmediatez de la transmisión de los mensajes; lo viral que pueden llegar a convertirse los contenidos; la amplitud de las audiencias que pueden alcanzar; y la posibilidad de generar impactos sociales y políticos para la resolución de las problemáticas (p. 1).

Este argumento refuerza la necesidad de convertir la ética digital en prácticas enseñables: autorregulación, empatía, contrastación de información y reparación cuando se incurre en daño o error. En otras palabras, la ciudadanía crítica se aprende al hacerla bajo reglas claras de convivencia digital. El desafío radica en que las mismas dinámicas que potencian la denuncia y la vigilancia cívica pueden escalar hacia dinámicas de hostilidad o desinformación cuando no existen habilidades éticas consolidadas. En este sentido, las escuelas y universidades deben preparar al estudiantado para identificar manipulaciones, narrativas polarizantes y patrones de violencia simbólica que se intensifican en redes sociales. La alfabetización crítica del dato, la verificación informacional y la gestión emocional se vuelven indispensables para que la ciudadanía digital no derive en confrontación tóxica. La literatura muestra que estos aprendizajes solo son efectivos cuando se practican en situaciones reales de interacción, donde existe oportunidad de reflexionar, rectificar y reparar.

En el plano del empoderamiento, las redes sociales se configuran como escenarios donde estudiantes, docentes y ciudadanía pueden ejercer agencia política mediante denuncias, visibilización de injusticias o articulación de causas colectivas. Este potencial democratizador radica en la inmediatez, amplitud y viralidad de los contenidos, cualidades que facilitan la activación de alertas ciudadanas e impulsan nuevas formas de vigilancia cívica. No obstante, el mismo entorno que habilita expresiones emancipadoras puede también amplificar dinámicas de polarización, rumor y hostilidad. Por ello, el empoderamiento debe orientarse desde prácticas éticas que permitan

transformar la simple exposición en participación reflexiva y responsable. Para lograrlo, los programas educativos deben enseñar a gestionar la emocionalidad digital, a reconocer los sesgos algorítmicos y a frenar impulsos de difusión irreflexiva.

En contraste, los riesgos asociados a la exposición digital demandan una comprensión pedagógica más profunda sobre los mecanismos que erosionan la conversación pública y la convivencia en línea. Desde la perspectiva de Ramos (2021), la desinformación, la difamación y los linchamientos simbólicos se intensifican en entornos donde prevalece la inmediatez y se debilitan los controles éticos, lo que subraya la necesidad de fortalecer “anticuerpos deliberativos” como la verificación, el contraste y la argumentación. Desde este punto de vista, las redes sociales no deben abordarse únicamente como plataformas tecnológicas, sino como espacios éticos que requieren habilidades para gestionar conflictos, reparar el daño comunicativo y promover interacciones basadas en la dignidad del otro. Una educación que asuma este enfoque permite que los estudiantes pasen de ser usuarios reactivos a participantes conscientes del impacto moral de sus acciones en el ecosistema digital.

Asimismo, la combinación de empoderamiento y riesgo en la esfera digital evidencia que la ciudadanía crítica requiere marcos de comprensión que vayan más allá de la experiencia individual y reconozcan la estructura tecnológica que organiza la interacción. Algoritmos, plataformas y políticas de moderación condicionan qué contenidos se visibilizan, cómo se configuran las conversaciones y qué formas de participación se incentivan. Este trasfondo tecnológico introduce desafíos éticos

adicionales relacionados con transparencia, justicia algorítmica y control social que deben ser incorporados a la formación ciudadana. Preparar a estudiantes y docentes para interactuar críticamente con sistemas automatizados es un paso clave hacia una ciudadanía digital capaz de exigir rendición de cuentas y de identificar desigualdades creadas por la infraestructura digital misma.

GOBIERNO ABIERTO, IA Y EQUIDAD: CONDICIONES ÉTICAS DEL ECOSISTEMA PÚBLICO DIGITAL

La mediación tecnológica de la relación Estado-ciudadanía demanda integrar la ética como criterio de diseño de plataformas, datos y procesos participativos. En la obra de Macías y Guadarrama (2025), la incorporación de internet, *big data* e IA al gobierno abierto reconfigura expectativas de transparencia y control social; por ello, la ciudadanía digital robusta depende de procesos explicables, inclusivos y auditables por la comunidad. Este horizonte se resume en la noción de equidad digital activa, útil para evaluar si la infraestructura pública amplía o restringe oportunidades de intervención cívica. Con fines formativos, estas exigencias pueden traducirse en preguntas guía tales como: ¿qué datos se recogen y para qué?, ¿qué sesgos arrastran los modelos?, ¿cómo se explica una decisión automatizada que afecta derechos? Incluir gobernanza de datos e integridad algorítmica en la alfabetización ética digital permite al estudiantado auditar procesos y cocrear reglas con criterio ciudadano.

MODOS DE PARTICIPACIÓN Y APRENDIZAJE CÍVICO: DEL GESTO SIMBÓLICO A LA INTERVENCIÓN RESPONSABLE

En el plano de los usos concretos, persisten acciones de adhesión simbólica (compartir, reaccionar) con menor presencia de propuestas y seguimiento de asuntos públicos. La ética digital no se agota en “ser amable”; exige costes cognitivos (leer en profundidad, verificar, comparar fuentes), reconocer al otro y sostener conversaciones difíciles bajo reglas claras. Según el enfoque teórico propuesto por Pérez y Corona (2021), las interacciones ciudadanas en perfiles municipales muestran que, cuando se prioriza la responsabilidad comunicativa, la conversación pública gana espesor y sentido. Por su parte, Chen et al., (2022), la aceptación social de prácticas responsables con datos en investigación (sustentadas en confianza y consentimiento informado) favorece aprendizajes sobre privacidad, trazabilidad y beneficio social de los datos, habilitando indicadores de desempeño ético (atribución rigurosa, cuidado de la información personal, capacidad de rectificación).

Primero, la ética digital emerge como núcleo operativo de la ciudadanía crítica: participar en redes implica deliberar con rigor y cuidar lo común en la interacción mediada; segundo, los marcos formativos eficaces combinan competencia responsable, participación crítica y responsabilidad comunicativa, con actividades y evaluación que hagan medibles el respeto, la verificación y la capacidad de rectificar. Tercero, la equidad y la transparencia son condiciones éticas del ecosistema público digital; sin gobernanza

de datos y control social de algoritmos, la apertura puede convertirse en exclusión o pérdida de confianza.

APRENDIZAJES CÍVICOS SITUADOS: ESCUELA, UNIVERSIDAD Y ESFERA PÚBLICA DIGITAL

La evidencia complementaria de esta revisión consolida una idea transversal: la ciudadanía crítica en entornos digitales no se aprende como teoría abstracta, sino como práctica situada que combina juicio informacional, responsabilidad comunicativa y sensibilidad ética. En contextos escolares y preuniversitarios, los procesos de socialización política mediados por plataformas se despliegan en micro-escenas (debates, consignas, publicaciones, réplicas) donde los jóvenes negocian autonomía, reconocimiento y respeto. Esta dinámica aparece con claridad en el estudio hecho por Otero (2024), con estudiantes de escuelas preuniversitarias de Buenos Aires, que describe cómo las prácticas digitales funcionan como espacios de agencia y, al mismo tiempo, de tensión entre lo público y lo privado.

En el nivel universitario, la participación en línea muestra un patrón persistente: alta actividad expresiva y baja densidad argumentativa si no hay diseño pedagógico que fije metas éticas y cognitivas. Un estudio hecho por Torres et al., (2020), con estudiantes de la Universidad Veracruzana documenta que, aunque las redes favorecen visibilidad y conexión entre pares, la frecuencia no garantiza calidad deliberativa; por ello se propone

insertar criterios de verificación, atribución y escucha activa dentro de tareas y evaluaciones, con el fin de mover la práctica desde la adhesión simbólica hacia la intervención responsable en asuntos públicos.

Este desplazamiento del “uso” a la responsabilidad se refuerza desde la mirada docente. En un estudio reciente, la educación en ciudadanía digital se concibe como un quehacer ético-relacional, no reducible a normas de e-seguridad, Sleem & Nicolas (2025) : se necesita formación que desarrolle empatía, cuidado y deliberación como competencias profesionales, además de herramientas didácticas para abrir conversaciones morales con estudiantes. En clave latinoamericana, esto dialoga con contextos marcados por desigualdades de acceso, brecha de uso significativo y desconfianza institucional, lo que hace aún más urgente que la ética digital se integre explícitamente al currículo.

Una dimensión que atraviesa escuela y universidad es la responsabilidad informacional ante *fake news*, rumor y discurso polarizante. La reflexión teórica abordada por Vianna & Carvalho (2021), sobre la “esfera pública envenenada” en la era de la desinformación subraya que no basta la regulación estatal: sin alfabetización ética orientada a verdad, verificación y argumentación, la conversación pública tiende a degradarse. Esta línea se vuelve particularmente relevante cuando se consideran dilemas morales cotidianos del aula: ¿qué publicar? ¿cómo citar? ¿qué rectificar? ¿cómo reparar el daño?

En paralelo, la alfabetización digital crítica aporta un andamiaje conceptual para atender la alteridad y la mediación de imágenes en red. En términos pedagógicos, esto implica pasar de habilidades de consumo/producción a competencias de interpretación ética (reconocer al otro, contextualizar, atribuir, deliberar). La revisión de Pérez (2022), sintetiza este giro e insiste en que la formación debe interpelar no solo la técnica, sino las relaciones que se tejen en la pantalla: quién habla, quién es escuchado y bajo qué reglas de reconocimiento. La equidad aparece como condición ética del aprendizaje cívico. Un estudio con mujeres posgraduadas en la Amazonía brasileña durante la pandemia mostró que la brecha de acceso se enlaza con brechas morales de participación y autorrepresentación; sin soporte institucional y reglas de interacción cuidadosas, la inclusión se vuelve frágil.

De ahí que políticas y prácticas docentes, a partir de Da Silva, Komesu, & Fluckiger (2023), deban incorporar cuidado, acompañamiento y ajustes razonables para sostener trayectorias, especialmente en entornos periféricos. Como mencionan las autoras, “The results show that the respondents have faced many challenges in emergency remote teaching during the pandemic...” (p. 1). Finalmente, Ceballos (2021), indica que la práctica colaborativa en entornos virtuales de trabajo académico se perfila como un laboratorio donde la ética digital se hace: cuando se diseñan tareas con reglas de autoría, coevaluación y circulación responsable de fuentes, emergen conductas de autorregulación, corresponsabilidad y respeto que sustentan aprendizajes cívicos.

DE LA ALFABETIZACIÓN CRÍTICA A LA CONVERSACIÓN PÚBLICA RESPONSABLE: ORIENTACIONES QUE SE DESPRENDEN DE LA EVIDENCIA

Con base en estas investigaciones, se identifican tres nudos de sentido que articulan conceptos, didácticas y prácticas:

FUNDAMENTOS: LA ÉTICA COMO CONDICIÓN DE POSIBILIDAD DE LA CIUDADANÍA CRÍTICA

En contextos escolares y preuniversitarios, las prácticas digitales juveniles no son apolíticas: son lógicas de reconocimiento donde se aprende a decir, escuchar y ser visto. El aporte de Otero (2024), es mostrar que estas prácticas requieren acompañamiento docente para traducir tensiones (visibilidad, intimidad, pertenencia) en experiencias de deliberación. En la universidad, desde lo dicho por Torres-Gastelú et al., (2020), el diagnóstico se complementa con evidencia de sobreexpresión y baja argumentación, lo que confirma que la competencia técnica necesita metas éticas explícitas y evaluación formativa para producir ciudadanía crítica.

Las prácticas digitales juveniles también revelan que la ciudadanía crítica depende de la capacidad de interpretar las reglas implícitas de la interacción en red y de reconocer

el impacto moral de cada acción comunicativa. La literatura muestra que la construcción de identidad y pertenencia en plataformas digitales está profundamente ligada a formas de reconocimiento que requieren acompañamiento docente para transformarse en oportunidades deliberativas. Como advierten Vianna y Carvalho (2021), la esfera pública digital se degrada cuando prevalece la inmediatez sin verificación ni argumentación, lo que evidencia que la ética no es un complemento, sino el marco que permite sostener conversaciones significativas. Bajo esta premisa, la formación ciudadana debe asumir que la responsabilidad comunicativa (decir con fundamento, escuchar con apertura y rectificar con honestidad) constituye la base operativa de la ciudadanía crítica en entornos mediados. Así, la ética actúa como infraestructura invisible que posibilita interacciones respetuosas, argumentadas y orientadas al bien común.

DIDÁCTICAS:

DEL USO “CORRECTO” A LA PRÁCTICA

DEL CUIDADO Y LA DELIBERACIÓN

La formación docente orientada a ciudadanía digital requiere marcos que integren empatía, cuidado y responsabilidad, no solo seguridad y normatividad. El estudio con profesorado libanés realizado por Sleem & Nicolas (2025), enfatiza que enseñar ciudadanía digital es enseñar humanidad en situaciones concretas de aula, con herramientas para conversar sobre dilemas y sostener el vínculo pedagógico en lo digital.

En Latinoamérica, según da Silva et al., (2023), este enfoque se cruza con equidad: sin infraestructuras y apoyos que consideren género, territorio y conectividad, la alfabetización ética queda coja.

Además, las didácticas centradas en el cuidado y la deliberación suponen reconfigurar el papel docente, pasando de la vigilancia técnica a la mediación ética de conflictos, emociones y tensiones propias del entorno digital. La evidencia en redes escolares y universitarias muestra que los estudiantes requieren un andamiaje explícito para gestionar la desinhibición comunicativa, comprender la alteridad y sostener conversaciones difíciles sin caer en prácticas de daño o exclusión. Desde esta perspectiva, enseñar ciudadanía digital implica generar espacios seguros para el desacuerdo, promover la reparación cuando se incurre en errores y modelar formas de diálogo respetuoso. El enfoque de ética del cuidado digital (Digital Ethics of Care) de O'Reilly et al., (2024), aporta herramientas para reconocer las vulnerabilidades propias de la interacción mediada y convertirlas en oportunidades pedagógicas, especialmente cuando se trabaja con niños y jóvenes que están construyendo su identidad pública en línea. Así, las didácticas dejan de centrarse en el “uso correcto” y avanzan hacia un marco que enseña a deliberar, reconocer al otro y sostener la palabra con responsabilidad.

PRÁCTICAS: DE LA CÁMARA DE ECO AL ESPACIO PÚBLICO ARGUMENTADO.

La teoría sobre la esfera pública digital advierte que la desinformación erosiona confianza y debate. La solución (señala la literatura) no es solo regulación, sino alfabetización ética centrada en verdad y argumentación. Para anclar este eje, es necesario preciar lo mencionado por Vianna y Carvalho (2021), en donde exponen que:

Se considera necesaria una regulación con mentalidad pública para garantizar la igualdad de acceso a los medios de comunicación para todos los lados de las controversias y, en definitiva, para promover la igualdad de trato de los candidatos políticos, para mitigar la posible parcialidad de los editores. [...] La regulación traslada la decisión de programación de 'justicia' de aquellos que compiten por audiencias a aquellos que han asegurado el poder burocrático dentro de una agencia federal. Se necesita un gran acto de fe para creer que este reemplazo mejorará. (p. 33).

Este énfasis no contradice la dimensión participativa; la afianza. En términos de práctica educativa, el tránsito de cámaras de eco a conversación argumentada se logra diseñando actividades que obliguen a verificar, atribuir, deliberar y rectificar. Ahí la alfabetización crítica en imágenes y discursos de red Pérez (2022), cobra sentido como dispositivo de reconocimiento de la alteridad: se entrena a leer con cuidado, a comprender efectos y a responder de modo responsable. A la luz de los aportes de Ceballos (2021), los entornos colaborativos (p. ej., Drive) operan como micro instituciones donde se ensayan reglas de convivencia: atribución, coautoría, uso honesto de fuentes, retroalimentación respetuosa y reparación ante el error. Cuando estas reglas

se vuelven criterios evaluables (rúbricas, coevaluación, diarios reflexivos), la ética deja de ser un “tema” y se vuelve práctica cotidiana.

La formación para la ciudadanía crítica (en contextos de desigualdad y ruptura de confianza) necesita un módulo explícito de cuidado y empatía: planear respuestas para el conflicto, reconocer el efecto de la mediación de pantalla sobre la desinhibición y aprender a reparar. El llamado de Sleem y Nicolas (2025), resuena: no alcanza con proteger; hay que acompañar y humanizar el uso pedagógico de lo digital. Estas investigaciones completan el mapa trazado y permiten afirmar tres cosas. Primero, la ciudadanía crítica se aprende haciendo: no basta el código de conducta; se necesitan andamiajes que conviertan publicación, réplica y diálogo en escenas de deliberación ética. Segundo, la alfabetización digital crítica debe reconocer la alteridad y las condiciones de producción de imágenes/discursos en red, porque ahí se juega la dignidad del otro. Tercero, sin cuidado, equidad y reglas de conversación sostenidas por docentes y políticas institucionales, la esfera pública escolar/universitaria queda expuesta al desgaste por rumor y polarización.

DISCUSIÓN

La evidencia reunida sugiere un campo prometedor, pero aún desparejo: los estudios convergen en que existe participación digital estudiantil y docente, aunque con frecuencia se trata de expresividad inmediata más que de deliberación sostenida. En la universidad, por ejemplo, se observa alta actividad en línea con bajo espesor argumentativo, lo que obliga a centrar la formación no solo en el “uso” de redes, sino en criterios éticos evaluables (verificar, justificar, rectificar). En términos metodológicos, se combinan encuestas transversales con etnografías digitales y experiencias didácticas aplicadas; esa pluralidad enriquece la mirada, pero también introduce sesgos de selección (muestras por conveniencia, una sola institución) y de medición (autorreporte, escalas centradas en frecuencia).

Desde este manuscrito, se propone leer ese “desajuste” como un problema de diseño pedagógico: si las tareas no piden razones públicas ni cuidado conversacional, los estudiantes optan por el gesto simbólico de bajo costo cognitivo (dar *like*, compartir) y no por la intervención responsable. Esta interpretación dialoga con hallazgos previos en México sobre incidencia y frecuencia de participación sin diferencias sustantivas por género/semestre (Torres-Gastelú et al., 2020), y se ve en espejo en la escuela media, donde según Otero (2024), la agencia juvenil aparece atravesada por tensiones de visibilidad e intimidad que requieren acompañamiento docente para traducirse en deliberación.

La comparación entre contextos también ayuda a ubicar los límites y su potencial corrección. Las etnografías de cuentas estudiantiles en Instagram capturan el “cómo” de las prácticas y sentidos (una fortaleza frente a las encuestas), pero su transferibilidad es acotada por plataformas y coyunturas. En el extremo opuesto, las encuestas ofrecen tamaño muestral y comparación entre subgrupos, aunque arrastran el clásico problema del autorreporte. Al contrastar ambos enfoques, la lectura crítica es clara: necesitamos menos inventario de publicaciones y más evaluación de desempeño ético en tareas situadas. En esa línea de Ceballos Almeraya (2021), las experiencias con entornos colaborativos (p. ej., Google Drive) muestran que cuando las reglas de convivencia (atribución, coautoría, retroalimentación respetuosa, reparación del error) se vuelven criterios explícitos y evaluables, emergen conductas de autorregulación y corresponsabilidad. En este trabajo sostenemos que tal evidencia no es solo “aplicable”: reconfigura el indicador de éxito, desplazándolo del “cuánto publican” al “cómo deliberan y cuidan”.

Otro ángulo clave es el de la formación docente. Los estudios con profesorado muestran conciencia de la importancia de la ciudadanía digital, junto con dudas y necesidades de desarrollo profesional; incluso se reportan talleres cuya asistencia no modifica de forma significativa percepciones agregadas, señal de que los formatos tradicionales no alcanzan. El análisis hecho por Sleem & Nicolas (2025), propone una razón de fondo: demasiada energía en *e-safety*, poca en ética del cuidado y deliberación. La propuesta, entonces, es virar hacia un currículo que enseñe humanidad en

situaciones concretas (con herramientas para conversar dilemas, sostener el vínculo y reparar el daño) y que mida cambios conductuales, no solo creencias. Esta recomendación se alinea con la literatura internacional sobre ética del cuidado digital con infancia que, desde los planteamientos de O'Reilly et al., (2024), hace visible la desinhibición comunicativa tras la pantalla y exige andamiajes explícitos de empatía y autorregulación.

El ecosistema cívico donde todo esto ocurre no es neutro. En perfiles municipales analizados y teorizados por Pérez y Corona (2021), se verifican patrones de apoyo, oposición, demanda y propuesta; cuando falta responsabilidad comunicativa (decir, justificar, dialogar, rectificar), la interlocución se degrada y se pierden oportunidades de aprendizaje público. Esta observación, lejos de ser solo descriptiva, refuerza la tesis de este artículo: la ética digital es condición de posibilidad de ciudadanía crítica. Más aún desde lo teorizado por Chen et al., (2022), la aceptación social del uso ético de trazas en investigación y docencia depende de la familiaridad, confianza y altruismo, y mejora cuando hay consentimiento informado y comunicación transparente, lo que orienta al currículo hacia gobernanza de datos y minimización de daño. En suma, la esfera pública digital escolar y local se sostiene con reglas explícitas que reduzcan el incentivo al “ruido” y aumenten la densidad deliberativa.

Ahora bien, ¿basta regular para encauzar la conversación? La literatura advierte que el recurso a la regulación estatal tiene límites concretos y riesgos colaterales; sin alfabetización ética orientada a verdad, verificación y argumentación, desde lo

investigado por Vianna & Carvalho (2021), la esfera pública tiende a “envenenarse” a pesar (o a causa) de marcos regulatorios rígidos. Esta lectura es coherente con nuestro énfasis pedagógico: trasladar el eje desde “proteger” hacia “empoderar con cuidado” (enseñar a verificar, atribuir, dialogar y rectificar como desempeños evaluables). Cuando esta apuesta se implementa en actividades y rúbricas, no solo mejora la calidad de las interacciones, también se construye capital moral para participar fuera del aula.

Finalmente, la equidad aparece como un umbral ético que condiciona todo lo demás. En la Amazonía brasileña, las investigaciones de Da Silva et al., (2023), arrojan que las mujeres posgraduadas reportaron barreras de acceso y de uso que se traducen en fragilidad de la participación y la autorrepresentación; sin apoyos diferenciales y reglas de interacción cuidadosas, la inclusión se vuelve precaria. A juicio de este equipo, esta evidencia obliga a pensar la ética digital como política de cuidado: infraestructura, acompañamiento y ajustes razonables no son “extras”, sino condiciones para que los principios (veracidad, respeto, responsabilidad) puedan ejercerse. Dicho en corto: sin equidad, la alfabetización ética corre el riesgo de volverse un privilegio; con equidad, se convierte en una promesa de ciudadanía ampliada. Esta conclusión es consistente con el diagnóstico general de la revisión: avances conceptuales, vacíos de evaluación de competencias y necesidad de transversalizar la ética digital en el currículo.

CONCLUSIONES

El corpus revisado permite afirmar que la ética digital funciona como el eje operativo de una ciudadanía crítica en entornos conectados. Cuando las interacciones se sostienen solo en la inmediatez expresiva, la conversación pública escolar y universitaria pierde densidad argumentativa y valor formativo; en cambio, cuando se hacen visibles y evaluables prácticas como verificar, atribuir, dialogar con respeto y rectificar errores, emergen aprendizajes cívicos más profundos y duraderos. Esta constatación desplaza el foco desde “cuánto publican” estudiantes y docentes hacia “cómo deliberan y cuidan” en espacios digitales, lo cual implica reconocer que la calidad del intercambio no es un subproducto espontáneo, sino el resultado de reglas claras, acompañamiento pedagógico y expectativas compartidas sobre el uso responsable de la palabra.

De ese giro se desprende un criterio curricular concreto: convertir la ética en desempeño observable. No basta con sensibilizar o “dar talleres”; hace falta traducir valores en tareas, rúbricas y momentos de coevaluación que premien la argumentación honesta, la escucha activa y la reparación del daño comunicativo. Al hacerlo, la formación docente también necesita moverse de la seguridad técnica hacia una pedagogía del cuidado y la deliberación, capaz de sostener conversaciones difíciles, gestionar conflictos y construir confianza. Esta perspectiva reconoce, además, que la aceptación del uso de trazas digitales en investigación y docencia depende de la transparencia, el

consentimiento informado y la gobernanza de datos, prácticas que refuerzan la legitimidad del trabajo académico y la confianza de las comunidades educativas.

Finalmente, es importante precisar que la equidad es condición de posibilidad del ecosistema cívico digital. Sin acceso, apoyos diferenciados y acompañamiento sostenido, la alfabetización ética corre el riesgo de volverse un privilegio; con ellos, se transforma en oportunidad real de participación y autorrepresentación para grupos diversos. De igual modo, la regulación por sí sola no corrige los déficits deliberativos: puede ser necesaria, pero resulta insuficiente sin una alfabetización ética crítica compatible con la libertad de expresión. En síntesis, se recomienda integrar un módulo transversal de ética digital con evaluación de desempeños; rediseñar la formación docente hacia el cuidado y la deliberación con métricas de cambio conductual; y promover políticas de equidad digital activa y de gestión responsable de datos. Solo así lo aprendido en la pantalla puede convertirse, con tiempo y guía, en ciudadanía que cuida, argumenta y construye lo común.

REFERENCIAS

- Almeray, J. M. C. (2021). Drive: a virtual space to develop research and digital competences in undergraduate level. *Panorama*, 15(29). <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.2537>
- Chen, Y., Chen, C., & Li, S. (2022). Determining factors of participants' attitudes toward the ethics of social media data research. *Online Information Review*, 46(1), 164-181. <https://doi.org/10.1108/OIR-11-2020-0514>
- Gastelú, C. A. T. (2021). Prácticas de participación política en línea de jóvenes latinoamericanos. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, (12), 20. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.950
- Gil-Fernández, R., & Calderón-Garrido, D. (2021). El uso de las redes sociales en educación: una revisión sistemática de la literatura científica. *Digital Education Review*, (40), 82–109. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/182436/1/717140.pdf>.
- Gómez Vilchis, R. R. (2020). Impacto de las redes sociales en la percepción ciudadana sobre la compra del voto en México. *Revista mexicana de opinión pública*, (28), 37-55. 10.22201/fcpys.24484911e.2020.28.68479
- Macías-Ibarra, G. A., & Chaparro, A. G. (2025). La participación ciudadana y el gobierno abierto en la era digital: una mirada desde la IA. *Universitas*, (43), 123-150. <https://doi.org/10.17163/uni.n43.2025.05>
- O'Reilly, M., Levine, D., Batchelor, R., & Adams, S. (2024). Digital ethics of care and digital citizenship in UK primary schools: Children as interviewers. *Journal of Children and Media*, 18(4), 585–604. <https://doi.org/10.1080/17482798.2024.2394932>.
- Otero, E. (2024). Ciudadanía digital y jóvenes. Demandas, formatos y dinámicas participativas en entornos virtuales en escuelas preuniversitarias de la Ciudad de Buenos Aires (2020-2021). *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 34(2), 129-143. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-404>
- Pérez Salazar, G., & Corona Reyes, S. A. (2021). Expresiones de identidad ciudadana digital en Facebook y Twitter. El caso del gobierno municipal de Saltillo, Coahuila. *PAAKAT: revista de tecnología y sociedad*, 11(21). <https://doi.org/10.32870/pk.a11n21.613>

- Pérez-Castro Pérez, E. B. (2022). La alfabetización digital crítica frente a la relación entre alteridad y mediación de imágenes en red. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 52(3), 75-98. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.3.523>
- Ramos Chávez, A. (2021). De lugar para los sin voz a espacio de difamación digital: Los resquicios de la información para la solución de problemáticas sociales en Internet. *E-Ciencias de la Información*, 11(2), 172-190. <https://doi.org/10.15517/eci.v11i2.44226>
- Silva, C. D., Komesu, F., & Fluckiger, C. (2023). Digital literacy, remote teaching and access during COVID-19 pandemic: Impacts on postgraduate female in Brazilian Amazon. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 279-311. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i1.51535>
- Sleem, F., & Nicolas, S. (2025). Lebanese teachers' perceptions of digital citizenship and professional development needs for effective digital citizenship education. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, 101881. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101881>
- Torres-Gastelú, C. A., Cuevas-Salazar, O., Angulo-Armenta, J., & Lagunes-Domínguez, A. (2020). Incidencia y frecuencia de la participación en línea de estudiantes universitarios mexicanos. El caso de la Universidad Veracruzana. *Formación universitaria*, 13(1), 71-82. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100071>
- Vajen, B., Kenner, S., & Reichert, F. (2023). Digital citizenship education – Teachers' perspectives and practices in Germany and Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 122, 103972. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103972>
- Vianna, L., & Carvalho-Mendonça, M. T. (2021). El debate público envenenado y los límites de la regulación estatal: por una alfabetización digital ante el problema de las fake news. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (34), 19-40. <https://doi.org/10.17163/uni.n34.2021.01>
- Yáñez-Lucero, E., Rojas-Rojas, E. F., Sarango-Correa, J. R., & García-Reascos, M. B. (2025). La ética digital en la educación: fundamentos teóricos para una ciudadanía crítica. *593 digital Publisher CEIT*, 10(5), 118–133. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.5.3505>