



Inmediaciones de la Comunicación

ISSN: 1510-5091

ISSN: 1688-8626

Universidad ORT Uruguay

Brussa, Virginia

Entrevista a Javiera Atenas: Alfabetizaciones digitales en la encrucijada
Inmediaciones de la Comunicación, vol. 19, núm. 1, 2024, Enero-Junio, pp. 265-272
Universidad ORT Uruguay

DOI: <https://doi.org/10.18861/ic.2024.19.1.3706>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589777265017>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEM  redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

ENTREVISTA A JAVIERA ATENAS

Alfabetizaciones digitales en la encrucijada

Digital Literacies at the Crossroads

Alfabetização digital na encruzilhada

DOI: 10.18861/ic.2024.19.1.3706

► POR VIRGINIA BRUSSA

virginiabrussa@gmail.com - Rafaela - Universidad Nacional de Rafaela, Argentina.

ORCID DE LA ENTREVISTADORA: <https://orcid.org/0000-0002-8367-4611>

CÓMO CITAR: Brussa, V. (2024). Entrevista a Javiera Atenas. Alfabetizaciones digitales en la encrucijada. *In Mediaciones de la Comunicación*, 19(1), pp. 367-376. DOI: 10.18861/ic.2024.19.1.3706

Javiera Atenas, docente de la Suffolk University (Reino Unido), investigadora y asesora en temáticas relacionadas al conocimiento abierto y las alfabetizaciones digitales, comparte su mirada acerca de los desafíos que envuelven a la ciencia en el contexto de datificación social. Su especialización en el área de los Datos Abiertos y el trabajo que lleva adelante en el ámbito de la arquitectura del conocimiento –es decir, el estudio sobre cómo se estructura el conocimiento–, la han llevado a trabajar el diseño de base de datos y desarrollar modelos de asesoramiento en políticas nacionales e institucionales en temas de datos abiertos y educación digital. En ese marco, la comunicación emerge como un campo de indagaciones acerca de las competencias digitales y el modo de hacer frente a los procesos de desinformación contemporáneos.

VIRGINIA BRUSSA (V.B.): Teniendo en cuenta el cruce entre alfabetizaciones digitales, datos abiertos y políticas públicas, que es muy relevante en el contexto comunicativo y educativo regional, quisiera comenzar



Foto: iniciativa Latinoamericana por los Datos Abiertos (ILDA).

ENERO • JUNIO 2024

367

IN MEDIACIONES

preguntándole por el contexto actual de las alfabetizaciones digitales y el diseño de políticas públicas.

JAVIERA ATENAS (J.A.): Es un tema complejo. Veinte años atrás estábamos en lo que se denominaba la *sociedad del conocimiento*, tal como la definía Manuel Castells (2006). El conocimiento era poder. Tenía que ver con cómo se estructuraban los espacios de acceso a la información y su valor en la sociedad. En los primeros años del siglo XXI se inicia un movimiento, derivado obviamente del *software* libre, ligado a la apertura del acceso a la información, que normalmente estaba restringida a ciertos grupos que detentaban el poder en la sociedad. En ese devenir, con el transcurrir de los años, el discurso ha virado y pasamos de “la información es poder” a la idea de que quien tiene los datos, tiene el poder. En la sociedad *dataficada*, como lo han señalado Mirko Schäfer y Karin van Es (2017), donde se trabaja, por ejemplo, en el grupo del Data Justice Lab¹ de Cardiff University (Gales), las alfabetizaciones han cambiado. La idea de quién es un alfabetizador, quién se alfabetiza, cómo y quiénes son los analfabetos digitales, tienen un contexto muy distinto y necesariamente necesitan de un pensamiento crítico (Atenas, Havemann & Timmermann, 2020). Es diferente a los procesos anteriores, algo que se visualiza, por ejemplo, en el trabajo que hacen las bibliotecas universitarias (Atenas, 2010). Antes se trataba de enseñar a usar máquinas o equipos, mientras que ahora los temas están referidos a las luchas contra la desinformación, a entender los modelos de *machine learning*, de estructuras algorítmicas, de cómo se usan los datos. Es decir, va más allá de cómo usar un equipo o sistema.

En el ámbito universitario, el trabajo se centraba en el marco de la *digital literacy*, donde los estudiantes accedían a videos, generaban recursos educativos abiertos, navegaban un campus virtual. Hoy eso es una base muy simple. La alfabetización digital se ha complejizado bastante dada la desinformación. Esto último, fundamentalmente, debido a que los canales y las plataformas que tienen dominio en la política pública informan y desinforman a través de targets algorítmicos.

Por lo tanto, si trasladamos esto al campo comunicacional, al campo de la prensa y de la información política, debemos pensar que las cosas han cambiado mucho. Hoy el acceso a la prensa es mucho más amplio. El acceso es internacional y los sistemas algorítmicos que manejan los medios van modificando las preferencias de lecturas en temas políticos a partir de esos modelos. En consecuencia, aunque dicho de manera general, puede decirse que las alfabetizaciones digitales tienen que ver más con conocer cómo funcionan las plataformas y la inteligencia artificial (IA), cómo operan los datos y de qué manera se distribuye la información en las esferas de poder, que con las competencias que se reclamaban hace unas décadas.

¹ Nota del editor: Para interiorizarse del trabajo realizado por el Data Justice Lab, se puede revisar la entrevista realizada a uno de sus integrantes, Emiliano Treré. Véase: <https://revistas.ort.edu.uy/inmediaciones-de-la-comunicacion/article/view/3159/3415> Asimismo, véase: <https://datajusticelab.org/>.

V.B.: La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se ha referido esa problemática de la desinformación, tanto en declaraciones recientes, como la de Abuja², como en tiempos de pandemia, cuando se refirió a la *infodemia*³. Sin embargo, existen distintas velocidades, atenuantes y obstáculos que impactan en y diferencian los modos en que los distintos países ubican y hacen uso de esas recomendaciones. Dado su trabajo en Europa y América Latina, ¿se puede decir que existen condiciones diferenciales?

J.A.: En Europa hay recomendaciones de alfabetización digital. El comité de investigación de la Unión Europea ha ofrecido estándares bastantes claros en educación digital⁴. Por lo tanto, hay *políticas* generadas sobre el tema con el objetivo de orientar el camino dentro del ámbito educativo. Mientras que en América Latina no existe una organización o espacio que lidere esas conversaciones, en el campo europeo, en términos generales, hay marcos para lo educativo, para docentes y para la ciudadanía que permiten estructurar los currículos desde la primaria hasta la universidad y se espera, dado los modelos de competencias propuestos⁵, que esas directrices permeen todo el proceso formativo. Son competencias muy precisas que tienen que ver con el acceso a la tecnología, la comprensión de los datos y la desinformación. Teniendo en cuenta esas guías, las redes europeas de universidades cuentan con un horizonte de futuro claro.

Muy distinto es lo que sucede en América Latina frente a la ausencia de tales espacios institucionales, con excepción de la UNESCO, que informa a los países miembros sobre cuáles deberían ser estas alfabetizaciones, sus componentes, sus niveles y el desarrollo de capacidades en la región. Pero al no ser un modelo vinculante, los países deciden cómo y cuándo localizarlos en sus territorios. En Europa, al ser de un orden más prescriptivo, el destino de esas políticas es distinto: las toman como líneas guía que los estados deben considerar, aplicar e integrar a sus programas nacionales.

V.B.: Dada esa falencia regional que señala para el caso de América Latina, ¿se puede identificar algún otro espacio desde el que se podrían fomentar políticas en materia de alfabetizaciones digitales? ¿Qué espacios habría para que la ciencia y la educación abierta tengan lugar?

J.A.: Con Ramírez Alujas⁶ hemos investigado el tema. Hemos analizado los

² Véase: Abuja Declaration on Global Financing for Media and Information Literacy: an imperative to fight against disinformation and build trust. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384461>

³ Véase: Documento Combatir la infodemia en América Latina y el Caribe: desinformación y fact-checking durante la pandemia. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374528>.

⁴ Véase: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>.

⁵ A modo de ejemplo, véase: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/european-framework-digitally-competent-educational-organisations-digcomporg_en.

⁶ Nota del editor: Investigador chileno y activista de referencia internacional en gobierno abierto.

compromisos de la Alianza para el Gobierno Abierto (OGP, por su sigla en inglés)⁷ para identificar aquellos que contenían políticas de alfabetización –no necesariamente digital– en datos. Más del 90 % de los mismos se refieren al desarrollo de capacidades en el sector público, pero no hacia la ciudadanía. Por lo tanto, las estrategias nacionales de la región en alfabetización digital son escasas. Durante y después de la pandemia, las empresas tecnológicas comerciales han irrumpido con violencia en la educación. Dichas empresas manejan una gran agenda de alfabetización digital, pero para el uso de sus propias plataformas. No existen ni siquiera esbozos para alfabetizar a docentes o profesores universitarios. Frente a ello tampoco se vislumbran estrategias públicas nacionales.

Por otro lado, y continuando con tu pregunta, en Europa sí hay una relación entre educación abierta y digital, mientras que en América Latina casi no hay políticas nacionales en Educación Abierta y cuando se habla de educación digital se la vincula a las plataformas comerciales. Tel Amiel, Filipe Saraiba, Leonado da Cruz y Priscila Gonsales (2023) han realizado, en Brasil, un interesante trabajo sobre la *plataformización* en el ámbito universitario en tiempos de pandemia, y se demuestra la influencia de las empresas en las estrategias de educación digital.

No es que América Latina sea analfabeta digitalmente, ya que existe mucho trabajo de docentes y de investigadores para avanzar en la alfabetización digital, pero no hay políticas institucionales que diseñen guías como en otras regiones. Ese vacío ofrece muchas oportunidades para la toma de decisiones de las plataformas y, por lo tanto, el trabajo solitario de aquellos que activan la agenda abierta.

V.B.: ¿Por qué motivos existen estos vacíos? ¿Qué impacto puede traer esa incomunicación de agendas respecto a estos temas en la región?

J.A.: El problema se centra en la falta de programas nacionales de educación, lo mismo para la Educación Abierta. Se necesitan planes dentro de las reformas educativas para no fragmentar los futuros avances. Esto repercute creando “cementérios” de políticas educativas. Si no existen estructuras nacionales que permitan canalizar esas estrategias, si no se contemplan las alfabetizaciones con marcos de niveles de competencias, no se pueden modificar tampoco los diseños curriculares. Y esto va más allá de aquello que quiera o pueda hacer una escuela o una universidad. Si no hay análisis comprensivos para identificar esos vacíos, no hay parámetros para tomar decisiones. Existen muchas pautas, recomendaciones de la UNESCO, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), del Banco Mundial, por nombrar algunas referencias, que permitirían facilitar las estrategias digitales en base a evidencia. Evidencia con la que no cuenta la región.

⁷ Véase: <https://www.opengovpartnership.org/>.



V.B.: Si quisiéramos profundizar el desarrollo de un espacio de pensamiento crítico acerca de las competencias necesarias, ¿sería a través –o al menos recuperando– todo lo hecho en materia de Educación Abierta?

J.A.: Sí, estimulando la creación de planes nacionales que incluyan la apertura. No se puede pretender que no se incluyan libros abiertos para que los alumnos no tengan que costear los materiales que financia el Estado o continuar con la capacitación en los profesorados sin cambios curriculares para su formación. Esas reformas tienen que ver con los compromisos que firman los países, tanto en la esfera de Gobierno Abierto como en el marco de la UNESCO. Si queremos que existan esas reformas, los datos abiertos, por ejemplo, son un elemento de la alfabetización digital. Elemento que tiene también injerencia en la ciudadanía y promueve su participación.

El acceso al conocimiento tiene que ver con la transparencia, con fomentar el acceso a la información pública. Tiene que ver finalmente con un cambio que llega tarde, ya que la reforma educacional se viene gestando desde 2017. Tiene que haber planteos desde los Ministerios de Educación, de Ciencia y Tecnología y evaluar qué competencias se necesitan en cada territorio. Y, por supuesto, esas competencias no son sólo tecnológicas, son de transformación de procesos democráticos. Se necesitan reformas, nuevas leyes que enmarcan esas alfabetizaciones desde los propios Estados.

En cuanto a los Datos Abiertos, no existen aún compromisos claros –siguiendo los planes de acción de la OGP– en materia de usos de datos por parte de docentes y estudiantes. Existen compromisos con principios generales, pero

no contienen clara demarcación para que las personas aprendan cuestiones referidas al manejo de datos. De allí que se pretende participación, pero no sin antes sensibilizar y capacitar. Algo que también debe enlazarse con los ministerios de educación para establecer políticas de alfabetización digital o de datos que tengan impacto en la vida democracia.

V.B.: Esa necesaria cuestión de los datos en el entramado curricular y la producción de conocimiento, ¿cómo ha impactado en aquellos espacios o experiencias en las que has investigado?

J.A.: Impacta muchísimo, en la flexibilización de los procesos de investigación, en el desarrollo de tesis, en los planes de estudio, en las metodologías aplicadas. Cambia la percepción que los estudiantes tienen respecto al uso de datos en todas las disciplinas. Lo interesante es cómo el miedo se desvanece cuando se pone en práctica el uso de los datos para resolver un problema social, situado en una geografía o territorio preciso. En tal sentido, se han realizado, junto a la Iniciativa Latinoamericana por los Datos Abiertos (ILDA), cursos que han buscado incidir en la formación universitaria y en el manejo, por ejemplo, de la IA.

V.B.: A partir de lo señalado puede entenderse que existe una inquietud central para trasladar esas competencias al ámbito universitario regional. ¿Qué procesos de Educación Abierta se pueden generar para incentivar esos cambios?

J.A.: En primer lugar, pensando en el valor que tienen los Datos Abiertos en tanto instrumento que se trabaja a nivel del Estado y evaluar cómo se invierte en materia de políticas públicas. Esto es algo importante, ya que el motivo de abrir los datos es la transparencia fiscal. La importancia de los Datos Abiertos no sólo tiene que ver con el desarrollo técnico o de la investigación, sino que la posibilidad de su uso pueda servir para un desarrollo más abarcativo (Atenas, Havemann & Timmermann, 2023). Un tema interesante, en el marco del modelo universitario, se expresa a nivel de las tesis de grado o de posgrado, que suelen ser demasiado teóricas y a menudo se alejan de las problemáticas sociales concretas. Usualmente el proceso se centra en preguntas que no suelen ser respondidas a través de los datos (abiertos). En consecuencia, una buena respuesta a esa escasez de estudios basados en datos es pensar en el trabajo sobre problemas reales de la sociedad. Sería una manera de partir de los datos existentes y entender los procesos de diseño de políticas públicas, los procesos legislativos, de participación pública.

En Latinoamérica ha existido una presión importante de la sociedad civil para la apertura de datos⁸. Sin embargo, dado que el costo de abrir X datos es alto, si luego no hay uso de los mismos supone una pérdida importante a nivel estatal. En resumen, usar datos en procesos didácticos para desarrollar

⁸ Da cuenta de ello la relevancia de Abrelatam, un evento de la sociedad civil regional iniciada en 2013. Véase: <https://2023.abrelatam.org/>.

habilidades de investigación, para el desarrollo de tesis y de estudios relevantes es central para generar masa crítica a nivel técnico, pero también a nivel de capacidad ciudadana.

V.B.: ¿Qué nos puedes contar acerca de iniciativas de Ciencia Abierta en la región?

J.A.: Si pensamos en Ciencia Abierta, el principal elemento es el uso de datos y tiene que ver con la reproducibilidad del trabajo científico. Si miramos las líneas de trabajo que implica ese movimiento vemos que el trabajo con datos es central y abre procesos y metodologías que tornan transparente el trabajo de investigación. La ética de los datos (UNESCO, 2022) supone transparencia y su reproducibilidad como un compromiso con el desarrollo de la ciencia. En ese sentido, la cuestión no tiene ver con el gasto en ciencia que realizan los países, ya que si la ciencia se práctica a puertas cerradas, sin que se publique el acceso a los datos, no se está devolviendo a la ciudadanía aquello que se financia a través del Estado.

A ello apuntamos en las líneas de trabajo del InES de la Universidad Central de Chile⁹. Este proyecto buscó alfabetizar en datos, desde una perspectiva crítica. Implicó pensar cómo se diseñan las metodologías afines, los instrumentos para recopilar datos y las herramientas para usar los datos abiertos existentes. Para un X fenómeno, y su seguimiento investigativo, es necesario que exista un registro y *datasets*—o bases de datos públicos—que permitan evitar tareas repetitivas en ciertos territorios o que afecta a determinado universo de personas estudiadas. Se podría así analizar críticamente cómo se recolecta la información y rescatar, por cierto, los principios éticos en la investigación (Atenas, Havemann & Timmermann, 2023)¹⁰. Ello aportaría en evitar el sesgo algorítmico que proviene de un sesgo social previo.

V.B.: En 2022, el Comité Asesor en Ciencia Abierta y Ciudadana de Argentina, por caso, elaboró un Diagnóstico y marcó algunos lineamientos para una política de Ciencia Abierta¹¹, señalando obstáculos para modificar el *statu quo* imperante. ¿Cómo se integra la alfabetización de datos en esos procesos de Ciencia Abierta? ¿En qué estado se encuentran las políticas institucionales de la región?

J.A.: Uno de los principales desafíos en el tema de política universitaria tiene que ver con la infraestructura de los contratos—según el modelo país—. Existe una precariedad importante en las universidades. La falta de conexión para transparentar las investigaciones, sumado a la sobreexplotación de publicaciones de

⁹ Véase: <https://www.uceval.cl/noticias/investigacion/proyecto-de-ines-ciencia-abierta-en-la-ucen>.

¹⁰ En los últimos años, se han desarrollado múltiples actividades, jornadas y congresos relacionados a la Justicia de Datos.

¹¹ Véase: <https://www.argentina.gob.ar/ciencia/comite-ciencia-abierta/diagnostico-y-lineamientos>. Otro análisis, del Fondo Latinoamericano de sobre Evaluación Científica (FOLEC), puede verse en: <https://www.clasco.org/en/folec/what-is-folec/>.

papers sin beneficios claros para la comunidad es un tema complejo que se suma a todo este marco de la alfabetización. “Publicar o morir”¹² tiene un impacto en la política institucional científica. Si la carrera académica crece de la mano de la apertura, también debe hacerlo en relación a procesos éticos y procesos de Ciencia Abierta. Hay que revisar los modelos donde prima en relación a las publicaciones en las grandes revistas y mirar el impacto a través de otras lentes, como lo hace el llamado Research Excellence Framework (REF, por sus siglas en inglés) del Reino Unido¹³, que busca medir el impacto que una investigación tiene en la sociedad. No se apunta tanto al factor de impacto (*impact factor*) que se rige por tipo de revistas y cantidad de citas, sino que evalúa ciertos criterios de originalidad, relevancia y rigurosidad de las investigaciones en base a pilares de equidad y transparencia. Según mi opinión, estos modelos logran mejorar procesos, modelos, sistemas, la naturaleza de los gastos públicos, el acceso a la cultura y establecen la posibilidad de modificar los contenidos de enseñanza. En consecuencia, esta forma de hacer ciencia implica un cambio curricular, de formación docente. Aplicar las recomendaciones UNESCO de Ciencia Abierta va más allá de aprender a usar un *software* o diseñar algoritmos.

V.B.: Por último, ¿cómo piensas la interrelación entre estas prácticas de alfabetización en datos y el escenario teórico-práctico de la comunicación?

J.A.: En la comunicación estos nuevos modelos, procesos y capacidades se relacionan con cambios y procedimientos con los que la ciudadanía se enfrenta a diario. Por ejemplo, ¿cómo y qué leemos cuando nos informamos a través de un diario u otro medio de noticias? Luego de la pandemia se acentuó un patrón que hace que las noticias contengan muchas cifras, muchos números, cosa que dificulta la lectura, pero también impulsa la desinformación a través de datos inciertos o manipulados.

En resumen, algo de interés personal es el periodismo de datos¹⁴, que muestran capacidades que son transferibles a los procesos de investigación. Es importante tener en consideración la aproximación que puedo realizar cuando leo una noticia o una investigación desarrollada por un periodista de datos o experto en comunicación científica afín a determinado tema. La claridad de la narración conlleva la claridad en la presentación de los datos y el modo en que se visualizan e informan. Una buena visualización de datos permite comprender mejor un fenómeno y discernir de forma crítica respecto a la información que se presenta.

¹² Nota del editor: En la región se ha fomentado en los últimos años la formación de redes y grupos de investigadores que buscan desacelerar, mitigar o combatir con distintas propuestas la presión que supone la idea de “Publish or Perish” y los impactos que provoca en el modo de hacer ciencia.

¹³ Véase <https://www.ref.ac.uk/>.

¹⁴ Podemos encontrar ejemplos regionales en la red periodística internacional Global Investigative Journalism Network. Véase: <https://gijn.org/es/> y <https://gijn.org/es/periodismo-de-datos-experiencias-detras-de-proyectos-reconocidos-de-america-latina/>. Otros colectivos que trabajan por la visualización de datos y hacen periodismo de datos son, por ejemplo: La Data Cuenta. Historias con datos que importan (Costa Rica) y Datasketch (Colombia).

En tal sentido, la formación científica requiere también, en los trayectos formativos, estimular la comunicación de los resultados de investigación a partir de una escritura “amable” y más cercana con la ciudadanía. En ese plano, los estudiantes, docentes e investigadores requieren una alfabetización que permita hacer publicaciones y reportes que muestren transparencia y permitan expandir la comunicación de los resultados científicos.

REFERENCIAS

- Amiel, T., Saraiva, F., da Cruz, L. R. & Gonsales, P. (2023). Mapping surveillance capitalism in south american higher education. *RELATEC. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(1), pp. 221-231. DOI: <https://doi.org/10.17398/1695-288X.22.1.221>.
- Atenas, J. (2010). Bibliotecaris, documentalistes i competències professionals. *Item*, 53, pp. 19-29. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Item/article/download/217161/334663/0>.
- Atenas, J., Havemann, L. & Timmermann, C. (2020). Critical literacies for a datafied society: academic development and curriculum design in higher education. *Research in Learning Technology*, 28, pp. 1-14. Recuperado de: <https://journal.alt.ac.uk/index.php/rlt/article/view/2468/2772>.
- Atenas, J., Havemann, L., & Timmermann, C. (2023). Reframing data ethics in research methods education: a pathway to critical data literacy. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 1-27. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00380-y>.
- Castells, M. (2006). The network society: From knowledge to policy. In Castells, M. & Cardoso, G. (Eds.), *The network society: From knowledge to policy* (pp. 3-23). Washington: Johns Hopkins Center for Transatlantic Relations.
- Schäfer, M. T. & van Es, K. (2017). *The datafied society. Studying culture through data*. Amsterdam: Amsterdam University Press. DOI: <https://doi.org/10.5117/9789048531011>.
- UNESCO (2021). Recomendación sobre la ética de la Inteligencia Artificial. París: UNESCO. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137_spa.

* Nota: el Comité Académico aprobó la publicación de la entrevista.



Artículo publicado en acceso abierto bajo la Licencia Creative Commons - Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

IDENTIFICACIÓN DE LA ENTREVISTADA

Javiera Atenas. Doctora en Educación, Universitat de Barcelona (España). Magister en Gestión del Conocimiento, Hochschule für Angewandte Wissenschaften (Alemania). Licenciada en Gestión de Información, Universidad Tecnológica Metropolitana (Chile). Senior Fellow, Academia Británica de Educación Superior (Reino Unido). Analista e investigadora, Open Education Policy Hub (<https://www.oepolicyhub.org/>). Integrante, Open Educational Resources Dynamic Coalition, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Ha trabajado en Europa, América Latina y el Medio Oriente como docente y asesorando a universidades en temas de políticas y desarrollo curricular en apertura a temas de educación, ciencia y datos. Actualmente es docente y lidera el trayecto de posgrado sobre práctica académica en la Universidad de Suffolk (Reino Unido).

ORCID DE LA ENTREVISTADA: <https://orcid.org/0000-0001-5006-529X>