



**UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSE DE CALDAS**

**HACIA UN USO CRÍTICO Y CREATIVO DE LAS PRÁCTICAS DE
LECTURA Y ESCRITURA EN INTERNET POR PARTE DE JÓVENES
ESCOLARES. DESARROLLO DE UNA NUEVA COMPETENCIA
COMUNICATIVA**

María Yineth Zubieta Moreno

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN-EDUCACIÓN
BOGOTÁ, COLOMBIA
2012**



**UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**HACIA UN USO CRÍTICO Y CREATIVO DE LAS PRÁCTICAS
DE LECTURA Y ESCRITURA EN INTERNET POR PARTE DE
JÓVENES ESCOLARES. DESARROLLO DE UNA NUEVA
COMPETENCIA COMUNICATIVA**

María Yineth Zubieta Moreno

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:
Magister en Comunicación-Educación

Director

Prof. TOMÁS A. VÁSQUEZ ARRIETA

Línea de investigación:
Educación y medios interactivos

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN-EDUCACIÓN
BOGOTÁ, COLOMBIA
2012**

Nota de aceptación

Firma del Director

Firma del jurado

Firma del jurado

Acuerdo 19 de 1998 del consejo superior universitario, artículo 177: “La Universidad Distrital Francisco José de Caldas no será responsable por las ideas expuestas en ésta tesis”.

DEDICATORIA

A mi hija Daniela

Quien a pesar de no estar presente en cuerpo físico
me acompaña en todos y cada uno de los momentos de mi vida.

A la memoria de mis padre

A mi querida madre

A mis hermanos

Por el acompañamiento brindado a lo largo de mi vida
profesional y personal.

A los jóvenes del colegio Integrado de Fontibón

Quienes inspiraron esta propuesta de investigación.

AGRADECIMIENTOS

Al profesor director de Tesis y amigo
Tomás Vásquez,
por su apoyo y acompañamiento constante y oportuno
en este proyecto de investigación.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION	13
CAPITULO 1	
¿POR QUÉ UNA LECTURA CRÍTICA Y CREATIVA EN INTERNET?	19
1. Educación en medios y teorías de la recepción o audiencia como contexto	20
1.1. La educación en medios en Latinoamérica y Colombia.....	20
1.2. Recorriendo los caminos de la recepción (Teorías de la Recepción).....	26
1.2.1. Teoría de los efectos.....	26
1.2.2. Enfoque de los usos y gratificaciones	27
1.2.3. Enfoque de la recepción crítica	28
1.2.4. Teoría de la audiencia activa.....	29
1.2.5. Estudios culturales latinoamericanos	29
1.2.6. La recepción activa.....	31
1.2.7. Frentes culturales	31
1.2.8. Modelo de las multimediasiones.....	31
1.2.9. El simbolismo interaccionista	32
1.3. El nuevo rol del receptor... ..	32
2. Comunicación y Educación en la era de internet	33
CAPÍTULO 2	
MARCO CONCEPTUAL.....	38
2.1. JÓVENES ESCOLARES.....	38
2.2. NUEVA COMPETENCIA COMUNICATIVA	42
2.2.1. Competencia comunicativa e internet	43

2.3. ¿QUE SIGNIFICA LEER Y ESCRIBIR EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN?.....	47
2.3.1. Sobre el acto de leer: Freire y la lectura como acto emancipador.....	47
2.3.2. Michel de Certeau y la ‘lectura como cacería furtiva’	49
2.3.3. La lectura como apropiación e invención: Roger Chartier.....	49
2.3.4. Nuevos formatos, ¿nuevas prácticas de lectura y escritura?	50
CAPÍTULO 3	
GLOBALIZACIÓN, COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. UNA MIRADA DESDE LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS.....	53
3. 1. INTERNET, INFORMACIÓN Y CONOCIMIENTO. IMPACTO SOCIAL Y CULTURAL	53
3.2. PEDAGOGÍA CRÍTICA, JÓVENES Y ESCUELA	57
3.2.1. Pedagogía crítica y comunicación.....	57
3.2.1.1. Freire y la comunicación alternativa, dialógica y horizontal	58
3.2.1.2. Giroux, MacLaren y la pedagogía radical.....	60
3.2.2. Jóvenes postmodernidad y educación	63
3.2.3. Escuela: espacio de posibilidad.....	65
3.3. El sujeto de la comunicación, usos y prácticas comunicativas	68
CAPITULO 4	
DISEÑO METODOLÓGICO	72
4.1. Tipo de estudio	72
4.2. Población y muestra	73
4.3. Instrumentos de recolección de la información.....	74
4.3.1. Encuesta exploratoria	74
4.3.2. Instrumentos cualitativos	76
4.3.2.1 Grupos de discusión	76

4.3.2.2 Entrevistas en profundidad.....	78
4.4. Metodología de análisis de la información	80

CAPÍTULO 5

HALLAZGOS: JOVENES ESCOLARES Y SUS PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN INTERNET..... 81

5.1. Encuesta exploratoria: introducción a los usos de internet por parte de jóvenes escolares y sus prácticas de lectura y escritura.....	83
--	----

5.2. Las voces de los jóvenes escolares.....	85
--	----

5.2.1. Usos de Internet por parte de los jóvenes escolares del Colegio Integrado de Fontibón	88
--	----

5.2.2. Jóvenes escolares y sus prácticas de lectura y escritura en la escuela y en Internet	99
---	----

5.2.2.1. Jóvenes escolares y confianza en la información de Internet.....	109
---	-----

5.3 Posibilidades y dimensiones educativas de las prácticas de lectura y escritura en internet	117
--	-----

CAPÍTULO 6

ESTRATEGIAS DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA EN LA RED A PARTIR DE LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS..... 121

6.1 PROPUESTA PEDAGÓGICA DE LECTURA Y ESCRITURA CRÍTICA Y CREATIVA EN INTERNET	121
--	-----

6.1.1. Introducción	121
---------------------------	-----

6.1.2. Objetivos	122
------------------------	-----

6.1.3. Soporte pedagógico.....	123
--------------------------------	-----

6.1.4. Estrategias metodológicas.....	124
---------------------------------------	-----

6.1.5. Evaluación de la propuesta pedagógica.....	126
---	-----

6.1.6. Estrategias metodológicas que soportan la propuesta pedagógica de	
--	--

lectura y escritura crítica en internet	127
A MANERA DE CONCLUSIÓN.....	132
ANEXOS	138
ANEXO 1: Protocolo Encuesta Exploratoria	139
ANEXO 2: Protocolo Grupos de Discusión	141
ANEXO 3: Protocolo Entrevistas en profundidad.....	143
BIBLIOGRAFÍA	146

RAE

Título	Hacia un uso crítico y creativo de las prácticas de lectura y escritura en internet por parte de jóvenes escolares. Desarrollo de una nueva competencia comunicativa
Autores	María Yineth Zubieta Moreno
Número de páginas	134
Descripción	Investigación realizada como requisito para optar al título de Magíster en Comunicación y Educación, en la cual se indaga por las prácticas de lectura y escritura en internet que realizan los jóvenes escolares de un Colegio Distrital de la ciudad de Bogotá. A partir de esta información se realiza una propuesta pedagógica, desde las pedagogías críticas, encaminada a desarrollar en estos jóvenes las competencias comunicativas para leer y escribir crítica creativamente por este medio.
Palabras clave	jóvenes escolares, pedagogías críticas, lectura, escritura, internet
Fuentes	Se emplearon aproximadamente 50 fuentes bibliográficas como soporte teórico-conceptual para esta investigación. Se destacan los planteamientos de autores como Aguaded (1995), Apple (1996), Bourdieu y Passerón (2002), Castells (2001), Certeau (1996) Chartier (1997) Freire (2008, 2009), Freire y Macedo (1989), Giroux (2001, 2004), Maclaren (2005), Margulis y Urresti (1988) Martín-Barbero (1996,2002,2006), Morduchowicz (2012), Orosco (1994,1996), Pérez Tornero (1998, 2000), Quiroz (2010), Scolari (2008), Rincón y Zuluaga (2010), Sibia (2008), Vasquez (2008), Valderrama (2004), Winocur (2009) .
Resumen	Esta tesis se centra en el estudio de las prácticas de lectura y escritura que realizan los jóvenes escolares de un colegio distrital de Bogotá alrededor de sus usos de internet. ¿Qué y cómo leen y escriben en internet los jóvenes escolares del Colegio Distrital Integrado de Fontibón?; ¿Qué usos, dimensiones educativas y posibilidades de aprovechamiento en los procesos educativos, tienen esos usos y prácticas de lectura y escritura en la red?; ¿Cómo desplegar la posibilidad

	<p>de un uso crítico y creativo de los mismos y cuáles serían los términos, las estrategias de una propuesta pedagógica para lograr que los estudiantes lean y escriban crítica y creativamente en internet?, son las preguntas que orientaron este ejercicio de investigación, con el cual se llegó a una mejor comprensión de los usos que los jóvenes escolares realizan de internet, las prácticas de lectura y escritura que realizan a partir de ellas y su nivel de criticidad ante la información obtenida. A partir del conocimiento adquirido, se realizó una propuesta pedagógico-comunicativa de lectura y escritura en la red apoyada en las pedagogías críticas, para estimular en estos jóvenes el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.</p>
Metodología	<p>Se empleó un enfoque metodológico cualitativo, en el que se realizó una encuesta de tipo exploratorio a un grupo inicial de 43 jóvenes escolares de grado octavo que manifestaron usar frecuentemente internet, para tener un acercamiento preliminar al tema de investigación y como base para seleccionar la muestra con la que se aplicarían los instrumentos cualitativos empleados, es decir, los grupos de discusión y las entrevistas en profundidad. A partir de los datos recopilados en la encuesta, se seleccionaron 20 jóvenes para conformar dos grupos de discusión en los que se trataron aspectos más concretos relacionados con sus hábitos de uso de internet, el tiempo de navegación, las páginas más consultadas, los objetivos de consulta (académico y de ocio) y el nivel de criticidad de ellos con respecto a la información obtenida, etc. Luego de realizar las sesiones con los dos grupos de discusión conformados, se escogieron cinco estudiantes con quienes se realizaron entrevistas en profundidad con cuestionarios semiestructurados, para ahondar en algunos aspectos relacionados específicamente con prácticas de lectura y escritura en internet (capítulo 4).</p>
Conclusiones	<p>Los jóvenes escolares participantes en la presente investigación usan internet principalmente para divertirse, jugar, socializar y comunicarse con sus amigos, pares y familiares. Los usos académicos de la red son secundarios y se enfocan principalmente en la búsqueda de información para realizar tareas y trabajos asignados en el colegio. El nivel de criticidad mostrado ante los contenidos de internet es incipiente y se evidencia una falta de orientación de los padres y la escuela que les ayude a desarrollar criterios claros para acercarse a dicha información de una manera crítica y</p>

	<p>creativa.</p> <p>Apoyados en la información obtenida, esta tesis propone una serie de estrategias pedagógicas inspiradas en las pedagogías críticas, aplicables en el micro espacio del salón de clase que, partiendo de la realidad de los jóvenes escolares, el reconocimiento de su contexto de vida, sus posibilidades, limitaciones y expectativas, buscan abrir espacios formativos en los que su voz sea central, donde su experiencia de vida constituya una base cognoscitiva para generar nuevo conocimiento, donde se haga efectiva aquella concepción de la institución escolar que se pregonaba desde las pedagogías críticas, como un espacio de posibilidad emancipadora y formadora del pensamiento crítico y creativo y no como mera reproductora de la ideología dominante.</p>
--	--

INTRODUCCION

La presente investigación se propone estudiar las posibilidades de acción pedagógica que abre la creciente incursión de Internet en la vida cotidiana de los jóvenes escolares, a través de la indagación por los usos que ellos hacen de este y las prácticas de lectura y escritura que realizan en la red. Para lograrlo se buscará dar respuesta a los siguientes interrogantes:

¿Qué y cómo leen y escriben en internet los jóvenes escolares de grado octavo, del Colegio Distrital Integrado de Fontibón? ¿Qué usos, dimensiones educativas y posibilidades de aprovechamiento en los procesos educativos, tienen esos usos y prácticas de lectura y escritura en la red? ¿Cómo desplegar la posibilidad de un uso crítico y creativo de los mismos y cuáles serían los términos, las estrategias de una propuesta pedagógica para lograr que los estudiantes lean y escriban crítica creativamente en internet?

El interés por desarrollar esta investigación surge de la necesidad que se percibe en el contexto escolar de guiar a los jóvenes hacia una aproximación responsable y consciente a la información que encuentran en la red ya que se evidencia en ellos un escaso pensamiento crítico y reflexivo ante la misma. Este hecho trae como consecuencia una tendencia hacia la alienación cultural y política que dificulta su desarrollo como ciudadanos activos y participativos en la sociedad en la que viven. Se espera que esta investigación, proporcione a los estudiantes herramientas que les ayude a desarrollar habilidades comunicativas para seleccionar, clasificar y leer críticamente la información que consultan en internet así como para producir textos propios de manera creativa y propositiva.

La mayoría de los jóvenes escolares de hoy realizan muchas de sus consultas académicas, contactos sociales y lúdicos a través de la red; toman la información de internet sin preocuparse mucho si esta es de calidad, sin indagar quien la publicó, sus intereses e ideología y sin detenerse a preguntar por la idoneidad tanto del productor de la misma como por la calidad de la información.

Las nuevas formas de acceder a la información traen consigo nuevas formas de leer: ya no solo se leen textos lineales sino también textos con diversidad de hipervínculos que amplían infinitamente la información inicial e implican diferentes formas de captar y comprender. Además, se lee una gran diversidad de textos (imágenes, gráficos, íconos, sonidos, etc.).

Los cambios señalados anteriormente implican, para los jóvenes escolares y para los lectores en general, el desarrollo de nuevas competencias y procesos de pensamiento que la escuela tradicional no les está ofreciendo. Es necesario que los estudiantes desarrollen nuevas competencias lectoras asociadas a las características y tipologías de los textos a los que se enfrentan en la red. Por esto, uno de los principales desafíos de la escuela es el de preparar a los estudiantes, primero para identificar, caracterizar, analizar y leer críticamente esos nuevos formatos, para luego, y por la misma vía, contribuir a que desarrollen procesos creativos y críticos de pensamiento que les permitan producir sus propios textos.

Además de todo lo anterior, resulta de interés académico y pedagógico abordar el tema de la presente investigación porque estamos ante un espacio académico e investigativo emergente como lo es el de la comunicación-educación, cuyas posibilidades investigativas son muy amplias y su desarrollo es aún muy incipiente.

En Colombia, la investigación en educación en medios de comunicación es incipiente, solamente se pueden distinguir algunos trabajos realizados desde las universidades, pero el Estado no le ha dado la importancia necesaria a este campo desde el Ministerio de Educación Nacional. “La mayoría de trabajos se realizan en las Universidades; pero el financiamiento de la Comisión Nacional de Televisión ha

determinado lo investigable con lo cual afecta significativamente el campo; y aparece como un actor fundamental los estudios industriales de audiencias y consumo cultural” (Rincón y Zuluaga, 2010: 14). Es así que se podría afirmar que hay un ‘divorcio’ entre el Ministerio de las TICs y el MEN, cada uno se dedica a lo suyo y han desconocido la necesaria y trascendental interrelación entre ellos, pues en la vida diaria, la comunicación y las TIC tienen una incidencia determinante en la educación ya que hacen parte de la cotidianidad tanto de los educandos como de los docentes. Es por esto que en Colombia, las políticas gubernamentales no establecen asignaturas específicas que aborden el tema de la educación en medios de comunicación tanto en el nivel básico como medio de la educación formal.

Finalmente, y como se señaló anteriormente, la escuela como una de las principales instituciones que tiene como misión la formación integral de los seres humanos bajo su tutela debe asumir el reto y el liderazgo de educar en, para y desde los medios de comunicación, pues si ella no lo hace, ¿entonces quien? La escuela tiene urgentemente que replantear sus funciones y pasar de ser la tradicional transmisora de conocimientos y saberes -función que en la actual era del conocimiento y la información se ha vuelto obsoleta- y asumir su esencia como educadora de seres humanos pensantes, creativos y proactivos para una sociedad cada vez más exigente y retadora, porque, como lo afirma Aguaded (1995: 20) “Frente a la acumulación de saberes -que están ya a través de múltiples canales en la calle-, ha de primar la formación de actitudes, de valores, de estrategias para enfrentarse a la realidad con espíritu de análisis y creatividad”.

Ubicándonos en nuestro contexto particular de investigación se planteó como objetivo general indagar sobre el tipo de usos que los jóvenes escolares de grado octavo, de la jornada de la mañana del Colegio Distrital Integrado de Fontibón hacen de Internet. A partir de esta información, se busca realizar una propuesta pedagógica comunicativa, que permita desarrollar en estos estudiantes, las competencias comunicativas para leer crítica y creativamente a través esta plataforma tecnológica y para realizar producciones escritas autónomas.

Para reforzar este objetivo se indagará particularmente por las distintas prácticas de lectura y escritura que estos jóvenes escolares realizan usando Internet y por la misma vía, se examinará el grado de crítica y creatividad que desarrollan en la lectura y escritura a través de la red. Finalmente, y a partir de lo hallado, se planteará una propuesta pedagógica-comunicativa, desde las Pedagogías Críticas, que estimule en los jóvenes escolares la búsqueda, selección y lectura crítica y creativa de la información que obtengan de internet para que, a partir de allí, desarrollen también habilidades para producir sus propios textos de manera autónoma.

Se parte de los siguientes supuestos que serán validados o invalidados en el desarrollo de la investigación:

- 1) Los jóvenes escolares de grado octavo, jornada mañana del Colegio Distrital Integrado de Fontibón, al navegar por Internet, se centran principalmente en actividades lúdicas como la búsqueda y descarga de música y juegos, la consulta del correo electrónico y la interacción en redes sociales, mientras que la información de tipo académico solamente la consultan para cumplir con tareas y trabajos asignados en la escuela y le dedican menos tiempo.
- 2) No se evidencia en estos jóvenes mayor interés educativo para acercarse a la información de la red, pero si se les pudiera proporcionar una orientación educativa hacia un uso analítico y productivo de esta, sus habilidades comunicativas críticas y creativas aumentarían considerablemente.
- 3) El uso que los jóvenes escolares participantes en este estudio hacen de Internet, no es un uso crítico pero esta situación puede cambiar al implementar unas estrategias educativas acordes a sus necesidades, que potencien su competencia comunicativa y les lleve a desarrollar la lectura y el pensamiento creativo y crítico en sus producciones escritas.

Se hace necesario entonces introducir en la reflexión pedagógica este tipo de estudios que permitan comprender las nuevas formas de lectura y escritura que se generan a partir de la incorporación de Internet en la vida cotidiana de los jóvenes, para generar nuevas propuestas pedagógicas acordes a esta realidad que orienten el desarrollo de habilidades tanto de recepción como de producción textual creativa y reflexiva a través, por ejemplo, del análisis de la información que circula en la red y de ejercicios de producción de textos similares que se acomoden a los contextos y necesidades de nuestros jóvenes, etc. Lo que se debe buscar, en últimas, es estimular a los jóvenes para que desarrollen el pensamiento crítico, la autonomía y el criterio propio ante la gran cantidad de información de todo tipo a la que tienen acceso cuando navegan por la red.

La aproximación metodológica al tema objeto de la presente investigación se hará desde la comunicación y la pedagogía, principalmente la pedagogía crítica, pues mi interés como investigadora es el de aportar herramientas que nos permitan promover en los jóvenes escolares un acercamiento más provechoso y formativo a la red de internet, a partir de sus experiencias, intereses y expectativas; es decir se pretende lograr hasta donde sea posible, que los jóvenes, en sus interacciones con la red, trasciendan del nivel meramente lúdico, hacia el comunicativo-educativo donde tengan la oportunidad tanto de comunicarse y socializar como de rescatar y apropiarse de elementos cognitivos que les permitan leer el mundo y la realidad en la que viven desde una posición crítica, para que, a partir de allí, puedan arriesgarse a emprender acciones creativas y propositivas en busca de una mejora de las condiciones sociales, económicas y culturales en las que viven.

Las pedagogías críticas constituyen, entonces, la base conceptual desde la que se mirarán y analizarán las prácticas de lectura y escritura que los jóvenes escolares desarrollan en la red y, a su vez, constituyen el soporte pedagógico para realizar las recomendaciones en este campo.

En cuanto a las técnicas de investigación propias de las ciencias sociales y humanas que se han empleado, tenemos los grupos de discusión y las entrevistas en profundidad realizadas con el objetivo de conocer con más profundidad qué es lo que hacen los jóvenes escolares en internet y cómo son sus prácticas de lectura y escritura alrededor de esos usos, así como su grado de criticidad ante la infinita cantidad de información por la que transitan a diario a través de este medio. Es de anotar que el empleo de estos dos instrumentos se realizó después de la aplicación de una encuesta exploratoria llevada a cabo al iniciar el proceso de investigación con el fin de para recopilar datos básicos que permitieran hacer una primera aproximación al problema de investigación y para seleccionar la muestra poblacional más adecuada para ello.

La información recogida constituye la base empírica con la cual se soporta la propuesta pedagógica en la que se enfatiza en la necesidad de promover en nuestros jóvenes escolares unas prácticas de lectura y escritura críticas y creativas en Internet, teniendo en cuenta su situación socio-económica y el 'ecosistema comunicativo' en el que están inmersos a diario. La propuesta pedagógica estará orientada, como se dijo arriba, por los planteamientos de las pedagogías críticas que propugnan por una educación horizontal, democrática, centrada en el ser humano, sus necesidades y su realidad.

CAPÍTULO 1

¿POR QUÉ UNA LECTURA CRÍTICA Y CREATIVA EN INTERNET?

Desarrollar habilidades críticas y creativas es un imperativo que demanda la sociedad mediatizada de hoy. No es que antes de la incursión de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación, TICs, no fuera necesario ser crítico y creativo; claro que lo era, pero la velocidad con que se accede a nueva información en la actualidad, sumada a la cantidad de datos accesibles a los lectores que estas tecnologías facilitan, demanda de estos unas habilidades más agudas y consolidadas para enfrentarse exitosamente a ellos. La escuela es una de las primeras instituciones llamadas a asumir esta responsabilidad y no puede ignorarla sino que debe liderarla y hacerla extensiva a toda la sociedad. Pero ¿lo está logrando?

Indagar por los usos de internet y las prácticas de lectura y escritura de los jóvenes en Internet así como por su grado de crítica y creatividad al realizarlas, hace que nos ubiquemos en las teorías de la recepción y por consiguiente en el campo de la educación en medios, pues fue la reflexión sobre el papel del receptor o audiencia la que originó los diferentes enfoques de educación en medios, teniendo en cuenta que esta “tiene como función básica la formación de la conciencia crítica y el desarrollo de actitudes activas y creativas en los alumnos para hacer frente a los envolventes procesos de comunicación en los que estamos inmersos” (Aguaded, 1995: 21), asunto que es de interés primordial para la presente investigación.

Como punto de partida, es importante hacer una revisión de la evolución tanto de las teorías de la recepción como de la educación en medios dentro del campo de la Comunicación-Educación, para ubicar teóricamente el presente trabajo de investigación.

Hay que resaltar que la educación en medios se ha venido considerando mundialmente una necesidad ineludible en el nuevo contexto mediático en el que vivimos hoy. Esta educación “hace hincapié en la necesidad de propiciar en niños y jóvenes una lectura y una recepción crítica de los mensajes provenientes de los distintos medios, todo ello mediante la reflexión y el análisis” (Torregosa, 2003: 38). Dicha preocupación ha sido asumida desde hace algún tiempo por la corriente de la educación en medios, entre cuyos propósitos se encuentra la interpretación crítica de los mensajes mediáticos y la reivindicación del papel activo de los receptores.

Esta tendencia pedagógica ha logrado cierto desarrollo en algunos países como Inglaterra, Estados Unidos, Australia, Canadá y España donde se han desarrollado currículos específicos, y en algunos casos obligatorios, para la educación en medios (Aparici, 2005). En Latinoamérica, particularmente en Colombia, la educación en medios no hace parte del currículo escolar, solamente se dan lineamientos generales desde el Ministerio de Educación Nacional para que se realice un ‘uso pedagógico’ de los medios en el aula pero no existe una política específica al respecto; el estudio de los medios solamente se incluye como un tema aislado que se debe trabajar desde áreas como la de lengua castellana o sociales.

Esta corriente pedagógica ha transitado por diversas etapas en su tarea de reflexionar sobre el papel de los medios en la vida de las personas.

1. Educación en medios y teorías de la recepción o audiencia como contexto

1.1. La educación en medios en Latinoamérica y Colombia

Son varias las denominaciones que ha recibido esta disciplina a lo largo de su desarrollo: Educación para los Medios de Comunicación, Educación en materia de

Comunicación, Educación para el uso de los Medios de Comunicación, Educación para la Comunicación, Lectura Crítica de la Comunicación, Educación para la Recepción Activa/Crítica, Lectura Dinámica de Signos, Pedagogía de la Imagen, Pedagogía de los Medios Audiovisuales, Educomunicación, Educación para la Alfabetización Audiovisual, Educación de la Percepción, Pedagogía de los Medios, Educación para la Televisión (Aguaded, 1995: 23). Cualquiera sea la denominación, “la motivación fundamental que ha movido gran parte de los programas de Educación para la Comunicación ha sido la necesidad creciente de educar a las personas para realizar una recepción activa y crítica de los mensajes masivos” Ceneca (1994: 10), citado en Aguaded (1995: 24).

En América Latina, la educación para los medios ha pasado por varias etapas en su proceso de desarrollo:

En los años treinta del siglo veinte, se tenía una visión catastrofista de los medios, en la que se consideraba que estos podían influir poderosamente y de manera negativa sobre las personas. El receptor se consideraba totalmente pasivo y vulnerable. Ante esta concepción del receptor, se hacía imprescindible diseñar estrategias pedagógicas que contribuyeran a ‘defender’ y prevenir a las audiencias de la influencia negativa de los medios.

En los años cincuenta, los estudios develaron que *los medios no eran sino una variable más de influencia* y solo eran meros reproductores y reflejos de las estructuras sociales y de la cultura imperante.

En los años sesenta, surge la teoría de la comunicación de McLuhan que sostiene que los medios de comunicación son una extensión de los sentidos y por tanto están provocando la aparición de un hombre nuevo, poseedor de múltiples lenguajes, intuitivo, etc., pues la tecnología lo modifica, lo moldea (determinismo tecnológico).

Ya por los años setenta y ochenta, surgen los programas de educación para los medios. En los setenta se cuestionan los modelos y las teorías verticales y

unidireccionalistas de los años anteriores y se busca un modelo más democrático, horizontal y participativo. Surge un paradigma de investigación propio, donde los modelos norteamericanos de análisis de la comunicación pierden peso y los estudios se centran en el análisis de la ideología, la dependencia cultural y en las condiciones de recepción de los mensajes. En este contexto, y de la mano de la UNESCO nacen en Latinoamérica los primeros proyectos de Educación para la Recepción Crítica de los Medios de Comunicación. El objetivo de estos proyectos se centraba en develar los discursos hegemónicos e ideológicos que las clases dominantes transmitían a través de los medios.

En los años ochenta, los modelos comunicacionales anteriores entran en crisis acompañados por el renacimiento de un movimiento coordinado a favor de la Educación para la Comunicación a partir de una serie de seminarios latinoamericanos que buscaban alternativas que paliaran el pesimismo que había surgido por la debilidad e inestabilidad de muchos de los programas puestos en marcha. Igualmente se afrontaba el reto de buscar fórmulas para socializar y divulgar los aportes de los análisis e investigaciones sustentadas de los críticos al público, para que potenciaran expresiones liberadoras (Aguaded, 1995).

Durante este período, se destacan críticos como Jesús Martín-Barbero, quien apuntaba a que la recepción se entendiera “no como una “etapa” de llegada, sino como un “lugar” desde donde re-pensar el proceso mismo de la comunicación”. Su apuesta teórico-política tenía un doble propósito: instalar en la agenda de los estudios de la comunicación la pregunta por lo popular no como un “objeto” de estudio, sino como un “lugar” desde donde repensar los procesos sociales; y, posicionar en el debate, tanto colombiano como latinoamericano, una concepción de la comunicación como campo-proceso desde el cual se pudiera abordar la producción del sentido y las luchas por él. Su interés estaba en ubicar la producción simbólica como espacio de conflictividad en el que hay dominación, pero también resistencia (Rincón y Zuluaga, 2010: 3).

Durante los años noventa, se producen trabajos en diversos grupos y programas con una mejor base experiencial. Estos trabajos se clasificaron en tres vertientes así: -vertiente funcional-moralista de control sobre la recepción de mensajes, con una determinada visión ética de los medios y la sociedad; -vertiente funcional-estructuro-culturalista de educación formal para la codificación de imágenes y mensajes; y, la corriente dialéctico-inductivo-popular de educación para la comunicación, comprometida con segmentos mayoritarios y empobrecidos de América Latina y de indudable empuje en las experiencias Latinoamericanas de Educación para los Medios. Oliveira (1994: 282), citado por Aguaded (1995: 26).

A finales del siglo XX y comienzos del XXI, el interés investigativo se inclinó hacia los estudios de las industrias culturales, del consumo cultural y las demandas a la democracia asociadas a las culturas juveniles y a las subjetividades urbanas. Se abre paso así el campo de los estudios culturales.

En la primera década del siglo XXI, las investigaciones desplazan su foco de los “sujetos populares” a los “sujetos infantiles”, “adolescentes” y “juveniles”, sus hábitos de consumo y modalidades de recepción, con una intención principalmente educativa “...lo que caracteriza la etapa más reciente de los estudios de la recepción-audiencias en el país, es el protagonismo de una creciente ola pedagógica interesada en conocer los hábitos, las competencias y las prácticas de televidencia de las poblaciones infantil y juvenil (...) con el fin de intervenir en la formación de televidentes activos, por la vía de la educación para la recepción o, en todo caso, de la recepción crítica de medios” (Rincón y Zuluaga, 2010: 4).

Siguiendo a estos autores en su síntesis sobre las investigaciones en audiencias realizadas en Colombia entre 2000 y 2009, encontramos que:

Entre el 2000 y el 2009, la mayoría de las investigaciones se generan en las diferentes universidades del país y otro porcentaje importante son realizadas o patrocinadas por entidades públicas como la CNTV, el DANE o la CRC (Comisión de Regulación de Comunicaciones).

Entre los medios más investigados están en primer lugar la televisión seguida por la radio y finalmente Internet.

Las temáticas de mayor interés van, en orden de prioridad, desde los estudios de recepción, consumo cultural, usos sociales de los medios, hasta propuestas de intervención para promover la recepción crítica de la televisión.

Los principales grupos de interés como objetivo de las investigaciones son las audiencias en general, los jóvenes y los niños.

En cuanto a los enfoques teórico conceptuales se destacan: -estudios latinoamericanos (estudios de televidencia, mediaciones y recepción crítica); -estudios de los usos sociales de los medios y prácticas comunicativas (promueven la construcción de ciudadanías y la formación de identidades), -estudios desde el consumo cultural; - estudios fundamentados en el funcionalismo y las teorías de los efectos cognitivos y sociales; y estudios con enfoque mercadológico. Los enfoques metodológicos más utilizados son los estudios cuantitativos, los cualitativos, los complementarios y los de intervención.

Sumados a los estudios de audiencias se pueden encontrar también estudios de medición de audiencia y consumo que guían las decisiones de mercado de la industria de los medios. En Colombia se encuentran los estudios de rating de televisión (realizados por IBOPE desde 1983), el Estudio General de Medios (desde 1999) y la Encuesta Nacional de Consumo Cultural del DANE (desde 2005), cuyo objetivo es “‘caracterizar’ las prácticas culturales asociadas al consumo cultural y al uso del tiempo libre de la población colombiana con edades entre los 5 años y más; para desde ahí generar políticas públicas culturales” (Rincón y Zuluaga, 2010: 13). También se pueden encontrar informes de acceso a internet (desde el 2000), y, la Comisión de Regulación de Telecomunicaciones realiza el Informe de Conectividad (desde 2008) y nivel de satisfacción de usuarios de telefonía conmutada, trunking e Internet.

En cuanto a la agenda de los estudios de recepción-audiencias en Colombia, se plantean algunos puntos sobre los que se debería reflexionar a la hora de abordar cualquier trabajo al respecto. Algunos de estos son:

- El concepto de audiencia(s) debería cambiar porque en la actualidad ya no da cuenta de las opciones interactivas de la convergencia tecnológica y las acciones de reciprocidad posibles desde Internet. En este punto hay que señalar que las indagaciones sobre los procesos de recepción-interacción en la red son asuntos que demandan investigación y que apenas se están abriendo paso algunos estudios al respecto. Por lo anterior, no existe todavía un corpus teórico consolidado que dé cuenta de este fenómeno. Esta investigación se podría ubicar dentro de esos incipientes intentos por indagar, para poder comprender, lo que la gente, particularmente los jóvenes, hacen cuando interactúan en y con la red.
- Las categorías desde las que se estudian los diferentes medios: prensa-“opinión pública”, radio-“compañía”, “sectores populares”, televisión - “efectos” sobre las “masas”, Internet y celular- “red social”, “ciudadano”, implican cierto desprecio por unos medios y audiencias (radio y televisión) y valoración por otros (prensa e internet), pues subyacen a ellos una visión negativa de los receptores como seres pasivos e indefensos, en los primeros, en contraposición a una visión más activa y emancipadora, en los segundos.
- Hay una tendencia en las universidades colombianas, promovida por la Asociación Colombiana de Universidades y la Comisión Nacional de televisión, de crear observatorios de medios, y estos se han vuelto abundantes pero poco productivos.
- Hay una gran línea de trabajo y es la de la toma de los medios por los ciudadanos para producir desde ellos y con ellos la propia comunicación mediática. Los medios vistos como ‘oportunidad’ de asumir una posición activa y propositiva y por tanto de ejercer la ciudadanía.

Otro asunto relevante en los estudios de medios y audiencias en Colombia son los estudios de la calidad informativa de los medios por parte de organizaciones no gubernamentales (Rincón y Zuluaga, 2010)

1.2. Recorriendo los caminos de la recepción (Teorías de la Recepción)

Parte fundamental de las investigaciones en el campo comunicación-educación gira alrededor del receptor. Muchos teóricos del campo se han inclinado hacia la investigación de los efectos que los mensajes de los medios tienen en éste, guiados principalmente por intereses de tipo económico y político.

En la historia del desarrollo del campo de la comunicación podemos identificar varias teorías de la recepción o audiencia, que toman su nombre de la concepción que se haya tenido en determinado momento tanto de los medios de comunicación como del receptor de los mensajes transmitidos. Entre otras, podemos identificar: la teoría de los efectos psicológicos; la de los usos y gratificaciones; la del enfoque consciente-democratizador (que incluye las teorías de la recepción crítica, la tradición Screen de Inglaterra; la de la lectura (Reading) y la de los movimientos sociales); la de la recepción activa o interpretativa (estudios críticos culturales y teorías de acomodación y liminalidad, con Jenkins y De Certeau); la de las mediaciones sociales (comunidades interpretativas) y finalmente, el simbolismo interaccionista y los estudios consensuales culturales (Martínez, 2006: 71)

1.2.1. Teoría de los efectos

Originada durante los años 1920 y 1930 especialmente en los Estados Unidos, a partir de la idea generalizada del gran poder de los medios sobre la audiencia, esta teoría concibe la comunicación como un proceso lineal centrado en el emisor, siendo el receptor un elemento frágil, pasivo, limitado a imitar y seguir las orientaciones transmitidas a través de los mensajes mediáticos.

Esta teoría se desarrolló en el período comprendido entre las dos guerras mundiales siendo la propaganda uno de sus principales usos. Uno de los nombres que se le dio a

este enfoque fue el de teoría ‘de la aguja hipodérmica’, debido a que los mensajes se consideraban como una especie de medicina inyectada en un cuerpo, que producía sus efectos, sin que el paciente pudiera controlar los resultados.

McQuail, citado en Martínez (2006:72) señala cuatro fases por las que pasó la teoría de los efectos: 1) *teoría de los medios todopoderosos*, con un concepto de comunicación unívoco y transmisor y un papel nulo del receptor; 2) *teoría del efecto limitado*, producto de investigaciones empíricas a raíz de las cuales se percatan que los medios no son todopoderosos sino que tienen efectos limitados en el receptor, pues existen otros factores externos que modifican estas influencias; 3) *redescubrimiento de los medios poderosos*, nuevas investigaciones determinan que los medios si tienen gran influjo en los receptores a través de determinados procesos sociales, surgen las teorías del ‘cultivo’ y de la ‘espiral del silencio’; 4) *teoría de la influencia negociada de los medios*, se aumenta el poder de la audiencia activa, el mensaje es reforzado por la identidad del sujeto y por el contexto social, ya no se pregunta ¿qué hacen los medios a la audiencia? Sino ¿qué hacen las audiencias con los medios? Halloran, citado en Martínez (2006: 72).

1.2.2. Enfoque de los usos y gratificaciones

Un salto importante se dio desde la antigua concepción, planteada por la teoría de la aguja hipodérmica -basada en los estudios iniciales sobre los efectos de los mensajes mediáticos sobre los receptores- que consideraba a las audiencias de los medios como pasivas y manipulables, a la visión de los receptores como sujetos activos, como se puede apreciar en las palabras de David Berlo, en 1970, al hablar de los nuevos deberes de los comunicólogos, quienes se deberían enfocar en “... las maneras en que la gente usa los mensajes y no, como lo hicimos, en el pasado, en [...] las maneras en que los mensajes pueden usar a la gente” (León, 2001: 33). En esta línea, la teoría de los usos y gratificaciones es uno de los primeros enfoques utilizados para explicar esos comportamientos de la audiencia activa ante los mensajes mediáticos. Según este enfoque, “las audiencias experimentan una serie de necesidades de carácter informativo y de orientación y usan a los medios, entre otras alternativas

funcionales, para satisfacerlas” (León, 2001: 33). Esta teoría, consolidada en la década de los 60 del siglo XX, trataba de explicar qué hacía la gente con los medios y por qué se acercaba a uno u otro. Según Katz, Gurevitch y Hass, citados por Pascual (2006: 248), los individuos obtienen cinco tipos de recompensas al entrar en contacto con los medios: cognoscitivas, afectivas, de integración personal, de integración social y de evasión o escape. En cuanto a las gratificaciones de internet, este mismo autor reseña dos investigaciones al respecto: una de tipo institucional realizada por Butler en la que encontró tres tipos de necesidades cubiertas por la Red a saber: integración social y personal, a través de la comunicación interpersonal (sincrónica y asincrónica) con los compañeros de trabajo y otras personas del exterior; y cognoscitivas, derivadas de la búsqueda de información relacionada, por un lado con las tareas productivas y, por otro, con intereses ajenos a la organización, y otro trabajo, realizado por Yoo, quien infiere seis dimensiones de gratificación en internet: entretenimiento, información, transacciones generales, transacciones laborales, creación de vínculos interpersonales y mantenimiento de los vínculos preexistentes (Pascual, 2006: 285-286).

Estas dos teorías- de los efectos y de los usos y gratificaciones- fueron fuertemente criticadas por enfocarse solamente en la dimensión psicológica de un individuo aislado, sin considerar su contexto social, cultural e ideológico.

1.2.3. Enfoque de la recepción crítica

En este enfoque, el receptor trata de leer correctamente el mensaje para comprenderlo (teoría de la lectura). Su aplicación en los medios de comunicación se dirige hacia la lectura de las imágenes, pues hay que aprender a analizar y entender los mensajes de los medios. En este enfoque se aplican varios tipos de análisis principalmente de corte lingüístico como el análisis estructuralista, el análisis semiótico, el análisis textual y la lectura ideológica que trata de desmitificar el texto y contrarrestar las fuerzas hegemónicas presentes en él, asumiendo una actitud activa y autónoma ante el poder de los medios.

Brown, (1990:183-210), citado en Martínez (2006: 76), explicando el modelo de recepción crítica codificador/decodificador propuesto por Stuart Hall, en el que se le da más importancia a la negociación de la audiencia, sostiene que las audiencias resisten, se oponen, aceptan selectivamente o hacen reinterpretaciones dentro del ambiente de sus grupos. La audiencia se hace más crítica dentro de los movimientos sociales.

1.2.4. Teoría de la audiencia activa

La investigación acerca de la recepción televisiva llevó a un cuestionamiento del paradigma lineal-causal de la comunicación: fuente-emisor-estímulo-televidente-efecto. Se propone un paradigma más complejo, que toma en cuenta el proceso de recepción y el contexto socio-cultural (Martínez, 2006: 77).

Se adopta una visión más activa y compleja de las audiencias; se objetan las concepciones de los medios de comunicación como entidades todopoderosas capaces de manipular a su antojo la ideología de las audiencias. Las audiencias actúan según sus intereses, no según los intereses de los productores de los mensajes.

1.2.5. Los estudios culturales latinoamericanos

En Latinoamérica, el enfoque de los usos y gratificaciones ha tenido poco interés para los investigadores de la región por dos razones principales según León (2001:34): porque los teóricos latinoamericanos asumen que, en general, los mensajes siguen favoreciendo principalmente los intereses de la clase hegemónica y proponen, consecuentemente, significados preferentes o dominantes, y por otro lado, porque se sigue rechazando el viejo modelo del psicologismo de Lasswell y Lazarsfeld de estudiar al receptor en forma individual, por fuera de su contexto sociocultural. En contraposición a este enfoque se han inclinado por los estudios de recepción y apropiación del mensaje. Para Sorice, citado en Martínez, (2006:75) en el enfoque de los estudios culturales el disfrute medial “es una práctica social, que se realiza en torno a lo polisémico del texto medial”.

Los estudios culturales latinoamericanos, inspirados en los aportes de los estudios críticos culturales a fines de los setentas (que consideran a los individuos y su pertenencia a subculturas) y en la polisemia del mensaje de los medios (existencia de significados hegemónicos y alternativos en un mismo contenido) devuelven a las audiencias un rol activo así como una mayor capacidad para rechazar o negociar los mensajes hegemónicos de los medios, en contraposición a los enfoques críticos tradicionales (economía política e imperialismo cultural) que consideraban a los receptores como entes pasivos y manipulables (León, 2001: 34).

En América Latina, los estudios culturales han tenido un amplio desarrollo a través de diversas corrientes de pensamiento tales como: el **uso social de los medios**, cuyo principal teórico es Jesús Martín-Babero quien “concibe a los medios de comunicación como productores sociales y enclaves de condensación e interacción de mediaciones humanas, de conflictos simbólicos e intereses políticos y económicos (León 2001: 35). De la misma manera, emplea el uso social de los medios para entender las nuevas condiciones de entrelazamiento entre lo social y lo político, en cómo se forma y deforma la opinión pública y en cómo se desarrollan los ejercicios de las nuevas formas de ciudadanía y democratización en América Latina (León, 2001: 35-36). El **consumo cultural**, de Néstor García Canclini¹ para quien el consumo es “el conjunto de procesos socioculturales en que realizan la apropiación y los usos de los productos” y el consumo cultural es “el conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran

¹ Este autor sustenta su estudio del consumo cultural en seis modelos metodológicos: 1. El consumo es el lugar de reproducción de la fuerza de trabajo y de expansión del capital; 2. El consumo es el lugar donde las clases y los grupos compiten por la apropiación del producto social; 3. El consumo como lugar de diferenciación social y distinción simbólica entre grupos; 4. El consumo como sistema de integración y comunicación; 5. El consumo como escenario de la objetividad de los deseos; 6. El consumo como proceso ritual (Ver: LEÓN DUARTE, Gustavo A. “Teorías e Investigación de la Comunicación en América Latina. Situación Actual” En: *ÁMBITOS*. N° 7-8. 2º Semestre 2001 - 1er Semestre 2002 (pp. 19-47))

subordinados a la dimensión simbólica” García Canclini (1991), citado en León (2001: 37).

1.2.6. La recepción activa

Esta corriente ha sido fuertemente impulsada por el teórico chileno Valerio Fuenzalida quien ha abogado por el desarrollo de la capacidad crítica de las audiencias frente a los mensajes mediáticos. Para este teórico, lo que en definitiva muestran los estudios de recepción es que el receptor socio-cultural y el contexto de la recepción televisiva son constituyentes activos del proceso de comunicación. No son «recipientes» o «variables intervinientes». Para este autor, en el mensaje, además del significado que intenta transmitir el emisor, el significado propio del texto, también está presente “...el significado concreto y existencial, es decir, lo construido por el receptor en interacción con el mensaje y con su emisor...” Fuenzalida (1985: 66), citado en León, (2001: 39).

1.2.7. Frentes culturales

Esta corriente es liderada por el investigador de la Universidad Colima, México, Jorge A. Gonzales y consiste en demostrar que existe una disputa por la validación simbólica, en la que cada grupo sociocultural lucha para hacer valer su identidad cultural (Orozco, 1994: 57).

1.2.8. Modelo de las multimediaciones

Este modelo propuesto por el mexicano Guillermo Orozco, busca averiguar cómo es la interacción entre la audiencia y la televisión, teniendo en cuenta las mediaciones que se enlazan en lo cotidiano y en las prácticas sociales (Orozco, 1994: 57). Las principales mediaciones señaladas a partir de diversos estudios empíricos son: *las individuales*, que se pueden identificar en dos ámbitos interdependientes: el cognoscitivo (referencias morales y emocionales) y el estructural (definido por la edad, el sexo, la etnia, la situación socioeconómica, etc.). Las mediaciones *situacionales* tienen que ver con la manera en que el receptor está delante de la T.V

(espacio social o íntimo de la casa, solo o acompañado, etc.). Las institucionales son los sistemas u organizaciones a las que pertenece el receptor (escuela, iglesia, familia, etc.). La mediación video-tecnológica es realizada por el propio medio televisivo, por medio de las características de su lenguaje y su tecnología (Orozco, 1994: 58).

Después de realizar diversas investigaciones empíricas empleando el modelo de las multimediaciones, Orozco concluye que “Las audiencias son activas, pero sobre todo creativas. Producen sentido en su interacción social; los límites a esa producción no están dados sólo por razones individuales. Más bien están dados a la creatividad en sí, en un escenario socialmente específico...” Orozco (1990), citado en León (2001: 40).

1.2.9. El simbolismo interaccionista

Diversos autores han contribuido a la construcción de este enfoque teórico de la recepción. Martínez (2006: 85), destaca los aportes de algunos de ellos así: Altheide y Snow (1979: 10, 16, 47), señalan que el individuo actúa libremente gracias a esta interacción simbólica, que le permite crear significados de acuerdo con otros. Para Jensen (1991,1995), el significado del texto se produce cuando el sujeto relaciona el mensaje recibido con su propia identidad y contexto social, y las comunidades interpretativas estimulan y canalizan esta creatividad. Jenkins (1992), estudiando los grupos de *fans*, dice que estos son como ladrones furtivos de textos (textual poachers), que los roban para sus propios usos. Michel de Certeau (1984) afirma que los televidentes deambulan como nómadas entre lealtades y alianzas, cambiando como el viento.

1.3. El nuevo rol del receptor

Hablar de recepción en la era de Internet suena contradictorio y paradójico, debido al carácter interactivo que reviste la red. Esta categoría entonces ya no es apropiada para describir el papel que desempeña el sujeto que tiene contacto con ella.

El hipertexto permite una interacción de doble vía entre emisor y receptor. El emisor ya no tiene el poder para establecer unilateralmente el proceso de recepción porque la comunicación ya no se da en un eje lineal de emisor-mensaje-receptor. El

‘receptor’ es a la vez emisor y desempeña un papel activo en la medida en que elige la manera de interactuar con el texto y selecciona aquello que le interesa.

Para Scolari (2008: 246, 247) la navegación en la red o el consumo hipertelevivo generan prácticas de fruición asincrónicas que se alejan de las formas de recepción que permitían los medios electrónicos y se acercan a la lectura tradicional de los libros, en la medida en que ambos (los dispositivos móviles y los libros) permiten acceder a los contenidos ‘en cualquier momento y en cualquier lugar’.

De la misma manera, en el nuevo contexto de la comunicación interactiva los receptores son ahora considerados como ‘usuarios’ con un rol más protagónico y activo que los convierte en ‘productores’ de información y contenidos.

En la llamada web 2.0 las redes colaborativas de usuarios pasan a la primera línea. El consumidor no solo deja de ser consumidor individual, sino que también abandona el rol de simple consumidor para convertirse en prosumidor. Incluso las formas o acciones más básicas de la navegación [...] implican la producción de información por parte del usuario que el sistema recupera, procesa y utiliza para enriquecer la experiencia de otros navegantes. (Scolari, 2008:248)

El modelo que más se acerca al tipo de comunicación que se da en Internet es la teoría de la interacción de Kerbrat-Orecchioni (1990) en el que el proceso comunicativo se define como un intercambio negociado entre el emisor y el receptor como de hecho sucede con el uso de las nuevas tecnologías donde los roles de emisor y receptor se disuelven en el proceso comunicativo interactivo.

2. Comunicación y Educación en la era de Internet

¿Qué significa educar en la era de las pantallas? ¿Cómo acercarse pedagógicamente a una juventud que vive inmersa en el encanto de las posibilidades lúdicas y comunicativas que le ofrece la red? ¿Cuáles son los retos que debe enfrentar la

escuela ante estos desafíos? Estos son solo algunas de las preocupaciones que debe enfrentar la sociedad y el sistema educativo en la actualidad y que aún están a la espera de respuestas adecuadas. Para Maria Teresa Quiroz (2010: 187), “el camino para integrar el mundo formal y el de la cotidianidad juvenil al aprendizaje, no es tecnológico, sino de comunicación. Se requieren pasos seguros de política educativa que enfrenten las hondas fracturas entre razón y emoción, así como las distancias generacionales que polarizan lo que ocurre dentro y fuera de la escuela”.

Esta reflexión nos arroja luces sobre las complejas transformaciones que está sufriendo la sociedad y que se manifiestan en los cambios en los valores de referencia que orientan la vida de las nuevas generaciones, los cuales distan mucho de los valores en los que se sustentaba la escuela de la era de la modernidad. Este hecho produce unas fracturas institucionales que presionan a la escuela a buscar estrategias alternativas para soslayarlas.

El paso de la era industrial, a la postindustrial con la automatización de la producción, el consumo de masas y el advenimiento de la sociedad del conocimiento impulsada por la acelerada incursión de los nuevos medios de comunicación e información en todos los ámbitos de la sociedad: económico, político, social, cultural, educativo, etc., ha producido un inevitable cambio en los valores de las nuevas generaciones que hace que choquen con aquellos de los adultos y de la escuela produciendo roces y separaciones cada vez más amplios que ahondan los conflictos y hacen cada vez más complicada la labor pedagógica.

Para Hopenhayn (2007), citado por Quiroz (2010: 188), la paradoja de hoy es que se le ha pedido mucho protagonismo al sistema educativo para que sea el motor del desarrollo y el eje fundamental para enfrentar los desafíos del presente, pero este no lo está logrando. Y no lo está haciendo porque los desafíos son muy grandes y la institución escolar no está preparada para alcanzarlos; se ha quedado anclada a modelos tradicionales y no se ha puesto a tono con los acelerados cambios que se han producido en el siglo XXI.

Pero, ¿Cuáles son los retos que la escuela tiene que enfrentar hoy y qué cambios se requieren para lograrlo?

Como se señaló someramente en el apartado anterior, muchos han sido los cambios que se han dado al finales del siglo XX y comienzos del XXI que han producido revoluciones en los ámbitos tecnológicos, económicos, sociales y políticos cambiando considerablemente las formas de relacionarse, de negociar de aprender, etc., que han borrado fronteras nacionales y han llevado irremediamente al proceso de globalización.

El fenómeno de la globalización implica no solo la mundialización de los procesos económicos, sino también atañe a los procesos culturales. Hoy se puede encontrar que algunos elementos antes distintivos de las culturas nacionales como la música, la alimentación, la ropa, el cine, etc., son las mismas en la mayoría de regiones del mundo.

Sumado al fenómeno de la globalización, se desarrolla también la revolución científico-tecnológica produciendo avances en todas las áreas del conocimiento como en las telecomunicaciones, la biotecnología, la ingeniería genética, la astrofísica, la nanotecnología, la informática, el software, etc. Todo este conocimiento aplicado al desarrollo de nuevos procesos, productos y materiales hace que el progreso se acelere y que se afecte la vida cotidiana de las personas.

Finalmente, junto a todo lo anterior, se produce un incremento acelerado de la información circulante y disponible gracias a la digitalización y al desarrollo de las redes informáticas. La información se ha convertido en las últimas décadas en el elemento esencial de productividad y progreso y ha sido el motor de la denominada “era de la información” (Castells, 2000).

Pero la saturación de información y las mayores opciones de elección no están conduciendo al enriquecimiento de los criterios personales de análisis y toma de decisiones ni a la formación de cultura sino más bien a la confusión y perplejidad. Ello supone, además, un factor más de discriminación de los grupos más desfavorecidos, lo que de nuevo produce desigualdades de origen y el

pensamiento único en una sociedad cada vez menos plural donde lo políticamente correcto parece ser la única opción (Bosch, 2002: 2,3).

Todos estos elementos de cambio y transformación en la vida económica, social y política llevan a que las costumbres y los valores cambien, que la vida se viva a otros ritmos, que los ideales de progreso y bienestar se transformen, que se rompa con las certidumbres que ofrecía la modernidad; en fin, se avanza a una nueva condición social llamada posmodernidad.

Para Berstein, citado en Bosch (2002: 2), hacia la mitad del siglo XX el Estado potencia el individualismo a través de la multiplicación y diversificación de la oferta con el fin de que los individuos tengan la sensación de mayor capacidad de elección. Pero la multiplicación se refiere fundamentalmente a información, no a objetos. Por la misma vía, Castells, citado por este mismo autor, afirma que la privatización de los organismos públicos y el declive del bienestar empeoran las condiciones de vida para la mayoría de los ciudadanos porque se rompe el contrato social entre el capital, el trabajo y el Estado. El poder ya no se concentra en las instituciones (el Estado), las organizaciones (empresa capitalista) o los controladores simbólicos (iglesia, escuela, etc.) sino que se difunde en redes globales de riqueza, poder, información e imágenes. El nuevo poder reside en los códigos de información y en las imágenes de representación en torno a las cuales las sociedades organizan sus instituciones y la gente construye sus vidas. Por otro lado,

La condición postmoderna difunde y legitima de forma sutil más que impositiva y la ausencia de información veraz y contrastada para la participación política, cultural y profesional puede suponer un factor más de discriminación, exclusión, conformismo social y posturas acríticas. De ahí que la escuela y el profesorado tengan ante sí el reto de develar este mundo de la imagen y toda la cultura que lo rodea y deban prepararse para un profundo análisis de los medios así como para una concienciación de lo que debe significar la técnica y qué usos y fines han de dársele (Bosch, 2002: 3).

Desde un punto de vista crítico y emancipador, que es el que se persigue en este trabajo, el papel de la escuela en la era de la información debe centrarse en los siguientes aspectos, rebasando el nivel puramente instrumental:

- Proporcionar una formación integral del individuo que le permita enfrentarse a una sociedad cada vez más compleja y llena de incertidumbre en la que sea capaz de resolver los problemas que se le presenten de manera exitosa.
- Morin (2001), propone el estudio de la condición humana para transformar al hombre y la realidad injusta creada por él. Para este autor, la función de la educación debe ser la modificación de nuestro pensamiento para que haga frente a la creciente complejidad, a la rapidez de los cambios y a la imprevisibilidad que caracteriza nuestro mundo. Esta idea cobra especial relevancia hoy en la era de la información y del conocimiento donde se requiere que el individuo adquiera habilidades críticas tanto de lectura como de escritura, producción y creación que contribuyan a su formación como ciudadano propositivo capaz de influir positivamente el mundo y la realidad en la que vive en busca de una convivencia sana y responsable con los demás miembros de la sociedad.
- Michael Apple (1996), considera que, en la medida en que la enseñanza y el aprendizaje no son neutros, se deben analizar en la educación para develar qué finalidades buscan los currículos que se implementan en los diversos sistemas educativos
- En la sociedad del conocimiento, la construcción y reconstrucción del conocimiento se vuelven una necesidad imperiosa. Desde el punto de vista de las pedagogías críticas, y siguiendo los postulados de Paulo Freire, este proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento se debe dar de manera horizontal, dialógica y consensuada donde se favorezca y estimule el dialogo constructivo y crítico.

CAPÍTULO 2

MARCO CONCEPTUAL

2.1. JÓVENES ESCOLARES

“En los estertores del milenio los adolescentes colombianos trasegan entre la lenta cultura premoderna de la escuela y la intensa rapidez de la posmodernidad”²

Ser joven es una condición que va mucho más allá de la edad, tiene que ver con la forma de pensar, de ser, de sentir, de estar en el mundo. Para Margulis y Urresti (1998:3) “hay distintas maneras de ser joven en el marco de la intensa heterogeneidad que se observa en el plano económico, social y cultural. No existe una única juventud: en la ciudad moderna las juventudes son múltiples, variando en relación a características de clase, el lugar donde viven y la generación a que pertenecen...”. En este apartado miraremos a un tipo específico de joven: el joven escolar, aquél que además de tener muchas de las características de los demás jóvenes, tiene otras que se derivan de su relación con el entorno escolar.

Para realizar esta caracterización, necesaria para la presente investigación, tomaré como referencia los resultados obtenidos en el proyecto de investigación Atlántida, realizado por la Fundación FES³, e iniciado en el año 1992 cuyos objetivos

¹CASTAÑEDA, Elsa (1996). “Los adolescentes y la escuela de final de siglo”. En: revista *Nómadas*, No 4, Bogotá, Fundación Universidad Central, p. 1. Consultado en:

http://www.ucentral.edu.co/images/stories/iesco/revista_nomadas/4/nomadas_4_8_los_adolescentes.pdf

³CAJIAO R, Francisco (1996). “Atlántida: una aproximación al adolescente escolar colombiano”. En: revista *Nómada* No 4, Bogotá, Fundación Universidad Central, p. 1. Consultado en:

http://www.ucentral.edu.co/sites/tienda/images/stories/iesco/revista_nomadas/4/nomadas_4_6_atlantida.pdf

principales eran caracterizar la cultura del adolescente escolar colombiano vista desde varias disciplinas del conocimiento y en el trabajo de la investigadora Elsa Castañeda, quien en el marco de la misma investigación, realiza una interpretación de las sensibilidades de estos jóvenes desde su experiencia vital. Me baso en estos trabajos porque constituyen unas de las aproximaciones más cercanas a la cultura del joven escolar colombiano y además porque lo estudian en su relación con la escuela, que es uno de los intereses de la presente investigación. Este proyecto, toma como centro temático la escuela en dos dimensiones: la dimensión social y la dimensión cultural.

A continuación se presentan las principales conclusiones:

1. El atraso es el tiempo social de la escuela. La escuela se ha quedado rezagada del proceso de modernización de la sociedad colombiana, reproduciendo un modelo arcaico expresado en la concepción y práctica del conocimiento (dejando de lado métodos pedagógicos encaminados al procesamiento de la información proveniente de nuevas y múltiples fuentes y a la creación de nuevos conocimientos), y en la organización social de la escuela (basada en un esquema en el que todo descansa sobre el poder del maestro), donde no existen mecanismos reales de participación de otros estamentos de la comunidad escolar (padres y alumnos) en las decisiones fundamentales de la institución educativa. A este respecto cabe anotar que en la actualidad algunas instituciones educativas han buscado un avance en este sentido y han empezado a integrar recursos virtuales y de otras fuentes al quehacer pedagógico, pero son intentos todavía incipientes y que requieren un compromiso mayor tanto por parte de los docentes como por parte de los entes encargados de la regulación educativa.

2. Hay una ruptura marcada entre el mundo adulto y el mundo de los adolescentes. Como consecuencia de esto, se forman dos culturas bien delimitadas: la de los adolescentes, centrada en las relaciones afectivas con los pares y no en la parte académica y la de los adultos.

La cultura adolescente aquí señalada se caracteriza por la multiplicidad de grupos con naturalezas culturales variables en los que el joven tiene que interactuar, lo que

genera una fragmentación del mundo que ellos viven, y les exige moverse en culturas diferentes y, consecuentemente, construir discursos diversos para cada grupo, así como también relaciones rápidas y efímeras. La visión de la capacidad de la escuela para aproximarlos al conocimiento es principalmente negativa, pero, sin embargo, cuando se involucran en actividades que les ponen retos, lo hacen con mucho entusiasmo, y a la vez se fortalecen las relaciones entre ellos.

La escuela valora muy poco el conocimiento que los alumnos han adquirido fuera de las aulas escolares y no le da la suficiente importancia a la socialización de esos conocimientos que se producen entre iguales. Los jóvenes están ansiosos de aprender, participar y divertirse en medio de un clima de libertad y aceptación afectiva. La escuela no responde a ninguna de esas expectativas.

La organización escolar es vista en forma negativa por el joven, la ven como una institución en la que hay autoritarismo, arbitrariedad y falta de oportunidades de participación real. Según los resultados de esta investigación los adolescentes tienen una gran capacidad de comprometerse con la institución escolar, cuando dentro de su organización existen posibilidades reales de participación y sobre todo cuando se los escucha y se tiene verdadera confianza en la bondad de sus iniciativas y en su capacidad para desarrollarlas.

Quizá uno de los puntos más recurrentes en toda la investigación es el distanciamiento de la cultura adulta” y la “cultura juvenil”. Al usar el término “cultura” se hace referencia a todo un sistema de significados, de lenguajes, de códigos estéticos, de formas de comunicación y relación afectiva. Efectivamente parece haber una profunda escisión entre los maestros y los jóvenes y entre los padres y sus hijos adolescentes. Castañeda (1996:4) lo refleja perfectamente al afirmar que:

«Descubrir el mundo sin los adultos, en el espacio público», es el lema y el deseo de las nuevas generaciones de adolescentes. Los jóvenes cada vez buscan y defienden con más firmeza sus espacios propios. Denominados por ellos espacios de libertad son aquellos lugares donde el adulto no está presente: la calle, los centros comerciales, el patio de recreo, la playa

En la búsqueda de este espacio de libertad el nuevo entorno virtual juega un papel importantísimo en la vida de los jóvenes pues allí tienen la oportunidad de interactuar con sus pares con la complicidad que estos entornos les brindan, allí son libres de expresar lo que sienten, piensan o hacen, a través muchas veces, de la invención de códigos comunicativos propios que solo ellos entienden y que por tanto les permite salvaguardarse de la injerencia de los adultos sean padres o maestros, en su intimidad. De nuevo, Castañeda (1996: 8) sostiene que:

En últimas, la penetración y la masificación entre los adolescentes de la moda, la música, el lenguaje y los juegos electrónicos tanto en las zonas rurales como en las urbanas, nos muestran una cara más de la escisión entre las sensibilidades de los jóvenes y las del mundo adulto, con el consecuente deseo de los adolescentes de ser originales, de querer aislarse de la sociedad, provocando en muchas ocasiones el efecto contrario.

Por otra parte, los adultos que están en contacto con los jóvenes no aparecen para ellos como dignos de imitación, bien sea porque no lo son o porque no hay mecanismos que les permitan valorar lo que muchos adultos hacen y el grado de satisfacción que les produce su actividad personal.

En muchos niveles de la sociedad los adultos más admirables son aquellos que manejan mucho dinero y que eventualmente pueden ser alcanzables si se tiene la disposición y el compromiso para adherirse a ellos.

Esta radiografía de la psicología del joven escolar y su relación con el sistema educativo es un llamado de atención que tanto docentes como directivos y autoridades encargadas de la regulación educativa deberían tener como base para orientar los procesos pedagógicos pues la educación en su esencia debe ser concebida como una oportunidad de crecimiento y desarrollo para los niños y jóvenes que ingresan a él y no como un instrumento de poder, dominación y socialización enfocada a cubrir intereses de tipo económico como la escuela de hoy está concebida.

2.2. NUEVA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Ser competente comunicativamente significa tener la habilidad de negociar, intercambiar e interpretar significados, haciendo uso de las reglas sociales, culturales, etc., que determinan un uso específico de la lengua en un contexto determinado.

El concepto de Competencia Comunicativa, dentro del desarrollo de la lingüística como ciencia, ha evolucionado a través de los diferentes paradigmas desde el modelo generativo al de la pragmática, la lingüística textual y el análisis del discurso. Esta evolución ha hecho que se pase del estudio microlingüístico (es decir de los aspectos centrales de la lengua) al estudio macrolingüístico (es decir el estudio de su totalidad) que incluye no solamente el conocimiento fonético, semántico y sintáctico sino también el conocimiento y la habilidad textual, discursiva y social (Cenoz, 1996, citado en Martínez 2005: 16, 17).

El concepto de Competencia Comunicativa planteado por Hymes pareciera responder al de Competencia Lingüística planteado por Chomsky, consistente en la capacidad de un hablante/oyente ideal de producir un número infinito de oraciones a partir de un número finito de unidades y reglas, en una comunidad lingüística homogénea. Hymes va mucho más allá del ámbito lingüístico al tener en cuenta también el componente sociocultural que encierra el acto comunicativo. De esta manera, enfoca su interés hacia el estudio de lo que el hablante hace con la lengua y mira la forma y el contenido del mensaje, el ámbito y la situación de los hablantes, el propósito y la intención y el resultado obtenido, el canal, el tono y la manera del mensaje y las variedades lingüísticas. Su interés principal es hacer ver que los actos de la comunicación están gobernados directamente por reglas o normas de uso de la lengua (Maqueo 2005: 149,150). Para Hymes, citado por Martínez (2005: 18,19), una persona que adquiere la competencia comunicativa en ese proceso de interacción con el entorno (.....) adquiere tanto el conocimiento como la habilidad para usar el lenguaje de manera apropiada o inapropiada con respecto a la situación de habla. Cabe preguntarse en este punto ¿qué pasa con esta competencia comunicativa cuando las formas de comunicación e interacción pasan de ser mayoritariamente

persona a persona a estar mediadas por aparatos electrónicos o las llamadas tecnologías de información y comunicación como está aconteciendo en estos momentos? ¿Qué nuevos elementos se deben incluir para que los usuarios de la red interactúen exitosamente en ese nuevo ecosistema comunicativo? Estas y otras inquietudes trataremos de dilucidar en los párrafos que continúan.

2.2.1. Competencia Comunicativa e Internet

El fenómeno de la globalización (económica, política, social, etc.), trae para la educación enormes retos a la hora de asumir la formación de ciudadanos críticos, autónomos, creativos y propositivos que demanda la sociedad de la información. Para Valderrama (2004), tres son los aspectos claves que se deben contemplar:

1. La visión tradicional del conocimiento como un elemento acumulativo, estático e inmodificable está siendo ampliamente cuestionado en una sociedad donde la información circula en altas cantidades y velocidades y lo que se necesita con urgencia es aprender a clasificarla y procesarla adecuadamente para generar nuevo conocimiento, bien primordial en la era actual. En este orden de ideas, plantea Castells (2001:307), que la educación se debe entender como la “adquisición de la capacidad intelectual necesaria para aprender a aprender durante toda la vida, obteniendo información digitalmente almacenada, recombiniéndola y utilizándola para producir conocimientos para el objetivo deseado en cada momento”. Este reto según, Valderrama, tiene una doble dimensión: pedagógica y política. La primera porque las nuevas prácticas educativas deben reconocer que los sujetos pedagógicos son activos, tienen saberes provenientes de sus experiencias cotidianas y un gran potencial creativo; deben considerar los saberes como dinámicos y en continua renovación, y finalmente, deben considerar la construcción y producción de los mismos como un proceso tanto individual como colectivo y generar los espacios para que se desarrollen de esta manera. La dimensión política se encuentra en los procesos de exclusión generados tanto a partir de las capacidades para procesar información, como en el acceso mismo a la información y al conocimiento. Aquí la escuela se debe cuestionar sobre cómo

- afrontar estos retos para lograr un acceso más equitativo, no solo desde el punto de vista material sino, sobre todo, desde el acceso al conocimiento, que permita formar personas con las suficientes capacidades para procesar y aprovechar la información a que tienen acceso en miras a la producción de conocimiento propio.
2. Los desarrollos tecnológicos han incrementado la capacidad de transporte y manipulación de la información por parte de los medios, por lo tanto se hace imprescindible “la formación o el desarrollo de ciertas competencias – cognitivas, comunicativas, sensibles, culturales– para actuar no sólo profesionalmente en la era de la información sino para generar un verdadero empoderamiento” (Valderrama, 2004: 20). Una de las estrategias es la alfabetización en otros lenguajes diferentes al escrito (audiovisual e hipertextual, por ejemplo), pero que no se limite solo a la decodificación sino que incluya también las competencias necesarias para producir información de manera crítica y creativa.
 3. El último reto pedagógico en el actual contexto global, se relaciona con la formación de sujetos que dialoguen con los otros en el marco del respeto a la diversidad social y cultural tan ampliamente difundida en la actualidad. Sujetos que tanto en lo comunicativo como en lo intelectual y en lo moral convivan con otros que tienen diferentes formas de pensar, de ver el mundo y de leer la realidad.

Por lo anterior, hablar de competencia comunicativa en el contexto de la era de la información, nos lleva a reflexionar sobre las complejas situaciones comunicativas que se llevan a cabo en estos contextos donde ya no solo basta con desarrollar habilidades de tipo lingüístico sino que se requiere además la adquisición de otras habilidades de tipo semiológico y cultural que respondan a la convergencia de los múltiples códigos tanto verbales como no verbales que circulan a través de la red. Pérez Tornero (1997), citado por Prado (2001: 22) lo expresa en estos términos:

la multiplicación de usos lingüísticos, la convergencia e hibridación de códigos verbales y no verbales, los innumerables canales de acceso y transmisión de la información y las diversas transformaciones de la enunciación lingüística y semiológica hacen necesario ampliar los límites tradicionales de dicha competencia; así el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas que la

configuran debe complementarse hoy con el dominio de nuevas estrategias comunicativas y semiológicas, muy distintas a las tradicionales, adaptadas a los actuales códigos y lenguajes en contextos tecnológicos, y a las novedosas formas de selección, tratamiento e interpretación de la información...

Y posteriormente agrega:

La idea de competencia comunicativa referida únicamente al lenguaje verbal se está volviendo insuficiente para explicar la comunicación y el lenguaje de una sociedad de la información dominada por los nuevos medios [...]. Necesitamos dar un paso profundo y sistemático desde la noción de competencia lingüística hacia la de competencia semiológica en un sentido más amplio. Comprenderemos mejor, de este modo, la generación de sentido en una sociedad mediática. Pérez Tornero (2000a: 84)

Este autor, en su reflexión sobre el nuevo contexto comunicativo imperante en la actualidad, llama la atención sobre los desfases de la educación y sus currícula con respecto a las realidades tecno comunicativas que se viven en la actualidad. El sistema educativo se ha quedado rezagado y no está respondiendo a las necesidades formativas que demanda la llamada sociedad de la información y del conocimiento. En el caso del lenguaje, en general, no se ha aceptado la existencia de otros códigos comunicativos diferentes al verbal y por tanto, el énfasis pedagógico tradicionalmente se ha centrado en la didáctica de la sintaxis y la semántica más apegada al léxico, desconociendo la existencia de esas otras múltiples semióticas que también hacen parte del lenguaje.

En cuanto al concepto de competencia comunicativa, como tradicionalmente se ha concebido, afirma este autor que deja fuera una dimensión fundamental del proceso de sentido, su auténtica dimensión empírica, pues, afirma, las reglas interpretativas son factores intelectuales pero la comunicación requiere, lógicamente, desarrollarse en el plano de las realidades materiales.

Tomando como base los planteamientos de Pérez Tornero, el tipo de competencia comunicativa que se pretende promover en el presente estudio es una que contemple estos retos pero que también adicione otros relativos al ámbito político y social; es decir, una que estimule en los estudiantes tanto el desarrollo de las habilidades para

seleccionar, clasificar y procesar información de la red de una forma crítica para producir conocimiento propio a través del desarrollo de su creatividad, pero que también, y en consonancia con los planteamientos de Orozco (1996), les permita a los jóvenes leer y comprender las lógicas y códigos de la red, sus contenidos, contextos de producción, las relaciones de poder que allí se desarrollan, etc., pues, “las particularidades discursivas de los medios y tecnologías de información posibilitan cierto tipo de pensamiento y asociaciones mientras que inhiben otros...” (Orozco, 1995:3), circunstancia esta que facilita la imposición de representaciones particulares del mundo que soportan los bloques de poder en sus posiciones privilegiadas en detrimento de las mayorías. El objetivo es estimular en los estudiantes el desarrollo de habilidades comunicativas y analíticas que les permita leer críticamente los mensajes y desentrañar las diferentes visiones del mundo transmitidos a través de la red, compartir las suyas con los demás actores y/o audiencias allí presentes en un clima de respeto a la diferencia, y participar activa y democráticamente en las decisiones que les afecta.

Todo lo anterior implica que la escuela, no solo debe profundizar en el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas básicas, sino que además debe desanclarse del estudio meramente lingüístico y estructural de la comunicación centrada en el texto escrito y adquirir el compromiso de involucrarse e involucrar a la práctica educativa el nuevo contexto comunicativo en el que se desenvuelven los jóvenes escolares de hoy -es decir aquél dominado por las imágenes y los sonidos de todo tipo- para que este sea el medio desde el cual aborde un proceso pedagógico más rico que incluya, a la manera de Freire, un ejercicio de lectura profunda del mundo y la realidad en la que los estudiantes viven su vida.

Es de anotar que para asumir los retos señalados aquí se requieren unos cambios radicales en el sistema educativo para que se convierta en un espacio verdaderamente abierto y democrático que propicie la construcción autónoma de conocimientos y saberes. De la misma manera se requieren docentes autónomos, críticos, con un alto nivel de compromiso social interesados en acompañar a sus estudiantes en su proceso

formativo como seres sociales y políticos en un mundo cada vez más exigente y retador. Ante estos ideales, no obstante, se puede percibir en la escuela colombiana de hoy que estamos todavía muy lejos de acercarnos a los requerimientos descritos para obtener los resultados deseables hacia la formación verdaderamente crítica y propositiva que requiere el mundo de hoy; pero, esto no quiere decir, que no se puedan empezar a construir procesos de cambio desde el nivel micro, es decir desde el salón de clase, donde el maestro tiene la libertad de liderar procesos creativos de desarrollo del pensamiento crítico, que aunque parezcan pequeños, puedan generar a mediano y largo plazo, procesos sinérgicos de cambio social.

2.3. ¿QUE SIGNIFICA LEER Y ESCRIBIR EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN?

Definir el acto de leer es muy complejo, se puede apelar a voces que van desde las descritas en los diccionarios que señalan los procesos que se llevan a cabo en el acto lector. Pero, además de estas acepciones, se pueden encontrar otras que abordan la lectura desde diversas perspectivas. Para el interés de esta investigación se mirará la concepción de la lectura desde tres autores: Paulo Freire, Michel de Certeau y Roger Chartier, todos ellos centrados en el papel protagónico del lector dentro de dicho proceso. Posteriormente, se mirarán los matices que toma el acto lector en la era de la información y cómo se estrechan los vínculos con la escritura hasta llegar al punto de que la una no existe sin la otra.

2.3.1. Sobre el acto de leer: Freire y la lectura como acto emancipador

La concepción freiriana sobre el acto de leer se centra en la lectura del mundo y de la realidad como base fundamental para el conocimiento y reconocimiento crítico de la realidad del hombre en busca de su transformación.

Para él, el acto de leer “no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo...La comprensión del texto al ser alcanzada por su lectura crítica implica la

percepción de relaciones entre el texto y el contexto”, por lo tanto, “la lectura del mundo precede siempre la lectura de la palabra y la lectura de ésta implica la continuidad de la lectura de aquél” y, “la lectura de la palabra no es sólo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de “escribirlo” o de “rescribirlo”, es decir de transformarlo a través de nuestra práctica consciente”. Para Freire, la lectura es un acto creador de conocimiento y recreador de la realidad, por lo tanto también es un acto político y emancipador porque proporciona a los sujetos las herramientas para disentir, proponer y cambiar el mundo (Freire 2004: 94, 105, 106). Es precisamente este el tipo de lectura que es necesario estimular y promover desde la escuela, para que los estudiantes, usuarios asiduos de la red de internet ejerzan como ciudadanos críticos, creativos y propositivos en busca de una sociedad más democrática para todos.

El acto de leer y escribir es un acto creativo que implica una comprensión crítica de la realidad. El conocimiento acerca de sus conocimientos anteriores, que los educandos alcanzan a través de una praxis analítica en su contexto social, les abre las posibilidades de un nuevo conocimiento, que revela la razón de ser que se oculta tras los hechos, desmitificando de este modo las falsas interpretaciones de estos mismos hechos. Así pues, ya no hay separación entre pensamiento-lenguaje y realidad objetiva. La lectura de un texto exige ahora una lectura dentro del contexto al cual se refiere (Freire y Macedo, 1989: 157)

En síntesis, en el pensamiento freireano, el acto de leer implica al menos tres momentos sucesivos: el primero, es aquél en el que el individuo realiza una lectura de su mundo y las cosas que lo rodean; en el segundo, el individuo, realiza la lectura de las palabras escritas previamente aprendidas; y finalmente, la lectura se amplía hacia la relectura y reescritura del mundo. Esta concepción integral del acto lector como hecho significativo quita cualquier posibilidad de concebir la lectura como un mero acto memorizador, pues para él, “la comprensión del texto es alcanzada por su lectura crítica, es decir, implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto” (Freire 2006: 106). De la misma manera, el proceso pedagógico es concebido no solo como un acto cognoscitivo sino ante todo como un acto político y creativo en el que se lee el mundo y la palabra y se recrea el mundo y la realidad dentro de un proceso de concientización consistente en el hecho de que en la relación sujeto-objeto, el

sujeto es capaz de percibir críticamente la unidad dialéctica entre él y el objeto, por lo cual no hay concientización fuera de la praxis, fuera de la unidad teoría-práctica, reflexión-acción (Freire 2006: 38,39).

2.3.2. Michel de Certeau y la ‘lectura como cacería furtiva’

Por la misma línea del pensamiento de Paulo Freire, la lectura es concebida por De Certeau (1996) como un acto emancipador, contrahegemónico, en la medida en que el sujeto lector puede generar sus propios significados, modificando el texto original.

Históricamente la lectura, en contraposición a la escritura, ha sido empleada por las instituciones dominantes como elemento socializador y reproductor de la ideología dominante y la estratificación social. En este orden de ideas es equiparable al consumo mientras que la escritura lo es a la producción, con la consecuente asignación de poder y dominio sobre el productor quien es el único reconocido generador de sentido, y el desconocimiento de la capacidad creadora del consumidor quien solo quedaría destinado a recibir pasivamente lo que este le proporciona. Pero, a pesar de este carácter históricamente asignado a la lectura, esta, debido a su naturaleza productiva y creativa, puede erigirse como un espacio de posibilidad, de lucha y resistencia en la medida en que el lector produce, reproduce y le da sentido a su vida a partir de la incorporación de lo que lee a su experiencia y conocimiento cultural previamente adquirido, apartándose del significado inicialmente otorgado por el productor del texto.

2.3.3. La lectura como apropiación e invención: Roger Chartier

Este autor propone que la lectura no está inscrita en el texto sin contemplar el sentido que le asignan sus productores y el que le atribuyen los lectores; por tanto, el texto no existe sin la presencia del lector que le da significación; es decir, el texto cambia con los lectores y de acuerdo a sus códigos de percepción cobra diferentes sentidos (Ramírez 2009: 185), de la misma manera, la concepción de la lectura se perfila mediante la reconstrucción histórica producida en la interrelación de dos universos [...]: el de los objetos escritos y el de los públicos lectores, cada uno con su propia trayectoria histórica, la que Chartier reconfigura y articula en un triángulo formado

por estas tres dimensiones: el libro, el texto y las prácticas de lectura. Es decir, analiza el orden de lo tecnológico, lo formal y lo cultural, para revelar sus trayectorias particulares, las transfiguraciones y sus múltiples interrelaciones (Ramírez 2009: 182).

En síntesis, para Chartier (1997: 51) “la lectura siempre es apropiación, invención, producción de significaciones (...). Apropiado por la lectura, el texto no tiene exactamente –o en absoluto- el sentido que le atribuyen su autor, su editor o sus comentaristas”. Sin embargo, y como lo aclara más adelante, esa libertad del lector con respecto al texto, no es absoluta sino que depende de las capacidades, convenciones y hábitos que caracterizan las diferentes prácticas de lectura que cambian según los tiempos y lugares.

2.3.4. Nuevos formatos, ¿nuevas prácticas de lectura y escritura?:

¿Que hoy se lee menos?, ¿Qué la escritura ha perdido calidad y presentación? Estas son solo dos de las innumerables preguntas que circulan a diario entre padres y académicos; y es que la incursión de la nuevas tecnologías de la información y la comunicación, cargada de pantallas, imágenes y sonidos por doquier ha llevado paulatinamente a un cambio en las formas de acceso a la información, cada vez más avasalladora que circula a través de ellas y a las nuevas formas de comunicación que desafían tiempos y espacios físicos, situación que se vislumbra, muchas veces como una amenaza a la ‘educación’ y a la ‘cultura’.

En efecto, el lenguaje simbólico que circula a través de la red presenta ciertas características específicas que lo hacen diferente al texto tradicional tanto en su formato como en la manera en que transmite los mensajes y contenidos. El formato de presentación del texto, por ejemplo, ha cambiado considerablemente en las últimas décadas, pasando rápidamente del texto escrito exclusivamente sobre papel como soporte básico al texto escrito en la pantalla del computador. Dentro de los aspectos formales más característicos del texto electrónico se destacan: primero, *la hipertextualidad* o convergencia de diversos medios y recursos de tipo visual y auditivo como imágenes, sonidos, animaciones, gráficos, etc., enlazadas al texto

principal por medio de hipervínculos que hacen que estén a disposición del usuario para que pueda utilizarlos cuando así lo desee o necesite. Este rasgo produce una variación en la forma en que los lectores se pueden aproximar el texto, pasando de una lectura estrictamente lineal a una guiada por hipervínculos que abre diferentes posibilidades de abordaje del mismo. Un segundo rasgo característico del texto electrónico es *la conectividad* o la posibilidad de interconectar diferentes redes de información y comunicación que facilitan la obtención de información, asesoría, orientación, etc. El tercer rasgo es *la interactividad* o posibilidad de intercambiar información, de retroalimentar y retroalimentarse con los otros.

Es indudable que en la era de Internet, los actos de leer y escribir han sufrido transformaciones importantes con respecto a cómo se concebían antes de su aparición. Una gran brecha generacional ha ido ahondándose entre aquellos que accedían a la información y al conocimiento exclusivamente a través del libro y las bibliotecas y el ‘nuevo’ lector nacido en la era digital para quien el acceso a las fuentes informativas se hace principalmente a través de las pantallas de un ordenador conectado a la red. Entonces, se puede decir que coexisten hoy dos tipos de lectores: el *lector tradicional*, enfocado en los libros, lector competente, lector literario que también se sirve de los nuevos modelos de lectura como la de Internet; y el *lector nuevo*, consumidor fascinado por las nuevas tecnologías, enganchado a la red y que solo lee en ella, que se comunica con otros (chatea), pero que no es lector de libro ni nunca lo ha sido; un lector que en muchas ocasiones tiene dificultad para discriminar mensajes e incluso no entiende algunos de ellos; por lo general son personas jóvenes que no han tenido la experiencia de vivir la cultura oral de sus antepasados, la lectura en voz alta, etc. (Cerrillo y Senís 2005: 2)

Al respecto Chartier (1997:105) sostiene que “lo más probable es que durante las próximas décadas se dé la coexistencia, no necesariamente pacífica, entre las dos formas del libro [impreso y electrónico] y los tres modos de inscripción y de comunicación de los textos: la escritura manuscrita, la publicación impresa, la textualidad electrónica”. Este hecho, hace necesario el estudio, la reflexión y análisis

tanto de los nuevos procesos de producción textual como de las posibilidades de lectura que allí se generan con miras a realizar acompañamientos pedagógicos adecuados que permitan un buen desarrollo de lectores idóneos, críticos y creativos. No se trata de privilegiar una forma de texto sobre la otra, sino de conciliar su existencia y preparar a las personas para que sean competentes en todos los contextos y situaciones en los que interactúen.

CAPÍTULO 3

GLOBALIZACIÓN, COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. UNA MIRADA DESDE LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS

3.1. INTERNET, INFORMACIÓN Y CONOCIMIENTO. IMPACTO SOCIAL Y CULTURAL

La génesis de Internet no está en el ámbito del mercado sino en el militar. Su origen y desarrollo se dio en las tres últimas décadas del siglo XX gracias a la combinación de estrategia militar, cooperación de grandes proyectos científicos, espíritu empresarial tecnológico e innovación.

¿Qué es Internet?, ¿cómo influye en nuestra vida? ¿Qué impacto tiene en la sociedad, en la educación y en la cultura? Lo primero que podríamos decir es que Internet es una tecnología, una red de computadores interconectados que nos facilita la comunicación y el acceso casi ilimitado a la información que se produce en el mundo, de manera casi instantánea. Pero, ¿es solo eso? No, Internet es mucho más; “también es una estructura ecológica emergente, una pauta de construcción social que desplaza a otras para ir tomando el centro de la configuración de las relaciones humanas en un nuevo orden... es una trama de nodos por donde circula información en diversas direcciones. Se opone a las figuras anteriores con un esquema del tipo todos emisores y todos receptores, o del tipo todos los receptores pueden ser emisores” (Galindo, 2001:2,4). En este sentido, internet se posiciona como elemento vertebral de la nueva sociedad dominada por la automatización de los procesos, la velocidad de circulación de la información, las facilidades de comunicación, etc., que tienen un indudable influjo en la manera de pensar, actuar, relacionarse y vivir de las personas. Por eso Castells (1999: 1) afirma que internet es “el medio de comunicación y de relación esencial sobre el que se basa una nueva forma de sociedad que ya vivimos, [...] la sociedad red”.

Esta configuración abierta y libre de Internet no garantiza que se encuentre al margen de los intereses políticos y económicos imperantes como el neoliberalismo y el imperialismo económico y cultural que lucha por mantener sus tradicionales privilegios; pero, por otro lado, la posibilidad de interacción y conexión abre también posibilidades de resistencia contra hegemónica e ideológica que se salen del pretendido orden impuesto, en la medida en que ofrecen la opción de creación de comunidades de personas con intereses y valores afines.

En síntesis, el acelerado proceso de innovación tecnológica, especialmente los avances en las telecomunicaciones e internet, ha llevado también a cambios importantes en la manera de relacionarnos de comunicarnos, de ver el mundo, lo cual tiene una serie de implicaciones tanto de orden social como cultural. En lo social, se amplía la brecha de marginación entre los que tienen acceso a estas nuevas tecnologías y quienes no lo tienen, pero también, en lo cultural, habrá unos grupos privilegiados que dispondrán de la información necesaria para desarrollar sus potencialidades educativas, culturales y económicas en detrimento o con una marcada ventaja sobre quienes no la tienen. De cualquier manera, la incursión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la vida cotidiana, con sus ventajas de digitalización y convergencia de diversos medios en un solo dispositivo tecnológico, indudablemente produce un impacto considerable y radical sobre las formas tradicionales de transmisión de la información y la construcción de conocimiento, es decir aquellas de la escuela tradicional soportadas en el texto escrito (libro) y en la figura del profesor como máxima autoridad poseedora casi que exclusiva de la información y el conocimiento.

Frente a este panorama de rápida y creciente innovación tecnológica en todos los campos del conocimiento y de producción abundante de información, el rol tradicional de la escuela se desvirtúa, perdiendo en gran parte su hegemonía como transmisora casi que exclusiva de estos 'bienes' culturales necesarios para desenvolverse con éxito en la sociedad. La escuela era hasta hace poco, el lugar privilegiado donde se debía aprender a leer y escribir -habilidades cruciales para

acceder al mundo del conocimiento y la cultura-. Hoy, sin embargo, en la llamada era de la información y la comunicación, el saber y la información ya no son patrimonio exclusivo de la escuela, mucho de él circula por canales externos a esta; las innovaciones tecnológicas y en las telecomunicaciones multiplican sus medios y formas de transmisión, y este, a su vez se multiplica incansablemente a cada momento. Internet, la gran autopista de la información, facilita de manera casi que infinita el acceso y disponibilidad de datos y de conocimiento producido alrededor del mundo. Todas estas circunstancias ponen en crisis a la escuela como institución tradicional de enseñanza.

Para Pérez Tornero (2000b:9), los principales aspectos en los que la escuela se encuentra en crisis con respecto a estas nuevas circunstancias son los currículos escolares debido a la rápida producción y circulación del saber que dificulta fijar los ítems que compondrán la práctica docente; por las mismas causas, crisis en el rol del profesorado quienes no saben cómo asumir las nuevas funciones que se les exigen en un mundo en el que se generan nuevos saberes fuera del aula; crisis en el lenguaje que funda la escuela, cuyo escriturocentrismo tradicional se resiste a la preponderancia de los nuevos lenguajes del audiovisual y la informática, privilegiando aquél sobre estos, aspecto este que refleja uno de los más fuertes conflictos que se presenta en la escuela de hoy; crisis de recursos técnicos pues la mayoría de las escuelas están desfasadas en su tecnología con respecto a su entorno inmediato pues sus dotaciones han ido decreciendo o se han congelado muchas veces; crisis de modelo de valores y sistema de socialidad pues la escuela se quedó rezagada en los valores tradicionales de principios de siglo (centralizada, nacionalista, fabril) y tiene que sobrevivir en una sociedad postindustrial, globalizada, multicultural, que le exige nuevos retos que es incapaz de afrontar; y finalmente, crisis en la gestión y organización basados en una burocratización preocupada más en la reproducción de lo existente que en la adaptación a los cambios, la innovación o creación.

Estos elementos de crisis ponen de manifiesto la necesidad de replantear la esencia de la escuela y su rol en el nuevo contexto mediático. Se requiere de manera urgente una institución escolar que afronte estos retos y que se involucre e involucre el nuevo contexto mediático en sus prácticas educativas cotidianas; una escuela que se acerque de manera respetuosa y comprensiva a los jóvenes y sus sensibilidades, que los estimule hacia el desarrollo de habilidades críticas que les permita leer, comprender y actuar sobre el mundo y la realidad en la que habitan, a partir, por ejemplo, de la comprensión de las lógicas y códigos de la red, sus contenidos, contextos de producción, las relaciones de poder que allí se desarrollan, etc., pues, como lo afirma Orozco (1996:3), “las particularidades discursivas de los medios y tecnologías de información posibilitan cierto tipo de pensamiento y asociaciones mientras que inhiben otros...” circunstancia que facilita la imposición de representaciones particulares del mundo que soportan los bloques de poder en sus posiciones privilegiadas en detrimento de las mayorías.

Para afrontar esta problemática se requieren unos cambios profundos en el sistema educativo que lo conviertan en un espacio abierto y democrático que propicie la construcción autónoma de conocimientos y saberes pero que también les permita desarrollar su dimensión humana y afectiva; es decir, que se convierta en el espacio de posibilidad emancipadora de los sujetos como se busca desde las pedagogía críticas. Desde la experiencia de trabajo pedagógico realizada en nuestras aulas de clase, se puede ver que esta misión no se está realizando, al contrario, se continúa envuelto en procesos pedagógicos anticuados que poco responden con las necesidades cotidianas de los estudiantes y la escuela sigue siendo, en gran medida, instrumento de socialización y reproducción de las estructuras socioeconómicas que soportan privilegios y segregaciones clasistas; son pocos y aislados los esfuerzos que se llevan a cabo para convertir la escuela en un verdadero espacio de posibilidad y transformación vital para los jóvenes.

3.2. PEDAGOGÍA CRÍTICA, JÓVENES Y ESCUELA

3.2.1. Pedagogías críticas y comunicación

El verdadero sentido de educar debe ser el de contribuir a la formación de ciudadanos autónomos, responsables y respetuosos de las diferencias culturales y empoderados de su propio desarrollo y el de su comunidad. En la base de esta aspiración pedagógica subyacen los aportes de los teóricos del pensamiento crítico que influenciaron la pedagogía dando origen al enfoque de las pedagogías críticas.

El paradigma crítico surgió en Europa con la escuela de Frankfurt⁴ como reacción al enfoque positivista que gobernaba el ámbito intelectual y todos los aspectos de la vida. Los pensadores de este paradigma estudiaron el componente imperialista de la comunicación es decir, cómo la comunicación se convierte en el arma estratégicamente más importante del imperialismo tanto soviético como norteamericano, después de la Segunda Guerra Mundial, y entendieron que la comunicación constituía un elemento esencial para garantizar la dominación y la hegemonía. Para esta escuela, la importancia del pensamiento crítico radica en que este es característico de la lucha por la propia emancipación y el cambio social. Tal concepción pronto se trasladó a la pedagogía y su influencia impulsó el desarrollo de otras ideas que alimentarían nuevos pensamientos emancipadores tanto en el ámbito de la comunicación (Comunicación alternativa, dialógica y participante) como en el de la educación (Pedagogía crítica).

En esta investigación nos interesa particularmente revisar los aportes de la escuela crítica al campo de la educación, para lo cual nos enfocaremos en las ideas planteadas por los principales pedagogos críticos, encabezados por Paulo Freire quien fue pionero y revolucionario en América Latina. Igualmente se revisarán los

⁴ Se conoce como Escuela de Frankfurt a un grupo de investigadores alemanes que buscaban realizar una reflexión global sobre los procesos que consolidan la sociedad burguesa-capitalista retomando la teoría de Marx, como teoría crítica del capitalismo, profundizándola y agregándole los aportes de Freud en lo referente a la sociedad.

planteamientos de los norteamericanos Henry Giroux y Michael Apple, y los del canadiense Peter McLaren.

3.2.1.1. Freire y la comunicación alternativa, dialógica y horizontal

En América Latina, el pensamiento crítico logra un importante desarrollo con los estudios decoloniales y los aportes de Paulo Freire al ámbito de la pedagogía crítica, al incorporar los postulados de esta teoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un elemento clave en los planteamientos de este pensador es el dialogo entre iguales como base para transformar el mundo y la realidad, pero un diálogo auténtico, es decir aquél que reconozca al otro, un diálogo humanizador donde haya decisión y compromiso de trabajar juntos para construir el mundo

Por tanto, para él el dialogo como fenómeno humano se revela en la palabra -que es algo más que un medio para su producción-, la cual es poseedora de dos dimensiones solidarias entre sí: la acción y la reflexión; por esto “no hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo”. La palabra sin acción es hueca, se convierte en mera palabrería con la cual no se puede transformar la realidad; y, la palabra con acción pero sin reflexión se convierte en activismo, el cual es acción por la acción que niega la praxis verdadera e imposibilita el diálogo. La palabra humaniza en la medida en que “los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (Freire, 2005: 105, 106).

Por tanto, desde el enfoque de las pedagogías críticas, la educación se debe centrar en enseñar a los estudiantes a cuestionar, desafiar y proponer alternativas a la dominación a partir de una pedagogía dialogante, horizontal, afectiva y verdaderamente democrática. Es así que en este contexto, el dialogo debe ser concebido como “una relación horizontal de A más B... [que] se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza. Por eso solo el dialogo

comunica. Y cuando los polos del diálogo se ligan entre sí, con amor, esperanza y fe uno del otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo...” Freire (2009:80).

Profundamente preocupado y comprometido con la educación popular, una verdadera educación al servicio de los educandos, Freire enfatiza en el respeto por el saber de los educandos y propugna por la comprensión crítica de su realidad social, política y económica a través de un proceso respetuoso de escucha de su palabra.

El interés educativo de Freire se centra en las posibilidades humanas de creatividad y libertad en medio de estructuras político-económicas y culturales opresivas. Su objetivo es descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación social, gracias al proceso de “concientización”, definido como el proceso en virtud del cual el pueblo alcanza una mayor conciencia, tanto de la realidad sociocultural que configura su vida como de su capacidad de transformar esa realidad. (Gerhardt, 1993: 11-12).

Esta orientación afectiva y humanista crea un ambiente propicio para que el sujeto se descubra críticamente como gestor de su cultura.

Tal dimensión humanista cobra mucha importancia para la presente investigación en la medida en que se pretende realizar una propuesta pedagógica crítica que propicie un ambiente de confianza, afectividad y tolerancia en el que nuestros jóvenes escolares se descubran como seres humanos poseedores de saberes y experiencias valiosas para comprender el mundo y la realidad en la que habitan y a la vez construir conocimiento desde su contexto cultural propio haciendo uso de su palabra, en un ambiente de escucha respetuosa y democrática, pues se evidencia en nuestro contexto escolar un bajo nivel de comprensión y conciencia crítica de la realidad política, económica y social en la que habitamos y se hace necesario crear espacios pedagógicos de reflexión y análisis en los que se guíe a los estudiantes para que comprendan que la información, los discursos y las representaciones que circulan a través de la red no son imparciales y, por el contrario, están cargados de ideologías hegemónicas que pretenden, a través de ellos conservar las relaciones de poder que benefician a los grupos dominantes de la sociedad en detrimento de las mayorías excluidas y segregadas.

La pedagogía crítica constituye la base teórico-conceptual propicia para sustentar esta propuesta por cuanto ella

.... ubica la cultura como aspecto central de estudio, y señala una serie de ideas importantes que ilustran las subjetividades que se constituyen dentro y fuera de las escuelas. En consecuencia, el mayor aporte de esta teoría se encuentra en que nos ofrece unas bases para una mayor comprensión de la relación entre cultura y poder en las sociedades contemporáneas, al mismo tiempo que reconoce el poder como un terreno de dominación y resistencia. Terrenos que por cierto extendemos a las sociedades red, o las sociedades mediadas por las tecnologías de la información. Adicionalmente, a pesar de reconocer críticamente la necesidad de transformar la escuela, le otorga a ésta un papel central en la formación ciudadana (Pascual, Rueda, 2003: 7).

Bajo este paradigma pedagógico, la escuela debe entonces abrirse a la pluralidad cultural, favorecer la diversidad de voces, promover la reflexión y los cuestionamientos de las realidades circundantes, en suma, formar ciudadanos integrales, pues como lo afirma Martín-Barbero “Hoy no podemos formar ciudadanos si no saben leer medios, si no pueden hacer una lectura crítica de lo que pasa por los medios. Y crítica significa saber distinguir, saber diferenciar entre lo barato y lo valioso, entre lo que distrae y lo que nos ayuda a construir memorias y a proyectar futuros” (Martin Barbero, 1999, citado en Ortiz Casallas, 2010:11).

3.2.1.2. Giroux, MacLaren y la pedagogía radical

El legado pedagógico de Paulo Freire continúa desarrollando el campo de la pedagogía crítica de hoy a través de los trabajos del norteamericano Henry Giroux y el canadiense Peter McLaren, quienes se han enfocado en aspectos concernientes con los medios de comunicación, los estudios culturales y la enseñanza pública y superior. Sus postulados defienden y propugnan por el desarrollo de una democracia radical y por ende se oponen a las tendencias antidemocráticas del neoliberalismo, el imperialismo y el fundamentalismo religioso.

Henry Giroux, pedagogo crítico norteamericano enmarca su pensamiento dentro de las teorías de la resistencia que critican las ideas de la pretendida transmisión

unidireccional de las ideologías y la concepción de la escuela como espacio de transferencia de la cultura de las clases dominantes y sus privilegios sociales atribuidas a las teorías de la reproducción. Por otra parte, la pedagogía radical de Giroux se diferencia de la de los pedagogos radicales a ultranza -quienes solo reconocieron las contradicciones de la sociedad y vieron a la escuela únicamente como un ámbito reproductivo de las lógicas del capital negando su posibilidad de ser un espacio de lucha contra hegemónica e ideológica-, en su preocupación por desarrollar una pedagogía radical que considere la **escuela como un espacio de posibilidad** de lucha a través de unas estrategias y practicas pedagógicas alternativas que le permitan al maestro develar el carácter reproductivo de la escuela pública que perpetúa la ideología dominante.

Los estudiantes y el maestro no simplemente acceden a las características opresivas de la escolarización, como lo sugieren las críticas radicales. En algunos casos ambos grupos resisten, y en algunos de ellos, modifican las prácticas escolares. En ningún sentido, los maestros y los estudiantes funcionan uniformemente como simple reflejo pasivo de la lógica del capital.....mientras las escuelas sirven a los intereses del capitalismo, ellos también sirven a otros intereses, algunos de los cuales están en oposición al orden económico y a las necesidades de la sociedad dominante. (Giroux, 2004:86, 87)

El concepto de resistencia es fundamental en el pensamiento de Giroux como base para la construcción de una pedagogía radical, pues hay que tener en cuenta que los oprimidos no son pasivos frente a la dominación y además, esta resistencia debe mirarse en la perspectiva de la emancipación tanto social como personal que será la base para superar las contradicciones sociales. En esta medida, el ámbito escolar se configura como un espacio de posibilidad en el que tanto docentes como estudiantes pueden ejercer procesos de resistencia pero también de acción transformadora ante las prácticas sociales, políticas y culturales dominantes que se manifiestan en la escuela en aras de trabajar por una sociedad más equitativa.

Para Giroux (2004:72) los análisis del curriculum oculto concebido como “aquellas normas, creencias y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos

por medio de reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y en la vida en las aulas” solo ganarán peso teórico cuando se examinen críticamente. Es así que plantea la necesidad de hacer una redefinición del curriculum oculto que se aleje de las perspectivas tradicional, liberal y radical, que adquiera un interés pedagógico central y que sirva como elemento teórico para el desarrollo de una verdadera pedagogía crítica. Para él, esta noción se tendrá que utilizar para “analizar no solo las relaciones en el salón de clase y en la escuela, sino también los “silencios” estructurales y los mensajes ideológicos que dan forma y contenido al conocimiento de la escuela. Desde la perspectiva de Giroux, el análisis crítico del currículo oculto permitirá comprender los artificios mediante los cuales la escuela reproduce el ‘statu quo’, pero a la vez, las formas en las que las ideologías alternativas y contra-hegemónicas también ganan espacio en el ámbito escolar.

Es aquí donde cobra vital importancia el papel de los profesores como intelectuales transformativos, uno de los pilares fundamentales del pensamiento crítico de Giroux. Por tanto, se consideran como tareas fundamentales de un profesor crítico las siguientes: educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, teniendo en cuenta que las escuelas no son lugares neutrales sino espacios ligados a los temas del poder y control económico, político y cultural; hacer que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico es decir, insertar la instrucción en la esfera política pues esta representa una lucha por el significado y una lucha en torno a las relaciones de poder y también, realizar una práctica pedagógica en las que se problematice el conocimiento, se conciba a los estudiantes como sujetos críticos, donde se recurra al diálogo que conlleve a la acción transformadora hacia la búsqueda de un mundo mejor para todos; y, finalmente, deben desarrollar un discurso que conjugue el lenguaje de la crítica con el de la posibilidad, es decir, pronunciarse contra las injusticias económicas, políticas y sociales pero a la vez crear las condiciones para que los estudiantes adquieran el conocimiento y el valor adecuado y necesario para alimentar la esperanza (Giroux, 2001: 65,66).

Por la misma línea, MacLaren propone como objetivo principal de una pedagogía radical el examinar a las escuelas en su contexto histórico y como parte de las relaciones sociales y políticas que caracterizan a la sociedad dominante.

3.2.2. Jóvenes, postmodernidad y educación

Definir la condición de joven es una tarea difícil en estos momentos cuando la heterogeneidad es la manifestación más palpable de la sociedad actual. Tradicionalmente se ha tomado el factor edad como el criterio de clasificación, pero hoy este criterio ya no es suficiente para clasificar la diversidad de maneras de ser joven que se compadecen con las diferencias sociales, económicas y culturales. De acuerdo con Margulis y Urresti (2002:3-4), “no existe una única juventud: en la ciudad moderna las juventudes son múltiples, variando en relación a características de clase, el lugar donde viven y la generación a que pertenecen...”. “... la condición de juventud indica, en la sociedad actual, una manera particular de estar en la vida: potencialidades, aspiraciones, requisitos, modalidades éticas y estéticas, lenguajes...”. Para Jesús Martín-Barbero, sin embargo, esta es “la generación que aprendió a hablar inglés en la televisión captada por antena parabólica, se siente más a gusto escribiendo en el computador que en el papel y tiene una empatía “natural” con toda clase de tecnologías electrónicas. Frente a la fijeza y rigidez de las identidades tradicionales, los sujetos de esta nueva generación están dotados de una gran flexibilidad y elasticidad cultural, de una “plasticidad neuronal” que les permite una camaleónica capacidad de adaptación a los más diversos contextos y una enorme facilidad para los “idiomas” de la tecnología” (Martín Barbero, 2006: 70).

Pero a pesar de esta heterogeneidad de juventudes actuales y de la flexibilidad y elasticidad cultural de que habla Martín-Barbero, el modelo capitalista de hoy, caracterizado por la automatización de la producción de bienes materiales y por tanto por la promoción del consumo de masivo que sustente su permanencia, ha creado un modelo ideal de joven que se adapte a sus necesidades y lo ha difundido a través de los medios de comunicación valiéndose de los discursos de la publicidad y la moda

que divulgan una serie de valores, para crear en las nuevas generaciones necesidades, expectativas y deseos que aseguren la venta de su producción. José Manuel Pérez Tornero (1998), señala los siguientes valores impuestos por la sociedad de consumo a los jóvenes: *innovación*, que se relaciona con la necesidad de cambiar y estar a la vanguardia con las últimas producciones tecnológicas de la industria; la afirmación del carácter *efímero* de los objetos y la primacía de la dimensión de *variación* en los procesos frente a la duración y permanencia que había dominado otros momentos sociales anteriores; la *velocidad* y la *aceleración*, que se compadecen con la necesidad del sistema productivo de realizar sus mercancías con rapidez y la *visibilidad*, pues los códigos visuales de la representación son más accesibles y atractivos para la mayoría de la población, especialmente para los jóvenes.

Nuestros jóvenes escolares, particularmente la población objetivo de este estudio (niños preadolescentes y adolescentes de 12 a 15 años), tienen sus particularidades que atienden al contexto en el que viven, caracterizado por su pertenencia a familias de clase obrera, estratos uno y dos principalmente, aficionados a los juegos de computador y a las redes sociales (aunque muchas veces no posean computador con internet en casa), que constituyen sus principales formas de socialización con sus pares, de construcción de su identidad y forma de ver el mundo y la realidad en la que viven. Estos niños-jóvenes nacieron en la llamada era de los *nativos digitales* y utilizan las pantallas como medios de recreación, socialización y por su puesto de aprendizaje, hecho que plantea nuevos retos a la escuela y a la educación en general, la cual debe, primero que todo, estudiar y comprender la cultura de estos jóvenes para, a partir de allí, realizar una intervención pedagógica enmarcada en el dialogo, el respeto y la democracia, que les permita desarrollar el pensamiento crítico y estimular la creatividad para integrarlos a la sociedad de manera positiva y evitar que sus ideas y capacidad intelectual se pierdan por la brecha generacional y cultural que se presenta en estos momentos de coyuntura entre el mundo de los adultos representado por la escuela con sus valores tradicionales y el de los jóvenes quienes piensan, sienten y viven de manera diferente.

3.2.3. Escuela: espacio de posibilidad

*La escuela es...
el lugar donde se hacen amigos,
no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras,
programas, horarios, conceptos...
Escuela es sobre todo,
gente, gente que trabaja,
que estudia, que se alegra,
se conoce, se estima.
(.....)
Ahora bien, es lógico...
que en una escuela así sea fácil estudiar,
trabajar, crecer, hacer amigos,
educarse, ser feliz.
Poesía "la escuela" Paulo Freire*

El concepto de escuela puede ser abordado desde muchas perspectivas teóricas y filosóficas. Para el objetivo que aquí nos convoca, miraremos las concepciones de escuela desde el pensamiento crítico, particularmente con Bourdieu y Passeron, Apple, MacLaren, Giroux y Freire.

Bourdieu y Passeron, basándose en la idea de la reproducción de las relaciones de clase, conciben el sistema escolar como un agente social con autonomía relativa cuya enseñanza sirve de manera específica y oportuna a las estructuras sociales. De acuerdo con ellos, la acción pedagógica realizada en la escuela ejercida sobre sujetos que vienen con ciertas experiencias cognoscitivas previas adquiridas en la familia (primera acción pedagógica), contribuye también a la reproducción de las relaciones de clase. Todas estas acciones pedagógicas específicas tienen un efecto diferente dependiendo de las características culturales previas de naturaleza social que cada sujeto traiga. La escuela, en su quehacer cotidiano, condena estas diferencias haciéndolas ver como elementos que a ella le corresponde corregir, ayudando, de esta forma, a reproducir, soportar, legitimar y naturalizar la estratificación social privilegiada, haciendo que los sujetos la interioricen y la acepten sin cuestionarla. "La escuela es, por lo tanto, la institución investida de la función social de enseñar y por

esto mismo de definir lo que es legítimo aprender” (Bourdieu y Passeron, 1996:18). De la misma manera sucede con la cultura de las élites dominantes, la cual es apropiada, naturalizada y mostrada por la escuela como la cultura imparcial, indiscutible que debe ser alcanzada y seguida por todos, rechazando e ignorando las culturas de los demás grupos sociales. A este respecto afirman:

...para vencer las resistencias de las formas culturales antagónicas, el sistema escolar necesita recurrir a la violencia, violencia simbólica, que puede tomar formas muy diversas e incluso extraordinariamente refinadas —y por tanto más difícilmente aprehensibles—, pero que tiene siempre como efecto la desvalorización y el empobrecimiento de toda otra forma cultural, y la sumisión de sus portadores (Bourdieu y Passeron, 1996:9)

Sin embargo, aclaran los autores, que no es que la escuela tenga como función reproducir el orden social sino que **contribuye** a ello.

Instrumento fundamental de la continuidad histórica, la educación, considerada como proceso a través del cual se realiza en el tiempo la reproducción de la arbitrariedad cultural mediante la producción del habitus, que produce prácticas conformes a la arbitrariedad cultural (o sea, transmitiendo la formación como información capaz de «informar» duraderamente a los receptores) (Bourdieu y Passeron, 1996: 73)

Esta visión de la institución escolar como agente reproductor de las relaciones de clase y la cultura de las élites niega la posibilidad de un sujeto activo que tiene sus propios intereses y que puede tomar caminos alternativos a los transmitidos verticalmente por la escuela. En este sentido, y contraria a la visión de estos sociólogos franceses, la concepción de la escuela desde las pedagogías críticas es la de un lugar de posibilidad, de resistencia contra hegemónica; un campo de lucha cultural. Freire y Giroux distinguen entre escolarización y educación. La primera es considerada como un modo de control social, mientras que a la segunda se le atribuye el potencial de cambiar la sociedad, considerando al estudiante como un sujeto activo comprometido con su desarrollo y con el de la sociedad.

Michael Apple, en su obra ideología y currículo (1986) realiza un completo análisis de la forma cómo la escuela reproduce la estructura ideológica y los modos de control

social y cultural de las clases dominantes de la sociedad a través tanto de currículo explícito –contenido y forma del conocimiento escolar que determina lo que se incluye y lo que no, lo que se considera importante y lo que no, etc.- como del currículo oculto, el cual enmascara el conflicto y naturaliza las prácticas pedagógicas hegemónicas. Para él es claro que,

“la escuela no es un espejo pasivo sino una fuerza activa, la cual sirve también para legitimar las ideologías y formas económicas y sociales que tan íntimamente están relacionadas con ella. Y es precisamente esta acción la que necesitamos desvelar” (Apple, 1986:61)

Sus análisis parten de algunas preguntas claves tales como ¿de quién es el conocimiento que se enseña?, ¿quién se beneficia de la educación y quién no?, ¿cómo hacer la escuela más crítica y más democrática?, etc.

Para contrarrestar el currículo ‘oficial’ Apple propone la construcción de un currículo ‘común’ a través de la participación verdaderamente democrática de todos los miembros de la comunidad educativa: padres, madres, estudiantes, profesores, etc., un currículo en el que la experiencia de los estudiantes sea incluida como parte fundamental del mismo, en el que además se reflexione sobre cuestiones tales como ¿de quién es el conocimiento?, ¿por qué se aprende lo que se aprende?, etc.⁵

Por la misma línea de pensamiento, MacLaren (2005: 265), afirma que “la escuela funciona *simultáneamente* como medio para dar poder a los estudiantes en torno a cuestiones de justicia social y como un medio para sostener, legitimar y reproducir los intereses de la clase dominante dirigidos a crear futuros trabajadores obedientes, dóciles y mal pagados”, esta dualidad de la institución escolar, si bien plantea la función socializadora y legitimadora del poder dominante que esta soporta, también abre la posibilidad de acción contra hegemónica de los educandos ante esta.

⁵ Ideas tomadas de la conferencia de Michael Apple “La democracia no es un conjunto de palabras, es algo que se vive en la escuela y en la calle”, publicada en la revista *ESCUELA* No 3779 (352), Marzo 6 de 2008. Consultada en: http://www.stecyl.es/prensa/080306_Michael_Apple.pdf Junio de 2012.

Giroux (2004:153) también señala esa dualidad que representa la escuela en la organización social: esta institución, por un lado produce y reproduce las condiciones para que se mantengan las estructuras de dominación, pero por otro, se concibe como un espacio de posibilidad creadora de prácticas sociales emancipatorias.

Las escuelas producen conformaciones sociales alrededor de la explotación de clase, de género y de raza, pero al mismo tiempo contienen pluralidades contradictorias que generan posibilidades tanto para mediar como para contestar a las ideologías y prácticas de dominación. En efecto, la escuela no es ni un lugar de apoyo de la dominación que todo lo abarca, ni la localización de la revolución (.....) es una esfera que debe ser seriamente considerada como sitio para crear, tanto un discurso crítico alrededor de las formas que una sociedad democrática pudiera tomar, así como las fuerzas socioeconómicas que eviten que tales formas emerjan.

En su concepto, este espacio debe ser aprovechado por los educadores para el ejercicio de una pedagogía radical que establezca las condiciones ideológicas y materiales para capacitar a las clases oprimidas en la afirmación de sus propias voces.

Freire, por su parte, concibe la escuela como “un lugar hermoso, lleno de vida.... Incluso cuando falta todo, la escuela tiene lo más esencial: la gente”, “....la escuela es un espacio de relaciones....” desde una perspectiva transformadora, la escuela tiene un papel principalmente crítico y creativo” “.... La escuela no es un espacio físico, al contrario, es por encima de todas las cosas, una manera de ser, una forma diferente de ver el mundo, definida por las relaciones sociales que desarrolla”. (Gadotti, 2007: 8, 10)

3.3. El sujeto de la comunicación, usos y prácticas comunicativas

Autonomía, construcción de identidad propia, criticidad, son conceptos clave para la presente investigación. El desarrollo de estas habilidades requiere primero el reconocimiento del joven escolar, sus hábitos e intereses al acercarse e interactuar a través de Internet.

Para comprender lo que hacen los jóvenes escolares con la información que obtienen a través de la red y cuáles son las prácticas de lectura y escritura que realizan allí, conviene revisar las diversas concepciones que ha adquirido el concepto de ‘receptor’ o ‘usuario’ desde los medios masivos de comunicación hasta los digitales, concentrándonos principalmente en el modelo de los usos y prácticas planteado por Certeau (1996), como posibilidad de resistencia y lucha contra hegemónica.

En los comienzos de la teoría de la comunicación, el receptor de los mensajes mediáticos era considerado un ente pasivo y manipulable por parte de quienes producían o emitían los mensajes, primordialmente de carácter comercial (publicidad) o político y cuyos objetivos principales eran persuadir a las masas hacia el consumo y mantener la hegemonía política a través de la orientación del voto. Es así, que el funcionalismo concebía el proceso de comunicación como lineal, unidireccional, con prevalencia del emisor sobre el receptor y consideraba a este último como un sujeto pasivo incapaz de generar respuesta ante este.

Hacia 1950, esta idea de sujeto como parte de la ‘masa’ se refuerza con la aparición de la teoría de los efectos según la cual todos los individuos componentes de esta masa reaccionaban de la misma manera ante los mensajes de los medios. Esta idea se empleó como base para el desarrollo de instrumentos que permitieran actuar sobre la población de manera eficaz y así afectar la conducta de los individuos; el objetivo era garantizar el mantenimiento del *statu quo* social y económico y garantizar la reproducción del sistema capitalista.

A partir de los años 60, con el surgimiento de la teoría de los usos y las gratificaciones se rompe con la idea del receptor pasivo de los mensajes mediáticos y se trata de explicar ahora qué hace la gente con los medios; se tiene en cuenta las necesidades de los individuos, sus motivaciones para comunicarse, el entorno, etc. Katz, Gurevitz y Hass, (citados por Pascual, 2006: 285) sostienen que los individuos obtienen cinco tipos de recompensas al entrar en contacto con los medios: cognoscitivas, afectivas, de integración personal, de integración social y de evasión o

escape. Este enfoque llevó a que se analizara no solamente el efecto de los mensajes en los receptores sino que además se indagara sobre qué hacían estos con los medios y se considerara que los receptores no eran entes pasivos sino que poseían cierto nivel de autonomía ante ellos y desarrollaban diversas formas o prácticas comunicativas. En este contexto surge la teoría de los usos sociales.

El enfoque de los usos sociales reconoce un papel preponderante del sujeto receptor frente a los medios, convirtiéndolo en el centro del interés investigativo. En el marco de este enfoque, en los años 80, aparece la obra *La invención de lo cotidiano*, de Michel de Certeau, quien centra su análisis de los usos sociales en “las maneras de hacer” de las personas en su relación con el mundo que le rodea, a partir de la pregunta sobre lo que la gente hace con los productos materiales y simbólicos que recibe. Sus planteamientos destacan la posibilidad y capacidad de los consumidores, usuarios, trabajadores, etc., de resistir y crear su mundo cotidiano a través unos usos propios y creativos (modos de hacer) de lo que ese productor les ofrece (táctica), en el terreno del sujeto que ostenta el poder (productor capitalista, institución social, etc.) quien le impone sus valores y lógicas (estrategia). Certeau (1996: 42,43), llama estrategia “al cálculo (o a la manipulación) de las relaciones de fuerzas que se hace posible desde que un sujeto de voluntad y de poder (una empresa, un ejército, una ciudad, una institución científica) resulta aislable. La estrategia postula un lugar susceptible de ser circunscrito como algo propio y de ser la base donde administrar las relaciones con una exterioridad de metas o de amenazas...”. Por otro lado, llama táctica a la acción calculada que determina la ausencia de un lugar propio. Por tanto, ninguna delimitación de la exterioridad le proporciona una condición de autonomía. La táctica no tiene más lugar que el del otro...”

Estas dos dimensiones de los usos planteados por Certeau: los estratégicos, propuestos por agentes externos a los usuarios escolares, tales como el Estado y la empresa privada productora de bienes culturales transmitidos a través de la red, y los tácticos derivados de los intereses y necesidades particulares de los jóvenes, servirán como base para comprender las prácticas comunicativas realizadas por los jóvenes

escolares objeto de estudio a través de Internet, por medio de las cuales construyen su identidad, resisten a los modelos culturales e ideológicos impuestos y proyectan posibilidades de desarrollo y consolidación de un pensamiento crítico y creativo, lo cual constituye el objetivo principal del presente trabajo de investigación.

CAPITULO 4

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Tipo de Estudio

El enfoque de la presente investigación es cualitativo dado que con ella no se busca generalizar sino comprender un hecho particular con una población específica en un contexto único como es el fenómeno del uso de la Internet por parte de los jóvenes escolares de grado octavo de básica secundaria del Colegio Integrado de Fontibón. El enfoque cualitativo, de acuerdo con Velásquez, (1999: 51) “Se basa en la recolección y análisis sistemático de materiales narrativos, que encierran un alto contenido subjetivo”, así mismo, “se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales” (Flick, 2007:27). Si bien al inicio del proceso de recolección de información se empleó una encuesta de entrada, de tipo exploratorio su propósito era realizar un diagnóstico de la situación a investigar y obtener información previa para el diseño de otros instrumentos de tipo cualitativo que permitieran obtener una información más profunda del problema de investigación, es decir identificar qué y cómo leen y escriben los jóvenes escolares en Internet y su grado de criticidad ante esta información.

Teniendo en cuenta lo anterior podemos decir que esta investigación es de tipo no experimental, pues responde a las características descritas por Hernández (1997:245), quien afirma que este tipo de investigación es aquella “que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Lo que hacemos...es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos...” “... en un estudio no

experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador”. En concordancia con estos planteamientos, lo que se pretendía con la presente investigación era indagar por las diversas prácticas de lectura y escritura de los jóvenes escolares en la red, describirlas y realizar los análisis respectivos en busca de una adecuada comprensión de este fenómeno para, posteriormente, realizar aportes pedagógicos pertinentes a la situación.

Por otra parte, el diseño de esta investigación es transversal en la medida en que su duración fue relativamente corta y su carácter exploratorio descriptivo de las formas de consumo de Internet por parte de jóvenes escolares del colegio Integrado de Fontibón, particularmente sus prácticas de lectura y escritura. Para Hernández (1997:247), “Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”, como se pretende aquí.

El carácter exploratorio y descriptivo se refleja en el hecho de que aunque ha habido estudios previos sobre consumo de Internet en Bogotá, en Colombia y en otros países del mundo, estos resultados pueden diferir de lo que sucede con los jóvenes participantes en este estudio pues esta población tiene unas características socioeconómicas y culturales particulares que pueden influir en la forma en que se acercan a la información de Internet y en la que realizan sus prácticas de lectura y escritura allí; aunque también se puede dar el hecho de que estas sean muy similares a las de la mayoría de los jóvenes; en todo caso esto es lo que se pretende dilucidar.

4.2. Población y Muestra

La población con la que se realizó el presente estudio está constituida por estudiantes de grado octavo de básica secundaria del Colegio Distrital Integrado de Fontibón, con edades entre los 12 y los 15 años, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1,2 y 3. Son jóvenes que se caracterizan, por pertenecer, en su mayoría, a familias de escasos recursos económicos cuyos padres trabajan en actividades como el transporte

público (conductores), en fábricas o en el comercio; por esta razón, muchos de ellos permanecen solos después de la jornada escolar y una de las principales actividades en las que ocupan su tiempo libre es navegando en Internet. La población estudiantil de grado octavo en la jornada de la mañana, era de aproximadamente 160 jóvenes escolares, repartidos en cuatro grupos. Se tomó este segmento poblacional por las inquietudes que surgieron a partir de conversaciones previas realizadas por la investigadora con ellos y además por la facilidad de obtener información de ellos dado que en ese momento se orientaban algunas clases en estos grados.

4.3. Instrumentos de recolección de información

4.3.1. Encuesta exploratoria:

El objetivo principal del empleo de este instrumento era tener un primer acercamiento a la temática de interés para el trabajo y también establecer criterios de selección de la muestra con la que se trabajarían las otras herramientas (grupos de discusión y entrevistas en profundidad).

Una encuesta “es una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener”, y posteriormente, “reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados” (Mayntz et al., 1976:133, citado en Vidal Díaz de Rada, 2001:13) “ la particularidad de la encuesta es que realiza a todos los entrevistados las mismas preguntas, en el mismo orden, y en una situación social similar” (Vidal Díaz Rada, 2001:13).

Para esta investigación, se realizó una encuesta de tipo exploratorio a un grupo de jóvenes escolares de grado octavo, del Colegio Distrital Integrado de Fontibón, para indagar sobre los usos que ellos hacen de Internet y las distintas prácticas de lectura y escritura que realizan allí. El objetivo de la encuesta exploratoria, de acuerdo con López (1998: 38), “es tener un primer acercamiento al fenómeno o tema estudiado. Sirven para identificar las características generales o dimensiones del problema, así como para establecer hipótesis y alternativas de trabajo”. Es importante dejar claro

que esta encuesta no buscaba generar conclusiones sino proporcionar información estratégica que permitiera una adecuada implementación de otras técnicas cualitativas como los grupos de discusión y las entrevistas a profundidad que sí tenían carácter concluyente para la presente investigación.

El cuestionario fue piloteado previamente con un grupo pequeño de estudiantes de edades similares y de cursos diferentes, que no pertenecían al grupo objetivo, con el fin de probar su claridad y comprensión y también para recibir retroalimentación de este grupo piloto para mejorarla. Luego de piloteada la encuesta se procedió a aplicarla a los jóvenes escolares elegidos y, a partir de sus resultados, se seleccionó la muestra para los grupos de discusión y las entrevistas en profundidad.

La encuesta se aplicó a 43 jóvenes que manifestaron emplear frecuentemente la red en sus actividades tanto académicas como de ocio en su tiempo extraescolar; esto debido a que, como lo afirma Hernández (1997:262) “para seleccionar la muestra deben delimitarse las características de la población”, ya que “la calidad de un trabajo estriba en delimitar claramente la población con base en los objetivos del estudio”. Interesaban, para esta investigación, aquellos jóvenes que navegaban con frecuencia en la red pues el centro del estudio eran las prácticas de lectura y escritura en Internet y solamente ellos podían brindar información detallada al respecto. Esta encuesta indagaba sobre algunos aspectos relacionados con los usos de Internet por parte de ellos tales como las posibilidades de acceso, las horas dedicadas a navegar, los usos más frecuentes y las prácticas de lectura y escritura (tipos de textos leídos y/o escritos), etc. (ver anexo 1).

Del grupo inicial, y a partir de los datos recopilados en la encuesta, se escogieron 20 jóvenes para conformar dos grupos de discusión en los que se trataron aspectos más concretos relacionados con sus hábitos de uso de Internet, el tiempo de navegación, las páginas más consultadas, los objetivos de consulta (académico y de ocio) y el nivel de criticidad de ellos con respecto a la información obtenida, etc. Luego de realizar las sesiones con los dos grupos de discusión conformados, se seleccionaron

de allí cinco estudiantes con quienes se realizaron entrevistas en profundidad con cuestionarios semiestructurados, para ahondar en algunos aspectos relacionados específicamente con prácticas de lectura y escritura en Internet.

Se puede catalogar la muestra como de tipo no probabilístico o dirigido, que según Hernández (1997: 278) se caracterizan porque “suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario” en la que “la elección de los sujetos no depende de que todos tienen la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de encuestadores.”, en este caso particular el uso o no de la red de Internet; era una muestra de ‘sujetos-tipos’ -aquellos que usan frecuentemente la red de Internet-.

4.3.2. Instrumentos cualitativos

4321. Grupos de discusión: En el ámbito de la investigación cualitativa se habla de grupo de discusión y grupo focal de manera indistinta aunque existen sutiles diferencias entre ellos.

Canales (2006:268), caracteriza el grupo de discusión de la siguiente manera: La conversación libre -relativamente, como puede serlo en una sesión de investigación social- de un conjunto de participantes, con igual derecho al habla, y previamente desconocidos entre sí, produce un discurso y un grupo que lo produce.

Produce un discurso, que puede entenderse como la puesta en habla de la lengua social que comparten los miembros del grupo, y reproduce para su análisis, el hablar del grupo. Produce un grupo que se crea entre los participantes, mediante el ritual y el trabajo de hablar como tal. Los grupos son esencialmente conversaciones, juegos de preguntas y respuestas con las que hablan su “realidad común”, discursos y códigos con los que interpretan su mundo, sostenidas sus palabras en la autoridad del conjunto, por sobre la singularidad y la contingencia del tú.

Por su parte Balcázar et. al., (2005:129) hablan del grupo focal como:una discusión informal, pero también estructurada, en la cual un pequeño grupo

(usualmente de 6 a 12 personas) de entrevistados, bajo la guía del moderador, habla acerca de temas de especial importancia para el investigador. Los participantes son seleccionados de una población en específico, cuyas expresiones e ideas son relevantes para el investigador.

Las entrevistas de los grupos focales no son evaluativas ni proveen de información definitiva. Los resultados pueden indicar un rango de conocimientos y actitudes, pero no indican el grado en que prevalecen en la población en general. Los grupos focales indican la reacción grupal acerca de diversos temas, no medidas de reacciones individuales.

El grupo focal se define como un tipo especial de entrevista grupal que se estructura para recolectar opiniones detalladas y conocimientos acerca de un tema particular, vertidos por los participantes seleccionados.

La diferencia entre el grupo focal y el grupo de discusión radica en la flexibilidad y libertad de participación de los integrantes en la discusión, siendo más controlada y dirigida en el grupo focal que en el de discusión. El discurso, en el grupo focal es más personal que colectivo, mientras que en el grupo de discusión el discurso se construye socialmente.

En el grupo de discusión, “cada uno de los participantes sabe a qué tipo de experiencia se va a enfrentar, pero no conoce a los otros participantes ni ha recibido instrucciones previas sobre la temática por abordar” (Reguillo, 2003: 34)

Para la presente investigación, se seleccionó la técnica de grupos de discusión pues se buscaba indagar sobre las prácticas cotidianas de lectura y escritura de los jóvenes escolares en la red de Internet, y era importante que los jóvenes participantes se pudieran expresar de manera libre y espontánea. Para orientar la discusión, la investigadora actuó como moderadora utilizando un protocolo que la guiara en las temáticas a discutir (Ver anexo 2). A través de la interacción con los demás miembros del grupo, se buscaba que los jóvenes escolares crearan y recrearan aspectos

culturales y sociales que pudieran arrojar pistas importantes para comprender cómo se desarrollaban las prácticas comunicativas cotidianas de estos jóvenes en internet.

Teniendo en cuenta lo anterior y luego de realizada la encuesta exploratoria, se procedió a organizar dos grupos de discusión cada uno conformado por diez estudiantes (seleccionados de cada uno de los 4 cursos de grado octavo de la jornada de la mañana) tomando como criterio de selección las características comunes y la información de interés para la investigación arrojada por la encuesta exploratoria previamente aplicada.

Con cada grupo se realizó un encuentro para discutir diversos aspectos relacionados con los usos y prácticas de lectura y escritura a través de Internet. El análisis de la información obtenida en las dos sesiones realizadas se describirá posteriormente en la sección de hallazgos.

Para la realización de los mencionados encuentros se adaptó en el colegio uno de los salones de ayudas audiovisuales, alejado de los demás salones de clase donde los estudiantes pudieran estar lo más cómodos posible sin interrupciones o ruidos externos. Allí, los estudiantes se sentaron en círculo para poder tener contacto visual con sus compañeros, se realizó una pequeña introducción donde se les explicaron los objetivos de la sesión, se les instó a hablar sin timidez y a expresar lo que pensarán de manera libre y espontánea. Las sesiones fueron audio grabadas para obtener datos lo más fieles posible; en general, hubo buena participación de los integrantes de cada grupo, aunque unos lo hicieron de manera más espontánea que otros. En ocasiones fue necesario interpelar a algunos miembros del grupo para obtener sus opiniones.

4.3.2.2 Entrevistas en profundidad: Con el propósito de ahondar en la información obtenida en los grupos de discusión y de reorientar los datos específicamente hacia las prácticas de lectura y la escritura que los jóvenes realizan en Internet, se seleccionaron cinco estudiantes de los grupos de discusión para realizar con ellos entrevistas en profundidad. Gaínza, (2006:219,220) se refiere así a esta herramienta:

La entrevista en profundidad puede definirse como una técnica social que pone en relación de comunicación directa cara a cara a un investigador/entrevistador y a un individuo entrevistado con el cual se establece una relación peculiar de conocimiento que es dialógica, espontánea, concentrada y de intensidad variable...opera como una técnica de producción de información de doble tipo: información verbal oral (las palabras, significados y sentidos de los sujetos implicados en la entrevista) e información de tipo gestual y corporal (las expresiones de los ojos, el rostro, la postura corporal, etc.), que son leídas o interpretadas durante la interacción cara a cara y que, por lo general, resultan claves para el logro de un mayor o menor acceso a la información y 'riqueza' del sujeto investigado, ya que condicionan la interacción y el grado de profundidad durante la situación de la entrevista....”

Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no solo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas (Taylor y Bodgan., citados por Gaínza, 2006: 101).

Estas entrevistas se llevaron a cabo en la biblioteca del colegio y en la sala de profesores pues los espacios locativos de la institución son muy escasos. Al igual que con los grupos de discusión, se empleó un protocolo que guiara la conversación (ver anexo 3) y se llevó registro de audio de las mismas. Participaron en estas entrevistas 4 niñas y un niño; las sesiones duraron una hora aproximadamente.

El análisis de la información obtenida se describirá ampliamente en la sección de hallazgos, donde servirá como insumo para realizar aportes conceptuales que sirvan para comprender los usos que los jóvenes escolares hacen de la red así como las prácticas de lectura y escritura que realizan allí.

4.4. Metodología de análisis de la información:

Para realizar el análisis de la información recogida, se siguieron los pasos descritos a continuación:

1. Transcripción de la información audio grabada tanto en los grupos de discusión como en las entrevistas en profundidad. Esta información se tomó literalmente como fue emitida por los jóvenes escolares participantes, respetando al máximo su voz.

2. Lectura y familiarización con los datos. Se realizaron varias sesiones de lectura de los datos transcritos con el fin de ir identificando secciones, términos e información estratégica y clave para los propósitos de la investigación así como para descartar los que no se consideraran de importancia.

3. Reducción de datos. Hecho lo anterior, se procedió a resaltar y extraer la información estratégica que sirvió de soporte a la investigación y a descartar aquella que no lo era.

4. Categorización. En esta sección se realizó un proceso exhaustivo de clasificación de los datos según patrones de reiteración de ideas y palabras clave con el fin de construir categorías de análisis e interpretación de la misma así:

a) Identificación de palabras y frases clave

b) Agrupamiento de estas en temas

6. Interpretación de las palabras y frases clave (categorías). Habiendo identificado las categorías de análisis, se procedió a interpretar las palabras de los entrevistados yendo más allá de su significado primario con el objetivo de develar información adicional que estuviese contenida allí y que sirviera al propósito de la investigación a través de un proceso de interpretación de frases y palabras reiterativas.

CAPÍTULO 5

HALLAZGOS: JOVENES ESCOLARES. USOS Y PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN INTERNET

Indagar sobre las prácticas de lectura y escritura que realizan nuestros jóvenes escolares en su vida cotidiana es importante para comprender las dinámicas que se dan en su proceso de aprendizaje, máxime cuando se les suele acusar, desde la cultura letrada, de que no leen ni escriben, que no critican, que son conformistas, etc., desconociendo y descalificando tajantemente su conocimiento, su cultura, su forma de ser y de comunicar.

Para comprender cómo leen y escriben los jóvenes escolares de grado octavo del Colegio Integrado de Fontibón, se tomó como punto de partida la observación cotidiana directa realizada desde la labor docente de la investigadora. A partir de esta se podría afirmar que la lectura y escritura practicada por los jóvenes en la escuela se limita a las tareas y trabajos asignados en las diversas asignaturas y se evidencia en ellos poco interés por realizar lecturas automotivadas y espontáneas. Los escritos tienen, en general, un nivel de profundidad muy escaso y su corrección gramatical y ortográfica es incipiente. Por otra parte se observa en ellos un gran interés y motivación por acceder a Internet, por estar conectados navegando la mayor cantidad de tiempo posible. Surge entonces la inquietud por dilucidar ¿qué hacen los jóvenes escolares en la red? ¿Por qué es tan atractivo y motivante para ellos estar conectados? ¿Cuáles son las prácticas de lectura y escritura que realizan allí? ¿Para qué? ¿Cuál es su nivel de criticidad ante la información de allí apropiada? etc.

Para tratar de despejar estos interrogantes y obtener una comprensión más cercana de los intereses, motivaciones y necesidades de los jóvenes escolares de nuestra institución con respecto a la lectura y la escritura en Internet, y con el objetivo de contribuir a mejorar su nivel educativo y por ende su calidad de vida, se emplearon tres instrumentos de recolección de información que nos permitirían elaborar una radiografía más precisa de la situación: uno de carácter exploratorio y cuantitativo (encuesta) y dos más de orden cualitativo (grupos de discusión y entrevistas en profundidad). El objetivo de la encuesta exploratoria era hacer un primer acercamiento a la problemática que se quería abordar en la investigación, y, a partir de allí, seleccionar la muestra poblacional con la que se profundizaría en los resultados con ella obtenidos, realizando dos grupos de discusión y cinco entrevistas en profundidad.

Se presentan a continuación los principales hallazgos de este ejercicio investigativo:

En primer lugar, y como se dijo anteriormente, aunque el objetivo principal de la encuesta, era recopilar información preliminar para seleccionar la muestra poblacional con la que se trabajarían los instrumentos cualitativos, es importante tener en cuenta los resultados arrojados por ella -los cuales serán analizados con un poco más de profundidad al examinar la información obtenida con los grupos de discusión y las entrevistas en profundidad- pues estos muestran de primera mano las tendencias de uso de la red de Internet que realizan los jóvenes escolares participantes.

La encuesta fue respondida inicialmente por 43 jóvenes de grado octavo (2011) del Colegio Distrital Integrado de Fontibón con el fin de vislumbrar sus usos más frecuentes de la red de Internet. Luego se contrastaron con las voces de los estudiantes, obtenidas a partir de los grupos de discusión y las entrevistas en profundidad realizados con la muestra seleccionada, para develar aspectos importantes relativos a las prácticas de lectura y escritura en la red que ellos realizan a través de los usos descritos.

5.1. Encuesta exploratoria: introducción a los usos de Internet por parte de jóvenes escolares y sus prácticas de lectura y escritura

La encuesta exploratoria vislumbra la tendencia en cuanto a los usos de la red de Internet realizada por los jóvenes escolares de la población seleccionada. Los cuarenta y tres jóvenes de grado octavo que la respondieron se componían así: 27 mujeres y 16 hombres con edades entre trece y dieciséis años de los cuatro grados octavo de la jornada mañana de ese año (Ver anexo 1).

Los siguientes son algunos de los resultados más relevantes:

Lo primero que hay que destacar es que el acceso a Internet es casi que generalizado, independientemente de que posean o no conexión domiciliaria. La mayoría de los encuestados acceden frecuentemente a los contenidos de la red y por tanto su uso es muy marcado. El término ‘uso’ aquí tiene una implicación de actividad y creación por parte de los jóvenes quienes no solo se limitan a recibir lo que se transmite por este medio sino que hacen diversas ‘cosas’ con eso que reciben.

Estos usos de Internet por parte de los jóvenes escolares participantes en el estudio se priorizan de la siguiente manera: ‘ingresar a redes sociales’ ocupa el primer lugar, ‘mirar videos musicales’ el segundo lugar, ‘chatear’ el tercero y ‘usar el correo electrónico’ el cuarto lugar. Todas estas actividades están relacionadas con la socialización, actividad muy importante en el mundo de los jóvenes. Mientras que, las actividades de tipo académico como ‘buscar tareas e información para el colegio’ ocupan el sexto lugar, mostrando que su interés principal no es ni mucho menos el académico.

Las prácticas de lectura y escritura en la red, realizadas por estos jóvenes se caracterizan por actividades simultáneas de lectura y escritura sin privilegiar ninguna de las dos sobre la otra, es decir, no leen más que lo que escriben o viceversa, sino que estas dos actividades son interdependientes en sus usos cotidianos de Internet pues como lo afirmó uno de los entrevistados, al hacer una, automáticamente se hace

la otra. Pero además, hay que recalcar, como se señaló arriba, que estas prácticas se enmarcan en los usos sociales de la red de Internet por encima de los académicos.

En cuanto al formato de lectura preferido, se inclinan por la pantalla del computador más que por el libro. Esto se explica, entre otras razones, por la tendencia generalizada en los jóvenes a buscar recursos que les brinden facilidad, rapidez y comodidad en la realización de sus actividades cotidianas, así como la posibilidad de realizar varias actividades a la vez. Todos estos elementos conforman algunos de los valores propios de la postmodernidad, muy presentes en los jóvenes de hoy.

Complementando lo anterior, los textos favoritos de lectura en Internet son los visuales, auditivos y audiovisuales, es decir los videos musicales, las imágenes, los video-juegos, etc., pues, de acuerdo con ellos, estos textos son más divertidos, les llaman mucho la atención, son más rápidos, son más emocionantes de entender, además no se aburren como con el texto escrito, las imágenes les permiten mejor comprensión, también porque consideran que es más fácil ver y escuchar que leer, les gusta ver la acción de la música y, en general, porque les gusta más ver que leer.

En cuanto al objetivo principal de la lectura en Internet que realizan los jóvenes escolares encuestados ‘chatear’ (o conversar) es el primero, seguido de ‘estudiar’ y finalmente ‘entretenerse’.

Por el lado de la escritura, los principales motivos para realizar esta práctica en Internet son, al igual que con la lectura, ‘chatear’, seguido de ‘escribir en las redes sociales’ y el ‘Messenger’. Todas estas, actividades eminentemente socio-comunicativas.

Finalmente, en el aspecto relacionado con la confianza en la autenticidad de los contenidos leídos en Internet, la mayoría de los encuestados confía en la información que toman de allí entre otras razones porque encuentran redes educativas, porque ‘allí ponen lo que se ha investigado’ y porque consultan en enciclopedias, lo que parece ser que les brinda confianza y credibilidad. De otro lado, quienes no confían en esa

información afirman que hay mucha mentira y engaño en la red y que no todo lo que se publica es cierto, esto referido principalmente a las redes sociales y a aquellas páginas que les permiten el contacto con otras personas.

En conclusión, y según lo que se puede observar en estos datos iniciales, prima la dimensión lúdica de las prácticas de lectura y escritura en la red sobre las tradicionales del mundo académico. Los intereses de las nuevas generaciones están enmarcados más en actividades placenteras que en aquellas que les representen esfuerzo, sacrificio, dedicación, responsabilidad, etc. Estos resultados iniciales serán ampliados y profundizados a continuación cuando analice cada uno de los temas clave (usos de Internet, practicas de lectura y escritura alrededor de esos usos y nivel de criticidad hacia los contenidos), a la luz de las voces y opiniones producidos por los estudiantes tanto en los dos grupos de discusión como en las entrevistas en profundidad.

5.2. Las voces de los jóvenes escolares

Para realizar la labor de examinar más en detalle la información preliminar recogida por medio de la encuesta exploratoria, se realizaron dos grupos de discusión cada uno de 10 jóvenes seleccionados a partir de esta, teniendo como criterios de elección aquellos estudiantes que evidenciaron un uso frecuente de la red (pregunta 2) y que mostraron preferencia por el empleo de internet para la realización de sus actividades cotidianas tanto de tipo académico como social en las que las prácticas de lectura y escritura están necesariamente presentes. Con estos dos grupos de estudiantes se realizó una sesión de una hora aproximadamente con cada uno, en un lugar lo más alejado posible de interrupciones y presiones escolares. Buscando generar un ambiente relajado, de confianza y libertad de expresión se procedió a realizar la entrevista grupal, que abarcó tres momentos a saber: *un momento inicial* en el que se presentó el tema de investigación, los objetivos de la misma y de la sesión que se iba a realizar, así como las pautas generales para un adecuado desarrollo de la sesión (ver anexo 2). Luego de esto, se pasó a *un segundo momento* en el que tuvo lugar la

entrevista y la discusión generada en torno a las cuestiones planteadas, teniendo en ocasiones la investigadora que reorientar el curso del debate cuando este se desviaba de los objetivos o los participantes se dispersaban. Además de lo señalado anteriormente, y en la medida en que la dinámica de los grupos lo permitió, se incluyeron otros puntos de interés para la investigación. La idea era profundizar y contrastar la información previamente obtenida y conocer diversos puntos de vista en cuanto a la presencia de Internet en la vida de los jóvenes. Finalmente se realizó una *síntesis* en la que se mostraron las opiniones generales del respectivo grupo, los acuerdos y desacuerdos.

En general, hubo participación de todos los integrantes de los grupos aunque en ocasiones fue necesario estimular la intervención de algunos jóvenes en el debate.

Luego de efectuar la transcripción de la información obtenida en los grupos de discusión, se vio la necesidad de ampliar y/o profundizar en algunas temáticas relevantes, por tanto, se procedió a realizar cinco entrevistas en profundidad a estudiantes seleccionados de la muestra con que se estaba trabajando. Los criterios de selección de estos estudiantes se basaron en la metodología de sujetos-tipo que según Hernandez Sampieri (1997:) “se utiliza en estudios exploratorios y en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, y no la cantidad, y estandarización”; por tanto los jóvenes seleccionados para las entrevistas fueron aquellos que mostraron ser usuarios frecuentes de Internet tanto para sus actividades lúdicas como sociales y escolares. Tomando como insumo los objetivos de investigación propuestos, se elaboró un cuestionario semiestructurado (ver anexo 2) que cubriera los tópicos de interés para la investigación en curso -en este caso indagar sobre las prácticas de lectura y escritura de los jóvenes en internet, en torno a los usos que ellos hacen de la red- dejando abierta la posibilidad de incluir otras preguntas que se consideraran pertinentes durante la realización de las entrevistas, pero sin desviarnos de los objetivos centrales, pues como lo afirma Sierra (1998: 316) “La guía de entrevista no es un protocolo estructurado de preguntas. Se trata más bien de una lista de tópicos

temáticos y áreas generales, objeto necesario de interacción verbal que el entrevistador sistematiza....”.

Finalmente, y tomando como base la información recolectada con la aplicación de los diversos instrumentos descritos anteriormente, se procedió al análisis de la misma guiándonos por los objetivos de investigación propuestos. Se establecieron entonces tres tópicos de análisis a saber: **usos de Internet por parte de jóvenes escolares; practicas de lectura y escritura de los jóvenes escolares en torno a los usos de la red; potencial educativo de Internet para desarrollar prácticas de lectura y escritura crítica y creativa en los jóvenes escolares.** Para realizar la descripción y el análisis respectivo de cada tópico se tomaron fragmentos de las voces de los escolares tomados literalmente tanto de los grupos de discusión como de las entrevistas en profundidad, indicando al final de cada uno la fuente de donde se tomó, con el fin de respaldar los argumentos e ideas expuestas y según se considerara necesario.

A continuación se presentan los resultados y análisis respectivos para cada tópico:

5.2.1. Usos de Internet por parte de los jóvenes escolares del Colegio Integrado de Fontibón

Estar conectado, ser reconocido, escuchado y visualizado, son prioridades para los jóvenes de hoy; es la forma de mostrarse, de sentir que existen, que son importantes para alguien, que son incluidos y tenidos en cuenta, de alguna manera. Según Rosalía Winocur (2009: 69)

Estar conectado implica esencialmente estar visible en un sentido. En este sentido la visibilidad no refiere únicamente a la cualidad de lo que puede ser observado a simple vista, sino también a la evidencia de la existencia del otro en un sentido real, virtual o metafórico. La visibilidad garantiza la inclusión en un mundo cuya representación se ha desplazado de lo palpable a lo comunicable...

Por esta razón, la red adquiere para los jóvenes una importancia inusitada; ella les abre nuevos espacios de socialización y comunicación con sus amigos y pares generacionales, donde pueden leer para enterarse de los comentarios que se hacen en las páginas de los amigos o a las fotos o sus estados emocionales y a la vez pueden expresarse abiertamente, exponer sus ideas, sus deseos y temores muchas veces lejos de la injerencia de los adultos.

Andrea⁶: “ lo que pasa es que uno escribe y uno escribe lo que siente, entonces hay muchas personas que están de acuerdo con uno y hay otras que no, entonces es diferente....y además uno se puede enterar de muchas cosas ahí...”
“Me gusta leer lo que comentan mis compañeros, lo que comentan en las redes sociales, eso...pero es que hay mucha gente que utiliza las redes sociales para, en si para cosas bobas, para mi es bobo digamos en si no escriben cosas constructivas como que lo hagan a uno pensar...si?, entonces cuando yo coloco

⁶ Los nombres utilizados aquí son ficticios con el fin de proteger la identidad de los participantes en la investigación; sin embargo, los comentarios son auténticos y están tomados literalmente de los datos recogidos.

comentarios y estado siempre logro como hacer pensar a la gente y reflexionar". (Grupo de discusión)

Lorena: "a mí me parece mejor por Internet porque uno se puede expresar, uno puede decir toooodo lo que siente en cambio de frente no". (Grupo de discusión)

Particularmente para quienes participaron en el presente estudio, Internet constituye un instrumento de socialización muy importante en su vida como se pudo determinar a partir de los datos obtenidos, es por esto que su tiempo de conexión es muy amplio va de 2 a 6 u 8 horas diarias con intervalos de conexión-desconexión variado. La mayoría de estos jóvenes se conectan desde la casa pues tienen el servicio permanente y unos pocos lo hacen en café internet por carecer del mismo en su domicilio. Algunos navegan en las tardes después de llegar del colegio, otros en las noches y fines de semana, pero en general la red constituye una prioridad en el tiempo libre de estos jóvenes.

Enfocándonos específicamente a los usos de Internet descritos por los escolares en los grupos de discusión y las entrevistas en profundidad realizadas, encontramos que esos usos, de carácter mayoritariamente lúdico, se centran principalmente en la socialización y comunicación a través de las redes sociales, siendo Facebook la principal y junto con estas, el chatear o conversar con sus pares y las actividades relacionadas con el entretenimiento tales como descargar música y/o jugar, dejando las de tipo académico en último lugar. Esto lo podemos constatar en las voces de los jóvenes entrevistados cuando se les pregunta sobre las actividades que más realizan en la red así:

Andrea: "El uso es diario, 4 horas al día...para redes sociales como el Facebook, tareas, pero no es diariamente sino a veces, y el resto para, sobre todo escuchar música y redes sociales". (Entrevista en profundidad)

Helena: “...pues lo que yo hago en Internet es: me meto a páginas de redes sociales y pues no sé, me gusta jugar a veces pero juegos interactivos no sé, algo así”. (Entrevista en profundidad)

Carlos, por su parte expresa que lo usa:

“para el Face y para juegos...es lo que le llama a uno más la atención” (Entrevista en profundidad)

Nuevamente se refuerza en estas intervenciones de los jóvenes la primacía de la dimensión lúdico-comunicativa en sus usos de Internet, por encima de actividades más formales que tengan que ver con los deberes escolares como las tareas o la búsqueda de información de tipo académico, pues estas no son tan atractivas para ellos y por esto tratan de aprovechar más el tiempo de conexión para realizar las actividades que sí les llama la atención, como lo refuerza la opinión de Ana:

“.... Hay mucha gente que no tiene Internet en la casa y tiene que ir ...digamos [a café Internet]... yo no tengo Internet, la mayoría de las excusas es hacer tareas pero de esa hora de Internet, 15 minutos hace la tarea y a veces incompleta y de resto en Facebook, yo creo que es como una adicción”.

“...digamos una pregunta qué tarea hay, cuando ve que ya le falta poquito para ya entregar el computador, uno hace la tarea pero más que todo... y le da mucha pereza copiar....” (Grupo de discusión)

Laura: “Yo creo que es... depende de cómo uno sea porque es que hay tareas que no....uno no lee lo que no le interesa y pues también...”(Grupo de discusión)

Se evidencia en estas intervenciones el afán por ‘cumplir’ y liberarse rápidamente de los ‘deberes’ académicos tradicionales, poco interesantes y estimulantes que les quita tiempo para la diversión o para leer y/o escribir sobre lo que a ellos en verdad les interesa.

Andrea: “...nosotros, por lo menos los jóvenes vemos que...lo primero que salga entonces es lo que es, no nos ponemos a investigar si es verdad o mentiras. (...) Uno copia lo que pasa ahí, lee lo que hay ahí....entonces, no nos enfocamos tanto en buscar si está bien si está mal, si es correcto o no es correcto”. (Grupo de discusión)

Puede inferirse entonces, que el tipo de lectura académica que realizan los jóvenes escolares entrevistados tiene un carácter práctico, inmediato, especialmente cuando de hacer tareas se trata, lo que interesa es encontrar rápidamente lo que se necesita para cumplir con las asignaciones encomendadas en la escuela. A este respecto, Quiroz (2010:193) afirma:

La lectura, cuando se realiza, resulta funcional a ciertas necesidades, y se lee para saber sobre algo muy puntual, muchas veces descontextualizado. El placer de la lectura difícilmente se mantiene y se sostiene, especialmente entre los más jóvenes, según el modelo tradicional de los adultos.

Por otra parte, también se evidenció que si hay interés y motivación por algún tema, realizan lecturas más dedicadas, extensas y/o profundas.

Yerson: “en la pantalla pues me gusta leer...es que a mí me gusta más que todo el rock y el rock and roll, esa música es en Inglés y hay unas letras que uno ni siquiera entiende entonces uno las busca subtituladas”.

El deseo de estar conectado mirando lo que hacen sus amigos y pares, comentando fotos y publicaciones, refleja el impulso del joven de mostrarse, de ser reconocido y tenido en cuenta, de estar ‘in’ y nunca ‘out’, pues como lo resalta Paula Sibilia (2008) en su libro *La intimidad como espectáculo*, el ansia de abandonar el anonimato para lanzarse al espacio público produce un deseo irrefrenable de “hacerse visible” y ésta es precisamente una de las cosas que buscan los jóvenes en las redes sociales, como lo expresa Daniela:

“bueno pues primero yo entro a Face., uno que ve una publicación y uno que es más chismosito y le gusta saber, comentar, chatear, ver fotos y ya”. (Grupo de discusión)

Vanesa por su parte afirma que cuando ella muestra sus fotos en Facebook quiere que la admiren, verse bonita:

“Cuando uno hace las poses (de las fotos) la idea es uno verse bonita como que ¡'admírenme'! entonces,...aparte para que me vean como soy, porque ahí uno aparece como es, para uno sentirse bien con las fotos que publica, uno como que 'ah esa quedó bonita, publíquemosla', las que quedaron feas, a guardarlas en el computador...” (Entrevista en profundidad)

Es tan importante para ellos mostrarse, guardar las apariencias, en suma, existir para los demás, que se vuelve imperioso ingresar a diario a las redes sociales, actualizar sus fotos, comentar y leer los comentarios que les hacen, por esto, afirma Sibilía (2008: 59,60) “[...] la espectacularización de la intimidad cotidiana se ha vuelto habitual, con todo un arsenal de técnicas de estilización de las experiencias vitales y la propia personalidad para ‘salir bien en la foto’...”

Gran parte de su identidad como jóvenes la forman en los espacios virtuales, en contacto con sus pares, a partir de lo que ellos les escriben, con las alabanzas que les hacen y en esto las redes sociales juegan un papel de particular importancia pues allí existen, se reconocen y son reconocidos por los demás.

Roxana Morduchowicz en su libro *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en Internet* (2012), sostiene que las posibilidades que ofrece la tecnología a los adolescentes de convertirse en productores de contenidos en la web, a través de la creación de blogs, fotologs o perfiles en las redes sociales les ha abierto nuevas posibilidades para hablar de sí mismos, de lo que sienten y piensan sobre lo que les preocupa y compartirlo con los demás; pueden diseñar lo que quieren que otros sepan de ellos, comentar y evaluar comentarios, etc.

Afirma que estas transformaciones tecnológicas junto con los cambios sociales y culturales que las acompañaron han afectado directamente la forma en que los adolescentes construyen su identidad, pues en cada texto o imagen que suben se preguntan quiénes son y ensayan perfiles diferentes a los que asumen en la vida real. Citando a Winocur (2006), concluye que a partir de las tecnologías, la identidad ha dejado de ser inmutable para manifestarse en un conjunto de prácticas en permanente redefinición de sujetos diversos que se mueven en espacios heterogéneos. Lo que se ha modificado no es el deseo de pertenecer, sino el sentido y las formas de pertenencia.

Otro aspecto de vital importancia que señalan los jóvenes escolares entrevistados es el hecho de que la red les brinda valiosísimas posibilidades de socialización y comunicación tanto con sus amigos y pares como con su familia y también la posibilidad de conocer gente diferente. Así lo manifiesta Yerson:

“todos tenemos una motivación o sea saber de qué, conocer gente, no siempre estar todos los días con la misma gente con la que usted está obligatoriamente todos los días, en la familia... creo que hay gente que le gusta averiguar sobre gente diferente, conocer gente que es difícil ir a visitar todos los días”. (Grupo de discusión)

Sebastián: “...en Facebook uno se comunica con la gente que está lejos y que está cerca”. (Grupo de discusión)

Carlos: “yo pienso que es muy útil porque por ejemplo, yo tengo muchos familiares que están en el Cesar y yo me comunico con ellos por ahí y de paso puedo hablar con mucha gente más”. (Grupo de discusión)

La dimensión comunicativa que les brinda la red tiene, según ellos, aspectos tanto positivos como negativos. Dentro de los positivos se destacan, la posibilidad de contactarse con la familia y/o amigos que se encuentran lejos, la facilidad de expresarse con la gente porque, al no tenerla frente a frente se les hace más sencillo

decir lo que se piensan pues no hay inseguridad ni timidez, como lo confirman Yadira, Andrea y Lucía respectivamente:

“Es mejor porque uno digamos no le cae bien a alguien y uno le dice las cosas que no se le puede decir de frente” (Grupo de discusión)

“...la red social yo la utilizo como para hablar con amigos por la tarde o escribir comentarios de que de pronto no puedes decir tú a la gente directamente, te desahogas, entonces, eso”. (Grupo de discusión)

“... a mí me parece mejor por Internet porque uno se puede expresar, uno puede decir toooodo lo que siente, en cambio de frente no”. (Grupo de discusión)

Dentro de los aspectos negativos que tendría la comunicación por Internet se encuentran, los engaños que la gente puede hacer, por ejemplo cambiando la edad, colocando fotos diferentes a lo que en realidad es la persona, simulando una personalidad que no se tiene, etc. Helena lo manifiesta así:

“uno puede estar chateando con alguien y ah sí le parece lindo pero cuando uno lo ve no le gusta ni la forma en que piensa ni...en cambio, de frente uno sabe quién es, como actúa”.(Grupo de discusión)

Como podemos ver, la comunicación que se da a través de la red de Internet está íntimamente relacionada con el mundo social de los jóvenes, les permite tanto extender los espacios de comunicación cotidiana con sus amigos a través del chat, obtener y/o intercambiar información de interés común, colaborar tanto en las tareas escolares como en los juegos y a la vez, ampliar el círculo de amigos con la posibilidad que brindan las redes sociales de conocer personas nuevas tanto en el país como en el exterior y así incrementar conocimientos y cultura.

Dana: “nosotros, pues por mi parte, yo escojo los juegos por lo que uno puede escoger de qué es, si uno quiere de motos, de disparar, de lo que uno quiera,

pero lo atractivo es que uno puede estar jugando con alguien que conoce o de otros países, entonces uno también aprende otros idiomas”(Grupo de discusión).

En lo que respecta a los juegos, consideran los entrevistados que estos, además de diversión también les brindan retos y por tanto posibilidades de aprendizaje y creatividad. Así lo manifiesta Carlos:

“...en ‘Social Empire’ aprendo a cómo hacer estrategias y eso me puede servir para el futuro, porque digamos puedo hacer una estrategia para hacer mi negocio, miro la competencia y eso”.

“... cada vez que usted pasa, que cumple unas misiones, vienen más misiones y más complicado porque a veces, digamos el imperio usted tiene que expandirse y a veces vienen a atacarlos unos Trolls que le van destruyendo pero uno tiene que tener soldados y unas torres de defensa en cada entrada”.(Entrevista en profundidad)

Dentro de los usos colaborativos que le dan a la red, hay uno que tiene que ver con aspectos académicos, y es el uso de Facebook para ayudarse en las tareas escolares, lo cual representa para ellos una buena oportunidad para aprender de los demás y darle una dimensión educativa a las redes sociales. Helena lo describe de la siguiente manera:

“...por ejemplo, en Face hay un grupo que se llama ‘los del coco’ y está el curso de nosotros, solo los de nuestro curso y ahí publican las tareas y otros comentan lo que saben...por ejemplo, el que no supo hacer la tarea, otro pone la explicación y abajo pone el ejercicio y pone la solución, entonces uno como que...a veces uno del afán solo copia la solución pero hay veces uno como que si se pone a dar cuenta porque van a preguntar [...] si uno se pone a mirar ellos a veces le explican, ellos publican, por ejemplo, hay un niño que es muy inteligente, es el primero de la clase, entonces él publica mucho tareas que

han dejado o que hay veces que no nos alcanzan a decir, él dice hay tal tarea para tal día [...] algunas cosas son buenas porque ahí nos está ayudando la persona, lo que entendió él, sí, lo que aprendió en clase lo que uno no prestó atención pues lo puede leer después y ya”.(Entrevista en profundidad)

Unido a este uso colaborativo de Internet para asuntos académicos también se encuentra aquel empleado para ayudarse en los juegos. Aquí la interacción con los amigos, vía chat se realiza para alimentar la creatividad y la construcción de conocimiento entorno a estrategias de competición que les permita afrontar los retos que los juegos interactivos les plantean. Carlos lo explica muy bien en la siguiente intervención:

“Sí, ellos me pueden visitar a mi imperio y me ayudan a construir o a matar algunos Trolls, me dejan regalos y eso (...) uno habla: ¿‘qué más?’’, ‘no aquí jugando’ ‘ah bueno ¿en qué necesita ayuda?’’, de una vez empezamos y ahí nos quedamos...” (Entrevista en profundidad)

Sin embargo, y a pesar de las posibilidades de comunicación que brinda Internet, otros jóvenes afirman que es mejor la comunicación frente a frente, entre otras, por las siguientes razones: brinda más confianza en las personas, porque se pueden apreciar sus verdaderas cualidades, se presta menos a engaños, etc. Así lo manifiesta Dana al preguntarle si le parece mejor el contacto directo con las personas o a través de la red:

“el contacto directo porque pues uno conoce a la persona de una, porque cualquiera se puede meter por Facebook e inventar un nombre, una fecha de cumpleaños, inventar cualquier cosa y ya tiene cosas en común en cambio personalmente uno sabe qué de verdad tienen” (Grupo de discusión)

Este comentario refleja cierto nivel de prevención y desconfianza hacia la posibilidad socialización ilimitada que ofrece la red y se relaciona, por tanto, con la dimensión crítica de los jóvenes hacia los contenidos de Internet que se tratará más adelante.

Finalmente, y para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿qué leen y escriben los jóvenes escolares en internet? podemos decir que:

Los jóvenes escolares participantes en la presente investigación leen y escriben comentarios a las fotos, los muros, los perfiles y los ‘estados’ que les hacen sus amigos y que ellos mismos hacen en sus páginas sociales, principalmente en las redes sociales, siendo Facebook la más utilizada. Allí también realizan diferentes producciones textuales visuales por medio de composiciones o creaciones como collages, montajes con programas editores de fotos, a los que les escriben diversos mensajes, poemas, etc., para expresar sus sentimientos y emociones.

Leen también imágenes e instrucciones cuando juegan online, especialmente en Facebook donde la mayoría afirma jugar frecuentemente.

Igualmente, leen y escriben, aunque con menor dedicación y espontaneidad, sobre temas académicos cuando buscan información para realizar las tareas asignadas en el colegio, cuando publican los temas vistos en clase, cuando explican y aclaran a sus compañeros las dudas que ellos tengan o cuando cuelgan las tareas en los grupos de estudio que crean en las redes sociales para ayudarse mutuamente. En asuntos académicos, las páginas preferidas son Wikipedia, El Rincón del Vago y Yahoo preguntas y respuestas.

En síntesis, podemos decir que nuestros jóvenes escolares no se diferencian mucho de los demás jóvenes de Colombia y aún del mundo, en lo que se refiere a sus usos de Internet para leer y escribir. Es así que lo que más hacen es: primero que todo, relacionarse y comunicarse con sus amigos principalmente a través de las redes sociales, siendo Facebook la favorita. Allí comparten sus emociones, pensamientos y sentimientos, a través de la publicación de fotos, comentarios, poemas, etc. La comunicación se hace principalmente por chat escrito pero emulando el lenguaje oral con el uso de expresiones propias de este y con el empleo de símbolos o emoticones para expresar sentimientos y emociones.

Un segundo empleo bastante frecuente de Internet es el lúdico, en el que la red se utiliza para descargar y escuchar música, especialmente en Youtube y para jugar, destacándose aquí un mayor uso para este último fin por parte de los hombres. Igualmente, el tipo de juegos utilizados también cambia: mientras ellos se inclinan por los juegos de guerra, estrategia y lucha, las niñas se inclinan por los de lógica.

Las páginas más usadas para jugar son las redes sociales y aquellas especializadas en juegos online que les permiten, además de la facilidad de divertirse y de aprender a través de los retos que los juegos interactivos implican, opciones de relacionarse con gente de otros países para aprender idiomas y conocer sobre otras culturas, al igual que oportunidades de socialización y juego interactivo con sus amigos y/o compañeros de colegio o barrio.

Un tercer uso, y no necesariamente en este orden de importancia, lo constituye la búsqueda de información académica y de interés personal. Los jóvenes escolares participantes en este estudio privilegian el uso de internet como fuente de información para sus tareas escolares, siendo las páginas más utilizadas las enciclopedias online como Wikipedia y otras como El Rincón del Vago y Yahoo preguntas y respuestas. Las razones por las que prefieren Internet frente a los libros son, entre otras: la facilidad de búsqueda, la rapidez, la concreción de la información y las ventajas que les ofrece el hipertexto electrónico en lo que se refiere al acceso rápido y eficaz a la información y a la posibilidad de aclarar y/o ampliar contenidos cuando así lo requieran.

En las secciones que siguen me centraré específicamente en las prácticas de lectura y escritura que realizan estos jóvenes escolares en Internet alrededor de los usos descritos, es decir, en el *cómo leen y escriben*, incluyendo además las pautas o métodos que emplean para determinar la confiabilidad o no de la información a la que tienen acceso a través de la red; todo esto, con el fin de obtener una mejor comprensión de la relación de los jóvenes escolares con la red.

5.2.2. Jóvenes escolares y sus prácticas de lectura y escritura en torno a los usos de la red

La escuela ha sido tradicionalmente, y sigue siendo, (aunque ya no como antes) la primera instancia en la que nuestros niños y jóvenes aprenden a leer y escribir desde una perspectiva académica formal.

Algunos jóvenes manifiestan que la escuela no sería muy necesaria porque en la red encuentran casi todo, pueden concentrarse en los temas y repetirlos cuantas veces sea necesario hasta captarlos; otros, sin embargo, afirman que el colegio es irremplazable pues les brinda amigos, la posibilidad de tocarse, de hablar, etc., cosa que la red no les puede brindar.

En lo referente a las prácticas de lectura y escritura realizadas en la escuela, se vislumbra en las opiniones de los jóvenes la poca o nula libertad, flexibilidad y creatividad que estas permiten, pues se limitan únicamente a responder a los trabajos y tareas asignados verticalmente por el docente, como lo manifiesta Andrea:

“escribo cuando mandan hacer trabajos escritos en Español, digamos de resúmenes y eso o trabajos que la profesora nos dice que tenemos que hacer para el grupo, escribo ahí y entonces uno ya sabe como...me gusta escribir arto ahí (en el computador) por la ortografía, porque como ahí lo corrigen a uno, entonces uno ya sabe que tiene que ser así y por eso es que uno es más bueno en ortografía, bueno los que escriben, pero me gusta...”. (Entrevista en profundidad)

Las prácticas tradicionales de lectura y escritura que sigue orientando la escuela de hoy van en contravía con la realidad socio-comunicativa que vivencian los jóvenes por fuera de ella, donde experimentan diversas formas de comunicación y socialización con sus pares en los que la lectura y la escritura son empleadas como vehículos libres y efectivos de expresión espontánea de sus emociones, sentimientos

y pensamientos. Además, no se compadecen con una visión más integral de estos procesos que debe tener en cuenta que no se aprende a leer y escribir en la escuela sino que se hace desde el hogar y desde el contexto social en el que se vive la vida a diario. Es por esto que desde la visión de Freire (2008: 94), el acto de leer “no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo”. Este concepto amplio de lectura y la escritura como comprensión del mundo y de la realidad es el que se debería impulsar desde la escuela si queremos formar seres verdaderamente críticos, creativos y propositivos capaces de orientar su vida hacia la búsqueda de un mundo mejor.

De otro lado, las actividades de lectura y escritura que los jóvenes escolares participantes en esta investigación realizan en la red, se dan básicamente alrededor de los usos lúdico-comunicativos de Internet; es decir, a través del chat de las redes sociales, cuando escriben comentarios a las fotos y a los ‘estados’ que los demás expresan en sus muros y en publicaciones realizadas por ellos mismos o por los otros. Igualmente, pero en menor medida, cuando escriben correos a sus amigos.

Estas prácticas de lectura y escritura de orden comunicativo y lúdico tienen varias características en su forma y estilo. Así por ejemplo, cuando escriben en las redes sociales manifiestan sentirse libres de la escritura tradicional que les exige corrección ortográfica y gramatical; allí, en cambio, pueden abreviar y cambiar las letras a su gusto sin que los demás dejen de entenderlos.

“abreviamos porque nos sentimos en libertad de escribir cómo queremos y la otra persona nos entiende”

Daniela: “...sí, digamos uno con las personas que tiene como más cerca, que usted ya como que les tiene confianza y eso que si uno quiere escribir bien o si quiere mal, no importa porque ya ella le entiende o sea digamos que usted

escribe una palabra que usted quiera... esa persona ya lo entiende". (Grupo de discusión)

Angela: "en las redes sociales también utilizan como.... digamos escriben una sola letra y hay personas, muchas personas que saben el significado, entonces ya uno sabe; es como un vocabulario que uno toma del Facebook y es cotidiano". (Grupo de discusión)

Estas prácticas escriturales típicas de los jóvenes podrían ser manifestaciones de sus valores en los que la innovación, la rapidez, la concreción y la practicidad tienen mucho peso, por esto quizá, los textos tienden a poseer estas características, es decir, ser económicos, rápidos y concretos en cuanto a su extensión pues con la supresión de algunas letras logran transmitir sus mensajes de manera tan efectiva como si lo hicieran con la palabra completa. De la misma manera, son creativos e innovadores porque, utilizando elementos del lenguaje formal reinventan formas de comunicación y expresión dándoles un toque particular. Algunos, como la lingüista Carmen Aguirre (Citada por Bernete Garcia, et al. 2006: 28) consideran que este tipo de prácticas estimulan la creatividad tanto al leer como al escribir por cuanto cuando escriben

“lo que hacen es elidir todo aquello que se supone que el que recibe el mensaje va a poder recuperar, entonces va a haber todo un sistema de ponerse en el lugar del otro y decir, si elido estas vocales el otro recupera, si pongo ‘mañana’ y me como las ‘a’ no pasa nada porque se recupera, si pongo ‘Qtal’ también. En el momento de recibir, “cuanto más ambiguo sea el mensaje, más hay que desarrollar una actividad de desambiguación”.

Lo dicho anteriormente se confirma en la intervención de Daniela cuando asegura que no importa cómo ella escriba, su interlocutor le entiende el mensaje sin ninguna complicación.

Esta forma particular de escribir se relaciona también con códigos comunicativos que marcan diferencias en los grupos y que hacen que los distingan de otros de su misma edad o de los adultos, como se expuso en la sección de caracterización de los jóvenes

escolares. En su búsqueda de libertad, el entorno virtual les brinda la posibilidad de interactuar con sus pares a través de códigos comunicativos propios donde la injerencia de los adultos es mínima o nula. Allí, en esos espacios virtuales propios del grupo en los que la socialización es lo primordial, estos jóvenes escolares establecen patrones de pertenencia o no a determinada comunidad de acuerdo con el contexto socioeconómico en el que viven, construyen su identidad y se construyen como parte de una determinada fracción de la población juvenil que comparte rasgos comunes (ñeros o gomelos), o por el contrario, se diferencian de aquella por medio de algunos elementos distintivos como el lenguaje, en este caso patrones de escritura propios que marcan diferencias significativas entre unos y otros. Andrea lo expresa claramente cuando habla de las diferencias culturales que se establecen en la escritura de distintos grupos urbanos así:

“...lo que pasa es que a veces cuando uno escribe en el Face. o en otras redes sociales se puede convertir en un hábito, tú a veces escribes en un cuaderno y puedes escribir mal y rara vez uno se corrige entonces, pero hay personas que escriben con ortografía en las redes sociales, pero son muy pocas y también son las diferencias de, de cómo de grupos, pues tu sabes que los grupos urbanos como de ‘ñeros’, ‘gomelos’, etc., entonces escriben diferente (.....) por lo menos tú ves que los ‘ñeros’ escriben en una forma muy distinta, si?, en cambio los ‘gomelos’ siempre van a escribir con corazones, con un poco más de ortografía (.....) Ellos [los ñeros] escriben con una escritura más....que te digo, grosera...y mira que ellos no se hablan por muro, si? sino por chat que es más común y por comentarios y lo feo de ellos es que se ponen a hacer versos, como compararse con la gente, y terminan insultándose, buscando peleas, que ‘nos vemos en tal lado’, que yo no sé qué y que ‘usted se cree yo no sé cuantos’...” (Entrevista en profundidad)

Podemos decir entonces, que la forma de escribir de estos jóvenes escolares tiene mucha relación con la formación de su identidad de grupo. Los códigos escriturales y

la forma de usarlos, crea entre las tribus urbanas diferencias que les permite crear espacios particulares de comunicación y cohesión frente a otros grupos.

Es de aclarar, sin embargo, que otros jóvenes manifiestan que la corrección ortográfica en la red sí es importante pues ésta muestra el nivel cultural de quien escribe e interactúa con gente desconocida, quizá de otros países. Así por ejemplo, Yerson opina que:

“...no es que me guste el Internet mucho, las redes sociales si? pero uno tiene la posibilidad por ejemplo de comentar un juego, así diferentes cosas, por ejemplo, hay un juego que digamos que es online si hay mucha gente conectada a mí me da pena decir cosas que..., escribir mal, uno se da cuenta es cuando ya pasa la información que escribió mal y pues ¡qué pena!, uno espera que quede bien, a mí me gusta más escribir con ortografía”.(Grupo de discusión)

Por otra parte, la escritura realizada en Internet, especialmente para la comunicación informal, es abreviada entre otras razones para que sea más rápida; utilizan los emoticones (caritas) formados con los signos de puntuación, para expresar sentimientos sin necesidad de escribir palabras. Igualmente es muy común que cambien letras como la ‘c’ por la ‘k’, agreguen ‘th’ a los nombres, etc., según ellos, por estética, porque se ve bonito o, simplemente, por moda, porque otros lo hacen.

Este tipo de escritura se acerca a la llamada escritura ideofonemática⁷ característica de los escritos realizados en Internet por los jóvenes, principalmente en las redes sociales y el chat. Los jóvenes entrevistados están de acuerdo en que la utilizan para abreviar, para diferenciarse de los adultos o simplemente porque se ve bonito, como lo manifiesta Helena:

⁷ Este tipo de escritura hace referencia al conjunto de simplificaciones y usos gráficos que se emplean en la escritura de mensajes cortos en el computador, utilizando los recursos que brinda el teclado para emular la transcripción fonética. Torres (2003), citado por Cassany (2009).

“...sí porque pues con los emoticones uno como que se ahorra palabras, y con las ‘k’ y las ‘z’, o sea por ejemplo uno dice ‘si’ a veces pone la ‘s’...”

“Cuando uno habla con una persona más o menos o sea como la persona habla, a lo que se refiere, el tipo de lenguaje, ¿sí? lo que uno alcanza a leer, ya más o menos uno calcula la edad o quién es”. (Entrevista en profundidad)

Es de anotar que los jóvenes fluctúan entre dos tipos de escritura: la informal realizada con los grupos de amigos y conocidos con el fin de socializar y divertirse, y la ‘oficial’ o formal que se exige en el ámbito escolar.

“Digamos, tú cuando escribes en el chat y eso o por lo menos hay mucha gente que escribe con una ortografía um... y uno escribe críticamente, constructivamente digamos cosas así o cosas diarias ‘hola cómo estas’, ‘bien’, todo eso. En cambio en los trabajos tú tienes que escribir algo específico, algo como más...con mucha más ortografía, con mucha más...con mucha más claridad lo que tienes que escribir”.(Andrea. Entrevista en profundidad)

Sumado a lo anterior, en las redes sociales, los jóvenes sienten más libertad y confianza para escribir y expresar lo que piensan y sienten. Así lo afirma Adriana cuando explica:

“...pues nosotros, por lo menos yo, siempre es.... en redes sociales a mí me parece interesante porque uno puede opinar, puede escribir lo que uno piensa y puede que se encuentre con personas que están de acuerdo con uno o con personas que no; uno tiene diferentes temas a veces también uno lee comentarios de otra persona y también, lo que pasa es que uno escribe es en el chat y en sí en opiniones, en comentar fotos, en comentarios”. (Grupo de discusión)

Este sentimiento de libertad puede ser una gran oportunidad para trabajar procesos de producción textual creativa y autónoma en los jóvenes pues como algunos lo manifiestan, allí sienten inspiración para escribir y se convierte para ellos en una actividad relajante, por ejemplo cuando no se sienten bien.

Helena: “[escribir me gusta más] porque se me va el tiempo, entonces como que uno a veces como que está aburrido y el tiempo es muy largo, escribes y escribes y te olvidas... [Desarrollas la capacidad de escribir y de leer] porque mientras que tú escribes estás leyendo, entonces pues haces las dos y ya”.
(Entrevista en profundidad)

Específicamente, en lo relativo a las prácticas de lectura en Internet, observamos que ellas están asociadas principalmente a la búsqueda de información para la realización de tareas escolares y también, al igual que las de escritura, a los usos lúdico-comunicativos realizados por los jóvenes en la red. La búsqueda de información académica la hacen principalmente en *Wikipedia* y en otras páginas como *El Rincón del Vago* o *Yahoo preguntas y respuestas*. El procedimiento utilizado lo describe Daniela de la siguiente manera:

“A veces la profesora le da a uno la base de lo que tiene que buscar, entonces uno va leyendo ahí; primero uno busca en Internet si?; busco esto entonces aparecen todas las cositas entonces ahí aparece un escrito y uno va leyendo; entonces, si me parece que está bien entonces lo pongo y leo ahí todo hasta que encuentro bien la temática”. (Grupos de discusión).

De los datos recopilados se puede apreciar que el proceso de búsqueda de información empleado por los jóvenes escolares participantes en este estudio tiene un carácter que se podría calificar de empírico en el sentido de que no se evidencia el conocimiento y empleo de una metodología sistemática de búsqueda, selección y discriminación de la información que les permita llevar a cabo esta actividad de una manera eficiente, productiva y creativa.

Conseguir fácil y rápidamente la información que buscan es un elemento muy importante y deseable para ellos según lo manifiestan en las entrevistas; por esto, en la búsqueda de información de carácter académico los jóvenes escolares utilizan principalmente páginas como Wikipedia, El Rincón del Vago y Yahoo preguntas y respuestas, las cuales quizá no ofrezcan mayor profundidad y rigurosidad en las temáticas que desarrollan, pero, por aparecer entre los primeros lugares en los listados de exploración arrojados por los buscadores como Google y Yahoo, por ser concretas y de fácil comprensión, se muestran como buenas alternativas y son los primeros en ser seleccionados por los escolares. Es evidente en este punto la falta de orientación y de criterios claros en los jóvenes escolares para realizar búsquedas de información de calidad que respondan a juicios de idoneidad intelectual, científica y hasta política, pues se ignoran hechos tales como que el orden de aparición de estas páginas en los buscadores responden, la mayoría de las veces a intereses de tipo económico, comercial y/o ideológico de quienes las producen o impulsan. Este es uno de los puntos en los que la escuela tiene mucho que aportar desde una perspectiva del desarrollo de habilidades de lectura crítica y en general, de la promoción del pensamiento crítico a través de diversas actividades que guíen a los estudiantes hacia la lectura del mundo y de su realidad. Por esta razón, es necesario comprender y tener en cuenta estos valores propios de la cultura juvenil para, de una manera respetuosa y democrática, idear estrategias pedagógicas consecuentes que estimulen el desarrollo de habilidades y procedimientos autónomos y críticos de búsqueda, discriminación y selección de la información obtenida en la red, que les permita desarrollar procesos de pensamiento creativo para lograr una verdadera construcción de conocimiento.

Es importante señalar, sin embargo, que si bien los escolares limitan sus búsquedas académicas solo a la necesidad de cumplir con sus ‘deberes académicos’, es porque, por el lado de los docentes tampoco se ha realizado la motivación y orientación necesaria hacia el uso responsable, crítico y concienzudo de la red, para asuntos académicos y mucho menos cuando de usos lúdicos se trata. La escuela está en mora

de asumir estos compromisos que los jóvenes de cierta manera esperan de ella, como se puede vislumbrar en la opinión de Daniela:

“...sí, deberían como orientarnos más y como crear algo que cuando uno se meta al computador sepa tiene un pretexto, que hay algo interesante,algo así digamos tareas virtuales, algo raro, algo diferente”. (Grupo de discusión)

Por su parte, Helena considera que el colegio se podría involucrar en las prácticas de lectura y escritura de los jóvenes en Internet y ayudarlos, por ejemplo, a través de la creación de una página solo del colegio, como una especie de red social donde todos puedan conocerse, saber quiénes son, etc.

Con respecto al hipertexto o texto electrónico característico de la red, y el uso de sus hipervínculos, los jóvenes escolares entrevistados manifiestan que estos facilitan la lectura pues les amplía la información o se las aclara cuando esta es confusa; sin embargo prefieren hacer la lectura lineal del texto como originalmente viene estructurado y solamente utilizan los hipervínculos cuando lo sienten necesario para entender mejor lo que leen pero sin mayor interés en profundizar sobre el tema, a menos que sea de su interés personal.

Andrea: “...no es que uno no lea porque prácticamente uno busca solo las tareas en Internet, entonces uno sí lee y escribe, pero nunca se interesa por leer más del tema sino lo que es: la biografía, o sea uno nunca se interesa en quiero leer más sobre el señor...”(Grupos de discusión).

Daniela: “depende la motivación, si a uno le gusta o si a usted le nace hacerlo, es si usted quiere o sea porque ahí solo le están pidiendo la tarea y ya, usted solo... es depende de nosotros, si nosotros nos motivamos a hacer eso sí y ya”. (Grupos de discusión).

Al indagar por el formato de preferencia para la lectura (texto escrito -libro, revista, periódico, etc.- o pantalla del computador), los jóvenes señalaron varias ventajas y

desventajas de uno u otro formato. En cuanto al libro dijeron que era más cómodo que la pantalla por cuanto este no agota la visión como sí sucede con la pantalla del computador; además con este (el libro) hay más posibilidad de concentración pues no existe la distracción que ofrece la pantalla. Daniela y Luis lo expresan así:

“si uno lee en un libro, la vista no se le va a agotar mucho, en cambio la luz del computador si le agota a uno mucho la vista eso que se le ponen chiquiticos o a veces llorosos es por la luz del computador en cambio con el libro usted puede leer y leer, sí se cansa obviamente, pero no le van a arder los ojos o que le empiecen a doler, y por eso es que si uno se pega mucho a la pantalla del computador porque uno quiere ver algo, eso ya va a ser un problema de visión y ya le va a tocar a uno usar gafas”.(Grupo de discusión)

“...para mi es mejor en un libro porque en Internet se le gasta a uno la vista en un libro está uno distraído pero en Internet por ejemplo puede tener uno varias páginas abiertas y uno no se concentra”.(Grupo de discusión)

A pesar de que, en general, los jóvenes se inclinan por el computador, el libro sigue teniendo cierto nivel de gusto por parte de los jóvenes aunque con algunas salvedades como que no sea muy extenso y que los temas sean divertidos:

Alejandra: “¿eh, los libros por qué no me gustan?, me gustan los dos y los libros dependiendo del tema porque si lo van a poner a leer de una cosa toda aburrida pues uno no va a leer eso, uno va a buscar cosas de acción o de aventura”.(Grupo de discusión)

Para otros jóvenes, definitivamente es mejor la lectura en Internet porque allí pueden encontrar mucha más información de la que encuentran en un solo libro y la pueden ubicar más fácil; así mismo, pueden realizar otras actividades (casi siempre lúdicas) al mismo tiempo, como lo manifiestan Carlos y Yenny:

“... yo pienso que es mejor, mucho mejor (Internet) porque digamos en el Internet uno puede leer más cosas e incluso puede hablar con una persona o puede ver un video”(Grupo de discusión).

“...en Internet es mejor...porque uno pone lo que uno va a buscar en Internet y mira a ver en qué parte está en cambio en un libro...”(Grupo de discusión).

Aunque el formato de lectura preferido es en general el de la pantalla del computador, el libro sigue teniendo ciertas cualidades valoradas por ellos como positivas, por ejemplo, el libro no cansa ni agota la visión como si sucede con la luz del computador. Se podría pensar que esta preferencia se deba también a hechos tales como la facilidad que ofrece el libro impreso de ser transportado y utilizado sin mayor complicación pues no requiere de aditamentos y recursos adicionales y costosos como sí sucede con el computador y, además, porque el libro brinda ciertas posibilidades de intimidad y concentración en la lectura, a diferencia del computador conectado a Internet que ofrece múltiples distracciones que van en contra de la concentración y buen desempeño intelectual.

Hay que tener en cuenta además que, como lo afirma Chartier, en estos tiempos coexisten los libros tanto en formato impreso como electrónico y, aunque los jóvenes se inclinen más hacia el texto electrónico, aún siguen empleando en gran medida el formato impreso en diferentes contextos, especialmente en el escolar, y por tanto requieren desarrollar competencias lectoras en ambos.

5.2.2.1. Jóvenes escolares, nivel de confianza y credibilidad en la información de Internet

Como parte del análisis de las prácticas de lectura y escritura de los jóvenes escolares en Internet, en este apartado se describirá y reflexionará sobre la forma como los escolares entrevistados se aproximan a la información que encuentran en internet (tanto en páginas académicas como en páginas sociales o de ocio) y cómo determinan su idoneidad para seleccionarla o, por el contrario, para descartarla. El objetivo es

determinar qué nivel de criticidad tienen, para de esta forma, plantear posibles estrategias pedagógicas que permitan la promoción y el desarrollo del pensamiento crítico.

En términos generales, se puede afirmar que los jóvenes participantes en esta investigación confían en la información que consultan en Internet para sus tareas académicas. Su confianza se basa en hechos tales como el contraste que suelen hacer de la información obtenida en diferentes páginas de la red, así como en la indagación por la idoneidad intelectual de los autores de las mismas que, según ellos, reafirma la confiabilidad de los contenidos allí colocados.

Helena: “si porque a veces uno se pone a leer en lo que dicen y hay gente que es Dr., ingeniero, que sabe...”. (Grupo de discusión)

Andrea: “...pues es que podemos buscar en otras fuentes no solo en el Internet podemos buscar en libros, podemos buscar consultándole a otra persona, no solo en Internet”. (Grupo de discusión)

Ángela: “yo antes de utilizar el Internet primero miro los libros, lo que no encuentro en el libro pues ya me meto al Internet”. (Grupo de discusión)

Yerson: “uno busca varias páginas y compara...pues yo leo muchas páginas si? y a partir de todas formo una conclusión, así sea muy pequeña”. (Grupos de discusión)

Como podemos apreciar en estas intervenciones, los jóvenes emplean ciertas pautas de criticidad para discriminar la información que obtienen de la red y determinar su nivel de confianza en ella. Por otro lado, se pudo apreciar también que el nivel de confianza decrece cuando se trata de las redes sociales pues los jóvenes evidencian más desconfianza hacia los contenidos publicados a través de ellas.

Pedro: “...yo no confío porque muchas personas escriben lo que no son o escriben otra cosa...una mentira y...” (Grupo de discusión).

Se evidencia cierto temor ante los contactos con desconocidos que se pueden dar a través de la red, entre otras cosas por experiencias negativas que han escuchado a través de las noticias, la televisión u otros medios. Debido a esto, los jóvenes manifiestan que toman ciertas precauciones a la hora de aceptar amistades a través, especialmente, de las redes sociales. Vanesa al respecto dice:

“...las fotos del perfil son importantes porque si tú no tienes foto uno duda, ¿si será?, ¿no será?, porque hay muchas personas con el mismo nombre, entonces yo, por ejemplo, a mí me mandan la solicitud y hay fotos por ejemplo de muñecos o cosas así, yo no agrego a la persona, porque uno nunca sabe qué persona sea...” (Entrevista en profundidad).

Ana: “hay mucha gente que a veces utilizan Internet como para hacer cosas indebidas, uno en Internet encuentra muchísimo peligro, eso es claro, para nosotros los jóvenes, mucho peligro, nosotros vemos en las noticias diariamente cosas que pasan y lo peor es que las jóvenes siguen en eso por eso es que mi mamá desde que ella puso Internet en la casa me dijo, usted ya sabe usted, ya es joven, usted tiene que saber las ventajas y desventajas que tiene eso, por lo menos una ventaja es que usted puede encontrar muchas cosas ahí, pero también puede encontrar cosas indebidas....., entonces yo sé eso, y por eso es que uno a veces se previene, pero hay muchas jóvenes que les dicen una cosa y ya piensan que es verdad y todo eso lo del chat,...” (Entrevista en profundidad).

Podríamos decir que el nivel de credibilidad y confiabilidad en la información a la que los jóvenes acceden a través de la red tiene diferentes dimensiones, dependiendo del tipo de información de que se trate: si se trata de comunicación y contacto a través de las redes sociales, muestran un alto grado de desconfianza por la gran posibilidad de engaño y falsedad a que se pueden exponer en su contacto con extraños y porque las consecuencias de estos engaños pueden repercutir directamente sobre ellos; pero, si se trata de información de tipo académico, la mayoría confía en los contenidos

consultados pues parten del principio de que si están publicados en la red es porque son aptos para ser apropiados y referenciados. Esta posición se puede interpretar desde dos ópticas: una, que la confianza de los jóvenes en esta información se deba a su sentido práctico que al hacer sus búsquedas rápidas y puntuales, hace también que simplemente tomen lo primero que encuentran en la red sin indagar por su idoneidad, y otra, que su confianza en estos contenidos se deba a una falta de criterios claros para buscar, discriminar y seleccionar la información de calidad, distinguiéndola de la que no lo es y simplemente sirve a propósitos de diferente índole (económicos, políticos, ideológicos, etc.)

Cualquiera que sea el caso, debe ser un motivo de preocupación social, si lo que se busca es formar personas críticas, creativas y propositivas ante las problemáticas que enfrenta la sociedad. Nuevamente es aquí imprescindible la acción orientadora, motivadora y líder de la escuela pues es la institución a la que se le ha encomendado la misión de formar ciudadanos capaces de aportar a la construcción de un mundo mejor.

En conclusión, el panorama develado a partir de las voces de los jóvenes escolares entrevistados nos revela la situación actual que debe enfrentar la escuela ante las bruscas contradicciones que se perciben entre su modelo tradicional de comunicación, centrado en el texto escrito, la transmisión lineal y sucesiva del conocimiento, la hegemonía del saber monopolizado por el maestro cuya misión es transmitirlo a unos estudiantes ‘pasivos’ que se limitan a recibirlo y apropiarlo sin ninguna resistencia; y las nuevas formas de comunicación que se han venido desarrollando rápidamente en los últimos tiempos –y de los cuales la escuela no ha querido hacerse cargo- producto de factores como los rápidos avances tecnológicos y científicos propios de la sociedad de la información y la introducción de las NTICs en la sociedad, que han llevado profundos cambios en los lenguajes, las formas de ver, de leer, de escribir, etc., en las que predomina lo visual, lo auditivo y lo sensorial, sobre lo escrito. Es lo que Martín-Barbero (1996) llama un nuevo ‘sensorium’ o las nuevas formas de percibir, sentir, de juntarse, de estar en el mundo, que se manifiestan principalmente

en los jóvenes de hoy. La pantalla es para ellos más atractiva que el formato del texto impreso pues además de facilidad, rapidez y concreción les posibilita acceder al mismo tiempo a múltiples contenidos pues en ella convergen otros medios que la hacen muy versátil para suplir sus deseos y necesidades de estar conectados con el mundo exterior. Allí pueden, además de realizar sus búsquedas de información y cumplir con sus deberes académicos, jugar, comunicarse con sus amigos, escuchar música, ver videos y todo al mismo tiempo.

Finalmente, y para responder a la pregunta de cómo leen los jóvenes escolares de grado octavo del Colegio Integrado de Fontibón, podemos decir lo siguiente:

Un primer rasgo de la lectura y la escritura en los tiempos de hoy, citado en el marco teórico (Chartier, 1997) y que coincide con la información obtenida en este estudio, es la relacionada con la coexistencia de diversos tipos de textos (manuscritos, impresos, electrónicos) en las prácticas de lectura y escritura realizadas por los jóvenes entrevistados. Aunque el libro sigue teniendo mucho peso en los círculos académicos y de ocio, estos jóvenes prefieren el formato electrónico para sus lecturas entre otras razones por: rapidez, facilidad y concreción de contenidos (encuentran lo que necesitan en forma sintética, sin necesidad de tener que leer tanto). La condición para acercarse a los libros es que sean ilustrados (imágenes, color, etc.) y que no sean tan grandes y extensos, pues afirman que se aburren y se desmotivan. Igualmente, privilegian el hipertexto electrónico, el cual les facilita sus búsquedas y pueden aclarar y complementar información desde el mismo texto, lo que no sucedería con los libros y/ enciclopedias impresas con las cuales se verían obligados a recurrir a varios volúmenes o ejemplares que les alargaría y complicaría el trabajo. Lo que ellos más valoran, como se dijo anteriormente, es la agilidad, rapidez y economía de tiempo en sus tareas.

Las prácticas de lectura y escritura que realizan en la red giran principalmente en torno usos sociales a través del chat, los comentarios mutuos a las fotos subidas y a los ‘estados’ en las redes sociales. Todos estos escritos están profundamente

relacionados con sus pensamientos, sentimientos y emociones íntimas que son expuestos ante sus pares de amigos, conocidos y hasta desconocidos.

Las redes sociales constituyen un medio ideal para mostrar sus creaciones textuales (ya sean imágenes-, por eso es usual que en Facebook, los jóvenes, especialmente las niñas, realicen creaciones múltiples con las fotografías que suben a su perfil, adornándolas, realizando montajes o collage, escribiéndoles frases alusivas al amor y la amistad, etc.-, o texto escrito -poemas, pensamientos, reflexiones, opiniones, etc.-) con la intención de comunicar y compartir sus sentimientos, pensamientos y emociones con sus amigos; buscan que ellos las comenten y que les digan cosas bonitas, que son importantes para sentirse aceptado, querido; en síntesis, para sentirse bien.

Andrea: “En las fotos de mis amigas me gusta ver las poses o cómo las arreglan a veces, ¿si?, pero yo casi nunca comento...

...en los pies de fotos aquí abajito, me encantan los poemas mientras que he estado he escrito como tres poemas, que son míos, como te digo me gustan las cosas románticas, me gusta explorar y eso, me gusta; en cambio hay gente que a veces escribe abajo ‘qué les importa que yo sea así...’ o cosas así...a mí me gustan los poemas, me gusta ser diferente, escribir cosas románticas que se interesen por leer lo que están viendo, si? ”.(Entrevista en profundidad)

La multitarea es otro rasgo que se da en las prácticas de lectura y escritura realizada por los jóvenes escolares participantes en esta investigación. Muchos afirmaron que preferían el computador al libro porque les permitía realizar diversas actividades al mismo tiempo, como lo afirma Carlos

*“...mientras estas haciendo las tareas puedes chatear.
...inclusive con las letras se pueden hacer muñecos...uno puede hablar con familiares y al mismo tiempo abrir un grupo y hablar con otras*

personas...Nosotros tenemos un grupo...el nombre es “Los cocos de 801”... y puede uno hablar con artos amigos”. (Grupo de discusión)

Otro rasgo de las prácticas de lectura y escritura de los jóvenes escolares que se encontró en esta investigación, es el relativo a los usos propios y creativos de la red que se corresponden con los ‘modos de hacer’ descritos por De Certeau en su obra *La invención de lo cotidiano*(1996), citado en el marco teórico de esta investigación, y que demuestra que los jóvenes como usuarios asiduos de la red desarrollan diferentes formas de usar lo que allí encuentran para sus fines personales o para resistir las imposiciones que se les pretende hacer desde los grupos de poder. Los entrevistados, tanto en los grupos de discusión como en las entrevistas en profundidad, manifestaron por ejemplo, haber creado grupos de estudio y apoyo académico en Facebook que les han sido bastante productivos para cumplir con sus asignaciones escolares y para aclarar o reforzar conocimientos a través de procesos de estudio colaborativo.

Estos ‘modos de hacer’ de los jóvenes en la red también se evidencian en las formas de escritura utilizadas especialmente en las redes sociales donde su creatividad subvierte la escritura tradicional formal y la reemplaza por una jerga juvenil particular compuesta por íconos y símbolos creados con letras del alfabeto y signos de puntuación; entre otros fines, con el de establecer códigos comunicativos propios que los diferencien de los adultos y les concedan un espacio autónomo de expresión y comunicación.

Además de lo anterior, y según lo que se puede observar, en la información recopilada, prima la dimensión lúdica de las prácticas de lectura y escritura en la red sobre las tradicionales del mundo académico. Esto quizá se explica por la nueva sensibilidad que prevalece en los jóvenes de hoy en la que se privilegia lo visual, auditivo, lo icónico, lo informal, sobre lo textual, lineal, formal, lógico que es privilegiado, orientado y exigido desde el ámbito tradicional de la escuela y que para ellos no reviste mayor interés y motivación. Además, y como lo afirma Martín-

Barbero (2002:4), “la subordinación de los saberes orales y visuales al orden de la letra sufre actualmente una erosión creciente e imprevista que se origina en los nuevos modos de producción y circulación de saberes y nuevas escrituras que emergen a través de las nuevas tecnicidades, y especialmente del computador e Internet”.

Se percibe entonces, en los escolares, cierta ‘rebeldía’ hacia los canales tradicionales de acceso a la información y el conocimiento que privilegia la escuela como son la lectura y escritura de la palabra impresa. Por las razones anteriormente expuestas los jóvenes de hoy se han catalogado como superficiales, sin ideales, irresponsables pegados únicamente a lo lúdico, sin preocuparse por ‘lo verdaderamente importante’ como es su formación intelectual que les abrirá camino a un mejor futuro tanto profesional como laboral. No se ha sabido o mejor querido entender que “Vivimos en un entorno de información que recubre y entremezcla saberes múltiples y formas muy diversas de aprender, a la vez que se halla fuertemente descentrado por relación al sistema educativo que aun nos rige organizado en torno a la escuela y el libro”(Martín-Barbero, 2002:4,5).

Esta falta de conciencia y aceptación sobre las nuevas formas de socialización, aprendizaje y circulación del saber, es lo que está produciendo el choque cada vez más patente entre la cultura escolar (vertical, tradicional, homogeneizadora poseedora del saber) y la cultura de los jóvenes (flexible, abierta, libre, indomable) que estamos viviendo en la actualidad y que dificultan sobremanera la verdadera misión que debe tener la escuela, es decir, la de acompañar, guiar, motivar y promover en los escolares la creatividad y el desarrollo del pensamiento crítico a través de un acercamiento respetuoso, sincero y sin prejuicios a su cultura, sus intereses y deseos, promoviendo y practicando un diálogo horizontal y democrático en el que se analice, cuestione y problematice el contexto económico, social, político, cultural, etc., en el que vivimos, incluidos la forma en que se produce, circula y accede al conocimiento y por

supuesto, donde se promueva la creación y producción de mensajes y conocimientos autónomos.

Es esta una época de transición, de hibridaciones de modos de leer y escribir en la que convergen la lectura tradicional del texto impreso y la clásica escritura en el papel, con aquellas nuevas prácticas de lectura y escritura que se realizan en la pantalla del computador y en la que convergen múltiples códigos y lenguajes –imagen, sonido, o ambos a la vez- unidos al de la palabra escrita, hecho que representa para la educación un compromiso mucho más grande del que tenía antes de esta revolución. Es por esto que, en palabras de Martín Barbero (Citado por Sunkel, 2002:8) se necesita una:

[...] segunda alfabetización que nos abre a las múltiples escrituras que hoy conforman el mundo del audiovisual y la informática. Pues estamos ante un cambio en los protocolos y procesos de lectura, que no significa, no puede significar, la simple sustitución de un modo de leer por otro, sino la compleja articulación de uno y otro, de la lectura de textos y la de hipertextos [...]. Pues es por esa pluralidad de escrituras por la que pasa hoy la construcción de ciudadanos que sepan leer tanto periódicos como noticieros de televisión, videojuegos, video clips e hipertextos.

5.3 Posibilidades y dimensiones educativas de las prácticas de lectura y escritura en internet

¿Qué usos, dimensiones educativas y posibilidades de aprovechamiento en los procesos educativos, tienen esos usos y prácticas de lectura y escritura en la red?

¿Cómo desplegar la posibilidad de un uso crítico y creativo de los mismos y cuáles serían los términos, las estrategias de una propuesta pedagógica para lograr que los estudiantes lean y escriban crítica creativamente en Internet?

Estas preguntas constituyen la base de la propuesta pedagógica inspirada en las pedagogías críticas que se propone en esta tesis y a la cual se le dedica un capítulo completo más adelante.

Los vertiginosos avances tecnológicos que han caracterizado los últimos tiempos, han propiciado grandes cambios en los valores, en la forma de pensar y de sentir que se manifiestan, principalmente, en las nuevas generaciones, quienes por tanto, vienen planteando nuevos y complejos retos a la educación. Uno de los cambios más profundos se manifiesta en la forma en de acceder a la información y al conocimiento que en la modernidad era casi que exclusivo de la escuela. Hoy más que nunca, se debe entender que el aprendizaje es cotidiano, que se da en todos los espacios y tiempos de socialización del ser humano, que la escuela, los libros y, en general, los medios tradicionales de enseñanza, son solamente otros espacios más (y hoy en día los de menos impacto) para aprender y educarse. Con la incursión de Internet, la institución escolar, en su concepción tradicional –la de transmisora y administradora autorizada del conocimiento socialmente valioso- ha perdido considerablemente su protagonismo en la sociedad; por esto uno de los principales desafíos para la educación se relaciona con el cómo surcar y conciliar la brecha cultural e ideológica que separa a los jóvenes y la institución escolar, en busca de una integración democrática que fortalezca el proceso educativo; para esto se hace necesario un cambio profundo y concienzudo en los principios y valores pedagógicos tradicionales que los haga más abiertos y flexibles.

Lo primero que se propone es que se considere un acercamiento respetuoso y comprensivo de la escuela, de los adultos y, en general, de la sociedad, a esos usos y prácticas de lectura y escritura que realizan jóvenes escolares en la red. En la medida en que se indague para conocer y comprender el mundo de los jóvenes, se podrá realizar una intervención pedagógica respetuosa y democrática que se oriente a acompañarlos en su trasegar por esta nueva ruta de acceso al conocimiento. Cuando se de este primer e importantísimo paso de acercamiento al mundo de los jóvenes, la

escuela y los adultos podrán y deberán integrar e integrarse a él tanto en los procesos educativos formales como en los informales.

El asunto primordial no se debe centrar en la preocupación de que los jóvenes no lean –pues diferentes estudios⁸ tanto oficiales como privados demuestran lo contrario– sino el hecho de que se les ayude a observar el mundo desde su profundidad y pluralidad de puntos de vista, así como a discriminar la consistencia y seriedad de las fuentes consultadas.

La escuela y la sociedad en general deben aceptar que la red constituye hoy en día una oportunidad sin precedentes para un acceso más amplio y democrático al conocimiento desde edades muy tempranas y la primera y principal fuente para obtener información a la que acuden hoy en día nuestros niños y jóvenes. Teniendo en cuenta esto y lejos de adoptar una posición apocalíptica ante la presencia cotidiana de Internet en la vida de los jóvenes, deben asumir una posición más abierta, crítica y autoreflexiva frente a él, pues los riesgos no se encuentran tanto en su uso constante, sino en la falta de educación, preparación y desarrollo de competencias comunicativas críticas en esta nueva plataforma tecnológica (competencia digital en sentido amplio) que les permita desempeñarse eficaz y eficientemente en ella ante la variedad de productos de diferente calidad y procedencia que pueden encontrar allí.

En lo que concierne específicamente a la institución escolar, esta debe urgentemente cambiar su modelo tradicional de enseñanza y centrarse más en las motivaciones o intereses de los jóvenes, para desde ahí, a la manera de Freire, guiarlos en la comprensión de mundo y la realidad en la que están inmersos; orientarlos en la búsqueda de información y fuentes confiables, pero desde adentro, desde sus experiencias cotidianas, no desde saberes artificiales que se imponen desde afuera. El conocer qué hacen nuestros jóvenes en y con Internet nos debe proporcionar las

⁸ Ver por ejemplo los documentos *Colombia en el mundo digital 2010*, de la fundación Telefónica, Madrid, editorial Ariel, 2011 y el estudio sobre los hábitos de consumo y las preferencias en el uso de NTICs por parte de los menores de edad en Colombia, denominado *La generación interactiva en Colombia: adolescentes frente a la Internet, el celular y los videojuegos*, del año 2010, realizado por los investigadores Germán Arango Forero, Xavier Bringué Sala y Charo Sádaba Chalezquer.

herramientas y los contenidos para orientarlos en su formación primero como seres humanos libres y autónomos y luego como ciudadanos capaces de brindar a sus semejantes opciones de vida justa, y este era uno de los principales propósitos de este ejercicio de investigación.

La línea de pensamiento desarrollada por el movimiento de las pedagogías críticas, ampliamente expuesto en los fundamentos teóricos de esta tesis, se retoma aquí como la base epistemológica más adecuada para asumir tal empresa; por tal razón, las estrategias pedagógicas aquí planteadas se sustentan en una serie de actividades acordes que son factibles de aplicación en nuestro contexto particular y que pueden, con cierto grado de voluntad política, profesional y social, rendir los frutos que se espera de ellas en busca de un desarrollo humano sostenible.

De los datos recopilados se identificaron tres dimensiones en el uso de Internet realizados por los jóvenes escolares de la población participante en el estudio, en el que se dan diferentes prácticas de lectura y escritura. Estas dimensiones son: la lúdica, la comunicativa-social y la académica. Posteriormente, se formulan las estrategias pedagógicas que se describen más adelante y que se orientan al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo en nuestros estudiantes con diversas actividades pedagógicas encaminadas a estimular la participación activa y democrática de los jóvenes en la construcción de conocimiento desde su experiencia y realidad cotidiana. En el ámbito académico, por ejemplo, se elaboraron talleres relacionados con la investigación (búsqueda sistemática de información, análisis y selección de contenidos con criterios claros, etc.); desde el ámbito comunicativo-social, el trabajo en equipo y a distancia en el que se usen mecanismos como el chat, los foros de discusión, los comentarios creativos y la retroalimentación recíproca tanto sincrónica como asincrónica, etc. De la misma manera, se plantean mecanismos y espacios de creación y publicación de contenidos y materiales propios y alternativos a los divulgados por los grupos económicos, políticos y sociales dominantes, en los cuales los jóvenes asuman una postura activa y propositiva ante la realidad en la que viven.

CAPÍTULO 6

ESTRATEGIAS DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA EN LA RED A PARTIR DE LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS

6.1 PROPUESTA PEDAGÓGICA DE LECTURA Y ESCRITURA CRÍTICA Y CREATIVA EN INTERNET

6.1.1. Introducción

En la era de la información y la comunicación, el rápido desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación TIC, ha modificado considerablemente las formas de obtener, guardar, procesar, producir, y transferir la información, llevando a grandes cambios tanto en las formas de comunicación e interacción social como en las de administrar el conocimiento y, por tanto, en los modos de producción centrados más en el aprovechamiento de este conocimiento para generar riqueza, que en la producción de bienes materiales. Este impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se manifiesta en todos los ámbitos de sociedad: económico, político, social, educativo, etc. En el ámbito educativo, su abordaje es inaplazable en la medida en que la incursión de estas en la vida cotidiana de las personas, especialmente de las nuevas generaciones, usuarias asiduas, ha producido enormes tensiones entre la forma en que los jóvenes se relacionan con ellas para comunicarse y acceder a la información y al conocimiento y la forma en que la escuela lo transmite. Esta última se ha quedado rezagada, empleando los mismos métodos de antaño, ignorando que las nuevas formas de comunicación y acceso a la información empleadas por los jóvenes de hoy hacen necesario el desarrollo de nuevas competencias de todo orden (comunicativas, lingüísticas socioculturales, textuales, etc.) que permitan realizar una adecuada interacción y mejor selección

dentro del cúmulo de información de todo tipo que allí se encuentra. Lo anterior hace que incorporar estas nuevas tecnologías, particularmente Internet, a la escuela se vuelva una necesidad imperiosa, pues solo así se logrará un verdadero y exitoso acercamiento a ellas y se logrará una formación adecuada para un buen desempeño en esta nueva plataforma.

En este contexto, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico cobra una importancia mayor pues la apertura a fuentes casi ilimitadas de información y posibilidades de comunicación demandan de los individuos capacidades más agudas de análisis, discriminación y selección de información así como de amplias habilidades creativas y transformadoras. El acceso a las nuevas tecnologías debe trascender el ámbito puramente instrumental y apoyar procesos de participación activa y/o construcción colaborativa de conocimiento que contribuya a la formación integral del individuo, y a partir de allí, trascienda al ámbito social en búsqueda de procesos emancipatorios y democráticos.

6.1.2 Objetivos

Teniendo en cuenta lo anterior, el propósito principal de esta estrategia pedagógica es incentivar en todos los miembros de la comunidad educativa del Colegio Integrado de Fontibón, particularmente en los jóvenes escolares, el desarrollo del pensamiento crítico para que, de esta forma, realicen una aproximación más pertinente a la información circulante en la red de Internet y desarrollen, a la vez, su creatividad en la producción de conocimiento desde su realidad, que contribuya a crear y afianzar su identidad social y cultural.

Para alcanzar lo anteriormente señalado, se busca brindar a los jóvenes herramientas conceptuales y metodológicas para el desarrollo de habilidades críticas y creativas de lectura y escritura así como espacios de expresión, reflexión y análisis alrededor de diversas temáticas relacionadas con Internet y su impacto en la vida cotidiana, por medio de una pedagogía de la palabra en la que ellos tengan la oportunidad de exponer sus puntos de vista en un ambiente de respeto y trabajo colaborativo.

6.1.3. Soporte Pedagógico

En la medida en que se pretende desarrollar procesos de pensamiento crítico y reflexivo de los jóvenes escolares con respecto a la información a la que acceden diariamente en Internet, ya sea en sus búsquedas de información académica como en sus intercambios comunicativos, y tomando como base los hallazgos arrojados por la presente investigación, que evidencian un escaso razonamiento crítico y una falta de conciencia reflexiva en las interacciones cotidianas de los jóvenes escolares a través de esta plataforma tecnológica, las pedagogías críticas emergen como el paradigma pedagógico por excelencia que puede orientar esta tarea tan fundamental como es la de la concientización de la comunidad educativa, particularmente a los jóvenes escolares, sobre su realidad y la posibilidad de transformarla a través de la praxis (reflexión y acción) en busca del desenmascaramiento y contraposición al pretendido ‘pensamiento único’ naturalizado por la ideología neoliberal que pretende mantener el statu quo que la favorece.

El paradigma pedagógico crítico puede también impulsar la búsqueda de la renovación en las prácticas pedagógicas tradicionales centradas en el libro y en el maestro como fuentes principales del conocimiento, hacia unas prácticas más significativas para los jóvenes de hoy que partan de sus experiencias, saberes, cultura y realidad que contribuirán a que el proceso de enseñanza-aprendizaje cobre sentido para su vida, en la medida en que les permita construir conocimiento desde sus experiencias cotidianas y no desde modelos impuestos por los centros de poder y dominación. Una pedagogía que les abra espacios de reflexión, discusión y cuestionamiento de dichos modelos arraigados en todos los ámbitos sociales, incluidos los procesos educativos; que les posibilite el desarrollo de su identidad social y cultural; la construcción de sus propias representaciones del mundo y de la realidad en la que viven como mecanismos de emancipación y construcción de una sociedad más democrática y fraterna para todos.

Tomando como base los postulados de la propuesta pedagógica freireana como son: la humanización de hombres y mujeres a través de un proceso educativo transformador y emancipador; la dialogicidad como base de una verdadera democracia en las relaciones humanas horizontales (pedagógicas, políticas, etc.); la dimensión política de la educación, que la concibe como una actividad imposible de considerar neutra pues involucra la problemática política, social, cultural, económica, etc., que debe ser abordada por ella y la dimensión gnoseológica de la educación que la considera como un acto de conocimiento motivado por la formación de sujetos verdaderamente críticos, autónomos y participativos; se plantea la presente propuesta pedagógica buscando realizar un aporte significativo a la institución escolar, invitándola a que renueve sus prácticas pedagógicas cotidianas y brinde verdaderos espacios para la reflexión y el cuestionamiento continuo de las formas de dominación, tanto explícitas como implícitas, en las practicas cotidianas de todo tipo.

6.1.4. Estrategias metodológicas

El cómo se llevará a cabo esta propuesta pedagógica presenta las siguientes estrategias:

Talleres de sensibilización y reflexión con la comunidad educativa, uno con el equipo pedagógico de la institución, que impulse el paradigma crítico como modelo pedagógico deseable para orientar procesos de pensamiento reflexivo y creativo, y otro con los jóvenes escolares para abrir espacios de diálogo reflexivo y horizontal sobre aspectos claves de la vida y la realidad cotidiana, como son el reconocimiento y descripción del entorno en el que habitan, sus sueños, expectativas, deseos, proyectos de vida, etc., a través de preguntas disparadoras puntuales en las que los jóvenes expresen sus sentimientos y, en términos de Freire, ‘pronuncien su propia palabra’ y en esta medida se construyan como seres humanos reflexivos y transformativos de su realidad.

Otra estrategia metodológica propuesta son los seminarios-taller que brindan a los participantes la posibilidad de indagar, seleccionar, clasificar, comparar y contrastar

información de diferentes fuentes relacionadas con los temas propuestos así como participar en discusiones y reflexiones grupales en las que puedan manifestar sus puntos de vista en un ambiente democrático y colaborativo para crear conocimiento verdaderamente significativo y transformador.

Talleres de lectura crítica del lenguaje publicitario en la red, en los cuales se brindan diferentes herramientas teórico-prácticas que permitan realizar una aproximación adecuada a estos lenguajes y a las ideologías enmascaradas en ellos y, a la vez, tomar una posición crítica y reflexiva sobre los mismos.

Finalmente, se plantean **talleres de comunicación y producción textual alternativa**, en los que los jóvenes escolares, y los demás miembros de la comunidad educativa se tomen la palabra y generen espacios de opinión y reflexión crítica y creativa propia, que les permita construir su identidad, crear y recrear su realidad en búsqueda de alternativas democráticas de justicia social.

En este punto es necesario aclarar que se requiere un nivel importante de compromiso y voluntad política tanto de los directivos docentes como de los profesores, los padres y los mismos estudiantes para que la implementación de esta propuesta pedagógica se lleve a feliz término; sin embargo hay acciones que se pueden desarrollar a nivel micro, es decir, en nuestras aulas de clase, donde podemos, por ejemplo, realizar pequeños ejercicios de sensibilización y reflexión sobre aspectos cotidianos de la vida, a través de la creación de ambientes de dialogo horizontal y democrático que vayan rompiendo los esquemas de la escuela tradicional centrada en el docente y en el libro como únicas fuentes de conocimiento. Nuestros estudiantes tienen mucho que decir y enseñarnos a partir de sus experiencias y vivencias cotidianas, y en la medida en que les demos la palabra, el conocimiento producido será más significativo y productivo para ellos y será una base importante para generar verdaderos procesos de transformación social.

6.1.5. Evaluación de la propuesta pedagógica

Teniendo en cuenta que esta propuesta pedagógica requiere de un tiempo prudencial para su implementación, pues implica varias etapas, la evaluación global de la misma no será posible sino después de transcurrido al menos un año lectivo en el que las diversas estrategias sugeridas se hayan ejecutado, bien sea con un grupo piloto o con toda la comunidad educativa. Sin embargo, cada una de las estrategias que se vaya implementando deberá incluir el respectivo proceso de evaluación que puede consistir en varios mecanismos y/o instrumentos que permitan evidenciar el impacto o los resultados esperados de acuerdo con los objetivos propuestos en cada una. Se deben evaluar aspectos tales como el cumplimiento de las actividades programadas, los recursos empleados, las dificultades que se presentaron, etc., con el fin de retroalimentar el proceso y mejorar los aspectos deficientes.

Siendo consecuentes con el paradigma teórico-metodológico que soporta esta propuesta pedagógica -pedagogías críticas-, el proceso de evaluación que se implemente debe tener en cuenta los principios que este modelo impulsa, principalmente el de la dialogicidad que aboga por una práctica pedagógica verdaderamente democrática, deliberativa, crítica y propositiva. En este orden de ideas se pueden construir instrumentos de evaluación de cada uno de los talleres y seminarios, que tengan en cuenta los elementos anteriormente señalados tratando de incluir al máximo las voces de los participantes en cada uno de ellos, desde el momento mismo del diseño del instrumento, incluyendo las etapas de análisis de los resultados hasta la generación de propuestas de mejoramiento, cambio o supresión de actividades o de la misma estrategia evaluada.

Los instrumentos que se diseñen pueden partir de cuestionarios anónimos en los que se incluyan elementos tales como la opinión de los participantes sobre diversos aspectos del desarrollo de la estrategia utilizada (objetivos, organización, recursos, espacios, metodología, etc.), importancia o no de la(s) temáticas desarrolladas para su vida y para la comunidad, propuestas de mejoramiento o cambio de las mismas, etc.

Los cuestionarios anónimos pueden ser un buen punto de partida para generar en los participantes un ambiente de confianza y libertad para expresar sus puntos de vista sin temor a ser juzgados o rotulados, especialmente cuando se busca pasar de modelos educativos excesivamente controlados y represivos a otros de mayor libertad y autonomía. En etapas o actividades posteriores se pueden implementar otro tipo de instrumentos como entrevistas en grupos de discusión donde los participantes desarrollen mayor grado de confianza y seguridad para expresar y defender sus puntos de vista ante los demás participantes, sin temor alguno y, finalmente, entrevistas individuales con participantes elegidos al azar, que muestren disposición a participar y aportar ideas en beneficio del grupo.

6.1.6. Estrategias metodológicas que soportan la propuesta pedagógica de lectura y escritura crítica en Internet.

MODALIDAD	A QUIEN VA DIRIGIDO	TEMA	OBJETIVO(S)
Taller de sensibilización con experto(s).	Directivos y docentes	Pedagogías críticas y prácticas pedagógicas liberadoras	Con este taller se busca sensibilizar al equipo pedagógico institucional hacia la importancia y la necesidad de replantear las prácticas pedagógicas tradicionales y adaptarlas a las necesidades más sentidas de las comunidad estudiantil, empezando por su reconocimiento como sujetos de derecho, capaces de gestar propuestas de cambio y transformación social desde su entorno social, que luego puedan trascender a ámbitos más amplios de la sociedad.
Taller de sensibilización	Jóvenes escolares de todos los ciclos escolares (6° a	¿Quién soy? Y ¿qué quiero para mi vida?	El objetivo principal de este taller es situar tanto a los docentes como a los estudiantes en un plano de reflexión personal y social a través de la creación de espacios dialógicos

	11°), docentes acompañantes	(‘Leyendo y escribiendo mi mundo y mi realidad’)	que desvanezcan la tradicional barrera educador/educando y estimulen la reflexión-acción sobre aspectos tan básicos como son los relacionados con la vida, los sueños y los proyectos personales y sociales.
Seminario-Taller (se desarrollará en varias sesiones de trabajo)	Jóvenes escolares de los ciclos cuatro y cinco (Grados 8°, 9°, 10° y 11°), docentes.	Internet como plataforma de aprendizaje y comunicación	<p>Por medio de estos seminarios-taller se pretende despertar en los estudiantes el espíritu crítico y reflexivo hacia las implicaciones que trae para la sociedad la creciente incursión de Internet en todos los ámbitos de la vida, a través del estudio, discusión y análisis crítico de diversas temáticas que giran en torno a esta plataforma tecnológica, sus posibilidades y limitaciones.</p> <p>Esta modalidad de trabajo brinda a los estudiantes la oportunidad de construir conocimiento en forma colaborativa con sus pares bajo la asesoría del (los) docente(s) encargado(s) de dirigirlos</p>
Seminario-Taller (Se desarrollará en varias sesiones)	Jóvenes escolares de los ciclos tres, cuatro y cinco (6° a 11°), docentes.	Evaluación de páginas web	Brindar a los estudiantes herramientas y técnicas que les permita desarrollar criterios de evaluación y selección crítica de la información que obtienen de Internet de acuerdo con los objetivos que persigan.
Taller de	Jóvenes escolares del ciclo cuatro	La publicidad en Internet	El objetivo de este taller es brindar a los estudiantes información referida a los tipos y funcionamiento de la publicidad que se despliegan en Internet, con el fin de que se familiaricen con este lenguaje y

lectura crítica	(Grados 8° y 9°), docentes		además adquieran herramientas de comprensión y análisis crítico que les permita develar la intención, los mensajes ideológicos y el tipo de representaciones sociales que se transmiten a través de ellos.
Taller de comunicación y producción textual alternativa	Estudiantes del ciclo cuatro (Grados 8° y 9°), docentes.	Producción de mensajes contra publicitarios (videos y/o spots)	Con esta actividad se busca que los estudiantes, después de haber adquirido el conocimiento suficiente de los fundamentos y los mecanismos de funcionamiento de la publicidad en Internet, se aventuren a construir sus propios mensajes publicitarios en los que difundan problemáticas sociales de nuestro país y del mundo, con el fin de promover en la audiencia un comportamiento crítico y reflexivo ante los mismos.
Taller de comunicación y producción textual	Jóvenes escolares de todos los ciclos (Grados 6° a 11°), docentes y directivos.	Redacción, edición y publicación de un periódico virtual alternativo	Con la creación del periódico virtual alternativo se busca promocionar y fortalecer canales de expresión y comunicación alternativa en los que los jóvenes puedan expresar libremente sus pensamientos, sentimientos e ideas en busca de crear redes de opinión y lucha contra hegemónica que trascienda los muros de la escuela y llegue a la comunidad en un proceso de concientización colectiva que contribuya a fortalecer espacios de opinión y transformación social.

A continuación presentamos el ejemplo de un taller que se puede desarrollar con los jóvenes escolares.

COLEGIO INTEGRADO DE FONTIBÓN IBEP, J.M
TALLER DE SENSIBILIZACIÓN CRÍTICA: “LEYENDO Y ESCRIBIENDO MI MUNDO Y MI REALIDAD”

Objetivos:

Utilizar los recursos que brindan las TICs y la red de Internet como instrumentos y contexto para conocerse y reconocerse como ser humano poseedor de unos deseos, sueños y expectativas, perteneciente a un contexto social particular con limitaciones pero también con posibilidades.

Realizar producciones textuales diversas para mostrar sus representaciones sociales particulares y compartirlas con otros como base para la reflexión crítica sobre su realidad.

Participantes: Jóvenes escolares de todos los ciclos y grados.

Duración: Varias sesiones de trabajo, tanto en las aulas como autónomo, por parte de los jóvenes.

Lugares de trabajo: Aulas de clase, aula de sistemas, patio, barrio.

Recursos: Cámaras fotográficas y/o de video, celulares con cámara, grabadoras, computadores con programas editores de fotos y de textos e internet, video beam.

Metodología de trabajo

1. El docente y los estudiantes realizan un diálogo inicial en el que cada uno de los integrantes del grupo se presenta, cuenta de dónde es, quienes son sus padres, dónde viven, qué hacen, qué les gusta hacer, qué sueños y expectativas tienen en la vida, qué posibilidades vislumbran para lograr lo que quieren, qué posibles obstáculos y/o dificultades tendrían que enfrentar y cómo podrían superarlas. El objetivo es crear un ambiente de confianza, escucha respetuosa de la palabra propia y de la de los compañeros, como punto de partida para la realización de las actividades posteriores.
2. Los estudiantes, usando sus cámaras fotográficas, de video o sus celulares realizan

una jornada de toma de fotografías propias, de sus compañeros, su colegio, su casa, su barrio, etc. De la misma forma, pueden realizar grabaciones de videos o audios en diversos contextos para ser empleados posteriormente.

3. Utilizando los materiales recolectados (fotos, videos y audios), los estudiantes y el profesor crean álbumes de fotos y/o murales con los cuales realizan diferentes producciones textuales (orales o escritas) en las que narran aspectos de su vida personal, familiar y social, para presentarlas a sus compañeros haciendo una descripción de sus sentimientos, y reflexionando sobre su realidad cotidiana.

4. En la sala de informática los estudiantes, con la ayuda del editor de fotos y de textos del computador, crearán historietas y videos en los que mostrarán cómo es su vida cotidiana, sus gustos, sus aspiraciones, etc., y manifestarán sus expectativas y sus sueños, reflexionando sobre las posibilidades y/o limitaciones que les brinda la sociedad para alcanzarlos y, al mismo tiempo, propondrán estrategias de solución a esas dificultades.

5. Finalmente, los jóvenes colgarán sus producciones en un blog creado por ellos o en una red social educativa como, por ejemplo, 'EDMODO' en la que podrán recibir retroalimentación y podrán ampliar los canales de reflexión crítica sobre la temática desarrollada.

Evaluación

Para evaluar este taller, los estudiantes y el docente realizarán grupos de discusión en los que manifiesten, libre y abiertamente, cómo se sintieron en la realización de las diferentes actividades, si consideran que fueron importantes y de interés para su vida, qué le cambiarían, qué le mejorarían, etc.

A MANERA DE CONCLUSIÓN...

La presente investigación se ha dedicado al estudio de los usos de Internet que hacen los jóvenes escolares de grado octavo del Colegio Distrital Integrado de Fontibón en la ciudad de Bogotá, así como sus prácticas de lectura y escritura en esta plataforma tecnológica. Se han utilizado como instrumentos de recolección de información una encuesta exploratoria, dos grupos de discusión y cinco entrevistas con el fin de ahondar en detalles concernientes con el tema de investigación. A continuación se presentan las principales conclusiones a las que se llegó producto de este ejercicio investigativo:

1. Inicialmente, y después de revisar y analizar la información recopilada, se comprueban los supuestos esbozados en cuanto a los hábitos predilectos en Internet por parte de los jóvenes escolares participantes en esta investigación. En ellos se plantea que los jóvenes realizan un uso, principalmente lúdico, de la red y eso es precisamente lo que se ha encontrado a partir de la información obtenida, así: interacción en redes sociales, descarga de música y juegos online. Sin embargo, la consulta del correo electrónico no es tan marcada como se creía, pues la mayoría de estos jóvenes interactúa y se comunica más directamente a través de las redes sociales, principalmente Facebook, pues esta les ofrece varias posibilidades a la vez (subida y comentario de fotos, interacción directa con los amigos a través del chat, juegos online, etc.). Lo mismo sucede con el segundo y tercer supuesto que plantean que los jóvenes evidencian poco interés educativo al navegar por Internet y que el uso de la misma no reviste un carácter crítico, entendido este como el empleo de la red para cuestionar las ideologías dominantes transmitidas y reforzadas a través de los contenidos allí publicados y el manejo del poder que realizan los grupos dominantes,

así como su uso para realizar prácticas comunicativas y creativas contrahegemónicas que defiendan sus puntos de vista y sus representaciones particulares del mundo ante la imposición de las representaciones de los grupos de poder.

En este punto se evidencia una falta de orientación crítica y política en los jóvenes quienes, en su mayoría, muestran desinterés y apatía por los temas académicos a la hora de navegar en Internet, y lo hacen de manera más bien rápida y en páginas de tipo enciclopédico (Wikipedia, El Rincón del Vago, etc.) solo para cumplir con tareas de consulta asignada por los profesores, sin detenerse mucho en comprobar la calidad e idoneidad de las fuentes consultadas o por profundizar en los temas propuestos. Es aquí donde cobra importancia la orientación pedagógica que debe proporcionar la escuela a los jóvenes para encaminarlos hacia el desarrollo de unas competencias de lectura y escritura crítica y creativa de la realidad tanto en el contexto mediático como fuera de él; una pedagogía que se centre en sus intereses, expectativas y necesidades para, a partir de allí, realizar ejercicios de concientización y análisis semiótico, cultural e ideológico de la información, los mensajes y discursos implícitos u ocultos que circulan a través de la red.

2. Las prácticas de lectura y escritura que los jóvenes escolares realizan en Internet giran en torno a los usos sociales y lúdicos del mismo; es decir, no es que los jóvenes de hoy no lean ni escriban, es que lo hacen de una manera distinta a como estamos acostumbrados y a como se considera válido desde la cultura letrada del libro impreso que es la que tradicionalmente ha tenido la autoridad intelectual hasta hoy, cuando los medios masivos y las nuevas tecnologías invaden nuestras vidas. Dentro de las prácticas de lectura y escritura descritas por los jóvenes escolares entrevistados, sobresalen las interacciones con los amigos y conocidos a través de las redes sociales por medio del chat, los mensajes personales, los comentarios y publicaciones en los muros, donde se puede apreciar un alto grado de espontaneidad y creatividad. Allí los jóvenes se sienten ‘libres’ para decir lo que piensan y sienten, además es para ellos una oportunidad de mostrarse ante sus pares y construir con ellos su identidad como jóvenes compartiendo ideas, gustos

en común a nivel musical, deportivo, lúdico, etc. Todas estas prácticas demandan ejercicios constantes de lectura y escritura que estimulan el desarrollo de habilidades lingüísticas de diferente tipo. Los jóvenes entrevistados manifestaron sentirse libres en la red de la escritura tradicional que les exige corrección ortográfica y gramatical; afirman que allí, por ejemplo, pueden abreviar y cambiar las letras a su gusto sin que los demás dejen de entenderlos; sin embargo, algunos consideran que la corrección ortográfica sí es importante especialmente cuando se interactúa con gente de otros países, pues ésta muestra el nivel cultural de quien escribe.

La jerga juvenil ampliamente utilizada en los espacios virtuales, especialmente en los de socialización y comunicación informal como las redes sociales, muestra un alto nivel de creatividad; a través de ella los jóvenes evidencian ‘modos de hacer’ propios, tácticos (en este caso formas particulares de comunicación con sus pares, con sus grupos) para resistir las imposiciones culturales externas ya sea de la escuela o de los adultos en general.

Los juegos online constituyen otro espacio donde los jóvenes realizan muchas de las interacciones en la red. Estos juegos están plagados de lenguajes simbólicos fuertemente estereotipados y cargados mensajes ideológicos, lo que se debe tener muy en cuenta para orientar procesos pedagógicos que estimulen en los estudiantes el desarrollo de habilidades de lectura crítica y reflexiva de los mismos.

Por otro lado, falta más acercamiento, comprensión y respeto de los adultos hacia las sensibilidades juveniles, pues se sigue considerando a los jóvenes como personas incapaces, que tienen poco que aportar, que necesitan constantemente supervisión y tutela; se les ha negado su voz y por tanto se tiende a descalificar todo lo que tenga que ver con sus ideas, pensamientos y aportes. Los jóvenes tienen mucho que decir y proponer, lo que falta es que se les abran los espacios de expresión y creación. La escuela y, en general, el mundo de los adultos, han

surcado un gran abismo entre sus sensibilidades y las de aquellos, lo que les está impidiendo realizar una labor verdaderamente orientadora y formadora del pensamiento crítico. Se requiere, a la manera de Freire, una pedagogía horizontal que se base en el diálogo constructor de conocimiento y acción, donde se les dé la palabra a los jóvenes, se escuchen sus ideas, sus propuestas y sus aportes a la construcción y reconstrucción del mundo y la realidad en la que viven.

La escuela y los docentes pueden aprovechar la motivación que los jóvenes experimentan hacia estas prácticas de lectura y escritura en Internet para ir, paulatinamente acercándose a su mundo y a partir de allí encauzar con ellos procesos pedagógicos que vayan desde lo formal (aprendizaje de la corrección gramatical, ortográfica, etc.) hasta otros más complejos como ejercicios de análisis, reflexión y producción autónoma de contenidos que contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico y creativo. En suma, es necesario revisar y reevaluar la visión satanizada que se tiene de Internet como un medio que perjudica, distorsiona y envilece las mentes juveniles y, retomarla como recurso pedagógico útil para orientar a los jóvenes escolares hacia el desarrollo de nuevas competencias de lectura crítica y creativa en este formato digital, pues este, constituye la fuente principal de información y textos de lectura que los jóvenes de hoy utilizan más.

3. De la información recopilada a lo largo de esta investigación también se puede deducir que en general, prima en los jóvenes escolares un alto grado de confianza en la información de tipo académico que encuentran en la red, debido probablemente a falta de criterios claros que les permita medir el grado de confiabilidad e idoneidad que le deben atribuir a estos contenidos. Se evidencia en sus voces cierta inexperiencia en cuanto a algunos de los factores en los que basan sus criterios de confiabilidad, tales como guiarse por los títulos universitarios que ostentan los productores de los contenidos consultados, o la comparación de contenidos en varias fuentes al azar, desconociendo otros factores tales como quiénes ostentan la propiedad de las páginas en que estos contenidos son publicados, el manejo económico que existe detrás de estas publicaciones, quienes deciden lo que se publica

y lo que no, lo que es considerado válido y lo que no se considera así, lo que es importante y lo que no, etc., en suma, nuestros jóvenes necesitan que se les ayude a develar estos y otros aspectos relacionados con la manipulación política, cultural e ideológica que los grupos de poder se encargan de naturalizar, mantener y propagar a través de la red para conservar el statu quo que les favorece.

Por otra parte, se vislumbra cierta inseguridad y prevención por parte de los jóvenes entrevistados frente a las noticias que se publican en Internet y, especialmente, frente a los contactos que es posible realizar a través de las redes sociales, ya que en su criterio allí puede haber mucho oportunismo, engaños y trampas por parte de desconocidos y delincuentes. Esta desconfianza es promovida tanto por las experiencias relatadas a través de los medios masivos de comunicación, como por la advertencia de sus padres a cerca de los cuidados que deben tener ante ella.

En conclusión, la mayoría de los jóvenes escolares cuenta con algún grado de criticidad ante los diversos contenidos de la red pero falta aún una mayor profundización y análisis crítico en los mismos en aras de lograr mejores procesos de valoración y disposición de los recursos que las Tics les pueden ofrecer.

4. Finalmente, Esta tesis propone una serie de estrategias pedagógicas que buscan abrir espacios formativos en los que la voz de los jóvenes sea central, donde su experiencia de vida constituya una base cognoscitiva para generar nuevo conocimiento, donde se haga efectiva aquella concepción de la institución escolar que se pregonaba desde las pedagogías críticas, como un espacio de posibilidad emancipadora y formadora del pensamiento crítico y creativo y no como mera reproductora de la ideología dominante como los reproduccionistas la consideran.

Para que estas estrategias logren los objetivos que se proponen, es importante que se geste, desde el micro espacio del salón de clase, un cambio en las prácticas educativas tradicionales para hacer que estas se compadezcan más con la realidad inmediata de los jóvenes y su entorno y de esta manera cumplan con la verdadera función social que debe tener la escuela en la sociedad, como es la de estar al servicio de la

población que pone sus esperanzas en ella como espacio de emancipación y generación de oportunidades de crecimiento y desarrollo no solo económico sino principalmente humano.

Siendo consecuentes con esta preocupación, las estrategias que aquí se proponen están inspiradas en las pedagogías críticas, se pueden implementar en el contexto escolar y en las prácticas pedagógicas cotidianas en busca de promover en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico. Estas estrategias parten de la realidad de los jóvenes escolares, el reconocimiento de su contexto de vida, sus posibilidades, limitaciones y expectativas pues en la medida en que se reconozcan como seres humanos y sujetos de derechos y responsabilidades con su vida y con la de los demás, serán capaces de proyectarse a la sociedad de una manera comprensiva y por tanto respetuosa de las diferencias y propositiva en busca de mejorar sus condiciones de vida. De la misma manera, y trascendiendo el ámbito personal se plantean talleres de lectura crítica en la red donde, en un ambiente colaborativo, los jóvenes adquieran herramientas conceptuales que les permitan acercarse de una manera más responsable y consciente de como lo hacen cotidianamente, a la amplia y variada cantidad de información que pueden encontrar allí, así como aprender a manifestar sus puntos de vista, defenderlos y contrastarlos con los de sus pares y adultos en discusiones y debates realizados bajo parámetros de escucha respetuosa y posibilidades de participación amplia y democrática para todos. Finalmente, se proponen también talleres de comunicación y producción textual alternativa donde los jóvenes escolares produzcan y difundan sus ideas, pensamientos y sentimientos en busca de abrirse espacios de participación democrática donde su voz sea escuchada y tenida en cuenta en la toma de las decisiones políticas, sociales y económicas que los afecta tanto dentro de la escuela como fuera de ella.

ANEXOS

ANEXO 1: Protocolo Encuesta Exploratoria

UNIVERSIDAD DISTRITAL “FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS”
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN
TESISTA: María Yineth Zubieta Moreno
ENCUESTA DIAGNÓSTICA SOBRE USOS Y PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN INTERNET

Este cuestionario tiene como objetivo identificar los usos y prácticas de lectura y escritura que usted realiza en Internet. Los resultados de este instrumento, servirán para proponer unas estrategias pedagógicas de lectura y escritura que permitan desarrollar el pensamiento crítico y creativo en el uso cotidiano de la red de internet. Le solicitamos responda estas preguntas con sinceridad y responsabilidad. Los datos que usted suministre son confidenciales, y solo se emplearan como insumo para mejorar los procesos educativos de los jóvenes de nuestra institución.

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre: _____ Curso: _____

Edad: _____ Sexo: Masculino _____ Femenino _____

II. INSTRUCCIONES PARA DILIGENCIAR EL CUESTIONARIO

Lea cuidadosamente cada una de las siguientes preguntas. Le solicitamos responderlas solo de la manera que se indica en el enunciado.

En las siguientes preguntas, marque una sola opción con una X

1. Posee computador con conexión a internet en su casa?

a) Si _____ No _____

2. Cuantas horas al día navega por Internet?

a) Menos de una hora _____ b) Entre 1 y 2 horas _____ c) De 2 a 3 horas _____

d) 4 o más horas _____

3. Cuando lee:

a) Prefiere hacerlo en papel (libro) _____ b) prefiere hacerlo en la pantalla del computador _____

4. Los textos de lectura favorita en Internet son:

a) Texto escrito _____ b) Textos visuales (videos musicales, imágenes, video-juegos) _____

¿Por qué? _____

5. ¿Confía en la autenticidad de la información que lee en Internet?

Si _____ No _____ ¿Por qué? _____

6. ¿Crea usted contenidos tales como blogs, videos, etc., para publicar en la red?
Si _____ No _____ ¿Cuáles? _____

7. En Internet usted escribe: (Marque una o varias opciones con una X)

a) Para responder correos _____ b) Cuando conversa (chat) _____ c) En el Messenger _____

d) En páginas de opinión _____ e) En las redes sociales (Facebook, Twitter, etc.) _____

f) Otra, Cuál? _____

En las siguientes preguntas numere las opciones como se explica entre paréntesis

8. Cuando navega en Internet, lo que más hace es: (Numera las opciones de 1 a 7, siendo 1 lo que más hace y 7 lo que menos hace)

a) Usar el correo electrónico _____ b) Ingresar a redes sociales (Facebook, twitter, etc) _____

c) Cargar juegos en línea (online) _____ d) Mirar videos musicales _____

e) Chatear _____

f) Buscar tareas para el colegio _____ g) Otra _____, ¿Cuál? _____

¿Por qué? _____

9. Cuando lee en Internet lo hace para: (Marque 1, 2 y 3, en orden de preferencia, siendo 1 el preferido)

a) Estudiar _____ b) Conversar (Chatear) _____ c) Para entretenerse (jugar, escuchar música, etc.) _____

10. ¿Considera que la lectura y la escritura en Internet contribuyen a su aprendizaje y le aportan a su educación? (Marque una sola opción con una X) Si _____ No _____

¿Por qué? _____

ANEXO 2: Protocolo Grupos de Discusión

GRUPOS DE DISCUSIÓN

Actividad: Grupo de Discusión con jóvenes escolares de grado octavo del Colegio Integrado de Fontibón

Temática: Usos de internet y prácticas de lectura y escritura entorno a esos usos.

Localidad:

Día: Septiembre 5 de 2011 y Septiembre 6 de 2011

Lugar: Colegio Integrado de Fontibón, Bogotá D.C., (Aula interactiva)

Hora: 7:00 A.M y 10:30 A.M.

Participantes: 2 grupos de 10 jóvenes cada uno, la investigadora como moderadora.

Procedimiento:

Para iniciar la reunión con cada grupo se hará una introducción en la que se explicará a los jóvenes asistentes que el objetivo de esa reunión será compartir sus experiencias, sentimientos y percepciones cuando navegan por internet; así como indagar sobre prácticas de lectura y escritura en la red (cómo lo hacen y qué producciones textuales realizan).

Se les explicará que la información que proporcionen es muy importante para la investigación en curso; que no habrá respuestas correctas ni incorrectas sino diferentes percepciones, experiencias y opiniones y que todas son válidas e interesantes.

Las preguntas serán semiabiertas en busca de obtener respuestas que no se alejen del tema de investigación, pero también para hacer que los participantes sientan cierta libertad al responder.

Finalmente se les darán las pautas generales a seguir para un buen desarrollo de la sesión.

Preguntas:

a) Sobre los usos de internet:

1. ¿Qué piensan ustedes de internet?
2. ¿Con qué frecuencia usan internet?, ¿cuántas horas?, ¿cuántas veces a la semana?, ¿cuántas veces al día?, desde donde se conectan?
3. ¿Para qué usan internet?, ¿...y por qué ustedes usan internet y no acuden a otro medio?
4. En cuanto a las redes sociales: ¿por qué las utilizan?, ¿cómo se conectan?, ¿qué hacen ahí? (Otras que surjan a partir de la dinámica de la discusión)

b) Sobre las prácticas de lectura y escritura:

1. ¿Qué les parece mejor, leer en internet o en un texto como libro, revista, periódico, y ¿por qué es mejor o peor uno u otro?
2. ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de leer en internet?
3. ¿A diferencia de escribir en papel, qué es lo atractivo de escribir en el computador?
4. ¿Qué piensan del texto electrónico?, ¿utilizan los hipervínculos?, ¿les facilita la lectura?, ¿por qué?
4. ¿Qué tipo de chat hacen: videochat o chat escrito?. ¿cómo escriben en el chat?, ¿con toda

la corrección ortográfica?, ¿por qué?.

5. ¿Cómo escriben en las redes sociales?, ¿Qué opinan sobre la forma en que se escribe allí?
(Otras que surjan de la dinámica de la discusión)

c) Sobre el nivel de criticidad:

1. ¿Ustedes confían en la información, o creen que toda la información que esta publicada en la red es auténtica, es confiable?, ¿por qué si o por qué no?.

2. ¿Cómo pueden saber que lo que está ahí publicado si es auténtico?, cómo decidirían que algo que está publicado es bueno o que confían o no confían?, ¿cómo harían?

3. ¿Han tenido alguna experiencia negativa, algo malo que les haya pasado por estar conectados?

(Otras que surjan de la dinámica de la discusión)

Desarrollo de las sesiones:

Después de la introducción del tema, los objetivos, la metodología y las indicaciones generales para el desarrollo de la respectiva sesión, la moderadora propondrá los temas de discusión a través de la formulación de las respectivas preguntas. Se hará una primera ronda de intervenciones de los participantes al final de la cual, estos podrán intervenir las veces que quieran, pidiendo la palabra al moderador y procurando respetar la palabra y las ideas de los demás, sin querer esto decir que no pueda haber disenso en las ideas.

Finalmente, con la ayuda de la moderadora se hará un resumen de las diversas posiciones de los participantes. La moderadora cerrará la sesión agradeciendo la asistencia en intervención de los jóvenes.

Tiempo requerido

Se programa cada sesión para que tenga una duración mínima de una hora u hora y media máximo.

ANEXO 3: Protocolo Entrevistas en profundidad

GUIA PARA ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Ficha de identificación

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Lugar: _____ Fecha: _____

Núcleos Temáticos

1. Usos de internet: aquí se busca que el entrevistado hable sobre su interacción con internet, sus necesidades e intereses y el empleo efectivo que hace de la red, etc.

Algunas preguntas a usar serán:

1. ¿Tienes internet en la casa?, ¿tienes libertad total de usarlo?
2. ¿Cuáles son los principales usos que haces de Internet, por qué y para qué lo usas?
3. Cuando vas a hacer tareas, ¿dónde específicamente buscas información?, ¿cómo son tus procedimientos de búsqueda?. Etc.

(Teniendo en cuenta la dinámica de la entrevista, se incluirán nuevas preguntas relativas con el tema que permitan ampliar y/o ahondar en la información proporcionada).

2. Prácticas de lectura y escritura alrededor de los usos de internet: Teniendo en cuenta los usos de la red declarados por cada entrevistado, el cuestionario orientará las preguntas hacia la indagación por las prácticas de lectura y escritura que ellos realizan cuando llevan a cabo esos usos. Aquí, y de acuerdo con la información previa obtenida tanto en la encuesta como en los grupos de discusión, se presume que los entrevistados hablarán de *usos de la red como medio de socialización* (principalmente a través de las redes sociales, los juegos online, etc.), *usos lúdicos* (juegos online, visualización de videos musicales o de otra índole, etc.), *usos académicos* (búsqueda de información para cumplir con asignaciones escolares o para cubrir intereses personales). Algunas preguntas a emplear pueden ser:

Redes sociales:

1. ¿Qué haces en X red social?, ¿Publicas?, ¿Qué publicas? ¿Cuál es tu intención al publicar cosas?. ¿Cuando haces tú perfil qué te gusta escribir, o por qué escribes lo que escribes ahí?,
2. ¿Haces comentarios?, Qué escribes?, ¿Por qué?. Tú particularmente, en X red social, ¿escribes lo que sientes?, ¿por qué lo haces?
3. ¿Cómo es tu escritura allí?, ¿por qué es así?... ¿por qué la escritura tiene esos rasgos?, ¿quieres expresar algo particular?, ¿qué?
4. ¿Qué diferencia hay entre lo que se habla acá (colegio) y lo que se habla acá (red social)?, ¿por qué?

5. ¿Es importante para ti lo que tus amigos o el público comenten sobre ti?, ¿por qué si o por qué no?
5. Crees que las redes sociales ayudan a desarrollar las habilidades de lectura y escritura?, ¿por qué si o por qué no?...etc., etc.

Juegos Online:

1. ¿En qué páginas buscas juegos?, ¿Cómo juegas ahí?, explícame.
2. ¿Esos juegos te implican algún ejercicio de lectura o escritura?
3. ¿Crees que a través de los juegos aprendes?, ¿qué aprendes?
4. Has creado juegos nuevos a partir de los que encuentras en internet?, etc..

Búsqueda de información académica:

1. Para tus tareas escolares ¿prefieres los libros o internet?, ¿por qué?
2. ¿En qué páginas haces tus búsquedas escolares?, ¿Por qué seleccionas esa(s) páginas?.
3. Cuando un tema te interesa ¿qué haces, lees?
4. ¿Qué diferencia hay entre la escritura que tú haces en una red social y la escritura que haces para presentar trabajos?. ¿Cómo es?, ¿y tú qué piensas de eso?, etc.

(Otras preguntas que se requieran en cada subtema según la dinámica de la entrevista)

3. Nivel de criticidad sobre la información de la red: En este tópico se busca establecer el grado de criticidad de los entrevistados en su interacción con internet; por tanto, las preguntas se enfocan a indagar sobre los que ellos piensan de lo que encuentran en la red y los mecanismos que emplean para seleccionar lo que consideran idóneo y de calidad frente a lo que no.

1. Confías que la información de X página es buena?, ¿Como podrías saberlo?
2. ¿Cómo seleccionas una página que creas que es buena y cómo rechazas una que crees que es mala?, ¿qué criterios utilizas?
3. ¿Cómo te aseguras que lo que estés consultando sea adecuado?
4. ¿Has encontrado alguna vez que lo que dice en una página es distinto a lo que dice en otra?, ¿y cómo haces cuando quedas con la duda, si en un lado dicen una cosa y en otra dicen otra?
5.y si hay algo que no entiendes o si quieres ampliar, ¿qué haces?

(Otras preguntas que surjan de la dinámica de la entrevista)

Preguntas relacionadas con la lectura y la escritura que involucran a la escuela:

1. ¿Prefieres leer en libros o en la red?, ¿por qué?
2. ¿Para qué usas más la lectura en internet: para las tareas escolares o para asuntos personales?
3. Cuando usas internet para leer, lo haces por iniciativa personal, porque un

profesor te dice que leas, o ¿por qué?.

4. ¿Qué piensas del papel del colegio en este asunto de la lectura y la escritura en internet?, ¿Qué sugerirías?, ¿por qué?

(Otras que surjan)

BIBLIOGRAFIA

- APARICI, Roberto (Coord.) (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona, España, Gedisa Editorial
- AGUADED GOMEZ, José Ignacio (1995). *La educación para la comunicación. La enseñanza de los medios en el contexto iberoamericano*. Consultado en: <http://www.grupocomunicar.com/contenidos/pdf/educacion-y-medios-de-comunicacion/05-aguaded.pdf>
- APPLE, Michael (1986). *Ideología y currículo*. Madrid, España, Ediciones Akal S.A.
- _____ (1996). *Política cultural y educación*. Madrid, España, Ediciones Morata.
- BALCÁZAR, P, et al (2005). *Investigación Cualitativa*. México, Universidad Autónoma del Estado de México.
- BERNETE, Francisco (Coordinador) (2006). *Comunicación y lenguajes juveniles a través de las TIC* (Estudio exploratorio). Madrid, Fundación General de la Universidad Complutense de Madrid
- BOSCH CABALLERO, M^a del Carmen (2002). *El reto de la escuela postmoderna. El papel de la educación en la era de la información*. Ponencia. Consultada en: <http://www.ugr.es/~icem2002/Ponencias/BoschCaballeroCarmen.PDF>, Septiembre 25 de 2011.
- BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean Claude (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México, Distribuciones Fontamara.
- _____ (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI Editores.

CASSANI, Daniel et. al (2009). *Escribir “al margen de la ley prácticas letradas vernáculas de adolescentes catalanes*. Barcelona, España, Universitat Pompeu Fabra, Departament de traducció i Filologia. Consultado en: <http://www.llff.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG21.pdf> , Agosto 3 de 2012.

CASTELS, Manuel (2001). *Internet y la sociedad red*. Consultado en: <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/106.pdf> , Octubre de 2011.

_____ (2001). *La galaxia Internet*. Barcelona, España, Plaza y Janes Editores S.A.

CERRILLO T. Pedro y SENÍS, Juan (2005). “Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores?”. En: *Revista OCNOS* No 1, 2005, p. 19-33. Consultado en: http://www.uclm.es/cepli/v1_doc/ocnos/01/ocnos_01_cap2.pdf, Octubre 28 de 2011.

CERTEAU, Michel de (1996). *La invención de lo cotidiano. I Artes de hacer*. Mexico D.F. Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, Centro Francés de Estudios Mexicanos Centroamericanos.

CHARTIER, Roger (1997). *Las revoluciones de la cultura escrita. Dialogo e intervenciones*. Barcelona España, Gedisa editorial, colección Lea.

DIAZ DE LA RADA, Vidal (2001). *Diseño y elaboración de cuestionarios para la investigación comercial*. Madrid, España, Esic Editorial.

FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España, ediciones Morata.

FREIRE Y MACEDO(1989): *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. España, ediciones Paidós.

FREIRE, Paulo (2005). *Pedagogía del oprimido*. México, siglo XXI editores, segunda edición.

_____ (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Mexico, Siglo XXI editores, decimo octava reimpression.

_____ (2009). *La educación como práctica de libertad*. Madrid, España, Siglo XXI Editores.

GADOTTI, Moacir (2007). *La escuela y el maestro, Paulo Freire y la pasión de enseñar*. Sao Paulo, Brasil, Publisher Brasil, primera edición.

GAÍNZA V, Álvaro. “La entrevista en profundidad individual”. En: CANALES C, Manuel (2006). *Metodologías de investigación social*. Santiago, Chile, editorial LOM.

GALINDO C, Jesús. INTERNET Y CIBERCULTURA. Nueva cultura y formas emergentes de sentido. Consultado en: <http://www.oocities.org/arewara/galindo102.htm> , consultado en Noviembre de 2011.

GERHARDT, Heinz-Peter (1999). *Paulo Freire*. UNESCO: Oficina Internacional de Educación. Consultado en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/freires.pdf

GIROUX, Henry A (2004). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México, Siglo XXI Editores, sexta edición.

_____ (2001). “Los profesores como intelectuales transformativos”. En: *revista Docencia* No 15, Diciembre de 2001, Colegio de profesores de Chile. Consultada en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20101021065849.pdf> , fecha de consulta: Mayo 2 de 2012.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto (1997). *Metodología de la investigación científica*. Editorial McGraw Hill, Impreso por Panamericana Formas e Impresos S.A, Colombia.

LEÓN DUARTE, Gustavo A (2001). “Teorías e Investigación de la Comunicación en América Latina. Situación Actual”. En: *ÁMBITOS*. N° 7-8. 2º Semestre 2001. 1er Semestre 2002 (pp. 19-47)

LOPEZ R, Heriberto. “La metodología de la encuesta”. En: GALINDO C, Jesús (Coord.) (1998, Primera edición). *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. Pearson Addison Wesley Longman.

McLAREN, Peter (2005). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México, Siglo XXI Editores, cuarta edición en español.

MAQUEO, Ana María (2005). *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México D.F, Editorial Limusa.

MARGULIS, Mario, URRESTI, Mario (1998). “La construcción social de la condición de juventud”. En: *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá D.C., Siglo del hombre editores.

MARTIN BARBERO, Jesús (1996). “Heredando el futuro. Pensando la educación desde la comunicación”. En: *Nómadas*, No 5, Bogotá, Colombia, Universidad Central. Consultado en: <http://www.mediaciones.net/1996/01/heredando-el-futuro/>, Abril 1º de 2012.

_____ (2002). “Técnicas, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo”. En: *Diálogos de la comunicación*, Departamento de Estudios Socioculturales. ITESO, Guadalajara Mexico 2002. Consultado en: http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/martin_barbero1.pdf, Abril 1º de 2012.

_____ (2006). “Recepción de medios y consumo cultural: travesías”. En: SUNKEL, Guillermo (Coord.) (2006). *El consumo cultural en América Latina*. Bogotá, Colombia, Convenio Andrés Bello.

MARTÍNEZ PEÑA, Luz Marina (2005). *Comunicación y Lenguaje: competencia comunicativa. Supuestos de los profesores de básica primaria*. Bogotá, Centro Editorial Rosarista.

MARTINEZ TERRERO, José (2006). *Teorías de Comunicación*. Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela, Ciudad Guayana. Consultado en: http://www.riial.org/espacios/teoriacom/teoriacom_docbase.pdf, Septiembre 25 de 2011.

MORIN, Edgar (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Paidós Studio. Barcelona, España. Consultado en: <http://www.paginasprodigy.com/peimber/7saberesMorin.pdf>, Abril 10 de 2012.

MORDUCHOWICZ, Roxana (2012). *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en Internet*. Fondo de Cultura Económica. Colección popular. Serie: Breves. Buenos Aires, Argentina.

OROZCO, Guillermo (Coord.) (1994) *Televidencia: Perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva*. México, Universidad Iberoamericana.

_____ (1996). “Educación, medios de difusión y generación de conocimiento: Hacia una pedagogía crítica de la representación”. En: *Revista Nómadas* No 5, Octubre de 1996, Universidad Central, Colombia.

PASCUAL B., Belén, RUEDA O., Rocio (2003). “Sociedad red: cultura, tecnología y pedagogía crítica”. Consultado el 7 de Noviembre, 2010. En: <http://www.uv.es/~jbeltran/ase/textos/pascual.pdf>

PEREZ TORNERO, José Manuel (1998). “El ansia de identidad juvenil y la educación. Del narcisismo mediático contemporáneo y las estrategias educativas”. En: *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá, Fundación Universidad central, siglo del hombre editores.

_____ (2000a). “La nueva competencia comunicativa en un contexto mediático”. En: PEREZ TORNERO, José Manuel (Compilador).

Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica. Barcelona, España, Editorial Paidós.

_____ (2000b). “Las escuelas y la enseñanza en la sociedad de la información”. En: PEREZ TORNERO, José Manuel (Compilador). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos Lenguajes y conciencia crítica.* Paidós, Papeles de Comunicación 27. Consultado en: http://www.ipes.anep.edu.uy/documentos/noticias_portada/vinculo_abajo/libre_asistido/materiales/modv_perez.pdf , Consultado en Noviembre de 2011.

QUIROZ, María Teresa (2010). “Educar en otros tiempos. El valor de la comunicación”. En: APARICI, Roberto (Coord.). *Educomunicación mas allá de 2.0.* Barcelona, España, Editorial Gedisa.

RAMÍREZ, L. Elsa M. (2009). “¿Qué es leer y qué es la lectura?”. En: *Investigación bibliotecológica*, Vol. 23, Núm. 47, enero/abril, 2009, México, ISSN: 0187-358X, pp. 161-188 consultado en: <http://www.ejournal.unam.mx/ibi/vol23-47/IBI002304707.pdf>, Noviembre 20 de 2011.

REGUILLO, R. “De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación”. En: MEJÍA, Rebeca. y SANDOVAL, Sergio (Coords) (2003). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica.* México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

RINCÓN, O y ZULUAGA, J. (2010). *Los estudios de recepción en Colombia: de las mediaciones -otra vez- a los medios.* Bogotá, Universidad de los Andes. Consultado en: <http://www.scribd.com/doc/35360132/De-Las-Mediaciones-a-Los-Medios-Colombia> , 22 de octubre de 2010.

SCOLARI, Carlos (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital alternativa.* Barcelona, España, Editorial Gedisa S.A.

SIBILIA, Paula (2008). *La intimidad como espectáculo.* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

SIERRA, Francisco (1998). “Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social”. En: GALINDO C., Jesús (Coordinador) (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México, Pearson Addison Wesley Longman.

SUNKEL, Guillermo (2002). “Una mirada otra. La cultura desde el consumo”. En: MATO Daniel (compilador) (2002). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cultura/sunkel.doc> consultado Abril 6 de 2012.

TORREGROSA CARMONA, Juan Francisco (2003). *Hacia una Lectura Crítica de la Información Radiofónica y Televisiva en la Escuela*. Memoria presentada para optar al grado de Doctor. Madrid, Universidad Complutense de Madrid.

VÁSQUEZ A, Tomás (2008). “Michel de Certeau y su teoría de las prácticas”. Documento de trabajo.

VALDERRAMA H, Carlos Eduardo (2004). “Medios de Comunicación y Globalización: Tensiones de la política, las identidades y la educación”. En *Nómadas* No 21, Octubre de 2004, Universidad Central, Colombia.

VELÁSQUEZ FERNÁNDEZ, Ángel R (1999). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima, Perú, Editorial San Marcos.

WINOCUR, Rosalía (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular: La conexión como espacio de control de la incertidumbre*. México, Siglo XXI editores.