

**RUTAS DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL INGLÉS  
COMO L2 EN LA ERA DIGITAL**

**ALBA LILIANA AGUILAR PIRAGUA  
LUCRECIA MOLINA ZUBIETA**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS  
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN  
LÍNEA COMUNICACIÓN EDUCACIÓN Y MEDIOS INTERACTIVOS  
BOGOTÁ, AGOSTO 5 DE 2015**

**RUTAS DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL INGLÉS COMO L2 EN LA ERA  
DIGITAL**

**ALBA LILIANA AGUILAR PIRAGUA  
LUCRECIA MOLINA ZUBIETA**

**DIRECTORA DE TESIS**

**CARMEN HELENA GUERRERO NIETO PhD**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS  
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN  
LÍNEA COMUNICACIÓN EDUCACIÓN Y MEDIOS INTERACTIVOS  
BOGOTÁ, AGOSTO 5 DE 2015**

## NOTA DE ACEPTACIÓN

Directora de tesis

---

CARMEN HELENA GUERRERO NIETO

---

Evaluator 1: JUAN CARLOS AMADOR BAQUIRO

---

Evaluator 2: OLGA LUCIA GUTIERREZ ROMERO

Acuerdo 19 del Consejo Superior Universitario que dice: “Artículo 177: La Universidad Distrital “Francisco José de Caldas no se hará responsable por las ideas propuestas en esta tesis”.

## DEDICATORIA

Dedicada a nuestras familias, quienes con amor, paciencia y silenciosa espera cedieron sus espacios y tiempos y apoyaron las largas jornadas invertidas en la fundamentación y desarrollo de este trabajo de investigación.

Dedicada a nuestras y nuestros colegas, quienes en el día a día luchan por transformar las prácticas educativas que han orientado nuestro ejercicio profesional durante años, permitiéndose innovar, actualizarse, re-pensarse, derribando viejas estructuras pedagógicas y sobre todo, abriendo su mente para creer que pueden llegar también a aprender de los inquietos jóvenes, quienes de manera discreta optan por complementar el aprendizaje formal con su aprendizaje autónomo, en escenarios extra-escolares.

## AGRADECIMIENTOS

Al concluir una etapa más de nuestras vidas, debemos expresar, en primer lugar, nuestro profundo agradecimiento a Dios por su permanente y especial cuidado hacia nuestras familias y hacia cada una de nosotras, por su fortaleza en medio de los momentos difíciles, por su amor infinito -el cual percibimos en cada experiencia vivida- por sus dádivas inefables recibidas de parte de Él; vigor, luz, dirección e inspiración para dedicarnos a sacar adelante este maravilloso reto.

Queremos expresar también nuestra gratitud a nuestra directora de Tesis de Maestría, Doctora Carmen Helena Guerrero Nieto, por sus invaluable aportes académicos, su disposición y su estímulo incondicional. De igual manera, a nuestro asesor Doctor Boris Bustamante Bohórquez, por su oportuna y acertada orientación.

A los participantes de esta investigación: Oscar (Abedo), Sergio David (Sergio), Diego Fernando (Difeje), Evelyn Dayana (Eda), Laura Daniela (Laura), Diana Katherine (Diana), Valentina (Valii) por su disposición, confianza, valioso tiempo invertido en recopilar la información necesaria para llevar a cabo nuestra investigación.

A los docentes de la maestría quienes con sus enseñanzas y trabajo contribuyeron a nuestra formación profesional.

Y finalmente, a todas y todos nuestros compañeros y colegas quienes en el recorrido de este camino, iluminaron y alentaron nuestras vidas, compartiendo con nosotras sus vivencias, su tiempo, sus conocimientos, su amistad y apoyo. Todas y todos ustedes han afectado de manera positiva nuestras vidas y nos conducen a pensar que “ser mejores seres humanos” es también nuestro desafío constante.

**TABLA DE CONTENIDO**

INTRODUCCIÓN .....	13
JUSTIFICACIÓN .....	17
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	20
2. OBJETIVOS.....	23
2.1. Objetivo General .....	23
2.2. Objetivos Específicos .....	23
CAPÍTULO II .....	24
3. ANTECEDENTES.....	24
CAPÍTULO III.....	28
4. MARCO TEORICO .....	29
4.1. Campo Social .....	32
4.2. Capital .....	35
4.2.1. <i>Capital Simbólico</i> .....	37
4.2.2. <i>Capital Económico</i> .....	39
4.2.3. <i>Capital Social</i> .....	42
4.2.4. <i>Capital Cultural</i> .....	44
4.3. Campo Comunicación Educación .....	54
4.4. La Escuela Y Sus Principales Agentes.....	58
CAPÍTULO IV.....	72
5. MARCO METODOLÓGICO .....	72

5.1. Metodología De La Investigación .....	72
5.2. Justificación Del Diseño Metodológico .....	76
5.3. Herramientas De Recolección De Datos .....	76
5.3.1. <i>Historias De Vida</i> .....	76
5.3.2. <i>Entrevista</i> .....	78
5.4. Contexto .....	79
5.5. Pilotaje.....	79
5.6. Metodología de Análisis.....	81
CAPÍTULO V .....	84
6. RESULTADOS .....	84
6.1. Aventura Sin Límites .....	84
6.1.1. <i>La Mochila</i> .....	86
6.1.2. <i>Mapas o Sistemas de Posicionamiento Global (GPS)</i> .....	90
6.1.3. <i>Pasaporte Individual</i> .....	103
7. <b>APORTES AL CAMPO COMUNICACIÓN-EDUCACIÓN</b> .....	106
8. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS .....	109
9. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	113
BIBLIOGRAFÍA.....	117
ANEXOS.....	124

## RESUMEN

Investigación cualitativa realizada con siete estudiantes -dos de grado octavo y cinco de grado undécimo- de dos instituciones educativas distritales de Bogotá, quienes a pesar de tener la misma intensidad horaria que los demás estudiantes del colegio, se destacan por su rendimiento académico sobresaliente en inglés.

El objetivo de este trabajo es conocer las rutas que transitan estos jóvenes hacia su aprendizaje autónomo en L2 en la era digital; caracterizar y analizar sus historias y explorar el papel de la tecnología en este aprendizaje y finalmente, develar las actuales implicaciones pedagógicas y plantear algunas propuestas didácticas, a partir de las narraciones de nuestros estudiantes.

El diseño metodológico de investigación empleado fue el biográfico-narrativo y los instrumentos de recolección de datos; el diario de campo dirigido y la entrevista, donde los estudiantes, registraron sus historias de vida desde la retrospectiva y la introspección, a través de una mirada hacia su pasado -reflexionando sobre sus acciones y sentimientos en su quehacer diario- para construir su narrativa sobre sus prácticas y vivencias con relación al aprendizaje del idioma inglés.

Para conceptualizar las rutas de las aventuras sin límites de aprendizaje que siguen nuestros estudiantes, fue necesario contextualizar dentro de la teoría de campo social propuesta por Pierre Bourdieu, el concepto de capital cultural en sus tres estados; el incorporado -que afecta las formas de pensar y actuar de un agente-, el estado objetivado -relacionado con las herramientas usadas para mediar- y el estado institucionalizado -en donde se otorga un certificado o título-.

Desde el campo de comunicación-educación, la investigación muestra que las brechas existentes entre tecnología y educación, entre distintas generaciones, entre diferentes clases sociales, entre las políticas educativas -que benefician a unos, mientras excluyen a otros- empiezan a reducirse con los puentes de acercamiento contruidos por estos estudiantes,

convirtiéndose el ciberespacio en un vasto entorno de oportunidades para el aprendizaje de una L2.

La mayoría de los participantes tuvieron su primer contacto, a muy temprana edad, con la tecnología en la escuela; razón por la cual se considera necesario involucrar estas prácticas en el currículo institucional, construyendo espacios lúdico-interactivos, donde niños y niñas puedan explorar y aprender con aplicaciones, música, videojuegos, páginas especializadas, redes sociales, etc.

Es imperiosa la transformación del rol del estudiante y su familia, durante la primera infancia, etapa crucial en la cual el niño incorpora su habitus. Es necesaria también una nueva mirada y prácticas de los educadores para favorecer la igualdad de oportunidades tecnológicas-digitales en la escuela, que amplíe el reducido número de estudiantes destacados en L2.

### **ABSTRACT**

Qualitative research was conducted with seven students, from eighth and eleventh grades, they belong to two public schools of Bogota, and despite of having the same amount of English hours per week than other students of the school, they stand out for their excellent academic English outcomes.

The aim of this study was to know the autonomous routes followed by these students in order to learn English in this digital age. At the same time, this study endeavored to document their stories and to explore the role of technology in their process of learning, finally, this research brings to light some current pedagogical implications and suggest some educational proposals, from our student's narratives.

The methodological design used in this research was the biographical narrative. The students registered their life stories through individual conducted journals and an interview. They both were used as instruments to collect data. The individual conducted journals were developed through retrospection and introspection. Therefore, they were able to analyze the actions of their

past and reflect about their feelings in their daily lives. It was done in order to build their narratives about the performances and experiences in regards of learning process of English.

To conceptualize the learning paths of the boundless adventures followed by our students, it was necessary to contextualize within the social field theory proposed by Pierre Bourdieu (1991) the concept of cultural capital and its three states: embodied state, which refers to the way human beings think and perform. Objectified state –has to do with the tools learners use to mediate and advance their knowledge. The institutionalized state -is the certificate or title given from an educative institution- .

From the communication and education field this research shows that the gaps between - technology and education, generations, social classes, and educational policies- have started to be reduced due to students' inquisitiveness. Students are creating bridges with their performances to bring the gaps closer. The cyberspace has become a vast environment of opportunities for L2 learning.

Most of the participants of this study had their first contact with the technology at the school at very early ages. Hence, it is necessary to integrate these performances into the curriculum and build recreational-interactive areas, where children can explore and learn through the use of applications, music, videogames, specialized pages, social networks, and so forth.

It is essential to transform the role of the students and their families during early childhood because it is a crucial stage in which children embodied their habitus. Teachers are called to change their perceptions and performances in order to promote equal technology and digital opportunities at the school. In that way, the number of outstanding students in L2 might increase.

### ***Palabras Claves***

Aprendizaje, inglés, rutas, campo social, capital cultural, estado incorporado, estado objetivado, estado institucionalizado, habitus, tecnologías.

*Key Words*

Learning, English, routes, social field, cultural capital, embodied state, objectified state, institutionalized state, habitus, technology.

## INTRODUCCIÓN

En el presente estudio se muestran y conceptualizan las rutas que emprenden siete estudiantes destacados en inglés de dos colegios distritales de Bogotá, que promueven su aprendizaje autónomo en L2 en la era digital, además se resalta el papel de la tecnología en este aprendizaje.

La investigación se realizó con un grupo de estudiantes destacados, inquietos, divertidos, participativos, cumplidores de sus quehaceres escolares en inglés y que a pesar de tener las mismas condiciones socioeconómicas y compartir en los mismos espacios académicos que los demás compañeros de clase y/o curso se destacan por su buen nivel de proficiencia en inglés.

Los temas abordados en este estudio están distribuidos en cinco capítulos, así:

En el capítulo I se plantea el problema y los objetivos del proyecto.

En el capítulo II se muestra el estado del arte, el cual se centró en trabajos y artículos escritos por otros investigadores acerca del aprendizaje autónomo del inglés. Estos estudios, en su mayoría, realizados a estudiantes universitarios, buscan desarrollar la autonomía a través de softwares o unidades didácticas. Además se describen cinco de las características comunes acerca de la autonomía que presentan los doce trabajos revisados.

En el capítulo III se desarrolla el marco teórico en tres momentos. El primero de ellos enuncia la teoría de campo social de Pierre Bourdieu (1991) y define los cuatro capitales fundamentales para el autor -económico, social, cultural y simbólico-. Para el desarrollo de nuestra investigación fue preciso ahondar en el capital cultural que hace referencia a todo conocimiento, habilidad o título académico que un agente adquiere en el transcurso de su vida. Este capital se convirtió en la base de conceptualización de las rutas seguidas por nuestros participantes.

Se describen también los tres estados del capital cultural. El estado incorporado en el que predomina la importancia de la familia a edad temprana para la estructuración del habitus y del capital lingüístico. El estado objetivado, que se refiere a los bienes culturales o herramientas que

utiliza un agente para mediar y obtener un beneficio; y por último, el estado institucionalizado, que es el reconocimiento de estudios a través de una certificación o título otorgado por una institución educativa.

En un segundo momento, se hace referencia al campo comunicación-educación, en donde se resalta la importancia del ciberespacio como un espacio de oportunidades, en donde emergen numerosos capitales culturales. Asimismo, se mencionan las diversas brechas existentes entre tecnología y educación, entre generaciones, entre distintas clases sociales, entre políticas educativas -que benefician a unos, mientras excluyen a otros-. Finalmente, en un tercer momento, se habla de la escuela y sus principales agentes, además de los roles de docentes, padres y estudiantes en la presente era digital.

En el capítulo IV se presenta el marco metodológico de esta investigación cualitativa, desarrollado con base en el diseño metodológico biográfico-narrativo, teniendo en cuenta la reflexión y retrospección de los estudiantes para la construcción de sus narrativas, recogiendo sus experiencias de vida relacionadas con el aprendizaje del inglés. Para tal efecto, se utilizaron diarios con preguntas dirigidas y entrevistas que complementaron la información en cuanto a inicios con la tecnología, planes futuros y capital cultural de sus familias.

El pilotaje se muestra a partir de dos estudiantes; la primera quien escribió en su diario las prácticas que realizaba para aprender aspectos gramaticales del idioma inglés y una segunda estudiante, quien con su descripción autobiográfica nos dio pautas para iniciar el trabajo con el diario dirigido.

Basados en la Teoría Fundamentada, el análisis de datos del diario dirigido se presenta a partir de la formulación de preguntas orientadoras ¿Qué hace? ¿Cómo lo hace? ¿Dónde?, etc., todas ellas encauzadas hacia el conocimiento de sus prácticas para el aprendizaje del inglés. Por otra parte, el análisis de los datos de la entrevista se deja ver a través de un esquema, donde se unifican las respuestas dadas por los estudiantes en cada pregunta formulada, completando los datos reunidos en los diarios.

En el capítulo V se presentan los resultados, las implicaciones pedagógicas, la discusión y conclusiones del presente trabajo de investigación. En los resultados se destacan los rasgos distintivos -en cuanto a su aprendizaje- de cada uno de los participantes de este estudio y se muestra la evolución del capital cultural de sus familias. Las rutas se convierte en una aventura sin límites, en donde se hace indispensable llevar un kit de viajero, que permita hacer más fácil y placentero el recorrido: una mochila para guardar las acciones, emociones y sensaciones adquiridas en cada experiencia; un mapa o sistema de posicionamiento global, que muestra las rutas, caminos o formas de mediar para adquirir capitales culturales y un pasaporte individual, o documento de acreditación legal de cada persona que le confiere la facultad para participar en los diversos contextos culturales, sociales y académicos, entre otros.

No solo se señala cómo el ciberespacio se ha convertido en un escenario de práctica de experiencias a partir de la adquisición y producción de información, como lo menciona Levy (2007) sino que también se vislumbra cómo estos estudiantes sin planearlo, a través de dichas prácticas, construyen puentes de acercamiento, minimizando las actuales brechas.

En las implicaciones pedagógicas se formulan dos propuestas. La primera de ellas, aportar las prácticas que realizan estos estudiantes al currículo de la escuela, y la segunda, proponer en los colegios del estado espacios lúdico-interactivos, donde se pueda aprender a través de la experimentación, por iniciativa propia, mediando con las nuevas tecnologías.

Finalmente, en las conclusiones se señala la crisis de la escuela, la falta de gusto por las actividades académicas por parte de los estudiantes, como afirma Barbero (2009) el querer dejar por fuera del aula el cuerpo y el alma, las sensibilidades, las experiencias y las culturas; la falta de acompañamiento de los padres de familia; el desgano de algunos docentes para innovar y actualizarse; definitivamente un campo que denota total aridez. Por ende, es urgente la transformación del rol de los docentes, padres y estudiantes, en esta era digital. Es necesario que las experiencias de los estudiantes que hacen parte de esta investigación se extiendan abarcando a muchos más estudiantes, con miras a iniciar la inclusión en los currículos de cada institución.

Además, gestionar para que se organicen espacios lúdico-interactivos donde se aprenda con libertad, gusto y diversión.

## JUSTIFICACIÓN

La velocidad en los cambios tecnológicos, la crisis educativa que atraviesa nuestro país, la aparición de cada vez más brechas -entre tecnología y educación, acceso a la red, pobres y ricos, políticas educativas- parecieran, en lugar de disminuir, aumentar con el paso del tiempo, haciendo que el panorama sea cada vez más complejo. Los docentes, en ocasiones, quisieran encontrar una receta mágica, para transformar y generar en sus estudiantes motivación y pasión para que alcancen un aprendizaje significativo en la escuela.

Barbero (2009). Afirma que “el modelo de comunicación escolar no tienen nada que ver con las dinámicas comunicativas de la sociedad” (p.23). Los estudiantes quieren innovación mientras los docentes continuamos repitiendo las mismas metodologías de otrora. De otra parte, aún en esta época postmoderna seguimos copiando modelos pedagógicos de países extranjeros, pareciera que se sigue ignorando que cada contexto y población difieren completamente en calidad, modelo educativo, cobertura, políticas educativas, capacitación e incentivos a maestros, etc. Hay un desmedido afán porque nuestros y nuestras estudiantes sean productivos y funcionales, pero se tiende a olvidar que en manos de los y las educadoras, familia y sociedad están entregando a seres humanos que tienen sueños, ilusiones y que no esperan de sus docentes que les transmitan una serie de conocimientos, de acuerdo a su especialidad, sino que buscan a personas que les animen, les guíen, les aclaren dudas, les generen inquietudes.

La tendencia en un alto porcentaje de estudiantes de colegios públicos consiste en aprobar sus asignaturas con la mínima nota. La asignatura de inglés, cuenta con una particularidad, hace parte del área de humanidades. Si el estudiante considera que no se le facilita el aprendizaje de una L2, simplemente decide esforzarse en la asignatura de español, obteniendo una nota que al promediar con inglés, le permita obtener su rendimiento básico. Sin embargo, existe un grupo reducido de estudiantes, que a pesar de vivir en contextos y condiciones sociales y académicas similares, demuestran mejores resultados y una mayor motivación hacia el aprendizaje del inglés.

Este proyecto de investigación surge a partir de la observación de dicho fenómeno. Al consultar con estos estudiantes sobre sus prácticas para el aprendizaje del inglés, se comenzaron a evidenciar rutinas y actividades que los estudiantes realizaban fuera del contexto escolar. De ahí, que consideramos de interés conocer dichas experiencias y conceptualizar las rutas que cada uno de ellos recorría en su aprendizaje autónomo del idioma inglés como L2.

Este trabajo de investigación ha permitido a la vez, observar dos aspectos importantes que pueden contribuir al Campo Comunicación Educación, en la *Línea de Medios Interactivos*.

En primer lugar, muestra el ciberespacio a la comunidad educativa, como un sitio de donde emerge una cifra ilimitada de *Capitales Culturales* que están a la orden del día, los siete días de la semana, las veinticuatro horas del día dispuestas a proporcionar aprendizajes significativos y a mejorar las distintas áreas del conocimiento de una persona. Estos capitales los podemos involucrar en los currículos puesto que poseen un atractivo especial para nuestros niños, niñas y jóvenes, capturan su atención, en ocasiones, se convierte en retos y aventuras sin límites para cada uno de ellos y ellas. Además, estos capitales culturales pueden ser tomados y transformados en espacios ubicuos, de acuerdo a los tiempos, necesidades y gustos individuales y colectivos. El éxito de la incorporación de estas actividades está en la forma como los y las docentes decidan estimular y construir mapas o sistemas de posicionamiento global para guiar y monitorear el seguimiento de las mismas.

Y en segundo lugar, se contribuye a disminuir las brechas existentes, puesto que se considera que las y los estudiantes destacados, de una manera indirecta, incluso, sin advertirlo o proponérselo, a través de las prácticas individuales que realizan en su diario vivir, están construyendo puentes de acercamiento y disminuyendo estas brechas, ya que no solo usan la tecnología como una tecnicidad sino que median con ella, interactuando con otros sin importar su raza, dogma, status social, orientación sexual o condición económica, laboral o académica.

Al implementar estos aprendizajes invisibles, como dice Cobo & Moravec (2011) se convierten en capital simbólico como dice Bourdieu citando a Veblen (1991) haciéndolos visibles

y dándoles reconocimiento. Al respecto, también dice Prensky (2003) que: “With our help, our children can finally gain recognition and rewards for the large amount of useful learning they already get from the games they think they play just for fun” ( p.13)<sup>1</sup>.

Se espera que a través de la mediación con las nuevas herramientas tecnológicas, el limitado grupo de estudiantes que hoy son objeto de estudio, pueda ampliarse y sean ellos quienes se encarguen de encauzar a otros en el aprendizaje autónomo tanto del inglés como de cualquier otra disciplina que sea de su interés.

---

<sup>1</sup>“Con nuestra ayuda, finalmente, nuestros niños pueden obtener reconocimiento y compensación, por la gran cantidad de aprendizaje útil que obtienen a través de los juegos que creen hacer únicamente por diversión.”

-Las notas al pie de página de esta investigación muestran la traducción de las citas bibliográficas, realizada por las autoras de este trabajo-.

## CAPÍTULO I

“Frente a quienes ven en los medios de comunicación y las tecnologías de la información una de las causas del desastre moral y cultural, o por el contrario, una panacea, de solución mágica a los problemas de la educación en Colombia, lo que se plantea es cómo transformar el modelo educativo para que éste pueda interactuar con el país. El sistema escolar luce de espaldas a los cambios culturales que pasan por los procesos de comunicación e información; si no toma en cuenta esa realidad, difícilmente podrá formar ciudadanos.”

(Barbero, 2000, p. 35)

### 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El conocimiento se adquiere de forma individual o colectiva, a través de las vivencias diarias, que se originan en los distintos entornos relacionales. Los bebés imitan los sonidos, los gestos y los comportamientos de sus padres. Sin embargo, hoy en día vemos que los niños manejan ciertos conocimientos que no han sido precisamente transmitidos por sus padres ni tampoco han sido construidos de las relaciones con sus pares. Por el contrario, se han adquirido, sin ninguna presión o imposición por parte de los adultos, por voluntad propia en escenarios que los motivan, llenan sus expectativas y necesidades; espacios sin muros ni límite de tiempo, que no están reglamentados bajo un esquema organizacional de educación formal. Los y las estudiantes están en la búsqueda de nuevas y significativas formas de acercarse al conocimiento por sí mismos, es decir, por su propia cuenta; e infortunadamente, en la escuela, sus educadores -en ocasiones- ignoramos dichas prácticas, no alcanzamos a percibir las y por ende, no podemos tomar ventaja de ellas, con el fin de favorecer a otros, despertando su interés y motivándoles para que inicien sus propias dinámicas de aprendizaje.

A mediados del siglo XX, la tecnología analógica y mecánica experimentó una convulsiva transformación debido a la aparición de la tecnología digital. Esta última –que también ha sido

llamada era de la información- ha irrumpido y se ha posicionado, paulatinamente, en todos nuestros entornos. En la actualidad, en medio de los contextos escolares se percibe con ímpetu y ha venido dando lugar a cambios que afectan las prácticas socio-culturales de nuestros y nuestras estudiantes, quienes suelen disfrutar de la conectividad en cualquier lugar geográfico donde se encuentren y en cualquier momento del día y época del año que decidan establecer conexión a través de sus dispositivos móviles. Esta situación ha venido causando serias dificultades y conflictos entre docentes y estudiantes debido a que los educadores no ven bien que mientras ellos y ellas intentan capturar la atención de sus educandos, los mismos se encuentran “dispersos” atendiendo las exigencias de la pantalla de su equipo móvil que les indica que tienen una llamada, un mensaje en su correo electrónico, un comentario en alguna de las redes sociales con las que se encuentra vinculado o vinculada.

Algunas instituciones oficiales cuentan con el apoyo del programa gubernamental Computadores para Educar, y aunque poseen gran cantidad de tecnología digital, también es cierto que es común encontrar que en muchas de estas instituciones escolares se cuenta con una muy deficiente conexión a la red y, de otra parte, existe un gran desconocimiento en su uso por parte de la comunidad educativa, como dice Barbero (2009) citando a Castells “es necesario configurar un nuevo modo de producir, asociado a un nuevo modo de comunicar, para convertir la información y el conocimiento en fuerza productiva”. (p. 24). Se necesita entonces, encontrar un punto de encuentro o caminos donde se desarrollen nuevas formas de innovar y conquistar al estudiante y cambiar las prácticas educativas que se han venido repitiendo o imponiendo a través de las políticas educativas generadas por unos pocos, cuyo interés no es otro que el bienestar para aquellos que detentan el poder en nuestro país.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional con su programa Colombia bilingüe 2004-2019, busca mejorar los estándares de calidad en la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua; sin embargo, pareciera ignorar las precarias condiciones dadas en las instituciones de cara al efectivo logro de sus objetivos; entre otras, cursos conformados con una elevada población, es decir de 40 y 45 estudiantes; la intensidad horaria semanal, solo asciende a tres o cuatro horas como máximo. Estos dos aspectos mencionados impiden la consecución de un aprendizaje

significativo para la mayoría de los estudiantes, aunque hay un reducido número de educandos en quienes es notoria la diferencia.

Es precisamente en estos últimos estudiantes en quienes centraremos nuestra atención ya que presentan una gran motivación hacia el aprendizaje del inglés y como consecuencia, obtienen excelentes resultados en sus pruebas, trabajos y evaluaciones. El objetivo de esta investigación es caracterizar y documentar las rutas que emprenden estos estudiantes.

El conocimiento de estas rutas nos permitirá comprender las estrategias, caminos, sentires y motivaciones de cinco estudiantes de once y dos estudiantes de octavo, de dos colegios distritales de Bogotá; además de determinar sus necesidades y gustos. De igual manera, podremos entender la razón por la cual si tienen la misma cantidad de horas y las mismas prácticas escolares que los demás estudiantes, ellos sobresalen en sus respectivas aulas de clases.

Hoy en día, docentes y estudiantes recorremos caminos distintos. Sin embargo, hay estudiantes que dedican sus tiempos de ocio y descanso a alimentar su intelecto, tienen autonomía y motivación individual por aprender aquello que no es impuesto sino que les llama la atención, que es de su interés, que les hace sentir cómodos consigo mismo y que realmente les deja huella. Esta investigación busca establecer las rutas autónomas -fuera del aula- desarrolladas por los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. Por esta razón, nos hemos planteado la siguiente pregunta de investigación:

***¿CUÁLES SON LAS RUTAS QUE EMPRENDEN LOS ESTUDIANTES DESTACADOS EN INGLÉS DE DOS COLEGIOS DISTRITALES DE BOGOTÁ, HACIA SU APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN L2, EN LA ERA DIGITAL?***

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. Objetivo General**

Establecer las rutas que emprenden los estudiantes destacados en inglés de dos colegios distritales de Bogotá, que promueven su aprendizaje autónomo en L2 en la era digital.

### **2.2. Objetivos Específicos**

- 2.2.1.** Caracterizar las prácticas que realizan los estudiantes destacados para mejorar su proficiencia en inglés.
- 2.2.2.** Analizar e interpretar las historias de vida de los estudiantes como aprendices de inglés como L2.
- 2.2.3.** Documentar el papel de la tecnología en el aprendizaje de la L2
- 2.2.4.** Develar las actuales implicaciones pedagógicas y plantear algunas propuestas didácticas, a partir de las narraciones de nuestros estudiantes.

## CAPÍTULO II

### 3. ANTECEDENTES

En relación con el estado del arte, hemos encontrado que nuestro campo de investigación ha sido de gran interés para muchos; aunque no precisamente desde el punto de vista de la autonomía abordado en este trabajo. Por una parte, las investigaciones sobre autonomía realizadas previamente han sido estudiadas en el sector privado de colegios y universidades dentro y fuera de Colombia, mas no en el sector oficial o público. De hecho, este trabajo de investigación se llevó a cabo en dos instituciones educativas distritales de la ciudad de Bogotá.

De otra parte, once de las doce tesis y artículos tomados sobre aprendizaje autónomo fueron realizados en universidades con estudiantes que están aprendiendo inglés, en donde se proponen unidades didácticas, y el uso de softwares o cursos de Inglés online para desarrollar la autonomía.

Una sola de las investigaciones, la realizada por García y Baque (2012-2013) en Ecuador, se aplicó a estudiantes de tercero de bachillerato. Esta investigación buscaba conocer la incidencia del aprendizaje autónomo en los estudiantes, para lo cual buscaron algunas estrategias metodológicas, que motivaran a los educandos a estudiar de forma independiente.

En nuestro caso, la principal pretensión es conocer las rutas de aprendizaje autónomo que siguen los estudiantes para aprender inglés, fuera del entorno escolar; es decir, desde otros entornos y en su tiempo de ocio y descanso.

La revisión de documentos acerca del aprendizaje autónomo, nos ha permitido resaltar cinco aspectos que se destacan durante el desarrollo, hallazgos y conclusiones realizados por los investigadores. Aspectos que consideramos fundamentales, puesto que ayudan a estructurar las formas de pensar y actuar de un ser humano. Además se resalta el rol de algunas personas con las

cuales comparten en su día a día y la importancia que éste tiene porque con sus palabras y acciones pueden influir en las conductas de los otros. Estos aspectos se enuncian a continuación:

1. La autonomía.
2. El trabajo colaborativo (compañeros y amigos).
3. El aprendiz autónomo.
4. El rol de padres y maestros.
5. El aprendizaje autónomo de una segunda lengua.

### **1. La Autonomía.**

En los trabajos de Huang (2009), Jiang (2008) Luna & Sánchez (2005), Viáfara & Ariza (2008) y Lagos & Ruiz, (2007), se habla de la importancia histórica que se ha venido desarrollando alrededor del término autonomía, las diferentes miradas de acuerdo con el contexto en donde se utiliza y la implementación de ésta en el aprendizaje de una lengua extranjera, resaltando la autorregulación y la libertad como características necesarias a la hora de hablar de autonomía.

De una parte, en cuanto a la autorregulación, los autores se refieren a esa cualidad que le permite al individuo: identificarse, auto-dirigirse, controlarse, actuar responsablemente y por lo tanto asumir las consecuencias de sus actos. Ahora bien, cuando se habla de la libertad, se refieren a la facultad que tiene una persona para actuar, participar, expresar sentimientos, gustos y necesidades, entre otros.

Para Lagos & Ruiz (2007) la autonomía se convierte en una forma de vida más organizada y apasionada porque permite tener objetivos claros y mayor independencia. Sin embargo, Huang. (2009), Viáfara & Ariza (2008) resaltan la importancia de ver que la autonomía no se construye en ambientes aislados sino que está ligada a condiciones de tipo socio-económico.

### **2. El Trabajo Colaborativo**

Bonilla (2009), Cabrales, Cáceres & Feria (2010), Molina (2013), Luna & Sánchez (2005), Viáfara & Ariza (2008), Lagos & Ruiz (2007), señalan en sus investigaciones la importancia del

*trabajo colaborativo* como proceso fundamental para reforzar la autonomía en el individuo, ya que desarrolla su ámbito social, potenciando mayor comodidad y confianza en la interacción entre los miembros del mismo grupo.

Para los autores en cuestión, el trabajo en grupo posibilita acciones como, compartir intereses comunes, desarrollar ambientes competitivos, realizar automonitoreo entre pares, aplicar estrategias de colaboración para desarrollar otras habilidades. De otra parte, la responsabilidad, confianza en sí mismo, el respeto, la tolerancia y la paciencia son algunos de los valores que se desarrollan mediante el trabajo colaborativo. Respecto al aprendizaje del inglés, el trabajo entre pares en estas investigaciones es fundamental; porque permite la autoconfianza en los estudiantes ayudándoles a expresarse con mayor facilidad.

### **3. El Aprendiz Autónimo**

Nueve de los doce trabajos revisados dedican un espacio destacado en la descripción del estudiante autónomo; su perfil, características y sus formas de acercarse y trabajar en una segunda lengua. La autonomía se ve en quien dedica de una a cinco horas a la semana en autoaprendizaje; de manera responsable, disciplinada, que autoevalúa su proceso para conocer sus fortalezas y debilidades, identifica sus problemas, cuenta con método de estudio, profundiza en los temas vistos, se apoya en sus pares o familiares o docentes para resolver inquietudes, organiza su agenda de actividades diarias o semanales, utiliza herramientas de ayuda como diccionarios físicos o en línea, libros y enlaces virtuales. El desarrollo de estas acciones le permite al estudiante ser entusiasta, tener seguridad de sí mismo, desarrollar su iniciativa y despertar su curiosidad por aprender por su propia cuenta temas que sean de su interés.

Lagos & Ruiz (2007) consideran que el desarrollo cognitivo, afectivo y social del individuo, su personalidad, su nivel de autoestima y la confianza en sus capacidades inciden en el desarrollo de su autonomía. Para el aprendizaje de inglés, Cabrales et al. (2010) dicen que el control del proceso cognitivo en los estudiantes sigue procesos tradicionales como toma de notas, repetición y traducción. Además, Rodríguez (2009) afirma, que se manifiestan más prácticas metacognitivas y socioafectivas de repetición de hábitos que estrategias cognitivas en los aprendizajes

autónomos; aunque el estudiante realiza diversas actividades que le permiten ejercitarse en las habilidades de la lengua; habla, escucha, lectura y escritura.

#### **4. El Rol de Padres y Maestros**

Bonilla (2009) y Lagos & Ruiz (2007) subrayan la importancia de los padres quienes son modelos, motivan y construyen la autoconfianza en los hijos. Además, señalan que la familia debe ser un espacio en donde se brinde libertad y estén establecidas con claridad las normas disciplinarias, con el fin de generar apoyo para que el hijo tome sus propias decisiones y actúe con mayor autonomía.

Para García & Baque (2012-2013), Bonilla (2009), Cabrales et al.(2010), Luna & Sánchez (2005); Gamble, Aliponga, Wilkins, Koshiyama, Yoshida & Ando (2012); Lagos & Ruiz (2007) el papel del maestro en el desarrollo de la autonomía es muy significativo, ya que es el motivador, guía, apoyo, es quien explica, retroalimenta, facilita la comunicación con el estudiante, es el modelo a seguir que lidera los procesos de aprendizaje, fomenta la responsabilidad y cuestiona en forma permanente.

#### **5. El aprendizaje autónomo de una segunda lengua**

Rodríguez (2009) expone que el aprendizaje de una lengua requiere de motivación, interés, deseos y tiempo para practicarla tanto dentro como fuera del salón de clase.

García & Baque (2012-2013), Jiang (2008), Molina (2013), Luna & Sánchez (2005), explican que el uso de estrategias de aprendizaje autónomo para la adquisición del inglés como L2, presenta implicaciones positivas dentro y fuera del aula, ya que los estudiantes renuncian a las tan acostumbradas prácticas gramaticales y optan por usar la lengua hablada, sin mayor temor, en conversaciones de la vida diaria.

Se considera que los factores de la autonomía que destacan estos investigadores, hacen parte de las estructuras estructurantes del habitus de un agente, concepto que será desarrollado en el marco teórico de esta investigación.

Concluimos que la autonomía, que en un primer momento llegamos a considerar, era propia de cada individuo; es apenas una parte de la constitución de las formas de pensar y actuar de nuestros niños(as) y jóvenes, la cual es incorporada según el contexto social en el que ellos y ellas interactúan.

### CAPÍTULO III

#### 4. MARCO TEORICO

Los conceptos trabajados por Pierre Bourdieu (1992) en su teoría de campo social, a saber, habitus, capital simbólico, económico, capital social y capital cultural en sus tres estados: el estado incorporado, el objetivado y el institucionalizado; han sido el fundamento para el desarrollo de la presente investigación. Asimismo, el campo Comunicación-Educación, la caracterización y rol de los agentes que hacen parte del entorno escolar: estudiantes, maestros y padres de familia y las implicaciones pedagógicas; serán temas que se desarrollarán durante este trabajo.

A lo largo del devenir del tiempo se ha tratado de definir el concepto de cultura. Algunos, de acuerdo con Hurtado (2009) se han referido a ella como asunto de organización y cambio, resaltando el poder del líder en las formas culturales. Otros autores han desarrollado un enfoque hacia el diseño de intervenciones culturales para el cambio de status quo; mientras que otros han tomado la visión crítica de los conceptos de cultura tradicional.

Sin embargo, desde la antropología, Geertz (citado por Hurtado 2009) -principal exponente de la cultura- se refiere a ella como un sistema de símbolos y significados. También desde la sociología, Giddens y Bourdieu (citados por Hurtado 2009) han sido quienes la han trabajado y definido. Por un lado, Giddens, ha escrito sobre la dualidad de la estructura y, del otro, Bourdieu -en quien nos centraremos en esta investigación- ha desarrollado el concepto de “habitus”, el cual marca una gran diferencia con los conceptos tradicionales de cultura. En palabras de Hurtado (2009):

The concept of culture as used in strategic management is based on its use in the organizational development (OD) field. Among the pioneers in the OD field one finds E. Schein, which has adapted an anthropological understanding of culture to the issues of

organizations and change, highlighting the leader's role in the shaping of culture (Schein, 1993, 1996, 2000, 2004, 2009). Another prolific author in OD is C. Argyris who has developed an approach to the design of cultural interventions to change the status quo which includes two different theories of learning (Argyris, 1993, 1996, 2000). Some authors have taken a critical view of the traditional concept of culture. R. Caldwell writes about competing discourses on agency and change in organizations (Caldwell, 2003, 2005a, 2005b). A. Pettigrew criticizes the orthodox conception of culture as being a-contextual and a-historical (Pettigrew, 2001). (Hurtado, 2009, p. 205)<sup>2</sup>

La explicación de la cultura desde la sociología conlleva a Bourdieu (1991) a comprender las formas simbólicas que se encuentran inmersas en las relaciones y diferencias sociales; además le permite ver que el poder no se logra solo desde el campo económico, sino que existen otras dimensiones que le permiten al agente posicionarse en la sociedad y adquirir diferentes clases de capitales, a través de las luchas que sostiene en el día a día, dentro de su campo social.

Emile Durkheim, Margaret Mead y Claude Lévi-Strauss, fueron algunos de los autores que ejercieron alguna influencia sobre el pensamiento de Bourdieu y es sobre ellos en quienes fundamentó su teoría, ejemplo: "... social life must be explained, not by the conception of those

---

<sup>2</sup> "El concepto de cultura como es usado en Administración estratégica, se basa en su uso en el campo del desarrollo organizacional (DO). Entre los pioneros del campo de DO se encuentra: E. Schein, (1993, 1996, 2000, 2004, 2009), quien ha adaptado una comprensión antropológica de la cultura hacia los asuntos de organización y cambio, resaltando el papel de los líderes en la conformación de la cultura. Otro autor prolífico en (OD) es: C. Caldwell (2003, 2005a, 2005b), quien ha desarrollado un enfoque para el diseño de las intervenciones culturales que busca cambiar el statu quo, el cual incluye dos teorías diferentes de aprendizaje Argyris, (1993, 1996, 2000). Algunos autores han tomado una visión crítica del concepto de cultura tradicional. R. Caldwell (2003, 2005a, 2005b), escribe acerca de los discursos competitivos sobre el manejo y el cambio en las organizaciones). A. Pettigrew (2001), critica la concepción ortodoxa de la cultura por estar al margen de un contexto y de una historia". (Hurtado, 2009, p. 205)

who participate in it, but by deep causes which lie outside of consciousness.” (Durkheim 1970, pág. 250, citado por Bourdieu, 1989, p.15)<sup>3</sup>

En efecto, señala Criado (2013) Bourdieu se apoyó en los argumentos de Durkheim y fueron éstos la base de redacción de su libro sobre sus principales esquemas explicativos.

Durkheim caracteriza a las sociedades primitivas por la solidaridad mecánica; la cohesión del conjunto se asegura por la comunidad de creencias —fundamentalmente religiosas— entre los sujetos y el individuo se halla completamente absorbido por el grupo. La solidaridad orgánica, basada en la interdependencia de partes diferenciadas, supondría un debilitamiento de los sentimientos comunes y la emergencia de la individualidad y la autonomía. (Criado, 2013, p.128)

De igual manera, Bourdieu adoptó el concepto cultural pattern o modelo cultural, acuñado por M. Mead, el cual se refiere a que cada cultura se estructura siguiendo un modelo, el mismo que le permite adaptarse a su entorno. Al respecto, los agentes, desde sus primeros años, asumen esos comportamientos, los que van siendo estructurados y solidificados de acuerdo con su contexto. Sobre este aspecto se profundizará cuando nos refiramos al estado incorporado.

Para Mead, el individuo se impregna de este modelo desde su nacimiento mediante todo un sistema de estímulos y prohibiciones explícitas e implícitas; una vez adulto, habrá interiorizado corporalmente este modelo cultural: la naturaleza humana es siempre una cultura incorporada. (Criado, 2013, p.128)

De otra parte, sostiene Criado (2013) que Bourdieu tomó como otro de sus referentes a Lévi-Strauss, quien afirmaba que: “...en ausencia de influencias externas, esta máquina funcionaría indefinidamente, y la estructura social conservaría su carácter estático” (Lévi-Strauss, 1987, p.330, citado por Criado, 2013, p.128). Además aseveraba que en las sociedades primitivas lo

---

<sup>3</sup> “...la vida social debe ser explicada, no por la concepción de aquellos que participan en esta, sino por las causas profundas que se encuentran fuera de la conciencia”. (Durkheim 1970, pág. 250, citado por Bourdieu, 1989, p.15)

que se buscaba era constituir un sistema integrado y coordinado, para asegurarse de la permanencia del grupo social.

Capital cultural y habitus son dos términos utilizados por Bourdieu (1991) dentro de su teoría de Campo Social. Estos son los vocablos que nos permiten conceptualizar las rutas de aprendizaje de nuestros estudiantes, razón por la cual serán objeto de contextualización para la investigación que nos ocupa.

#### 4.1. Campo Social

Desde su gestación, el ser humano se encuentra permanentemente expuesto a un sinfín de estímulos, a través de las mediaciones que establece en los diferentes entornos en los que participa, los cuales van estructurando sus formas de pensar y actuar, y consecuentemente moldeando su personalidad e historia de vida, que puede ser afectada o beneficiada dependiendo de su percepción del mundo y del entorno o campo social en que se desenvuelve.

Al construir su teoría de campo social Bourdieu (1991) admite una serie de rupturas con la teoría Marxista. "...a theory of the social space presupposes a series of breaks with Marxist theory" (p. 229).<sup>4</sup> En primer lugar, con la sustancialidad, en donde Marx pretendía definir los grupos reales de acuerdo con la ilusión intelectualista como movilizados (obrero y proletario con número, límites, miembros, etc.). Por otra parte, con el economicismo, que reduce el campo social únicamente al campo económico y finalmente, una ruptura con el objetivismo que ignora las luchas simbólicas que tienen lugar en los diferentes campos.

...the social world can be represented in the form of a (multi-dimensional) space constructed on the bases of principles of differentiation or distribution constituted by the set of properties

---

<sup>4</sup> "...una teoría del espacio social presupone una serie de rompimientos con la teoría Marxista". (Bourdieu, 1991, p. 229)

active in the social universe under consideration, that is, able to confer force or power on their possessors in that universe. (Bourdieu, 1991, p.229)<sup>5</sup>

Las formas multidimensionales de las que habla Bourdieu (1991) son incorporadas por nuestros estudiantes en los diferentes entornos en los cuales ellos y ellas interactúan como son; su familia, su escuela, sus pares -por medio de actividades y prácticas individuales o grupales, unidas a un contexto, realizadas en su tiempo de ocio- aspecto que los y las caracterizan y diferencian, permitiéndoles agruparse, posicionarse y empoderarse dentro de su campo social.

Cada persona que constituye este espacio social, como dice Bourdieu (1991) es un agente o pertenece a un grupo de agentes que se definen por su posición relativa. “Agents and groups of agents are thus defined by their relative position in this space”. (p. 230).<sup>6</sup> Cada agente lucha en su campo social -desde su espacio de relaciones- aventurándose a adquirir o a perder ciertos capitales.

La posición de cada agente según Bourdieu (1991) puede ser definida como un sistema multidimensional de coordenadas, es decir que el lugar -espacio regido por normas- al cual pertenece un individuo y el capital que posee, lo ubican en una posición determinada. De ahí que, los agentes pueden ser clasificados en dos dimensiones. La primera, a la cual se pertenece por el volumen total del capital que se posee y la segunda, según la estructura de su capital, (peso relativo a los diferentes tipos de capital). Tal como lo asevera Bourdieu (1991) “The active properties that are chosen as principles of construction of the social space are the different kinds of power or capital that are current in the different fields” (p. 230)<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> “El mundo social puede ser representado como un espacio multidimensional construido sobre las bases de los principios de diferenciación o distribución constituidos por un conjunto de propiedades activas, en el universo social en cuestión, es decir, que es capaz de conferir fuerza y poder sobre sus poseedores en ese universo”. (Bourdieu, 1991, p.229)

<sup>6</sup> “Los agentes y grupos de agentes son de esta manera definidos por su posición relativa en este espacio”.(Bourdieu, 1991, p.230)

<sup>7</sup> “Las propiedades activas escogidas como principio de construcción del espacio social son las distintas clases de poder o capital que emergen día a día en los diferentes campos”. (Bourdieu, 1991, p. 230)

Estos capitales llegan a condicionar la posición de un agente en la sociedad, sus comportamientos, sentimientos y formas de vida. Además, como señala Bourdieu (1991) los agentes se desenvuelven en un campo de fuerzas, que dependen de las diferentes clases de poder o capital impuestos a todos los que están allí inmersos.

Desde el punto de vista de Bourdieu (1991) el campo social se torna aquí como un espacio jerarquizado y estructurado por clases, de acuerdo con las divisiones y visiones sociales, en donde se dan luchas por el poder y tensiones que le dan estabilidad o rompimiento a una comunidad determinada. Allí se realizan, además, desplazamientos sociales hacia arriba o hacia abajo que dependen del trabajo, el esfuerzo y, sobre todo, de la inversión del tiempo que cada persona dedica en buscar su mejoramiento personal y social. En palabras de Bourdieu (1991): “What exists is a space of relations which is just as real as a geographical space, in which movements have to be paid for by labour, by effort and especially by time” (p. 232)<sup>8</sup>

Las clases sociales son fundamentales en el campo social. Ellas dependen de los recursos que se obtienen en los campos económico, cultural, social y simbólico; en otras palabras, lo denominado por Bourdieu (1991) como capital. Este término será conceptualizado más adelante.

De acuerdo con Aristóteles, citado por Bourdieu (1991) tanto el ser humano como el mundo social son posibles de ser comunicados y construidos de formas diferentes; esto quiere decir que pueden ser percibidos, nombrados y organizados de acuerdo con los diferentes principios de visión y de división.

Ahora bien, el campo social de nuestros estudiantes está constituido por políticas educativas que tienden a favorecer a unos y a excluir a otros. En cuanto a la posición social, la mayoría de estudiantes pertenecen a los estratos uno, dos y tres. En ocasiones, a pesar de que los entornos educativos están dotados de implementos tecnológicos, los mismos no pueden ser usufructuados

---

<sup>8</sup> “Lo que existe es un espacio de relaciones, tan real como un espacio geográfico, donde los movimientos tienen que ser pagados por el trabajo, el esfuerzo y especialmente por el tiempo”. (Bourdieu, 1991, p. 232)

en su totalidad porque carecen de conexiones oportunas para poder acceder a las redes de información.

Sin embargo, en el campo social emergen otros grupos, aquellos estudiantes quienes transforman sus prácticas y espacios de acuerdo con la percepción que hacen de su entorno; en un primer momento por su habitus o distinción particular, innata o rasgo distintivo, además por las prácticas en las que invierten su tiempo.

Es el caso de los estudiantes que participan en esta investigación, quienes aprovechan todos los recursos que están dentro de sus entornos familiares y sociales, desbordando los límites de espacio y los tiempos de aprendizaje formal. Para su aprendizaje de la L2 aún hacen uso de las tecnologías tradicionales, como textos, libros, diccionarios, etc., pero también cada vez incorporan más a sus vidas el uso de las tecnologías digitales, cuando manipulan con perfecto dominio sus equipos móviles; tabletas, teléfonos inteligentes; así como las redes de comunicación y sus diferentes canales informativos, musicales, de videojuegos en redes sociales; mediaciones que han ensanchado su capital cultural y a la vez sus oportunidades en su campo social.

## **4.2. Capital**

De acuerdo con la gran Enciclopedia de Economía, capital en sentido jurídico es el conjunto de bienes y derechos que forman parte del patrimonio de una persona física y jurídica.

Para Bourdieu (1986) el capital es un trabajo acumulado, que se va adquiriendo durante el transcurso de la vida del agente o del grupo de agentes; o bien puede ser heredado en un momento determinado. Este permite a un agente posicionarse en su campo social de acuerdo a la cantidad acumulada, además le puede ofrecer distinción y poder. Como él lo afirma:

Capital is accumulated labor (in its materialized form or its ‘incorporated,’ embodied form) (...) basis by agents or groups of agents, enables them to appropriate social energy in the form of reified or living labor. (Bourdieu, 1986, p. 83)<sup>9</sup>

Bourdieu (1986) hace una analogía del capital con una ruleta en donde por suerte se puede llegar a obtener fácilmente un gran capital, en este caso económico, pero a la vez señala, cómo esta misma ruleta puede mostrar un universo imaginario de competencia e igualdad de oportunidades, un mundo sin inercia, sin acumulación, sin transmisión hereditaria de posesiones y características adquiridas, donde cada momento es independiente del anterior y donde cualquier persona puede convertirse en lo que se proponga, a través del tiempo. Lo cual es planteado por Bourdieu (1986) de la siguiente manera:

Roulette, the opportunity of winning a lot of money in a short space of time, and therefore social status quasi-instantaneously, and in which the winning of the previous spin of the wheel can be staked and lost at every next spin, gives a fairly accurate image of a universe of perfect competition or perfect equality of opportunity, a world without accumulations, without heredity or acquired properties, in which every moment is perfectly independent of the previous one (...) at each moment anyone can become anything. (p. 83)<sup>10</sup>

Así, cada persona es independiente y puede tomar sus propias rutas. Este es el caso de los participantes de este estudio. Ellos y ellas, con sus iniciativas y prácticas no solo abren caminos sino que construyen mapas experimentales que amplían su mundo de posibilidades, lo que es visto por Bourdieu (1986) como “una capacidad potencial de obtener beneficios y de igual manera reproducirlos en forma idéntica o expandida” (p. 83). Se caracterizan además por ser

---

<sup>9</sup> “Capital es el trabajo acumulado (en estado materializado o incorporado) (...) base de los agentes o grupos de agentes que se empoderan de una apropiada energía social en forma cosificada o manera de ganarse la vida”. (Bourdieu, 1986, p. 83).

<sup>10</sup> “La ruleta da la oportunidad de ganar mucho dinero en corto tiempo y por lo tanto status social casi inmediatamente, aquí, el ganador de la vuelta anterior puede apostar y perder en cada nuevo giro, esto da una imagen bastante exacta de un universo perfecto de competencias y de igualdad de oportunidades, un mundo sin acumulación, sin herencias o propiedades adquiridas, en el cual cada momento es completamente independiente del anterior (...) en cada momento cualquier persona puede llegar a ser lo que desee.”. (Bourdieu, 1986, p. 83).

personas inquietas, proactivas que toman de quienes los rodean algunas de sus pautas y rutinas, pero no solo para repetirlas, sino para profundizar en ellas, para innovar en su propio aprendizaje, explorando en el ciberespacio a partir de sus gustos y necesidades.

Bourdieu (1991) reconoce cuatro clases de capital: el capital económico, el social y el cultural, que terminan convirtiéndose en capital simbólico legitimado por una sociedad. Además, los compara con los triunfos en un juego de cartas, donde quien los tiene, posee mayores oportunidades de obtener beneficios en un campo determinado. “The kinds of capital, like trumps in a game of cards, are powers which define the chances of profit in a given field.” (Bourdieu, 1991, p. 230).<sup>11</sup>

#### 4.2.1. *Capital Simbólico.*

Definido por Bourdieu (1994) como cualquier tipo de capital; físico, cultural, social, económico, que depende de la percepción de cada agente, quien le da un determinado valor de acuerdo a sus experiencias. En palabras de Bourdieu (1994d) “Le capital symbolique, c’est n’importe quelle propriété (n’importe quelle espèce de capital, physique, économique, culturel, social) lorsqu’elle est perçue par des agents sociaux dont les catégories de perception sont telle qu’ils sont en mesure de la connaître, de lui accorder valeur” (p.116). (Citado por Fernández, 2013, p. 35).<sup>12</sup>

Los títulos profesionales o escolares hacen parte de una regla jurídica de percepción social. Es un capital institucionalizado, legal, con el que cada agente adquiere su propio peso dependiendo

---

<sup>11</sup> “Las clases de capital como los naipes en un juego de cartas, son poderes que definen las oportunidades de obtener beneficio en un campo dado”. (Bourdieu, 1991, p. 230).

<sup>12</sup> “El capital simbólico es cualquier propiedad, (cualquier tipo de capital, físico, económico, cultural, social) cuando es percibido por los agentes sociales cuyas categorías de percepción dependen de la medida en que su conocimiento le concede valor”. Bourdieu, 1994d, p.116. (Citado por Fernández, 2013, p. 35).

de los estudios realizados en el transcurso de su vida. Tal como lo plantea Bourdieu, (1991) “...educational qualifications or professional titles. This is a symbolic capital that is socially and even legally guaranteed.”<sup>13</sup> (p. 241).

Veblen (citado por Bourdieu, 1991) muestra cómo la distinción no necesariamente implica su búsqueda. “...following Veblen and his theory of conspicuous consumption, a quest for distinction. All consumption and, more generally, all practice, is conspicuous, visible, whether or not it was performed in order to be seen” (p. 237).<sup>14</sup>

Esta distinción para Bourdieu (1991) es el término ordinario que se le designa al Capital Simbólico, que se da cuando algo es conocido y reconocido como evidente.

Nuestros estudiantes buscan divertirse en espacios mediados por las tecnologías. No obstante, de forma indirecta están posicionándose y siendo reconocidos en sus espacios escolares gracias a su trabajo disciplinado, autocontrol, compromiso y competitividad, lo que les permite sobresalir en L2. Ellos logran demostrar su nivel de aprendizaje real con la presentación de la prueba SABER 11, en donde se reconoce realmente y se hace evidente, su nivel de proficiencia del inglés.

Los docentes como afirma Prensky (2003) podemos ayudar a mostrar en nuestros espacios escolares las prácticas que realizan los estudiantes destacados fuera del aula, actividades que de forma indirecta e imperceptible les proporcionan mayores conocimientos.

... and learn even more that is useful form truly engaging new games specifically designed to teach them the curriculum and other skills. (Prensky, 2003, p. 13).<sup>15</sup>

---

13 “...los certificados educativos o títulos profesionales. Este es un capital simbólico que es social e incluso legalmente garantizado”. (Bourdieu, 1991, p. 241).

14 “Siguiendo a Veblen y su teoría del consumo conspicuo, una solicitud por la distinción. Todo consumo y más generalmente toda práctica es conspicua, visible, sin importar si fue realizada para ser vista”. (citado por Bourdieu, 1991, p. 237).

15 “...y aprenden aún más con esta forma útil que verdaderamente cautiva con nuevos juegos diseñados especialmente para enseñarles el currículo y otras habilidades”. (Prensky, 2003, p. 13).

En nuestro campo social, si un agente quiere ejercer una profesión o llegar a ser admitido para desempeñar un cargo específico dentro de una institución, debe necesariamente aportar los títulos o diplomas que den cuenta del capital cultural adquirido. Asimismo, la compensación salarial y la posición social, están asociadas a la institución en donde fueron cursados dichos estudios (valor de legitimación de las universidades). Pero por otro lado, también existe un gran número de personas que gozan de una buena posición económica y cuentan con poder, influencia y prestigio en ciertos sectores de la sociedad; lo que les permite ubicarse laboral o académicamente sin esfuerzo alguno o, si es el caso, ayudar a posicionar a algunos de sus familiares y amigos en los espacios académicos y laborales que ellos requieren. Esta es una muestra sencilla de cómo el capital económico, aún en nuestro tiempo, continúa convirtiéndose fácilmente en capital simbólico.

#### ***4.2.2. Capital Económico***

De acuerdo con la gran Enciclopedia de Economía, capital económico es el conjunto de bienes producidos que sirven para producir otros bienes y en sentido financiero, es toda suma de dinero que no fue consumida por su propietario sino que ha sido ahorrada y colocada en el mercado financiero, bien sea comprando acciones, obligaciones, fondos públicos, o bien, haciendo depósitos en entidades financieras, etc., con la esperanza de obtener una renta posterior en forma de dividendos o intereses.

Para Bourdieu (1986) el capital económico se refiere a los recursos económicos (dinero o bienes) que un agente posee, éste puede ser adquirido a través del tiempo o heredado, su posesión permite tener poder y hegemonía. Como él afirma: “Economic capital, which is immediately and directly convertible into money and may be institutionalized in the form of property rights” (Bourdieu, 1986, p. 84)<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> “El capital económico, se convierte inmediata y directamente en dinero y puede ser institucionalizado en forma de derechos de propiedad”. (Bourdieu, 1986, p. 84)

Hoy por hoy, estas formas de poder se manifiestan en nuestro contexto local y nacional con personas que poseen grandes cuantías, quienes cuentan con copiosos privilegios, manipulan decretos y leyes, favorecen sus propios intereses y por otra parte, de manera ágil son posicionados en altos cargos simplemente por contactos influyentes, sin la necesidad de concursos o pruebas, como le corresponde a la mayoría del pueblo. Como dice Bourdieu (1991) su capital económico les permite tener mayores oportunidades de ganar en el juego. “...determines the aggregate chances of profit in all games...” (Bourdieu, 1991, p. 230)<sup>17</sup>

Para Bourdieu (1991) este capital no se puede centrar únicamente en la parte económica, ya que es importante tener en cuenta la historia de cada agente y la influencia que ejercen los otros campos sobre el económico, puesto que en el campo social se despliega un sinnúmero de capitales y el valor de cada uno de ellos depende de las disposiciones e intereses de cada agente.

En el campo social de la educación, el mercantilismo ha estado presente desde antaño, no obstante, hoy las empresas de tecnología invaden nuestras instituciones educativas, nuestros hogares y hasta nuestro habitus, creando en nosotros la urgencia de adquirir equipos de última tecnología para satisfacer las necesidades que ellos mismos han gestado y creado para nosotros en temas como comunicación, educación y entretenimiento; entre otros. Solemos sentirnos incompletos cuando olvidamos llevar con nosotros nuestro celular, tablet o dispositivo electrónico. En ocasiones nos genera angustia pensar en no contar con un plan de datos que nos facilite la conexión permanente a Internet. En todos nuestros espacios, aún los más íntimos, la tecnología digital ha incursionado. Incluso para las generaciones precedentes como para las nuevas, lo medios se han convertido como dice McLuhan (2003): en extensiones del ser humano, puesto que la tecnología funciona hoy en día como una prótesis “As extensions of ourselves, they are produced by us, made in our own image” (citado por Strate, 2012, p. 2)<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> “...determina las oportunidades totales de ganancia en todos los juegos”. (Bourdieu, 1991, p. 230).

<sup>18</sup> “Como extensiones de nosotros mismos, producidos por los suscritos, hechos a nuestra propia imagen”. McLuhan (2003), (citado por Strate, 2012, p. 2).

Ahora bien, el campo educativo es uno de los entornos con mayor afluencia de material de apoyo y de consulta gratuito, aunque en ocasiones, también se encuentran servidores que exigen que los visitantes de estos sitios antes de tener acceso a una información específica, realicen sus aportes para enriquecer el material que poseen. Para el aprendizaje de una L2, los internautas cuentan con un ilimitado número de opciones gratuitas; escritas, visuales, auditivas, que pueden ser aprovechadas para complementar los conocimientos básicos adquiridos en la escuela formal, tal como lo señala Buckingham (2008): “El mercado de la educación se ha aproximado al mercado más general del consumo”.(p. 30)

En los contextos educativos de dos colegios distritales de Bogotá, se evidencia que el ciberespacio está mediado por los equipos de cómputo del aula de sistemas y desde el pasado abril del presente año, por los computadores que han sido asignados al aula de inglés, en uno de los colegios trabajados. Sin embargo, no siempre se pueden llevar a cabo las actividades diseñadas y planeadas por los docentes del área, debido a la deficiente conexión a internet que ocasiona constantes fallas en la señal diaria, semanal y en ocasiones hasta mensual; imposibilitando el acceso al ciberespacio y obstaculizando los objetivos académicos propuestos.

De la misma manera, los salones de estas instituciones están dotados de televisores, los cuales simplemente son usados para la proyección de películas, documentales o conferencias. A pesar de la existencia de tableros electrónicos, éstos han sido subutilizados hasta el momento, dándole mayor importancia al artefacto, únicamente para la presentación de las ayudas visuales de las exposiciones. Tal como lo menciona Barbero (2009) “La escuela trata de ponerse al día” o de “modernizarse” llenándose de aparatitos tecnológicos que no sabe usar sino como “ayudas didácticas” que amenicen el sopor y las inercias de la jornada,...” (p. 23) razón por la cual estamos de acuerdo con Buckingham (2008) cuando señala que. “... el estado actúa como facilitador del mercado” (p. 28) llenando las instituciones de tecnicidad. La adquisición de tecnología se está convirtiendo en una forma de consumismo en los colegios distritales, dando prioridad a la mercantilización.

Para que el capital económico deje de tener tanto peso e invada las formas de capital simbólico como el capital con mayor poder en un espacio social, es necesario cambiar la mirada, explorar nuevas formas de acción e interacción con las plataformas, programas, redes sociales, software, aplicaciones, etc., y usarlas no simplemente para el consumo sino como prosumers transformando prácticas culturales y sociales. Implementando lo que dice Barbero (2009) “El lugar de la cultura en la sociedad cambia cuando la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural.” (p.24)

#### 4.2.3. *Capital Social*

El capital social de acuerdo con Bourdieu & Wacquant (1992) es la suma de los capitales que acumula un agente o grupo de agentes en el transcurso de su vida a través de sus interacciones, incorporación personal y reconocimientos dados en los grupos sociales a los cuales pertenece. En palabras de los autores: “Social capital is the sum of the resources, actual or virtual, that accrue to an individual or a group by virtue of possessing a durable network of more or less institutionalized relationships of mutual acquaintance and recognition. (p. 119)<sup>19</sup>

Además, Bourdieu (1986) afirma que el espacio social se construye para organizar y controlar a los agentes, quienes son ubicados en uno u otro estrato social dependiendo del capital cultural y económico que poseen. “The structure of the social field is defined at each moment by the structure of the distribution of capital and the profits characteristics of the different particular fields” (p. 242)<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> “El capital social es la suma de los recursos reales o virtuales que acreditan a un individuo o grupo en virtud de poseer una red durable de más o menos relaciones institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuo”. (Bourdieu & Wacquant, 1992, p.119).

<sup>20</sup> “La organización del campo social se define en cada momento por la estructura de distribución del capital y los beneficios característicos de los distintos campos”. (Bourdieu, 1986, p.242).

En nuestro contexto el capital social brinda oportunidades ilimitadas para comprender el mundo, ya que tecnología y redes sociales han permitido a nuestros estudiantes relacionarse; uno a uno, uno a todos o muchos a muchos, en espacios ubicuos y tiempos indeterminados. Pero no solamente relacionarse sino ser capaces de tomar cierta información, decodificarla, transformarla y ponerla a su servicio para aprender y beneficiarse en su espacio social, como lo afirma Lévy (2007) “Las relaciones verdaderas no se dan pues entre «la» tecnología (que sería del orden de la causa) y «la» cultura (que sufriría de los efectos), sino entre una multitud de actores humanos que inventan, producen, utilizan e interpretan diversamente unas técnicas.” (p.7).

La tecnología, es entonces, esa herramienta que ha permitido a través de la red abrir un mundo de interrelaciones sociales, aprendizajes y posibilitar transformaciones individuales y colectivas.

No obstante, el capital social puede verse condicionado, puesto que las interrelaciones están expuestas también a ciertos márgenes de diferencia originados por las distintas brechas, a saber, entre tecnología y educación, entre distintas generaciones y entre clases sociales (pobres y ricos). Debemos anotar que en nuestro contexto social emerge otra gran fisura marcada por las políticas educativas que promueve el Programa Nacional de Bilingüismo, dado que el objetivo propuesto de otorgar las mismas oportunidades para todos aquellos que aprenden una L2, se encuentra muy lejos de cumplirse. Inicialmente, es un capital social que debería cubrir a toda la población estudiantil concediendo beneficios iguales o similares, pero realmente, al final tiende a excluir a un sector, específicamente a la población estudiantil menos favorecida, esto es, los estudiantes de nuestros colegios públicos.

No obstante, el Ministerio de Educación Nacional diseñó, como estrategia para dar alcance a la necesidad de formar ciudadanos más competentes que interactuaran en la sociedad a nivel global, el Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019: Inglés como una lengua extranjera: Una estrategia para la competitividad.

Es nuestras instituciones educativas públicas se visibiliza una gran distancia entre los objetivos propuestos y las oportunidades reales tanto para el proceso de aprendizaje por parte de los

estudiantes como para la enseñanza por parte de los docentes. Inicialmente, se espera que los estudiantes al terminar su educación media en un colegio distrital, alcancen el nivel intermedio B1 establecido por el Marco Común Europeo. Sin embargo, en algunas ocasiones, los docentes que están al frente de esta asignatura, tanto en primaria como en bachillerato no alcanzan, siquiera, el nivel de proficiencia en la L2. En este sentido afirman Cárdenas y Miranda (2014);

...los docentes de inglés, especialmente los del nivel de básica primaria en el sector público, no tienen los requerimientos básicos del perfil de un profesor de lenguas (Richards, 1998; Roberts, 1998; Cely, 2009) ni en su nivel de proficiencia lingüística ni en sus habilidades para enseñar la lengua inglesa. (p. 62).

Con todo, el campo social de la escuela formal, como principal entorno para el aprendizaje de una L2 ha venido siendo objeto de una serie de transformaciones, en el sentido de que los muros físicos de la escuela que limitaban dicho aprendizaje a este espacio académico, empiezan a ser derribados por los estudiantes quienes han descubierto que existen posibilidades de aprendizaje autónomo de la L2, al interactuar con otros, mediando a través de sus equipos móviles, en sus entornos familiares y sociales por medio de los equipos de cómputo, en los videojuegos y canales de música que comparten con sus pares, en las páginas oficiales que visitan de sus actores, actrices, cantantes, deportistas favoritos. Además pueden adquirir este aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar, gracias a las conexiones uno a uno o uno a muchos que poseen.

#### ***4.2.4. Capital Cultural***

Todo conocimiento, habilidad o título académico que el individuo adquiere en el transcurso de su vida, es considerado un capital cultural, así lo afirma Bourdieu (1991) “Cultural capital (i.e.

knowledge, skills and other cultural acquisitions, as exemplified or technical qualifications)” (p.14)<sup>21</sup>

Este capital puede ser materializado o incorporado, debe ser socialmente reconocido y además debe estar legal y jurídicamente garantizado. A su vez, representa una forma de poder sobre un determinado espacio. “Capital, which can exist in objectified form, in an incorporate form, one which can be legally guaranteed, represents power over a field.” (Bourdieu 1991, p. 230)<sup>22</sup>

La garantía de que la transmisión cultural de la escuela sea efectiva, depende del capital que el agente ha heredado en la familia, pues es a la primera institución a la que todo ser humano está vinculado y es allí donde se adquieren los primeros aprendizajes, los cuales serán validados más adelante en la escuela y reforzados con las experiencias cotidianas. En palabras de Bourdieu (1979) : “Mais l’efficacité de la transmission culturelle assurée par l’école dépend de l’importance du capital directement hérité de la famille. En ce sens, l’école valide des acquis sociaux antérieurs.” (p. 2) <sup>23</sup>

Este capital puede ser tan o más valioso que el capital económico o puede convertirse en éste cuando la persona que lo posee adquiere poder o prestigio en su espacio social. Sin embargo, en nuestra sociedad no es suficiente que una persona que desempeñe un oficio o profesión cuente con un título que lo acredite. La institución educativa en dónde cursó el pregrado y la especialización es determinante a la hora en que un profesional aplica para una vacante o le sea presentada una oferta a nivel salarial.

La mayoría de los y las estudiantes de nuestras instituciones escolares pertenecen a un estrato bajo; algunos vienen trasladados de otra localidad, otros son desplazados de alguna población

---

<sup>21</sup> “Capital cultural (es decir, conocimiento, habilidades u otras adquisiciones culturales, como las calificaciones o certificaciones técnicas”. (Bourdieu 1991, p. 14).

<sup>22</sup> “Capital que puede existir en estado objetivado, incorporado o legalmente garantizado, que representa el poder sobre un campo”. (Bourdieu,1991, p.230).

<sup>23</sup> “Pero la eficacia de la transmisión cultural garantizada por la escuela depende de la importancia del capital heredado directamente de la familia. En este sentido, la escuela valida los logros sociales adquiridos previamente”. (Bourdieu 1979, p.2).

cercana a la ciudad, quizá porque sus padres han sido víctimas del conflicto armado. Muy pocos son de estrato medio. Ninguno pertenece a estrato alto. Ahora bien, en relación con los estudiantes participantes de esta investigación, aunque no poseen socialmente una alta condición económica y no cuentan con las mejores redes de conexión a internet, buscan la forma de estar conectados y aprovechar el ciberespacio de forma natural desde las propias expectativas y gustos del agente; como señala Buckingham “...se dispone en las plataformas de aprendizaje que incorporan, por lo general, una multitud de recursos, que permiten reflejar los estilos de aprendizaje y obtener un aprendizaje más natural y genuino que nace desde dentro del aprendizaje en lugar de venir impuesto desde fuera”. (Buckingham, 2008, p. 49).

Algunos de nuestros estudiantes aprovechan estos capitales culturales, bien sea por gusto o motivación propia, autocontrolan su aprendizaje y transforman sus formas de actuar y aprender, para lo cual son ayudados por las mediaciones tecnológicas que utilizan a diario. Al respecto afirma Barbero (1991) transforman, a través de las mediaciones, su propio yo y a la vez, su entorno social. “El campo de lo que denominamos *mediaciones* se halla constituido por los dispositivos a través de los cuales la hegemonía transforma desde dentro el sentido del trabajo y la vida de la comunidad.” (p. 207).

De acuerdo con Bourdieu (1986) el capital cultural se encuentra en tres estados: el incorporado, el objetivado y el institucionalizado, los cuales caracterizamos a continuación para una mayor comprensión, ya que son las ramificaciones en las cuales ubicamos los hallazgos de este trabajo de investigación.

Cultural capital can exist in three forms: in the embodied state, i.e., in the form of long-lasting dispositions of the mind and body; in the objectified state, in the form of cultural goods (pictures, books, dictionaries, instruments, machines, etc.) (...) and in the institutionalized

state, (...) it confers entirely original properties on the cultural capital...” (Bourdieu, 1986, p. 84).<sup>24</sup>

#### 4.2.4.1. *Estado Incorporado*

El estado incorporado o embodied state para Bourdieu (1986) está adherido al cuerpo, se adquiere por las experiencias vividas, las cuales son afectadas por el período histórico, la sociedad y la clase social del agente. Éste es adquirido de forma inconsciente, en el transcurso de la vida y es marcado por las condiciones iniciales de la vida, aspecto que le permite hacer más o menos visible su valor distintivo.

The work of acquisition is work on oneself (self-improvement) an effort that presupposes a personal cost, an investment, above all of time, but also of that socially constituted form of libido, libido sciendi, with all the privation, renunciation and sacrifice that it may entail. (Bourdieu, 1986, p.85).<sup>25</sup>

Este valor distintivo se acumula de acuerdo a las capacidades del agente y acaba con el deceso de su portador. Su particularidad es que no puede ser transmitido como los otros capitales; como el dinero, las propiedades, los títulos de nobleza, y mucho menos a través de una transacción comercial.

Bourdieu (1986) señala que el capital incorporado, requiere de un trabajo propio de adquisición, un esfuerzo que presupone un costo personal, una inversión de tiempo, pero principalmente, sobre esas formas de placer socialmente constituidas y todo lo que éstas conllevan; privaciones, renuncias y sacrificios.

---

<sup>24</sup> “El capital cultural puede existir en tres estados: estado incorporado, es decir, en forma de disposiciones duraderas de la mente y el cuerpo; en estado objetivado, en forma de bienes culturales (fotos, libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, etc.) (...) y el estado institucionalizado, que confiere propiedades totalmente originales en el capital cultural...”. (Bourdieu, 1986, p.84) .

<sup>25</sup> “El trabajo de adquisición es trabajo autónomo (auto-mejoramiento) un esfuerzo que presupone un costo personal, una inversión, sobre todo de tiempo, pero también del libido socialmente constituido, libido sciendi (pasión por aprender), con toda la privación, la renuncia y el sacrificio que esto implica”. (Bourdieu, 1986, p.85).

Todas estas formas de actuar son principios constituidos que se convierten en prácticas repetitivas, forjando el habitus de los agentes en el campo social.

***Habitus: La percepción del mundo social***

De acuerdo al Diccionario Crítico de Ciencias Sociales, el concepto de Habitus no fue precisamente creación de Bourdieu, sino que se remonta al término hexis de Aristóteles, palabra griega que fue traducida por Aquino y Boecio como hábito o costumbre.

Los seres humanos cuando se encuentran o interactúan en la vida, reconocen en el otro, diferentes formas de ser, de percibir, de comportarse, de actuar; algunos tienen un estilo particular al hablar, otros al caminar, hay quienes quisieran dibujar con sus manos y su cuerpo lo que expresan. Cada una de estas particularidades que asemejan o diferencian a los agentes en un campo social, están articuladas en la lengua y es lo que Bourdieu (1991) denomina como “bodily hexis ó habitus”. En sus palabras:

The importance of bodily hexis can be seen in the differing ways that men or women carry themselves in the world, in their different postures, the different ways of walking and speaking, of eating and laughing (...) the body is the site of incorporate history. (p. 13)<sup>26</sup>

El habitus es el factor que hace que un agente presente unas características y diferencias en su forma de ser y actuar. Se considera entonces, que este aspecto es el que resalta el por qué algunos de nuestros estudiantes tienen una mirada y rasgos distintivos que los conducen a buscar nuevas rutas hacia el aprendizaje del inglés. Como dice Bourdieu (1998):

...eso que llamamos comúnmente distinción, es decir una cierta cualidad, la más frecuentemente considerada como innata (se habla de “distinción natural” de porte y de maneras, no es de hecho sino *diferencia*, separación, rasgo distintivo, en fin, propiedad *relacional* que no existe sino en y por la relación con otras propiedades. (p. 13).

---

<sup>26</sup> “La importancia de la incorporación del habitus (hexis para Aristóteles) puede ser vista en la diferentes formas en que los hombres y mujeres se comportan en el mundo, en sus diferentes posturas, las formas diferentes de caminar y hablar, de comer y sonreír (...) el cuerpo es el sitio donde se incorpora la historia”. (Bourdieu, 1991, p. 13).

Son los fenómenos del diario vivir los que marcan la percepción, el pensamiento y la acción de nuestros estudiantes, pero esto no ocurre puntualmente en un momento determinado sino que se estructura durante el transcurso de toda su historia de vida.

Bourdieu (1991) define al habitus como: “...a set of dispositions which incline agents to act and react in certain ways. (...) Dispositions are acquired through a gradual process of inculcation in which early childhood experiences are particularly important.” (p.12).<sup>27</sup>

Todas estas disposiciones van siendo incorporadas a través de estructuras estructuradas y estructurantes como se explica a continuación.

Al hablar de estructuras estructuradas Bourdieu (1998) se refiere al “principio generador de prácticas distintas y distintivas, es decir, lo que hace y la manera de hacerlo”. (p. 15).

Hoy en día, la mayoría de nuestras audiencias infantiles y juveniles usan la tecnología digital. Sin embargo, el grupo de estudiantes quienes hacen parte de esta investigación, ejecutan unas prácticas y consumos diferentes a través de internet.

Bourdieu (1998) se refiere a las estructuras estructurantes como “el principio de clasificación -visión y división, de gustos diferentes-” (p. 15) es aquí donde podemos ver los comportamientos y distintas formas de ser de cada agente. Por ejemplo, la tecnología digital para algunos puede ser una oportunidad de explorar, de investigar, de arriesgarse a aprender solos, de ser autónomos e independientes, de interactuar, etc. Mientras para otros, el acceso a la tecnología digital significa una adicción o dependencia, debido al uso inadecuado que pueden estar haciendo de esta herramienta. En este espacio, unos consumen mientras que otros logran interesarse en producir para sí mismos y para otros.

Todo agente dentro de su campo social, está rodeado por gran cantidad de situaciones e instituciones que de una u otra forma condicionan, construyen y transforman su habitus. No todo

---

<sup>27</sup> “Un conjunto de disposiciones que influyen a los agentes a actuar y reaccionar en determinada forma. (...) Las disposiciones son adquiridas a través de un proceso gradual de inculcación en el cual las experiencias de los niños a edad temprana son particularmente importantes”. (Bourdieu, 1991, p. 12).

se ve con los mismos ojos, ni se siente de la misma forma. Al estar frente a un evento específico cada uno percibe el hecho de acuerdo con las prácticas, espacio o condición social, a la que ha sido expuesto durante el transcurso del tiempo. Tal como lo expresa Bourdieu (1991). "...the objects of the social world can be perceived and expressed in different ways because, like the objects of the natural world, they always include certain indeterminacy and vagueness" (p. 234).<sup>28</sup> Las estructuras, instituciones y normas establecidas socialmente son las que condicionan la forma de ver las cosas.

Así mismo, Bourdieu (1991) muestra dos clases de habitus, uno objetivo y uno subjetivo. El objetivo, tiene que ver con el campo social, sus reglas de juego funcionales para que puedan manejarse las relaciones de conflicto y puja que se suscitan entre los agentes, por la obtención y acumulación del capital. En el habitus objetivo el agente tiende a aceptar el mundo tal cual es, y a cumplir sus normas antes que sublevarse en contra de él. El habitus subjetivo, se refiere a la forma como se percibe el sujeto dentro de este campo, que es relativamente autónomo. Tiene que ver con las luchas que enfrenta el agente de cara a la percepción social. Como lo menciona Bourdieu (1991):

The perception of the social world is the product of a double social structuring: on the "objective" side this perception is socially structured (...) on the "subjective" side it is structured because the schemes of perceptions and evaluations susceptible of being brought into operation at a given moment, including those which are laid down in language. (Bourdieu, 1991, p. 234).<sup>29</sup>

Este habitus subjetivo, a través de las percepciones de los estudiantes, es el que marca sus pensamientos y acciones. Ellos y ellas, de acuerdo con su estructura, de manera autónoma y/o

---

<sup>28</sup> "Los objetos del mundo social pueden ser percibidos y expresados de formas diferentes, porque al igual que los objetos del mundo natural, incluyen cierta indeterminación y vaguedad". (Bourdieu, 1991, p. 234).

<sup>29</sup> "La percepción del mundo social es el producto de una doble estructura social: desde el punto de vista "objetivo", esta percepción es socialmente estructurada (...) desde el punto de vista "subjetivo" es estructurante porque los esquemas de percepción y evaluación son susceptibles de ponerse en funcionamiento en un momento dado, incluyendo aquellos que se establecen en la lengua". (Bourdieu, 1991, p.234).

autocontrolada, se apropian del capital lingüístico que hay en su entorno, y transforman su estilo de aprendizaje, empleando conductas y prácticas que les han sido transmitidas desde temprana edad, por las personas que han formado parte de su contexto familiar y con quienes se han creado estrechos y sólidos vínculos emocionales. Sin embargo, a pesar de que estas acciones fueron inicialmente transferidas por sus familiares y/o cuidadores, con el tiempo pueden llegar a ser transformadas, consolidadas y apropiadas por cada estudiante, inclusive de manera imperceptible.

Bourdieu (1991) señala el habitus lingüístico como una de las particularidades del estado incorporado, ya que los agentes poseen, diferentes acentos, entonaciones y formas de hablar, además afirma que este aspecto se manifiesta por el carácter del habitus de la estructura social y señala también que entre mayor cantidad de capital lingüístico posee un agente, éste tendrá, mayores beneficios y oportunidades de distinción y de exploración en otros campos o áreas sociales. “The more linguistic capital that speakers possess, the more they are able to exploit the system of differences to their advantage and thereby secure a profit of distinction.” (pág.18)<sup>30</sup>

Cuando se empezó a desarrollar este trabajo, se pensaba que era la autonomía la principal causa por la cual los y las estudiantes, participantes de esta investigación, sobresalían en las clases de inglés. No obstante, al revisar la bibliografía, comenzamos a notar que son muchos los factores que están implícitos para la estructuración del pensamiento y acciones de un agente. Por lo tanto, la autonomía es apenas una de las estructuras estructurantes del habitus, que se ha

construido en un campo social que como dice Bourdieu (1972) se asemeja a un espacio de juego en donde se tiene acceso a un gran volumen de recursos o capitales culturales, los cuales son aprovechados por estos y estas estudiantes, inicialmente para su propio beneficio, pero que al final favorece también los diferentes entornos en los cuales están inmersos.

Se concluye entonces que el aprendizaje de inglés en nuestros estudiantes destacados, está marcado por su habitus, el cual ha sido incorporado por sus entornos familiares, a temprana

---

<sup>30</sup> “Entre más capital lingüístico posee un hablante, mayores serán sus posibilidades de aprovechar el sistema de diferencias a su favor y con ello obtener un beneficio de distinción”. (Bourdieu, 1991, p18).

edad. Además, la autonomía, las prácticas, los deseos y necesidades, que a través de su historia han estructurado sus comportamientos, hacen de su actuar, el valor distintivo y diferenciador que los induce a buscar otras rutas hacia el aprendizaje de este idioma, a ampliar su espacio de interacciones y a sobresalir en todas las actividades que están relacionadas con el uso del inglés.

#### ***4.2.4.2.Estado Objetivado.***

Cuando Bourdieu (1986) habla del capital cultural en estado objetivado, se refiere a los bienes culturales o herramientas que utiliza un agente para mediar y obtener un beneficio, el cual puede ser enseñado de generación en generación o también ser materializado. “The cultural capital objectified in material objects and media, such as writings, paintings, monuments, instruments, etc., is transmissible in its materiality.” (p.87) <sup>31</sup>

Asimismo, afirma que por el simple hecho de que un objeto exista en un espacio, el mismo produce un efecto o acción educativa dentro de ese contexto. El autor señala que a esta forma de capital se le puede clasificar en dos grupos; el primero, el de los dominados, que se refiere al beneficio económico que éste puede proporcionar al ser vendido y el segundo; el de los dominadores, donde el agente se apropia de esta herramienta de forma incorporada o se beneficia de los servicios que brinda este capital cultural en estado objetivado, aunque haya sido obtenido a través de capital económico. Al respecto, sostiene Bourdieu (1986): “To possess the machines, he only needs economic capital; to appropriate them and use them in accordance with their specific purpose. (p. 87) <sup>32</sup>

Bourdieu (1986) señala que la lengua es una de las herramientas que existen simbólica y activamente en el campo social, que todo agente puede apropiarse de ella, usándola como arma o forma de expresión, en las luchas que sostiene en su campo de producción cultural.

---

<sup>31</sup> “El capital cultural objetivado en objetos materiales y medios de comunicación, tales como escritos, pinturas, monumentos, instrumentos, etc., es transmisible en su materialidad”. (Bourdieu, 1986, p.87)

<sup>32</sup> “Para poseer artefactos, apropiarse de ellos y usarlos de acuerdo con su propósito, solo se necesita capital económico”. (Bourdieu, 1986, p. 87)

La L2 se convierte entonces para los participantes de esta investigación en una herramienta o capital cultural objetivado que el estudiante encuentra, incorpora, apropia y usa en beneficio propio.

Aparecen también en esta investigación varios instrumentos tecnológicos digitales pertenecientes al grupo de los dominadores, pues se convierten en medio de adquisición del inglés.

Este estado objetivado del capital cultural es una de las nociones trabajadas por Bourdieu (1986) que ha permitido conceptualizar las rutas de aprendizaje hacia el inglés que siguen los estudiantes destacados en L2 de nuestras instituciones educativas distritales. Nuestras y nuestros estudiantes utilizan herramientas o artefactos electrónicos como, el televisor, la grabadora, el computador, la conexión a internet, los libros, las aplicaciones móviles, para servirse de ellos y a través de su mediación incorporar el aprendizaje del inglés.

#### **4.2.4.3. Estado Institucionalizado.**

El reconocimiento de estudios a través de una certificación o título es un rasgo distintivo de toda escuela o institución educativa. Para Bourdieu (1986) es un capital cultural al que se le exige continuamente ser validado. Este nombramiento proporciona al agente un valor jurídicamente garantizado, que informa que posee una competencia para realizar una tarea específica. “With the academic qualification, a certificate of culture competence which confers on its holder a conventional, constant, legally guaranteed value with respect to culture...” (p.88)<sup>33</sup>

Esta estructura u organización cultural, se convierte en una creencia colectiva de la sociedad que hace que los agentes, de acuerdo con sus títulos, sean ubicados en diferentes espacios sociales; marcando además una diferencia entre unos y otros. Además se vuelve bidireccional debido a que se convierte en capital económico, de manera que requiere de una inversión

---

<sup>33</sup> “Con el título académico, certificado de competencia de nivel cultural que confiere a su poseedor un valor convencional, constante y legalmente garantizado con respecto a la cultura...”. (Bourdieu, 1986, p.88)

monetaria para poder acceder a éste, o viceversa, el capital económico en cultural; ya que de acuerdo al trabajo que desempeñe el agente será retribuido económicamente. Sin embargo, muchas veces la inversión de tiempo y esfuerzo no son retribuidas como se espera debido a que todo depende de la oferta y la demanda de oportunidades.

Varios de nuestros participantes han cursado programas de inglés en instituciones educativas, tomando la escuela formal como ruta hacia el aprendizaje de una L2. No obstante, son muy pocos los que tienen la oportunidad de acceder a estos cursos ya que suelen manejar elevados costos en las diversas instituciones que los ofrecen.

### **4.3. Campo Comunicación Educación**

La humanidad desde sus orígenes ha construido herramientas que le han permitido facilitar y mejorar sus formas de vivir y que a la vez han transformado sus maneras de interactuar y comunicarse con los demás. Anteriormente, el discurso se transmitía de generación en generación, de forma oral, con cantos y obras de teatro; luego con la imprenta a través de los libros, y hoy en día con los nuevos artefactos electrónicos y con el uso de la red de redes, la información se ha digitalizado ampliando las posibilidades en el ciberespacio y haciendo que existan diferentes formas de interactuar y comunicarse.

Para algunos de nuestros estudiantes, como afirma Lévy (2007) el ciberespacio se ha convertido en un escenario de práctica de experiencias a partir de la adquisición y producción de información, encontrando nuevas rutas de aprendizaje y entretenimiento para ocupar su tiempo de ocio. Para Hopenhayn, (citado por Quiroz 2008) el ciberespacio es el nuevo entorno de las interacciones sociales. Por su parte, Buckingham (2008) muestra unas de las ventajas de la tecnología pero además, algunos de sus riesgos, cuando afirma que:

La tecnología se presenta como fuente de innovación, de desarrollo del potencial y de liberación, así como de auténtica práctica pedagógica. Sin embargo, en términos mucho

menos celebratorios, también es parte de un movimiento más abarcador hacia la burocratización, la regulación y la vigilancia. (Pág. 32)

Resulta asimismo interesante revisar la propuesta de Lévy (2007) sobre las tres categorías comunicacionales que forman parte del dispositivo comunicacional del ciberespacio:

1. Uno-todos: la prensa, la radio y la televisión.
2. Uno- uno: el correo y el teléfono
3. Todos-todos: el ciberespacio

Esta última categoría comunicacional está siendo aprovechada por nuestra población juvenil, porque allí encuentran la posibilidad de llevar a cabo diferentes prácticas culturales. Ahora ingresan fácilmente a espacios en donde se divierten, obtienen información de su interés y conocen datos actuales de las personas que admiran, tienen la opción de comunicarse con otros y aprender de ellos. Las formas de comunicarse han cambiado como lo afirma Lévy (2007):

... son los nuevos dispositivos informacionales... y comunicacionales (comunicación todos-todos) los portadores de las mutaciones culturales y no el hecho que se mezcle el texto, la imagen y el sonido, como parece que queda subyacente en la noción borrosa de (multimedia). (p .49)

El ser humano aprende en sociedad en cualquier momento, no necesita de unos muros, simplemente requiere relacionarse con los demás. Con la aparición y el crecimiento del ciberespacio, estas formas de relacionarse, de comunicarse y de aprender se han ensanchado y modificado. En palabras de Lévy (2007) “es el espacio de comunicación abierto por la interconexión mundial de los ordenadores y de las memorias informáticas” (p. 70)

En nuestra época postmoderna hemos sido invadidos por muchos dispositivos electrónicos, con numerosas plataformas que intercambian: sonidos, imágenes, video-juegos o como dice Lévy (2007) “hay innumerables ríos que alimentan el ciberespacio: redes independientes de

empresas, de asociaciones, de universidades, medios de comunicación clásicos (bibliotecas, museos, periódicos, televisión, etc.) este ciberespacio atrapa el interés de niños y jóvenes, transforma sus prácticas de interacción social y las maneras de acercarse a la información”. (p. 98)

La facilidad e inmediatez para obtener información con solo un clic, ha despertado en estas nuevas generaciones un interés particular, un gusto y una motivación por ciertos espacios online, ya que les permiten viajar a lugares lejanos, interactuar con otros y construir redes de conexión, usando plataformas, canales, servidores, para obtener información, divertirse y aprender durante todo el tiempo que el usuario considere que puede estar vinculado a la red del día a día.

Una de las ventajas de las nuevas tecnologías es la producción de conocimientos a través de las inteligencias colectivas, como expresa Lévy (2007) “La dirección más prometedora, que traduce por otra parte la perspectiva de la inteligencia colectiva en el campo educativo, es la del *aprendizaje cooperativo*,”(p. 147) ya que el ciberespacio no solo brinda información sino que a la vez ofrece un campo abierto de oportunidades y ventajas para que al interactuar con otros se pueda resolver problemas y construir nuevas prácticas. “...la inteligencia colectiva, (...) es un campo abierto de problemas y de búsquedas prácticas.” (Lévy, 2007, p. 105)

Con todo, la mayoría de nuestros estudiantes no han dado la importancia al hecho de utilizar en forma adecuada, teniendo control de sus prácticas de divertimento online y aprovechando las oportunidades que brinda el ciberespacio para producir, como una forma de empoderarse, usando estas tecnologías digitales. Por el contrario, solo han dedicado tiempo a consumir. Es por esto que Rocío Rueda (2012) afirma que el ciberespacio se ha convertido en veneno y no en remedio.

Mientras que para otros estudiantes -un reducido número de ellos- como afirma Lévy (2007) “... la inteligencia colectiva propuesta por la cibercultura constituye uno de los mejores remedios contra el ritmo desestabilizador, a veces excluyente, de la mutación técnica.” (p.15) es el caso de los participantes en esta investigación.

El crecimiento del ciberespacio ha permitido que algunos estudiantes tengan nuevas y dinámicas formas de aprender una L2, convirtiéndose en audiencias críticas y activas como menciona Orozco (1997) “...las audiencias son sujetos comunicantes, capaces de realizar escuchas, lecturas y (tele, cine) videncias inteligentes, críticas y productivas”. (p.27) o agentes que no son estáticos; quienes luchan, actúan, piensan, con una posición determinada en la estructura social, de acuerdo al capital social y cultural que poseen como lo asegura Bourdieu (1991) realizando mediaciones y posibilitando la emergencia de conocimientos significativos para cada uno de ellos, mediante un proceso de interacción que articula comunidades o colectivos en red como lo manifiesta Lévy (2007) “El ciberespacio aparece como la herramienta de organización de comunidades de toda clase y de todas las dimensiones en colectivos inteligentes pero también como el instrumento que permite a los colectivos inteligentes articularse entre ellos.” (p. 106)

Ahora bien, según Prensky, M. (2001) nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes pertenecen al sector denominado nativos digitales, puesto que han tenido desde su nacimiento contacto con las nuevas tecnologías. En este mismo sentido, Barbero (2003) los describe de la siguiente manera:

Es obvio que se trata de embriones de una nueva ciudadanía y un nuevo espacio público, configurados por una enorme pluralidad de actores y de lecturas críticas que convergen sobre un compromiso emancipador y una cultura política en la que la resistencia es al mismo tiempo forjadora de alternativas. (p. 11)

En relación con la caracterización precedente, debemos decir que la escuela es uno de los contextos que más se ve afectado, como lo asegura Cobo y Moravec (2010-2011, p. 35) cuando afirma que estas circunstancias conllevan a que la escuela se declare en crisis. De hecho, la escuela avanza mucho más lento que la tecnología y esto se refleja en nuestra sociedad en dos grandes brechas: La brecha generacional y la brecha tecnológica. Según (Piscitelli, 2006, p. 179) y Buckingham, (citado por Quiroz, 2010, p. 191) esta brecha tecnológica se amplía entre países y

entre pobres y ricos, ya que algunos tienen a su alcance las más altas tecnologías y excelente posibilidades de conexión, mientras que otros ni siquiera tienen acceso a una red. Para Quiroz, (2010) no son brechas sino fracturas generacionales entre jóvenes, padres y maestros, que son evidentes en la familia, la escuela y la vida cotidiana. Son muchas las razones de este distanciamiento, entre otras, los más jóvenes les llevan años luz a los adultos en su preparación para manejar los saberes conectados debido a que ellos y ellas cuentan con mayor plasticidad cerebral que los mayores. De otra parte, padres y docentes tienden a ser más esquemáticos, más rígidos pues toda su formación estuvo influenciada por patrones de disciplina.

En consecuencia, consideramos que lo descrito anteriormente, en parte es lo que permite que algunos de nuestros estudiantes sobresalgan en la asignatura de inglés. Y no es la cantidad de bienes que poseen, o la clase social a la que pertenecen lo que los posiciona en el aula, es su habitus o aspecto diferenciador que les permite tomar la información a través de artefactos electrónicos en busca de su propio mejoramiento personal, apropiarse de su propio aprendizaje y aumentar sus posibilidades de interacción y de empoderamiento en su campo social.

#### **4.4. La Escuela Y Sus Principales Agentes**

La escuela del siglo XXI soporta una colosal responsabilidad. Además de su formación académica, cultural y social de los hoy niños, niñas y adolescentes; también debe ocuparse de su formación integral, científica, técnica, tecnológica y digital, para que puedan enfrentar con solvencia los retos actuales y del futuro. Como dice Lévy (2007):

...no se trata de utilizar a todo precio las tecnologías sino de *acompañar consciente y deliberadamente un cambio de civilización* que vuelve a cuestionar profundamente las formas institucionales, las mentalidades y la cultura de los sistemas educativos tradicionales y, sobre todo, los roles del profesor y del alumno. (pp. 144-145).

Se espera que la institución escolar se convierta, para las nuevas generaciones, en el espacio de oportunidades; indistintamente cualquiera que sea su condición social, su origen o procedencia, su identidad sexual, su proyecto de vida. No solo se trata de oportunidades para suplir sus necesidades en el área cognitiva, por la cual se trabaja principalmente en muchas de nuestras instituciones; sino también, como lo afirma Hopenhayn (2007) “(...) promueva la igualdad y reduzca las diferencias (...)”. “(...) promueva una sociedad multicultural a partir de la diversificación de puntos de vista y de perspectivas”. (p. 188)

Sin embargo, con mucha frecuencia se observa en los entornos escolares, especialmente en algunas instituciones distritales, una acentuada distancia frente a las dinámicas de avance e innovación del mundo postmoderno, las cuales deberían ser asumidas por los docentes; y los principales agentes que participan en estos contextos; es decir, los niños, niñas y adolescentes. Al respecto, afirma Pérez Tornero (1998) “mientras los jóvenes abrazan el presente y el cambio, los adultos suscriben la permanencia y la tradición”. (pp. 266-267)

Dicha distancia ocasiona una deficiente conexión entre los docentes y las nuevas generaciones. Se puede afirmar que la llamada brecha generacional, aunque no es la única responsable de esta evidente separación, si tiene una gran incidencia.

Algunos maestros y maestras oponen cierta repulsa en contra de la imperiosa necesidad de actualización, no sólo de sus metodologías y estrategias pedagógicas, o de su inmersión en las dominantes prácticas digitales; sino también, en la asunción de que, aunque no toda nuestra población infantil y juvenil, quienes hacen parte de las aulas de las instituciones en las cuales interactuamos, pero sí un pequeño y creciente número de ellos y ellas, de manera discreta y pausada, ha venido tomando iniciativas de búsqueda de algunos saberes que llaman poderosamente su atención y que, en algunas ocasiones, les permite percibirse a sí mismos, igual o mejor preparados que sus docentes. No podemos continuar con una relación vertical como dice Barbero (2000) “...mientras permanezca la verticalidad en la relación docente y la secuencialidad en el modelo pedagógico no habrá tecnología capaz de sacar a la escuela del autismo en que vive.” (p. 35)

Para un copioso número de docentes, la anterior afirmación sería descabellada, irrespetuosa y peyorativa porque con ella se desconoce la formación y los años de experiencia pedagógica de ellos y ellas. Sin embargo, los estudiantes fundamentan su juicio, en que, a pesar de su corta edad, han invertido miles de horas en el uso y apropiación de las pantallas digitales, tabletas, ipads, celulares de alta gama, videojuegos, televisión digital, etc.; permitiéndoles consolidar su dominio en las destrezas y habilidades tecnológicas y digitales, rebasando ampliamente las de sus docentes.

Otra importante fractura generacional se basa en que “nuestros estudiantes piensan y procesan la información de modo significativamente distinto a sus predecesores”, tal como lo señalara Prensky (2001).

En efecto, unos y otros nacieron, crecieron y desarrollaron diversos procesos en la vida, en forma y tiempos distintos. Para las generaciones nacidas hasta mediados de la década de los sesenta (60) el amor al trabajo podía llegar a tornarse casi que en una adicción, por muchas razones, entre otras, su motivación era sentirse productivos y por lo tanto no daban cabida en sus vidas al ocio; además asumían que para ascender laboralmente y para aspirar a mejorar o conservar su status no tenían otra alternativa que trabajar ininterrumpidamente hasta la edad de su retiro. De otra parte, pensaban y actuaban en forma lineal. Realizaban una tarea y finalizada ésta, iniciaban la otra y así hasta cumplir a cabalidad con cada una de ellas.

Durante la adolescencia, juventud y primera etapa de la adultez vivieron en la época mecánica y analógica, en otras palabras, no conocían de la existencia y uso de los computadores. Hasta que, dos décadas después, en los 80s comienzan a experimentar cambios muy significativos y casi convulsivos con el inicio de la tecnología digital.

Es absolutamente necesario que los docentes en general nos capacitemos en el uso de las nuevas tecnologías pero, no solo en su funcionamiento. Ahora bien, esta exigencia se hace más imperiosa en los y las docentes que estamos en ejercicio de nuestras facultades. De ahí que, permanentemente se deben hacer altos en nuestro camino, con el fin de reevaluar las prácticas

pedagógicas que venimos repitiendo año tras año. La escuela necesita involucrar las tecnologías digitales en su quehacer diario para construir y producir con los estudiantes redes de aprendizaje digital y colaborativo que les permitan aprender por gusto y en entornos digitales a través de nuevos dispositivos. De esta manera, algunos y algunas estudiantes aprenden hoy en día. Indagan, navegan e interactúan en espacios que satisfacen sus necesidades y que les permiten no solo ser atrapados por la información sino también encontrar en ellas un aprendizaje significativo mientras se divierten.

Dadas las características específicas del presente trabajo, como lo son el aprendizaje autónomo, espontáneo, apoyado por pares, etc., y la demarcación del contexto de aprendizaje digital dentro de la red Internet, sitio para todos y todas conocido por sus fascinantes bondades de la interactividad, instantaneidad, la ausencia de barreras en cuanto a idioma o cultura, somos de la opinión que para el estudio y análisis de esta investigación, es de gran relevancia abordar el tema del aprendizaje colaborativo.

Los maestros y maestras actualmente debemos considerar la preponderancia del aprendizaje colaborativo sobre el tradicional aprendizaje individual; aquél que era estimado el más conveniente; pues se afirmaba que el docente era el válido transmisor unidireccional del conocimiento para unos receptores ávidos del mismo, quienes desde su posición poco podían aportar; y estar dispuestos a recibir lo suministrado por el poseedor del conocimiento, es decir, el o la docente, era la única actitud que ellos y ellas debían adoptar.

Cuando nos referimos a aprendizaje colaborativo, en realidad no estamos abordando un neo concepto. Si bien es cierto que sólo hasta finales del siglo pasado surgió este término convirtiéndose en un tema de amplio estudio, sobre el que se ha venido profundizando considerablemente; no es menos cierto que este grupo de aprendizaje ha sido asumido, siglos atrás, en múltiples ocasiones de manera desprevenida y espontánea.

De hecho, en el curso de la historia de la humanidad, se observa con frecuencia que la dinámica de aprender y trabajar con otra persona, permite el logro de resultados notorios y muy favorables, tanto para cada una de las personas que trabaja en el grupo como para el colectivo.

Ello obedece a que, claramente, como seres humanos fuimos concebidos para nacer, crecer y desarrollarnos dentro de una sociedad. Bien lo afirmaba Aristóteles que el ser humano es un ser social por naturaleza. Por lo tanto, es en la interacción con otros y otras, que las personas alcanzan su pleno desarrollo tanto en lo cognitivo; es decir en lo que tiene que ver con su inteligencia y creatividad; como en lo psicológico, aquello que toca con lo afectivo y social del individuo; así como también es importante considerar su desarrollo moral, vocacional y profesional.

#### **4.4.1. *Nuevos Escenarios Educativos***

Antes de referirnos al rol del docente y del estudiante, consideramos conveniente contextualizar nuestra actual época. Para algunos, la edad contemporánea, para otros y otros, la edad moderna, la era de la tecnología, la era de la ciencia o de las comunicaciones, la postmodernidad. Para Bauman (2003) la modernidad líquida.

Vale la pena considerar el concepto de Bauman para nuestra contextualización. En verdad, como afirma Bauman (2003) estamos inmersos en una sociedad que se transforma constantemente, que fluye, que evoluciona, que experimenta veloces cambios socioculturales; quizá todo esto haya venido desencadenándose por el fuerte impacto social, cultural y educativo, que ejercen las tecnologías digitales.

Somos de la opinión que la metáfora de la “liquidez o fluidez” trabajada por Bauman nos ayuda a entender, en forma asertiva las conductas de las nuevas generaciones, aquellas con las que nosotros, sus docentes, debemos interactuar en nuestro día a día. En ocasiones, solemos comentar entre los educadores, pero más que comentar, elevar nuestras voces de quejas y

protestas, de nuestra limitación para entender las actitudes, motivaciones, expectativas de los y las estudiantes que nos han tocado durante la presente época. Cuál oportuno sería darnos la posibilidad de recorrer la obra de Bauman (2003) para comenzar a entender, en buena parte, a nuestras nuevas subjetividades y para evitar sentirnos tan impotentes frente a ellos y ellas. Es precisamente el desconocimiento o la poca información sobre esta nueva realidad líquida la que nos conduce a percibirnos en diversos momentos de nuestra práctica docente, como faltos de competencia, con profundo agotamiento, tratando de establecer un proceso comunicativo en donde no llegamos a nuestras audiencias, como lo hacíamos otrora; y en quienes nuestras voces no encuentran eco.

#### ***4.4.2. Caracterización de Agentes***

“...una cultura viva no se puede investigar ni caracterizar propiamente olvidando sus *agentes y prácticas culturales*.” “...nos encontramos con una complejidad de múltiples agentes, prácticas y SSTC (sistemas socio-técnico-culturales) interrelacionados que actúan e interactúan entre sí configurándose, reconfigurándose y transformándose mutuamente.  
(Lévy, 2007, pp. 11-13)

##### ***4.4.2.1. Rol del Docente***

Como profesionales de la educación elegimos formarnos académicamente, capacitarnos y actualizarnos permanentemente para alcanzar un mejor desempeño. Constantemente estamos interesados en adquirir nuevas técnicas y medios, que sean significativos para que nuestras funciones pedagógicas sean cumplidas a cabalidad.

Sin embargo, debemos reconocer que a veces los docentes nos quedamos cortos cuando se trata de pronosticar cómo evolucionarán los agentes, las instituciones como la escuela, la familia, las sociedades; y por consiguiente, no tomamos medidas de prevención frente a los cambios súbitos y los retos que dichas mutaciones traen consigo. De ahí que, las formas de actuar, pensar, y decidir de las nuevas generaciones no dejan de sorprendernos.

Es apenas natural. Pertenece a diferentes generaciones. La nuestra, una generación en donde se apreciaba lo perdurable, lo duradero, lo sólido. Se trabajaba arduamente durante buena parte de nuestra vida para conseguir relaciones estables, que permanecieran casi de por vida. Se estudiaba con el fin de aplicar a una vacante en una “gran” compañía o institución, porque vincularse con un contrato a término indefinido garantizaba no solo nuestra tranquilidad, sino también la de los nuestros, pero además porque con ello cumplíamos uno de nuestros sueños, el cual muy seguramente habíamos construido desde la infancia “convertirnos en un(a) profesional de “alguna” ciencia.

Muy distinto es nuestro panorama vigente. Los adolescentes y jóvenes no suelen creer importante estimar el cálculo de cómo llevarán a cabo sus vidas en el futuro cercano, es decir, no les preocupa tener claras sus expectativas académicas, familiares, sociales, laborales para un inminente futuro, menos aún para uno a largo plazo. Al parecer todo ello hace parte de esas nuevas subjetividades en tiempos líquidos, según Bauman (2003).

Frente a estos cambios observados en estas subjetividades, el maestro que se encuentra activo, en la práctica de su ejercicio profesional, ineludiblemente, debe reflexionar en forma continua sobre sus estrategias para alcanzar e impactar a estas nuevas y, en ocasiones, complejas audiencias.

Ahora bien, desde tiempos inmemoriales el docente ha tenido que reunir una serie de cualidades a todo nivel, cognitivas, actitudinales, normativas, investigativas, mediadoras, etc., para consolidar su perfil profesional. Con los cambios tecnológicos y digitales señalados en párrafos anteriores, se podría afirmar que las exigencias impuestas por nuestra sociedad, de igual manera conminan al docente del siglo XXI a mantener las anteriores cualidades pero también a adicionar unas nuevas, dadas las características de los agentes sociales del momento.

Implica, entonces, que el docente debe asumir cambios y transformaciones en su quehacer, los cuales tienen que ver con su dinamismo, imaginación y creatividad, entre otros. Como lo manifiesta Recio (1995):

La enseñanza no puede seguir limitándose únicamente a la transmisión de conocimientos, sino que por el contrario debe orientarse para que el educando aprenda a aprender, y aprenda a realizarse, exigiendo en tal sentido, pautas metodológicas más flexibles, más dinámicas, más abiertas en relación con el mundo y el ambiente; y más individualizada para lograr el aprendizaje de cada quien. Esta situación crea la necesidad de despertar en el alumno motivación, curiosidad e interés individual. (p. 24)

En el mismo sentido, Ferrés (2008) señala que “la eficacia educativa está condicionada en buena medida por la eficacia comunicativa” (p. 39) el autor nos invita a revisar las estrategias comunicativas de los publicitarios teniendo en cuenta que, según él, entre la comunicación publicitaria y la educativa, no obstante, las diferencias obvias, también se deben considerar significativas semejanzas.

En primera instancia plantea Ferrés (2008) que la comunicación debe ser persuasiva-seductora. Consideramos que vendría bien a los educadores tener en cuenta este primer aspecto, pues este tipo de comunicación está orientada a la transformación, entre otras, de las actitudes y pautas de comportamiento de nuestras audiencias. Sin embargo, para lograr este primer objetivo, es indispensable que conozcamos muy bien a nuestros y nuestras estudiantes, sobre todo en lo que tiene que ver con sus afectos, anhelos, necesidades, proyectos, dudas, etc.; con el fin de establecer una efectiva empatía.

Al respecto, el profesor español Agustín García Matilla (2003) experto en ciencias de la información, nos presenta una definición completa sobre el verdadero sentido de la educación: “la educación implica favorecer el desarrollo integral de la persona partiendo de sus propias necesidades, apoyando su crecimiento físico y psíquico, permitiendo el ejercicio de todo un potencial de habilidades valiosas, sirviendo a una socialización...” (p. 65).

Otro de los planteamientos de Ferrés (2008) es la importancia del interés que debe despertar en nuestros destinatarios, vale decir los y las estudiantes, el producto que les estamos ofreciendo. Infortunadamente, con alguna frecuencia nuestros productos carecen de todo atractivo.

Asimismo, es tarea compleja para el docente del siglo XXI competir con las temáticas y dinámicas de los variados escenarios de los cuales hacen parte sus audiencias. La mayoría de estos entornos ofrecen ambientes de entretenimiento e informalidad. Lo icónico se erige como la propuesta preponderante del momento para cautivar a las audiencias infantiles y juveniles. De ahí la necesidad de que los docentes debamos realizar ingentes esfuerzos para lograr despertar en nuestros receptores el gusto, la motivación, la sensibilidad hacia las nuevas propuestas educativas.

Según Ferrés (2008) esos esfuerzos, fundamentalmente, deben ir encaminados a pensar en nuestras audiencias; cuáles son sus intereses, qué les cautiva, cuáles son sus prioridades, cuáles sus gustos, cómo tienen acceso al conocimiento, cuáles son sus habilidades más sobresalientes, cuáles sus herramientas, cuál es la valoración que le dan al tiempo, pero también, qué temas les son totalmente indiferentes, quien o quienes influyen en ellos y ellas en su día a día.

Ferrés (2008) es del pensamiento que,

En una cultura digital, en la que las máquinas cumplen mejor que las personas la función de transmitir informaciones, los educadores y las educadoras deberían recuperar una función primordial: la de despertar el deseo, la de contagiar entusiasmo, la de conseguir que el estudiante convierta en objeto de deseo aquello que se pretende que sea objeto de conocimiento. (p. 63).

Todo ello debe dar pautas al docente para que pueda reorientar su actividad académica, la cual, como es bien conocido entre profesionales de la educación, lleva implícita la formulación de objetivos, la selección de contenidos, la elección de criterios metodológicos y técnicas de evaluación; y por ende, el concurso de todos estos parámetros, con seguridad, afectará su discurso pedagógico.

En definitiva, la educación -de cara a este nuevo panorama social, cultural, tecnológico digital- requiere, igualmente, cambios, expeditas transformaciones no solo en los modelos, sino en sus

agentes, que permitan acercar a las nuevas identidades con la pretérita generación, de la cual formamos parte sus docentes.

#### **4.4.2.2. Rol del Estudiante del Siglo XXI**

Para iniciar este apartado, retomamos al profesor español, José Antonio Gabelas Barroso (2010) experto en Comunicación y Educación, quien nos aporta una interesante descripción de nuestra actual cultura juvenil.

Las audiencias han cambiado, también el sistema de exhibición, difusión y distribución de información/entretenimiento, el acceso a la producción, así como los lenguajes. Estos nuevos escenarios presentan un potente público-objetivo que son los jóvenes, porque se adaptan con facilidad a los cambios, porque disponen de un importante poder adquisitivo, porque están integrados en un entorno multipantallas convertido en panel de exhibición, distribución, producción de narraciones. (p. 205)

Nuevas tecnologías digitales, escenarios virtuales, convergencia mediática, multipantallas, “surfing”, redes sociales, blogs, blogueros, YouTube, youtuber..., son apenas algunos de los términos que hacen alusión a uno de los sectores más representativos de la época, hablamos de las audiencias del siglo XXI.

Con frecuencia cuando se trata de definir el rol del estudiante del siglo XXI nos ocupamos principalmente de su dimensión cognitiva. Sin embargo, también es importante considerar las demás dimensiones: comunicativa, social, valorativa y la praxis.

Para nuestro trabajo de investigación nos referiremos principalmente a la dimensión comunicativa. Nuestras nuevas subjetividades invierten buena parte de su tiempo en entornos netamente digitales. A través de ellos se comunican literalmente con el resto del mundo. Permanentemente están intercambiando información personal, familiar, académica a través de las

redes sociales y cada vez los mensajes que envían y reciben son más cortos y ambientados de lenguajes icónicos.

Es frecuente observar en diferentes entornos sociales, culturales, académicos, familiares, incluso de entretenimiento; niñas, niños y jóvenes que se comunican a través de sus variados dispositivos móviles de gama media y alta.

Es un hecho que la comunicación mediada por las tecnologías de la información y de la comunicación es uno de los referentes más preponderantes para que las nuevas generaciones se comuniquen a través de la interacción con sus “amigos”; los cuales en muchas ocasiones, sólo conocen por estos medios, teniendo en cuenta que, un considerable número de las nuevas generaciones, han venido conformando el muy conocido grupo de los hijos únicos; niños y niñas que no tienen cerca un par con quien establecer amistad, sumándose a este hecho que muchos de ellos y ellas permanecen solos al regresar a casa, después de haber asistido a la escuela, y la única posibilidad que tienen para establecer contacto con “alguien” es a través del chat, messenger, whatsApp, facebook, twitter, etc., comunicación que es posible, gracias a la facilidad que tienen algunos de permanecer conectados todo el día y todos los días -con el aval de sus padres, pues ellos consideran que deben dotar a sus hijos e hijas de dicha herramienta tecnológica y comunicativa- para monitorearles y controlarles a través del mismo.

Evidentemente la dimensión comunicativa está estrechamente relacionada con la dimensión social de cualquier ser humano. Nuestras nuevas generaciones permanecen gran cantidad de su tiempo académico, social participando de la cultura digital. Está en nuestras manos como docentes cambiar la mirada, hacia la tecnología y usarla de mediadora en la adquisición de aprendizajes dentro de nuestros currículos.

#### ***4.4.2.3. Rol de los Padres de Familia***

Si bien es cierto que tanto estudiantes y docentes son agentes fundamentales en el proceso del aprendizaje, no es menos cierto que es la familia quien ejerce un rol trascendental, pues es la

primera institución a la que todo ser humano pertenece por vez primera, convirtiéndose los padres en los primeros maestros y el hogar en la primera escuela; aunque el aprendizaje aquí recibido tiene unas características específicas como lo menciona Papert “el aprendizaje hogareño es autodirigido, no verbal, espontáneo y basado en la experiencia” (citado por Buckingham, 2007, p.61).

Es en la familia y con la presencia e influencia de los padres que los hijos comienzan a asimilar sus primeras lecciones de vida, en la cercanía familiar, desde el momento del nacimiento y permaneciendo los primeros años -básicos para su desarrollo posterior- absorbiendo como esponjas todos los modelos o prácticas de sus progenitores o cuidadores. Es precisamente en este contexto familiar, en el que Bourdieu (1991) afirma que el niño adquiere su habitus subjetivo, “Subjectivism presupposes the possibility of some kind of immediate apprehension of the lived experiences of others” (p.11).<sup>34</sup>

En pocas ocasiones, los seres humanos se arrogan su rol de “Padres y Madres” con preparación y responsabilidad. Con frecuencia, hombres y mujeres asumen con sorpresa y resignación su nuevo papel, desconociendo la importancia que tiene dicho estado, puesto que son los padres quienes fijan su sello personal en sus hijos, como si fuera una impronta, la cual les marcará inicialmente su carácter, sus maneras de aprender, de investigar, de decidir, de actuar, de establecer relaciones con los otros, de dirimir diferencias, etc.; permitiéndoles crecer o decrecer como personas, otorgándoles un determinado nivel sobre o por debajo de los demás.

En relación con lo expuesto, Bourdieu (1991) afirma que las instituciones a las cuales pertenecen los seres humanos les permiten crear relaciones sociales duraderas que los dotan de poder, estatus y los enriquece con diversas clases de recursos. “...- this or that family or factory, for instance- any relatively durable set of social relations which endows individuals with power, status and resources of various kinds”. (p.8).<sup>35</sup> De ahí, la importancia de las interacciones

---

<sup>34</sup> “El subjetivismo presupone la posibilidad de alguna clase de aprehensión inmediata de las experiencias vividas por otras personas”. (Bourdieu, 1991, p.11)

<sup>35</sup> “...-esta o aquella familia o fábrica, por ejemplo- cualquier grupo social de relaciones relativamente durables, dota a las personas con poder, status y recursos de diversas clases”. (Bourdieu, 1991, p.8)

sociales de los niños y niñas, a quienes les es favorable que hagan parte activa del grupo familiar, pero también de grupos sociales, deportivos, lúdicos, etc., los que serán relevantes en la estructuración de su habitus.

Los cambios de época, las tendencias en moda, música, tecnología, etc. Las nuevas culturas y políticas afectan las dinámicas de una sociedad. La actual era digital ha transformado muchas de nuestras prácticas en todas las áreas. Los padres de familia están expuestos a grandes retos y demandas. Deben enfrentar todos estos cambios con mente abierta, buena disposición y acción casi inmediata para documentarse y ejercitarse en lo que está pasando con y en sus hijos. Hoy en día, no puede concebirse la idea de aislar o prohibir a nuestros hijos del uso del internet, de las prácticas de los video-juegos, etc., pues están a su fácil alcance, bien sea en sus equipos de escritorio o en sus portátiles.

En relación con las antiguas prácticas lineales como la escritura y la lectura en libros físicos, la visita a bibliotecas públicas, la toma de fotocopias a enciclopedias y libros voluminosos, todo ello ha cambiado y se ha simplificado mediante el uso de las tecnologías digitales. Hoy en día, nuestros estudiantes leen y escriben de manera diferente: en la pantalla y teclado de su computador o en las pantallas de sus tabletas o teléfonos inteligentes. La mirada de ellos en cada página se desplaza en todos los sentidos, dan clic sobre un enlace que los envía a una nueva página que contiene nuevos textos, imágenes, videos, archivos de audio, etc.

Los padres de familia deben reconocer estas nuevas formas también como prácticas de aprendizaje, diferentes a las de su época, pero igualmente válidas; y además deben interesarse en aprenderlas e iniciarlas, para estar al día con sus hijos y así poder actualizar sus formas de comunicación con ellos y ellas. De otra parte, los padres deberían interesarse en saber la razón por la que sus hijos e hijas se sienten tan motivados e inclinados por el uso de las nuevas tecnologías, cuáles son sus intereses en la red, qué páginas visitan, que actividades realizan con frecuencias, que aprenden con la manipulación de estos artefactos.

Prensky (2011) hace una mirada superficial sobre este aspecto y afirma que los niños y niñas están desarrollando una serie de habilidades y aprendizajes cuando se dedican a conducir aviones, a manejar carros a altas velocidades, a operar parques, a luchar en guerras, a construir civilizaciones y nosotras como investigadoras en este trabajo añadimos que también es visible el aprendizaje autónomo de una L2. Por su parte, Prensky (2011) también afirma que los jugadores, desde muy pequeños, se vuelven expertos para realizar tareas múltiples y un trabajo colaborativo online. Estas características son también importantes y sobresalientes al referirnos a los niños, niñas y jóvenes del siglo XXI. De la misma manera Prensky (2011) asevera que es importante que los padres conozcan los efectos positivos de los juegos de video y computador, y se involucren en sus acciones y prácticas. Además, Prensky (citado por Buckingham 2008) sostiene que: “los juegos “complejos” hacen que los niños sean mejores personas y que tengan más éxito” (p. 137)

El desafío de padres de familia y/o cuidadores en lo que tiene que ver con el uso, consumo y producción de la tecnología por parte de los hijos e hijas, es muy grande. Por una parte, la gran responsabilidad en la estructuración del hábitus, por medio de las prácticas tecnológicas digitales que realizan tanto padres como hijos; y por otra, el acceso, uso y orientación del material digital al que tienen acceso las nuevas generaciones, con el fin de que ellos y ellas puedan utilizar de manera adecuada y positiva la información textual y visual recibida a través de estos artefactos.

## CAPÍTULO IV

### 5. MARCO METODOLÓGICO

“Contamos historias porque finalmente las vidas humanas necesitan y merecen ser contadas”  
Ricoeur, (citado por Arfuch, 2002, p.87)

#### 5.1. Metodología De La Investigación

Uno de nuestros intereses era conocer las historias de vida de nuestros estudiantes; principalmente en lo que tiene que ver con sus inicios, desarrollo, avances y perspectivas en el aprendizaje autónomo del idioma Inglés. De ahí que consideramos oportuna la cita del filósofo y antropólogo francés Paul Ricoeur (citado por Arfuch 2002) en efecto, las crónicas y relatos de las personas, en nuestro caso, los estudiantes, se convierten en recursos culturales significativos para sus vidas. Esto nos ha permitido comprender, entre otros aspectos, la forma como construyen las identidades, el sentido que dan a sus prácticas, el papel que desempeña la educación en todo ello y la importancia de las personas que están a su alrededor.

El fenómeno de la investigación narrativa ha logrado posicionarse y obtener reconocimiento en el campo de las ciencias sociales puesto que, según Arfuch, (2002) “se inclinan (...) hacia la voz y el testimonio de los sujetos, dotando así de cuerpo a la figura del “actor social”.” (p. 17). Cuando se habla de la construcción de conocimiento; las autobiografías, historias de vida, entrevistas, han jugado un papel funcional y determinante.

Hacia los años 90, Michael Connelly y Jean Clandinin (1990) iniciaron el concepto de la investigación narrativa para la educación, tomando como base la filosofía de Dewey. Ellos, concebían la experiencia como si estuviera articulada a través de las vidas narradas de los sujetos.

En relación con el aprendizaje del inglés, la investigación narrativa desempeña funciones como re-posicionar las emociones y experiencias, rescatar lo local frente a lo global y sensibilizar

a los docentes tornándolos receptivos social y culturalmente, frente a las vidas de sus estudiantes Benson & Nunan, (2005).

Sobre la conveniencia del método narrativo Paul Atkinson (2005) señala: “la narrativa no es el único modo de organizar o dar cuenta de la experiencia, *aunque es de los modos más penetrantes e importantes de hacerlo*. La narrativa es un género relevante para representar y hablar de la acción en la vida cotidiana y en contextos especializados”

La investigación narrativa ha sido utilizada de manera amplia en los estudios que se llevan a cabo sobre experiencias educativas. Los autores Connelly y Clandinin (1995) realizan sus aportaciones al respecto:

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo (...) la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias. (Citado por García, 1991, p. 26)

Con el método biográfico, la narrativa del sujeto biografiado es importante, pero también lo son los aportes de las personas que hacen parte de su entorno social, familia, amigos, compañeros, etc., puesto que ellos pueden proporcionar hechos adicionales, lo cual puede llegar a ser de gran utilidad para la mayor y mejor comprensión del problema de investigación.

Sin embargo, es importante establecer diferencias claras entre la narrativa misma, la investigación narrativa y el uso de la narrativa; porque a pesar de guardar una estrecha relación, también es cierto que una cosa es el fenómeno que se investiga, es decir el objeto; y otra muy distinta el método, que es la investigación narrativa.

De ahí que, Connelly y Clandinin (1990) realizan sus contribuciones al respecto, con el fin de establecer las diferencias. Advierten estos autores que la narrativa se puede emplear, al menos, en un triple sentido:

1. El fenómeno que se investiga (la narrativa, como producto o resultado escrito, aunque también puede ser hablado).
2. El método de la investigación (investigación narrativa, como forma de construir/analizar los fenómenos narrativos).
3. El uso que se pueda hacer de la narrativa con diferentes fines (por ejemplo, promover – mediante la reflexión biográfica

En la actualidad se observa que los relatos biográficos ocupan una posición privilegiada en la investigación social, evidenciando que hay cierto empeño por recuperar la memoria, es decir, las experiencias vividas por los sujetos. Sin embargo, no solo debe pensarse en la recuperación de la voz del sujeto como ser individual, sino hay que abrir las posibilidades para una doble articulación, esto es, entre lo individual y lo social.

En cuanto a la experiencia, Arfuch (2002) articula sus dos dimensiones:

1. La **experiencia externa**, asociada con los sentidos y a la concepción autosuficiente del objeto.
2. La **experiencia interna**, asociada a la imposibilidad de separar el sujeto del mundo en el acto de conocer.

Además la autora también plantea como tema fundamental la subjetividad actual, para esto sugiere el valor biográfico como orden narrativo, es decir, como puesta de sentido de la vida del sujeto. Ahora bien, el dialogismo se convierte en el mecanismo fundamental para la construcción de la identidad y la alteridad, en sus dos dimensiones indisociables: la individual y la colectiva.

Las narrativas biográficas posibilitan los acercamientos entre unos y otros. La pluralidad de las narrativas amplía el conocimiento de los otros, y también de sí mismo.

Las dimensiones temporal y espacial de los relatos, la delimitación de la identidad como identidad narrativa son fundamentales para la comprensión del espacio biográfico.

La tesis de Arfuch (2002) es que cualquier forma de conversación deriva en algún tipo de narrativa personal, incluso en intercambios más formales, esto es cuando se trata de entrevistas mediáticas. La capacidad empática es verdaderamente esencial para lograr acercarse, de manera asertiva, a la vida del otro.

La investigación social se nutre de amplias posibilidades que le aportan los métodos biográficos, desde las clásicas indagaciones sobre la voz del otro, hasta los más novedosos géneros de la historia oral; tales como el nuevo periodismo, la literatura de viajes y el film documental. No obstante, la narración de vida, que es una de las formas de recuperación de la experiencia individual y colectiva, no queda anclada al pasado, sino que se adapta a las especificidades del mundo actual, y Leonor Arfuch (2002) lo considera como uno de los formatos más importantes del método biográfico.

Definitivamente, para la investigación social, los relatos de vida, se constituyen como una de las técnicas más eficaces; no solo da cuenta de los hechos del pasado, sino que posibilita las acciones presentes y las futuras proyecciones. Arfuch (2002) considera que la narración biográfica facilita el encuentro entre el yo y el otro. Cuando narramos nuestra propia vida estamos objetivando nuestra experiencia. Es aquí donde se halla el valor que convierte a los métodos biográficos en formas privilegiadas de acceso al conocimiento de lo social.

## **5.2. Justificación Del Diseño Metodológico**

Fue escogido el Enfoque Biográfico-Narrativo porque es una modalidad de investigación que permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados (personas anónimas que aportan, por medio de testimonios, una mirada personal e íntima de su proceso educativo) recuperando su propia voz al hacerla pública.

En este caso dos estudiantes de grado octavo y cinco estudiantes de grado once narraron sus historias de vida, a través de preguntas orientadas, las cuales nos ayudaron a conocer las prácticas educativas o aprendizajes que han adquirido al seguir ciertas rutas por fuera del aula. Además logramos conocer que es lo que les permite destacarse en las clases, y cuáles son sus acciones, para que a pesar de estar en las mismas condiciones que los demás estudiantes, puedan mostrar un mayor conocimiento y dominio de la L2.

Estos datos fueron complementados a través de una entrevista donde el diálogo y la conversación permitieron llegar a esos espacios privados y desconocidos de aprendizaje que nos develaron nuevas formas y rutas de aprendizaje.

## **5.3. Herramientas De Recolección De Datos**

### ***5.3.1. Historias De Vida***

El objetivo de este instrumento fue construir un panorama detallado de las rutas que han seguido los estudiantes al aprender inglés en contextos no escolarizados y los factores más

relevantes que han influido en este aprendizaje. Como afirman Connelly and Clandinin (2006): “Narrative inquirers want to know about past events and lived experiences” (p. 477)<sup>36</sup>

De acuerdo a los lineamientos planteados por Quintero (s.f.) estas historias de vida se realizaron teniendo en cuenta dos aspectos: una retrospectiva -mirada hacia el pasado para reconstruir las prácticas y vivencias que han tenido los estudiantes con relación al inglés, construyendo de esta manera su narrativa- y una introspección -la observación, de los pensamientos, sentimientos y acciones que permitieron profundizar en el quehacer diario-. Aquí se indaga acerca de las actividades autónomas que realizan los estudiantes para aprender inglés, hoy en día, conociendo así; los espacios, tiempos y actividades individuales o colectivas que cada uno realiza. Además, se pregunta acerca de su futuro, para conocer qué aspectos los motivan a realizar prácticas autónomas o colectivas hacia el aprendizaje de una L2.

A partir de las respuestas dadas por cada estudiante, se formularon nuevas preguntas, lo que nos ayudó a profundizar en el contexto y prácticas de cada estudiante.

Algunas de las preguntas realizadas en el diario dirigido se muestran a continuación:

***“¿Qué recuerdas de tu primer encuentro con el inglés? Dónde fue? ¿Con quién estabas? ¿Qué emociones te genera?”***

*Fecha: 30 Octubre del 2014*

*Mi primer encuentro con el inglés fue cuando empecé a ver películas...*

***Describe en detalle ese primer momento***

*Fecha: Noviembre 11 de 2014*

*Mi hermana y yo estábamos viendo tv, y habíamos visto propagandas sobre una nueva película de Disney,...* (Diario. Laura. Pág.1)

---

<sup>36</sup> “Los investigadores de narrativas buscan conocer eventos pasados y experiencias vividas”. (Connelly and Clandinin, 2006, p. 477)

La organización logística de la construcción de las historias de vida se hizo a través de cuadernos:

1. Primera Página: nombre de cada uno de los estudiantes.
2. Segunda Página: permiso consentido.
3. A partir de la tercera hoja: Preguntas orientadoras.

Sin embargo, se empleó el correo electrónico, la red social facebook para agilizar el proceso de formulación y envió de respuestas, puesto que para algunos estudiantes, sobre todo los que culminaron sus estudios de grado once, era más funcional y práctico estos medios electrónicos.

(Ver anexo 1).

### **5.3.2. Entrevista**

Esta herramienta fue utilizada para confrontar algunos de los datos recogidos en los diarios y conocer acerca de la mediación que los estudiantes realizan con las tecnologías. Además, se indagó sobre la obtención de capital cultural desde el estado institucionalizado de cada una de sus familias. De esta manera, se profundizó en el conocimiento de las rutas e interacciones que han realizado los participantes de esta investigación para aprender inglés.

Las siguientes son algunas de las preguntas que se formularon en la entrevista:

***“Fecha: Mayo 26 de 2015***

***¿Qué recuerdas de tus primeras relaciones con la tecnología?***

*Fue agradable. Fue hace mucho pero aún recuerdo que estaba emocionada y muy sorprendida al poder interactuar con un computador*

***¿A qué edad iniciaste tu contacto con la tecnología?***

*Quizá a los 7 u 8 años.” (Entrevista Valii. pág. 4)*

La organización logística de la entrevista fue a través de un archivo en PowerPoint, el cual fue enviado por correo, ya que los estudiantes de grado once habían culminado sus estudios en el año 2014. (Ver anexo 2).

#### 5.4. Contexto

El estudio se realizó con cinco estudiantes de grado once y dos estudiantes de grado octavo de dos colegios distritales de Bogotá, de las localidades once de Suba y octava de Kennedy. Sus edades oscilan entre 13 y 17 años, quienes pertenecen a los estratos 1 y 2. Ellos además hacen parte de grupos de 40 a 45 estudiantes y han estudiado desde edad temprana en instituciones públicas. Se caracterizan por ser estudiantes destacados, inquietos, divertidos, espontáneos, les gusta participar y cumplir con sus quehaceres académicos en las clases de inglés.

Las instituciones educativas distritales a donde asisten, están organizadas con artefactos electrónicos, usados por los docentes como ayudas didácticas para las clases y las aulas de informática presentan dificultades en la conexión, ya que el internet está conectado en cascada, para todos los espacios del colegio lo que hace que se caiga la señal con mucha facilidad.

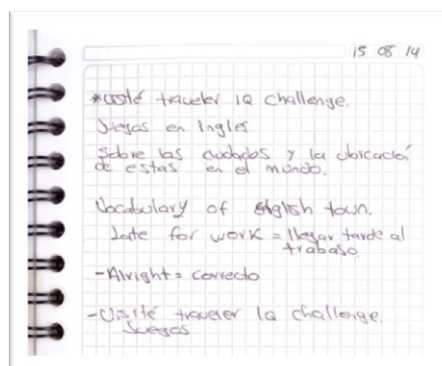
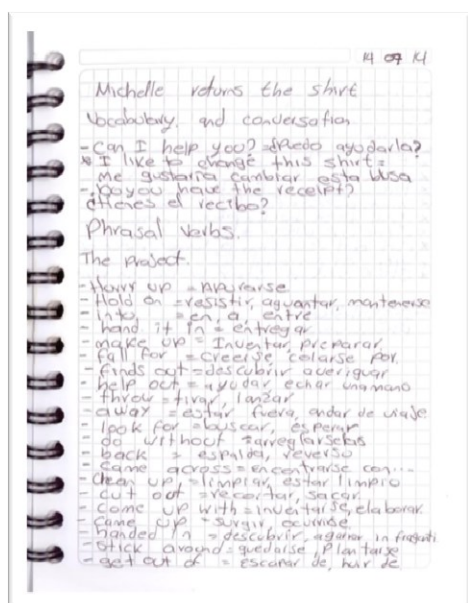
Los jóvenes de once proceden de los barrios Corinto y Rincón considerados barrios de alto riesgo y vulnerabilidad en la localidad 11 de Suba ya que gran cantidad de sus habitantes se encuentran en situación de desplazamiento.

Los jóvenes de octavo están ubicados en el barrio Britalia, barrio popular, ubicado entre las avenidas ciudad de Cali y la carrera 86 y entre las avenidas Agoberto Mejía y la Primera de Mayo.

#### 5.5. Pilotaje

El pilotaje se inició solicitando a Allie una estudiante, llevar un diario personal, en donde contara las acciones que realizaba día a día para aprender una L2. La actividad fue realizada desde el 14 de julio hasta el 15 de agosto de 2014. Sus narraciones muestran el vocabulario, los temas y los ejercicios que desarrollaba; nos describe unas acciones, pero no el sentir y pensar del estudiante y tampoco nos permite construir una retrospectiva o historia de su pasado como lo

sugieren; Quintero, A. (s.f.) Barkhuizen (2011), Toolan (2001), Connelly & Clandinin (2006). A continuación una muestra de su documento.



La segunda actividad piloto, fue realizada con otra estudiante a quien se le solicitó escribir su autobiografía. Y este fue el resultado:

*“... Cuando estaba en quinto grado y tenía 11 años y veía muchas películas de Disney. Me acuerdo mucho de High School Musical. Ahí aprendí mucho de lo que hoy se de inglés, yo escuchaba las canciones y me las aprendía con mala pronunciación pero me las aprendía, luego cuando fue creciendo empecé a escribirlas mal, tal cual las escuchaba y de esa forma me las aprendía.*

*A medida del tiempo como el internet era de más fácil acceso, me metía a internet y buscaba la letra de las canciones que me gustaban y las cantaba, ahí me di cuenta del sónico de las vocales que se leía diferente a como se escribía.*

*Yo veo muchos programas de TV, subtítulos, una vez tuve que ver una película en inglés sin subtítulos y me di cuenta que entendía varias frases y palabras. Hoy en día trato de hablar yo*

*sola entablando conversaciones conmigo misma en inglés para ver hasta donde sostengo una conversación”.*

Con este trabajo confirmamos que debíamos reconstruir la historia de nuestros estudiantes con respecto a su aprendizaje con el inglés, indagar acerca del motivo o causa que los llevó a tener contacto con esta lengua y conocer cuáles eran sus prácticas favoritas fuera del aula.

Antes de iniciar con la recolección de datos se llevó a cabo el siguiente protocolo:

El respeto y la confidencialidad son factores importantes para el manejo ético de los datos, razón por la cual se solicitó autorización por escrito en las instituciones educativas donde se desarrolló la investigación y se pidió consentimiento informando a los padres de los estudiantes que participaron en la misma. (Ver anexo 3 y 4).

## **5.6. Metodología de Análisis**

El análisis de datos de esta investigación se realizó teniendo en cuenta las bases de la investigación cualitativa con sus técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ahora bien, era necesario hacer un análisis flexible, abierto, objetivo, que respetara las voces de los agentes, dado que la investigación fue realizada “sobre la vida de nuestros estudiantes, sus experiencias, comportamientos, emociones y sentimientos, así como el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción...” (Strauss & Corbin, 2002, p. 20). Debemos señalar que nuestro objetivo no fue crear o construir una teoría, sino conocer y analizar las rutas que siguen nuestros estudiantes hacia el aprendizaje del inglés y validarlas en una teoría ya concebida.

La organización conceptual, realizada con la ayuda de nuestros asesores, ha sido de gran ayuda, para transformar los espacios de aprendizaje dentro y fuera de la escuela, en nuestros currículos y en el día a día como mencionan Strauss & Corbin (2002) “La descripción de alto

nivel y lo que llamamos ordenamiento conceptual también son importantes para generar conocimientos y pueden ser contribución valiosa a alguna disciplina”. (p. XXI). En este caso, en nuestro campo de comunicación educación, esperamos que los aportes contribuyan para que la comunidad educativa, especialmente los docentes, cambien la mirada mecanicista que se tiene hacia las nuevas tecnologías y se empiecen a usar como mediación para la adquisición significativa de aprendizajes.

La técnica analítica para la sistematización y organización de los datos consignados en los diarios dirigidos, se realizó a través de la formulación de preguntas como: ¿Qué hace? ¿Cómo lo hace? ¿Dónde? ¿De qué manera? ¿Por qué? y ¿Con quién? Estas preguntas fueron el paso inicial para la clasificación de la información. En un primer momento emergieron dos categorías. La primera de ellas donde el estudiante aparecía como el sujeto activo quien controla su propio aprendizaje (Se aplicaron las preguntas ¿Qué hace? y ¿cómo lo hace?) y una segunda categoría, donde se visualizan los aspectos que permitían que el estudiante tuviera acceso a estas prácticas; mediante preguntas ¿De qué manera lo hace? -relacionada con la autonomía- ¿Por qué lo hacen? -daba cuenta de la motivación- y ¿Con quién? -refería al aprendizaje colaborativo-. (Ver Anexo 5).

Sin embargo, para facilitar la visualización global de la información; fue necesario ubicar los datos en un gráfico con el que de manera más exacta pudimos identificar las rutas de aprendizaje formal e informal expuestas por los estudiantes, los espacios y las personas con quien interactuaban, y las expresiones que describen sus experiencias acciones y pensamientos. (Ver Anexo 6).

A través de estas generalidades, llegamos a concluir que nuestros datos podían incluirse dentro de una sola categoría: “Capital Cultural”. De manera que decidimos profundizar en este concepto trabajado por Pierre Bourdieu (1991). Iniciamos la revisión de esta bibliografía y observamos que existen varios términos que giran a su alrededor, razón por la cual procedimos a revisar la Teoría de Campo Social, la cual nos permitió contextualizar e interpretar las narrativas en nuestra

principal categoría: *Aventura sin Límites*, haciendo un ordenamiento, sistematización y análisis conceptual de las rutas de aprendizaje seguidas por nuestros estudiantes a través de los tres estados del capital cultural.

Una vez sistematizados estos datos y documentados en cuanto a la teoría, construimos la entrevista, la cual buscó indagar a los participantes acerca de sus proyectos futuros, su contacto con la tecnología, y el capital institucionalizado adquirido por su grupo familiar desde sus abuelos.

El análisis de los datos recopilados en este documento se hizo a través de un esquema, donde se unificaron las respuestas expuestas por cada estudiante en una misma pregunta, resaltando las semejanzas encontradas en cada respuesta. (Ver Anexo 7).

Posteriormente, se realizó la triangulación, partiendo de los conceptos teóricos que conceptualizaron las rutas de aprendizaje planteadas por las y los estudiantes en los diarios dirigidos, los cuales fueron complementados con las voces de nuestras y nuestros estudiantes reflejadas en las nuevas narrativas aportadas en la entrevista, las cuales confirmaban y complementaban los datos analizados inicialmente en la primera herramienta de recolección de datos.

La entrevista, además, permitió rastrear la incorporación del habitus en cada uno de ellos y ellas –sus cualidades como aprendices- el capital cultural de la familia –adquirido de generación en generación- así como también, conocer sus historias en relación con los primeros momentos en que establecieron contacto – generalmente en su primera infancia- con la tecnología. (Ver Anexo 8).

De esta manera se analizaron las rutas que siguen nuestros estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, y se pudo conocer que ellos y ellas están provistos de muchos capitales culturales que, de acuerdo con su habitus, utilizan para su propio beneficio, como se muestra a continuación.

## CAPÍTULO V

### 6. RESULTADOS

#### 6.1. Aventura Sin Límites

Esta investigación se centra en una categoría general, la cual hemos denominado *Aventura sin Límites*. El nombre obedece a las experiencias personales que, cada participante de este trabajo académico investigativo, asume a partir del sinnúmero de capitales culturales a los que están expuestos desde muy temprana edad, y en el día a día. Estos capitales culturales inciden en las decisiones que ellos y ellas toman y consecuentemente los conducen a emprender fascinantes aventuras y a recorrer nuevos e infinitos caminos de aprendizaje.

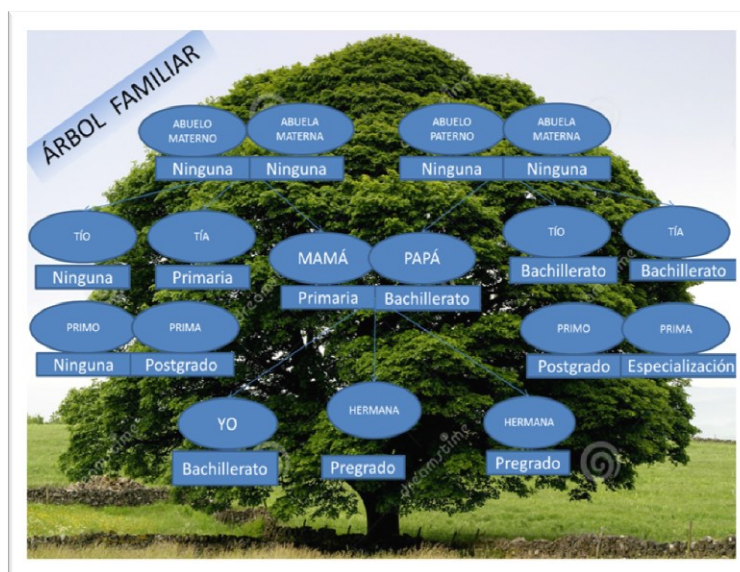
En ocasiones, son sus pares quienes sugieren dichas travesías. Sin embargo, en muchas otras, estas expediciones se originan por los intereses y motivaciones de cada estudiante, quienes en una búsqueda continua a través de los servidores en la web, canales de música, series de televisión, etc.; desvelan nuevas formas de acceder al uso y práctica de una L2, en su tiempo libre, sin requisitos formales como la asistencia a un lugar específico, en una hora determinada, y más favorable para ellos, permitiéndose a sí mismos, experimentar el placer de aprender el idioma –de manera indirecta- a través de una actividad lúdica.

Para el inicio de esta *Aventura sin Límites*, se sugiere que cada explorador lleve consigo un kit de viaje con algunos elementos imprescindibles que harán más fácil y placentero el recorrido, entre ellos: *una mochila*; para guardar las acciones, pensamientos y sensaciones adquiridas e incorporadas por cada uno de ellos y ellas, de acuerdo a sus interrelaciones y experiencias vividas; *un mapa o GPS*, que permite conocer las diferentes rutas y medios para navegar en todos los espacios posibles, logrando conquistar un interminable mundo de aventuras. Finalmente, un *pasaporte individual*, documento legal que acredita la identidad de una persona y que certifica al

viajero para poder transitar libremente entre diversas zonas, traspasando fronteras y, en consecuencia, otorgando la posibilidad de explorar nuevos mundos.

Para documentar las rutas que transitan los caminantes de esta aventura sin límites, hacia el aprendizaje de una L2 fuera del aula, se hizo necesario conocer la teoría de campo social propuesta por Bourdieu (1991) la cual permitió contextualizar el término de Capital Cultural dentro de esta travesía y sus tres estados: estado incorporado, estado objetivado y estado institucionalizado, en los cuales situamos las prácticas de aprendizaje formal e informal y el habitus de nuestros viajeros.

Bourdieu (1986) hace una analogía del campo social con un espacio de juego, en donde los agentes en este caso nuestros estudiantes, ocupan una posición de acuerdo a sus habilidades y destrezas. Hay quienes señalan que el progreso del ser humano depende de su contexto social, que si su familia no posee ningún capital, de igual manera todas las generaciones posteriores nunca llegarán a obtenerlo. Sin embargo, Bourdieu (1991) resalta que algunas personas tienen un factor distintivo que lo hacen derribar los muros de su campo social, permitiéndoles ampliar sus posibilidades y capitales, y navegar sin límites en busca de sus propios logros.



Árbol genealógico capitales culturales de la familia de Eda (Entrevista, Eda, p.6)

Esto lo vemos en el árbol genealógico de capitales culturales institucionalizados de la familia de Eda. (Entrevista, Eda, p. 6).

Donde a pesar de que sus abuelos no tuvieron ningún capital cultural institucionalizado, los nietos, entre ellos Eda, han logrado su incorporación y apropiación en este capital. El campo social abarca un amplio número de capitales, el económico, social, cultural y simbólico; que de acuerdo con las formas de ser y pensar de un agente, pueden ser dejados o tomados, incorporándose en su habitus, durante el transcurso de la vida del mismo.

Para Bourdieu (1991) el capital cultural es toda clase de conocimiento que el agente ha adquirido a través del tiempo y que determina sus comportamientos, forma de pensar y actuar.

A continuación se describe cada uno de los elementos básicos e imprescindibles que forman parte del kit viajero. Los cuales nos sirven de metáfora con los tres estados del capital cultural propuesto por Bourdieu (1991).

### ***6.1.1. La Mochila De Ataque***

Nos parece funcional metaforizar el estado incorporado con la figura de la mochila de ataque, en el sentido de que es el elemento que todo trotamundos utiliza para almacenar en su interior el equipo necesario para garantizar la comodidad y facilidad de su recorrido y entre otros, también guardar los recuerdos adquiridos en cada aventura. De la misma manera, cada ser humano asimila y apropia para su vida, todo aquello que adhiere de las personas que forman parte de su entorno; sus formas de actuar, pensar, percibir y vivir, las cuales empleará como suyas en algún momento de su existencia.

De acuerdo con Bourdieu (1986) el estado incorporado es un capital cultural que se adhiere al cuerpo en edad temprana y faculta a cada agente para construir su manera particular de pensar y actuar. Más adelante, la escuela retoma estos aspectos y bien los reafirma o intenta derogarlos.

Los seres humanos cuando se encuentran o interactúan en la vida, reconocen en el otro, diferentes formas de ser, de percibir, de comportarse, de actuar; algunos tienen un estilo particular al hablar, otros al caminar, hay quienes son tan expresivos, que quisieran dibujar con sus manos y su cuerpo al comunicarse. Cada una de estas particularidades que asemejan o diferencian a los agentes en un campo social, está articulado en la lengua y es lo denominado por Bourdieu (1991) como “bodily hexis ó habitus” (p. 13)

Dentro de este estado incorporado Bourdieu (1986) resalta el capital lingüístico que se refiere al uso y adquisición de una lengua o de otras lenguas por parte de un agente; aspecto que lo caracteriza y le facilita el acceso a otras culturas y a mayor cantidad de información. El uso de la lengua brinda mayores o menores oportunidades de comunicación en un campo social.

La incorporación del capital lingüístico y el habitus se evidencia en las prácticas familiares de Laura cuando afirma:

*Mi madre escucha reggae de Bob Marley entonces ahí también yo aprendí vocabulario "no woman no cry" Mi hermana y mi padre también escuchan música en inglés, mejor dicho la música es la actividad que más me ha unido con mi núcleo familiar respecto al inglés,...*  
(Diario, Laura, p. 4)

Las acciones, prácticas, aprendizajes y capital lingüístico de Laura, se han ido guardando en su mochila de viaje. Su habitus fue adherido de forma indirecta a edad temprana, en su diario vivir, al seguir las prácticas que realizaban los integrantes de su familia y ellos -sin saberlo- incorporaron en Laura un gusto por el inglés, lo cual le ha facilitado su aprendizaje y le ha inducido a buscar espacios de interacción con esta lengua.

El análisis de datos nos ha mostrado que el estado incorporado se adhiere en nuestros estudiantes por medio de aprendizajes formales e informales.

Desde el aprendizaje formal las *acciones* que dicen realizar son: participar, escribir, exponer y cantar. *Su autonomía* se refleja cuando consideran que: “deben cumplir con su deber de estudiar” o “ensayar mucho para las audiciones”. Algunas de *sus motivaciones* para realizar estas prácticas

son “afianzar su aprendizaje” y “ser más competentes en las actividades de concurso en las que participan”.

Es aquí donde los viajeros, a través de sus acciones y pensamientos, y con la ayuda de profesores y compañeros afianzan su habitus en la escuela, como lo podemos advertir en el comentario de Eda:

*Estos tipos de concurso siempre me han generado mucha emoción y sacan mi espíritu competidor y me genera una satisfacción cuando digo la respuesta correcta. Además siento el deber de estudiar más para poder competir mejor. (Diario, Eda, p. 1)*

La escuela, para Eda, se ha convertido en un espacio, no sólo para transmitirle información sino para estructurarle su habitus. Para las nuevas generaciones, la educación formal debe convertirse en un espacio con oportunidades de exploración, participación, aventura y diversión, que construya audiencias activas y críticas, reconociendo los talentos de cada viajero, sin importar su condición social, su origen o procedencia, su identidad sexual, su religión. Oportunidades que no solo busquen transmitir conocimientos sino promover como afirma Hopenhayn (2007) la igualdad y reducir las diferencias y de esta manera promover una sociedad multicultural.

Ahora bien, desde el aprendizaje informal las *acciones* observadas son: “busco”, “elijo”, “identifico lo que me genera dificultad”, “aprendo”, “veo”, “termino lo que se empiezo”, “hago bien las cosas”. La narrativa de Eda nos permite corroborar el anterior planteamiento, cuando dice:

*El proceso que se realiza comienza con la elección de la canción, elijo una canción en la que el cantante posea buena pronunciación como On The Top Of The World de Imagine Dragons, luego la escucho varias veces y me fijo en las palabras que reconozco, después de que reconozca la temática de la canción y de identificar aquellas partes que me generan dificultad, busco la letra y su respectiva traducción y me la aprendo teniendo en cuenta siempre el significado de cada palabra. (Diario, Eda, p. 2)*

Estas acciones describen a Eda como un agente activo, como dice Recio (1995): un aprendiz que aprende a aprender, que se exige, que usa metodologías flexibles y dinámicas, más abiertas en relación con el mundo y más individualizada que le permiten adquirir autocontrol de su propio aprendizaje y que le despiertan motivación, curiosidad e interés. Lo ideal sería que la mayoría de los estudiantes en el aula fueran caracterizados de esta manera, no obstante, solo uno número reducido se ajustan a dicho perfil.

De igual manera, en el aprendizaje informal, las *expresiones autónomas* manifestadas fueron; “el aprendizaje era voluntario, espontáneo”, “siento necesidad de aprender”, “soy fanática”, “siempre me ha gustado”, “dedico 30 minutos a diario a la aplicación”, “dedico 2 horas a la formación del inglés”, “por iniciativa propia”, “lo pregunté, lo busqué y empecé a jugar”. En el Diario de Diana encontramos este ejemplo: “*Por mi primo. Estuve unos días en casa de él, así que siempre lo veía jugando eso. Le pregunté sobre él, lo busque y comencé a jugar ese juego.*” (Diario, Diana, p. 4)

La autonomía es uno de los factores que ayudan en la estructuración del habitus de un agente. El estudiante autónomo, como se menciona en la revisión del estado del arte, se caracteriza por ser una persona responsable, disciplinada, analítica, reflexiva, que autoevalúa su proceso para conocer sus fortalezas y debilidades. Además, como mencionan Lagos & Ruiz (2007) el desarrollo cognitivo, afectivo y social del individuo, su personalidad, su nivel de autoestima y la confianza en sus capacidades, inciden en el desarrollo de su autonomía o más bien de su habitus como lo asegura Bourdieu (1991).

Las *expresiones de motivación* desde el aprendizaje informal, se manifiestan en frases como: “mi motivación es personal”, “yo misma me motivo”, “la música me une a mi núcleo familiar”, “las canciones son motivadoras”, “no podía dejar de escuchar ni de ver el video”, “me sentía muy bien cada vez que aprendía completa una canción”, “el singalong era más fácil”, “la mezcla de historia, drama y comedia”, además por el protagonista, “me ayuda a ver un poco de esa cultura y la forma de vida”, “es cómica y entretenida”, “las páginas me llaman la atención”, “quiero aprender inglés y hacerlo en un nivel que sea bueno”, “cuando a uno le gusta algo, lo practica

hasta ser bueno en esto”. Así lo enuncia Sergio: *“La verdad fue una decisión propia, impulsada por el deseo de saber este idioma” (Diario, Sergio, p. 3)*

La familia, en cada uno de estos estudiantes, ha ejercido una especial influencia para que ellos y ellas puedan haber iniciado sus prácticas con el idioma inglés a temprana edad. Algunos imitaron a sus familiares pues los veían como un ejemplo a seguir, además que pudieron compartir un tiempo significativo con estas personas. Esto lo vemos cuando Abedo dice:

*...yo era un niño de 6 o 7 años y me gustaba pasar mucho tiempo del día con mi hermano mayor. A él le gustaba mucho el rock, jugar fútbol y ver películas, así que la mayoría del tiempo me la pasaba haciendo lo mismo. (Diario, Abedo, p. 1)*

Convivir en un mismo espacio, compartir acciones en común que generan gusto, disfrutar de la cercanía de personas a quienes se les profesa un afecto especial, ha permitido que estos y estas estudiantes tengan la oportunidad de llevar en su mochila capitales culturales lingüísticos que se despliegan en sus entornos. Estos capitales son obtenidos a través de dispositivos tecnológicos que les permiten mediar y los conduce hacia el aprendizaje del inglés. Estas herramientas y mediaciones se describen en detalle a través de la metáfora que se hace del estado objetivado y los mapas.

### ***6.1.2. Mapas o Sistemas de Posicionamiento Global (GPS)***

Para explorar, desplazarse y aventurar sin límites, los expedicionarios necesitan usar Mapas o Sistemas de Posicionamiento Global (GPS) que faciliten la realización de su viaje, y les ayuden a trazar nuevos itinerarios.

Usamos la figura de mapa o GPS, por las características de movilidad y provisionalidad implícitas en estas herramientas, las cuales se asemejan a los efímeros y ondulantes estereotipos contemporáneos determinados por las distintas tecnologías. Bourdieu (1991) clasifica estas herramientas como el estado objetivado del capital cultural, artefactos que les permiten a

nuestros viajeros acceder a una variada cantidad de información en espacios ubicuos, en el momento y durante el tiempo que el caminante considere necesario.

Con el uso de los mapas o GPS, los estudiantes establecen nuevas rutas de aprendizaje de una L2, fuera del contexto escolar, a partir de sus propias determinaciones, teniendo en cuenta -para trazar sus recorridos- sus intereses y gustos personales.

A continuación se enumeran los recorridos que realizan a diario, estos entusiastas viajeros, para aprender este idioma.

#### **6.1.2.1. El televisor**

La televisión sigue siendo una de las pantallas que registra mayor número de visitas por parte de las audiencias juveniles hoy en día. Este ha sido uno de los espacios que genera más contradicciones en las opiniones de los académicos. Mientras que para algunos autores este es el peor de los males, para otros como Barbero (2000) “es un espacio donde confluyen muchas narrativas que muestran diferentes formas de interpretar el mundo”. (p.33)

Este escenario de narrativas ha permitido a nuestros viajeros ampliar las posibilidades de adquisición de su capital lingüístico. La televisión por cable ofrece a las audiencias juveniles canales de películas en inglés como Fox, Sony, en donde los estudiantes han disfrutado de productos como Avatar, Shame, 500 days with summer, convirtiéndose éstos en una buena opción para que ellos y ellas despierten su interés por el idioma inglés.

Asimismo, canales como Disney Channel y Nickelodeon, con una parrilla de programación en la que telefilmes como High school musical, Camp rock, Cheetah girls, Singalong y Escuela de Rock, han cautivado la atención de esta población joven. La afirmación anterior, se corrobora en la declaración de Diana: “Yo conocí a Big Time Rush por medio de la T.v ya que ellos tenían una serie en “Nickelodeon”. (Diario, Diana, p. 3)

Principalmente, los contenidos que mayormente cautivan a niños, niñas adolescentes y jóvenes son las temáticas juveniles, así como su alto contenido de show musical, motivándolos al aprendizaje de la L2; dejando de ser simple espectadores, se convierten en sujetos activos y creativos, que de forma indirecta toman su contenido y música.

Al respecto, Laura menciona en su diario: *“Mi hermana y yo estábamos viendo tv, y habíamos visto propagandas sobre una nueva película de Disney, llamada High School Musical, era el estreno y decidimos verla”* (Diario, Laura, p. 1).

A través de acciones como cantar, repetir, escuchar los sonidos originales de la película, estos chicos y chicas se apropian de este conocimiento, convirtiéndose la televisión para ellos y ellas, en un escenario de adquisición de una L2; por medio de un ejercicio de hibridación de sus conocimientos previos en inglés y tomando el capital lingüístico que estos programas les brindan.

Culturalmente lo más importante no es lo que haga el estado, el protagonista del desarrollo cultural es el ciudadano y las comunidades. De ahí que nuestros jóvenes se convierten en los protagonistas de su aprendizaje. La incorporación de este discurso les abre oportunidades para explorar, conocer y socializar con otras culturas. Como lo afirma Barbero (2001):

Al asumirse como nueva experiencia cultural, la propia televisión abre el camino a hacerse alfabetizadora de la sociedad toda en los nuevos lenguajes, destrezas y escrituras audiovisuales e informáticas que conforman la específica complejidad cultural de hoy. (p. 64).

Nuestros estudiantes median con los discursos y relatos expuestos en los programas de su predilección. El televisor se convierte en una herramienta transmedia del capital cultural en estado objetivado puesto que con sus emisiones, sirve de ruta a otros canales, mediando y conduciendo hacia el aprendizaje del inglés a los y las estudiantes de esta investigación.

Nos parece importante cerrar este apartado señalando que la televisión ha venido evolucionando, durante los últimos años, a forzosos e imparables pasos, con seguridad presionada por la evolución de las tecnologías digitales, beneficiando a sus usuarios, en la calidad de la imagen de alta definición, variedad de su programación y además la posibilidad de volver a

revisar los capítulos dejados de ver de series y programas favoritos, como es el caso de Difeje, quien hace uso de la fusión televisión-internet para ver su programa favorito. “*“The walking Dead” siempre la veo en internet, porque en televisión solo salen los capítulos una vez a la semana y a las 10 de la noche en inglés*”. (p.3)

### **6.1.2.2. La Computadora**

Otra herramienta perteneciente al capital objetivado es la computadora; sin embargo, una buena conexión a Internet es necesaria para que nuestros y nuestras estudiantes amplíen su mundo de posibilidades y de mediación con series televisivas, con la música y videos a través de YouTube, con páginas especializadas a través de facebook, con redes sociales como twitter y facebook y con videojuegos, algunos on-line, gratuitos y otros en los que es necesario adquirir una membresía para poder acceder a ellos.

#### **6.1.2.2.1. Mediación con series televisivas.**

Una serie, “es la obra audiovisual formada por un conjunto de episodios de ficción, animación o documental con o sin título genérico común, destinada a ser emitida o radiodifundida por operadores de televisión de forma sucesiva y continuada, pudiendo cada episodio corresponder a una unidad narrativa o tener continuación en el episodio siguiente”. Tomado de Definición legal, (s.f.).

Series americanas como Game of Throne, Sex and The City, Friends, Glee, Supernatural, o series de farándula, son vistas vía online a través de canales como: YouTube, Mi Tele.es, antena3.com, última temporada.com, canales que permiten a nuestros estudiantes ser interactivos al escoger las series de su predilección, y verla en el momento, compañía y lugar que lo deseen. Así lo manifiesta Laura: “*Soy una fanática de ver series online, más que televisión porque uno elige cuando y que ver*” (Diario, Laura, p. 10)

Estas series han sido vistas inicialmente en televisión por cable o en película, creando expectativa y gusto en los y las estudiantes, motivándoles a “seguirlos” en otros canales y a interactuar con ellos.

En este sentido, manifiesta Laura, cuando se refiere a cómo se sintió motivada para buscar las series en otros canales online.

*...sex and the city me parece una serie cómica y que entretiene, por eso la veo, supe de ésta por las películas, porque las vi, me gustaron y averiguando de ellas supe que había una serie, y me dije: si las películas son muy buenas y divertidas la serie debe ser buena. Y empecé a verla. (Diario, Laura, p. 10)*

El marketing publicitario utiliza estrategias perfectamente planeadas, como las autopromos, para que -sin aún llegar a su fin una producción- se utilice el espacio televisivo para dar a conocer nuevas series e inquietar a los espectadores, a seguir una nueva producción, que puede llegar a ser un producto transmediático. Esto se refleja cuando Diana expresa:

*...Veía las propagandas de la nueva serie que iban a pasar, trataba de unos chicos que querían realizar el sueño de formar una banda de pop y ser famosos. Me gustaron al instante ya que eran guapos y cantan muy bien, así que comencé a ver la serie. (Diario, Diana, p. 2)*

Nuestras nuevas subjetividades, suelen ir de un lado para otro, revisando minuciosamente en su mundo multipantallas cuáles son los nuevos productos que marcan la actual tendencia, y optan por permanecer en aquella que capta su atención de manera poderosa.

#### **6.1.2.2.2. Mediación con la música a través de YouTube.**

La música es una de las herramientas de predilección para la incorporación del capital lingüístico por parte de nuestros estudiantes. Al respecto, Diego Fernando dice: “...recuerdo que la primera vez que tuve contacto con el inglés fue cuando mi hermana me enseñó una canción en inglés...” (Diario, Difeje, p. 1)

Con frecuencia, acciones como ver videos, escuchar, cantar, traducir y aprender son los pasos posteriores al aprendizaje. Para Lévy (2007) "...la mundialización musical favorecida por la industria del disco y la radio de frecuencia modulada. (...) se ofrecen a una audición comprometida en un aprendizaje permanente." (p. 116)

Inicialmente la radio era uno de los medios más usados para entrar en contacto con la música. También lo eran la radio y la grabadora donde existía la posibilidad de repetir una y otra vez un mismo casete durante muchas horas. Así lo afirma Difeje: "... *tuve contacto con el inglés, cuando mi hermana me enseñó una canción en inglés que había salido por la radio*" (Diario, Difeje, p. 1)

Hoy por hoy, se han ampliado la posibilidades de acceso, por medio de los canales online como: YouTube, Deezer, Spotify, que disponen de toda clase de música y permiten a los y las estudiantes buscar, escuchar, compartir, descargar en sus dispositivos móviles y aprender las canciones de sus artistas favoritos, facilitándoles el acceso en todo momento y lugar. Tal como lo afirma Eda:

*...mis canciones favoritas son It's time, on the top of the world de Imagine Dragons son un tipo de canciones motivadoras y además son muy fáciles de aprender. Grabo las canciones en mi celular y mi Mp3, y páginas muy conocidas como YouTube.*" (Diario, Eda, p. 5)

La digitalización ha transformado las prácticas diarias de nuestros estudiantes, con la aparición y creación de nuevas formas de acercarse a los diversos géneros musicales. Tal como lo afirma Laura: "...*generalmente veo mis videos sola pero de vez en cuando hago karaokes con mi hermana, veo los videos por YouTube, ya que ahí encuentro todas las canciones que me gustan*". (Diario, Laura, p. 3)

La música se convierte entonces en un recurso didáctico portátil que permite a nuestros estudiantes aprender una L2 mientras disfrutan de melodías y mensajes, a través de videos y ejercicios de karaoke o simplemente a través de la dinámica de escuchar o reproducir en su tiempo libre la música de su preferencia.

### **6.1.2.2.3. Mediación con páginas especializadas en Facebook.**

Facebook es una plataforma utilizada para interactuar y conocer la vida social de nuestros contactos. En las aulas de informática de las instituciones distritales, esta red social está bloqueada para el acceso de los y las estudiantes. La Secretaría de Educación Distrital considera que si permite el acceso a esta red, los estudiantes pueden distraerse fácilmente y no se aprovecharía el espacio y el tiempo para obtener los logros de aprendizaje. Sin embargo, Laura con sus prácticas nos ha enseñado que esta red social encierra un potencial capital cultural que puede ofrecernos oportunidades de conocer a otros, aprender inglés y estar informados. Laura comenta cómo conoció este espacio:

*...alguna vez me di cuenta de las páginas oficiales para dar me gusta en facebook, y que uno podía encontrar así a famosos que a uno le gustaban, y cada que veía un artista que me llamara la atención lo buscaba en fb y daba me gusta. (Diario, Laura, p. 6)*

En este mismo sentido, Laura narra cómo inicio su exploración en esta red:

*Yo empecé con una página que se llamaba indie scene style, que era como de una subcultura americana que era como los hipsters... Ahora las páginas que me gustan son como páginas de personas como actores, pintores, escritores americanos que ponen sus publicaciones en inglés. (Diario, Laura, p. 5)*

Algunas de las páginas especializadas que Laura visita a menudo son las relacionadas con los actores de “The Vampire Diaries” Ian Somerhalder, Kat Graham, Joseph Morgan, Daniel Gillies, Paul Wesley & Nina Dobrev, puesto que Laura está interesada en seguir a estos actores para conocer sus vidas, acciones y proyectos futuros. De igual manera, es seguidora de la página de Michael Jackson, David Keochkerian (photographer), The irrepressibles, Lana de Rey, Sam Smith, Michael Fassbender y Salvador Dalí.

En sus palabras:

*Sigo las páginas de Salvador Dalí, los actores de una serie que me gusta mucho que se llama the vampire diaries (...), Sam SMITH, lana del rey, The irrepressibles, michael fassbender, michael malarkey, michael Jackson. (Diario, Laura, p. 5)*

Estos espacios son visitados por Laura porque le gusta estar enterada de las actividades, próximos trabajos y fundaciones o acciones sociales que patrocinan estos personajes y además para ella;

*Todas estas páginas tienen algo en común, que son páginas que están publicando contenido frecuentemente, son páginas en las que se muestran noticias y productos nuevos de los artistas, por eso son páginas que me llaman la atención, porque uno puede estar informado sobre los proyectos de los artistas. (Diario, Laura, p.7)*



Estas son algunas de las páginas especializadas, visitadas frecuentemente por Laura: (Diario, Laura, p. 6)

#### **6.1.2.2.4. Mediación con la red social Twitter.**

Al igual que la red social Facebook, Twitter es un microblogging que permite la brevedad y facilidad de información, con textos de 140 caracteres. Ha dejado de ser para nuestros estudiantes un simple espacio de intercambio de información, para convertirse en un espacio proveedor de información usado para mediar y adquirir una L2. Cobo & Moravec (2011) afirman al respecto que: “Con frecuencia, estas redes refuerzan las amistades y las relaciones sociales existentes, pero

también se emplean para presentar a nuevas personas, sobre la base de intereses y valores comunes.” (p. 15)

Es el caso de Diana, quien a través de Twitter ha podido seguir a las bandas musicales de su predilección y afianzar su conocimiento sobre ellos:

*También comencé a buscar más de ellos tanto de la banda como de cada uno de los integrantes, comencé a seguirlos en twitter. Ellos son extranjeros así que como hablaban inglés siempre cuando ellos decían o escribían algo yo lo traducía y entendía lo que ellos decían.” (Diario, Diana Puerto, p. 3).*

Twitter al igual que Facebook conecta a los estudiantes con otros espacios, así como lo confirma Abedo:

*...Pues hay varios canales con diferente contenido, pero el que más me ha llamado la atención es 9gag, lo conocí a través de un youtuber llamado Yayo Gutiérrez en su canal NoMeRevientes, en un video titulado "Rodeado de tontos-Elecciones. (Diario, Abedo, p. 2)*

La información va y viene en estas redes sociales. Este ciberespacio atrapa como afirma Lévy (2007) el interés de niños, niñas y jóvenes, transforma sus prácticas de interacción social y las maneras de acercarse a la información”. (p. 98) yendo de un lado para otro y haciendo que detengan su mirada en aquellos espacios donde su espíritu es cautivado y entretenido.

#### **6.1.2.2.5. Mediación con videojuegos.**

En nuestro contexto social, la mediación con videojuegos tiende a ser objeto de grandes polémicas, pues suele ser visto como espacio de interacción adictivo. Es una de las mediaciones favoritas de nuestros niños, niñas y jóvenes, quienes acceden a éste a través de sus computadoras o móviles. Como afirma Lévy (2007):

*...un videojuego es ya un mundo virtual. La información en flujo designa los datos continuamente cambiantes y dispersados entre memorias y canales interconectados que pueden ser recorridos, filtrados y presentados al cibernauta según sus instrucciones gracias a*

agentes de programas, sistemas de cartografía dinámica de datos u otras ayudas a la navegación. (p. 48)

Este mundo de imágenes, sonidos y narraciones, seduce por completo a los más jóvenes permitiéndoles al jugador, ser los protagonistas del juego, diseñar su propio avatar, escoger el escenario, las herramientas, tomar decisiones, moverse en un espacio tridimensional, en tiempos y lugares de su predilección; le concede libertad para actuar y tomar sus propias decisiones, minimiza la importancia de ganar o perder.

En esta investigación los videojuegos son proveedores de capital lingüístico, vocabulario, expresiones, música en inglés, lo cual ha ayudado a mejorar la proficiencia en la L2, en nuestros estudiantes.

A continuación se muestra la experiencia de Diana Puerto al mediar con los videojuegos:

*...los videojuegos son en inglés. Muchas veces en ellos me preguntaban en inglés cosas, así que me era difícil saber que decía. Había una que otra palabra que me sabía pero aun así no entendía. En ocasiones las traducía. Me ha ayudado a entender el inglés porque cuando traducía las palabras o frases; pues ya sabía que decía, en ocasiones veía la palabra en otra parte y recuerdo cómo es esa palabra en español. Como dije anteriormente los videojuegos son en inglés así que podría imaginarse como traducía palabras que no entendía cuando jugaba muchos juegos” (Diario, Diana Puerto, p. 4).*

Los juegos predilectos de nuestros estudiantes son: los Simpson, Burnout, Minecraft, Pinturillo. Aunque en ocasiones, desconocen algún vocabulario que es necesario para ascender de nivel, lo indagan, entienden y aprenden su significado; de esta forma, se manifiesta, indirectamente, el aprendizaje de la L2, por gusto, necesidad y en contexto, puesto que el interés inicial es ganar el juego y no precisamente abordar el aprendizaje de la L2.

Los educadores no consideramos los videojuegos como una herramienta didáctica para conquistar a nuestros estudiantes y guiarlos hacia el aprendizaje, quizá, porque nos sentimos analfabetas ante esta temática. De ahí la necesidad de que los maestros y maestras ahondemos en

la exploración de estos espacios, incluso junto a nuestros estudiantes, posibilitando la disminución de la brecha generacional, aprendiendo de nuestros jóvenes y disfrutando de las narrativas que estos llevan inmersas. Los videojuegos además, pueden estructurar el habitus de un agente, a través de sus mundos virtuales, ya que los induce a tomar decisiones, resolver conflictos, así como aprender a aceptar el resultado del juego, bien sea que se gane o se pierda.

### **6.1.2.3. Teléfonos Móviles**

Los teléfonos móviles o inteligentes se han convertido en artefactos que le facilitan al estudiante disfrutar de una conectividad permanente, divertirse con juegos y aplicaciones, que descargan día a día y obtener al mismo tiempo diversión e información actualizada y oportuna, al igual que contar con la posibilidad de comunicarse permanentemente. En palabras de Lévy (2007) “...el parangón del medio interactivo es por excelencia el teléfono. Permite el diálogo, la reciprocidad, la comunicación efectiva” (p. 65)

#### **6.1.2.3.1. Mediación con la aplicación Duolingo.**

Duolingo es una de las aplicaciones más utilizadas por nuestros estudiantes para el aprendizaje del inglés. Fue por medio de la publicación de un ranking online de las mejores aplicaciones para el aprendizaje de idiomas, que Eda se enteró de este servidor, como lo afirma en su Diario:

*Conocí la aplicación por medio de un ranking de las mejores aplicaciones donde ésta fue la ganadora, esta aplicación posee formas de aprender muy interactivas que contiene imágenes y audios lo cual creo que es una herramienta innovadora lo que incita más a aprender el idioma (Diario, Eda, p. 4)*

Por su parte, Sergio conoció de la existencia de esta aplicación por su primo. Él nos cuenta:

*[www.duolingo.com](http://www.duolingo.com). Lo proponía como un juego, donde tenías vidas que ibas perdiendo a medida que fallabas. Por cada acierto aumentaba una barrita que al terminar completabas*

*unas secciones y al completarlas todas las secciones desbloqueabas el siguiente nivel de dificultad. (Diario, Sergio, p.2)*

Esta aplicación permite que el estudiante lleve su propio ritmo de aprendizaje, y que inicie en un espacio de acuerdo a su nivel. Cuando se avanza en los niveles se va obteniendo unos lingots que le permiten desbloquear otros espacios del juego.

Todas estas herramientas atrapan al cibernauta en forma diferente y según sus intereses. No importa cuál sea el grado de interactividad, lo cierto es que siempre está remitiendo a nuestros jóvenes al mundo del entretenimiento, desarrollando otras habilidades y mediando a favor del aprendizaje. Como dice Lévy (2007) “La interactividad designa más que un problema, la necesidad de un nuevo trabajo de observación, de concepción y de evaluación de los modos de comunicación, que un carácter simple y unívoco atribuible a un sistema a otro. (p. 68)

Para el docente posmoderno es fundamental modificar sus métodos, estrategias y prácticas; evitar los conflictos con los estudiantes porque llevan en todo momento prótesis tecnológicas y considerar la implementación de todas estas herramientas digitales como posibilidades educativas, ya que como lo hemos evidenciado en esta investigación, la mediación de nuestros estudiantes con estas herramientas está haciendo que ellos aprendan de forma indirecta y divertida.

#### ***6.1.2.4. Los Libros Como Mediación***

Los libros, son otra de las herramientas, pertenecientes al estado objetivado, usadas por nuestros estudiantes. Dentro de las publicaciones de su predilección se encuentran: Harry Potter, Eleonor & Park, The Catcher in the Rye y Maze Runner. En general les apasiona temas juveniles y de interés personal.

Difeje nos deja ver su gusto e interés por los libros cuando afirma: “...*me gusta la idea de leer un libro en inglés como si fuera español.*” (Diario, Difeje, p. 3)

Eda muestra cómo los textos la llevan a mediar con otras herramientas y en otros espacios: “*Libros como Eleanor & Park. Los libros los conseguí por iniciativa propia y comencé a ver las series...*” (Diario, Eda, p. 2)

Los libros, a pesar de no ser interactivos, continúan siendo un espacio de oportunidades que los llevan a explorar otros mundos y por ende aportan en su aprendizaje del inglés. Como afirma Barbero (1991) “...las tecnologías no son meras herramientas transparentes, y no se dejan usar de cualquier modo, son en últimas la materialización de la racionalidad de una cultura y de un “modelo global de organización del poder” (p. 201).

En síntesis, las herramientas tecnológicas anteriormente descritas han sido usadas por las y los estudiantes que han participado en esta investigación, para adquirir su capital cultural y emprender su propia *Aventura sin Límites*. Sin embargo, consideramos que es importante el acompañamiento de personas cercanas a ellos y ellas, como lo son sus padres y/o maestros, quienes deberían interesarse en emprender estos recorridos, hombro a hombro junto con sus hijos e hijas y/o pupilos, con el fin de evitar que ellos y ellas incurran en espacios inoficiosos o incluso riesgosos, debido a su vulnerable carácter apenas “en construcción”, pues debemos no perder de vista el doble efecto remedio/veneno de la tecnología, tal como lo afirma Rueda R. (2012).

En el mismo sentido, Prensky (2011) afirma que el adulto debe involucrarse en las prácticas de los niños, niñas y jóvenes para que puedan conocer los aspectos positivos de los videojuegos y la computadora. Esto permitiría que tanto padres como educadores contemplaran la posibilidad de enseñar a usar estas herramientas de una manera responsable, y así minimizar los efectos negativos de las mismas, haciendo un adecuado uso de ellas, con el fin de que éstas puedan convertirse en mediadora de adquisición de capitales culturales, tal como lo son para los viajeros de esta investigación.

En ese orden de ideas, se precisa revisar el concepto de cultura prefigurativa, a la que se refirió Mead, M. (1970) con el fin de permitir que las opiniones de padres y madres, maestros y maestras y estudiantes, confluyan en entornos de participación, socialización y construcción de nuevas propuestas y saberes a partir de la indagación, exploración y elaboración de nuevos mapas

curriculares diseñados con los aportes de cada uno de los agentes; los cuales pueden llegar a ser significativos para todos y cada uno de los participantes y que tendrán mayor impacto sobre las nuevas generaciones, quienes puedan interesarse en trazar y recorrer sus propias rutas en esta *Aventura sin Límites*.

Finalmente debemos hacer que nuestra cultura especialmente en la escuela, transforme su mirada hacia las nuevas tecnologías y dejen de ser consideradas como meras ayudas didácticas, asignándoles la funcionalidad de un mapa o GPS que los conduzca a conocer otros mundos académicos, espacios de exploración, interacción, creación y producción para la obtención de un aprendizaje significativo.

### ***6.1.3. Pasaporte Individual***

Durante años, la sociedad ha establecido -y en la actualidad continúa exigiendo con mayor vehemencia- el aporte de certificados, títulos o documentos que den fe, de los estudios realizados por parte de estudiantes y profesionales en las distintas disciplinas. Esto es denominado por Bourdieu (1991) como el capital cultural en estado institucionalizado. Este aspecto conlleva a posicionar al ser humano en un determinado campo social. En nuestro caso, consideramos que esta exigencia se convierte en ese pasaporte individual que debe portar obligatoriamente el viajero para tener acceso en los diferentes entornos en donde se presenta. Es la acreditación legal de cada persona que le confiere la facultad para participar en los diversos contextos culturales, sociales y académicos, entre otros.

El reconocimiento de estudios a través de una certificación o título es un rasgo distintivo de toda institución educativa formal. Para Bourdieu (1986) “es un capital cultural que exige continuamente ser validado. Este nombramiento proporciona al agente un valor jurídicamente garantizado, que informa que posee una competencia para realizar una tarea específica” (p. 88). Por ejemplo Valii al hablar del diplomado que realizó para aprender inglés dice:

*Lo realicé en un instituto llamado American System Service. (...) El programa educativo presencial era muy simple pero muy efectivo (para el que ponía de su parte y quería aprender). Se Programaba la clase vía internet un día antes. Al otro día se entraba a clase según el horario. Se tenía este horario porque ellos contaban con diferentes temas idiomáticos como lo eran listening, reading, phonetics, writing y otras más lúdicas como lo eran Game, Song Club, Video Club, Arts con el fin de mejorar en todas las áreas del inglés. (Diario, Valii, pp. 2-3).*

Nuestros estudiantes acceden a espacios de estudio formal, como dice Bourdieu (1991) se necesita de un capital económico para poder acceder a un capital cultural institucionalizado. A propósito de este tema, Valii lo valida cuando habla del costo de su diplomado.

*...tenía un costo que a mi parecer cuando recién conocí la idea, muy elevado. Ese costo era el de un plan que ellos ofrecían que constaba de 6 cartillas guías, 3 cd's con información educativa, una plataforma virtual con profesores las 24 horas, con chat interactivo, videos con información de los temas que se veían cada nivel, juegos y pues el derecho de poder programar las clase virtualmente. También constaba con clases presenciales de máximo 35 personas y personales de máximo 5 personas. Estas clases eran de 8 de la mañana a 9 de la noche entre semana y los sábados de 9 a 2 de la tarde y si yo quería podía estar todo el día en la sede. Cuando vi todo lo que se ofrecía ya vi que el costo era justo.” (Diario, Valii, pp. 2 y 3).*

En el mismo sentido, Sergio también comenta que tuvo un curso extracurricular en otro país. Al respecto, Sergio nos comenta en su diario: *“AÑO 2009: Hice un viaje a Costa Rica, donde, junto con mi papá hicimos un curso de Inglés” (Diario, Sergio, p. 1).*

No todos nuestros estudiantes pueden acceder a esta clase de cursos formales, sin embargo hay algunos que buscan, la educación formal gratuita, ofrecida en espacios virtuales como es el caso de Diana quien realizó algunos cursos virtuales en el Sena: *“Hice unos cursos de inglés virtuales en el Sena. Me fue bien y me gradué” (Diario, Diana, p. 4).*

La escuela formal, es otra de las rutas que han tomado nuestros participantes para aprender una L2, transformando cierto capital económico en simbólico o aprovechando el capital cultural que ofrecen los programas online para conseguir un capital cultural institucionalizado. Es decir un pasaporte individual de libre e ilimitado acceso.

Se puede considerar que los viajeros de esta aventura sin límites, siguiendo la teoría de Veblen (citado por Bourdieu 1991) hacen un consumo conspicuo -visible, sobresaliente- pues además de realizar sus prácticas de aprendizaje autónomo e informal en tiempos y espacios extra-escolares, sin el acompañamiento de su docente; sin embargo, estos aprendizajes informales invisibles, según Cobo y Moravec (2011) terminan por hacerse visibles y evidentes en nuestros aulas de clase donde ellos y ellas sobresalen por su participación, motivación y excelentes resultados.

Las aventuras que han recorrido nuestros estudiantes en espacios ubicuos y tiempos de ocio se convierten en capital simbólico lo cual se manifiesta en las prácticas académicas de la escuela formal. Ellos no buscan ser reconocidos pero la escuela empieza a verlos como estrategias fundamentales del juego en el Campo Social. Expresiones como: “Dedico una de cada dos horas a la formación del inglés”, “los libros los consigo por iniciativa propia,” “la necesidad de aprender más, de saber que dice, que significa.”, “el aprendizaje era voluntario, espontáneo, (decisión personal)” denotan gusto, motivación, disciplina, autocontrol, son las características que deben estructurar el rol de todos los estudiantes en la escuela. Este habitus ha sido adquirido de sus padres en edad temprana y consolidado en la escuela por sus maestros y las personas adultas que permanecen a su alrededor.

## 7. APORTES AL CAMPO COMUNICACIÓN-EDUCACIÓN

El ciberespacio para los participantes de esta investigación es una red de información que ofrece oportunidades de aprender, de conocer, de disfrutar, transformar y adquirir capitales culturales. Como enuncia Lévy (2007) se ha convertido en un escenario de práctica de experiencias a partir de la adquisición y producción de información, encontrando nuevas rutas de aprendizaje y entretenimiento para ocupar su tiempo de ocio. Esto es corroborado por Abedo cuando dice:

*...en un día de ocio con mis amigos, estábamos mirando a fondo el contenido de YouTube y nos topamos con un video de él mientras respondía preguntas y nos pareció muy gracioso y desde ese momento lo veo. Smosh es un canal creado por 2 amigos (Ian & Anthony) y se dedican a subir sketches y opiniones de ellos sobre temas irrelevantes. Elrubiusomg es un noruego-español que se dedica gameplays cómicos y algunos sketches.” (Diario, Abedo, p. 2).*

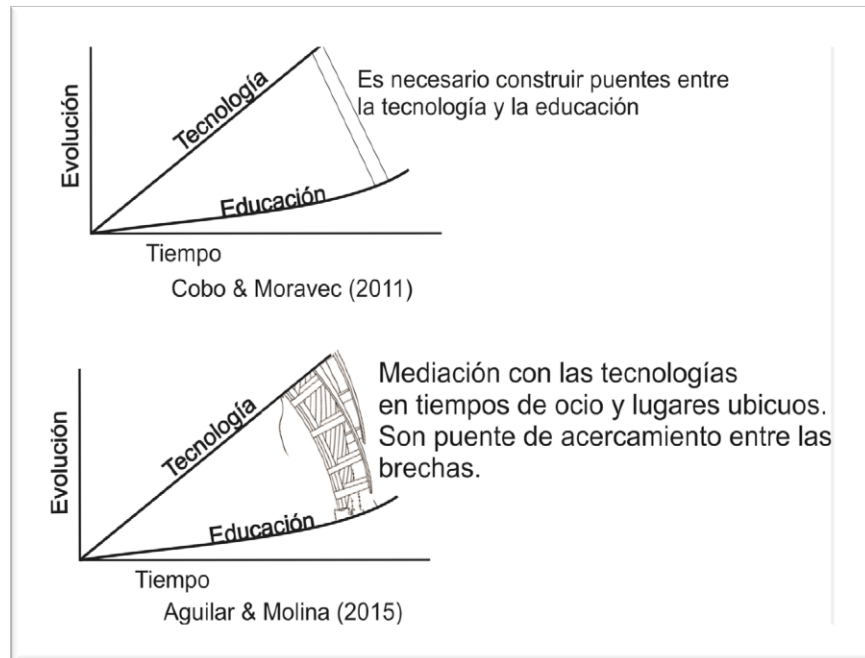
Los niños y niñas se apropian de su propio aprendizaje al mediar con las tecnologías, encuentran otras páginas ya sea por gusto o casualidad y lo que es mejor lo convierten en un aprendizaje significativo y divertido porque lo hacen de acuerdo a su gusto, sus tiempos y espacios. Como dice Laura al hablar de su preferencia por los espacios online: *“Soy una fanática de ver series online, más que televisión porque uno elige cuando y que ver”.* (Diario, Laura, p. 10).

Por otra parte, vemos que el sistema escolar se encuentra en crisis, y algunos autores empiezan a mencionar varias de las brechas que emergen en este contexto:

1. La brecha entre la tecnología y la educación Cobo y Moravec (2011) los autores señalan que mientras las tecnologías avanzan con una rapidez arrolladora, las prácticas de la escuela se mantienen inamovibles, aspecto que genera una gran brecha entre la tecnología y la educación.

2. La brecha cognitiva Piscitelli (2006); entre ricos y pobres, Buckingham (2008). Donde unos tienen más posibilidades de acceso al conocimiento, a la internet o a poseer dispositivos electrónicos y otros no.
3. La brecha que consideramos existe entre las políticas educativas de bilingüismo que benefician a unas instituciones mientras excluyen a otros especialmente a los niños de nuestros colegios distritales. Lo cual es corroborado por Cárdenas y Miranda, (2013).

Los participantes de esta investigación, de una manera indirecta, sin proponérselo, a través de las prácticas individuales que realizan en su diario vivir, están construyendo puentes de acercamiento y disminuyendo estas brechas, como se muestra en la siguiente imagen.



Ya que no solo usan la tecnología como una tecnicidad sino que median con ella, interactuando con otros sin importar su raza, religión o condición económica. Además a pesar de pertenecer a estratos sociales 1 y 2, no encuentran en esto un limitante para estar conectados, Como afirma Laura:

*“Generalmente estoy en línea diariamente unas 2-3 horas. De las cuales 1 de cada 2 serían aprendiendo inglés”. “Con un computador que hay en la casa, y con el celular de mi hermana, y el internet que se paga en casa” (Diario, Laura, p. 10).*

Además sin importar las normas dadas por las políticas educativas que nos rigen, nuestros viajeros con su manera de pensar y actuar desbordan los límites de su campo social y usan la información que aparece en sus dispositivos como una posibilidad de aprendizaje significativo o de adquisición de capital cultural, como lo diría Bourdieu (1991).

## 8. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

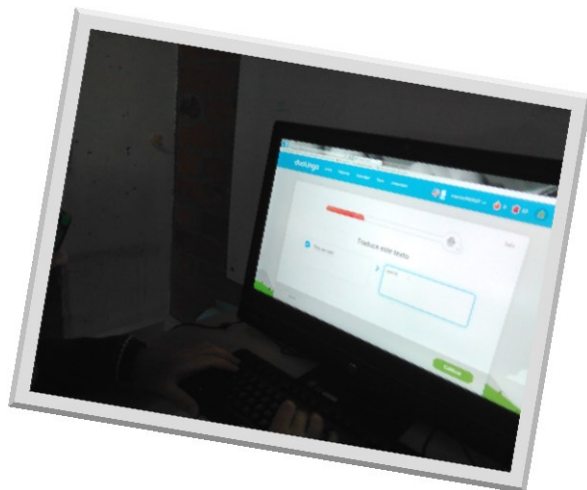
Esta investigación nos ha permitido, remontarnos a las prácticas, sentires y pensamientos del pasado de nuestros estudiantes destacados en inglés de dos colegios públicos de Bogotá, quienes se distinguen, por su dedicación, gusto, participación y amor por aprender el idioma inglés.

La actitud, habilidad y desempeño de estos y estas estudiantes apasionados por el idioma inglés, se ha convertido en fuente de inspiración para el desarrollo de nuestra investigación. Los hallazgos de este trabajo arrojan nuevas luces que nos motivan a una continua búsqueda de nuevas estrategias, al trabajo arduo para que el reducido grupo de estudiantes, quienes hoy se interesan por descubrir las rutas que los conducen por algunas prácticas tradicionales pero principalmente por prácticas digitales post-modernas, pueda ensancharse, de manera progresiva y sin prolongada dilación.

En este orden ideas, con el fin de realizar nuestras aportaciones al campo Comunicación-Educación y teniendo en cuenta la línea de investigación elegida, es decir, la de Medios Interactivos, realizamos las siguientes dos propuestas:

La primera está dirigida a los docentes de inglés, a quienes se les invita a involucrar las nuevas tecnologías digitales en los aprendizajes y producciones de sus estudiantes. De igual manera, se podrían implementar dentro del currículo institucional, algunas de las rutas expuestas durante este trabajo de investigación, que son las que recorren estos estudiantes sobresalientes.

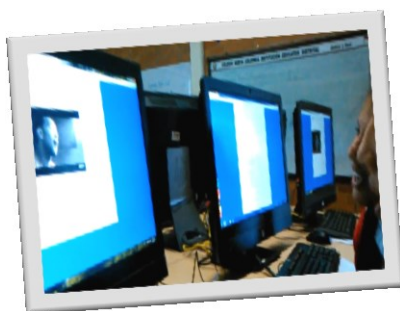
De hecho, a partir de nuestra propia experiencia, ya hemos iniciado prácticas con nuestros estudiantes en la aplicación Duolingo, percibiendo un mayor entusiasmo en ellos y ellas. Esta aplicación tiene dentro de sus políticas el respeto por el ritmo de aprendizaje individual y por el nivel en el cual clasifica. De igual manera, desarrolla las cuatro habilidades lingüísticas con ejercicios de escucha, habla, lectura y escritura.



Aplicación Duolingo. Laboratorio de Inglés.

Además exige constancia y dedicación porque de lo contrario devuelve al jugador a los niveles ya realizados bloqueando el acceso a otras lecciones.

La música es una de las actividades que más disfrutaban nuestros estudiantes. En efecto, ha sido una de las rutas que siguen los viajeros de esta *Aventura sin Límites*. Actividades como el karaoke, en formato libre y espontáneo, de acuerdo con sus gustos e intereses personales, ofrece a los y las estudiantes un diverso panorama de capitales culturales que favorecen el proceso de aprendizaje de la L2



Karaoke. Laboratorio de inglés.

Las acciones realizadas -positivas hasta el momento- son pasos primarios que conducen a futuras investigaciones, las cuales creemos deberían, de igual manera, analizar a profundidad, si la incorporación de estas prácticas en el aula para el aprendizaje del inglés, seguidas por los estudiantes que participaron en esta investigación, repercuten de manera positiva, o por el contrario, pueden llegar a convertirse en rutinas y de esta manera perderse el interés que actualmente suscitan.

La segunda propuesta está dirigida a la Secretaría de Educación. Se considera que todos los colegios del estado deberían contar con un aula lúdica-interactiva, para que los niños en edad temprana, como dice Bourdieu (1991) estructuren su habitus. Se sugiere que este espacio cuente con artefactos como X-box o PlayStation para videojuegos; tapetes musicales para danzas; cabina para karaoke; tableros electrónicos que dispongan de aplicaciones o softwares con aprendizajes dinámicos y divertidos, los cuales puedan ser utilizados para despertar la sensibilidad de las y los estudiantes, en lo que tiene que ver con el aprendizaje de una L2.



Aula Lúdica-didáctica

Al interactuar, los niños y niñas pueden afianzar sus acciones y pensamientos, desarrollar diferentes habilidades y mediar a través de este capital cultural objetivado, que se encuentran en

nuestro entorno, pero que muchos no tienen la posibilidad de explorar en sus casas. Este espacio debe ser concebido como una zona de aventura sin límites, con exploración espontánea, aprendizaje a través del juego, experimentación y descubrimiento.

Somos de la opinión que estamos en el momento apropiado para que la escuela pueda convertirse en un espacio de mediación, utilizando todos los capitales culturales que emergen de los videojuegos y sus narrativas, la música, las apps, las redes sociales, las series televisivas y haciendo de ellas interesantes y significativas zonas de aprendizaje, usando los actuales artefactos electrónicos.

Transformar las prácticas comunicativas en la escuela es una gran tarea, sensibilizar a los docentes es aún más difícil; sin embargo, son las y los estudiantes, quienes con sus actividades extraescolares, han iniciado ya esta labor. Debemos atender a las voces de nuestros niños, niñas y jóvenes y empezar a posicionarlas en la escuela, convirtiéndolas en un poderoso capital simbólico en el aula.

Con esta investigación visualizamos el auge de los capitales culturales que irrumpe en los entornos de las nuevas generaciones y que abre un caudal de posibilidades para futuras investigaciones. Muchos interrogantes aún quedan pendientes de resolver, por ejemplo: ¿Cuál sería la aceptación o rechazo por parte de los estudiantes, si se involucran estas prácticas en la escuela? ¿Qué sucedería al interior del aula? ¿Cuáles serían los comportamientos, acciones y pensamientos de los estudiantes? ¿tendríamos menos problemas convivenciales y más estudiantes comprometidos? ¿Mejoraría el nivel de proficiencia de nuestros estudiantes en la asignatura de inglés? ¿Se incrementaría el número de estudiantes destacados?

Hemos caminado sobre huellas que otros investigadores han dejado en su andar, reconociendo la importancia de esas trazas, las cuales han sido aportes significativos en el campo del aprendizaje de una segunda lengua. Esperamos nuestro arar contribuya para que otros puedan seguir explorando nuevos caminos y mejorando la calidad de la educación para nuestros niños, niñas y jóvenes.

## 9. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A lo largo del desarrollo de esta investigación hemos planteado como nuestra actual época, la bien llamada era digital, ha sido objeto de grandes transformaciones culturales, sociales, políticas, etc., y también hemos señalado que estos cambios no han ocurrido de manera pausada, secuencial, discreta, sino que han acaecido a velocidades inusitadas exigiendo de cada ser humano que realice ingentes esfuerzos para asimilar, actualizarse y responder de igual manera a las demandas impuestas por las nuevas tecnologías digitales. Sin embargo, creemos que debemos también manifestar nuestra enorme inquietud con ese parsimonioso manejo que algunos entes relacionados con educación pública suelen dar a la actualización e incorporación de nuestras instituciones en todo lo relacionado con los avances tecnológicos y digitales. Es claramente evidente que la escuela pública avanza de manera lenta, pausada, casi tímida frente al ritmo que otros sectores de la sociedad adoptan para asumir los retos culturales y cibernéticos.

Al respecto, el maestro Barbero (2009) nos comparte su pensamiento sobre los modelos de comunicación vigentes en la escuela y que él, desde su percepción, alcanza a apreciar y a evaluar:

... un modelo de comunicación escolar que nada tiene que ver con las dinámicas comunicativas de la sociedad, es decir por causa de una escuela que sigue exigiendo a los alumnos dejar fuera de ella su cuerpo y su alma, sus sensibilidades, sus experiencias y sus culturas, sean éstas sonoras, visuales, musicales, narrativas o escriturales. (p.23)

Es inconcebible que sigamos pensando que una institución de tanta trascendencia para la sociedad como lo es la escuela, deba seguirse conduciendo de la manera como se venía haciendo durante varias décadas atrás.

Pretender seguir educando a nuestras nuevas subjetividades con las tradicionales -y en muchos casos- ya obsoletas herramientas, no despierta en ellos la pasión y el gusto por el aprendizaje. Por el contrario, las ya acostumbradas formas de transmitir los conocimientos; la clase magistral, el uso de la pizarra y el marcador, los dictados, las transcripciones, las carteleras, etc., generan en

los estudiantes apatía, desánimo, problemas de convivencia y por ende, bajos resultados académicos. Entonces se habla de la crisis que sostiene la educación en esta época. Pero como en toda relación que está en crisis, siempre se espera que el otro sea quien dé el primer paso, en la búsqueda de la solución al conflicto. Y algunos docentes, en muchas ocasiones, esperamos que sean los estudiantes quienes -sin refutar- den el paso, aceptando las ya acostumbradas dinámicas, con las que hemos venido trabajando década tras década.

¿Qué nos queda entonces? Desde nuestra posición de profesionales de la educación, comenzar a liderar procesos comunicativos con nuestros estudiantes en las aulas, que nos permitan integrar actividades que innoven, que cautiven, que impacten a esas audiencias juveniles.

Uno de los grandes aportes recibidos de los estudiantes que participaron en esta investigación, fue precisamente permitirnos conocer, a través de sus narrativas, las prácticas extra-escolares que ejecutan en su tiempo de ocio, y que les permite aprovechar los capitales culturales que ofrece el ciberespacio.

En relación con el tema del aprendizaje a través del juego, también hemos evidenciado en esta investigación, que la lúdica es tan importante en edades tempranas, pero que también es muy funcional para adolescentes y jóvenes. Los estudiantes, dejaron ver que una de las razones por las cuales visitaron por primera vez y se quedaron haciendo uso de los sitios web destinados para el aprendizaje del inglés, fue la dinámica planteada a partir del juego, de los retos, de la asignación de puntos, de comparar el progreso con otros pares. Es decir, se divierten realizando actividades, mediadas por las tecnologías, que los conducen a aprender, aunque en ocasiones, no es el objetivo inicialmente propuesto. Lo que sí es cierto, es que mediante estas prácticas autónomas, estos estudiantes están posicionándose y siendo reconocidos en sus espacios escolares y sociales, gracias a su dedicación, disciplina, autocontrol, compromiso y competitividad, lo que les permite sobresalir en el aprendizaje de la L2.

Consideramos que las prácticas de estos estudiantes canalizadas hacia el aprendizaje de la L2, fuera del contexto escolar, han emergido como puentes que acercan, comunican, facilitan el contacto; minimizan las barreras u obstáculos existentes en nuestra sociedad. La primera de esas

brechas, es la que imposibilita el acceso a la red por parte de la población en general, como lo afirma Piscitelli (2006); la segunda brecha ocurre entre educación y tecnología, de la cual habla Cobo y Moravec (2011). Esta brecha se reduce porque los estudiantes no solo usan la tecnología como una tecnicidad sino que median con ella, interactuando con otros sin importar su raza, religión o condición económica. Y la última brecha es la que se observa en las políticas educativas, tal como lo muestra Cárdenas y Miranda (2013) normas que suelen beneficiar a unos pero excluir a otros.

A pesar de lo anteriormente señalado, estos estudiantes que pertenecen a estratos sociales 1 y 2, que no tienen un boyante capital económico, buscan otras alternativas que les permitan tener acceso a la conectividad y romper e ir más allá de las probables barreras de su campo social.

Con el fin de sensibilizar a un mayor número de estudiantes hacia el aprendizaje de una L2, y que no sean unos pocos los estudiantes destacados, sino por el contrario, la mayoría de ellos, la escuela, como plan piloto, debería implementar esta *Aventura sin Límites* en el aula siguiendo las rutas de aprendizaje que han tomado los participantes en esta investigación.

Además, los colegios del estado deberían contar con un aula lúdica-interactiva, que permita el desarrollo de nuevas habilidades a través de este capital cultural objetivado. Éste debería ser concebido como un espacio de exploración espontánea, de aprendizaje a través del juego, de la experimentación, del descubrimiento y corrección de sus propios errores.

El rol del estudiante debe advertir una importante mutación, convirtiéndose en audiencias activas comprometidas con su propio aprendizaje.

El docente también debe estar dispuesto al cambio de percepción y de prácticas pedagógicas, no se puede ir en contra de todo lo que atrapa el interés de los jóvenes, de aquello que transforma sus prácticas de interacción social y las maneras de aprender y acercarse a la información. Las nuevas generaciones permanecen gran cantidad de su tiempo académico y social participando de la cultura digital. Está en nuestras manos como docentes cambiar la mirada

hacia la tecnología y usarla como mediadora en la adquisición de aprendizajes dentro de nuestros currículos.

El rol de los padres de familia, también merece nuestra atención, pues es en la edad temprana donde se incorpora el habitus, que marcará las formas de actuar y de pensar del ser humano, aspecto que guiará su vida y que les permitirá obtener, con mayor facilidad, los capitales distribuidos en su campo social.

Para finalizar es importante señalar que la escuela necesita establecer una correlación con las tecnologías digitales, involucrándolas en su quehacer diario para construir y producir con los estudiantes redes de aprendizaje digital y colaborativo, que les permitan desarrollar el gusto y el interés hacia el conocimiento.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, A. (2004). El constructivismo estructuralista: La teoría de las clases sociales de Pierre Bourdieu. *Revista Reis. Vol. 75, No. 96.* pp. 145-172 Universidad de La Coruña. España.
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea.* Buenos Aires: Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía.* 2a México: Ed. Editorial G.G. Recuperado de <http://goo.gl/yagATz>
- Barbero, J. (2000). Retos Culturales: de la comunicación a la educación *Revista Nueva Sociedad 169.* Septiembre. Recuperado de <http://goo.gl/fKo3to>
- Barbero, J. (2001) *Claves de debate/televisión pública, televisión cultural: entre la renovación y la invención.* Publicado en el libro “Televisión pública: del consumidor al ciudadano”, p. 35 – 69 del Convenio Andrés Bello. Bogotá: Producción: FES / Promefes. Recuperado de <http://goo.gl/Y7wAcX>
- Barbero, J. (2003) *La educación desde la comunicación.* Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y comunicación. Bogotá: Ed. Norma. Recuperado de <https://goo.gl/R6IjJr>
- Barbero, J. (2009) Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Revista Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 10, No. 1,* p.19-31. España. Recuperado de <http://goo.gl/9MGhKt>
- Bauman, Z. (2003) *Modernidad Líquida.* Traducido por Mirta Rosenberg y Jaime Arrrambide. Argentina: Fondo de cultura económica. Recuperado de <http://goo.gl/sxvt5C>
- Betteke, I. van Ruler. Magnus, Fredriksson, M. Oyvind, I.(Eds.),(2009) *Public relations and social theory: Key figures and concepts chapter 4* On Pierre Bourdieu : Public relations in field struggles (pp. 71-91). New York: Routledge

- Bonilla, M. (2009) *Understanding self-direction and autonomy: mediation of others and context in the students' learning process*. Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Bourdieu, P. (1972), *Distinction. Esquisse d'une theorie de la pratique*. Droz. Genève, Paris. Recuperado de <http://goo.gl/eUONx8>
- Bourdieu, P. (1979). *Critique sociale du jugement. Pensée sociologique. 100 fiches de lecture: les livres qui ont marqué le XX<sup>e</sup> siècle. fiche 95*. oohoo.com/Breal Reproduction interdite. Recuperado de <http://goo.gl/sxvt5C>
- Bourdieu, P. (1981) La distinction : critique sociale du jugement. In: *Revue française de pédagogie*. Volume 55, pp. 35-38. Recuperado de <http://goo.gl/0OYuE9>
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. Translated in English by Richard Nice. New York: Ed. Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Recuperado de <https://goo.gl/28iFI4>
- Bourdieu (1998). *Capital cultural escuela y espacio social*. Compilación y traducción Isabel Jiménez Segunda edición en español 1998. México: Eds. Siglo XXI s.a. Recuperado de: <http://goo.gl/OAiOPV>
- Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Edited and introduced by John B Thompson. Translate by Gino Raymond and Matthew Adamson. Massachusetts: Harvard University Press Cambridge,
- Bourdieu, P & Wacquant, L. (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*, Chicago: University of Chicago Press. Recuperado de <http://goo.gl/2UMviV>
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. 1a ed. Traducido por Elena Odriozola. Buenos Aires, Argentina: Ed. Manantial.

- Cabrales, M. Cáceres, J. & Feria, I. (2010). La autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes. *Íkala. Revista de lenguaje y cultura* Vol. 15, No. 26 (septiembre – diciembre)p 119-150 . Recuperado de <http://goo.gl/ZBtvX0>
- Cárdenas, R y Miranda, N. (2014). Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia: un balance intermedio | *Educ.Educ. Vol. 17. No. 1.* pp. 51-67. Universidad de La Sabana. Facultad de Educación. Recuperado de <http://goo.gl/J2avoh>
- Clandinin, D. & Huber, J. (in press).(S.F). Narrative inquiry. In Narrative inquiry. B. McGaw, E. Baker, & P. P. Peterson (Eds.), *International encyclopedia of education* (3rd ed.). New York, NY: Elsevier. Recuperado de <http://goo.gl/0djMEu>
- Cobo, C. & Moravec, J (2011,2011). *Aprendizajes invisibles: Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: UNA, Col-lección transmedia XXI. Recuperado de <https://goo.gl/LaAIu2>
- Connelly M. Y Clandinin J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry. *Educational Researcher, Vol. 19, No. 5, pp. 2-14.* Recuperado de <http://goo.gl/NFtXUy>
- Criado, E. (2013). Cabilia: la problemática génesis del concepto de habitus. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Sociales. *Revista Mexicana de Sociología Vol., 75, núm. 1,* pp.125-151. México. Recuperado de <http://goo.gl/9vl1mb>
- Definiciónlegal. (S.F.). La web de las definiciones legales. Recuperado de <http://goo.gl/LV4p3X>
- Fernández, J & Puente, A (2009). La noción de campo en Kurt Lewin y Pierre Bourdieu: Un análisis comparativo. *Revista Española de investigaciones sociológicas (Reis) No.127,* pp.33-53. Recuperado de <http://goo.gl/ONqDwU>

- Fernández, J. (2013). Capital simbólico, dominación y legitimidad. Las raíces weberianas de la sociología de Pierre Bourdieu. Universidad Complutense de Madrid. Departamento de Sociología V *Revista Papers No. 98 Vol. 1*. pp. 33-60. Recuperado de <http://goo.gl/QRTMTx>
- Ferrés, J. (2008). *La Educación como Industria del Deseo*. Un nuevo estilo comunicativo. Barcelona: Ed. Gedisa. Recuperado de <http://goo.gl/YLqest>
- Gabelas, J. (2010.) *Escenarios virtuales, cultura juvenil y educocomunicación 2.0*. Educomunicación: más allá del 2.0. España: Ed Gedisa, S.A.
- Gamble, et al. (2012). *Examining Learner Autonomy Dimensions: Students' Perceptions of Their Responsibility and Ability*. In a Stewart & N. Sonda (Eds.). Tokyo: JALT. Recuperado de <http://goo.gl/W0kl2I>
- García, A. (2003) *Una televisión para la educación. La utopía posible*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- García, C (1991). *Aprender a Enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid, España: Ed. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- García, J. & Baque, L. (2012 – 2013). *El Trabajo Autónomo Del Estudiante Y Su Incidencia En El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje Del Idioma Inglés En Los Estudiantes De Tercero De Bachillerato Del Colegio Nacional Portoviejo De La Ciudad De Portoviejo, Provincia De Manabí*. Tesis De Grado. Universidad Técnica De Manabí. Ecuador. Recuperado de <http://goo.gl/SDyqr7>
- Huang, J. (2009). *Autonomy, agency and identity in foreign language learning and teaching*. The HKU Scholars Hub. Ph.D. Thesis. University of Hong Kong. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10722/54690>
- Hurtado, P. (2009). On Culture and Strategic Change: Contrasting the Orthodox View with Bourdieu's Concept of Habitus, *Competition Forum Vol. 7, No.1*, pp. 205-213. Texas A&M International University. Recuperado de <http://goo.gl/2rHb52>

- Jiang, X. (2008). *Constructing Concepts of Learner Autonomy in Language Education in the Chinese Context: A Narrative-based Inquiry into University Students' Conceptions of Successful English Language Learning*. University of Warwick, Centre for English Language Teacher Education. PhD thesis. Recuperado de <http://wrap.warwick.ac.uk/4115/>
- La Gran Enciclopedia de Economía*. (s.f.). Recuperado de <http://goo.gl/i0wXaq>
- Lagos, Y. & Ruiz, Y. (2007). La autonomía en el aprendizaje y en la enseñanza de lenguas extranjeras: una mirada desde el contexto de la educación superior. *Revista Matices Universidad Nacional*. 1 de julio. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/15791/>
- Lévy, P (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Prólogo de Manuel Medina.. Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa. México: Editorial Anthropos. Recuperado de <https://goo.gl/FMdFFj>
- Luna, M. & Sánchez, D. (2005). Perfiles de autonomía en el campo de las lenguas extranjeras. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lenguas Extranjeras. *PROFILE 6 p. 133-140*. Recuperado de <http://goo.gl/YkcrTW>
- Mead, M. (2009). *Cultura y compromiso. Estudio Sobre la ruptura generacional*. Barcelona, España: Ed. Gedisa.
- Molina, Z. (2013). *Collaborative Learning and Autonomy in EFL University Students*. Universidad de la Sabana. Tesis de Maestría. Bogotá. Recuperado de <http://goo.gl/NoJ3rq>
- Ministerio De Educación Nacional. *Programa Nacional de Bilingüismo Colombia (2004-2019) Inglés como una lengua extranjera: Una estrategia para la Competitividad*. Recuperado el 1 de nov de 2014 de <http://goo.gl/v0M7bl>

- Orozco, G (1997). Medios, Audiencias y mediaciones. El reto de conocer para transformar. *Revista comunicar* 8. México. P. 25-30 Recuperado de <http://goo.gl/eP3CgG>
- Prensky, M (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. *On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 6)*. Traducción Julia Molano. Recuperado de <https://goo.gl/1B5xvb>
- Prensky, M. (2003) Don't bother me mom, I'm learning. Recuperado de <http://fliphtml5.com/bpek/roli>
- Prensky, M. & Gee, J. (2011). *Don't bother me mom, I'm learning*. United States: Ed. Paragon House.
- Piscitelli, A (2006). Nativos e inmigrantes digitales ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? *Revista Mexicana de Investigación Educativa. Enero- Marzo. Vol. 11, núm. 28 pp. 179-185*. Recuperado de <http://goo.gl/nj7wLW>
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social. Pps. 127-158*. Recuperada de <https://goo.gl/nYJ39V>
- Quiroz, M. (2010). *Edu-comunicación más allá del 2.0. Educar en otros tiempos el valor de la educación*. Bogotá: Ed. Gedisa.
- Quintero, A. (S.F.). Narratives: an introspective practice in language teacher education.  
Profesor Asociado Facultad de Ciencias y Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.
- Recio, A. (1995). *El perfil del educador para el siglo XXI*. Universidad Militar Nueva Granada. Enero-Junio de 1995. P. 24. Recuperado de <http://goo.gl/GMPu0c>

- Reyes, R. (2009). *Diccionario crítico de ciencias sociales: terminología científico social*. Eds. Plaza y Valdés. Universidad de Sevilla España. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/H/index.html>
- Rodríguez, S. (2009). *Descripción de las prácticas de aprendizaje autónomo que llevan a cabo los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas que se encuentran en inglés elemental*. Tesis Pregrado. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Rueda, R. (2012). Sociedades de la información y el conocimiento: tecnicidad, phármakon e invención social. *Nómadas No. 36. pp.43-55*. Universidad Central. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105124264004>
- Strate, L. (2012). The Medium and McLuhan's message. *Revista Razón y Palabra. Comunicación como valor del desarrollo social No. 80*. Recuperado de <http://ebksee.sotite.com/00a-strate-v80-pdf-d391096245>
- Strauss, A. Y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Primera edición en español.. Colombia: Ed. Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://goo.gl/O1mW9y>
- Viáfara, J. & Ariza, A. (2008). Un modelo tutorial entre compañeros como apoyo al aprendizaje autónomo del inglés. Realizado en la universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Revista Íkala, Vol. 13, N° 19, pp. 172-209*. Recuperado de <http://goo.gl/U48qXu>



## Anexo 2. Imágenes Entrevista

**1. Hablamos de PROYECTOS**

¿Cuáles son tus proyectos a futuro? Cómo te ves en cinco (5) años?  
 Mis proyectos a futuro son terminar mi carrera de Administración Ambiental, aprender varios idiomas y viajar no solo por Colombia, sino por el mundo.

¿Cuál es el rol del Inglés en estos proyectos?  
 El Inglés es esencial para mi carrera profesional, ya prácticamente es el idioma mundial oficial, lo que lo hace muy práctico aprenderlo, ya que me gustaría viajar necesito saber el idioma.

¿Te interesaría aprender otros idiomas aparte del Inglés? Si x, No    . ¿Cuáles? ¿Por qué?  
 Me gustaría aprender Alemán, ya que siempre me ha gustado la cultura de este país y el legado que ha dejado al mundo.

**2. Ahora de TECNOLOGIA !!**

¿Qué recuerdas de tus primeras relaciones con la tecnología?  
 Fue agradable. Fue hace mucho pero aun recuerdo que estaba emocionada y muy sorprendida al poder interactuar con un computador.

¿A qué edad iniciaste tu contacto con la tecnología?  
 Quizá a los 7 u 8 años.

¿Cómo aprendiste a usarla? ¿Quién te enseñó? ¿Había algún computador en tu casa? ¿Algún familiar tuyo manejaba el computador?  
 En el colegio que tanto AMO jejeje ☺ mi profesora de segundo fue la primera que me permitió tener contacto con un computador.

**Anexo 3.** Formato de Autorización Institucional

Bogotá, D.C., octubre 17 de 2014

Señora

**MARIA MARGARITA CRUZ RICAURTE**

Rectora IED NUEVA COLOMBIA

La ciudad

Cordial saludo,

Como es de su conocimiento, en la actualidad me encuentro cursando la Maestría en Comunicación-Educación, en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. El proyecto de grado que estoy llevando a cabo requiere de la participación de los estudiantes que se destacan en la asignatura de inglés. Para tal efecto, de la manera más cordial le solicito me autorice para enviar a los acudientes de estos estudiantes los formatos de permiso de consentimiento de la participación de sus hijos y/o acudidos en el proyecto. Los estudiantes que participarán en la investigación serán:

Laura Daniela Malagón, Karen Valiente, Diana Puerto, Oscar Gómez, Valentina Rivera, Dayana Arias

Agradezco la atención prestada y su colaboración.

Atentamente,

**Lucrecia Molina Zubieta**

Docente de Inglés Grados 10 y 11.

**Anexo 4.** Permiso consentido de padres y estudiantes

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS**  
**FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN MEDIOS**  
**INTERACTIVOS**

Yo \_\_\_\_\_ identificado/a con documento de identidad \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ de la ciudad de \_\_\_\_\_ participo voluntariamente en el proyecto de investigación titulado: La historia de mi vida con el Inglés, adelantada por las profesoras: Lucrecia Molina del Colegio Nueva Colombia, localidad 11 de Suba y Liliana Aguilar, del Colegio Manuel Cepeda Vargas de la localidad 8 de Kennedy, estudiantes de la Maestría en Comunicación Educación de la Universidad Distrital. Entiendo que la información proporcionada por mí en este/grupo focal/entrevista será audio grabada y utilizada únicamente con propósitos académicos e investigativos y que en ningún momento mi identidad ni mis ideas serán expuestas en detrimento de mi tranquilidad profesional o personal.

Acepto ser grabado en audio y video SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

Acepto ser fotografiado SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

Acepto el uso de mi imagen con propósitos académicos (conferencias, sustentaciones, ponencias, artículos, y otros de la misma naturaleza) SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

Observaciones:

Ej: Acepto ser grabado en video pero que en eventos académicos mi rostro no se muestre. \_\_\_\_\_

El seudónimo con el que me gustaría identificarme es: \_\_\_\_\_

Firma Estudiante: \_\_\_\_\_

Documento de Identidad: \_\_\_\_\_

Firma: Padre de Familia y /o Acudiente: \_\_\_\_\_

Documento de Identidad: \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

**Anexo 5.** Cuadro de análisis de datos, diarios dirigidos.

CUADRO DE DATOS APRENDIZAJE FORMAL							
YO SUJETO ACTIVO DEL CONTROL DE MI APRENDIZAJE			CAPITALES CULTURALES ¿QUÉ ME PERMITE ESTE ACCESO?				
	¿Qué hace?	Acción ¿Cómo lo hace?	Tecnología ¿Dónde?	Autonomía ¿De qué manera?	Motivación (Sensorium) ¿Por qué?	Aprendizaje Colaborativo ¿Con quién?	
Evelin Dayana Arias	Escuela Formal	Clase de Inglés: Participar en un concurso: la profesora, formo cuatro grupos en el salón y ella decía el nombre del animal en español y nosotros lo teníamos que decir en inglés	Hacer tarjetas con imágenes de animales Aprendió los números y la familia	Salón de clase	Además siento el deber de estudiar más para poder competir mejor.	El grupo que lo dijera más rápido y acertara más, ganaba. Estos tipos de concurso siempre me han generado mucha emoción y sacan mi espíritu competidor y me genera una satisfacción cuando digo la respuesta correcta.	Profesor y compañeros
		Carta en inglés	Escribir			Para la mamá	
		Plato típico de México Bailes obras de teatro, traducción de textos de inglés al español	Explicar los ingredientes. Actuar, traducir, bailar.	Coreografías de <a href="#">You Tube</a>		Aprender vocabulario	
		Diccionario con términos empresariales	Realizo un diccionario de inglés técnico y aprendió vocabulario.	Página internet: Cambridge Business Benchmark online book. <a href="http://cdextras.cambridge.org/VocabTrainer/bbav/index.htm">http://cdextras.cambridge.org/VocabTrainer/bbav/index.htm</a>		Aprender más vocabulario	
Diana Puerto	Escuela Formal	Clase de música	Preparar una canción en español		Ensayamos mucho para el día de las audiciones	Los compañeros dijeron que tenía bonita voz y que cantaba muy bien. Eso me motivo para participar en las audiciones para	Compañeros y el profesor de música Una amiga también me rogo para que cantara

ESCUELA NO FORMAL, INFORMAL, DIGITAL ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES CUADRO DE DATOS MÚSICA							
	¿Qué hace?	Acción ¿Cómo lo hace?	Tecnología ¿Dónde?	Autonomía ¿De qué manera?	Motivación (Sensorium) ¿Por qué?	Aprendizaje Colaborativo ¿Con quién?	
Laura Malagón	MÚSICA ANTES	La música reggae que escuchaba mi mamá Never Shout Never con jane doe, liar liar, trouble y en general todas las de ellos me gustan	Escuchar Música reggae Grupo musical que yo más escuche y me aporó mucho	Cassette	Me motivo para aprender a hacer bien lo que hago	La música es la actividad que más me ha unido con mi núcleo familiar respecto al inglés	Mamá, papá, hermanas.
Laura Malagón	MÚSICA AHORA	Hay un grupo británico que es de mis favoritos, se llaman THE IRREPRESIBLES canciones como: un this short, arrow, new world y muchísimooooooooooooo artistas y canciones más..... De películas	Escuchar y ver videos	Internet <a href="#">You tube:</a>	Mi motivación es personal. Yo misma me motivo	ahí encuentro las canciones que me gustan una música muy suave y armónica	Hago Karaoke con mi hermana Así que creo que mi modelo a seguir es en parte mi núcleo familiar, y también en parte la misma sociedad Mi madre escucha reggae de Bob Marley, mi hermana y mi padre también escuchaban música en inglés
Evelin Dayana Arias	MÚSICA	On The Top Of The World de Imagine Dragons. La música que más me gusta es el Rock Alternativo, bandas como Imagine Dragons, Arctic Monkeys La música que más me gusta es el Rock Alternativo, bandas como Imagine Dragons, Arctic Monkeys, y mis series favoritas son Friends, How I Met Your Mother, Modern Family	Aprender muy bien la letra de la canción. Pronunciación y traducción Me fijo en las palabras que reconozco, busco la letra y su respectiva traducción., teniendo en cuenta siempre el significado de cada palabra	Internet Grabo las canciones en mi celular y mi Mp3, y páginas muy conocidas como <a href="#">You Tube.</a>	Elijo una canción en la que el cantante posea buena pronunciación La escucho varias veces y me la aprendo después de que reconozca la temática de la canción. y de identificar aquellas partes que me generan dificultad	El proceso que se realiza comienza con la elección de la canción Las canciones que aprende son un tipo de canciones motivadoras y además son muy fáciles de aprender	



## Anexo 7. Cuadro de análisis de datos de las entrevistas

Proyectos	Análisis de datos de la entrevista	
<b>¿Cuáles son tus proyectos a futuro? Cómo te ves en cinco (5) años?</b>		
Abedo	R/ Me veo <b>trabajando</b> , con un par <b>de viajes</b> fuera del país ya realizados y seguir aumentando conocimientos de todo	
Diana	Me <b>veo terminando mis estudios</b> . <b>Trabajando</b> en una empresa de Publicidad. Siendo jefe no de una empresa pero si de una área en específico. Según lo que estudie	
Eda	Mis proyectos a futuro <b>son terminar mi carrera</b> de Administración Ambiental, aprender varios idiomas y <b>viajar</b> no solo por Colombia, sino por el mundo.	
Valii	Me veo <b>como una profesional</b> en Salud Ocupacional. Quizá ya <b>con un trabajo</b> asegurado. Sobre todo muy <b>feliz</b> .	
Laura	Espero estar <b>culminando mis estudios</b> universitarios (licenciatura en español y lenguas extranjera), <b>viajando</b> y <b>estando en armonía conmigo misma</b> .	
Difeje	<b>Entrar en una buena universidad</b> ; o <b>trabajando</b> si es corta la carrera; probablemente viviendo solo o no con mi familia.	
Sergio Díaz	Entre mis grandes sueños siempre ha estado el de <b>ser caricaturista</b> . Considero que <b>hacerle el día alegre a alguien</b> , es la forma de <b>sentirme realizado</b> , y qué mejor manera <b>de hacer feliz</b> a alguien (...)Dentro de cinco años me veo <b>estudiando en la universidad</b> , <b>trabajando</b> , ...	

