



Universidad del Valle

Sede Cartago

Maestría en Educación con Énfasis en Lenguaje

**Incidencia del uso de la red social Facebook en el desempeño de la literacidad digital de los
estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara de Sevilla**

Lic. María Alejandra Villa Salazar

Santiago de Cali, 2019

Universidad del Valle

Sede Cartago

Maestría en Educación con Énfasis en Lenguaje



Incidencia del uso de la red social *Facebook* en el desempeño de la literacidad digital de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara de Sevilla

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de

Magíster en Educación con énfasis en Lenguaje

Por:

Lic. María Alejandra Villa Salazar

Director de tesis

Dr. Gilbert Caviedes Quintero

Santiago de Cali, 2019

Nota de Aceptación:

Aprobado por el Comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad del Valle, para optar al título de Magíster en Educación con énfasis en Lenguaje.

Presidente de Jurado

Jurado

Jurado

Santiago de Cali, marzo de 2019.

Tabla de Contenido

	Pág.
RESUMEN	6
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLÉMICA	11
1.2. PREGUNTA PROBLEMA	15
1.3. OBJETIVOS	16
1.3.1. GENERAL.	16
1.3.2 ESPECÍFICOS.	16
1.4. JUSTIFICACIÓN	17
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	20
2.1 ANTECEDENTES	20
2.1.1. INTERNACIONALES.	20
2.1.2. NACIONALES.	27
2.3. MARCO TEÓRICO	28
2.3.1 LITERACIDAD DIGITAL.	29
2.3.2 USO DE SITUACIONES REALES DE COMUNICACIÓN.	31
2.3.3 MANEJO ASERTIVO DE LA INFORMACIÓN EN LA WEB.	34
2.3.4 NUEVAS FORMAS DE ACCESO A LA INFORMACIÓN.	35

2.3.5 RED SOCIAL <i>FACEBOOK</i> .	37
2.3.6 COMUNIDAD DE PRÁCTICA QUE INTERACTÚA EN LA <i>WEB</i> .	39
2.3.7 ESPACIOS DE AFINIDAD EN REDES VIRTUALES.	41
2.3.8 CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN CONTEXTOS VIRTUALES.	42
<u>CAPÍTULO III METODOLOGÍA</u>	45
3.1. TIPO DE ESTUDIO	45
3.2. SUJETOS EN EL ESTUDIO	46
3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE CONCEPTOS	47
3.4. DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS	47
3.4.1 ENTREVISTA.	48
3.4.2 SECUENCIA DIDÁCTICA Y DIARIO DE CAMPO.	48
3.5. RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	50
3.6. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	51
3.6.1 ANÁLISIS DEL DISCURSO.	51
<u>CAPÍTULO VI PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</u>	55
4.1. CATEGORÍAS DE LA ENTREVISTA	55
4.1.1 USO DE LA RED.	55
4.1.2 CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO.	56
4.1.3 CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD.	59
4.2 CATEGORÍAS DEL DIARIO DE CAMPO	61
4.2.1 MULTIMODALIDAD.	61
4.2.2 NUEVOS PERFILES LETRADOS.	65

4.2.3 MANEJO ASERTIVO DE LA INFORMACIÓN.	68
4.3 ANÁLISIS COMPARACIÓN SESIÓN DIAGNÓSTICA Y DE CIERRE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	71
4.4. LOGRO DE OBJETIVOS ESPECÍFICOS	73
<u>5. CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</u>	<u>75</u>
5.1 CONCLUSIONES	75
5.2. RECOMENDACIONES	76
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>77</u>
<u>ANEXOS</u>	<u>83</u>
ANEXO A. DEFINICIÓN DE VARIABLES	84
ANEXO B. ENTREVISTA A ESTUDIANTES	87
ANEXO C. FORMATO DE REGISTRO DIARIO	88
ANEXO D. ESQUEMA ACCIÓN PEDAGÓGICA	89
ANEXO E: LISTA DE ESTUDIANTES SUJETOS EN EL ESTUDIO CON CÓDIGO	94

Lista de Figuras

	Pág.
<i>FIGURA 1: ACTIVIDAD DE APERTURA. FEBRERO 23 DE 2018</i>	63
<i>FIGURA 2: RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES ACTIVIDAD DE DESARROLLO 1.....</i>	64
<i>FIGURA 3: ACTIVIDAD DE DESARROLLO 1, EVIDENCIAS DE NUEVOS PERFILES LETRADOS</i>	66
<i>FIGURA 4: ACTIVIDAD DE DESARROLLO 2, EVIDENCIA NUEVOS PERFILES LETRADOS</i>	67
<i>FIGURA 5: OPINIONES SUSCITADAS DURANTE LA ACTIVIDAD DE APERTURA PUBLICADA EL 23 DE FEBRERO</i>	69

RESUMEN

El presente informe describe el proceso y los resultados de la investigación titulada: Incidencia del uso de la red social *Facebook* en el desempeño de la literacidad digital de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la institución educativa Santa Bárbara de Sevilla.

Esta propuesta de investigación de enfoque cualitativo y del tipo sistematización de experiencia, buscó analizar la incidencia del uso de la red social *Facebook* en la literacidad digital de los estudiantes por medio de una secuencia didáctica, abordando conceptos como red social *Facebook* y literacidad digital, términos que a su vez entrañan conceptos como comunidad de práctica, espacios de afinidad, construcción del aprendizaje colaborativo en contextos virtuales, uso de situaciones reales de comunicación, manejo asertivo y nuevas formas de acceso a la información.

Palabras Claves: Red Social *Facebook*, Literacidad digital, Web 2.0.

ABSTRACT

The present report describes the process and the results of the research called: Incidence of the use of the social network *Facebook* in the performance of digital literacy in students of tenth and eleventh grade from Santa Bárbara School of Sevilla.

This research proposal searches to analyze Incidence of the use of the social network Facebook in the performance of digital literacy of the students through didactic sequence, addressing concepts like social network Facebook and literacy, terms that in turn involve concepts such as community of practice, spaces of affinity, construction of the collaborative learning in virtual contexts, use of real-life situations of communication, assertive handling and new forms of access to information.

Key Words: *Facebook* network, digital literacy, web 2.0.

INTRODUCCIÓN

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han abierto un espacio representativo en las prácticas discursivas de niños y jóvenes porque a través de ellas, participan en conversaciones, se relacionan, expresan y comparten sus gustos, ideologías, conocen personas de otras ciudades y países, creando, por cierto, un aprendizaje social, donde las instituciones educativas están quedando excluidas. En consecuencia, la escuela debe reflexionar estas nuevas dinámicas discursivas y, en vez de satanizar el uso de estas herramientas, asumir el reto de incluirlas en el currículo, de manera que el aprendizaje sea significativo, es decir, se construya a partir de los intereses y necesidades de los estudiantes. Según Carrick (s.f) director ejecutivo de Childnet International, institución que se ha dedicado a investigar esta temática, citado por Cabullan, Labarthe, López, Olleta, Valenzuela & Vigna (2013) expone:

Es de vital importancia para todos nosotros realmente tomarnos el tiempo necesario para comprender la manera en que los estudiantes están utilizando la última tecnología, las diversas características de estos nuevos servicios y apreciar cómo estas nuevas herramientas pueden ayudar a una buena interacción social y el aprendizaje. Citado en (p.1).

De otro lado, Prensky (2001, p. 23), opina que, debido a la facilidad en el uso de herramientas tecnológicas, los jóvenes han sido llamados nativos digitales, es decir, aquellas personas que tienen la capacidad y facilidad de emplear y manipular todo tipo de herramientas tecnológicas. Sin embargo, esta connotación no es conveniente puesto que se refiere al mero uso de estos artefactos, lo que indica, que no es suficiente para desenvolverse de manera eficaz en la sociedad de la información.

De acuerdo con los trabajos realizados por Carol (2008, p. 32) los adolescentes demuestran dificultades sustanciales para usar la red de manera significativa, por ejemplo, no conocen la estructura entramada y jerárquica de Internet, lo que los lleva a navegar por esta de una manera ingenua. Además, afirma que a los adolescentes se les dificulta satisfacer sus necesidades de información, puesto que no son

conscientes de éstas.

Las dificultades encontradas en el desempeño de la competencia comunicativa al igual que en el uso inapropiado de las herramientas tecnológicas, tan usadas en las prácticas cotidianas y en ocasiones en algunas prácticas académicas, llevó a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo incide el uso de la red social *Facebook* en el desempeño de la Literacidad Digital en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la institución educativa Santa Bárbara de Sevilla, en el año 2018, a partir de una secuencia didáctica?

Este trabajo, de enfoque cualitativo y del tipo de investigación de sistematización de experiencias, tuvo como objetivo principal analizar la incidencia del uso de la red social *Facebook* en la literacidad digital de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la sede principal de la Institución Educativa Santa Bárbara de Sevilla. Para alcanzarlo, se adoptó una metodología que consistió en realizar una encuesta a un grupo de estudiantes, conformado por jóvenes de los grados décimo y undécimo.

La entrevista indagó por la frecuencia de uso, los propósitos e interacción en la utilización de esta red social. Además, se realizó una secuencia didáctica, a través de la red social *Facebook*, sobre la comunicación verbal y no verbal que se evidenció en los *graffitis* publicados por los estudiantes en la red social. Esta secuencia didáctica se desarrolló en cinco sesiones: la primera correspondió a la etapa del diagnóstico; seguida por la apertura, el desarrollo uno, el desarrollo dos y el cierre. Las interacciones que surgieron en esta secuencia didáctica se registraron en un formato de observación diaria. Finalmente, se realizó un análisis del contenido de la información recopilada.

El informe de este estudio estuvo estructurado en cinco capítulos que se describen brevemente a continuación:

Capítulo 1. En este apartado se expone la importancia de analizar la incidencia de la red social *Facebook* en la literacidad digital de los estudiantes, los objetivos propuestos, la exploración de los antecedentes y el planteamiento del problema.

Capítulo 2. Este título comprende una revisión bibliográfica de las dos categorías de la investigación: Red social *Facebook* y literacidad digital. Esta revisión se efectuó con base en un cuadro denominado operacionalización de conceptos, que contuvo las dos categorías ya mencionadas, tres descriptores por cada categoría y tres indicadores por cada descriptor.

Capítulo 3. Esta unidad especifica el tipo de investigación y los aspectos metodológicos que circunscribieron la sistematización de la experiencia. De igual manera, la selección y descripción de los instrumentos y los métodos para reunir la información; además, la definición y descripción del análisis del contenido y la estrategia utilizada para analizar toda la información.

Capítulo 4. En esta sección, a la luz del marco teórico, se presenta un análisis de las categorías encontradas en la información obtenida a través de los instrumentos. Asimismo, se realiza un comparativo entre la actividad diagnóstica y la actividad de cierre de la secuencia didáctica. Finalmente, se explica de manera detallada cómo se lograron cada uno de los objetivos específicos y se describen las dificultades encontradas en su desarrollo.

Capítulo 5. En esta última división se incluyen las conclusiones a las que se llegó en la presente investigación y las respectivas recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLÉMICA

En la actualidad, las redes sociales se han convertido en herramientas indispensables que permiten la comunicación rápida y efectiva entre personas. Sin embargo, esto también ha generado grandes dificultades y problemas.

Para empezar, los usuarios no han respetado su privacidad, cuando de usar estas redes se trata, es decir, publican datos e información personal y confidencial que los vuelve vulnerables ante las intenciones perversas de delincuentes que tienen acceso a estas redes. Para ilustrar esta realidad, la revista Dinero publicó un artículo titulado *“Publicar más de la cuenta en internet: Un hábito peligroso que puede salir muy caro”* en el que, la firma rusa de seguridad informática Kaspersky Lab, revela cifras como estas: “el 98% de las personas comparte su información de forma digital, de ellos, 73% comparte fotos y videos de sus hijos, mientras que el 47% comparte videos privados y confidenciales, así como fotos de otros” (párr. 2).

Todavía más, al dedicar grandes cantidades de tiempo al uso de estas plataformas, sin la supervisión de un adulto, en el caso de los jóvenes, pueden tener acceso a información no apta para ellos o contacto con personas malintencionadas, lo que puede poner en peligro su integridad.

Lo anterior, se evidencia en los siguientes datos que la ex viceministra de MinTIC Carolina Hoyos difundió en declaraciones a la prensa los siguientes datos:

... el 55% de los jóvenes en Latinoamérica ha sido víctimas de ciberacoso según cifras de la Organización de Naciones Unidas (ONU), y desde el 2013 a través del canal de denuncias de Te

Protejo, se han recibido más de 18.000 denuncias de todo tipo de delitos informáticos, donde el 52% están relacionadas con pornografía infantil (párr. 6).

De igual manera, se puede observar un manejo inadecuado en la parte de la propiedad intelectual e industrial y la intrusión, lo que conlleva a implicaciones penales.

Además, otro inconveniente, referente al uso de las redes sociales, es la falta de análisis crítico frente a la información que circula masivamente a través de ellas. Puesto que los usuarios no verifican la fuente o fiabilidad de ésta y por el contrario, la propagan sin responsabilidad alguna. A causa de esto, *redpapaz* en un artículo titulado “*Los Grupos Troll y la Información Viral: ¿Cómo ayudarle a nuestros hijos a no tragar entero?*” advierten que: “compartir información sin analizarla ni entenderla es un riesgo tanto para nosotros como padres como para nuestros hijos” (párr. 5). Incluso, aconsejan “evaluar toda la información recibida con preguntas como: ¿Quién? ¿Qué? ¿Dónde? ¿Para qué? y ¿Cuándo?” (párr. 9).

De otro lado, el uso de estas redes ha permitido la irrupción de diferentes clases de virus informáticos y programas espías que afectan el *software* y sustraen datos personales. También, los engaños y robos a los que se puede llegar a ser víctima a través del uso de las redes sociales, gracias a los numerosos anuncios atractivos y aparentemente lucrativos. Al respecto la revista *Dinero*, en su artículo “*Uno de los hackers más reconocidos del mundo dice cómo ve la seguridad en Colombia*” (2017, p. 7) se refiere a las problemáticas mencionadas y argumentan que cada vez que se realiza un uso tecnológico (descargando aplicaciones, brindando información personal), se está generando un dato que puede ser útil para los delincuentes. Además, aconsejan que la clave es aprender lo máximo de las aplicaciones que se utilicen, de lo contrario, siempre se podría estar en riesgo de ser engañado.

Por lo anterior, las redes sociales han sido vistas por algunos docentes, padres de familia, escritores e investigadores como dispositivos, en cierto grado peligrosos que deberían ser usados por los jóvenes bajo la supervisión de un adulto y a partir de una edad determinada. A este tema se refieren García, López de Ayala, García Jiménez (2014) en un artículo titulado “Los riesgos de los adolescentes

en Internet: los menores como actores y víctimas de los peligros de Internet”. donde manifiestan que:

... por su uso extensivo de Internet, los adolescentes han sido etiquetados como “grupo de riesgo” en la medida que son considerados como el grupo de edad más vulnerable de desarrollar comportamientos conflictivos en torno a la red o de verse afectados por ellos en base a la conceptualización común que se hace de los mismos como seres inmaduros, inestables emocionalmente e irresponsables (p. 463).

De igual manera Cassany (2012) cita algunos de los riesgos que se han publicado en los últimos años al respecto. Entre los que menciona , “los virus troyanos y espías con propósitos ilícitos, los cuales borran el disco duro, dañan el sistema y se apoderan de datos, las falsedades que vende la red, los foros mentirosos, los perfiles inventados entre otros” (p. 41).

Asimismo, la llegada de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y con ellas las herramientas *web 2.0*, a su vez han sido satanizadas en contra de los procesos lectores y escritores de los niños y los jóvenes de hoy, por autores como Carr (2008) en su artículo *¿Is google making us stupid?* o Nielsen (2008) en su artículo *“how little do users read”* .

Pero no por su llegada en sentido literal, sino por las posibilidades de otras formas sociales de comunicación (procesos lectores y escritores) que se dan a través de ellas y es a lo que Suoranta y Vaden (2008) denominan *literacidad*. Se habla hoy de metalenguajes contruidos por los niños y jóvenes para comunicarse vía redes sociales, donde solo ellos se entienden.

Verbigracia, la omisión de letras, los famosos emoticones, entre otros símbolos que se han creado para ser leídos por el que está al otro lado de la pantalla. Lo anterior, para algunos investigadores altera la escritura y atrasa la educación lingüística de los jóvenes.

Igualmente, la concentración de los jóvenes para leer textos extensos se ha perdido, debido a lo que plantea De Lange (2012) al *multitasking*, es decir, a las nuevas maneras de trabajo que enfrentan los

jóvenes, puesto que la gran variedad de artefactos tecnológicos a los que tienen acceso y que saben manejar los lleva a realizar múltiples tareas al mismo tiempo, lo que, según autores como Nielsen (2008), les impide leer un texto continuadamente de más de doscientas palabras. Además, los estudiantes se han visto enfrentados a grandes cantidades de información, que demandan no sólo lectura comprensiva, sino la capacidad crítica para escoger y clasificar lo relevante, de acuerdo a sus intereses al respecto el MEN (2011) citado por Pérez (2003) afirma que: “Un buen lector hoy no es aquel que asimila mucha información; es quien logra, además de comprender, extraer conclusiones no dichas de modo directo en el texto y avanzar hacia la toma de posición frente a la información” (p. 9).

En este orden de ideas, si se parte de la noción de que la *literacidad* implica desarrollar habilidades de escritura y lectura, que permitan comunicarse apropiadamente en la red, e incluso conocer y poner en práctica las normas de cortesía que permitan una comunicación apropiada a través de las redes sociales. En tal sentido, se puede decir que, aunque los jóvenes han sido catalogados, tal como lo afirma Prensky (2001) “nativos digitales”, esto no quiere decir que el uso de las redes sociales les ha permitido desarrollar habilidades necesarias para enriquecer su parte académica o intelectual.

Por el contrario, se observa que el uso de las redes sociales e internet los aleja de las tareas y las actividades académicas. En ese sentido, Nicholas *et al.* (2007, p. 28) afirman que los jóvenes no usan la red como una herramienta para buscar información, que les permita auto aprender, y cuando lo hacen no tienen claro qué y cómo buscar, lo que dificulta este tipo de actividades. Además, no respetan la propiedad intelectual al hacer uso indiscriminado de las funciones copiar y pegar.

Los inconvenientes mencionados anteriormente en cuanto al uso de redes sociales y el desempeño de la *literacidad* digital de los jóvenes, no son ajenos a los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara. Por ejemplo, es común que los niños y niñas tengan a disposición *smartphones* y diferentes artefactos tecnológicos, sin supervisión de un adulto, con la posibilidad de usarlo por extensos lapsos de tiempo; incluso son usados frecuentemente en clases, con

propósitos diferentes a los académicos, lo que lleva a que los estudiantes se distraigan con facilidades de sus deberes académicos.

Además, se evidencia en la realización de tareas que los jóvenes no tienen la capacidad de evaluar y ser críticos frente la información alojada en la red. Lo anterior, suscita en la presente investigación la utilización de plataformas digitales, para mejorar sus competencias comunicativas y descubrir otras maneras de emplear estas herramientas, tan usadas hoy día de manera que les permita comunicarse eficazmente en la sociedad de la información.

Por otra parte, los resultados de pruebas externas presentadas por la Institución Educativa Santa Bárbara de Sevilla, en las cuales se obtuvieron puntajes mínimos en el aspecto de lectura crítica con puntajes de **45** para el año **2015**; de **47.66** en el año **2016** y, finalmente, **51.71** en el año **2017**; y las prácticas diarias de enseñanza y aprendizaje en las que se hizo necesario poner en marcha habilidades lectoras y escritoras afines a las necesidades del entorno; no solo para comunicarse, sino para construir conocimientos, han reflejado que los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la sede principal de dicha institución, presentan debilidades en las competencias comunicativas.

Por eso la pregunta problema que se formuló fue la siguiente:

1.2. PREGUNTA PROBLEMA

¿Cómo incide el uso de la red social Facebook en el desempeño de la Literacidad Digital en los estudiantes del grado décimo y undécimo de la institución educativa Santa Bárbara de Sevilla en el año 2018?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. General.

Analizar la incidencia del uso de la red social Facebook en el desempeño de la literacidad digital de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la institución educativa Santa Bárbara de Sevilla Valle del Cauca, en el año 2018.

De otro lado, para formular los objetivos específicos se tuvieron en cuenta las siguientes preguntas orientadoras.

- ¿Es posible describir la interacción de la comunidad de práctica en los estudiantes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara a través de la red social *Facebook* ante situaciones reales de comunicación?
- ¿Cuál es el manejo asertivo que le dan los estudiantes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara a la información en la construcción de aprendizajes colaborativos?
- ¿Cuáles son las nuevas formas de acceso a la información que experimentan los estudiantes en la creación de espacios de afinidad para el aprendizaje?

1.3.2 Específicos.

- Describir la interacción de la *comunidad de práctica* en los estudiantes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara a través de la red social *Facebook* ante situaciones reales de comunicación.

- Indagar sobre el manejo asertivo de la información de los estudiantes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara en la construcción de aprendizajes colaborativos.
- Reconocer las nuevas formas de acceso a la información que se experimentan en la creación de espacios de afinidad para el aprendizaje.

1.4. JUSTIFICACIÓN

El presente proyecto fue una alternativa innovadora que buscó integrar herramientas tecnológicas, usadas hoy día por los jóvenes, al proceso de enseñanza-aprendizaje. La idea fue conocer la incidencia de las tecnologías en las formas de lectura y escritura contemporáneas, de manera que a partir del uso de los instrumentos que ofrece el ciberespacio, la escuela propicie un aprendizaje significativo que parta de los intereses y necesidades de los estudiantes.

Es innegable que las nuevas tecnologías han influenciado e impactado todos los ámbitos de la vida, en palabras de Lara (2009) “Las tecnologías de la información y la comunicación se han instalado en nuestros usos cotidianos y afectan a las relaciones de los diversos ámbitos de nuestra vida”(p.9), esto hace necesario replantear las prácticas educativas, incluyendo estas herramientas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Vincular las redes sociales y artefactos tecnológicos al proceso de enseñanza y aprendizaje, como lo afirma Hernández (2008) permitirá prácticas significativas en las cuales el estudiante construirá conocimientos apropiándose de las herramientas que ofrece la red.

Además, se parte de los conocimientos previos, una de las características del constructivismo, los jóvenes estudiantes, como se ha planteado, son considerados “*nativos digitales*”; habilidades que podríamos utilizar para fortalecer las competencias de otras áreas del conocimiento.

Las redes sociales como lo afirma Hernández (2008, p. 27) permiten comunicación de forma muy rápida o casi inmediata, esto la convierte en una herramienta útil a la hora de promocionar un ambiente de trabajo colaborativo dentro o fuera del aula de clase. Los estudiantes no sólo tienen la facilidad de comunicarse con el docente fuera del espacio destinado para el proceso de aprendizaje, sino también con sus compañeros quienes pueden complementar los conceptos y conocimientos adquiridos durante la jornada académica.

Por lo anterior, es necesario encauzar esas habilidades para potenciar el uso de las TIC, específicamente, *Facebook*, en el ámbito educativo, donde es relevante el papel del docente como mediador. El docente no sigue asumiendo el papel de quien todo lo sabe y debe brindar información a los educandos, y los estudiantes asumen un papel activo, buscan información en la red que les permite construir conocimiento, pero también lograr con ellos el fortalecimiento del pensamiento crítico. Así, como lo plantea el mismo Hernández (2008, p. 29) se parte de los conocimientos previos de los estudiantes, se adquiere el conocimiento en situaciones reales y se crea un entorno de construcción de aprendizaje en forma colaborativa.

Ahora bien, los estudiantes pueden encontrar esta propuesta interesante en la medida en que se permite cambiar el hábito de escribir en papel, con un lápiz o lapicero y ahora hacerlo con el teclado y a través de una pantalla, al igual que el cambio de escenario de aprendizaje y el hecho de partir de sus propios intereses. Incluso, el integrar al proceso educativo herramientas que son usadas habitualmente para sus actividades de ocio o comunicación por fuera de las clases, hace de ésta una propuesta llamativa para los educandos de los grados décimo y undécimo.

Asimismo, este proyecto se considera significativo y oportuno para la institución en la medida que busca estrategias que mejoren el desempeño de las competencias comunicativas de los estudiantes, que son evaluadas anualmente por medio de pruebas externas como pruebas Saber, Pisa, entre otras. Y que, además, muchas de ellas son evaluadas a través de plataformas digitales. Asimismo, la necesidad de integrar al currículo el uso de las TIC, puesto que la Ley General de Educación (1994) en su artículo 5 numeral 13 dicta: “La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo”. (p.2)

De otro lado, en el ámbito nacional, El Ministerio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (MinTIC) (2008, párr. 2) revela que las “Redes como *Facebook* y *Twitter* son las que gozan de mayor popularidad entre los colombianos, a tal punto que, en *Facebook*, Colombia ocupa el lugar número 14 a nivel mundial, con más de 15 millones de usuarios.

Así pues, siendo la tecnología uno de los principales factores en los cambios de la actual economía global y en los cambios que ha sufrido la sociedad, los docentes no pueden ser ajenos a este impacto. La tarea como formadores es incorporar a los procesos de enseñanza y aprendizaje aquellas herramientas que hacen parte de las prácticas cotidianas del educando, y que, adaptándolas al ámbito educativo pueden mejorar competencias necesarias para que los estudiantes se desenvuelven de manera eficaz en la vida social.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

El uso de estrategias didácticas mediadas por las TIC para potenciar las competencias comunicativas en diferentes niveles y contextos de escolaridad, han generado avances teóricos a nivel internacional, nacional y regional. A continuación, se presentan seis antecedentes que guardan estrecha relación en cuanto a conceptos teóricos y procesos metodológicos con la presente investigación.

2.1.1. Internacionales.

En la revisión de antecedentes internacionales se encuentra con relación al tema de Grupos en Facebook el libro *Redes Sociales para Leer y escribir*, propuesto por Cassany, D. (2016) en la Universidad de Pompeu Fabra (UPF: España) en el texto el autor utiliza la Red Social *Facebook* como herramienta alterna a la plataforma utilizada para realizar las diferentes actividades de las asignaturas a su cargo. El propósito del uso de la plataforma es brindar a los estudiantes un espacio libre de intercambio entre docentes y alumnos, donde no existan restricciones de temas, estilo, registro e idioma.

Indica además, que los estudiantes que participan a través de este recurso mejoran su nota en unas décimas, como un estímulo de interdependencia positiva en términos de aprendizaje colaborativo. Agrega que un objetivo oculto en esta práctica es lo relacionado con la reducción de consultas al profesor y la oportunidad de guardar, todas las consultas realizadas para usos posteriores.

Después de su estudio, Cassany (2016) evalúa el uso de la plataforma de la siguiente manera:

No se trata de una tarea formal de enseñanza, por lo que tampoco posee un mecanismo equivalente de valoración. Además de mejorar la nota a los estudiantes más colaborativos, el

seguimiento periódico de la red social (publicaciones, *clics* a ‘Me gusta’, comentarios, participación individual) permite conocer el pulso del grupo más allá de las clases presenciales (p.199).

En este orden de ideas, al finalizar la investigación Cassany (2016, p. 204) propone: primero, informarse de las redes que usan los alumnos, ignorar qué hacen nuestros estudiantes con las redes sociales, no solo impide aprovecharlas para aprender, sino que contribuye a distanciar nuestra clase de sus prácticas cotidianas. Segundo, es útil preguntar a los estudiantes si utilizan alguna red social para ayudarse en la asignatura. Tercero, conformar una red social de apoyo puede traer muchas ventajas. Cuarto, educar al estudiante para usar la red social, muchos estudiantes usan solo las redes para divertirse y contactar con sus amigos y no saben usarla para aprender o resolver tareas académicas. Por último, convoca a utilizar varias redes sociales, aprovechando las particularidades de cada una. Cada red tiene sus fortalezas (popularidad, funcionalidades, seguridad), que pueden aprovecharse para diferentes tareas, como muestran los ejemplos anteriores.

En este sentido, el antecedente presentado brinda ideas sobre cómo incentivar el uso de la red social con fines académicos, puesto que se mejora la nota a aquellos estudiantes que participen de manera activa en ella. Además, muestra cómo la red social propicia el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula de clase. Finalmente, hace aportes desde lo metodológico, dado que propone hacer una encuesta sobre las redes sociales más conocidas y usadas por los estudiantes con el objetivo de poderlas utilizar para las prácticas educativas.

Continuando con la revisión de antecedentes internacionales se encontró el texto denominado *El uso de Facebook como herramienta para la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje* de Iglesias & González (2012-2013) del departamento de Comunicación y Psicología Social Universidad de Alicante.

En este trabajo las autoras utilizan la red Social *Facebook* en la asignatura de Comunicación y Medios Escritos, con el objetivo de motivar al alumnado y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para evaluar si el uso del grupo de *Facebook* había sido positivo y habían mejorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las autoras contabilizaron la participación de los estudiantes, y sostienen que: “las aportaciones han sido más de 500 y destaca el apoyo entre los alumnos al pulsar el botón de “me gusta” en muchas de ellas, así como el número de comentarios, que ha sido muy elevado” (p. 6).

Además, aplicaron una encuesta anónima en el Campus Virtual, al finalizar el cuatrimestre con el fin de recoger los comentarios y percepciones de los estudiantes acerca del uso de la Red Social *Facebook* y del impacto de ésta en su proceso de aprendizaje. De 85 estudiantes matriculados, 76 participaron en la encuesta, utilizaron el tipo de preguntas especialmente abiertas, con el objetivo de tener una visión más cualitativa que cuantitativa del proceso.

El uso de esta aplicación durante el cuatrimestre 2012-2013 llevó a las autoras a las siguientes conclusiones:

... los resultados apuntan a una mayor interacción y un uso colaborativo en la red social, que ha mejorado el proceso de enseñanza-aprendizaje. El grupo ha servido de plataforma para compartir materiales audiovisuales y artículos de interés para la formación en la materia y también ha constituido un nuevo espacio de diálogo entre los docentes y los alumnos, así como entre los propios alumnos. También se ha potenciado la motivación del alumnado, lo que ha dado como resultado una mayor implicación en la elaboración de las prácticas. Se ha comprobado que los procedimientos didácticos amparados en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación suscitan un interés que las metodologías tradicionales no tienen.

El valor añadido de las redes sociales es que tiene un atractivo que parte del acercamiento entre aprendizaje formal e informal, en la sencillez y el fomento de la comunicación entre alumnos, en

la capacidad de descentralización y modulación de las actividades de centro o de aula, entre los que destaca la facilidad para compartir contenidos y generar foros de discusión.

A través del grupo de *Facebook*, los estudiantes además de obtener conocimiento propio de la materia, y verlo de una manera teórico-práctica, utilizaron diferentes herramientas de la Web 2.0 tales como Youtube, entre otras, lo que les permitió desarrollar habilidades técnicas, relacionadas con los contenidos de la asignatura (Iglesias & González (2012-2013), pp. 7-8).

Por lo anterior, el antecedente nombrado brinda orientaciones en la parte metodológica, cuando menciona que se aplicó una encuesta anónima al finalizar el curso, con el objetivo de recoger los comentarios y percepciones de los estudiantes frente al uso de la red social. Cabe destacar, que la encuesta usa preguntas abiertas para tener una visión más cualitativa y recoger los comentarios de los mismos estudiantes en relación con la experiencia.

Por otra parte, las autoras resaltan el interés que demuestran los estudiantes frente al uso de las herramientas tecnológicas, asimismo, se refieren a la transversalidad, cuando mencionan que manejar la red social no sólo se obtiene conocimiento propio de la materia, sino que utilizan otras herramientas de la web 2.0.

Otro antecedente internacional relacionado con la categoría propias del estudio en cuestión es el relacionado con *Literacidad digital académica de los estudiantes universitarios: un estudio de caso de* Aguilar, Ramírez & López (2014) quienes realizan una investigación en la Universidad Veracruzana de México que buscó explorar ¿cómo influye el área terminal (asignatura) de una licenciatura y el uso de los dispositivos digitales portátiles con el grado de literacidad digital académica?. Por lo anterior, realizaron una investigación de enfoque cualitativo, con una población de 113 estudiantes universitarios de licenciatura, inscritos en cuatro áreas terminales diferentes (Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación, Administración Educativa, Orientación Educativa, Educación Comunitaria).

Para conocer los usos que dan los estudiantes universitarios a las TIC, se recuperó información del cuestionario de la investigación “*Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana. Capital tecnológico, trayectorias escolares y desempeño académico*”, la cual tuvo como objetivo analizar el grado de apropiación tecnológica de los estudiantes de la UV, es decir, cuánto conocían (conocimientos de tecnología digital), cuánto usaban (frecuencia de uso) y para qué usaban (intencionalidad), así como su incidencia en el desempeño y trayectorias escolares de los estudiantes.

Esta investigación, usó un cuestionario con 44 preguntas cerradas tipo *Likert* divididas en 5 secciones (Dispositivos, Socialización y colaboración, Comunicación, Literacidad digital académica; y nivel socioeconómico) con el objetivo de explorar el rol que tenía la posesión de dispositivos digitales portátiles y la literacidad digital académica, con el área terminal de los estudiantes.

Esta investigación, igualmente permitió que los investigadores llegaran a las siguientes conclusiones: Los estudiantes usan todo tipo de dispositivos digitales como celulares, tabletas y *ipod touch*, sin embargo, debido a las funciones de acceso a Internet, además del uso esperado de telefonía, los celulares inteligentes son los dispositivos más usado con un porcentaje del **80%**.

En cuanto a la relación entre posesión de un Dispositivo Digital Portátil (DDP) y el área terminal, de los **97** estudiantes encuestados, **50** señalaron que sí tenían dispositivos digitales y **47** que no. La distribución de posesión de DDP por área terminal no sugiere ninguna relación entre estas dos variables.

Referente a la relación entre el grado de literacidad digital académica y el área terminal, se pudo deducir, que aun cuando quisieran encontrar una relación entre el área terminal de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación con el nivel de literacidad digital académica y la posesión de DDP, las diferencias no fueron significativas, por lo que no pudieron afirmar que el área –en este caso la más afín con temas de tecnología digital– influyera positivamente en el nivel de literacidad digital académica de los estudiantes.

Finalmente, de acuerdo con los datos obtenidos por los autores de esta investigación se pudo observar que los estudiantes de las áreas terminales de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana, inscritos en el periodo de febrero-Julio de 2013, contaban con un nivel de literacidad digital académica B y que ni el área terminal ni la posesión de un dispositivo digital portátil influyeron positivamente de manera considerable para alcanzar el perfil. Asimismo, se pudo observar que ningún estudiante de los encuestados tuvo un nivel D (bajo) de literacidad digital académica, sin embargo, quedó pendiente explorar dónde y cómo aprenden a manejar información.

Analizar la relación existente entre el uso de dispositivos digitales portátiles y el grado de literacidad digital se convertirá en el punto de encuentro con la presente investigación.

Siguiendo con la revisión de antecedentes internacionales relacionados con el concepto de literacidad se encontró el texto: *Literacidad Digital aprendizaje fuera de la escuela por alumnos de educación primaria en Aguascalientes, México* de Martínez & Muñoz (2014), los autores realizan una investigación con un enfoque cualitativo y cuantitativo durante los años 2011 y 2012. Con el objetivo de caracterizar la disponibilidad, apropiación y uso de prácticas de literacidad digital (LD) fuera de la escuela (FDE) en alumnos de educación primaria.

Para la parte cuantitativa se realizó un cuestionario a **127** alumnos de dos escuelas públicas mexicanas, acerca de la literacidad digital fuera de la escuela, es decir, se realizó un cuestionario de **24** preguntas de opción múltiple y seis dicotómicas, con el propósito de identificar las variables relacionadas con disponibilidad, acceso y uso de TIC en la casa para el aprendizaje. En cuanto a la parte cualitativa, se realizaron entrevistas de manera individual a doce alumnos a través de ejercicios de lectura (Libro de Texto Gratuito de Ciencias Naturales, versión digital) en una *laptop* con acceso a internet.

Para evidenciar los procesos de los alumnos, los eventos fueron registrados a través de la transcripción de la grabación de los diálogos y también con la captura e impresión de la imagen de la pantalla *in situ*.

Esta investigación permitió llegar a las siguientes conclusiones. Primera, los estudiantes de educación primaria de las escuelas intervenidas tienen un conocimiento suficiente y una gran atracción hacia el uso de las tecnologías de información y comunicación, lo que les permitió emplear espontáneamente gran cantidad de tiempo extraescolar y obtener niveles satisfactorios de dominio de la literacidad digital. Segunda, el dominio de la literacidad digital, les permite resolver situaciones escolares.

Se proporcionó evidencia empírica del desarrollo de la literacidad digital fuera de la escuela. Tercero, No se evidencia relación entre el uso de la computadora e internet con los resultados obtenidos en la prueba ENLACE, de igual manera, se observa que en general los estudiantes poco usan la computadora e internet para actividades académicas. Finalmente, se sugiere diseñar estrategias y experiencias educativas interesantes para que los estudiantes se beneficien de la intervención pedagógica, la gestión escolar y la participación de los padres de familia, de manera que la apropiación de las TIC impacte positivamente en su desempeño escolar y en el nivel de logro educativo.

Los antecedentes propuestos enfatizan en los beneficios que trae la inclusión de las redes sociales al proceso de enseñanza y aprendizaje. Puesto que, despierta la motivación e interés de los estudiantes, al vincular como lo plantea Cassany (2012) “prácticas discursivas vernáculas” al contexto académico. Además, se puede trabajar como lo plantea Lara (2009, p. 25) en la construcción de la alfabetización digital. En la cual se transversalizan los aprendizajes de otras áreas del conocimiento con el uso de las TIC. Finalmente, permite el trabajo colaborativo, aprovechando las opciones de inmediatez en comunicación que ofrecen las redes sociales.

2.1.2. Nacionales.

En la revisión de antecedentes nacionales se encontró con relación al tema de diseño e implementación de unidad didáctica en *Facebook* el trabajo desarrollado por Flórez; Pardo, Rodríguez & Simanca, (2014) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, realizan una Investigación Acción Participación en el colegio Gabriel Betancourt Mejía definida dentro del proyecto como “una forma de explorar, una situación social, en este caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada” (p. 16).

El estudio contó con una muestra de 41 estudiantes del ciclo IV de educación básica, grados octavo y noveno, en el área de Lengua Castellana. Con el fin de diseñar e implementar una unidad didáctica utilizando *Facebook* como herramienta colaborativa para la elaboración de historietas.

Después de realizado todo el proceso de investigación, concluyen los autores que el diseño e implementación de la unidad didáctica en *Facebook* para la enseñanza de la historieta demostró que la incorporación de aplicaciones web por medio de redes sociales, además de generar motivación en los estudiantes, aporta a la construcción de conocimiento y al aprendizaje significativo.

El antecedente presentado tiene grandes puntos de encuentro con la presente investigación. Para empezar, se realiza con estudiantes de bachillerato de colegio público al igual que la presente investigación. Además, se conformó un grupo en la red social llamado profe GBM y el propósito fue diseñar una unidad didáctica utilizando *Facebook* como herramienta colaborativa. Segundo, la investigación se realizó en tres etapas: diagnóstico, implementación y evaluación de la unidad didáctica. Finalmente se pueden retomar algunos ejemplos de encuestas, utilizadas tanto en la parte diagnóstica como en la parte de evaluación de la propuesta.

Continuando con la revisión de antecedentes nacionales se encontró con respecto al tema de *Redes sociales, literacidad e identidad (es): el caso de Facebook* planteada por Vargas (2016), analiza el papel que juegan las prácticas letradas en una red social como *Facebook* y cómo éstas inciden en la

construcción de las identidades individuales y colectivas de los sujetos informantes. Para tal fin, realiza una investigación cualitativa-etnográfica, que pretendió documentar desde una perspectiva émica —una perspectiva del informante, que es un usuario activo de la red social *Facebook*—, las prácticas de lectura y escritura y su relación con la identidad de un grupo de ocho informantes de los cuales se presentan dos casos.

Esta investigación tiene relación con el presente estudio en cuanto que usa la misma red social, además, plantea para futuros estudios interrogantes como el que se propone en la presente investigación, es decir, el investigador abre la puerta a futuras investigaciones con planteamientos tales como, ¿qué incidencia tiene la actividad letrada en *Facebook* en los procesos de aprendizaje de los sujetos del estudio?, o ¿Hasta qué punto la actividad letrada en *Facebook* enriquece o empobrece los procesos de aprendizaje académico de los sujetos del estudio?. O, dicho de otra manera, ¿cómo pueden contribuir las prácticas letradas en línea en *Facebook* en la apropiación de conocimientos propios de las disciplinas académicas en la educación lingüística, científica y cultural de los sujetos?. De igual manera, considera importante el autor analizar las interacciones entre lenguaje estándar y lenguaje vernáculo en la red en la cultura escolar de los jóvenes y residentes digitales.

2.3. MARCO TEÓRICO

En este apartado se hace necesario recurrir a las fuentes teóricas que dieron las bases a los conceptos que no solo sustentan el diseño y ejecución de la presente propuesta de investigación, sino que, posteriormente permitieron confrontar los resultados y el análisis de la información recopilada a través de los instrumentos utilizados para responder a la pregunta de investigación formulada.

Puesto que esta propuesta de investigación buscó analizar la incidencia del uso de la red social *Facebook* en la literacidad digital de los estudiantes por medio de una secuencia didáctica, fue preciso

abordar conceptos como red social *Facebook* y literacidad digital que a su vez entrañan conceptos como *comunidad de práctica, espacios de afinidad, construcción del aprendizaje colaborativo en contextos virtuales, uso de situaciones reales de comunicación, manejo asertivo y nuevas formas de acceso a la información.*

2.3.1 Literacidad digital.

La aparición de las TIC a finales del siglo pasado, llevó a la discusión de un tipo de conocimiento que permitió manejar de manera conveniente esas tecnologías, y a esta instrucción se le denomina de acuerdo a Lara (2009, p. 19) como “alfabetización digital”, la cual se enfoca desde dos planos, el componente tecnológico y el comunicativo. El enfoque que más ha predominado en diferentes ámbitos es el tecnológico, sin embargo, en los últimos años se le ha dado una orientación más hacia lo comunicativo, y especialmente hacia las destrezas que necesita una persona para desenvolverse eficazmente en la sociedad de la información.

Una vez integradas las tecnologías a la sociedad y ocupado un papel importante a la hora de comunicarse en diferentes esferas, se replantea el concepto de alfabetización digital debido a que semánticamente se relaciona directamente con el uso de computadores y otros artefactos tecnológicos y es ahí cuando la Unión Europea propone el término “alfabetización mediática (media literacy)” puesto que tiene un significado más amplio. Al respecto Gutiérrez (2003) define la alfabetización mediática.

... no solo como la capacidad de leer y escribir multimedia, sino de desarrollar las aptitudes necesarias para disfrutar leyendo y escribiendo, para interpretar de manera crítica y productiva el sentido de lo que se lee, y para ejercer plenamente el derecho a recibir, producir y transmitir información multimedia (p.79).

Con el paso de los años y el uso constante de diferentes artefactos tecnológicos se hacen nuevos ajustes al término “media literacy” pero esta vez, no se modifican los vocablos como tal, sino que se plantea una discusión en torno a la traducción del término “Literacy”, el cual proviene del inglés y traduce alfabetismo, pero esta expresión para algunos autores como Cassany (2006) se refiere solo a la adquisición del código escrito. Es por esto, que Vargas (2015) propone emplear el término “literacidad” y definirla como la capacidad de emplear conocimientos procedimentales acerca de la lectura y la escritura de manera contextualizada.

Incluso, Cassany (2006), argumenta que

“alfabetismo” es un término estrechamente relacionado con el alfabeto y que representa una idea mecánica de la escritura y la lectura. Además, proporciona una acepción limitante puesto que se refiere a la escolaridad o educación formal. Mientras que el término literacidad es más neutro y se acerca más a las denominaciones de la cultura escrita (p.5).

En la actualidad, los autores emplean diferentes términos como alfabetismo digital, alfabetismo informacional, literacidad informacional, comunicación letrada mediada por computador, literacidad multimedial, alfabetismo multimedial y literacidad digital; al respecto, Vargas (2015), para referirse a las diferentes situaciones de comunicación que se dan a través de los artefactos tecnológicos y el uso de las herramientas *web 2.0* define el término comunicación letrada mediada por computador (CMC) como:

Habilidades de comprensión y escritura necesarias para comunicarse efectivamente en línea. En un nivel más simple, esto incluye las normas de cortesía en la comunicación en línea. En un nivel más avanzado, se refiere a la pragmática de la argumentación y persuasión efectivas en varios tipos de medios que usan internet. En un nivel aún más avanzado, la CMC incluye saber cómo establecer y manejar la comunicación en línea para el beneficio de grupos de personas. (p.169).

Paralelamente, Warschauer (2006) citado por el mismo Vargas (2015) para referirse a las mismas situaciones de comunicación usa el término *literacidad digital* y lo define como “facilidad y comodidad que demuestran los individuos al viajar por la red a través de un procesador” (p. 169).

Este autor se queda en el uso del *software* y *el hardware*, pero no menciona las habilidades de lectura y escritura al referirse a *literacidad digital*. Por otra parte, Suoranta & Vaden (2008) van más allá y definen el término *literacidad digital* como “

... una destreza dirigida no sólo al uso de tecnologías digitales (dispositivos personales o redes de comunicación) para ubicar, elaborar y evaluar información, sino incluso y más significativo, para fundar asociaciones que permitan aumentar la justicia material, social e individual y posibilitar la transformación social (p. 7).

En este orden de ideas, para la presente investigación se adoptó el término *literacidad digital* y la definición de Suoranta & Vaden (2008) y se considera que es un concepto bastante usado y se relaciona con los nuevos estudios de *literacidad*. Incluso, se va más allá del solo uso de los dispositivos tecnológicos, encierra el uso de situaciones reales de comunicación, el manejo asertivo de la información en la *web* y las nuevas formas de acceso a la información, conceptos que serán desarrollados a continuación.

2.3.2 Uso de situaciones reales de comunicación.

El uso de Internet ha facilitado el hacer de una variedad de tareas cotidianas como escribir una carta, leer la prensa, hacer partícipes a diferentes personas acerca de eventos sociales, realizar compras, expresar opiniones acerca de situaciones de la vida cotidiana, entre otras. Por lo anterior, se puede inferir, que las plataformas digitales permiten la escritura con propósito y enunciatario definido. Contrario a lo

que habitualmente hace la escuela, que demanda la escritura sin un destinatario u objetivo preciso o particular.

Al respecto Cassany (2012) cita una investigación realizada por Bursset & Sánchez (2009, p.4) en la cual se observa a jóvenes entre 13 y 16 años que utilizan *photoblogs*, y a partir de los hallazgos de este proyecto los autores deducen que “...los jóvenes son conscientes de que sus producciones en la red tienen público y cierta permanencia, lo que justifica el uso de un lenguaje cuidadoso y la preocupación estética” (p. 95).

En la misma línea, Lara (2009, p. 27) menciona un dato importante y es que los jóvenes usan principalmente la escritura para mantener sus relaciones *online*. Aunque, ni la escuela ni ellos consideren esto como “actos de escritura” por no ser una actividad que se dé dentro de la escuela o por instrucción de esta.

Incluso, Cassany (2012), ejemplifica estas situaciones con casos como estos: “Una uruguaya puede dedicar una hora diaria a un juego de *Play Station* y a comentar por *chats* sus progresos con video jugadoras de cualquier parte del mundo, colombianas o filipinas” (p. 82).

Asimismo, Carvajal (2017) conceptualiza la escritura en el ciberespacio de la siguiente manera:

En consecuencia, la escritura no se define necesariamente como un proceso de producción textual a partir de la configuración de enunciados para cumplir con una intencionalidad (afirmar, preguntar, convencer, contradecir, solicitar, etc.). Escribir, en cambio, consiste en editar pasajes escritos previamente en otros hipertextos presentes en el ciberespacio, para conseguir una determinada intención comunicativa (cuestionar, persuadir, debatir, denunciar) (p. 43).

De la misma manera, la lectura en este contexto tecnosocial tiene propósitos claros y se da en formatos variados. Por ejemplo, se lee para conocer la opinión de sus amigos y compañeros acerca de situaciones de su vida cotidiana, conocer sus “estados”, participar en charlas y foros. Incluso, estas

lecturas, ahora, no son solo a través de grafemas sino de variados formatos. Cassany (2011) manifiesta “ En la red la lectura es heterodoxa y múltiple, combina varias fuentes, formatos, recursos...” (p. 66).

Definitivamente, Internet ha revolucionado la lectura, puesto que se ha convertido en una práctica indispensable y compleja para participar en la sociedad de la información. Como afirma Lara (2009) “Internet se ha transformado en la fuente fundamental de información no solo para los jóvenes sino también para personas adultas, puesto que utilizan la red para sus necesidades informativas, tanto para los trabajos escolares como para sus decisiones de consumo de productos” (p.24).

Ahora bien, si se habla de las situaciones reales de comunicación que se dan a través de las redes sociales, es importante mencionar que la irrupción de Internet, trajo consigo la posibilidad de escribir, no para un solo destinatario, sino para muchos. Es decir, como lo llama Levy (2007, p. 78) “dispositivo todos-todos” para referirse a la posibilidad que tienen las comunidades de establecer a través del ciberespacio, sucesivamente y de forma cooperativa un contexto común.

Similarmente, Cassany (2012) denomina a esta característica o posibilidad de la comunicación en el contexto tecnosocial de comunicarse con varias personas a la vez como un incremento exponencial de interlocutores y documentos. Y lo describe de la siguiente manera: “Es como si el campo de juego de la comunicación se hubiera agrandado sin límites: de nuestro entorno inmediato pasamos al planeta completo” (p. 51).

Se colige que las condiciones y características del ciberespacio arraigan la posibilidad de ser lectores y escritores activos. En la actualidad, leer y escribir trasciende el contexto escolar y la escritura canónica. Lo anterior, lo afirma Lara (2009) cuando menciona que “hoy en día se lee y se escribe más que nunca, pero en distintos soportes, distintos contextos y en distintos lenguajes, puesto que la lectoescritura es cada vez más multimedia” (p.10).

2.3.3 Manejo asertivo de la información en la web.

Este puede ser definido como la habilidad para manejar la información a través de las redes, es decir, comunicarse, producir y utilizar la información alojada en el ciberespacio. La cantidad de información disponible en la red exige que las personas que usan este medio para establecer relaciones sociales en diferentes ámbitos de uso de la lengua que de acuerdo al Marco Común de Referencia para las Lenguas MCERL (2002) Zayas (2009, p39) plantea que son: público, personal, profesional y educativo, deben desarrollar unas habilidades especiales para saber manejar, reutilizar y de igual manera aportar información.

Para empezar, el escritor Vargas (2015, p.5) en su artículo *Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria?*, menciona algunas de las acciones que deben de emprender los usuarios de las redes sociales a fin de no solo tener comunicación asertiva, sino además sacar provecho al máximo de las ventajas que ofrece Internet y no por el contrario verse abrumado y enredado de la cantidad de información, a veces incierta que puede circular por la red.

Primero, elegir y depurar lo necesario al encontrar demasiada información, examinar la rigurosidad y autenticidad de ésta, es necesario averiguar las fuentes y enfoques que se le dan a los datos, la capacidad de descifrar los entornos, de asumir un nuevo papel como lector y escritor y evadir la manipulación que se puede dar por medio de los discursos en internet, los medios y las redes sociales; finalmente, sacar ventaja de las herramientas que brinda la red para crear textos propios.

Por otra parte, también es necesario hablar de la importancia de respetar el crédito de las publicaciones hechas en la red, lo que se ha convertido en algo difícil de manejar y poco importante para los jóvenes usuarios de estas plataformas. Lara (2009) manifiesta que “La capacidad de producción y recreación multimedia choca de frente con las restricciones legales y económicas de la propiedad intelectual que nació asociada a la sociedad industrial” (p.31).

De manera similar, Cassany (2011) expresa que: “La red también transforma elementos esenciales de la práctica letrada, como los conceptos de autor, propiedad intelectual, cita o plagio”. (p:63).

Lo anterior es debido a que las herramientas alojadas en la red a diferencia del libro, permiten que los usuarios publiquen sus producciones (escritas, fotos, videos y programas) de manera anónima o cooperativa. Sin embargo, es tarea de la escuela hacer consciente al estudiante de respetar los derechos de autor al momento de basarse o reutilizar información encontrada en ese gran universo que es Internet.

Finalmente, el hecho de estar comunicado con múltiples destinatarios y en situaciones reales de comunicación demanda que los estudiantes sean tolerantes y respeten las diferencias al momento de expresar y recibir comentarios, información y opiniones a través de las redes sociales. Lara (2009, p. 29) enfatiza en la importancia de fomentar el análisis, el pensamiento crítico y la información ética de los estudiantes para que puedan aprovechar las oportunidades de la red de una manera libre y responsable, siendo conscientes de sus riesgos y amenazas.

También, Zayas (2009) se refiere a la conveniencia de mantener unas normas que permitan hacer los intercambios más eficientes. Y lo expone de la siguiente manera, “aquí tiene una gran importancia aprender a modalizar los enunciados en cuanto a la forma de expresar las discrepancias con las opiniones de los otros participantes” (p.44).

2.3.4 Nuevas formas de acceso a la información.

Indudablemente, los procesos de lectura y escritura han experimentado grandes transformaciones, debido al uso de dispositivos tecnológicos y sobre todo como lo menciona Cassany (2012) lo más trascendental es la escritura y lectura en línea. Las herramientas que la web ofrece a los usuarios no solo admiten el acceso a gran cantidad de información, lo que enriquece las producciones, sino que permite la

utilización de herramientas (diccionarios virtuales, traductores, correctores ortográficos, etc.) que mejoran en gran medida la calidad de los textos. Es a lo que Cassany (2012, p. 46) llama intertextualidad.

Es decir, la red le permite a los usuarios tener acceso a una cantidad de información presente de manera multimodal y plurilingüe lo que abre las oportunidades de interacción y facilidad de acceso a la información, puesto que no existe mayor restricción para el uso de estas herramientas. En palabras de Cassany (2012) “Se compara internet con una biblioteca inmensa, pero todavía es más grande, y, sobre todo, más diversa: es también un supermercado, un quiosco, un atlas, una galería... (p. 51).

Todavía más, otro cambio que es importante mencionar cuando se contrasta la lectura y escritura en la red con el papel, es la hipertextualidad, Cassany (2012, p. 45) menciona que estas herramientas cambian la actuación no solo del lector sino también del escritor. El lector tiene la libertad de pasar de un texto a otro a través de los vínculos, lo que enriquece la lectura y mejora la comprensión.

De igual manera, el usuario cuando usa la red para expresar sus ideas incrementa las responsabilidades y tareas que debe realizar, puesto que debe poner en juego no solo conocimientos de la escritura canónica, sino también conocimientos informáticos. En otras palabras, la lectura y escritura en línea requieren unos conocimientos adicionales. Algunos de los conocimientos que Cassany (2012) menciona son:

informática de usuario, que implica instalar y mantener programas, tipografía y edición para publicar textos en la red, derechos de propiedad para gestionar varias pantallas en la ventana, copiar y pegar fragmentos de texto una a otra, con rapidez y agilidad... (p.56).

Por otra parte, hay autores que hacen fuertes críticas al uso de estas tecnologías, y que por su parte encuentran desventajas en la lectura y escritura a la hora de utilizar estas herramientas tecnológicas Nielsen (2008, p. 79) en su artículo titulado *How do little users read*, manifiesta que una persona que usa estos medios no lee más del **18%** por ciento de los textos que se propone estudiar, es decir, no continúan la lectura en pantalla de más de **200** palabras. De igual manera, Carr (2008) en su artículo *Is Google*

making us stupid, explica que el uso de la red ha agilizado el tiempo de búsqueda de información, si se compara con el tiempo que anteriormente se debía gastar en una biblioteca para hacer esta tarea, pero por el contrario, ha afectado la concentración de las personas que utilizan estas herramientas, puesto que es una lucha conseguir concentrarse profundamente en un texto. como se hacía habitualmente, puesto que mientras se lee se realizan múltiples tareas en otras ventanas del computador.

Este tipo de aseveraciones permiten conjeturar que realmente la forma de leer y escribir ha cambiado, pero esto no quiere decir que se lea o se escriba menos que antes de tener a disposición tantas herramientas tecnológicas, por el contrario, los artefactos tecnológicos han llevado a leer de una manera multimodal, en diferentes entornos y en variados lenguajes.

2.3.5 Red Social *Facebook*.

Para entender las características usos y dimensiones de esta red, es necesario referirse a dos conceptos el primero *web 2.0* y el segundo red social. La *web 2.0* es una plataforma que aloja un sinnúmero de redes sociales, entre ellas *Facebook*, que permite que millones de usuarios estén por todo el mundo recibiendo y enviando información multimedia, es decir, interactuando.

De acuerdo con Torregrosa (2010) define el concepto como: “*Web 2.0* fue usado por primera vez por Tim O’Reilly durante una sesión conjunta de O’Reilly y Media Live Internacional para la preparación de conferencias” (p.3).

El concepto fue usado para referirse a una serie de sitios *webs* basadas en comunidades de usuarios que permiten la comunicación y la reciprocidad de datos. Una función bien interesante de la *web 2.0* es que permite que el usuario cree información, es decir, participe activamente creando nuevos contenidos o modificando información existente en la red.

De igual manera, O'Reilly de O'Reilly Media (2009) citado por García (2010) señala siete principios básicos de la *web 2.0* que describen sus particularidades:

Primero, La web es usada como si se tratase de una plataforma. Segundo, permite el aprovechamiento de la inteligencia colectiva para incrementar el valor y las operaciones en los entornos web. Tercero, el valor de los datos: la participación activa de los usuarios permite crear y alimentar la base de datos. Cuarto, La Beta perpetua, es decir, el software se ofrece como un servicio y no como un producto. Quinto, los modelos son abiertos, lo que permite la transparencia en la programación y en el desarrollo. Sexto, el software no se limita a un solo dispositivo, lo que da la posibilidad de usar varios dispositivos para acceder a la plataforma. Séptimo, el usuario es el rey, el usuario se sitúa en el centro de esta dinámica porque decide, crea, comparte, es decir, interactúa lo que conlleva construir pensando en él. (García, 2010, p.4)

Ahora bien, es necesario definir igualmente el concepto de redes sociales y para ello García (2010) expone que “el término fue usado por primera vez en 1954 por J.A. Barnes definiéndose como *“una estructura social de nudos que son en general personas u organizaciones, de tal forma que una red social representa las relaciones entre personas, grupos u organizaciones”*. (p.4).

En ese momento, Barnes (s.f.) se refería a redes físicas que de acuerdo con García (2010) la diferencia era el número de participantes, puesto que las redes sociales digitales permiten la interacción de muchas más personas. Asimismo, Buxarraís (2016), define las redes sociales como “...herramientas clave para la comunicación en muchos ámbitos, incluyendo el educativo” (p. 38).

En la misma línea, Prato & Villoria (2010), plantean que las redes sociales como “una estructura social que se puede representar en forma de uno o varios grafos en el cual los nodos representan individuos (a veces denominados actores) y las aristas relaciones entre ellos” (p.2).

En este orden de ideas, *Facebook* es una red social alojada en la *web 2.0*, de acuerdo a Piscitelli (2010) quien plantea que: “esta web fue creada con el nombre *“The Facebook”* en el año 2004 por un

estudiante de la universidad de Harvard llamado Marc Zuckerberg, el propósito era crear una plataforma que permitiera a los estudiantes de esta universidad comunicarse entre sí” (p. 9).

Aunque no fue la primera red social, ni tampoco la primera creada por este autor, esta red millones de usuarios. De hecho, manifiesta Downes en el prólogo del libro *El proyecto Facebook*, que el éxito de Facebook radica en que permite que redes sociales con vínculos fuertes en la realidad pueden pasar al plano virtual, o incluso, crear nuevas relaciones.

Por su parte Cassany (2016) define red social como “*un programa informático que permite crear en Internet el perfil de un usuario (persona, institución, equipo), con más o menos contenido, y compartirlo con otros*” (p.192).

Asimismo, se menciona que desde la teoría social del aprendizaje hay dos conceptos que describen las redes sociales. Primero, *comunidad de práctica* sugerido por Lave & Wenger (1991) y Wenger (1998) y el segundo, *espacios de afinidad* propuesto por Gee, (2004) y (2014). Cabe mencionar una tercera característica y es que permite la *construcción del aprendizaje colaborativo en contextos virtuales*.

2.3.6 Comunidad de práctica que interactúa en la web.

Para empezar, es importante definir qué es una *comunidad de práctica*. En tal sentido Wenger (1998) citado por Cassany (2016) argumenta que:

una comunidad de práctica es un grupo de personas que toma parte de unos propósitos y un contexto cognitivo en una acción particular y situada. Además, comparten de manera frecuente con cierto grado de responsabilidad y, por último, lleva a cabo unos hábitos comunicativos y un registro verbal particular (p. 191).

Es decir que, a través de las redes sociales las personas crean grupos que permiten, como lo menciona Wenger (1998), tomar parte de unos propósitos, estos están dados por las posibilidades del ciberespacio y la red social, al igual que por los intereses de los integrantes de la comunidad. Monsoriu (2009 citado por García (2010, p.5) afirma que las posibilidades que ofrece la red son: compartir y etiquetar fotos, videos, música, jugar en línea con otros usuarios, compartir discusiones en foros y grupos, enviar y recibir mensajes de correo electrónico interno de la propia red social; recomendar y presentar a personas, entre otras.

Por otra parte, los intereses de los integrantes pueden estar dados por el tipo de relación que tiene y que los lleva a participar de una comunidad de práctica a través de la red social. Cassany (2016, p.191) sostiene que internet permite contactar con personas de todo el mundo, si hay una lengua en común y unos intereses comunes como el fanatismo por grupo el grupo musical, un video juego o un cómic manga.

En este orden de ideas, en las *comunidades de práctica* que se originan a través de la red social *Facebook*, no solo se comparten unos propósitos, sino que se mantiene una comunicación constante. Este comportamiento es recurrente a través de las redes sociales, al respecto Sanz (2009) citado por Cassany (2012) afirma que “durante un estudio se seleccionaron a catorce chicos de 15 años de edad, que afirman conectarse cada día a la red para gestionar un espacio personal, a partir de una encuesta realizada en institutos catalanes” (p.95).

Asimismo, Reig & Vílchez (2013) denominan al periodo histórico en que nos encontramos como la “era de la hiperconectividad”, puesto que el uso de las redes sociales por parte de personas de todas las edades aumenta cada día de manera vertiginosa, cada vez son más los usuarios de dichas redes en su vida cotidiana.

Por último, cada *comunidad de práctica* crea unos hábitos comunicativos y un registro verbal particular. En otras palabras, interactúa en procesos comunicativos que caracterizan a los miembros de dicha comunidad.

2.3.7 Espacios de afinidad en redes virtuales.

De acuerdo a Gee (2014) citado por Cassany (2016) las redes sociales pueden ser definidas como “espacios de afinidad puesto que en la interacción a través de ellas las personas comparten aspectos culturales sin importar sus rasgos personales (raza, edad, sexo, cultura, etc.)” (p.192). Además, interactúan de diferentes maneras, es decir, asumen diferentes roles (líder, seguidor y revisor) de acuerdo a la situación comunicativa. Finalmente, se construye identidad puesto que se comparten recursos lingüísticos.

Un claro ejemplo de construcción de identidad a través de las redes sociales se hace evidente con la escritura ideofonemática, uno de los cambios que ha traído a la lectura y la escritura, el uso de Internet y demás herramientas tecnológicas. Al respecto Cassany (2012) define este tipo de escritura como “una manera de simplificar el código gráfico y explotar las posibilidades significativas y lúdicas de manera recreativa” (p.77).

También, este autor menciona que los adolescentes usan la escritura ideofonemática para construir una identidad personal en la red, puesto que diferencian su escritura del resto, a modo de idiolecto. Es más, a partir de diferentes investigaciones concluye que los jóvenes utilizan espacios privados en la red para establecer una identidad propia, relacionada con sus gustos personales y para fortalecer y ampliar los vínculos sociales con personas de su edad.

En la misma línea Lara (2009) expone que:

La práctica de los alumnos con estas herramientas dentro de los entornos de aprendizaje formal les proporciona una experiencia de gran valor como emisores de contenido y como productores de su propio canal de comunicación, construyendo su propia identidad como autores, reforzando su autoestima y relacionándose con su público en proyecto con intencionalidad comunicativa social. (p. 36).

Por otra parte, Manovich (2012) hace una relación entre las actividades que se realizan a través del “*software*” y que se relacionan con la cultura, denominándose “*software cultural*”. Además, estas acciones las divide en categorías tales como “crear objetos culturales y servicios interactivos que contengan representaciones, ideas creencias y valores estéticos (...) participar de experiencias culturales interactivas, (...) crear y compartir información y conocimientos por internet...”. (p. 21).

En síntesis, la Internet y los artefactos tecnológicos se han convertido en parte de la cultura y por ende los jóvenes y usuarios de éstas, construyen identidad a partir de las herramientas y posibilidades que estas tecnologías les ofrecen. Para ilustrar, la producción amateur de vídeos, temida por los padres, pero que parece que también puede tener algún efecto positivo. Los vídeos caseros están ampliando los lenguajes en los que es posible proyectar la identidad a la Red. Permiten, en otras palabras, “a gente poco diestra con el lenguaje escrito explorar lo que son y compartirlo con los demás” (Reig & Vélchez, 2013, p.66).

Mejor aún, el incremento en el uso de las TIC y la realización de un sinnúmero de tareas a través de ellas, tales como, colgar fotos y videos en diferentes redes sociales, leer periódicos y revistas en línea, escuchar música, jugar, participar en una video llamada o video chat, descargar aplicaciones, entre otras, permite hablar de acuerdo a Cassany (2012) de una “identidad digital”.

2.3.8 Construcción del aprendizaje colaborativo en contextos virtuales.

En este punto es importante mencionar cuatro características que Hernández (2008, p.5), encuentra en las redes sociales al momento de integrarlas a las prácticas educativas. Entre ellas: Proporcionan al estudiante un entorno creativo dotado de múltiples herramientas y materiales (sonidos, imágenes, vídeos...) para la construcción del conocimiento; esto permite tener en cuenta a todos los estudiantes. Favorecen la comunicación entre estudiantes y profesor, lo que posibilita compartir ideas, aclarar dudas y realizar tareas de manera conjunta.

De otro lado permite la interacción frecuente y la retroalimentación, brindando la oportunidad de resolver inquietudes en el momento que surgen o cuando se está realizando una actividad complementaria en casa, la inmediatez en comunicación de estas aplicaciones permite estar en contacto en todo momento siempre y cuando se cuente con un computador e internet. Ofrece a los estudiantes todo un mundo de información para conocer o complementar cualquier tema visto en clase.

De igual modo, Cassany (2012, p.237), manifiesta que las redes sociales en la educación se pueden emplear como espacio para publicar y opinar acerca de los trabajos de los estudiantes. Incluso, como espacio para animar el trabajo cooperativo, pedir ayuda, ampliar contactos, entre otros.

A pesar de las ventajas y bondades mencionadas acerca del uso de las redes sociales, es preciso no ignorar los riesgos y peligros que por su condición de medio de comunicación a gran escala puede ocasionar a los usuarios. Primero, la exposición por largas horas de tiempo puede, en algún momento, acarrear consecuencias negativas para sus usuarios.

Por lo anterior, Naval, Serrano-Puche, Sádaba, & Arbués (2016), afirman:

Sin duda, se crea un hábito difícil de romper, incluso puede derivar en una adicción o el “síndrome FOMO” citado por Buxarrais 2016 (p.19). Igualmente, Sánchez, Ruíz, & Sánchez (2015, p. 43) manifiestan que patologías como “adicción a Internet”, “trastorno de adicción a Internet”, “uso patológico de Internet”, “trastorno de dependencia de la red”, “ciberadicción”, se derivan del uso inadecuado de internet.

Segundo, la publicación de material sensible o información personal. Lara (2009) considera que: es esencial hacer conscientes a los jóvenes sobre la privacidad de los datos, debido a que la publicación de esta información puede causar perjuicio en su derecho al honor y a la intimidad. Tercero, por su relevancia en el ámbito educativo no se puede olvidar que el plagio es uno de los grandes problemas a los que se ven enfrentados sus usuarios. Tanto los creadores como los consumidores del material que circula en la red.

Finalmente, la ausencia de filtros y controles Cassany (2012), acarrea inconvenientes en cuanto que no se puede confiar de todo lo que circula en el ciberespacio, puesto que si bien, por un lado, permite la libertad de expresión, por el otro permite la proliferación de contenido engañoso, malintencionado y poco fiable.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. TIPO DE ESTUDIO

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, que de acuerdo Sampieri, Fernández & Baptista (2014, p.358), se enfoca en observar las situaciones, estudiadas desde el punto de vista de los participantes en un ambiente habitual y en relación con su entorno. De igual manera, Sampieri *et al.* (2014, p.10), plantean algunas características particulares de este enfoque investigativo. Primero, a diferencia de la investigación cuantitativa no busca medir o valorar magnitudes. Segundo, el investigador hace parte de las vivencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre es consciente que hace parte del fenómeno estudiado.

Además, una vez planteado el problema por el investigador, este no tiene la obligación de seguir un procedimiento definido claramente, puesto que el proceso cualitativo es recurrente no lineal, las aparentes etapas no son más que pasos que permiten adentrarnos cada vez más en el problema de investigación. Finalmente, los planteamientos iniciales no son tan precisos como en el enfoque cuantitativo. (Sampieri et al. 2014, p.12).

En concordancia con lo anterior, la tipología empleada es la sistematización de experiencias, definida por Jara (1994), como:

La interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo (p. 91).

Es necesario mencionar, que la sistematización de experiencias es una forma de investigación que permite al investigador, en muchos de los casos educadores, sacar provecho de las experiencias vividas,

es indudable que la sistematización de cada experiencia particular tendrá un rumbo y unas circunstancias diferentes, sin embargo, de acuerdo a Jara (1994, p. 3), todas deben organizar y recuperar el proceso realizado, interpretar críticamente la experiencia y, por último, obtener aprendizajes y compartirlos.

Existen varias concepciones, de acuerdo con Mejía (2012, p.20), “desde la que se ha abordado la sistematización de experiencias en América Latina. Para el caso de esta investigación, se parte de la concepción de sistematización como obtención de conocimiento a partir de la práctica”. Puesto que, esta concepción intenta disminuir la separación entre el proyecto formulado (teoría) y la práctica. De esta manera, las categorías se obtienen después de contrastar la teoría propuesta y el dato empírico de cómo se dió el proceso en la aplicación, al encontrar la diferencia se pueden plantear hipótesis que son interpretadas analíticamente y de esta manera se adquiere el conocimiento a partir de la acción. Esto lleva a rescatar algunos elementos que se pueden reutilizar en otros proyectos, mejorando las investigaciones realizadas.

Asimismo, Jara (1994, p.5), sugiere establecer un propósito para la sistematización que para efectos de este proyecto consiste en cooperar con la reflexión teórica con base en conocimientos emanados de las experiencias. Del mismo modo, el autor propone tener presente las siguientes preguntas al momento de iniciar el proceso: ¿Para qué queremos hacer esta sistematización? ¿Qué queremos sistematizar? y ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar? Cuyas respuestas, para este caso, tienen que ver con el planteamiento del problema, la justificación y la metodología.

3.2. SUJETOS EN EL ESTUDIO

Los sujetos de esta investigación fueron los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la sede principal de la Institución Educativa Santa Bárbara de Sevilla, y la profesora del área de lenguaje de

estos grupos, que para este caso correspondió a la investigadora principal de este estudio. El equipo de estudiantes seleccionado estuvo conformado por dos grados (décimo y undécimo) debido a que la institución es de tipo rural, por lo tanto, se trabaja con grupos multigrado, el grupo estuvo conformados por siete estudiantes, dos de grado décimo (un hombre y una mujer) y cinco de grado undécimo (tres hombres y dos mujeres) con edades que oscilan entre los 16 y 18 años de edad.

3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE CONCEPTOS

La operacionalización de los conceptos, de acuerdo a Álvarez y Martínez (2014), es un procedimiento metódico de descomposición de los conceptos teóricos, empezando por los elementos más abstractos hasta llegar a los niveles más concreto de las nociones. Este proceso es de suma importancia dentro de la investigación porque no sólo es la base para el diseño de los instrumentos de recolección de la información, sino que además permite delimitar el problema de investigación.

Además Martínez & Reguant (2014, pp. 2-3) plantean que primero se define cada uno de los conceptos teóricamente, luego se definen operacionalmente, con el fin de tener claridad en lo que verdaderamente se quiere de ellos. Con base en esto, se definen los descriptores, que se constituyen en características particulares de los conceptos, y, luego, se determinan los indicadores que a su vez son características particulares de los descriptores. Estos últimos se convierten en preguntas o premisas que se utilizarán en los instrumentos para recoger la información por cada uno de los objetivos específicos. Esta es una manera de aproximar el logro de los objetivos específicos (Ver anexo A).

3.4. DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS

Para recolectar la información se recurrió a las siguientes herramientas:

3.4.1 Entrevista.

Mejía (2012, p. 64), manifiesta que la entrevista se puede definir como una conversación interesada sobre aspectos específicos. En la entrevista se habla de todo, por lo tanto no es neutral, sin embargo, el entrevistador debe orientarla a los intereses que se quieren lograr en ella. Además, este autor nos indica que existen tres tipos de entrevista como son: la espontánea, la abierta y la estructurada. Para efectos de esta investigación se implementó la encuesta estructurada, cuidando, como lo dice Mejía (2012), de no convertir este tipo de entrevista en interrogatorio, la información que se buscaba fue registrada a través de una grabadora de voz, con el fin de no omitir ningún detalle (Ver anexo B).

3.4.2 Secuencia didáctica y diario de campo.

Es importante aclarar que la secuencia didáctica fue tomada como una estrategia y que todo lo que surgió a partir de su ejecución fue registrado en un diario de campo.

La secuencia didáctica puede ser considerada una estrategia que implica algunos cambios en las prácticas educativas, puesto que permite la organización de contenidos en un tiempo determinado, lo que se evidencia en procesos eficientes.

Para Tobón, Pimienta, Prieto & García (2010) las secuencias didácticas son “sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.20).

En tal sentido toda secuencia didáctica está estructurada por unos elementos comunes: tema, grado al que se dirige, objetivos, contenidos, evaluación y recursos,. Sin embargo, Rodríguez (2008), propone los elementos de una secuencia didáctica usada particularmente para espacios de aprendizaje virtuales. Entre los cuales encuentran:

Los objetivos de aprendizaje de los alumnos, los contenidos que conforman la unidad didáctica y los criterios de evaluación de los objetivos propuestos; estos, complementados por los métodos pedagógicos, es decir, el orden de las actividades, las actividades de aprendizaje y de evaluación y la guía didáctica (p. 2).

La secuencia didáctica empleada en el presente proyecto de investigación fue diseñada con base en la información recopilada en una entrevista aplicada anteriormente a los estudiantes y fue implementada a través de la red social *Facebook*. Por ello, primero se realizó una actividad diagnóstica que permitió observar los niveles de literacidad digital que poseían los estudiantes; posteriormente se implementó la secuencia didáctica que comprendía tres partes: actividades de apertura, desarrollo y cierre. En la de apertura, se exploraron conocimientos previos y se contextualizó a los estudiantes con el tema a tratar, en este caso los graffitis. En el desarrollo, se orientó al estudiante a la estructuración de los conceptos y la práctica. Finalmente, en la de cierre, el estudiante dibujó un graffiti a partir de los conceptos asimilados. (Ver anexo D).

Teniendo en cuenta que el diario de campo y la secuencia didáctica se usaron en conjunto, se hizo necesario definir el concepto de diario de campo. De acuerdo con Mejía (2012, p.46) esta herramienta es fundamental en el proceso de sistematización, puesto que es un instrumento, más completo que el cuaderno de notas.

De otro lado, en el diario se debe ir registrando, en detalle, no solo cada suceso vivido dentro de la experiencia sino que, al mismo tiempo, se hace reflexión de cada situación. Para este estudio el diario

de campo estuvo integrado por un encabezado en el cual se registró el nombre de la actividad (diagnóstica, apertura, desarrollo y cierre), el número y la fecha de publicación de la actividad.

Además, contenía cuatro columnas: latencia -fechas y hora de respuesta por parte de los estudiante-, descripción de la actividad, observación e impresiones y criterios a tener en cuenta durante las observaciones, los cuales surgieron del cuadro de operacionalización de conceptos. (Ver anexo C).

3.5. RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

El primer instrumento utilizado fue la entrevista, la cual se realizó durante la jornada escolar en la sede principal y aplicada a cada uno de los siete estudiantes, luego se hizo el registro por medio de grabación de voz todo el proceso. Esta herramienta permitió conocer la opinión que tienen los participantes acerca de la red social, sus principales usos y el tiempo de uso de la red; y a partir de la información obtenida se diseñó la secuencia didáctica.

En este orden de ideas, la secuencia didáctica se ejecutó durante el primer periodo del año 2018, la cual se diseñó con base en los estándares y desempeños para el área de lenguaje en los grados décimo y undécimo, además cada actividad tuvo uno o más objetivos de aprendizaje. De otro lado, se centró en tres objetivos principales: evaluar el uso del lenguaje no verbal en la comunicación, inferir el mensaje implícito y analizar si ha cambiado el propósito comunicativo del graffiti en las distintas épocas.

Las actividades se realizaron a través de la red social *Facebook* en jornada escolar y extraescolar. La docente publicó paulatinamente cada actividad, las cuales fueron realizadas o contestadas por los estudiantes.

Igualmente, el diario de campo se usó para recoger la información que se produjo al momento de utilizar la secuencia didáctica previamente diseñada, es decir, dicho instrumento permitió registrar todo

tipo de datos (comentarios, inquietudes, opiniones de los sujetos de estudios) que de cada sección surgieron.

3.6. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para analizar la información recolectada se recurrió a las siguientes técnicas:

3.6.1 Análisis del discurso.

Para analizar el material recolectado en la entrevista y el diario de campo se empleó la técnica de análisis de contenido la cual es definida por Andréu (2003) como una técnica que permite comprender una gran cantidad de textos grabados, ya sean, filmados, pintados y transcripción de entrevistas. Puesto que, todo este material fue fuente invaluable de información, o en palabras del mismo autor: “todo este material guarda un conocimiento valioso que analizado de una manera sistemática y objetiva puede conducir al conocimiento de numerosos aspectos y fenómenos del ámbito social” (p.2).

Asimismo, Hostil y Stone (1969), citado por Abela (2003), define este procedimiento como “una técnica de investigación para formular inferencias identificando de manera sistemática y objetiva ciertas características específicas dentro de un contexto” (p. 5) de acuerdo a Sampieri, Collado, & Baptista (2014) la acción esencial en el análisis de los datos es darle una estructura a una cantidad de datos que se reciben o recolectan sin estructura alguna.

Por lo anterior, Sampieri *et al.* 2014, sugieren los siguientes propósitos centrales a la hora de realizar el análisis del contenido:

Primero, explorar los datos. Segundo, imponerles una estructura organizándose en unidades y categorías). Tercero, describir las experiencias de los participantes a partir de su punto de vista y

expresiones. Cuarto, descubrir los conceptos, categorías presentes en los datos para interpretarlos y explicarlos en relación con el planteamiento del problema. Quinto, estudiar en profundidad el contexto alrededor de los datos, sexto, reconstruir hechos e historias, finalmente, enlazar los resultados con el conocimiento disponible. (p. 418).

Para analizar la información recolectada se siguió un proceso sistemático de organización de la información. Por consiguiente, para iniciar se transcribió toda la información registrada en las entrevistas. Posteriormente, se visualizó todo el material recolectado a través de la entrevista y el diario de campo, de manera que al aplicar el “método de comparación” sugerido por Sampieri *et al.* (2014), entre segmentos de información, surgieron las categorías, las cuales posteriormente se etiquetaron con códigos. De esta manera, no solo se organizó, también, se interpretó la información a la luz del planteamiento del problema.

Una vez que se tuvo claridad sobre los métodos y se diseñaron los instrumentos para recoger los datos se determinó que el análisis del contenido sería la estrategia conveniente para el análisis de los datos. Este se aplicó a la información aquí presentada, la cual fue obtenida de la utilización de dos instrumentos como fueron la entrevista y el diario de campo, los cuales, después de ser sometidos a un análisis minucioso a la luz del planteamiento y del marco teórico arrojaron en una primera fase unas subcategorías agrupadas luego en categorías.

Por lo anterior, se siguió un proceso que consistió en transcribir la entrevista. Posteriormente, examinar la transcripción de la entrevista y los diarios de campo de las sesiones de la secuencia didáctica. Este fue un buen inicio para identificar unidades de análisis que se pudieran relacionar con los objetivos de la investigación y a su vez generar las categorías y subcategorías. Para terminar, se asignó un código a cada unidad de análisis. Este código se construyó con la letra inicial de las palabras que componen cada categoría, escrita en mayúscula, además, se usó punto para separar cada inicial.

Tabla 1: Categorías y Subcategorías

Categoría des.	código	Subcategoría ind.
Uso de la red	U.R	Frecuencia de uso Que se comparte
Multimodalidad	M.D	Imágenes Videos
Construcción de identidad	CN. I	Opiniones personales Expresión de sentimientos Actividades cotidianas o personales Gustos
Construcción del aprendizaje colaborativo	CN.A.C	Libertad de expresar dudas Comunicación para trabajos escolares Acorta distancia Permite dialogar más con el profesor Estimulación del trabajo entre pares
Manejo asertivo de la información	M.A.IN.	Respetar las opiniones de los demás Palabras adecuadas/ no ofensivas Literacidad crítica
Nuevos perfiles letrados	N.P.L.	Escritura ideofonemática Redacción espontánea, no planificada Anacoluto

Fuente: *Producción propia*

En este orden de ideas, primero se realizó el análisis de las categorías que surgieron de la información recopilada a través de la entrevista, y posteriormente se examinaron los datos obtenidos a través del diario de campo. De la entrevista surgieron las siguientes categorías: uso de la red, construcción del aprendizaje colaborativo y construcción de identidad. Por otra parte, del diario de campo emergieron las categorías multimodalidad, nuevos perfiles letrados y manejo asertivo de la información.

El proceso de análisis de cada categoría consistió en citar información recopilada a través de los instrumentos que evidenciara dicha categoría, posteriormente, se confrontaron los datos con los teóricos contenidos en el marco teórico y se emitieron reflexiones personales.

CAPÍTULO VI

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A continuación, se presentará un análisis de las categorías, encontradas en la información obtenida a través de los instrumentos, a la luz del marco teórico. De igual manera, se mostrará un comparativo entre la actividad diagnóstica y de cierre de la secuencia didáctica. Finalmente, se explicará de manera detallada cómo se lograron cada uno de los objetivos específicos y, también, las dificultades encontradas en su desarrollo.

4.1. CATEGORÍAS DE LA ENTREVISTA

4.1.1 Uso de la red.

Con el fin de conocer la periodicidad de uso de la red por parte de los estudiantes se planteó la siguiente pregunta ¿Con qué frecuencia utiliza la red social *Facebook*? A lo que uno de los estudiantes contestó: “*bastante, es decir, diario*” (E1); otro manifestó, “*Muy habitualmente ya que cada vez que salgo de clase, en mi casa aprovecho para utilizarla y contactarme con mis amigos y conocidos.*” (E2), y un tercero expresó “*diariamente*” (E3).

De igual manera, la participación en las actividades realizadas en el grupo, incluso, las publicaciones que constantemente realizaron con temas diferentes a los de tipo académico, revelaron la afinidad o proximidad de los estudiantes con estas plataformas, en otras palabras, hicieron parte de sus vidas y de sus prácticas diarias.

Lo anterior, resalta la importancia de incluir en el currículo herramientas tecnológicas que hagan parte de la vida cotidiana de los estudiantes con el fin de construir un aprendizaje significativo, al respecto Cassany (2016), plantea que:

... la importancia de que el docente conozca las redes sociales que usan sus estudiantes para que en la medida de lo posible sean tenidas en cuenta en las prácticas educativas. Lo anterior conlleva un cambio de paradigma de la educación tradicional a un aprendizaje significativo, que parta de los intereses y necesidades de los educandos. (p. 205).

Por otra parte, el hecho de que estos artefactos y redes sean usados con notable frecuencia por nuestros estudiantes, no necesariamente indica que ellos son competentes para el uso de estos dispositivos, por lo que la escuela debe orientar sus planes y estrategias para desarrollar y afianzar la competencia digital definida por Suoranta & Vaden (2008) como:

... una destreza dirigida no sólo al uso de tecnologías digitales (dispositivos personales o redes de comunicación) para ubicar, elaborar y evaluar información, sino, incluso, y, más significativo, para fundar asociaciones que permitan aumentar la justicia material, social e individual y posibilitar la transformación social (p.7).

4.1.2 Construcción del aprendizaje colaborativo.

Frente a la consideración sobre el uso de la red social *Facebook* en torno a sí facilita la comunicación entre los estudiantes y el profesor, se obtuvieron respuestas como *“sí, porque esta red nos permite acortar distancia, es decir, mejorar la comunicación que llevamos entre nosotros y, además, dialogar un poco más con los profesores y compartir más con ellos” (E2)*. Incluso, algunos fueron más allá y hablaron de la comodidad de la red para expresarse, evidente en la siguiente respuesta, *“yo creo que*

sí profe, porque cuando uno comparte trabajos o algo por las redes sociales, no tiene esos nervios o por lo menos tantos nervios de lo que vaya a opinar la profesora o el profesor” (E1).

Finalmente, otro estudiante argumentó que *“esta red puede ser de utilidad porque les permite comunicarse para tareas y muchas otras cosas” (E5).*

Las anteriores respuestas, al igual que los comentarios generados por los estudiantes frente a las publicaciones de sus compañeros y la docente permitieron resaltar que las redes sociales pueden ser consideradas una estrategia útil para construir el aprendizaje de manera colaborativa y para mejorar la comunicación estudiantes-docente y entre estudiantes.

Para empezar, durante la realización de la secuencia didáctica la profesora publicó las actividades en horario diferentes a los académicos, y de igual manera los estudiantes contestaban en horario no académico.

Lo que ratificó lo expresado por uno de los estudiantes, *“acorta distancias” (E2)*, al igual que en las actividades de ocio. Además, Los compañeros hicieron comentarios constantes u opinaban acerca de los trabajos de sus compañeros. No sólo con el canon de escritura sino también con escritura ideofonemática, la cual de acuerdo a Torres & Vilatarsana (2003) citado por Cassany (2011) se define como:

La transformación del canon de la escritura convencional, que aprovecha los recursos del teclado para emular la transcripción fonética e incorpora símbolos e iconos para mostrar los sentimientos y las reacciones que en el cara a cara formulamos con gestos y expresiones faciales (p.75).

Otro aspecto que puede considerarse importante fue que todos los participantes tenían la oportunidad de escribir y comunicarse con varias personas al mismo tiempo, es decir, los textos creados por los estudiantes eran vistos y leídos por todos los integrantes del grupo (la profesora y los demás compañeros), lo que permitió una comunicación rápida y efectiva. A esta característica de la

comunicación en el ciberespacio Lévy (2007, p.78) se refiere como “dispositivo todos-todos” para referirse a la posibilidad que tiene las comunidades de establecer a través del ciberespacio, sucesivamente y de forma cooperativa un contexto común.

Además, la variedad de formatos (imágenes, videos, textos, entre otros) que se utilizaron para compartir la información o llevar a los estudiantes a desarrollar las competencias. Por ejemplo, durante la realización de cada actividad se utilizaron videos o imágenes acompañadas de textos que explicaban las instrucciones, o que indagaban sobre las opiniones o inferencias que hacían los estudiantes acerca de los textos compartidos. Incluso, en el trabajo final los estudiantes compartieron imágenes de los graffitis creados por ellos y sus compañeros respondieron a estas publicaciones con textos escritos y escritura ideofonemática.

Las evidencias mencionadas confirman las cuatro características que Hernández (2008, p. 34), encuentra interesantes en las redes sociales al momento de integrarlas a las prácticas educativas y proporcionan al estudiante un entorno creativo dotado de múltiples herramientas y materiales (sonidos, imágenes, vídeos) para la construcción del conocimiento; esto permite tener en cuenta a todos los estudiantes.

Asimismo, es de anotar que favorecen la comunicación entre estudiantes y profesor, lo que posibilita compartir ideas, aclarar dudas y realizar tareas de manera conjunta. Permite igualmente la interacción frecuente y la retroalimentación, genera con ello la oportunidad de resolver inquietudes en el momento que surjan o cuando se está realizando una actividad complementaria en casa, la inmediatez en comunicación de estas aplicaciones permite estar en contacto en todo momento, siempre y cuando se cuente con un computador conectado a Internet. Finalmente ofrece a los estudiantes todo un mundo de información para conocer o complementar cualquier tema visto en clase.

4.1.3 Construcción de identidad.

Este aspecto se hizo evidente a partir de las respuestas aportadas por los estudiantes en la entrevista, frente a los cuestionamientos sobre lo que compartían a través de las redes sociales y lo que los identificaba con los grupos a los que pertenecían en dichas redes. En cuanto al primer interrogante uno de los estudiantes manifestó que *“comparte información sobre familiares y amigos, fotos, imágenes divertidas como memes -SMS, tuits, correos o actualizaciones en el muro con videos, chistes fotos, cuentos u otros elementos chistosos y divertidos relacionados con la actualidad social o política”* (E5), que como lo afirma Cassany (2016) *“tienen un tono de sátira, creatividad y humor que circulan como virus por las redes sociales”* (p.249). De igual manera, otro participante expresó: *“Yo solamente comparto las cosas y las fotos que me gustan, comento algo que me llama la atención y ya”* (E3).

Las anteriores respuestas permitieron definir las redes sociales como espacio de afinidad que permite que personas de diferente religión, raza, sexo, profesión e incluso nacionalidad o lengua comparten gustos, intereses e ideologías. Es decir, la red permite la construcción de identidad. Incluso, el mismo Cassany (2011, p. 98), a partir de diferentes investigaciones concluye que los jóvenes utilizan espacios privados en la red para establecer una identidad propia, relacionada con sus gustos personales y para fortalecer y ampliar los vínculos sociales con personas de su edad.

Por otra parte, la pregunta: ¿cómo te identificas con los grupos a los que perteneces en la red?, permitió obtener las siguientes respuestas: primero, uno de los estudiantes señaló que *“se identifica porque tienen los mismos gustos y porque le llama la atención el grupo”* (E4). De igual modo, otro participante declaró que *“se identifica con esos grupos en los que participa en la red porque le llama la atención el grupo y tienen gustos similares, por ejemplo, comida y música”* (E1).

En síntesis, las respuestas citadas permitieron confirmar la teoría de Gee (2014) y Wenger (1998) acerca de que las redes sociales son “espacios de afinidad” y “comunidades de práctica” puesto que proporcionan espacios en los cuales las personas pueden reunirse en torno a gustos e intereses. Incluso, se

ha convertido en espacio para movilizaciones sociales como se evidencia en la investigación de Chilwua (2015) citada por Vargas (2016), en su artículo *“Redes sociales, literacidad e identidad (es): el caso de Facebook”* en el cual un grupo de personas en Nigeria a través de la red social Facebook, específicamente por medio de un grupo llamado “Ocupa Nigeria” se unieron en torno a una lucha en contra de la eliminación del subsidio de la gasolina. Por lo anterior, las redes sociales pueden ser vistos como elementos que permiten que el individuo desarrolle un sentido de pertenencia hacia el grupo con el cual se identifica en función de los rasgos culturales comunes.

De igual manera, las intervenciones y participaciones de los estudiantes en el grupo creado para la realización de la secuencia didáctica revelaron que en varias ocasiones ellos hacen referencia a sus gustos o ideologías a través de las respuestas a las actividades propuestas por la profesora. Verbigracia, en la actividad de apertura de la secuencia didáctica, se publicó una imagen de una mujer mostrando su bíceps, con un texto al lado que decía *“no pongas la otra mejilla”*, de la cual se obtuvieron diferentes opiniones en contra del maltrato hacia la mujer. Es más, las mujeres redactaron sus opiniones en primera persona, lo que inyectó fuerza a estos mensajes como se observa en el mensaje escrito por una de las estudiantes: *“La imagen me da a entender que las mujeres no podemos permitir la violencia en contra de nosotras y por el contrario debemos ser fuertes, y luchar por el respeto que nos merecemos”* (E4).

Referente a esto, Cassany (2016), argumenta que la única manera de desenvolverse plenamente como ciudadano es saber leer y escribir la ideología de los discursos de forma crítica. Es decir, Consiste en inferir las actitudes, intenciones y puntos de vista que se esconden tras cada texto y de generar reacciones personales basadas en nuestros intereses y principios.

Igualmente, uno de los estudiantes manifiesta su voz de rechazo en contra del maltrato a la mujer con el siguiente mensaje: *“Creo que la imagen trata del maltrato contra la mujer, y que no debemos permitirlo. Por eso la imagen dice “no pongas la otra mejilla”* (E1), o *“que se cree, significa que no dejes que el maltrato siga”* (Exx) y lo completan con *“una mujer llena de fortaleza”* (E1).

Para terminar, los datos analizados tuvieron sustento teórico en el argumento de Lara (2009) en relación al uso de las redes sociales y la construcción de identidad por parte de los educandos.

La práctica de los alumnos con estas herramientas dentro de los entornos de aprendizaje formal les proporciona una experiencia de gran valor como emisores de contenido y como productores de su propio canal de comunicación, construyendo su propia identidad como autores, reforzando su autoestima y relacionándose con su público en proyecto con intencionalidad comunicativa social. (p. 36).

4.2 CATEGORÍAS DEL DIARIO DE CAMPO

4.2.1 Multimodalidad.

Las condiciones de la red permiten comunicarnos de diferentes maneras, es decir, de manera multimodal. Como lo explica Cassany (2011): “El escrito digital integra varios modos o sistemas de representación de datos: fotografía, video, habla, música, gráficos, iconos avatares virtuales y recreaciones, etc.” (p. 47). Este aspecto se hace evidente en esta investigación en las diferentes actividades realizadas en la secuencia didáctica, puesto que los participantes del proyecto tuvieron acceso a la información expuesta en los diferentes formatos anteriormente mencionados.

Por ejemplo, en la primera actividad publicada el día 16 de febrero de 2018, se compartió una imagen de una mujer mostrando su bíceps, con un texto al lado que decía *no pongas la otra mejilla*. De igual manera, para la segunda sesión, el día 23 de febrero, se pidió a los estudiantes acceder al *link* que aparecía en pantalla para observar un video sobre un grafitero y contestar las preguntas al finalizar. Para

el día 1 de marzo, los estudiantes debían observar dos imágenes y analizarlas a partir de unos criterios dados.

Para la segunda actividad de desarrollo realizada el día 7 de marzo, los estudiantes debían observar un vídeo y a partir de este, contestar unas preguntas. Finalmente, para la actividad de cierre publicada el día 21 de marzo los estudiantes dibujaron sus graffitis les tomaron fotos y las publicaron.

En las siguientes figuras producto de captura de pantalla, se puede evidenciar lo que se ha mencionado:



Figura 1: Actividad de apertura. Febrero 23 de 2018

Fuente: Producción propia

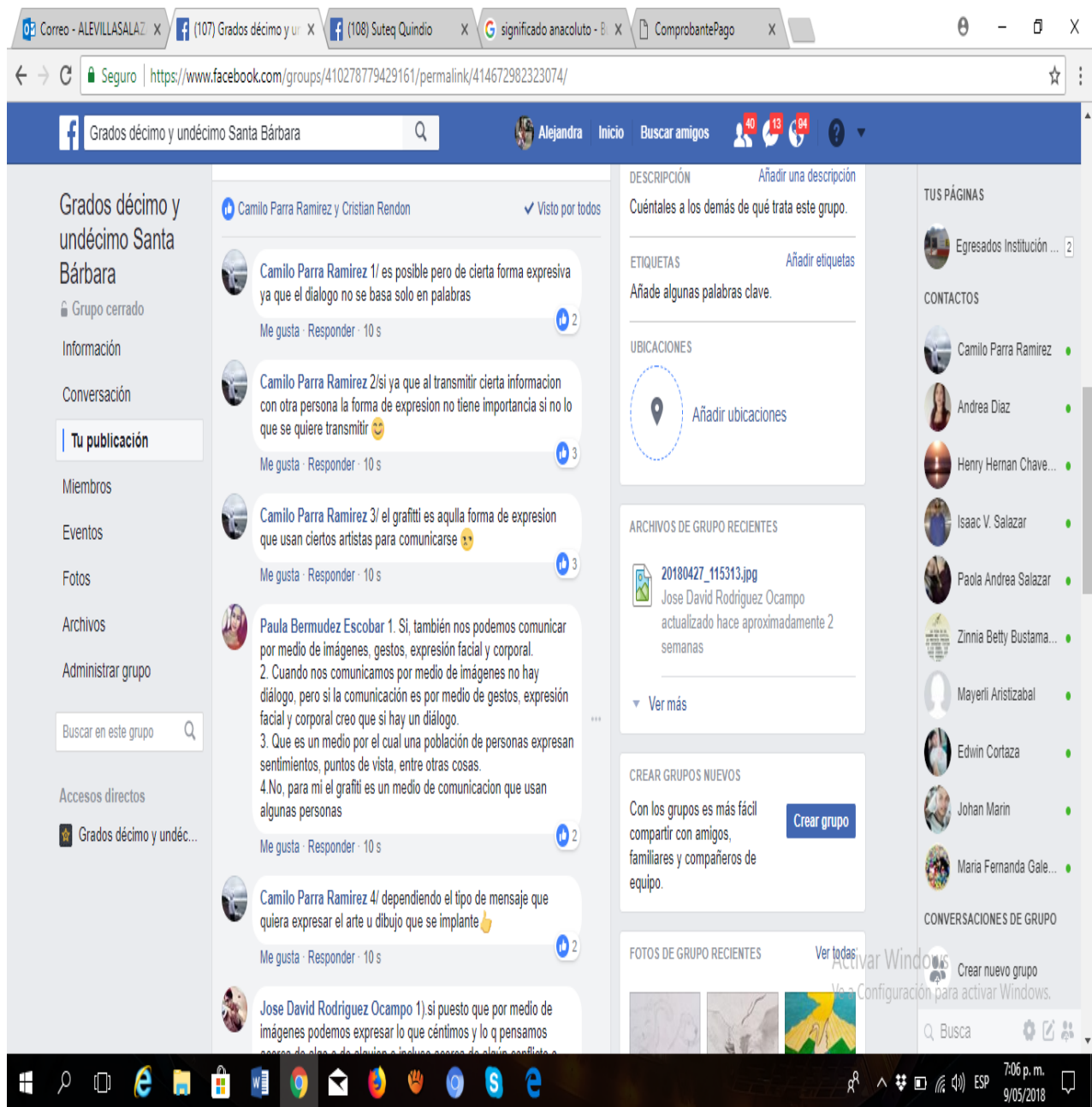


Figura 2: Respuestas de los estudiantes actividad de desarrollo 1

Fuente: Producción propia

De acuerdo con Cassany (2012, p. 47) en la red quedan pocos escritos monomodales o documentos que solo utilicen uno de los modos citados. El ciberespacio utiliza el color, la forma y las

particularidades de la web para transmitir elementos significativos, por lo que resulta casi imposible usar solo la escritura.

De ahí que, la escritura y la lectura sea más compleja pero también más dinámica y expresiva. En tal sentido se infiere que la multimodalidad es un aspecto bien interesante si se analiza desde una perspectiva didáctica y pedagógica, puesto que permite llevar la información al estudiante a través de diferentes formatos o modos, no sólo desde las posibilidades del ciberespacio, sino también en comparación con las maneras de la educación tradicional. Lo anterior, permite tener una visión de un proceso de enseñanza-aprendizaje más abierto, dinámico y participativo.

4.2.2 Nuevos perfiles letrados.

El uso de los artefactos tecnológicos a la hora de leer y escribir ha traído consigo unas modificaciones a la norma estándar de la escritura. A esos cambios, Cassany (2012, p. 84), se ha referido como nuevos perfiles letrados. Según él autor, los jóvenes han venido mostrando estos cambios en la escritura canónica debido a que, por las condiciones de la red, están más relacionados con actividades como la redacción espontánea no planificada, la ortografía simplificada, ideofonemática, la sintaxis coloquial, con rastros de oralidad (frases inacabadas, anacolutos), los mensajes cortos, el intercambio interactivo y rápido con muchos implícitos, entre otros. Lo anterior poco contribuye en el mejoramiento del discurso académico, uno de los propósitos de las instituciones educativas en cualquiera de sus niveles.

En la presente investigación se muestran algunos de los rasgos mencionados. Observados en los textos producidos durante la realización de la secuencia didáctica propuesta, tal como se evidencia en la figura 3:

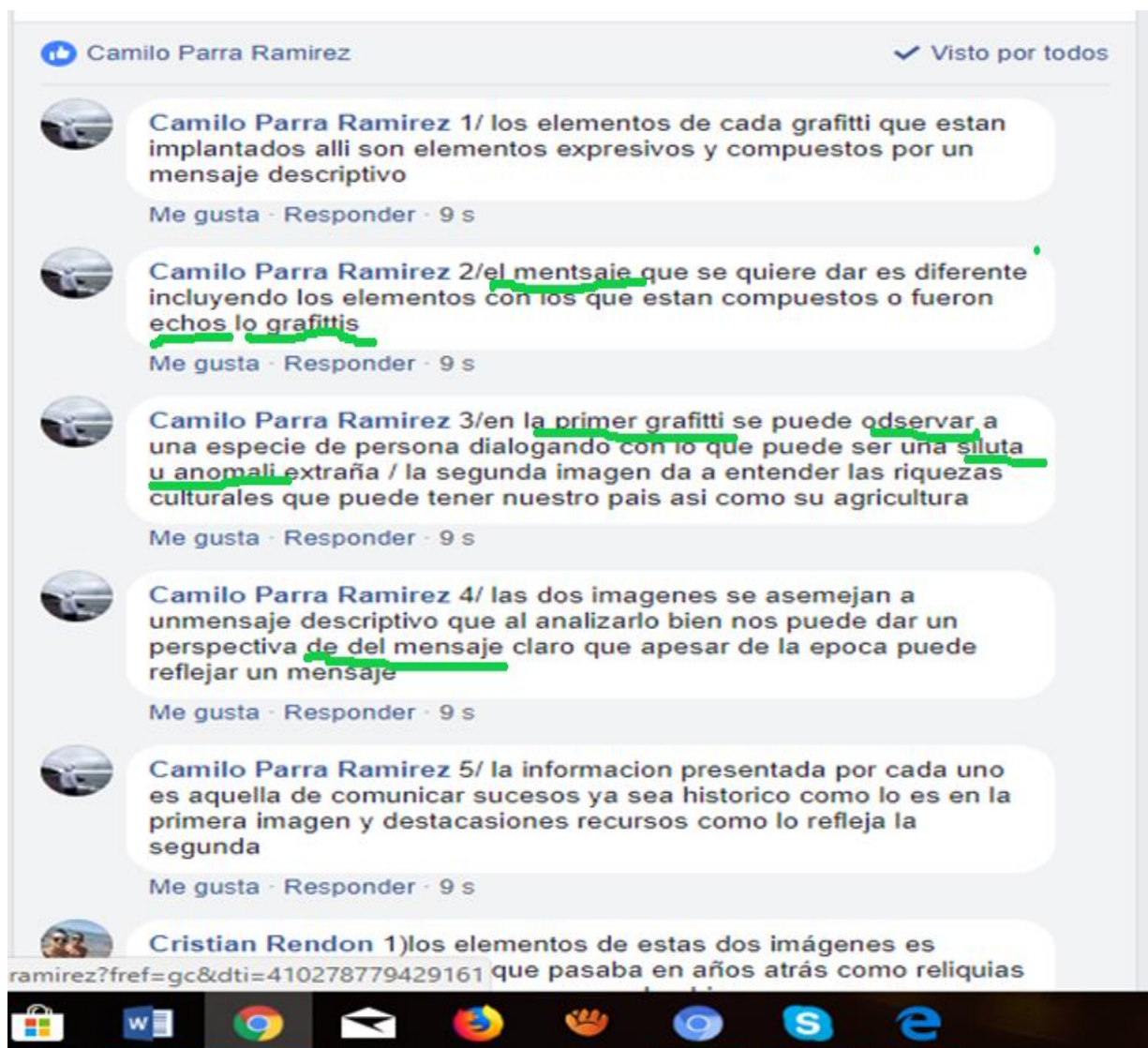


Figura 3: Actividad de desarrollo 1, evidencias de nuevos perfiles letrados

Fuente: *Producción propia*

Las partes subrayadas en la imagen evidencian errores ortográficos de número, ortografía, mala escritura de las palabras, mensajes muy cortos que impidieron la comprensión de la intencionalidad del mensaje publicado, se puede considerar que las respuestas emitidas tienen rasgos de oralidad lo que impide la claridad del mensaje.

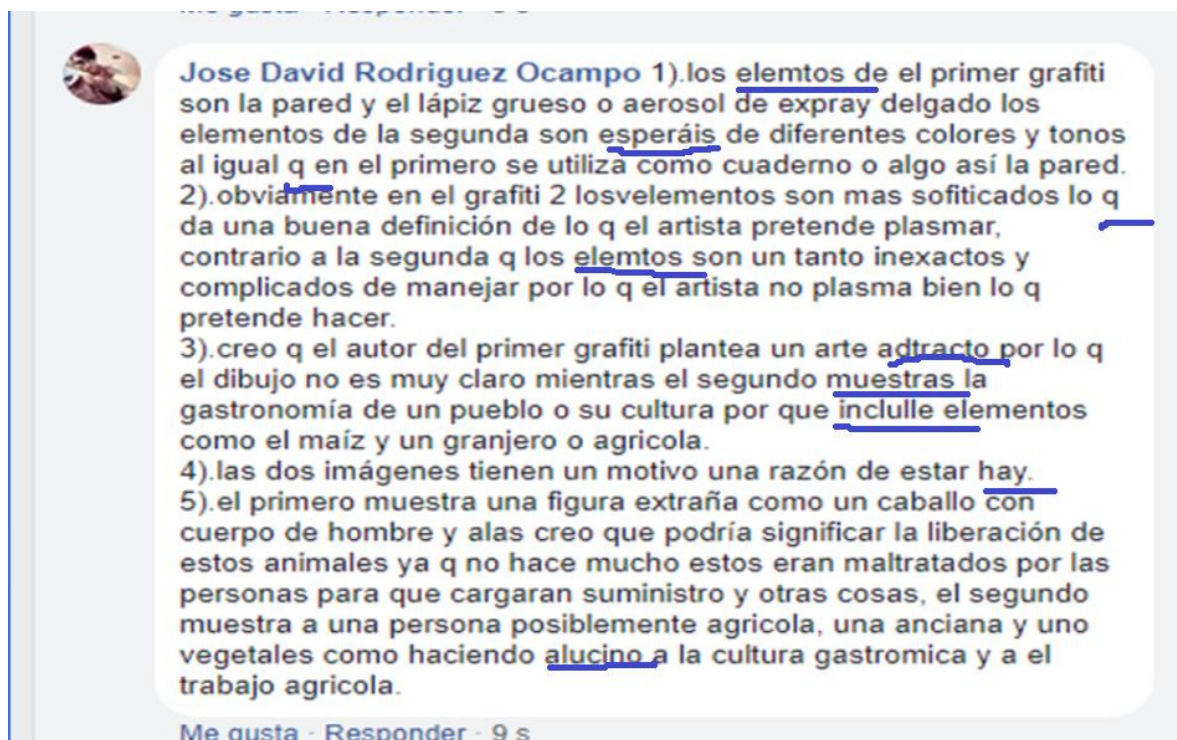


Figura 4: Actividad de desarrollo 2, evidencia nuevos perfiles letrados

Fuente: *Producción propia*

Esta figura corresponde a otro estudiante y evidencia de igual manera errores ortográficos, específicamente, no se observa en el texto uso de mayúsculas, ni signos de puntuación, se encuentran errores de concordancia en número, ortográficos. Es más, se evidencia que no escribe la palabra “que” completa solo usa la letra inicial “q”. Se puede deducir que la inmediatez con que se han habituado a comunicarse a través de estas redes lleva a errores de este tipo, en cuanto a la norma estándar de escritura. También, se puede afirmar que no hay una relectura de los textos que los lleve a corregirlos y mejorarlos.

Las figuras evidencian, diferentes tipos de errores en relación con las normas estándar de escritura y a estos cambios también se refiere Carvajal (2017, p.397) en su investigación *Chat, Facebook y twitter transformaciones de la cultura escrita en el ciberespacio*, en la que busca identificar las transformaciones de la cultura escrita alfabética, derivadas de la emergencia de prácticas de lectura y escritura en el ciberespacio, particularmente las del chat, Facebook y Twitter.

Algunas de las conclusiones de su trabajo en relación con los conocimientos procedimentales y la norma escrita fueron:

Primero, se evidencia que algunos conocimientos procedimentales de la cultura escrita relacionados principalmente con la ortografía y la puntuación se están desplazando. Segundo, los recursos que proporciona el ciberespacio convergen con los que provee la cultura escrita, en una dinámica donde constantemente hace presencia los rasgos de la oralidad, y todo esto unido a la fuerza ilocucionaria. Otra conclusión importante es que los rasgos que demuestran falta de apropiación de los conocimientos procedimentales de la cultura escrita ya concurrían por fuera del ciberespacio El *chat*, el *Facebook* y el *Twitter* lo que han hecho es hacerlo más evidentes (p. 401).

4.2.3 Manejo asertivo de la información.

La cantidad de información alojada en la red de variados temas, autores, intenciones, lenguajes y contextos exige un manejo asertivo de la información, el cual puede ser entendido como la capacidad de producir y utilizar la información alojada en el ciberespacio. Esto incluye, respetar los derechos de autor, expresar opiniones y comentarios con un vocabulario amable, tolerar los puntos de vistas y ser crítico a la hora de utilizar la información producida y alojada por otros usuarios.

En el presente trabajo de investigación se evidenció un manejo asertivo de la información a partir de los siguientes aspectos: primero, las publicaciones hechas por los participantes durante la realización de la secuencia didáctica siempre tuvieron un vocabulario amable y respetuoso. Incluso, usaban emoticones positivos para calificar los comentarios de sus compañeros como se muestra en figura 5:

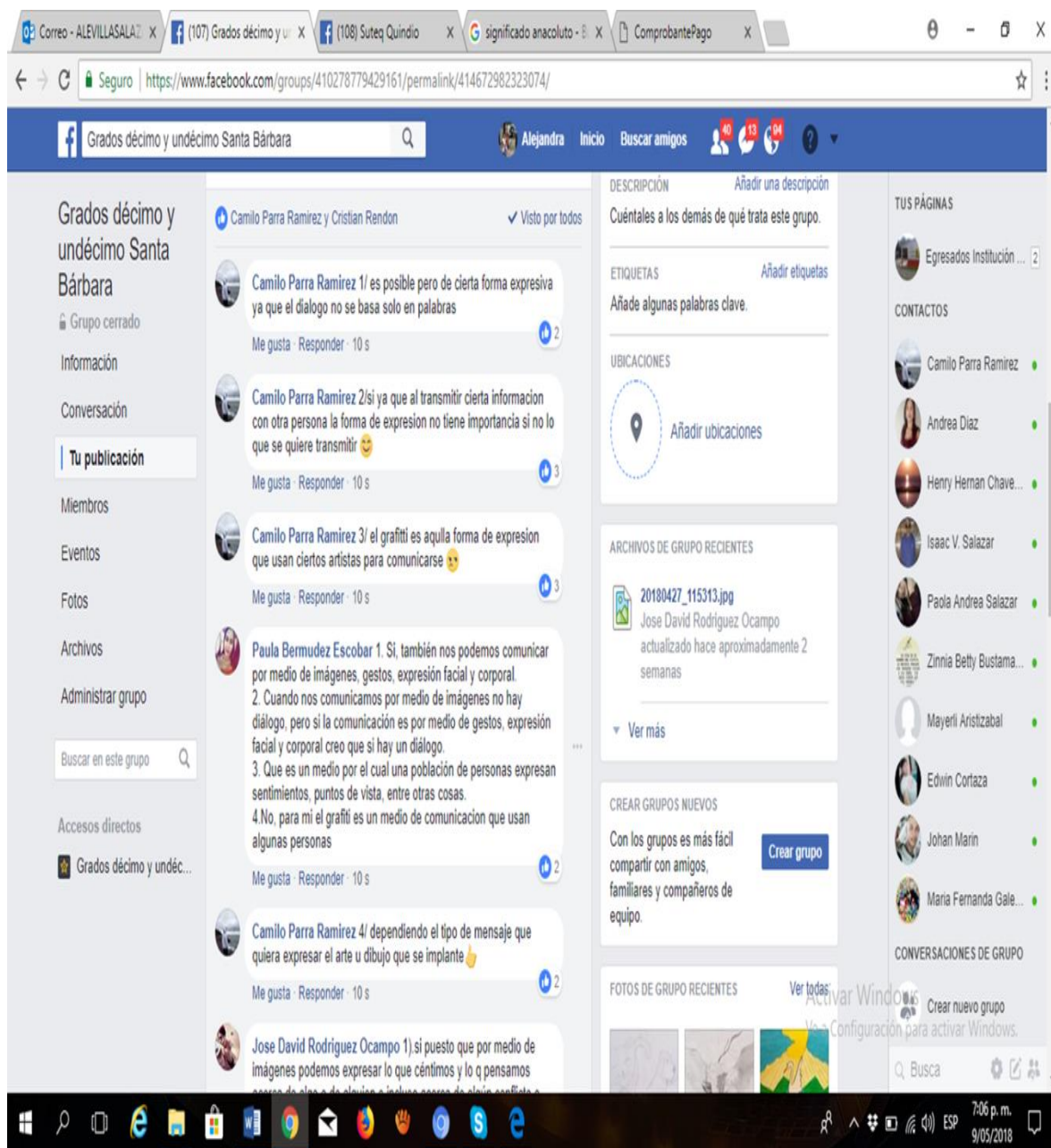


Figura 5: Opiniones suscitadas durante la actividad de apertura publicada el 23 de febrero

Fuente: Producción propia

Asimismo, se notó respeto hacia las publicaciones hechas por sus comentarios, puesto que no se evidenciaron mensajes agresivos o de burla, y cabe mencionar que esto se corroboró con las respuestas emitidas por los estudiantes en la entrevista previa a la realización de la secuencia didáctica, puesto que

allí se les cuestionó por la manera en que expresaban sus opiniones en las redes sociales, a lo que el estudiante E2 contestó *“La verdad usando las palabras adecuadas, no usando tonito juzgador, sino como hacerles ver su error o algo así y dando un aporte bueno si es algo bueno”*. De igual manera otro estudiante mencionó que *“él intenta que el comentario que vaya a publicar sea respetuoso y trata de respetar lo que otros piensen” (E3)*.

Lo anterior indica que los estudiantes participantes en esta investigación tuvieron un manejo asertivo de la información. Además de tener un alto desempeño en competencias ciudadanas, a lo que Arrukero (2009) define como “la competencia en la que están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas”. (p.83)

En cuanto a la literacidad crítica se puede decir que los estudiantes usaron su capacidad crítica a la hora de escoger los temas de los graffitis, puesto que propusieron temas que hacen parte de los problemas sociales que enfrentan como son: el racismo, los problemas ambientales, el cuidado de los animales, entre otros. Además, a la hora de comentar lo relacionaban con su diario vivir.

Finalmente, en cuanto al respeto a los derechos de autor o plagio no hubo muestra de que alguno de ellos lo transgrediera, pero de igual manera las actividades estaban encaminadas a compartir principalmente sus comentarios y textos personales.

4.3 ANÁLISIS COMPARACIÓN SESIÓN DIAGNÓSTICA Y DE CIERRE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Como se mencionó en la evaluación de la secuencia didáctica, en este apartado se pretende hacer una comparación entre la primera y la última sesión de la secuencia didáctica. Por lo anterior, se parte de los siguientes criterios: cantidad de palabras, coherencia y cohesión del mensaje, ortografía y puntuación, argumentos críticos, uso del vocabulario y tema visto durante la secuencia didáctica.

Para hacer el análisis se citan los mensajes de los estudiantes de manera textual, nombrándolos con la letra “E”, que indica estudiante y un número asignado de acuerdo al orden en que fueron entrevistados, los mensajes citados fueron escogidos al azar. (Ver Anexo E)

En cuanto a la cantidad de palabra, se encuentra que los mensajes de la actividad de cierre son más extensos mientras que en la actividad diagnóstica sus mensajes fueron más precisos y cortos, A continuación, se presentan evidencias de los mensajes de los estudiantes en las actividades diagnóstica y de cierre. Verbigracia en la actividad diagnóstica el estudiante 1 (E1) compartió el siguiente mensaje durante la realización de la actividad diagnóstica: *“La imagen me muestra que esta mujer da a entender que, si las demás mujeres se dejan pegar una vez de un hombre, y no hacen nada contra este, es mejor que ponga la otra mejilla porque las va a seguir maltratando”*.

En contraste, en la actividad de cierre publica este mensaje:

“El arte es algo que convierte muchos espacios vacíos en espacios lindos con mucho color, muchos dibujos hacen ver nuestro entorno más lindo más colorido, y las personas que los hacen no son ningunos delincuentes, sino personas que buscan espacios para mostrar su creatividad y su talento. Yo pienso que a estas personas deberíamos apoyarlos para que haya más espacios para que ellos puedan ejercer esto sin ningún problema y porque ellos haciendo esto no le están causando un mal a nadie” (E5)

Cabe mencionar que lo observado en este aspecto, puede atribuirse a que fue la primera vez que este grupo de estudiantes usaban una red social en el ámbito académico y esto los hizo sentirse cohibidos al inicio.

Ahora bien, en cuanto a la coherencia, cohesión, ortografía y puntuación de los mensajes, se pudo observar cómo se mencionó anteriormente, diferentes errores en algunos estudiantes. En comparación con la actividad diagnóstica y de cierre se puede afirmar que no hubo ningún cambio trascendental en este aspecto. Sin dejar de mencionar que los posibles cambios en este aspecto pudieron deberse a que durante las clases se insistió en la importancia de releer los textos producidos y hacer uso de las herramientas disponibles en la red a la hora de publicarlos.

Es necesario mencionar que, aunque la secuencia didáctica no fue extensa, las pocas secciones trabajadas en torno al tema del graffiti a través de esta red social permitieron que ellos se apropiaran de un conocimiento y esto se probó en la actividad de cierre en donde, los estudiantes incluían en los comentarios hacia los grafitis realizados por sus compañeros aportes relacionados con la técnica y los colores de los trabajos realizados: *“Este graffiti nos exhorta o nos invita a cuidar el medio ambiente para vivir en un lugar mejor donde podamos apreciar el paraíso en el que vivimos. En cuanto a la técnica, este grafiti utiliza un dibujo sencillo con colores básicos y grafía sencilla. Además, encontramos el mensaje tanto implícito como explícito” (E1)*

Finalmente, en cuanto a la capacidad crítica, se percibió que los estudiantes durante las diferentes actividades demostraron una actitud crítica. Sin embargo, en la actividad de cierre, como ya se había mencionado, ellos usaron más argumentos para sustentar sus ideas.

Particularmente, en la actividad diagnóstica los estudiantes manifestaron su rechazo y argumentos en contra del maltrato a la mujer con mensajes como este: *“La imagen me da a entender que las mujeres debemos hacer valer nuestros derechos y ser respetadas” (E3)*

Asimismo, en la actividad de cierre, los estudiantes publicaron graffitis con contenido social, es decir, los temas que escogieron tenían que ver con problemas sociales como: maltrato hacia los animales, problemas ambientales, racismo, entre otros, incluso los comentarios argumentan la importancia de tratar este tipo de temas. Como se observa en el siguiente aporte de uno de los estudiantes *“Este graffiti refleja un mensaje que hay que tener en cuenta en nuestra vida diaria. Ya que se trata del ambiente y es un problema que a su vez involucra a todos. Perjudicándonos sin diferencia alguna”*.(E2)

4.4. LOGRO DE OBJETIVOS ESPECÍFICOS

En cuanto al primer objetivo, describir la interacción de la comunidad de práctica en la Red Social *Facebook* ante situaciones reales de comunicación. Se observó que los estudiantes utilizaban la red social con frecuencia, en la cual participaron de manera activa, no sólo publicando acerca de temas académicos, sino también de temas personales. Además, se percibió que la lectura y la escritura fueron usadas a través de la red social con la intención de comunicarse, solo que esta red permitió que estos procesos se realizaran con un propósito claro y para una audiencia más amplia y determinada. Lo anterior, se evidenció en las opiniones publicadas diariamente por los estudiantes frente a las actividades propuestas por la profesora y las respuestas emitidas por los compañeros, las cuales fueron realizadas a cualquier hora del día.

Ahora bien, el segundo objetivo enfocado en indagar sobre el manejo asertivo de la información de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara en la construcción de aprendizajes colaborativos. Permitió evidenciar que los estudiantes demostraron un buen desempeño en la literacidad crítica a la hora de recibir y producir contenido a través de la *web 2.0* puesto que se fijaban en lo implícito de los textos y relacionaban las actividades con situaciones de su entorno y permitían reconocer rasgos de su identidad, incluso a la hora de proponer temas para la creación de sus

graffitis seleccionaron temas que hacían parte de los problemas sociales actuales.

De igual manera, se observó que la propuesta logró estimular el trabajo entre pares, puesto que los estudiantes expresaban a cualquier hora del día comentarios sobre lo que sus compañeros publicaban, estas acotaciones fueron expresadas con respeto, usando un vocabulario cortés y aceptando otros puntos de vista; en este caso el de sus compañeros, lo que indicó un desempeño alto en las competencias ciudadanas. Para terminar, debido a las características y el corto tiempo de aplicación de la secuencia didáctica, no hubo evidencia sobre el desconocimiento por el crédito de las publicaciones hechas en la red.

En este orden de ideas, para el tercer objetivo que consistió en reconocer las nuevas formas de acceso a la información que se experimentan en la creación de espacios de afinidad para el aprendizaje, se pudo observar que: primero, que el cambio de soporte admite facilidades a la hora de escribir, por ejemplo, como lo hicieron algunos estudiantes, reescribir los comentario o mensajes. Segundo, se hizo evidente la habilidad para el uso de las TIC por parte de los estudiantes, puesto que no manifestaron ninguna dificultad a la hora de realizar las actividades propuestas. Tercero, el uso de textos en diferentes formatos como videos, imágenes y texto permitió un proceso de enseñanza-aprendizaje abierto e inclusivo.

Una dificultad encontrada fue que no se descubrió la manera de corregir los errores de tipo ortográfico y de puntuación dentro de la plataforma, estas correcciones se hicieron durante las clases. Este aspecto puede ser tenido en cuenta para la continuación del presente trabajo.

5. CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

Finalizado el trabajo de investigación respecto de la incidencia del uso de la red social *Facebook* en el desempeño de la literacidad digital de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la Institución Educativa Santa Bárbara de Sevilla, se puede concluir, que los estudiantes demuestran un desempeño superior a la hora de utilizar la red social *Facebook*, lo que demostró su afinidad con este tipo de herramientas, y la convierte en una estrategia conveniente a la hora de incluir las TIC en las prácticas educativas. Principalmente, en la escritura, puesto que los estudiantes realizaron actividades con un propósito claro de escritura y una audiencia real, aspecto que difiere de los ejercicios tradicionales de escritura. Además, Las características del ciberespacio permitieron afianzar la literacidad crítica de los educandos dado que les permitió expresar libremente sus ideas y opiniones.

Por otro lado, El uso de esta red social permitió reforzar la literacidad crítica de los estudiantes puesto que a través de las actividades propuestas ellos manifestaron sus creencias, gustos e intereses. De igual manera, fue interesante descubrir que esta red es muy útil para la estimulación de trabajo entre pares, puesto que los estudiantes accedían a la red a cualquier hora del día incluso en horario extraescolar. Además, el buen trato demostrado en las conversaciones o aportes que hicieron por medio del grupo de afinidad, y al aceptar y respetar los puntos de vista de sus compañeros, revela que este grupo de estudiantes tiene un buen desempeño en las competencias ciudadanas.

Finalmente, cabe resaltar que las características en el cambio de soporte (del papel a la pantalla) admitió facilidades a la hora de escribir, porque les brindó la posibilidad de reescribir los textos. El uso de textos en diferentes formatos como videos, imágenes y texto permitió un proceso de enseñanza aprendizaje abierto e inclusivo.

5.2. RECOMENDACIONES

A partir de las anteriores reflexiones se recomienda a los docentes seguir utilizando las redes sociales en los procesos de enseñanza aprendizaje, puesto que, la escuela no puede ser ajena a los cambios culturales que vienen experimentando los jóvenes, debido a la aparición de un sinnúmero de artefactos tecnológicos. Por el contrario, debe buscar estrategias que integren la cotidianidad del estudiante a los procesos de enseñanza-aprendizaje ,de manera que se propicie un aprendizaje significativo.

De igual manera, se sugiere para futuras investigaciones profundizar sobre el respeto por el crédito de las publicaciones, puesto que se ha convertido en algo difícil de manejar y que eventualmente puede traer problemas legales a las personas que lo transgreden. Asimismo, se sugiere en próximas investigaciones indagar sobre estrategias o herramientas de las redes sociales que permitan corregir los errores de tipo ortográfico y de puntuación dentro de la plataforma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Trejo, J.L.; Ramírez Martinell, A. & López González, R. (2014). Literacidad digital académica de los estudiantes universitarios: un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*. 2014, 11. ISSN 1989-2446. Recuperado de: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1257>
- Andréu Abela , J. (2003). *Técnicas de Análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Recuperado de: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Buxarrais Estrada, M.R. (2016). Redes sociales y educación. *Education in the Knowledge Society*, 17(2): 15-20, 2016. Salamanca, España: Universidad de Salamanca
- Bosch Andreu, Burset Silvia, Sanchez Lydia. 2019. El fotolog como herramienta de aprendizaje para los futuros maestros.
- Burset Burillo, S. & Sánchez Gómez, L. (2009). Visualidad y visibilidad en internet. El discurso de los adolescentes en el fotoblog. *Prisma Social*, (2): 1-2, junio, 2009, IS+D Las Matas, España: Fundación para la Investigación Social Avanzada
- Cabullan, N., Labarthe, S., Lopez, R., Olleta, M., Valenzuela, E., & Vigna, J. (s.f.). *¿Cómo hacer de Facebook una herramienta educativa?* . Recuperado de: http://bc.uns.edu.ar/wikis/victor/images/2/24/ensayo_corregido%2c_en_formato_final.pdf
- Carvajal Rios, G. (2017). *Chat, Facebook y Twitter transformaciones de la cultura escrita en el ciberespacio*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Cassany, D. (2016). Redes sociales para leer y escribir.
- Cassany, D. (2012). *En_línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona : Anagrama.

Cassany, D. (2011). *En_línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona : Anagrama.

Cassany Daniel. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Flórez Rodríguez, M.A.; Pardo, A.S; Rodríguez Gámez, J.A. & Simanca Herrera, F.A. (2014). Diseño e implementación de unidad didáctica en Facebook. *Revista Vínculos*, 11(2): 99-110, julio-diciembre 2014, e-ISSN 2322-939X - ISSN 1794-211X

García, J. (2010). Comportamientos activos en usuarios 2.0: Facebook supera a Tuenti, la red social que había sido líder en España. Causas, estrategias de comunicación e impacto en la recepción. *Observatorio (OBS) Journal*, 4(2):153-166.

Gutiérrez Martín , A. (2003). *Alfabetización digital Algo más que botones y teclas* . Gedisa.

Hernández R.S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado de aprendizaje. En: «Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 5(2): 26-35, UOC.

Hernandez Sampieri , R., Fernandez Collado , C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación Sexta Edición*. México D.F: McGRAW-HILL Education.

Iglesias García, M. & González Díaz, C. (2012-2013) *El uso de Facebook como herramienta para la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Universidad de Alicante, Departamento de Comunicación y Psicología Social. Recuperado de: <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes/documentos/2013-comunicaciones-orales/335221.pdf>

Jara Holliday, O. (1994). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. Recuperado de: <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf>

- Lara, T. (2009). Alfabetizar en la cultura digital. En *La competencia digital en el área de lengua*
Barcelona : Octaedro, p.175
- Levy, P. (2007). *Cibercultura: La cultura de la sociedad digital*. México: Anthropos.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Nueva York:
Cambridge University Press
- Manovich, L. (2012), *Haciendo zoom en una ciudad Instagram: Leyendo lo local a través de los medios sociales*. Estados Unidos
- Martínez Romo, C. & Eudave Muñoz, D. (2014). Literacidad Digital: aprendizaje fuera de la escuela por alumnos de educación primaria en Aguascalientes. México. *Investigación y Ciencia*, 22(63): 58-66, septiembre-diciembre, 2014, Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Mejía, M. (2012). La Sistematización, empodera y produce Saber y Conocimiento. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Mejía Navarrete, J. (2012). *Problemas Metodológicos de las Ciencias Sociales en el Perú*. Lima, Perú: Universidad Mayor de San Marcos, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Monsoriu Flor, M. (2009). Manual de redes sociales en Internet: aprende a usar Tuenti, Facebook, Fotolog, Myspace, etc., ¡Mejor que tus hijos! Creaciones Copyright.
- MinTic. 6 de agosto de 2015. Con en Tic confío MinTic invita a los padres de familia invita a cuidar sus hijos en internet.
- Naval, C., Serrano-Puche, J., Sádaba, C., & Arbués, E. (2016). Sobre la necesidad de desconectar: algunos datos y propuestas. *Redalyc.org*, pp.73-90.

- Nicholas, D., Rowlands, I., Williams, P., Huntington, P., Fieldhouse, M., Gunter, B., . . . Tenopir, C. (2008). *The Google generation: the information behaviour of the future*. Emerald Group Publishing Limited.
- Nielsen, J. (2008). *How little do users read*. Recuperado de: <https://faculty.washington.edu/farkas/TC510-Fall2011/NielsenHowLittleDoUsersReadDF.pdf>
- Prato, L. & Villoria, L. (2010). *Web 2.0: Redes Sociales*. Argentina: Universidad Nacional de Villa María.
- Prensky, M. (2001). Nativos e Inmigrantes Digitales. *Cuadernos SEK*, 9(6). Diciembre de 2001. Institución Educativa SEK. Recuperado de: [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-nativos%20e%20inmigrantes%20digitales%20\(sek\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-nativos%20e%20inmigrantes%20digitales%20(sek).pdf)
- Piscitelli, A.; Adaime, I. & Binder, I. (comp.) (2010). *El Proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Madrid: Ariel.
- Redpapaz. Los grupos troll y la información viral: ¿Cómo ayudarle a nuestros hijos a no tragar entero? Recuperado de la url: https://us11.campaign_archive.com/?u=bec773d880b621cb6f8240b878id=3095e2f4dc8e=d65111d588.
- Reig, D., & Vílchez, L. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Madrid: Fundación Telefónica y Fundación Encuentro.
- Reguant, M., y Martínez-Olmo, F. (2014). *Operacionalización de conceptos/variables*. Barcelona: Dipòsit Digital de la UB.

Revista Dinero (5/31/2017). Publicar mas de la cuenta en internet: Un habito peligroso que puede salir muy caro. Recuperado de la url: <https://www.dinero.com/empresa/articulo/riesgo-de-compartir-datos-en-redes-sociales-según-Kaspersky-lab/246042>

Revista Dinero (11/5/2016). Articulo: Uno de los *hackers* más reconocidos del mundo dice como ve la ciberseguridad en Colombia.

Revista El Pais. Articulo: Han suplantado mi identidad en internet o en redes sociales ¿Qué hago?

Madrid- mayo 6/2016. Laura Delle Femmine.

https://el país.com/economía/2016/04/29/actualidad/1461949659_0831309html

Rodríguez Jiménez, J. (2008). Algunas teorías para el diseño instructivo de unidades didácticas Unidad didáctica: “El alfabeto griego”. *RED. Revista de Educación a Distancia.*, 23. Septiembre de 2008. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/20>

Sánchez Rodríguez, J., Ruiz Palmero, J., & Sánchez Rivas, E. (2015). Uso problemático de las redes sociales en estudiantes universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 159-174.

Suoranta, J., & Vaden, T. (2008). *Wikiworld*. Recuperado de: https://wikiworld.files.wordpress.com/2008/03/suoranta_vaden_wikiworld.pdf

Tobón, Pimienta, Prieto & García Fraile (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson

Torregrosa del Rosario, A. (2010). Uso de las TIC: Las redes sociales en el contexto educativo. *Revista digital FUNCAE*, (12): abril de 2010, ISSN 1989-4538

- Vargas Franco, A. (2016). Redes sociales, literacidad e identidad (es): el caso de Facebook. Colegio Distrital Francisco José de Caldas. *Colombian Applied Linguistics Journal* 18(1), 2016, Enero- Junio.
- Vargas Franco , A. (2016). *Escribir en la universidad*. Cali: Universidad del Valle
- Vargas Franco, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Revista Folios*(42), 139-160. julio-diciembre de 2015.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning as a social system* [En línea]. Recuperado de: <http://www.co-i-l.com/coil/knowledge-grden/cop/lss.shtml>
- Zayas, F. (2009). Escribir y Leer en la Red:nuevas prácticas discursivas. En *La competencia digital en el área de lengua*. Barcelona: Octaedro, p. 39-68.

Anexos

ANEXO A. Definición de variables

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES	DESCRIPTORES (DIMENSIONES)	INDICADORES	PREGUNTAS/ PREMISAS
Red Social Facebook. Una red social es una web formada por los “perfiles” de todos sus miembros, en los que cada usuario comparte sus datos personales (biografía, intereses, fotos, videos) o profesionales (currículum, proyectos, obras) con visibilidad variable. (Daniel Cassany).	Comunidad de práctica que interactúa en la <i>web 2.0</i> (Lave y Wenger, 1991 y Wenger, 1998).	Grupos de estudiantes que comparten en un espacio virtual unas finalidades concretas.	¿Qué compartes a través de la red social Facebook?
		Interacción frecuente de los estudiantes a través de la red.	¿Con qué frecuencia utiliza la red social Facebook?
		Desarrollo de rutinas comunicativas en la red por parte de los estudiantes.	Desarrollo de rutinas comunicativas.
	Espacios de afinidad en redes virtuales (Gee, 2004, 2014).	Empleo de la red para compartir aspectos culturales, sin importar sus rasgos personales (raza, edad, sexo, cultura, etc.).	Inspeccionar el empleo de la red para compartir aspectos culturales, sin importar sus rasgos personales (raza, edad, sexo, cultura, etc.).
		Interacción de diferentes maneras, asumiendo diferentes roles (líder, seguidor, revisor, etc.).	¿Cómo interactúas a través de la red?
		Construcción de identidad entre las personas vinculadas, puesto que comparten recursos lingüísticos.	¿Cómo identificas con los grupos a los que perteneces en la red?
	Construcción del aprendizaje colaborativo en contextos virtuales. (Hernández Requena 2008) Cassany (2011)	Comunicación constante entre estudiantes y profesor, lo que posibilita compartir ideas, aclarar dudas y realizar tareas de manera conjunta.	¿Considera usted que el uso de esta red facilita la comunicación entre los estudiantes y el profesor?
		Estimulación del trabajo entre pares en el espacio virtual.	Estimular el trabajo entre pares en el espacio virtual.
		Se comparte vínculos (fotos, vídeos, webs) y	¿Qué comparte a través de la red social

		desarrollan usos lingüísticos particulares.	Facebook?
--	--	---	-----------

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES	DESCRIPTORES (DIMENSIONES)	INDICADORES	PREGUNTAS/PREMISAS
Literacidad Digital. Destreza dirigida no solo al uso de tecnologías digitales (dispositivos personales o redes de comunicación) para ubicar, elaborar y evaluar información, sino incluso y más significativo, para fundar asociaciones que permitan aumentar la justicia material, social e individual y posibilitar la transformación social. Suoranta & Vaden (2008)	Uso de situaciones reales de comunicación. Lara (2009) Cassany (2011)	Escritura con un propósito claro.	Observar las características o calidad de la escritura cuando se tiene un propósito claro.
		Lectura con la finalidad de comunicarse a través de la red.	Leer con la finalidad de interactuar a través de la red.
		Creación de textos para sinnúmero de destinatarios.	Crear textos para sinnúmero de destinatarios
	Manejo asertivo de la información en la web. Vargas (2015)	Ser crítico frente a la información encontrada en la red.	Propiciar la literacidad crítica frente a la información encontrada en la red.
		Respetar el crédito de las publicaciones hechas en la red.	Reconocer el respeto por el crédito de las publicaciones hechas en la red.
		Expresar opiniones respetando el punto de vista de los demás integrantes del grupo.	¿Cómo expresa opiniones respetando el punto de vista de los demás usuarios?
	Nuevas formas de acceso a la información. Cassany (2011)	Cambio de soporte (del papel a la pantalla.	Cambiar de soporte (del papel a la pantalla).
		Información digitalizada que se hace presente ante el	Compartir Información digitalizada que se hace

		lector a través de una gran variedad de formatos. (Multimodalidad).	presente ante el lector a través de una gran variedad de formatos. (Multimodalidad).
		Demandan conocimiento informático.	Observar la respuesta de los estudiantes frente a la demanda de conocimiento informático.

ANEXO B. Entrevista a estudiantes

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Lugar y fecha: _____

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Objetivo general: Analizar la incidencia de la red social Facebook en el desempeño de la literacidad digital de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de la institución educativa Santa Bárbara de Sevilla Valle del Cauca, en el año 2018.

1. ¿Qué compartes a través de la red social Facebook?
2. ¿Con qué frecuencia utiliza la red social Facebook?
3. ¿Cómo interactúas a través de la red?
4. ¿Cómo identificas con los grupos que pertenecen en la red?
5. ¿Considera usted que el uso de esta red facilita la comunicación entre los estudiantes y el profesor?
6. ¿Cómo expresa opiniones respetando el punto de vista de los demás usuarios?

¡MUCHAS GRACIAS!

ANEXO C. Formato de Registro Diario

Sesión: 1

Actividad: Diagnóstica

Fecha y hora de Publicación: febrero 16/18 2:30 p.m.

Latencia (fechas y horas)	Descripción de la actividad	Observaciones e impresiones	Criterios a tener en cuenta durante las observaciones
			Desarrollo rutinas comunicativas en la red (quienes opinan más, que tan rápido responden). Creación de textos para varios destinatarios simultáneos. Tipo de información digitalizada que se comparte a través de la red. Lectura con la finalidad de comunicarse a través de la red. Empleo de la red para compartir aspectos culturales. Estimulación el trabajo entre pares. Diferencias entre un soporte y el otro (del papel a la pantalla). Características o calidad de la escritura cuando se tiene un propósito claro. Capacidad crítica frente a la información encontrada en la red. Respuesta de los estudiantes frente a la demanda de conocimiento informático.

ANEXO D. Esquema acción pedagógica

APRENDIZAJE: ANÁLISIS DE LOS GRAFITIS, COMO ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL.

DOCENTE MARIA ALEJANDRA VILLA S

ASIGNATURA: ESPAÑOL	PERIODO 1	AÑO 2018	GRADO: 10°-11°	SEDE: PRINCIPAL
ESTANDAR Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.				
DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) Evalúa el contenido, el punto de vista, el estilo y la estructura de un texto. Realiza un análisis sobre los bienes de la cultura (verbal y no verbal) de la región, del país y del mundo para construir significados del entorno.				
OBJETIVOS Evaluar el uso del lenguaje no verbal en la comunicación. Inferir el mensaje implícito. Analizar si ha cambiado el propósito comunicativo del grafiti en las distintas épocas.				
DESEMPEÑOS Doy cuenta del uso del lenguaje verbal o no verbal en manifestaciones humanas como los grafitis, la publicidad, los símbolos patrios, las canciones, los caligramas, entre otros. Produzco textos, empleando lenguaje verbal o no verbal, para exponer mis ideas o para recrear realidades, con sentido crítico.				

ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA

Objetivo: Identificar el mensaje explícito del grafiti.
Escribir comentarios coherentes y críticos.

Observar el siguiente graffiti y escribe un comentario o pensamiento que suscite la imagen.



Recuperado de

www.google.com.co/search?rlz=1C1CHZL_esCO761CO761&tbm=isch&sa=1&ei=g05hWvnOPia3zwKb8YTgBg&q

ACTIVIDADES DE APERTURA

Actividad 1

Objetivo: Explorar conocimientos previos acerca de la comunicación no verbal, el grafiti.

Observar el video que aparece en el siguiente link <https://www.youtube.com/watch?v=1uhtkQ4TPCA>.

Al finalizar contestan las siguientes preguntas

1. ¿Es posible comunicarse sin palabras? ¿Por qué?
2. ¿Podemos hablar de diálogo cuando no usamos palabras?
3. ¿Qué conoces acerca del grafiti?
4. ¿Para ti el grafiti puede ser considerado vandalismo?

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Objetivos:

- Identificar la intención comunicativa del mensaje.
 - Comparar dos graffitis de diferentes épocas y analíalos.
 - Reconocer los elementos del graffiti.
1. El docente presenta en pantalla dos imágenes. La primera hace referencia a lo que hoy se considera el padre del graffiti, una imagen plasmada hace aproximadamente 2000 años en una ciudad romana. La segunda, en cambio presenta un graffiti que hace parte de la cultura colombiana en el siglo XX.





Después de observar las imágenes, los estudiantes las analizan a partir de los siguientes criterios:

1. Elementos de cada imagen.
 2. Diferenciar los elementos de las imágenes.
 3. Identificar la intención del autor de cada imagen.
 4. Establecer relaciones entre las dos imágenes.
 5. Analizar la información presentada por cada grafiti.
2. Observan el video que se encuentra en el siguiente *link* para contestar las preguntas:
- <https://www.youtube.com/watch?v=Dg55-FUhyD4>
- a) ¿Qué son los graffitis?
 - b) ¿Desde hace cuánto existen?
 - c) ¿Dónde los encontramos?
 - d) ¿Qué intención tienen?
 - e) ¿Con qué otras subculturas de relacionar el grafiti?
 - f) ¿Cuáles son los elementos más usados a la hora de realizar graffitis?
 - g) ¿Qué tipos de graffitis existen?
 - h) ¿Hay graffitis en tu ciudad o lugar de residencia?
 - i) ¿Qué piensas cuando ves graffitis en la calle?

Actividad de cierre:**Objetivos:**

- Evaluar el uso del lenguaje no verbal en la comunicación.
 - Identificar el mensaje explícito de cada graffiti.
 - Expresar las sensaciones que provocan.
1. Realizar un graffiti (tema libre) con los elementos y aspectos relevantes, deben hacer una foto de este y publicarla a través de la red, los demás compañeros deben escribir comentarios al graffiti de cada compañero teniendo en cuenta los aspectos vistos en las sesiones.

OBSERVACIONES**EVALUACIÓN**

Comparar el primer comentario publicado al primer graffiti y el comentario escrito al final de la secuencia. en la escritura del comentario sobre el graffiti, el docente revisará que el comentario sea realmente crítico y esté sustentado con argumentos válidos y que sea coherente.

Criterios:

Cantidad de palabras.
Coherencia y cohesión del mensaje.
Ortografía y puntuación.
Escritura vernácula (emoticones).
Argumentos críticos.

ANEXO E: Lista de estudiantes sujetos en el estudio con código

ESTUDIANTES	
JOSE DAVID RODRIGUEZ OCAMPO	E1
JUAN CAMILO PARRA	E2
DANIELA CORTÉS TOVAR	E3
CRISTIAN CAMILO RENDÓN TABIMBA	E4
EYDER JHOAN SANTAMARIA MARIN	E5
MARIA PAULA BERMUDEZ ESCOBAR	E6