

ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DIGITAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN COLOMBIA

Karen Shirley López Gil
Programa de Doctorado en Educación

INTRODUCCIÓN

Las tecnologías digitales han modificado las formas de comunicación e interacción de las personas en casi todos sus ámbitos de actuación. Las transformaciones que ha tenido el lenguaje han sido objeto de estudio de múltiples disciplinas: la comunicación, la lingüística, la psicología, la antropología, entre otras. Desde un enfoque sociocultural que entiende el lenguaje como un proceso mediado socialmente, se generó hace aproximadamente cuatro décadas la perspectiva de Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), que pretende comprender lo que las personas hacen con el lenguaje en distintos contextos y a través de distintos medios. Desde esta perspectiva se prefiere el uso del término “literacidad” retomado de “literacy”, en lugar de su traducción al español “alfabetización”, pues este último se ha asociado históricamente con la adquisición del código escrito y no refleja los principios epistemológicos que dieron lugar a la perspectiva de los NEL (Cassany, 2013; Martínez y Eudave, 2014; Zavala, Niño-Murcia y Ames, 2004).

Los NEL se han ocupado de investigar las prácticas de literacidad en contextos académicos, laborales, informales o en cualquier ámbito de interacción humana. Con el fuerte desarrollo tecnológico, se ha aumentado también el interés por estudiar la mediación de las tecnologías digitales, lo que ha dado lugar a una línea específica de literacidades digitales (Barton y Lee, 2013) o nuevas literacidades (Lankshear y Knobel, 2006).

Esta investigación se sitúa desde esta perspectiva y tiene como propósito analizar las prácticas de lectura y escritura digital, o literacidad digital, de estudiantes de primer año de una universidad colombiana. Estas prácticas se analizan en dos dominios distintos: el académico, ya que al pertenecer a una institución educativa formal los jóvenes deben desarrollar actividades e incorporarse a las prácticas propias de su campo de estudio; y el vernáculo, dominio informal relacionado con los espacios de organización vital, ocio y recreación, comunicación personal y participación social (Barton y Hamilton, 2004).

Situando en el centro a las tecnologías digitales, O’Brien y Scharber (2008) y Lee (2016) argumentan que las prácticas de literacidad en la escuela están basadas en la impresión, mientras que las prácticas vernáculas tienen una orientación más multimodal e interactiva, incluso multilingüe. Además, desde el contexto escolar no suele darse un valor a los conocimientos y prácticas que los jóvenes desarrollan por fuera de él (Cassany y Hernández, 2012; Williams, 2005) y en muchas ocasiones estas prácticas pueden percibirse no solo como marginales, sino también como amenazantes (Arizpe y Guadarrá, 2018).

Para autores como Alvermann (2005), Ávila (2016) o Cassany (2013), las prácticas vernáculas digitales, lejos de afectar negativamente el lenguaje escrito, pueden tener un gran potencial en el fortalecimiento de las habilidades de escritura en el contexto escolar, ya que posibilitan el enfrentamiento a audiencias reales y múltiples, propician el aprendizaje colaborativo y generan verdadera motivación. De esta manera, el estudio de las literacidades no debe centrarse únicamente en el aprendizaje del aula o en la escuela, sino que también debe trascender a otros dominios en los que se usan la lectura y la escritura con propósitos sociales (Barton, 2007), con miras a aprovechar el ‘capital tecnocultural’ que los estudiantes han construido (Casillas, Ramírez y Ortega, 2016). En ese sentido, conocer las prácticas letradas digitales tanto dentro como fuera del contexto escolar aportaría a la consolidación de una educación pertinente, flexible y adaptable, que tenga en cuenta las distintas dimensiones de desarrollo de las personas e intente establecer puentes significativos entre la escuela y otros dominios de la vida (Buchholz y Pyles, 2018; Zavala, 2002; Zavala et al., 2004).

En los primeros años de educación superior, estas conexiones son todavía más importantes, ya que al ingresar a la universidad los jóvenes se enfrentan con una nueva cultura académica, con unas formas discursivas, normas y convenciones que pueden oponerse a sus prácticas cotidianas y, por tanto, requieren de acompañamientos para esta familiarización (Lea y Jones, 2011). Así, es posible disminuir riesgos de deserción académica, pues como indican Cisneros et al. (2013), “aunque el dominio de la lengua escrita no constituye el único factor causante de la deserción en la universidad, sí es posible afirmar que es uno de los más relevantes en tanto que permea todas las áreas del conocimiento, se involucra en la enseñanza de las ciencias y es necesario en todos los campos de la vida individual y social” (p. 50). Además, entre otros aspectos, se debe considerar que la población juvenil no tiene una relación homogénea con las tecnologías de la información y de la comunicación (Casillas et al., 2016; Sevillano García et al., 2016) y que el acercamiento de los jóvenes a lo digital no implica necesariamente el dominio de las prácticas letradas que requieren en el contexto académico (Cassany, 2013; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2011).

Para establecer estos puentes entre los dominios es importante reconocer las voces de los estudiantes, quienes muchas veces se enfrentan a propuestas pedagógicas que no tienen en cuenta sus visiones, siendo los principales implicados en los procesos educativos (Amicucci, 2013). Desde los NEL, las actitudes, valoraciones y creencias de los sujetos son fundamentales para entender el sentido que tienen sus prácticas de literacidad y una exploración deliberada de estos aspectos puede ayudar a configurar mejores acompañamientos desde el ámbito escolar (Barton y Hamilton, 2004).

Atendiendo a estos supuestos, esta investigación se plantea como pregunta central “¿cómo son las prácticas de lectura y de escritura que los estudiantes de primer año de una universidad colombiana llevan a cabo en medios digitales en dominios tanto vernáculos como

académicos?” y como objetivo general “Analizar las prácticas de lectura y escritura digital de estudiantes de primer año de una universidad colombiana, en dominios vernáculos y académicos”.

Dentro de los objetivos específicos se incluyen:

1. Identificar desde el contexto institucional académico el lugar que tienen las prácticas de lectura y escritura digital en la formación de los estudiantes de primer año.
2. Caracterizar los usos que los estudiantes hacen de la lectura y la escritura digital en dominios vernáculos y académicos.
3. Identificar, desde la mirada de los participantes, posibles conexiones entre las prácticas digitales vernáculas y académicas.
4. Explorar los valores, actitudes y creencias relacionadas con los usos de la lectura y la escritura digital en contextos vernáculos y académicos.
5. Establecer perfiles de los sujetos a partir de los usos de la lectura y la escritura digital en contextos vernáculos y académicos.
6. Explorar las trayectorias de lectura y escritura digital de usuarios de distintos perfiles, a través de estudios de caso.
7. Comprender en profundidad un conjunto destacado de prácticas de lectura y de escritura digital en contextos vernáculos y académicos.

MARCO TEÓRICO

Esta investigación se sitúa desde un enfoque sociocultural, fundamentado en los postulados del psicólogo ruso Lev Vygotsky (1962), quien plantea que los sujetos participan en prácticas sociales generadas en procesos históricos en donde el lenguaje juega un rol esencial. Se deriva entonces que los aprendizajes se originan en contextos sociales específicos en los que se posibilita una transformación y reajuste no solo de los procesos cognitivos, sino también de las formas de interacción. Se aprende “[...] al observar y participar con otros individuos y por mediación de artefactos culturales en actividades dirigidas hacia una meta” (Antón, 2010, p. 11).

Para enmarcar la lectura y la escritura como prácticas sociales, se abordan tres nociones fundamentales: la perspectiva de los Nuevos Estudios de Literacidad, las literacidades digitales y la teoría social del aprendizaje.

Nuevos Estudios de Literacidad (NEL)

Los NEL constituyen como un campo interdisciplinario en el que confluyen desarrollos de la lingüística, el análisis del discurso, la psicología cultural, la antropología, la comunicación, la sociología (Barton y Hamilton, 2004; Scribner y Cole, 1981) y en el que se reconocen influencias de teorías y pedagogías críticas (Cassany y Castellà, 2010). Los NEL

han tenido también una estrecha relación con teorías sociales del aprendizaje que iniciaron con fuerza en la década de los 80, entre estas la cognición situada, la cognición en práctica, el aprendizaje situado y las comunidades de práctica, fundamentadas en los principios de los enfoques socioculturales (Mills, 2016).

A partir de la diferenciación de Brian Street (1995; 2005) entre modelos autónomos y modelos ideológicos de la literacidad, se pueden reconocer los NEL como parte de estos últimos. El autor plantea que al estudiar las formas de leer y de escribir, se puede identificar una postura autónoma, que se refiere a la concepción de la lectura y de la escritura como habilidades cognitivas y lingüísticas neutrales, que se desarrollan en un momento de la vida y que son independientes del contexto. Por su parte, los modelos ideológicos conciben la lectura y la escritura como prácticas sociales que hacen parte de interacciones más amplias, situadas en un contexto cultural, histórico y político específico y en las que se establecen relaciones de poder. Gee (1999) se refirió a esta nueva dirección ideológica de los estudios de literacidad como el “giro social”, que sirvió para replantear la concepción sobre las prácticas letradas de las personas con respecto a las formas en que se sitúan en las relaciones sociales.

Diferentes autores han reconocido los principios que fundamentan teórica y empíricamente los NEL. A continuación, se presentan los seis principios planteados por Barton y Hamilton (2004; 2010), propuesta de mayor difusión y aceptación dentro de la perspectiva. Para estos autores:

1. La literacidad se entiende como un conjunto de prácticas sociales, que pueden observarse a través de eventos en los que los textos tienen un lugar relevante.
2. En los diferentes dominios o ámbitos sociales, así como a través de distintos medios, se configuran literacidades distintas.
3. Las instituciones sociales, entre ellas la escuela, moldean y regulan las prácticas letradas, razón por la cual algunas prácticas se vuelven más prestigiosas, visibles e influyentes que otras.
4. Las personas leen y escriben para cumplir propósitos sociales y culturales más amplios.
5. Las prácticas de literacidad están histórica y socialmente situadas.
6. Las prácticas de literacidad se transforman a lo largo de la vida y pueden aprenderse también a través de procesos informales.

Para concretar las posibilidades de comprensión e investigación de la literacidad, se han propuesto desde los NEL tres conceptos fundamentales: las prácticas letradas, los eventos y los dominios.

Las **prácticas letradas** se constituyen en la unidad de análisis y principal concepto dentro de los NEL. Es retomada de la noción de “habitus” de Bourdieu, que implica la configuración de una rutina arraigada a la vida cotidiana. De esta forma, la frecuencia de las

acciones y su aplicación en la cotidianidad son rasgos esenciales de las prácticas (Amavizca et al., 2017; Chaiklin y Lave, 2001). Dada su complejidad, las prácticas letradas no son conductas observables, sino formas abstractas que pueden inferirse a partir del análisis de eventos letrados.

Los **eventos letrados** son episodios de la vida diaria en los que la palabra escrita tiene un rol, y son susceptibles de ser observados y analizados. Al ser visibles, pueden ser registrados a través de la descripción de las reglas que les subyacen, el material escrito y los modos de relación de las personas con ese material. Están ligados a secuencias de rutinas y estas pueden formar parte de los procedimientos formales y expectativas de las instituciones sociales, como el hogar, las escuelas y los lugares de trabajo (García-Jiménez, 2013).

Los **dominios letrados** (también conocidos como ámbitos o contextos) son escenarios sociales que permiten ordenar la producción y circulación de diversos tipos de textos y prácticas letradas (Barton y Hamilton, 2004). Pueden entenderse como patrones contextuales dentro de los cuales la literacidad es aprendida y usada. Aunque los escenarios sociales son cambiantes y dinámicos, hay unas configuraciones particulares de las prácticas letradas y ciertas regulaciones que permiten diferenciarlos. “Varias instituciones apoyan y estructuran actividades en dominios particulares de la vida. Estos incluyen la familia, la religión y la educación, que son todas instituciones sociales” (Barton y Hamilton, 2000, p. 10). Cada uno de los dominios está definido y regulado por normas, prácticas, ritos e interacciones que le dan una estructura, pero, a pesar de esto, el concepto de dominio no es estático, jerárquico ni excluyente. Por ejemplo, las prácticas letradas académicas, que pertenecen al dominio escolar, también pueden darse dentro del dominio de las tecnologías cuando están mediadas por la interacción en pantallas.

Literacidades digitales

El término “literacidad digital” es empleado en múltiples disciplinas y se relaciona a menudo con nociones como la de alfabetización informacional y alfabetización mediática, a pesar de que provienen de campos y fundamentos teóricos distintos (Brown et al., 2016; Boehler, Dragon y Wasniewski, 2015; Lee y So, 2014). En los NEL, en la primera década del siglo XXI se identificó un “giro digital” en los estudios de la lectura y de la escritura (Mills, 2010a), que mantuvo los principios planteados por Gee (1999) con el “giro social”.

Las literacidades digitales, o nuevas literacidades, hacen alusión a las prácticas letradas involucradas en el dominio de las TIC. En ellas se incluyen los modos de leer y de escribir en las distintas pantallas conectadas a través de internet. La literacidad digital se ha asociado principalmente con prácticas de ocio y recreación; no obstante, en la actualidad las TIC median casi todas las interacciones humanas, incluyendo las del dominio académico (Lea y Jones, 2011).

Las formas como las personas se involucran con las tecnologías son muy diversas. Al respecto, Lankshear y Knobel (2011) diferencian tres niveles de prácticas letradas en estos

medios: un nivel convencional, uno periférico y uno paradigmático. En el convencional, lo tecnológico no se asume como distinto de lo impreso o analógico. El nivel periférico evidencia un interés por lo digital, pero a través de usos superficiales y sin transformaciones de fondo. Por su parte, lo paradigmático implica nuevas formas de comprensión para nuevos fenómenos de comunicación digital. Así, el adjetivo “nuevo” de las nuevas literacidades se relaciona con comprensiones de modos distintos de usar el lenguaje en prácticas sociales mediadas por las tecnologías (Bhatt y Roock, 2013; Buck, 2012; Rowsel y Walsh, 2015; Stordy, 2015).

Otros autores destacan, además de los cambios de los sujetos y de los contextos, las “nuevas materialidades” de los textos. En el medio digital, los textos son más multimodales que en medios impresos, es decir, combinan distintos modos de representación de la información y esto es facilitado en gran parte por el desarrollo de las herramientas (Cope y Kalantzis, 2015; Kress, 2000; 2005; New London Group, 1996; O’Brien y Scharber, 2008; Dobson y Willinsky, 2009). De esta manera, son más interactivos, híbridos y multilingües (Warschauer, 2010). Las interfaces aportan también a las prácticas, en la medida en que no solo los sujetos tienen voz, sino que los artefactos tecnológicos participan en las acciones; un ejemplo de ello es cuando un navegador filtra nuestras búsquedas de acuerdo con los intereses que identifica en nuestro historial o cuando una red social prioriza o destaca comentarios, en ese sentido la sociomaterialidad influye en nuestros modos de interactuar (Bhatt y Roock, 2013).

La “nueva economía” es otro de los rasgos que los autores de los NEL atribuyen a las literacidades digitales como transformaciones sociales que responden a la sociedad del conocimiento (Mills, 2016), a fenómenos como la globalización, la internacionalización, el neoliberalismo o el poscapitalismo (Barton y Lee, 2013; Gourlay et al., 2013; Hinrichsen y Coombs, 2013; Kress, 2003), que implican que las tecnologías no son neutrales y que los sujetos deben asumir posturas reflexivas y críticas frente a ellas (Vargas, 2018; Warschauer, 2010).

Al reconocer estos cambios, que implican reestructuraciones profundas de los sistemas de representación y organización del mundo, los autores de los NEL plantean que las teorías propuestas para analizar las prácticas analógicas no son suficientes para describir las nuevas realidades del mundo (Barton y Lee, 2013; Jones et al., 2015; Lankshear y Knobel, 2006; Mills, 2016). Por ello, aunque se mantienen en la perspectiva los constructos básicos como los de prácticas, eventos y dominios letrados, se entiende que estos tienen características diferentes en las literacidades digitales. La oposición entre contextos dominantes e informales es cada vez menor, o los binarios como nativo/inmigrante, experto/novato, profesor/estudiante, incluso virtual/real ya no parecen adecuados para explicar cómo funcionan las literacidades digitales.

Teoría social del aprendizaje

La teoría social del aprendizaje propuesta por Wenger (2001) tiene una relación directa con el estudio de las literacidades, pues se sitúa también desde enfoques socioculturales, y se ha tomado como referente en algunas investigaciones sobre las prácticas letradas digitales (Cassany, 2016; Vargas, 2016). El centro de interés de la teoría propuesta por Wenger reside en plantear el aprendizaje como un proceso de participación social, que integra cuatro elementos:

- Significado: referido a la forma como los sujetos experimentan la vida y el mundo.
- Práctica: marcos de referencia, recursos históricos sociales y perspectivas compartidas que sustentan el compromiso en la acción.
- Comunidad: configuraciones sociales que comparten una participación, intereses y propósitos.
- Identidad: cambio que produce el aprendizaje de quién se es y su historia personal en el contexto de las comunidades.

A partir de estos elementos, los aprendizajes se configuran como una experiencia (significado), un hacer (práctica), una afiliación (comunidad) y como un devenir (identidad) que son posibilitados por la participación e interacción con otros sujetos en comunidades específicas. Esto lleva al autor a replantear las formas de aprendizaje y a definir ciertas implicaciones: para los sujetos, en tanto que aprender consiste en participar y aportar a las comunidades; para las comunidades en sí mismas, puesto que el aprendizaje consiste en mejorar sus prácticas y garantizar nuevas generaciones de integrantes; y para las organizaciones, debido a que el aprendizaje consiste en la conexión y articulación entre distintas comunidades.

Como se ha indicado, un aspecto fundamental de los medios digitales, principalmente a partir de la web 2.0, es la posibilidad de participación de las personas. La participación en comunidades, por supuesto, precede al mundo de internet, pero en este se ha vuelto más explícita y existen más evidencias (registros) de sus formas de funcionamiento. Tres conceptos relacionados con las teorías sociales se centran en explicar el papel de la participación en el aprendizaje: la noción de comunidad de práctica (Lave y Wenger, 1991; Wenger, 2001), los espacios de afinidad (Gee, 2004; Gee y Hayes, 2012) y la cultura participativa (Jenkins, 2006; Jenkins, Purushotma, Weigel, Clinton y Robinson, 2009).

Una **comunidad de práctica**, de acuerdo con Wenger (2001), está constituida por un grupo más o menos estable de personas que tienen propósitos e intereses en común. Debido a que comparten objetivos, se caracterizan por su compromiso e interacción frecuente. A partir de esto se configuran rutinas, normas y valores que pueden ser explícitos o tácitos. Del mismo modo, las comunidades comparten repertorios verbales y no verbales que les permiten negociar los significados, al tiempo que construyen identidades por afinidad y pertenencia.

Para Gee (2004) los **espacios de afinidad** son escenarios virtuales, físicos o combinados, creados por y para que las personas que tienen intereses y objetivos comunes puedan reunirse e interactuar. Por su carácter más abierto, las formas de participación, la vinculación de los miembros, sus roles, compromisos y actividades son muy diversos (Machin-Mastromatteo, 2012; Valero, 2017). Los lazos afectivos y sociales no tienen que ser necesariamente estables como en las comunidades de práctica.

Un concepto todavía mucho más abierto es el de **cultura participativa**, acuñado por Henry Jenkins (2006) para dar cuenta de los procesos de creación de los jóvenes por oposición a una cultura de consumo. De acuerdo con Jenkins et al. (2009), la cultura participativa es una cultura digital con pocas barreras para la expresión artística y cívica, con apoyos para la creación y difusión de contenidos y tutorías informales mediante las cuales los expertos acompañan a los novatos. En esta cultura, las contribuciones de los participantes son valoradas y hay cierto grado de conexión social.

METODOLOGÍA

Enfoque

La literacidad digital es un fenómeno complejo, en el que intervienen factores que se pueden cuantificar, como la frecuencia de uso de los medios digitales y conexiones, intercambios, herramientas, interfaces, etc., y factores que deben comprenderse desde la mirada de los propios participantes, como las creencias, los valores y las actitudes hacia las prácticas, así como las relaciones con los contextos sociales. De esta manera, se consideró pertinente asumir un enfoque mixto de investigación con dos componentes: un estudio descriptivo y un estudio de corte etnográfico.

El enfoque mixto de investigación hace uso de datos de distinta naturaleza, entre estos numéricos, escritos o gráficos y busca aprovechar las bondades de los enfoques tradicionales para poder abordar fenómenos difíciles de comprender con una sola mirada (Creswell, 2014, Tashakkori y Teddlie, 2010). Atendiendo a la clasificación de los diseños mixtos de Hernández Sampieri et al. (2014), este estudio se situó como secuencial, pues cada enfoque se usó en una fase diferenciada y la segunda fase dependió de los resultados de la primera. El diseño fue secuencial cuantitativo-cualitativo, esto quiere decir que primero se recolectaron y analizaron los datos cuantitativos y a partir de ellos se tomaron las decisiones para desarrollar la fase cualitativa. Los hallazgos de ambas fases se integraron en la interpretación y elaboración del informe de tesis.

Población y muestra

Las características de las muestras variaron en las distintas fases de la investigación. Para la primera fase se identificó a la población ingresante a primer curso académico del año 2017 de una universidad privada de la ciudad de Cali, Colombia. Se matricularon 1233

estudiantes en las distintas titulaciones. Se estableció una muestra representativa con 740 estudiantes para diligenciar el primer instrumento: un cuestionario electrónico. Posteriormente, se invitó a los estudiantes a participar en grupos de discusión que buscaban ampliar, explicar y debatir los resultados del cuestionario. En este caso, se usó una muestra no probabilística por conveniencia (McMillan, 2015), pues dependió de la voluntad e interés de los participantes. 42 estudiantes participaron en el desarrollo de seis grupos de discusión.

En la investigación se incluyeron, además, 40 profesores que fueron encuestados para poder identificar algunas características del contexto académico que se relacionan con las prácticas de los estudiantes. En este caso, también se estableció un muestreo por conveniencia. Se envió una comunicación a profesores de primer año (de cursos de lectura y de escritura y de cursos propios de las carreras) para indagar por su interés en participar en la investigación.

Para la segunda fase de la investigación, de aproximación etnográfica, se estableció de nuevo un muestreo por conveniencia, en el que se llevaron a cabo seis estudios de caso, con la aplicación de diferentes instrumentos durante un periodo continuo de 12 meses.

Fases de la investigación

- Etapa 1: preparación del terreno. En este momento previo al desarrollo, se solicitaron los permisos institucionales para la recolección de la información. Se establecieron los muestreos y se prepararon los instrumentos (en línea) y condiciones logísticas para su aplicación. Los instrumentos ya habían sido diseñados y se validaron durante esta etapa. También se socializó el propósito de la investigación con los participantes y se firmaron los consentimientos y asentimientos informados.

- Etapa 2: recolección de información del estudio descriptivo. En esta etapa se aplicaron cuestionarios a profesores y estudiantes. Se hizo una organización preliminar con resultados descriptivos y se desarrollaron posteriormente seis grupos de discusión con estudiantes y una revisión de documentos institucionales.

- Etapa 3: análisis de resultados del estudio descriptivo. En esta etapa se hicieron los análisis estadísticos multivariantes a partir de la información del cuestionario a estudiantes para poder establecer perfiles de usuario de acuerdo con las prácticas de literacidad digital en contextos vernáculos y académicos y, de esta manera, poder identificar los estudiantes que participarían en el estudio de aproximación etnográfica.

- Etapa 4: desarrollo del estudio etnográfico. Una vez contactados los participantes, se inició con los estudios de caso. Debido a que en los estudios de aproximación etnográfica los análisis se pueden ir generando a medida que transcurre el trabajo de campo, la recolección de los datos y su interpretación se llevaron a cabo de forma paralela.

- Etapa 5: consolidación, integración y reporte de datos. Si bien en las etapas anteriores se establecieron resultados y análisis específicos de los dos estudios, se requirió

una etapa para la consolidación general del análisis de resultados, su integración y organización final en este documento.

Técnicas e instrumentos de recolección y análisis

Como técnicas de recolección se usaron cuestionarios electrónicos, grupos de discusión, registros narrativos, revisión documental multimodal, observación participante y entrevistas en profundidad. Entre las técnicas de procesamiento de datos se incluyeron el análisis estadístico multivariante, el análisis de contenido y el análisis de discurso mediado por ordenador. La especificación de uso de estas técnicas se describe en cada uno de los tipos de estudio.

Integración metodológica

Uno de los principales desafíos de los enfoques mixtos de investigación es la integración metodológica, entendida por Blanco y Pirela (2016) como la producción de conocimiento a partir de aproximaciones múltiples a los datos, con el objetivo de comprender o explicar de forma más cercana el objeto de estudio, superando posiciones unidimensionales y divisorias de los enfoques tradicionales.

Para lograr la integración metodológica, además de la toma de decisiones sobre el diseño, instrumentos, técnicas de recolección, técnicas de análisis y fuentes, se deben definir procedimientos que permitan el diálogo entre los hallazgos y lleven a la formulación de metainferencias (Hernández Sampieri et al., 2014). Las estrategias técnico-operativas que se definieron para la integración metodológica en esta investigación fueron la triangulación y la complementariedad (Aldana, 2007), en tanto que los diseños provenientes de enfoques cuantitativos y cualitativos se usaron para estudiar un solo objeto o fenómeno: las prácticas de lectura y de escritura digital.

La triangulación estuvo dada por la posibilidad de establecer contrastes entre los hallazgos, es decir, la identificación de convergencias y divergencias entre los datos (Bericat, 1998; Hammersley, 2008). Por su parte, la complementariedad se refiere a la posible ampliación o aportes diferenciados en cada diseño, en este caso, la amplitud se dio por la cuantificación de los usos de la lectura y la escritura digital, mientras que la profundidad la ofreció el diálogo con los participantes, quienes aportaron a la explicación del fenómeno desde su propia mirada.

En razón de esta integración, en los análisis del estudio descriptivo se articularon resultados del cuestionario con las declaraciones de los estudiantes en los grupos de discusión y en las preguntas abiertas de la encuesta. De igual manera, en el estudio etnográfico se retomaron algunos resultados cuantitativos de los sujetos participantes y se contrastaron con las observaciones y datos provenientes de las entrevistas y técnicas biográficas. Posteriormente, se establecieron conclusiones conjuntas, los elementos divergentes que

requieren de una mayor discusión y análisis, así como las limitaciones identificadas en este proceso.

ESTUDIO DESCRIPTIVO

Metodología

Se estableció un estudio descriptivo (McMillan y Schumacher, 2005), en tanto que se pretendía observar y caracterizar los fenómenos en su contexto natural. Fue de corte transversal, debido a que se recolectaron datos en un momento particular. En este primer estudio se usaron técnicas de recolección y análisis de información de naturaleza cuantitativa y cualitativa, pero hubo mayor énfasis en los propósitos de cuantificación.

Entre las técnicas de recolección se incluyeron:

- Revisión documental: es una técnica que permite evidenciar las concepciones de personas, grupos e instituciones respecto a algún aspecto del fenómeno de estudio (Hernández Sampieri et al., 2014) e incluye la compilación de documentos escritos, registros, materiales y artefactos. Se usó para reunir los documentos institucionales relacionados con la lectura y la escritura.
- Cuestionario electrónico: se diseñaron dos instrumentos que atendieron a esta técnica de recolección: un cuestionario dirigido a docentes y un cuestionario para estudiantes, ambos diseñados y aplicados en línea. El cuestionario dirigido a estudiantes se estructuró en 90 preguntas, 74 de ellas cerradas y 16 abiertas sobre las siguientes categorías: géneros que leen y escriben en línea, búsqueda de información, lectura crítica, multimodalidad, interacción, colaboración, autoría y citación, identidad, multilingüismo, multitarea, registro escrito, herramientas digitales, autoaprendizaje, conexiones entre los contextos vernáculo y académico. Se hizo validación de expertos y un pilotaje. Una vez aplicado el instrumento se determinó su confiabilidad a partir de la medida de Alfa de Cronbach en el SPSS v. 23, con un resultado elevado (0,978). Este cuestionario se aplicó a una muestra representativa de 740 estudiantes de primer año, 52% hombres y 48% mujeres, cuya edad promedio fue de 18,03, con una desviación estándar de 0,32 y un rango entre 15 y 22 años. Por su parte, el cuestionario dirigido a docentes contó con la participación de 40 profesores de asignaturas de primer año y estuvo compuesto por 25 preguntas, 5 de información demográfica, 15 en escala Likert sobre la inclusión de literacidad digital en las asignaturas y 5 abiertas relacionadas con la reflexión sobre el lugar de la lectura y la escritura en la universidad.
- Grupo de discusión: se entiende por grupo de discusión una técnica cualitativa no directiva que busca la producción regulada de discursos por parte de individuos en torno a un tema de interés para el investigador, delimitando condiciones de tiempo y espacio (Gil Flores, 1993). En este caso, se llevaron a cabo 6 grupos de discusión, con un total de 42 participantes, en los que se pretendía ampliar o aclarar los hallazgos

del cuestionario a estudiantes, mediante la exploración de sus creencias, valoraciones y actitudes respecto a los usos de la lectura y la escritura digital.

Respecto a las técnicas de análisis, se definieron:

- Estadística descriptiva: los datos de los cuestionarios, que incluyeron en su mayoría variables categóricas, se sintetizaron a través de tablas y gráficos de frecuencia. Se establecieron medidas de tendencia central y de dispersión para las variables continuas incluidas.
- Análisis multivariante: después del análisis descriptivo, y con el propósito de identificar si se podían establecer agrupaciones que dieran cuenta de distintos perfiles de los sujetos participantes, se aplicó un análisis de correspondencias múltiples y un análisis de conglomerados para los datos obtenidos a través del cuestionario a estudiantes.
- Análisis de contenido: se usó para el tratamiento de los datos cualitativos derivados de la revisión documental (texto), las respuestas abiertas de los cuestionarios a profesores y estudiantes (texto) y el discurso oral de los grupos de discusión (transcripción de los contenidos de las grabaciones en audio).

Resultados

Los resultados del primer estudio se agruparon en las siguientes categorías: contexto institucional, géneros que consumen y producen los jóvenes, búsqueda de información digital, lectura crítica, multimodalidad, interacción, colaboración, autoría, identidad, multilingüismo, multitarea, registro escrito, herramientas digitales y procesos de autoaprendizaje en línea.

Respecto a la categoría de **contexto institucional**, a partir de las respuestas al cuestionario de docentes y de la revisión documental, se identificó que en la mayoría de los cursos de primer año se lee y se escribe con frecuencia usando medios digitales, pero estas prácticas están centradas en el acceso a la información (predominio de procesos de búsqueda y de lectura), hay un mayor énfasis en modalidades textuales y no se abordan otras como la audiovisual o la gráfica. A pesar del uso, no necesariamente hay orientaciones específicas que formen a los estudiantes sobre cómo leer y escribir en este medio.

En relación con las prácticas de los jóvenes, identificadas a través de la aplicación del cuestionario y de los grupos de discusión, se estableció un perfil sociodemográfico con acceso frecuente a internet y uso de varios dispositivos electrónicos. La movilidad de los dispositivos aparece como un aspecto destacado en esta primera caracterización, pues los jóvenes se conectan en distintos espacios y esta es una de las principales razones para usar medios digitales. Los estudiantes se autoperceben con nivel medio-alto de desempeño en uso de tecnologías digitales y desempeño medio en procesos de lectura y de escritura.

En cuanto a la categoría de **géneros digitales**, se puede evidenciar que los géneros que los jóvenes leen son más variados y frecuentes que los géneros que escriben. Los ámbitos vernáculo y académico, a pesar de que comparten algunos géneros como las páginas web, blogs y videos, presentan diferencias importantes. Los géneros del ámbito académico son más cercanos a lo impreso, en términos de Cassany (2013), géneros transferidos. Por su parte, los géneros vernáculos asumen en muchos casos características propias de la web, como la exposición a audiencias más amplias, la interactividad, la apertura (textos modificados dependiendo de las respuestas de los otros) y la multimodalidad.

Por su parte, en la categoría de **búsqueda de información** se encontró que los estudiantes suelen reconocer algunos criterios de confiabilidad a nivel declarativo, pero estos no se aplican en todas las situaciones de búsqueda en la web, sobre todo en el ámbito vernáculo que es percibido como más 'libre'. El criterio de relación directa con el tema es el más relevante y el buscador de Google es valorado como suficiente para acceder a la información, funcionando como una metaherramienta desde la cual se gestiona la búsqueda y se remite a otros recursos en la web.

Sobre la **lectura crítica**, si bien no hay uniformidad en las respuestas de los estudiantes, podríamos considerar una tendencia a leer de forma acrítica en internet, tanto en dominios vernáculos como académicos. Esto se debe a que los estudiantes han construido representaciones del texto académico como neutro, es decir, sin propósitos ni ideologías de base y, por lo tanto, no susceptible de ser discutido. Eso coincide con las descripciones de Cassany sobre lector no crítico, como un lector que se centra en identificar ideas principales, que busca un significado único en el texto, sin valorar las intenciones ni las características contextuales (Cassany, 2013). La creencia sobre la web como un espacio abierto en el que 'todo puede pasar' y el ámbito vernáculo como un ámbito sin consecuencias importantes ayuda a comprender el comportamiento respecto a fenómenos tan comunes como la viralización de la información, la desinformación, la manipulación mediática, etc. Cabe destacar que varios jóvenes identifican las implicaciones de estos fenómenos y emplean estrategias como el contraste de fuentes de información, pero esto no sucede en todos los casos.

En la categoría de **multimodalidad**, se evidencia que en el ámbito académico distintos modos se van instaurando en procesos de la lectura, aunque en la escritura sigue predominando el modo textual. No obstante, los estudiantes producen algunos textos multimodales como las diapositivas en PowerPoint o en otros programas, los *posters* y más recientemente las infografías. El uso, pero también la preferencia del modo textual en el ámbito académico puede relacionarse, por un lado, con el lugar que ocupa la escritura en las prácticas de los docentes, donde este modo se valora como más prestigioso; por el otro, con las representaciones de los mismos estudiantes que conciben que la escritura "de verdad" es predominantemente textual, por lo que otros modos se limitan a funciones de entretenimiento.

Respecto a la **interacción en línea**, podemos identificar diferencias importantes entre los ámbitos vernáculo y académico. El ámbito vernáculo es más público, hay un poco más de conciencia respecto a la audiencia con la que se interactúa (McLean y Rowsell, 2013), mientras que en el ámbito académico el público está restringido al profesor o al espacio de aula. En el ámbito vernáculo, además, los textos pueden modificarse de acuerdo con las reacciones de la audiencia. Las características de las herramientas e interfaces favorecen que se pueda establecer una mayor o menor relación con las audiencias (reacciones, comentarios, condiciones de privacidad modificables). De igual manera, la posibilidad de leer lo que otros dicen, responder o incluso modificar los escritos, responde a la noción de “inacabado” del texto digital, un texto que se construye a partir del diálogo con los demás (Bawarshi, 2004). En el contexto académico pocas veces se pueden hacer ajustes a los textos que ya han sido entregados al docente. Aunque no todos los estudiantes son productores de información, se observa una participación interesante de algunos en el dominio vernáculo a través de canales de videos, páginas web y blogs, lo que muestra un cambio de roles y los sitúa como más cercanos a los prosumidores o prodiseñadores (Hernández Serrano et al., 2017).

De modo similar, en la categoría de **colaboración** se encuentra que, aunque esta no constituye el principal rasgo de las prácticas letradas digitales, es más frecuente en el ámbito vernáculo que en el académico. Cuando aparece en el ámbito vernáculo suele involucrar procesos complejos y estructurados, con valiosos aprendizajes autogestionados y puestos en juego a partir de la interacción (Novakovich, 2013). Esta participación es voluntaria, horizontal, con compromisos que se asumen temporalmente, pero que no son evaluados o certificados por otros miembros, lo que evidencia rasgos de una cultura participativa (Ferrés, 2010). En el ámbito académico, por su parte, se usan herramientas o medios que pueden favorecer la colaboración entre los estudiantes, pero generalmente estos recursos se usan para una comunicación rápida y unilateral, en la que el docente tiene un rol más vertical (grupos de mensajería instantánea y redes sociales usados para la transmisión). Los estudiantes reciben la información, pero no suelen participar de forma activa en estas dinámicas. Predominan asignaciones individuales y cuando se plantean trabajos grupales en este ámbito, no implican necesariamente construcciones colaborativas, razón por la cual los estudiantes tienden a dividirse las partes, trabajar individualmente y después integrar.

En las prácticas de **atribución de autoría** se evidencia un poco más de conciencia en el ámbito académico que en el vernáculo respecto a la importancia de indicar de dónde se toma la información que se comparte. No obstante, los desencuentros entre las prácticas de los jóvenes y lo que las instituciones de educación superior exigen pueden llevar a tensiones importantes y a afectar el desempeño de los estudiantes en este ámbito, con riesgos como el uso inadecuado de la información o ser acusados de incurrir en plagio (Ciro, 2018). De igual modo, se debe considerar que los estudiantes de primer año están justamente en el proceso de comprender e incorporar estas prácticas, por lo que no se espera que sean unos aprendizajes integrados en este momento de la formación, sino que se desarrollen a lo largo del currículo. En el ámbito vernáculo no se establecen necesariamente las mismas exigencias.

Este es un ámbito en el que las condiciones de producción son distintas y los procesos de remezcla son frecuentes (Lankshear y Knobel, 2011). También es un ámbito en el que es difícil identificar el origen de la información; esto puede apoyar la concepción planteada por algunos estudiantes de que “lo que está en internet es de todos” y por ello no consideran necesario atribuir la autoría o pedir autorización para circular y modificar la información que está en la web.

En la categoría de **identidad digital** se reconoce que los estudiantes tienen cierta conciencia sobre la imagen que desean proyectar en medios digitales, sobre todo en el ámbito vernáculo, aunque no todos están de acuerdo con los mismos mecanismos. La proyección de la identidad en línea no implica una oposición a la identidad del mundo ‘real’, pero los jóvenes toman algunas decisiones para mostrar no solo lo que son, sino también lo que quieren ser. La noción de identidad en este caso no podría asumirse como una entidad única, sino por el contrario, ubicua y múltiple (Barragán, 2016; Pérez Sinusía y Cassany, 2018). El nombre empleado, la información del perfil, los idiomas usados, el tipo de contenidos compartidos son mencionados por los estudiantes como elementos relevantes en la configuración de la imagen que proyectan.

Sobre las prácticas de **multilingüismo** se encontró que estas se relacionan principalmente con dos propósitos: un propósito de acceso a la información, compartido en los dos ámbitos, y un propósito de interacción, más frecuente en el ámbito vernáculo. Barton y Lee (2013) plantean que la web facilita la comunicación con interlocutores de casi cualquier lugar del mundo y esta apertura es reconocida por los estudiantes, quienes conciben el idioma inglés (en un contexto hispanohablante) como una herramienta para acceder no solo a la información, sino también a otras culturas. El uso de otros idiomas no es tan frecuente, pero está un poco más asociado al ámbito vernáculo, con actividades de entretenimiento como escuchar música, ver cine, y actividades de interacción y objetivos específicos de aprendizaje de otras lenguas a través de recursos y aplicaciones digitales.

La **multitarea** es una práctica instaurada en la mayoría de los estudiantes y está presente en los dominios vernáculos y académicos, pero en este último puede tener una mayor regulación debido a las exigencias del contexto y a las demandas de las actividades que, además, son evaluadas por los docentes. Las actividades paralelas son similares en los dos contextos y los estudiantes relacionan estas prácticas con sus concepciones sobre las habilidades que naturalmente tienen instauradas los nativos digitales. Debido a ello, en general, la multitarea es valorada como una característica positiva por parte de los estudiantes, mientras que los docentes la perciben como negativa.

En cuanto al **código escrito** en la web se evidencia que los jóvenes usan frecuentemente textismos y hacen variaciones en la composición y ortografía de las palabras, así como en la organización de frases y puntuación; esto sobre todo en el contexto vernáculo. Como muestran otras investigaciones en español respecto a las variaciones del código, no hay suficientes evidencias para afirmar que estos cambios en ámbitos vernáculos incidan

directamente en el uso de las normas gramaticales en las prácticas académicas (Gómez y del Castillo, 2017; Márquez y Valenzuela, 2017), aspecto que coincide con la percepción de los estudiantes.

En la categoría de **herramientas digitales** se encuentra que estas se usan de forma habitual y de manera similar en ambos contextos. Estas herramientas están concentradas en el buscador de Google que, como se ha indicado antes, funciona como una metaherramienta que permite el acceso a otras. Otros recursos para resolver dudas léxicas, ortográficas, escribir colaborativamente o publicar los textos no se conocen o se subutilizan (Casanovas, 2016), es decir, hay un nivel de uso básico de herramientas digitales, aunque puede haber un mayor conocimiento declarativo de existencia de herramientas avanzadas.

Finalmente, las opciones de **autoaprendizaje** en línea están concentradas en la consulta de contenidos en la web (textos, videos, cursos) más que en la participación en comunidades. Una hipótesis que puede plantearse al respecto es que en muchas interacciones los aprendizajes se construyen de forma espontánea, sin la intención específica de aprender, lo que puede llevar a que no sean identificados por los propios estudiantes y mucho menos por el contexto académico (Cobo y Moravec, 2011).

Una vez caracterizados los usos que los participantes hacen de la lectura y la escritura digital en ambos contextos y las posibilidades de conexión entre estos, se estableció un análisis estadístico que permitiera identificar patrones de agrupación de los sujetos de acuerdo con las variables más importantes. Para ello, se establecieron dos análisis: un análisis de correspondencias múltiples para reducir variables y un análisis de conglomerados para agrupar a los sujetos. Debido a la cantidad de variables del instrumento, se hicieron análisis diferenciados para cada contexto. A cada conglomerado se le asignó una denominación de acuerdo con las variables que explican la agrupación de sujetos. Se eligieron las denominaciones “activo”, “medio” y “ocasional” para evidenciar la frecuencia de prácticas de cada grupo. Estas denominaciones no se refieren a niveles de desempeño de los estudiantes en ambos ámbitos, sino a la cantidad y diversidad de usos de la lectura y la escritura en medios digitales en ambos contextos. Una vez identificados los grupos, se rastreó la ubicación de cada sujeto para formar conglomerados que combinaran los dos contextos, generando nueve grupos: Vernáculo Activo + Académico Activo (3%), Vernáculo Activo + Académico Medio (10%), Vernáculo Activo + Académico Ocasional (12,2%), Vernáculo Medio + Académico Activo (9,5%), Vernáculo Medio + Académico Medio (30,9%), Vernáculo Medio + Académico Ocasional (11,4%), Vernáculo Ocasional+ Académico Activo (2,3%), Vernáculo Ocasional + Académico Medio (10,4%), Vernáculo Ocasional + Académico Ocasional (10,3%).

En los perfiles se observa una concentración de los usuarios en grupos promedio de prácticas en ambos contextos, con mayor concentración en “medios” y “activos” en el contexto vernáculo y “medios” y “ocasionales” en el académico. Llama la atención el porcentaje considerable de estudiantes con prácticas enriquecidas en lo vernáculo y medios

u ocasionales en lo académico. También es de interés que alrededor del 20% de los sujetos no parecen tener prácticas activas digitales en ninguno de los dos contextos.

Conclusiones

Al indagar sobre las prácticas docentes y los usos referidos por los alumnos, se encuentran algunas coincidencias. Con ambas fuentes se identifica que la lectura y la escritura se usan con frecuencia en el ámbito académico, pero generalmente estas no son orientadas de forma explícita. A pesar de que existe un curso introductorio de lenguaje, las prácticas académicas son más cercanas a las impresas o analógicas, aunque se abordan algunos aspectos relacionados con la búsqueda de fuentes de información en la web. Estos resultados son similares a antecedentes investigativos previos en el contexto nacional (Molina y Salazar, 2015; Pérez y Rincón, 2013). En parte, este desajuste entre los usos y la orientación en el contexto académico puede explicarse por las representaciones que tanto docentes como estudiantes tienen de los “nativos digitales”. Este término aparece con frecuencia en los discursos de los participantes y atribuye a los jóvenes características como la conexión constante a internet, la multitarea y habilidades para el manejo de herramientas digitales. Por la cercanía de los estudiantes con las tecnologías, para los docentes podría parecer innecesario establecer acompañamientos relacionados con estas prácticas en el contexto académico.

Los hallazgos evidencian que son más frecuentes las prácticas de lectura que las de escritura en ambos contextos. Sin embargo, los usos generales de la literacidad digital son más diversos en el ámbito vernáculo. Por un lado, los géneros son más interactivos, públicos, multimodales (visuales y audiovisuales) y multilingües en este contexto, mientras que en el académico son más frecuentes los géneros textuales adaptados del medio impreso, al que los estudiantes están acostumbrados tanto por las formas de enseñanza, como por las posibilidades de concentración y profundidad (Parodi, Moreno, Julio y Burdiles, 2019) y se enfrentan a un público más restringido.

Docentes y estudiantes manifiestan no encontrar muchas conexiones entre las prácticas digitales vernáculas y académicas en la actualidad, pero en general están de acuerdo con que una posible conexión sería pertinente y deseable. Para ello, proponen el uso de redes sociales con propósitos de aprendizaje, el retomar experiencias y conocimientos construidos por los estudiantes en ámbitos vernáculos, apostar por la multimodalidad y la diversidad de géneros y formatos. No obstante, esto implicaría enfrentar algunos riesgos como el exceso de informalidad en los aprendizajes o la baja motivación de los estudiantes al trasladar

El establecimiento de perfiles permitió reflejar la diversidad y variedad de las prácticas de los sujetos, quienes, a pesar de participar en medios digitales en contextos vernáculos y académicos, lo hacen con frecuencia y propósitos distintos. Llama la atención que solo unas pocas variables demográficas y socioeconómicas parecieron incidir en la formación de los conglomerados en el análisis clúster. En ese sentido, es pertinente una

llamada a la revisión la metáfora de nativo digital u otras similares que están instauradas en gran parte del discurso de estudiantes y docentes.

APROXIMACIÓN ETNOGRÁFICA

Metodología

Para comprender en profundidad un conjunto de prácticas letradas digitales, situadas y particulares, se diseñó un estudio de aproximación etnográfica con múltiples casos. La etnografía tiene como propósito interpretar la realidad desde la mirada de los participantes, mediante la inmersión del investigador en la vida cotidiana de la comunidad o conjunto de personas que busca estudiar para observar y describir con detalle sus acciones en contextos naturales (Hammersley y Atkinson, 2007; Street, 2001). Dada la naturaleza del entorno investigado, se retomaron principios de una línea etnográfica que ha tenido un amplio desarrollo en las últimas dos décadas: la etnografía en línea (Androutsopoulos, 2008) o etnografía en internet (Hine, 2000). Androutsopoulos (2013) afirma que el mundo digital debe concebirse como un contexto cultural donde los usuarios participan y desarrollan actividades sociales que son significativas para ellos.

Se eligió un diseño por estudios de caso debido al interés de centrarse en las particularidades de las prácticas y en su comprensión en el marco de contextos sociales específicos. Stake (1999) plantea que este diseño es especialmente útil cuando hay características del caso o de los casos que son relevantes en sí mismas y que ameritan un análisis detallado.

Después de identificar los perfiles en el análisis cuantitativo por conglomerados y de identificar los grupos a los que pertenecían los sujetos, se revisó la base de datos de correos de los estudiantes que se mostraron interesados en participar en una segunda parte de la investigación. Además, se planteó el criterio de la mayoría de edad, ya que esta fase implicaba una relación mucho más cercana con la investigadora. Esto limitó las posibilidades de ubicar usuarios de todos los perfiles identificados en el análisis de conglomerados. Se estableció un contacto inicial con 27 participantes para invitarlos a esta nueva fase, de los cuales respondieron 23 correspondientes a siete de los nueve perfiles identificados. Después de la primera conversación y de los primeros acercamientos, se definieron seis participantes que estuvieron activos durante aproximadamente un año en la investigación. Para identificarlos, se usaron seudónimos (conservando el nombre femenino o masculino según el caso): Fabiana, María, Julián, Camilo, Marcos y Gabriela.

Respecto a los procedimientos de recolección, se usaron cuatro técnicas en este estudio: el relato de vida, la observación participante, la entrevista en profundidad y la revisión documental. Estas técnicas se concretaron en instrumentos que asumieron características distintas dependiendo de su propósito. De esa manera, los relatos se

materializaron en tecnobiografías que permitieron indagar por las historias de literacidad (Barton y Lee, 2013) y tecnodiarios para relatar las prácticas actuales (Gómez y del Castillo 2017); la observación participante se desarrolló en entornos virtuales y físicos, acompañada de un diario de campo (Omo y Osuna, 2014); la entrevista en profundidad se dio a lo largo de todo el trabajo de campo y atendió a objetivos diferentes de acuerdo con el momento de aplicación (Rubin y Rubin, 2005); la revisión documental se adaptó a las características del medio digital y trascendió el texto escrito para recolectar información multimodal, de tipo gráfica y audiovisual (Cárcamo, 2018). En las técnicas de procesamiento se usó el análisis de contenido cualitativo (Bardin, 1996) y análisis del discurso mediado por ordenador (Mancera y Pano, 2014).

Resultados

Los resultados de la investigación etnográfica se presentan como estudios de casos individuales de los seis jóvenes participantes e incluyen una integración de la información recolectada a través de los distintos instrumentos.

Caso de Fabiana (Vernáculo Activa + Académica Activa). Fabiana es una joven de 18 años, estudiante de segundo semestre de la carrera de Comunicación. Las prácticas de literacidad digital de Fabiana son frecuentes y muy diversas en los ámbitos vernáculo y académico. Su trayectoria de literacidad, incluyendo las relaciones con su familia, sus experiencias académicas, el dominio de tres lenguas, el acceso a dispositivos y conexión a internet, ha influido considerablemente en la configuración de su perfil actual. Fabiana no establece diferencias entre un mundo ‘real’ y otro ‘virtual’, pues sus prácticas transitan de un contexto a otro, a través de múltiples medios, formatos y formas lingüísticas. Está acostumbrada a interactuar con amplias audiencias en medios digitales a través de un blog que tiene sobre nutrición y es consciente de la proyección de su imagen. Domina herramientas tecnológicas avanzadas e intenta integrar sus conocimientos y habilidades del ámbito vernáculo en el académico, considerando que la disciplina de la Comunicación es muy cercana a los desarrollos digitales en ámbitos informales.

Caso de María (Vernáculo Activa + Académica Media). María es una joven de 20 años, estudiante de primer año de la carrera de Ingeniería Industrial. La estudiante mantiene una actividad digital muy frecuente, con conexión a internet gran parte del día a través de sus dispositivos móviles y fijos, principalmente en el ámbito vernáculo, en el que es secretaria general y *community manager* de una asociación feminista. En su trayectoria de literacidad se identifican influencias de ciertas situaciones escolares (clases de inglés, lectura de textos literarios), pero sobre todo de características y experiencias personales que han incidido fuertemente en la configuración de sus prácticas letradas. Sus prácticas son híbridas y se dan sin mayor diferenciación entre los espacios virtuales y los físicos. La motivación es un aspecto que determina en gran parte la participación en los dominios y es menor en el dominio académico que en el vernáculo. En las prácticas vernáculos se evidencian características como el posicionamiento ante situaciones contextuales amplias, la proyección de identidad

y la construcción del sentido de pertenencia en una comunidad específica a través del uso de recursos lingüísticos y discursivos. De igual manera, se observan procesos de búsqueda de información confiable, una interacción constante con públicos amplios y con sus compañeras de la asociación, con quienes establece relaciones de colaboración y hay unas formas de funcionamiento determinadas (roles de las usuarias, reglas de participación). En el dominio académico la participación es menos frecuente, en parte, esto puede deberse a las representaciones que la joven, y posiblemente sus profesores, tienen sobre el lugar de la lectura y la escritura en la formación de ingenieros industriales.

Caso de Julián (Vernáculo Activo + Académico Ocasional). Julián es un joven de 21 años, estudiante de la carrera de Administración de Empresas. Sus prácticas de literacidad son frecuentes y diversas en el ámbito vernáculo, mientras que en el ámbito académico son menos frecuentes y el joven tiene una actitud desfavorable frente a ellas. Parte de esta actitud se relaciona con la imagen que ha construido de sí mismo, respaldada por las calificaciones y comentarios de los docentes a lo largo de su trayectoria, como una persona con pocas habilidades de lectura y de escritura, además de poco ordenada. En el ámbito vernáculo, se puede identificar cómo Julián logra organizar de forma rigurosa sus rutinas de literacidad para lograr sus propósitos comunicativos como fotógrafo amateur que comparte sus productos a través de la red social Instagram. Utiliza diversas herramientas digitales, idiomas y modos de representación para compartir sus mensajes con audiencias amplias. Es consciente de la imagen que quiere proyectar y de su relación con el público. Además, reflexiona sobre aspectos como el reconocimiento de la autoría y el lugar de las palabras (descripciones, etiquetas) en las interacciones en redes sociales. En el ámbito académico, por lo contrario, se usan pocos recursos para atender a las demandas específicas del contexto. Los textos son predominantemente escritos, no se presta mucha atención a la audiencia, ni se es consciente de la imagen que se desea proyectar. El uso de los recursos lingüísticos también se ve limitado (no escribe en otras lenguas, atiende poco a los aspectos formales de la escritura) y la autoría no parece relevante. Las conexiones entre los dos ámbitos son mínimas.

Caso de Camilo (Vernáculo Medio + Académico Activo). Camilo es un joven estudiante de Enfermería, quien al inicio del estudio tenía 18 años y se encontraba finalizando primer año de la carrera. Las prácticas de literacidad digital de Camilo son frecuentes en los dos ámbitos, pero en el vernáculo están centradas en el consumo de información, mientras que en el académico hay producción de contenidos textuales y gráficos (apuntes de clase), que incluso comparte con sus compañeros de clase y recibe cierto reconocimiento social. Su trayectoria de literacidad, incluyendo las relaciones con su familia y la disposición de distintas tecnologías desde la infancia, ha influido en la configuración de su perfil actual. Camilo se concibe a sí mismo como nativo digital y pasa gran parte del tiempo conectado. Durante el día, alterna entre actividades académicas y actividades vernáculas. Estas últimas son concebidas como espacios de entretenimiento y diversión. En consecuencia, no establece relaciones entre las prácticas de ambos dominios. Conoce y usa distintas herramientas digitales relacionadas con la lectura y la escritura, como las bases de datos electrónicas para

la búsqueda de información, aplicaciones para aprovechar la lectura digital, procesadores de textos en línea para documentos compartidos, entre otros. La proyección de la identidad es una característica relevante de sus prácticas. En el ámbito vernáculo, se muestra como un joven divertido, descomplicado, tranquilo y usa recursos lingüísticos y discursivos para apoyar esta proyección. Por otra parte, en el contexto académico se asume como un estudiante dedicado, responsable y comprometido y muy cuidadoso con sus producciones escritas.

Caso de Marcos (Vernáculo Medio + Académico Medio). Marcos es un joven estudiante de Psicología, quien al iniciar el estudio etnográfico tenía 18 años y se encontraba finalizando el primer año de la carrera. En el análisis de conglomerados, Marcos se ubicó en los grupos denominados “Vernáculo Medio” y “Académico Medio”, grupo en el que hubo la mayor clasificación de estudiantes. Marcos comparte algunos contenidos en sus redes sociales. Sin embargo, desde hace algún tiempo prefiere usar las historias de Instagram y los estados de WhatsApp para compartir fotos de lugares, selfis, fotos con amigos o frases motivacionales, prefiere una presencia efímera en línea. Una de sus prácticas digitales académicas más frecuentes es la escritura grupal. Durante la investigación, Marcos desarrolló alrededor de 10 trabajos de forma colaborativa, lo que permitió identificar algunas formas de funcionamiento subyacentes a cada evento letrado. Sus prácticas en los dos dominios presentan diferencias importantes respecto a los géneros que produce, los procesos de búsqueda de información, los modos semióticos que predominan, la interacción, la atribución de la autoría, el registro escrito y las herramientas digitales. Sin embargo, tienen rasgos en común como la conciencia sobre la proyección de su identidad en línea, el uso del idioma español y la gestión de los propios aprendizajes.

Caso de Gabriela (Vernáculo Ocasional + Académica Media). Gabriela es una joven estudiante de la carrera de Biología, quien al iniciar el estudio etnográfico tenía 20 años y se encontraba finalizando el primer año de la carrera. Gabriela tiene pocas prácticas en ámbitos vernáculos, no tiene perfiles en redes sociales y limita al máximo el uso de aplicaciones de mensajería. Eventualmente accede a videos de YouTube con contenidos motivacionales y de desarrollo personal. Las prácticas académicas de Gabriela en medios digitales responden a las demandas propias de este contexto. Una de las prácticas más frecuentes para los estudiantes de Biología es la búsqueda de información. Si bien Gabriela prefiere leer en formato impreso, es consciente de que la búsqueda de información no puede limitarse a los textos disponibles en la biblioteca, sino que es necesario hacer consultas en internet. A pesar de su edad, la joven no siente afinidad por las tecnologías ni invierte gran parte su tiempo en interacciones en línea. Sus prácticas vernáculos se relacionan más con la “observación” y no tanto con la participación. Aunque la joven desearía mantener la misma distancia con lo digital en actividades académicas, en este contexto se hacen ciertas demandas a las que debe responder. Las representaciones y valoraciones de Gabriela respecto a los medios digitales explican en parte el tipo de actividades que desarrolla en línea. Establece diferenciaciones entre el ‘mundo real’ y el ‘mundo virtual’, considerando que este último es

menos productivo, menos relevante e, incluso, peligroso. No obstante, reconoce que puede proporcionar información y recursos útiles en ciertos momentos.

Conclusiones

Los seis casos analizados en el estudio etnográfico evidencian la heterogeneidad de las prácticas de los jóvenes, quienes, a pesar de tener edades, recursos y trayectorias similares, configuran sus prácticas de manera muy diferente. En esta diversidad, encontramos jóvenes que se acercan a lo que Cassany (2013) y otros autores denominan como “residentes digitales”, como en el caso de Fabiana, María o Camilo, quienes no establecen diferenciaciones entre el contexto físico y el contexto virtual, sino que conciben ambos contextos como un continuum por el que se mueven a diario. Gabriela, por su parte, es más cercana a la noción de “visitante digital”, en tanto que sus prácticas en este medio son menos frecuentes, pero no inexistentes.

En los ejemplos presentados en cada caso podemos identificar que la oposición digital/impreso es más una construcción conceptual más que una realidad observada. Al menos en varios de los casos analizados, el tránsito entre lo digital y lo impreso es fluido, los jóvenes pasan de un medio a otro sin ser muy conscientes de ello y sin que represente mayores problemas. Aunque algunos docentes en el ámbito académico se centran en prácticas impresas, los estudiantes suelen usar medios digitales para desenvolverse en sus actividades escolares, incluso si no hay una mediación o exigencia específica de los profesores, como se evidenció en prácticas como la toma de apuntes digitales o la escritura colaborativa en línea. Sin duda, los dispositivos móviles, principalmente el *smartphone* y el computador portátil tienen un lugar fundamental en las prácticas académicas y no académicas de los estudiantes (Vázquez-Cano et al., 2016).

La frecuencia de las prácticas se ve influenciada también por las actitudes, las creencias y los valores construidos por los sujetos, que responden a sus relaciones con el contexto social. En el caso de Gabriela, por ejemplo, su representación sobre la participación en medios digitales como una distracción o pérdida de tiempo incide en que encuentre pocas opciones interesantes para ella en este contexto.

En cuanto al establecimiento de relaciones entre los dominios vernáculos y académicos, en primer lugar, podemos identificar que un joven puede tener prácticas muy distintas en ambos dominios, a pesar de que en los dos se usen medios digitales. En segundo lugar, para algunos jóvenes los límites entre estos dominios son difusos, mientras que para otros están claramente delimitados. Las prácticas vernáculos son bastante frecuentes, incluso en los jóvenes clasificados en el grupo “Vernáculo Medio”. La conexión a las redes sociales es parte de la vida de varios de participantes de esta investigación, pero sus prácticas están diferenciadas. Las prácticas de Fabiana, María y Julián, por ejemplo, implican la producción de contenidos propios en diversos formatos y una fuerte interacción con audiencias amplias. Las prácticas de Camilo, Marcos y Gabriela, aunque con distintos niveles de frecuencia, están

más relacionadas con la recepción de contenidos. Los jóvenes estudiados suelen tener acceso a los mismos dispositivos (todos cuentan con teléfono móvil y conexión a internet, y algún ordenador portátil o de escritorio), usan al menos una red social, un servicio de mensajería instantánea, cuenta de correo y almacenamiento en la nube. A pesar de estas coincidencias, los usos y los valores asociados a estos usos son diferentes.

Los sujetos clasificados con una participación activa en este ámbito suelen tener una gran motivación, un propósito personal que los anima a invertir tiempos y esfuerzos en su actividad digital. Las prácticas vernáculas estudiadas en esta investigación tienen en común la orientación hacia sentidos sociales más amplios: alimentación saludable, lucha contra la violencia de género, rescatar valores culturales asociados a lo geográfico-estético.

Por su parte, el ámbito académico tiene unas dinámicas distintas, determinadas en parte por las normas asociadas a este dominio en las que hay roles más diferenciados, relaciones de poder más marcadas y en las que en muchas ocasiones median procesos de certificación o validación de saberes. Las actividades extracurriculares, aunque están reguladas, comparten algunos rasgos con las prácticas vernáculas, en tanto generan motivación en los jóvenes, sentido de pertenencia e interacción con públicos que trascienden el aula de clase. Eso sin indicar que lo estrictamente académico no genere motivación, pues como se observó en el caso de Camilo, las actividades de este ámbito también pueden caracterizarse por una alta implicación de los participantes.

La desconexión entre las prácticas es muy evidente en algunos casos, como el de Julián, quien ha tenido dificultades para adaptarse al contexto académico, en prácticas letradas en lengua materna y lengua extranjera, pero quien se desenvuelve en prácticas multilingües en el contexto vernáculo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se presentan las principales conclusiones del estudio. Para ello, se evidencia el alcance de los objetivos, las recomendaciones para el ámbito educativo, así como las proyecciones y futuras líneas de investigación.

Alcance de los objetivos específicos

Respecto al primer objetivo específico, “identificar desde el contexto institucional académico el lugar que tienen las prácticas de lectura y escritura digital en la formación de los estudiantes de primer año”, se puede concluir que las tecnologías tienen un lugar relevante en el contexto institucional como mediadoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ello se evidencia en las apuestas por la formación de los docentes y por la dotación de dispositivos, herramientas y redes de conexión a internet en el campus. Las prácticas de lectura y de escritura digital aparecen con frecuencia en las formas de funcionamiento de las asignaturas introductorias de lenguaje y las propias de cada carrera. No obstante, las

orientaciones sobre las características específicas de la literacidad digital son escasas en el contexto institucional.

Sobre el segundo objetivo, “caracterizar los usos que los estudiantes hacen de la lectura y la escritura digital en contextos vernáculos y académicos”, cabe destacar la gran heterogeneidad de las prácticas de los jóvenes, sobre todo en categorías la lectura crítica, la multimodalidad, el multilingüismo, la atribución de autoría, la interacción y la proyección de la imagen.

En cuanto al tercer objetivo, “identificar, desde la mirada de los participantes, posibles conexiones entre las prácticas digitales vernáculas y académicas”, se evidenció que la conexión actual entre las prácticas digitales en contextos vernáculos y académicos no es clara para la mayoría de estudiantes y docentes. Las representaciones asociadas con la noción de lectura, de escritura o de texto tienen una importante influencia en la desconexión identificada, ya que, para la mayoría, la escritura “de verdad” es la académica, caracterizada por ser normativa, rigurosa y difícil. A pesar de estas representaciones y temores, en ambos grupos de participantes se consideró como posible, y deseable, que se establezcan puentes entre los contextos.

En relación con el cuarto objetivo, “explorar los valores, actitudes y creencias relacionadas con los usos de la lectura y la escritura digital en contextos vernáculos y académicos”, se encontró que la mayoría de los estudiantes habita con frecuencia en medios digitales. Estos son asociados principalmente con actividades de ocio y entretenimiento, a pesar de que medien también actividades propias del ámbito académico. Hay una representación de base también de los estudiantes relacionada con sus características como nativos digitales. La hiperconexión, la multitarea y el dominio de las herramientas son rasgos que los profesores y estudiantes asocian con la población juvenil.

En el quinto objetivo, “establecer perfiles de los sujetos a partir de los usos de la lectura y la escritura digital en contextos vernáculos y académicos”, se puede destacar la diversidad de los grupos constituidos, que nos muestra que la población juvenil no puede ser comprendida como una entidad única, con unos rasgos compartidos simplemente por pertenecer a un rango de edad.

En cuanto al sexto objetivo, “explorar las trayectorias de lectura y escritura digital de usuarios de distintos perfiles, a través de estudios de caso”, aunque no se contó con la participación de sujetos de los nueve perfiles establecidos en el análisis clúster, la exploración de las trayectorias de los seis participantes del estudio de aproximación etnográfica permitió identificar un acercamiento bastante temprano a las tecnologías digitales, principalmente a dispositivos fijos como los ordenadores, el televisor o las consolas de videojuegos. Un aspecto que incide fuertemente en las trayectorias son las pasiones o intereses personales de los estudiantes por ciertos temas (ambientales, políticos, de género), que influyen en que haya una mayor participación en medios digitales. Las tecnologías por sí mismas no generan motivación, sino los propósitos que se buscan alcanzar con la mediación tecnológica.

Finalmente, respecto al séptimo objetivo “comprender en profundidad un conjunto destacado de prácticas de lectura y de escritura digital en contextos vernáculos y académicos”, en los estudios de caso se buscó describir las prácticas de literacidad digital que los jóvenes mantienen en la actualidad de acuerdo con sus propias miradas. Las prácticas exploradas con los sujetos parecieron coincidir en gran parte con el perfil establecido en los análisis multivariantes y, en general, los estudiantes se identificaron con esos perfiles (salvo el caso de Camilo que se percibe como muy “activo” y no “promedio” en ámbitos vernáculos).

Recomendaciones para el ámbito educativo

A continuación, se plantean recomendaciones para fortalecer las literacidades digitales y las conexiones entre los ámbitos, en distintos niveles y con distintos actores involucrados.

A **nivel institucional**, las prácticas de literacidad digital pueden tener un lugar más central en los lineamientos institucionales sobre la lectura y la escritura y sobre el uso de tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto se debe a que las formas de leer y de escribir en medios digitales tienen unos rasgos específicos que se diferencian de las prácticas en medios impresos (Molina y Salazar, 2015). Si bien la inclusión en documentos institucionales no garantiza estos desarrollos, es un primer paso para legitimar las prácticas. De igual manera, se sugiere plantear estrategias que permitan vincular los contextos vernáculo y académico y promover espacios de clase y fuera de clase en los que esto tenga lugar, como en las actividades extracurriculares.

En el marco de las **asignaturas**, uno de los aspectos que podría favorecer tanto la comprensión de las literacidades como su desarrollo es el reconocimiento de las prácticas digitales de los estudiantes que, podemos anticipar, se caracterizan por ser heterogéneas. Esto permitiría desarrollar estrategias efectivas para conectar estas prácticas en línea fuera de la escuela con las literacidades más académicas. Para ello, se pueden usar técnicas de autoindagación o propiciar espacios de reflexión al interior de las aulas. Una vez familiarizados con algunas prácticas, se pueden diseñar actividades que se constituyan como significativas para los estudiantes. Olaizola (2015), retomando los resultados del Writing Project (2010), propone cuatro principios para lograrlo: motivación, creatividad, colaboración y compromiso. Entre las estrategias en las asignaturas, también se puede considerar el abordaje explícito de los encuentros y desencuentros entre los contextos, sobre todo en relación con los aspectos que generan mayores tensiones, como los procesos de búsqueda de información, lectura crítica y atribución de la autoría.

De igual modo, es clave la participación de **otras instancias**, entre ellas la biblioteca, no solo como centro de recursos sino como unidad que acompaña procesos de alfabetización informacional, que están muy ligados a las literacidades digitales. Las oficinas de formación docente y de formación en tecnologías también tienen un rol esencial, en tanto que pueden articular sus esfuerzos para fortalecer las mediaciones pedagógicas que involucran la

literacidad digital, así como la optimización y el uso de recursos tecnológicos de los que dispone la institución. De igual manera, las unidades que acompañan a los estudiantes, como los centros de escritura o los centros de aprendizaje, pueden contribuir con estas articulaciones al ayudar a los estudiantes a reconocer sus prácticas en distintos contextos y a reflexionar sobre ellas de manera crítica.

Futuras líneas de investigación

A partir de los resultados, pero también del proceso involucrado en el desarrollo general de esta tesis doctoral, se plantean posibles líneas de investigación enmarcadas en el estudio de las literacidades digitales académicas y no académicas.

En relación con el **objeto de estudio**, esta investigación abordó de forma general las prácticas de lectura y de escritura digital en universitarios, pero se propone una exploración más detallada de los rasgos que no han sido suficientemente abordados en la literatura, como la multitarea, la atribución de la autoría, las estrategias específicas para la autogestión del aprendizaje en línea y la ubicuidad. Un tema que puede representar una mayor complejidad, y también controversia, son las relaciones que pueden establecerse entre las prácticas letradas digitales y el desempeño o rendimiento en lectura y escritura en el ámbito académico a través de indicadores específicos de las instituciones y no solo desde la percepción de los sujetos.

Respecto a la **población** participante, podría ser interesante explorar las prácticas de los jóvenes en otros momentos del proceso formativo, es decir, cómo se van transformando sus prácticas de literacidad digital cuando avanzan en el currículo. En la revisión de la literatura se identificó una crítica general al énfasis de investigaciones centradas en jóvenes de clase media, por lo que una línea de interés estaría en el estudio de poblaciones con otras características y con distintas posibilidades de acceso a las tecnologías digitales.

En relación con la **metodología**, se sugiere continuar con la exploración de métodos mixtos que permitan seguir identificando sus potencialidades y limitaciones para el estudio de las literacidades digitales desde enfoques socioculturales. Los estudios que buscan evaluar la efectividad, o no, de programas y estrategias educativas que permitan fortalecer las prácticas de literacidad y las conexiones entre los contextos tienen un lugar importante en el campo de la educación.

Finalmente, a nivel **teórico**, vale la pena explorar las relaciones entre perspectivas como los NEL, los desarrollos desde las literacidades digitales y multiliteracidades con teorías provenientes de otros campos y disciplinas, entre estos las teorías sociales del aprendizaje, el aprendizaje conectado, teorías lingüísticas, psicológicas y de las ciencias de la información.