Prácticas de escritura digital y ejercicio de la ciudadanía en colectivos juveniles

Astrid Milena Carrasquilla Puerta
violeta0523@gmail.com

Facultad de Comunicaciones
Universidad de Antioquia
Colombia

La necesidad de promover un ejercicio ciudadano que aporte a la consolidación de la democracia, la conciencia crítica y la convivencia, ocupa un lugar prioritario en el campo de la educación, y enfrenta nuevos desafíos debido a los vertiginosos cambios que se están produciendo en todos los ámbitos sociales gracias al uso masificado de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y a la fuerza que éstas han tomado debido al incremento en el uso de Internet (tan solo en América Latina y el Caribe, Internet pasó de tener 4 a 39 usuarios por cada 100 habitantes entre 2000 y 2011, según CEPALSTAT[1]).

De acuerdo con la UNESCO (2013) las nuevas formas de conectividad están propiciando otras maneras de participación, control social y activismo en redes sociales, las cuales enriquecen las democracias y abren paso a un nuevo orden mundial y a un nuevo *ciberciudadano* que ostenta "más poder del que nunca tuvo el ciudadano convencional" (p.14).

De todos los terrenos que están teniendo como motor de cambio esta revolución científica y tecnológica, a la educación se le reconoce como el escenario más importante de acción tanto para enfrentar los retos y transformaciones que presentan las TIC, como para consolidar las democracias (Sunkel, 2009).

En este marco, la escuela ha sido una de las instituciones más importantes en la preparación de los individuos como ciudadanos, dada su función de socialización de los conocimientos y valores que se producen en el seno de una comunidad. Sin embargo, las concepciones, maneras y fines de la educación para la ciudadanía se han transformado en el tiempo (Bolívar, 2007; Cortina, 1997).

Bolívar (2003) expone que desde la ilustración la escuela tuvo como misión forjar la identidad política y cultural de la ciudadanía, y que aún a mediados del siglo

[1] Datos disponibles en http://www.cepal.org/estadisticas/

XX le era posible, “en un contexto de certeza” (p.10), reproducir un tipo de ciudadanía conforme a lo establecido por el Estado moderno, con unas prácticas y valores comunes a una nación. Así, durante los siglos XVIII y XIX era justamente la pertenencia a una nación lo que determinaba la identidad de las personas como sujetos políticos, es decir, como ciudadanos (Gascó, 2007).

No obstante, con el auge en el siglo XXI de fenómenos como los movimientos migratorios, la globalización y la multiculturalidad, ha cambiado esta definición de ciudadanía, ligada a un territorio a través del Estado, para dar paso a una visión en clave de reconocimiento de múltiples identidades, participación política y pertenencia ya no tanto a una nación como sí a una comunidad.

Las condiciones del momento actual obligan a pensar la noción de ciudadanía a la luz de la nombrada por Castells (1994) Sociedad de la Información y el Conocimiento, la cual ha traído consigo un incalculable número de posibilidades digitales que están reconfigurando los ámbitos naturales del ejercicio ciudadano.

En este sentido, como lo afirma Bolívar (2007), la sociedad de la información, las TIC y la globalización han generado «un “nuevo espacio educativo” y un nuevo modo de mediación cultural (“cibercultura”)» (p.32). Frente a este panorama, la escuela no puede “satisfacer todas las necesidades de formación de los ciudadanos” (Bolívar, 2007, p.11), y se hace necesario expandirla a la familia, el barrio y la ciudad.

En medio de esta época de transiciones, formar para la ciudadanía demanda interpretar nuevos lenguajes y sensibilidades, nuevas necesidades por parte de los sujetos y comunidades, cambios en la manera como se construyen subjetividades, y modificaciones en las formas de aprender, ejercer el poder y construir conocimiento.

En igual sentido, se entiende que la formación ciudadana no ocurre solo en la escuela, ni se produce únicamente en el plano teórico (aprendizaje de conceptos), sino que se genera, sobre todo, en la acción personal y colectiva en lo público, es decir, en el ejercicio mismo de la ciudadanía, dado que ésta se aprende a partir de la participación en experiencias concretas, y en la resolución de problemas cotidianos de una comunidad.

En este orden de ideas, se asume aquí el ejercicio de la ciudadanía en tanto prácticas de acción política, que en la perspectiva de Freire (1997) son aquellas que denotan aspiraciones emancipatorias y con las que se busca intervenir la realidad social con el propósito de mejorarla. Esta idea se complementa con la visión de Arendt (2005), quien argumenta que la acción solo es política si va acompañada de la palabra, pues es a

través del discurso que la acción se implanta en el espacio de lo común, es decir, de lo público.

La idea de una educación para el ejercicio de la ciudadanía adquiere matices especialmente importantes en el contexto de América Latina y, en particular, de Colombia, donde es insoslayable la necesidad de fortalecer procesos democráticos de empoderamiento político, y donde muchos jóvenes, como fuerza social transformadora, están haciendo uso de las TIC para dar forma a sus prácticas políticas y para participar en lo público con sus propias narrativas y contenidos.

Una de las principales prácticas sociales para lograr dicho empoderamiento político es la participación de los individuos en la cultura escrita, la cual Freire validó en sus postulados sobre la conciencia social y política, como un medio para la emancipación (Kalman & Street, 2008).

La lectura y la escritura no son, pues, un mero proceso cognitivo, de decodificación o instrumental; en tanto son maneras de representar el mundo y de participar en él, se comprenden como prácticas que configuran una cultura escrita, atravesada por las relaciones sociales y de poder, así como por las necesidades y usos que de ellas hace cada comunidad. Ferreiro (2001) advierte que leer y escribir son, sobre todo, una marca de ciudadanía, y deben ser revalorizadas en esa dimensión para que la ciudadanía pueda participar con profundidad en los debates sociales.

Con el advenimiento de las tecnologías, la lectura y la escritura dejaron de ser prácticas asociadas únicamente al texto impreso, por cuanto ha surgido la necesidad de que las personas desarrollen nuevas habilidades para leer y escribir en entornos digitales, mediante un uso efectivo de las TIC que . En este sentido, quienes no cuenten con estas competencias quedarán marginados culturalmente (Area, 2002).

Cristancho, Guerra y Ortega (2008) reportan que las brechas digitales en América Latina son sobre todo de ingresos y de educación, pero también por distribución geográfica y por etnia. No obstante, en este contexto, los jóvenes tienen un rol protagónico: “están mucho más conectados que los adultos y lo hacen con más versatilidad, agilidad, capacidad de innovación y desarrollo cotidiano de destrezas. (p.132)”.

Ese protagonismo de los jóvenes en el universo de lo digital resulta muy significativo a la luz del aumento de experiencias de colectivos juveniles que usan la red, sus lenguajes hipertextuales y los múltiples repertorios tecnológicos para extender al ciberespacio sus prácticas como sujetos políticos. Este tipo de colectivos viene

replanteando la idea de ligar la participación ciudadana a lo relacionado con la democracia representativa, para dar lugar a manifestaciones culturales y modos de organización social que se mueven en la dicotomía de lo local-global y que están posibilitando la configuración de otras subjetividades políticas, asociadas a intereses tanto personales como comunitarios, pero que se diferencian de formas de participación ciudadana tradicionales porque hacen un uso de las tecnologías para potenciar sus modos de expresión, comunicación y acción (Rueda, 2005; Rueda, 2010).

Los colectivos integrados por jóvenes que se han apropiado de las TIC dan cuenta de prácticas contrahegemónicas, artísticas, de recuperación de memoria histórica, entre otras que parten de la experimentación para aprovechar los lenguajes audiovisuales y multimediales y los recursos que ofrece Internet en función de la producción de hipertextos que son alojados en la Web 2.0.

Si se asume, como lo plantea Chartier, que leer y escribir han dado lugar a nuevas maneras de relacionarse con los demás y con los poderes, y que de ello se han derivado procesos de emancipación (Chartier, 1989), la pregunta por la comprensión de las prácticas sociales que rodean los procesos de lectura y escritura digital desarrollados por colectivos en el contexto comunitario es de especial interés para esta investigación, toda vez que lo digital, en sí mismo, presenta características que rompen con la lógica análoga del texto impreso, y que esto tiene efectos en las maneras y posibilidades de ejercer la ciudadanía.

En el texto electrónico convergen su carácter multimodal, hipertextual y colaborativo, así como la posibilidad de publicar para un público masivo, a costos mínimos, sin editores e intermediarios, bajo el juicio de estéticas propias y en tiempo real. Esto revierte la herencia de la modernidad donde la escritura y su consecuente publicación han sido un privilegio de unas élites letradas y responsables de reproducir el sistema acorde con su ideología.

Para esta investigación se parte de la idea de que la cultura escrita, por sí misma, da paso a unos modos de participación social y política,que en la actualidad experimentan transformaciones por cuenta de la presencia de las TIC. Dada la importancia que reviste para el ejercicio de la ciudadanía la apropiación de prácticas de lectura y escritura, y considerando que en el contexto de Medellín (Colombia) hay un auge de colectivos ciudadanos que propician espacios de formación ciudadana a la vez que de apropiación de lo digital para sus objetivos políticos, la investigación busca explorar de qué manera la inserción de prácticas de escritura digital en las experiencias

de un colectivo de comunicación comunitaria incide en los modos en los que dicho grupo ejerce la ciudadanía.

Se entienden aquí como colectivos de comunicación comunitaria aquellos grupos que se organizan y establecen dinámicas de interacción propias en torno a procesos de comunicación, para perseguir objetivos de cambio social desde la base de las comunidades a las que pertenecen y que, por ende, enfatizan en la construcción de relaciones sociales a partir del territorio y le otorgan un lugar especial a los mensajes y los medios para comunicarlos.

Estas formas de apropiación de las TIC por parte colectivos y comunidades de base contrastan con las limitaciones que experimenta la escuela para sobrepasar los usos instrumentales de estas herramientas, pese a los esfuerzos por incorporarlas en la mediación pedagógica. En este sentido, se retoma la reflexión de Rueda (2005) sobre la necesidad de conocer este tipo de referentes desde la educación:

> Consideramos fundamental que la escuela –en el sentido amplio del término- se abra a reconocer otras experiencias de apropiación de las tecnologías, que desde contextos particulares, desde grupos y movimientos sociales, aportan no sólo una visión más compleja de la relación tecnología y sociedad, sino también nos obligan a reconsiderar los proyectos de desarrollo y progreso hegemónicos. (p.3).

En ese sentido, la categoría de educación expandida resulta muy sugerente, por cuanto hace referencia a aquellas situaciones educativas que ocurren más allá de los límites físicos, teóricos y metodológicos que han predominado tradicionalmente en la concepción de escuela y educación, y que encuentran en las TIC un escenario propicio para el desarrollo de prácticas experimentales.

Esta perspectiva concibe la educación como una actividad que debe estar invariablemente unida a la comunicación, bajo la premisa de que la educación puede suceder en cualquier momento y lugar a lo largo de la vida. En este enfoque adquieren un acento importante la creación permanente, colectiva y horizontal; la interacción informal y la valoración de saberes no sólo académicos.

De acuerdo con Díaz (2012) la apuesta fundamental alrededor de la educación expandida es “transformar la sociedad, repensar los sistemas de relación, cuestionar los paradigmas de la comunicación de masas y no dejar nunca de experimentar con los formatos y metodologías que se relacionan con lo formativo” (p.43) lo cual significa, no desplazar a la escuela, sino “abrir vías de comunicación, entender la educación como un conflicto negociado, como un espacio político” (p.54).

Freire (2012), uno de los investigadores que más se ha ocupado del concepto de educación expandida, sostiene que identificar ciertas estrategias de aprendizaje bajo este término solo tiene sentido si éstas se enfrentan a un modelo educativo formal e institucional en crisis, si se demuestra que ya no se aprende solo ni principalmente en los lugares y con los métodos acostumbrados, y si se aportan elementos para la transformación de la educación formal.

Desde esta misma corriente, Martín-Barbero (2012) expone como claves de la nueva ciudad educativa el emprendimiento de proyectos y políticas culturalmente interactivas, donde se potencien espacios de aprendizaje para la lectura y escritura creativa, donde se imbrinquen diversas culturas (orales, musicales, audiovisuales y digitales) en su dimensión lúdica y política, donde se superen las prácticas de exclusión, donde el proceso de aprendizaje no se desligue del ejercicio de la ciudadanía en el marco de las posibilidades que brindan los cambios tecnológicos, y donde el diálogo de saberes compartidos posibilite la superación de las jerarquías de conocimiento:

Lo anterior da pie a proponer un aporte investigativo en relación con la educación por fuera de los marcos institucionales, pues se busca indagar por la manera como las TIC atraviesan procesos de comunicación con potencial formativo para el ejercicio de la ciudadanía, pero bajo la lógica de rescatar, como lo expone De Certeau (1996), aquello que la gente del común hace en su cotidianidad, en los espacios micro, en donde se tejen resistencias y libertades.

La investigación se centra en colectivos de sectores de la sociedad que experimentan niveles de pobreza y exclusión, pues es allí donde las TIC revisten un potencial interesante para formar ciudadanos que persigan cambios sociales mediante su participación y sus prácticas políticas.

Hernández (2013) afirma que el estudio de las prácticas no escolares o vernáculas es la base para entender cómo, bajo condiciones sociales adversas, las personas se apropian de conocimientos y herramientas de la lengua hablada y escrita. Su argumento se sostiene en el hecho de que en Latinoamérica, para gran parte de la población joven y adulta “los espacios que realmente les ofrecen recursos y apoyos para aprender y crecer, intelectual y comunicativamente, son las organizaciones, grupos comunitarios y otros espacios cotidianos” (p.278). Se rescata aquí la importancia de la idea de “aprendizaje a lo largo de la vida”, con la cual Delors (1996) designa la continuidad de los procesos educativo más allá de los ciclos formales, y que abarca todas las etapas vitales del ser

humano y todos los lugares donde ocurren los aprendizajes, es decir, aquellos escenarios hacia donde se expande la educación.

La investigación se realizará mediante un diseño cualitativo, basada en un estudio de caso con un enfoque etnográfico.

Teniendo en cuenta el objeto de estudio (prácticas de escritura digital) y el tipo de comunidad observado, el diseño cualitativo tiene especial pertinencia no solo por su flexibilidad, sino también por su carácter inductivo, y porque ofrece elementos teóricos y metodológicos para comprender significados, contextos y procesos.

En esta investigación se hace imprescindible no solo determinar los elementos tangibles y evidentes, sino también aquellos que están implícitos, por cuanto la etnografía es el enfoque que responde de manera más adecuada a las necesidades. En este sentido, siguiendo a Martos (2010), es preciso contemplar la interdependencia de los fenómenos, para lo cual la observación etnográfica resulta muy útil, en tanto busca "hacer visible lo invisible", para obtener una percepción más profunda del fenómeno. La etnografía posibilita captar el punto de vista de los actores y el significado, que le otorgan a su propias acciones (Galeano, 2004, p.69).

Como estrategia metodológica se implementó el estudio de caso, ya que se busca la comprensión de un fenómeno situado. Aunque el "cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización" (Stake, 1998, p.20), a través de un estudio de caso se puede llegar a comprender una cuestión más general, no porque arroje elementos completamente nuevos, sino porque permite llegar a elementos más precisos, condición que resulta muy favorable para este proyecto ya que se ha evidenciado una explosión de prácticas de escritura digital por parte de ciertos colectivos que, en el contexto local (Medellín, Colombia) han sido poco estudiados y demandan aproximaciones en contexto.

Con respecto al alcance de la investigación, se plantea un trabajo exploratorio, dado que la literatura revisada muestra amplias indagaciones tanto en el análisis de prácticas vernáculas de escritura desde una perspectiva sociocultural, como de la relación de la ciudanía con las tecnologías de la información y la comunicación, pero aún son pocos los estudios que se ocupan de los enmarañamientos de ambas cuestiones.

Adicionalmente, se considera que este es el alcance del trabajo porque se busca "indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas" (Hernández, 2010, p.79), rasgos que para el caso específico se asocian con el hecho de abordar un tema educativo, pero en escenarios no escolares o de educación expandida.

Stake (1998) destaca entre los criterios de selección del caso dos asuntos: maximizar lo que potencialmente podemos aprender del caso, y donde haya mayor accesibilidad y receptividad.

En esta lógica, el caso seleccionado es el de *Ciudad Comuna*, un colectivo que promueve la comunicación para la movilización y el cambio social. Nació en 2009 y está integrado por habitantes de barrios periféricos de la comuna 8, quienes experimentan altos niveles de exposición a la violencia y a la desigualdad social, pero que se organizan en resistencia a estos flagelos. Está liderado esencialmente por jóvenes que trabajan por subgrupos para asumir cada proyecto (periódico, centro de producción audiovisual, escuelas de formación). Además, como colectivo, despliegan diferentes tipos de contenidos en su página web y en otros espacios virtuales (Youtube, Facebook, Twitter y Flickr).

La recolección de datos se ha realizado mediante la observación participante, entrevistas semiestructuradas a profundidad y caracterización de textos digitales.

Para explorar este tipo de prácticas juveniles, se entiende la relación entre educación y ciudadanía desde el enfoque que propone Cubides (2010):

> Nos referimos a la educación como un proceso asociado con la constitución de la subjetividad, en donde entran en juego las relaciones del sujeto con su entorno, en particular con los colectivos a los cuales pertenece y que lo definen de distinta manera: la familia, el trabajo, los amigos, la escuela. Pensar la idea de educación como formación de sujetos, nos permite examinar aquellos procesos que llevan a que los jóvenes impulsen unas maneras particulares de ser y de expresarse desde prácticas de interpelación, es decir, desde acciones que aluden a cómo asumen, comparten o rechazan ciertas visiones de mundo, lo cual se traduce en posturas críticas, de resistencia o compromiso frente a los sistemas imperantes o respecto de las convicciones sociales. (pp.60-61)

El concepto de ciudadanía en el campo de la educación conlleva, como lo menciona Jaramillo (2008), entender la educación como acto político. Esta autora se remite a los postulados de Freire para concluir que la formación ciudadana implica un empoderamiento del sujeto sobre su contexto, tiempo, historia y cultura.

Aunque son múltiples y complejas las definiciones sobre el concepto de ciudadanía, dado que dependen ideológicamente de cada momento histórico, se acoge aquí lo planteado por Robles (2009) cuando afirma que la ciudadanía supone poseer un conjunto de derechos; participar en procesos políticos y formar parte de las instituciones

públicas; y pertenecer a un grupo con historia e intereses compartidos (identidad). No obstante, conviene retomar la reflexión de Uranga (2012):

> Podemos convenir al menos en que la ciudadanía no puede pensarse hoy "sólo en términos jurídicos, sino como una actitud y una condición asociada a la reivindicación de ser reconocido, de tener arte y parte en las decisiones que afectan a la vida en sus múltiples dimensiones", como bien señalaron los comunicadores latinoamericanos y del Caribe a través de Carta de Porto Alegre. (2010, p.11)

De otro lado, es preciso comprender la lectura y la escritura desde un enfoque sociocultural. De acuerdo con los desarrollos teóricos de Street (1984), se pueden distinguir dos modelos para estudiar la lectoescritura. Uno es el modelo "autónomo", que la asume como una habilidad técnica, una experiencia aislada y descontextualizada, con efectos en las habilidades cognitivas. En este modelo se asocia alfabetismo con lo culto, con lo intelectual, con lo que posibilita mayor progreso, y en él se polariza lo oral y lo escrito.

El otro es el modelo denominado "ideológico", donde se considera fundamental el contexto social para la construcción de significados y lo que la gente hace con la lectura y la escritura, partiendo de la importancia del vínculo entre lo oral y lo escrito, que da lugar a una práctica social situada. En esta perspectiva, la escritura tiene una carga ideológica y política, y siempre se da en medio de relaciones de poder.

La perspectiva del modelo ideológico sienta las bases para lo que se conoce como los New Literacy Studies (NLS). Desde esta línea, se entiende que la escritura no es una tecnología neutra. Las diferencias entre los modos de escritura, sus usos, distribución y forma, afectan las relaciones sociales entre grupos, por ende, lo que se concluye es que el contexto importa, ya que éste determina el cómo, el para qué, y las decisiones que se toman al momento de escribir, por lo que la lectura y la escritura son prácticas sociales situadas y sus nuevas formas se adquieren a menudo a partir de procesos de aprendizaje informal y de creación de sentido (Kalman, 2002; Barton y Hamilton, 1998). En este contexto, las prácticas de cultura escrita abarcan tanto lo que se hace con la lectura y escritura, como la estructura ideológica que las emplaza.

La noción de evento resulta de especial interés en el marco de la presente propuesta.

Barton y Hamilton (2000) describen los *eventos de cultura escrita* como las actividades observables en las que se desarrolla la lectura y/o la escritura, las cuales siempre están insertas en contextos sociales: unos eventos corresponden a prácticas dominantes, dado su carácter institucional, y otros a prácticas vernáculas, es decir, al

margen de las instituciones dominantes. En los eventos, generalmente, hay presencia de textos e interacciones orales alrededor de los mismos, y es fundamental prestar atención a los participantes, el escenario, los artefactos y las actividades.

Otro concepto que desarrollan los autores es el de prácticas de cultura escrita, que se configuran a partir de las normas sociales que regulan el uso de lo escrito, y que incluyen no solo las actividades observables, sino también lo que sucede con los valores y actitudes de los individuos y los colectivos, así como con las habilidades, conocimientos, y rutinas.

También resultan de especial interés los desarrollos de Judith Kalman, quien se ha propuesto investigaciones que privilegian los procesos sociales del aprendizaje, particularmente en adultos con algún nivel de marginación social.

Esta autora reflexiona sobre la importancia de los mediadores que emergen en las experiencias de lectura y escritura, considera central el tema del acceso a la cultura escrita mediante la interacción con otros y asume como enfoque teórico y metodológico las corrientes socioculturales del aprendizaje que "miran a la comunidad y las situaciones colectivas para entender las oportunidades y los contextos para el aprendizaje de la cultura escrita" (Kalman, 2008, p.124).

Sobre la noción de contexto, Kalman (2004) anota que ésta, junto con la noción de participación, son fundamentales para este tipo de investigaciones, pues se refieren a usos, dinámicas, actuaciones y significados que enmarcan y dan sentido a las prácticas de lectura y escritura.

De otro lado, para analizar la cultura escrita en el contexto actual es necesario tener en cuenta la convergencia de los diferentes modos de representar el saber (audio, video, texto, imágenes, etc.) que han traído las TIC, ya que estas condiciones tienen efectos en la formas de construir el conocimiento. En este sentido, Kres y Bezemer (2009), desde un enfoque semiótico-social –más que lingüístico-, se ocupan de aquello denominado "multimodalidad" en referencia a los nuevos modos de representación que posibilitan las TIC en el siglo XXI.

De otro lado, en la línea del enfoque sociocultural de la cultura escrita, los postulados socioconstructivistas de Vygotsky son un referente importante por cuanto permiten reconocer el conocimiento como el resultado de un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, entendiendo el medio como una variable social y cultural que determina los aprendizajes. Esta interacción se da por la mediación, un concepto que Vygotsky clasificó entre *instrumental*, como los apoyos externos de tipo fonético,

gráfico, y el lenguaje mismo; y *social*, entendido como la cooperación en una actividad entre dos o más personas y los procesos interpsicológicos que llevan al sujeto a desarrollar esa actividad al plano individual (Ivic, 1994).

Investigaciones como las de Kalman (2004) sobre los eventos de cultura escrita presentes en la vida cotidiana de mujeres de baja y nula escolaridad en Mixquic (México); la de Falconi (2003), que se ocupa de las prácticas de escritura no académica en el espacio escolar de estudiantes huelguistas; o la Hernández (2013) basadas en la observación y el estudio de historias de vida de personas marginadas socialmente en Estados Unidos que se apropian de la escritura para resistir formas de opresión, muestran la importancia de abrir espacios de participación en la cultura escrita; demuestran que que más que competencias, la lectoescritura debe habilitar a los individuos resistir las represiones sociales.

Otras referentes interesantes en cuanto a investigación, ya en el contexto colombiano, son los de Cubides (2010) quien junto con su equipo indagó por el carácter político de un conjunto de grupos de jóvenes de localidades de Bogotá y de su capacidad para generar modalidades de actuación que distan de las propuestas por el Estado aprovechando las TIC; la de Álvarez (2003), quien busca explicar lectura y la escritura y su relación con lo político en jóvenes, invitando a pasar de los problemas didácticos a la construcción de estrategias de formación ciudadana más congruentes con la hipertextualidad; y la de Rueda, Fonseca & Ramírez (2013), en la cual se observaron colectivos de jóvenes urbanos, concluyendo que los nuevos repertorios tecnológicos, aunque se constituyen como formas predominantes de producción y control, también revisten una potencialidad para “la subjetividad y del deseo, la toma de la palabra y del ejercicio ciudadano (ciudadanías alternativas, ciberciudadanas)” (Rueda, et al. p.9).

El panorama es da cuenta del amplio interés en indagar por la cultura escrita y su relación con la noción de ciudadanía, así como por la constitución de subjetividades juveniles desde sus prácticas colectivas. No obstante, aún hace falta profundizar en la comprensión de la relación entre estas dos vertientes para aprovechar el potencial de escenarios de educación expandida y responder a las demandas de aprendizaje y conocimiento de la sociedad contemporánea.

Por otro lado, el reconocimiento de las características y necesidades de los contextos locales ofrece insumos para orientar propuestas pedagógicas por fuera de la escuela, que trasciendan los fines instrumentales de las TIC en la formación de ciudadanos y que atiendan al contexto y a las necesidades de la población, pues las

políticas públicas presentan lineamientos generales, que sólo cobran sentido cuando se materializan en proyectos y acciones específicos en ámbitos locales. Como lo afirma Kalman (2004) haciendo referencia a los retos de la educación de personas jóvenes y adultas en condición de marginalidad, “es indispensable situar la enseñanza, comprender la cultura escrita desde el contexto local y considerar a la comunidad inmediata como un lugar para leer y escribir” (p.5).

Estudiar estos nuevos fenómenos a escala local es una tarea urgente para reflexionar sobre la ciudadanía en el contexto de las TIC, y considerar los procesos de comunicación y la experiencia social para favorecer el desarrollo de prácticas políticas que contrarresten la desigualdad social y la violencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, D. (2001). *Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política. Una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la escuela de animación juvenil*. Disertación Doctoral, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Area, M. (2002). Igualdad de oportunidades y nuevas tecnologías, un modelo educativo para la alfabetización tecnológica. *Educar,* 29, 55-65. Recuperado el 15 de noviembre de 2013 de http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn29p55.pdf

Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.

Barton, D. & Hamilton, M. (1998). Local literacies: Reading and writing in one community. London: Routledge

Barton, D. & Hamilton, M. (2000) Literacy Practices. En: Barton, D., Hamilton, M. & Ivanic, R. (Eds.). *Situated literacies: reading and writing in context*, 7-14, London: Routledge.

Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: algo más que una asignatura.* Barcelona: Graó.

Bolívar, A. (2003). Educar para la ciudadanía: entre el mercado y la exclusión social. *Qurriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa, 16,* 9-33. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 de: http://revistaq.webs.ull.es/ANTERIORES/numero16/bolivar.pdf

Castells, M. (1994). Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional. En Castells, M., Flecha, R., Freire, P., Giroux, H., Macedo, D., Willis, P. (Eds.). *Nuevas perspectivas críticas en educación,* 13-54, Barcelona: Paidós Ibérica

Chartier, R. (1989). Las prácticas de lo escrito. En Ariès, P. y Duby, G. (Dirs.) *Historia de la vida privada*, 113-162, Madrid, España: Taurus Ediciones.

Cristancho, C., Guerra, M., & Ortega, D. (2008). La dimensión joven de la conectividad en América Latina: brechas, contextos y políticas. *Pensamiento iberoamericano*, (3), 117-135.

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo, Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza editorial.

Cubides, H. (2010). Trazos e itinerarios de diálogos sobre política con jóvenes contemporáneos de Bogotá. *Nómadas (Col)*, (*32*) 59-80. Recuperado el 16 de marzo de 2014 de http://redalyc.org/articulo.oa?id=105114733005

De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. Vol. I., México: Universidad Iberoamericana

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. España: Santilla, Ediciones UNESCO

Díaz, R. (2012). ¿Y si la educación sucede en cualquier momento y en cualquier lugar? En Díaz, R. y Freire, J. (Eds.), *Educación Expandida*, 49-61, España: Gráficas Díaz Acosta. Recuperado el 21 de julio de 2014 de http://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf

Falconi, O. (2003). La construcción de un espacio público entre estudiantes del CCH-Sur: prácticas de escritura en el contexto de huelga de la UNAM, 1999-2000. *Nueva Antropología*. Revista de Ciencias Sociales, 62, 55-75. Recuperado el 10 de mayo de 2014 de: http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/nuant/cont/62/cnt/cnt3.pdf

Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica

Freire, J. (2012). Educación expandida y nuevas instituciones: ¿es posible la transformación? En Díaz, R. y Freire, J. (Eds.), *Educación Expandida*, 67-80, España: Gráficas Díaz Acosta. Recuperado el 21 de julio de 2014 de http://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.* México: Siglo XXI Editores, undécima edición.

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.

Gascó, M. (2007) El rol de las tecnologías en la construcción de la nueva ciudadanía. En Memorias *VIII Escuela Internacional de Verano UGT Asturias*, 47–72. Recuperado el 14 de octubre de 2013 de http://fundacionasturias.org/escuela/pdflibro8/01_Mila_Gasco.pdf

Hernández, G. (2013) Cultura escrita en espacios no escolares. En Carrasco, A. & López-Bonilla G., *Lenguaje y educación, temas de investigación educativa en México*, 239-286, Puebla, México: 2think Design Studio

Ivic, I. (1994). Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934). Recuperado el 12 de abril de 2014 de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/vygotskys.PDF

Jaramillo, O. (2008) La formación ciudadana en la obra de Freire. Unipluriversidad, 8(3), 1-8. Recuperado el 1 de mayo de:

http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/1816/1484

Kalman, J. (2008) Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación, 46,* 107-134

Kalman, J. (2004). El estudio de la comunidad como un espacio para leer y escribir. *Revista Brasileira de Educação, 26,* 5-28

Kalman, J. (2002). La importancia del contexto en la alfabetización. *Revista Interamericana de Educación de Adultos, 3,* 11-28.

Kalman, J. & Street, B. (Coords) (2009) *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales: Diálogos con América Latina*. Siglo XXI: México

Kres & Bezemer (2009) Escribir en un mundo de representación multimodal. En Kalman, J. & Street, B. (Coords), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales: Diálogos con América Latina,* 64-83. Siglo XXI: México

Martin-Barbero, J. (2012). Ciudad educativa: de una sociedad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos. En Díaz, R. y Freire, J. (Eds.), *Educación Expandida*, 103-124, España: Gráficas Díaz Acosta. Recuperado el 21 de julio de 2014 de http://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf

Martos, A. (2010) Las prácticas de lectura/escritura y los enfoques etnográfico y geográfico *Didáctica. Lengua y Literatura,* 2010, *22*, 199-229

Robles, J. M. (2009). *Ciudadanía digital: una introducción a un nuevo concepto de ciudadano*. Barcelona: UOC.

Rueda, R. (2010), Ciudadanías, política y tecnologías: Lo (im)posible de otras formas de lo común, en: *Comunicación y ciudadanía,* 3, 6-19

Rueda, R. (2005). Apropiación social de las tecnologías de la información: ciberciudadanías emergentes. *Tecnología y comunicación educativas (TyCE),* 41, 19-32

Rueda, R., Fonseca, A. & Ramírez, L. (edrs) (2013) Ciberciudadanías, cultura política y creatividad social. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia: Impresión Javegraf

Stake, R. (2007). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata

Street, B. (1984). Literacy in theory and practice. Cambridge: Cambridge University Press.

Sunkel, G. (2009) Las TIC en la educación en América Latina: visión panorámica. En: Carneiro, R., Toscano, J. & Díaz, T. (Coord). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, 29-43, Madrid: OEI/Fundación Santillana.

UNESCO (2013) Enfoques estratégicos de las TIC en Educación en América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO Santiago: Chile

Uranga, Washington (2012). Aportes de la comunicación popular a la construcción de la ciudadanía comunicacional. *XI Congreso Latinoamericano de Investigadores en Comunicación realizado en Montevideo, Memorias*, 1-16. Recuperado el 1 de marzo de 2014 de http://alaic2012.comunicacion.edu.uy/sites/default/files/gt8_uranga_washington_0.pdf