



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**Influencia de las redes sociales en la escritura y la comunicación dentro de un contexto
escolar de grado décimo y Pensar Tres en una institución pública de Medellín**

Carlos Santiago Ramos Loaiza

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Literatura y Lengua Castellana

Asesora

María Alexandra Villa Urrego, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Medellín, Antioquia, Colombia

2025



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Cita

(Ramos Loaiza, 2025)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Ramos Loaiza, C, S. (2025). *Influencia de las redes sociales en la escritura y la comunicación dentro de un contexto escolar de grado décimo y Pensar Tres en una institución pública de Medellín* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Quisiera dedicar unos versos que valieran lo que vale vuestra luz, pero no cabe en una página el universo y tampoco en una frase cabe toda mi gratitud. Han de saber que decidí no decir nombres por si alguno se quedaba en el tintero, así que va por las mujeres y los hombres, por todos aquellos que me quieren y que quiero. A mi madre por ser las columnas de mi templo, por enseñarme con su amor y con su ejemplo, a mis hermanos por ser calor y abrigo, aconsejarme cuando busco un buen amigo, por perdonarme cuando no sé lo que digo y por estar siempre conmigo. Y va por ti y por las piedras del camino y por la suerte el regalo de tener a mi sobrina a mi lado, deshojando los segundos, con ellos y mi credo ya no me da miedo el mundo. Especial dedicación para los amigos, que me dan su corazón sin regateos, que no saben de mis traumas, pero que solo con mirarme saben cuándo estoy en crisis de ansiedad.

Ya os digo que yo no valgo nada sin vosotros.

Tabla de contenido

Resumen	5
Abstract	6
Introducción	7
Capítulo 1: Contextualización	9
1.1 Institución	9
1.2 Dinámica escolar	10
1.3 Estudiantes	11
Capítulo 2: Planteamiento del problema	15
Capítulo 3: Objetivos de investigación	26
3.1 Objetivo general	26
3.2 Objetivos específicos	26
Capítulo 4: Antecedentes	27
Capítulo 5: Marcos Referenciales	41
5.1 Marco legal	41
5.2 Marco teórico	46
Capítulo 6: Metodología	51
6.1 Participantes	52
6.2 Técnicas e instrumentos	53
6.3 Tratamiento ético	55
6.4 Desarrollo de la investigación	56
Capítulo 7: Análisis e interpretación	62
Capítulo 8: Hallazgos	83
8.1 Entre redes y palabras	85
Referencias	94
Anexos	97

Lista de figuras

Figura 1	<i>Actividad inicial de diagnóstico sobre el uso del lenguaje digital</i>	72
Figura 2	<i>Tarea de estudiante entrega posterior a la jornada con previa autorización</i>	73
Figura 3	<i>Carta de despedida a un personaje ficticia</i>	75
Figura 4	<i>Taller de escritura creativa</i>	77

Siglas, acrónimos y abreviaturas

TIC	Tecnologías de la información y la comunicación
IA	Inteligencias artificiales
DBA	Derechos Básicos de Aprendizaje
IAG	Inteligencias Artificiales Generativas
RAE	Real Academia Española
p.	Página
Cap.	Capítulo
Et al	Y otros
UdeA	Universidad de Antioquia

Resumen

Este trabajo de grado interpreta la influencia de las redes sociales en la escritura y la comunicación de los estudiantes de grado décimo y Pensar Tres de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, en Medellín. Desde un enfoque cualitativo y bajo el modelo de investigación-acción, se analizan las transformaciones que producen las plataformas digitales en la escritura académica. En este proceso destaca especialmente el fenómeno del textismo, entendido como la transferencia de rasgos propios de la comunicación digital (como las abreviaturas, los emoticonos, la omisión de tildes y diversas simplificaciones), según lo plantean Alejandro Gómez Camacho y María Teresa Gómez del Castillo (2017). A través de la observación, entrevistas y el diseño de una secuencia didáctica titulada *Volver al Español*, se busca comprender cómo estas prácticas afectan la ortografía, la gramática y la coherencia textual, proponiendo adaptaciones pedagógicas que integren las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas de aprendizaje y reflexión crítica. Los resultados evidencian que el textismo no debe verse como una amenaza a la norma escrita, sino como una práctica cultural y social que expresa la identidad juvenil. En consecuencia, se recomienda resignificar estas expresiones en el aula, fortaleciendo la escritura formal sin negar los códigos comunicativos contemporáneos.¹

Palabras clave: redes sociales, escritura académica, textismo, TIC, comunicación digital, didáctica del lenguaje, prácticas escolares.

¹ Resumen realizado con Inteligencia Artificial

Abstract

This thesis interprets the influence of social media on the writing and communication of tenth-grade and Pensar Tres students at the INEM José Félix de Restrepo Educational Institution in Medellín. From a qualitative approach and within the framework of an action-research model, it examines the transformations that digital platforms generate in academic writing. In this process, the phenomenon of *textismo* stands out, understood as the transfer of features characteristic of digital communication (such as abbreviations, emoticons, the omission of accent marks, and various simplifications), as described by Alejandro Gómez Camacho and María Teresa Gómez del Castillo (2017). Through observation, interviews, and the design of a didactic sequence titled *Returning to Spanish*, the study seeks to understand how these practices affect spelling, grammar, and textual coherence, while proposing pedagogical adaptations that integrate Information and Communication Technologies (ICT) as tools for learning and critical reflection. The results show that *textismo* should not be viewed as a threat to written norms, but rather as a cultural and social practice that expresses youth identity. Consequently, it is recommended to reframe these expressions in the classroom, strengthening formal writing without disregarding contemporary communicative codes.

Keywords: social networks, academic writing, textism, ICT, digital communication, language didactics, school practices.

Introducción

El siguiente trabajo de grado aborda la influencia de las redes sociales en la escritura y la identidad de los estudiantes de grado décimo y Pensar Tres de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, en Medellín. El estudio se centra en comprender cómo las prácticas comunicativas digitales, particularmente el fenómeno del “textismo” que es entendido a partir de Alejandro Gómez Camacho y María Teresa Gómez del Castillo (2017) como la incorporación de rasgos de la escritura digital, afectan la producción académica y las formas de expresión en la clase de lengua castellana. La relevancia del tema radica en los desafíos que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) plantean para la enseñanza de la lengua en un contexto educativo que aún se rige mayormente por modelos tradicionales.

Bajo la idea anterior, el objetivo general consiste en interpretar la influencia de las redes sociales en la escritura académica y proponer adaptaciones didácticas que integren las TIC en la enseñanza de la lengua castellana. Los objetivos específicos incluyen analizar las producciones escritas de los estudiantes, comprender las razones del uso del textismo en el ámbito escolar y diseñar estrategias pedagógicas que promuevan un equilibrio entre la norma escrita y las nuevas formas de comunicación digital. Como todo estudiante que realiza sus prácticas pedagógicas, es decir, que se encuentra en un

Espacio de formación personal, académica, docente e investigativa y del que se espera la producción de saber pedagógico mediante la reflexión, la investigación y la sistematización de las experiencias de práctica para así aportar a la transformación de la realidad educativa, con criterios de calidad, de cobertura, de innovación y de pertinencia, sobrepasando los límites del aula y de la escuela, y se integrará e interactuará con las

comunidades locales, regionales y nacionales. (Reglamento de Prácticas Académicas, 2012, cap. 2)

Es normal que surjan diferentes dilemas que envuelven su quehacer diario dentro de su profesión y que deben ser reflexionados en pro de una construcción que ayude a mejorar la misma. La justificación del trabajo parte de la necesidad de reconocer el impacto de las redes sociales en los procesos de construcción de identidad, validación y autenticidad juvenil, y de reconfigurar la enseñanza de la lengua castellana frente a la cultura digital contemporánea. Esta investigación dialoga con autores como Jesús Martín Barbero, Roxana Morduchowicz, Gunther Kress y Daniel Cassany, quienes aportan perspectivas sobre comunicación, identidad, multimodalidad y alfabetización digital.

La metodología adoptada es de enfoque cualitativo, con un diseño de investigación-acción pedagógica. Se utilizaron herramientas como la observación, los diagnósticos iniciales y el análisis de los trabajos escritos de los alumnos. Con base en los resultados obtenidos, se creó la secuencia didáctica “Entre redes y palabras”, cuyo objetivo es mejorar la escritura académica a través de un uso crítico y reflexivo de las TIC.

Esta investigación se compone de nueve capítulos: incluyendo la contextualización, planteamiento del problema, objetivos, antecedentes, marco teórico, metodología, análisis e interpretación de resultados, hallazgos y recomendaciones. En términos generales, el trabajo ofrece una perspectiva innovadora sobre la enseñanza del castellano que no desestima los códigos digitales de los jóvenes, sino que los transforma en oportunidades para desarrollar una escritura más crítica, coherente y consciente con la realidad comunicativa presente

Capítulo 1: Contextualización

En el marco de las prácticas pedagógicas de los semestres octavo y noveno, se llevaron a cabo diversas clases en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, ubicada en el municipio de Medellín. Estas experiencias pedagógicas sirvieron como insumo para la investigación que se desarrolla a lo largo de este trabajo de grado, por lo que resulta fundamental reconocer el contexto en el que se obtuvo toda la información. Comprender este entorno es especialmente relevante cuando se analiza el desempeño del maestro en formación en grandes ciudades, donde las instituciones educativas suelen ser de gran tamaño y agrupan estudiantes provenientes de distintos estratos sociales de una misma ciudad o incluso de varios municipios.

1.1 Institución

Estos diversos contextos son los que nos llevan a plantear preguntas de investigación, como la que se desarrollará en capítulos posteriores, motivada por la construcción de un trabajo de grado que busca comprender ciertas características del contexto del municipio de Medellín, específicamente del barrio El Poblado. Esta zona se distingue por tener una de las poblaciones estratificadas en los niveles más altos y, a la vez, atraer a una mayor afluencia de extranjeros debido a fenómenos culturales, como el reguetón, que mencionan este lugar en sus letras. Como consecuencia, estos elementos motivan al extranjero a visitar o residir en la zona, lo que a su vez influye en procesos de gentrificación del lugar.

En este contexto se encuentra la institución educativa INEM José Félix de Restrepo, una de las más grandes del municipio de Medellín, que también se beneficia de una significativa

afluencia económica debido a sus altos puntajes en pruebas de evaluación, como las realizadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Además, la institución se encuentra próxima a centros de educación superior, como el Politécnico Jaime Isaza Cadavid y la Universidad Eafit, lo que genera tanto beneficios como retos, ya que está expuesta a situaciones de orden público u otras situaciones vinculadas a estas instituciones aledañas. Cabe destacar que varios docentes de estas universidades también imparten clases en el INEM, aumentando la influencia de la educación superior dentro del contexto escolar.

Sin embargo, pese a estar ubicada en una de las zonas con mayor estratificación social del país, la población estudiantil del INEM no se encuentra necesariamente arraigada en el barrio, ya que proviene de distintas zonas de Medellín y de municipios del área metropolitana, como Sabaneta, Itagüí, La Estrella y Envigado. Esta diversidad contribuye a una notable afluencia de ideas y culturas dentro de la institución educativa.

1.2 Dinámica escolar

Al ingresar a la Institución Educativa, se hacen evidentes ciertos tópicos que caracterizan su dinámica escolar. Entre ellos, destaca una marcada libertad de expresión, perceptible en el estilo de los estudiantes, ya sea a través del peinado, el maquillaje o la vestimenta. Esta libertad, sin embargo, no debe confundirse con libertinaje; se trata más bien de un espacio en el que los estudiantes pueden manifestar su identidad y creatividad dentro de ciertos límites, lo que refleja un enfoque menos restrictivo en comparación con modelos tradicionales de disciplina escolar. Un ejemplo de esta flexibilidad se observa al momento de entrar a las clases, ya que los estudiantes, en cierta medida, pueden decidir si ingresan o no al aula, lo que evidencia un tipo de autonomía

poco común en contextos escolares más rígidos. Este estilo recuerda, hasta cierto punto, prácticas propias de la vida universitaria, donde el estudiantado tiene un papel más activo en su proceso educativo y la vigilancia estricta o los castigos de carácter panóptico pierden protagonismo.

Esta flexibilidad se traduce en un grado significativo de autonomía para los estudiantes, quienes no solo expresan su identidad a través de la vestimenta, el peinado o el maquillaje, sino que también participan activamente en la organización de su tiempo y sus espacios dentro de la institución. Pueden decidir, por ejemplo, cómo relacionarse con sus compañeros, cómo abordar ciertas actividades académicas e incluso cómo gestionar su presencia en el aula, lo que les permite experimentar la educación como un proceso más participativo y personal.

1.3 Estudiantes

La población estudiantil proviene de diferentes zonas de Medellín y otros municipios del área metropolitana antioqueña, entre ellos: Sabaneta, Itagüí, entre otros. Lo que permite que haya una gran afluencia de ideas y culturas dentro de esta institución educativa, facilitando a su vez que la juventud pueda experimentar una transformación significativa en su relación con la comunicación, la identidad y el acceso a la información, dado la afluencia de diferentes sectores del Valle de Aburrá, así como de diferentes estratos sociales,

En cuanto a esta población, esta se concentró en los grados décimo y undécimo, específicamente en los grupos X-13, X-17, Pensar 3-23 y Pensar 3-24. El primer, tercer y cuarto grupo contaban con entre 24 y 26 estudiantes por aula, con una población equilibrada entre hombres y mujeres, a excepción del grupo X-17, conformado únicamente por 12 estudiantes, entre los cuales solo había una sola mujer. Se evidenció entonces una notable diversidad de

estudiantes provenientes de diferentes contextos y con necesidades particulares. Para atender dicha heterogeneidad, se buscó implementar estrategias pedagógicas, como los grupos Pensar, cuyo propósito es el de nivelar a aquellos estudiantes que se encuentran en condición de extra-edad, promoviendo así su permanencia escolar, el fortalecimiento de su autoestima y la construcción de su proyecto de vida. El grupo de estudiantes es heterogéneo, además de provenir de diversos entornos geográficos, presentan necesidades educativas particulares. Un claro ejemplo lo encontramos en los grados “Pensar”, cuyo propósito es el de promover la permanencia escolar de estudiantes que se encuentran en condición de extra-edad, contribuyendo al fortalecimiento de su autoestima y a la construcción de su proyecto de vida.

Pero, dado que este trabajo de investigación se centra en las tecnologías de la información y la comunicación, específicamente en el choque entre la escuela y las redes sociales, como también su impacto en la forma de escribir de los estudiantes de décimo grado y Pensar Tres, se optó por realizar una encuesta diagnóstica al comenzar las clases con ellos. En esta prueba se abordaron preguntas como: ¿Cuánto tiempo utilizas las redes sociales?, ¿Cuál es la red social que más usas?, ¿Con quién hablas más a través de ellas? Y ¿Hace cuánto no te comunicas con alguien mediante la escritura en papel? El propósito de estas preguntas fue recopilar datos y establecer un contexto preliminar para iniciar el trabajo de investigación, para luego ser contrastado con el conjunto del marco investigativo, incluyendo el marco teórico, los hallazgos y la discusión posterior

Donde se pudo encontrar que la juventud actual ha experimentado una transformación significativa en su relación con la comunicación, la identidad y el acceso a la información, lo que ha llevado a una nueva configuración de su subjetividad en la era digital. Según Jesús Martín

Barbero (2010), en su obra *Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital*, más que representar un cambio de época, como señala Martín Barbero, los jóvenes de hoy encarnan una generación que ha crecido plenamente en la era digital, configurando sus prácticas comunicativas desde un entorno mediado por redes sociales y tecnologías emergentes, en la cual “la conversación de la juventud se convierte en un elemento constitutivo de identidad.” (p. 40) Esta idea subraya cómo las formas de interacción de los jóvenes, influenciadas por las nuevas tecnologías, son clave en la construcción de su sentido de pertenencia y autoidentificación, lo cual se encuentra amplificado por la gran diversidad que se encuentra en contextos sociales y culturales, pero específicamente visto el colegio.

De esto, podemos concluir entonces que las tecnologías digitales influyen de manera decisiva en las formas de comunicación y en los procesos de construcción de identidad en los jóvenes, no tanto como una reconfiguración respecto a una etapa previa que no vivieron, sino como una configuración propia de su generación, marcada por la presencia constante de lo digital. Esta transformación ha impactado de manera significativa sus relaciones interpersonales y su forma de interactuar con el mundo, lo que subraya la importancia de comprender los nuevos códigos y dinámicas que surgen en la era digital para abordar de manera efectiva los desafíos y oportunidades que estos cambios generan. Sin embargo, tras este primer ejercicio diagnóstico de las habilidades y necesidades escriturales de los estudiantes de décimo grado, un grupo pequeño conformado en su mayoría por hombres, surgieron algunas discrepancias entre lo planteado por Barbero (2010), las percepciones comunes sobre la juventud y la tecnología que tenemos en sociedad comúnmente. Por ejemplo, se observó que un estudiante no utiliza WhatsApp y que, en general, hay una falta de comunicación digital entre los miembros del grupo por estos medios

tecnológicos. Estas situaciones que chocan con lo teorizado nos invitan a cuestionar hasta qué punto nuestros estudiantes están inmersos en las redes sociales y cómo estas influyen en sus formas de comunicación, tanto digitales como presenciales, considerando que aún pertenecen a una institución de educación básica.

Por último, cabe mencionar que, aunque al momento de estar en el aula y compartir con los estudiantes, se notó que algunos no utilizan las redes sociales o las herramientas de mensajería instantánea de manera tan prolongada como se podría suponer, no debemos subestimar el impacto que estas herramientas tienen en sus habilidades de escritura. Y aunque hay incluso casos donde el uso es limitado, las dinámicas y los códigos propios de las redes digitales, igual influyen en la manera en que los jóvenes estructuran su pensamiento y, por ende, su escritura. Este fenómeno nos invita a reflexionar sobre cómo integrar estos medios en el aula para fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes de acuerdo con las demandas del mundo contemporáneo. Al mismo tiempo, es fundamental considerar las particularidades del contexto educativo en el que se forman, tanto durante los primeros doce años de escolaridad en la modalidad tradicional como en los procesos de los estudiantes en extraedad, cuyas trayectorias requieren enfoques pedagógicos diferenciados.

Capítulo 2: Planteamiento del problema

La tecnología ha transformado de modo decisivo las formas de leer y escribir en la vida cotidiana, y ese cambio tiene implicaciones profundas para la educación formal. Cassany y Hernández (2012) muestran cómo los jóvenes desarrollan en Internet prácticas “letradas” que muchas veces no se reconocen ni valoran en la escuela: gestión de foros, blogs, chats, escritura creativa y participación colectiva (prácticas reales, significativas y socialmente válidas). Sin embargo, a pesar de esta intensiva actividad digital, esos jóvenes pueden no obtener éxito en la escuela tradicional, lo que pone en evidencia una desconexión entre las literacidades juveniles emergentes y las prácticas escolares institucionales. Por ello, no basta con suponer que la tecnología “modificó” de forma superficial los soportes: más bien, las nuevas tecnologías inauguran formas diferentes de producción textual y participación social, con sus propias lógicas, motivaciones y valores. En ese sentido, se vuelve urgente replantear las prácticas de enseñanza: incorporar esas literacidades digitales en el aula, reconociendo el capital expresivo y comunicativo que los estudiantes ya traen consigo, y redefinir la escritura escolar atendiendo a sus realidades contemporáneas.

En el ámbito educativo la presencia de las tecnologías digitales también ha afectado las dinámicas de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, ¿de qué modo se han abordado las expresiones de la tecnología, específicamente de las redes sociales, en la escuela? Esta pregunta orienta la presente investigación, que busca comprender cómo la escuela ha integrado, o no, las manifestaciones tecnológicas en sus prácticas pedagógicas. ¿Qué tanto nos hemos preguntado por los efectos que estas pueden tener en nuestros estudiantes y sus procesos educativos? Asimismo,

se indaga cómo las redes sociales inciden en el aula, afectando las prácticas de lectura, escritura y comunicación entre estudiantes. ¿Cómo afectan los procesos del área de lenguaje, específicamente en la escritura académica? ¿Qué tanto nos hemos adaptado a la modernidad para usarla a nuestro favor como docentes de la lengua castellana en el contexto antioqueño? En el contexto antioqueño, donde los procesos de alfabetización digital presentan particularidades derivadas de la diversidad social y cultural, o ¿cómo han afectado las redes sociales los procesos de identidad, validación o autenticidad de nuestros estudiantes?

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han traído grandes cambios en la forma en que interactuamos, por ejemplo, con el uso de aplicaciones como WhatsApp, Messenger, Telegram o las ya mencionadas inteligencias artificiales, entre otras, usadas para la mensajería instantánea global, lo que, sin duda, ha modificado los modelos de comunicación, particularmente el escrito. En un contexto de aula, el uso de estas nuevas herramientas incide directamente en la escritura académica, generando “dependencia”² del autocorrector o la IA, según palabras de los mismos estudiantes, entonces marca distancias notorias con la apropiación de la lengua y sus usos normativos.

Si consideramos además que la era digital ha moldeado las formas en las que interactuamos, es urgente replantear el papel de la escuela frente a estos cambios. Según Jesús Martín Barbero (2010), los jóvenes de hoy representan un cambio de época, en el “cual la conversación de la juventud se convierte en un elemento constitutivo de identidad” (p. 40), que, llevado al contexto del INEM, se puede considerar bastante nutrido dado a su acogimiento de poblaciones estudiantiles de diferentes niveles socioeconómicos y que bajo su condición de

² Anexo 1

sujetos en formación, buscan una visibilización como individuos que escriben su futuro y sus mundos posibles mediados por este choque cultural entre las dinámicas escolares y los contenidos que consumen en redes sociales. En esta vía surgen más interrogantes: ¿Qué efectos tienen las redes sociales en la validación y la identidad juvenil? ¿Qué tanto nos hemos adaptado como docentes a estas nuevas realidades? Estos interrogantes son sobre todo un desafío que, sin embargo, se complica con la presencia de las TIC, entendidas según Ruth Díaz et al (2011) como “tecnologías que median la producción y transmisión de información.” (p. 12) Cuya incorporación masiva ha transformado la manera en que los jóvenes interpretan y expresan el mundo, trayendo repercusiones en los modos de comunicación académica, específicamente en la escritura.

En este sentido, es importante visibilizar marcos de interpretación, como la multimodalidad y el textismo, que permitan comprender las nuevas prácticas discursivas digitales. En relación con la escritura, por ejemplo, Gómez-Camacho & Gómez del Castillo (2017) proponen un nuevo modelo denominado textismo, término que acoge a las “variaciones ortográficas, escritura disortográfica, elementos ortotipográficos, adaptaciones gráficas o las formas particulares de escribir.” (p.3-4), que traen los estudiantes al contexto escolar. Surge entonces una nueva problemática en la escuela: las redes sociales y su impacto en la escritura, manifestado en la adopción de abreviaturas, símbolos y estructuras propias del lenguaje digital como los acortamientos de palabras o emojis. Los cuales se superponen a la norma preestablecida de escritura y comunicación, dando como resultado el “textismo”, el cual puede impactar de manera positiva o negativa la escritura, específicamente la académica. Este fenómeno refleja una creciente incorporación de variaciones ortográficas, adaptaciones gráficas y formas particulares

de escribir que desafían las normas tradicionales de la lengua escrita. Lo que nos plantea como docentes, el reto de articular estas nuevas formas de expresión con el desarrollo de habilidades de escritura formal, en favor de procesos comunicativos claros y efectivos. Al tener en consideración estos nuevos recursos tecnológico-comunicativos que convergen en esta forma de escritura naciente. Nos abocamos entonces a resignificar el sentido de la enseñanza de la lengua castellana y el papel de la ortografía más allá de la prescripción y nos acercamos a una cultura escrita de mayor libertad y procesos que ayudan a la identificación, la validación y la autenticidad personal dentro de un órgano institucional-colectivo como es la escuela misma.

Según Diego Cardona (2019), luego de investigar el estado del arte de la pedagogía de la lengua en Colombia, concluye que en “el país persiste una orientación funcional y tradicional en la enseñanza de la lengua castellana, caracterizada por una práctica obligatoria y coercitiva.” (p.4) Esta afirmación resulta clave para el planteamiento del problema, ya que evidencia que la escuela colombiana continúa anclada en métodos de enseñanza tradicionales. Estos métodos poco dialogan con las transformaciones tecnológicas y comunicativas actuales. En ese sentido, se hace necesario analizar cómo esta resistencia pedagógica incide en la manera en que los estudiantes se relacionan con la escritura y la comunicación dentro del aula, especialmente en un contexto atravesado por las redes sociales y las dinámicas digitales.

Por su parte, Roxana Morduchowicz (2010) refuerza esta noción al señalar que “el joven se configura como tal a partir de la frecuentación, el consumo y el acceso a determinados bienes simbólicos y productos culturales específicos.” (p. 59) Esta idea permite reconocer la pertinencia del estudio, pues evidencia que las prácticas culturales y mediáticas influyen directamente en la construcción de identidad juvenil. En este marco, los medios digitales y las redes sociales se

presentan como escenarios donde los jóvenes consolidan su identidad y expresan sus formas de comunicación. De ahí que surja la necesidad de interrogar de qué manera estos contenidos culturales y simbólicos contemporáneos inciden en la formación de la identidad y en los procesos comunicativos de los estudiantes dentro del ámbito escolar.

A partir de aquí, podemos empezar a vislumbrar que las tecnologías digitales han reconfigurado tanto las formas de comunicación como los procesos de construcción de identidad en los jóvenes, tal y como se mencionó al principio. Esta reconfiguración podría impactar de manera significativa sus relaciones interpersonales y su forma de interactuar con el mundo, lo que subraya la importancia de comprender los nuevos códigos y dinámicas que surgen en la era digital. Era dada por lo que Kress (2003) “denomina la multimodalidad, la cual pareciera ser una característica distintiva de los textos que circulan en internet y las redes sociales.” (p. 4) Pero que, según Diego Cardona (2019), revela que no se integran estos aspectos en la escuela, a pesar de que pueden ayudar a abordar de manera efectiva estos desafíos, muchas instituciones no han incorporado aún estos cambios en su quehacer.

Cambios que influyen en la conducta de los estudiantes y los llevan a transformaciones en su identidad, afectando así sus procesos de aprendizaje, algo que se evidencia en su producción académica. Esto puede deberse, en parte, al choque entre las normas estilísticas establecidas por las instituciones que regulan la lengua y las adaptaciones que los estudiantes han desarrollado a través del uso intensivo de las redes sociales. Se puede llegar a decir, entonces, que, debido al uso reiterativo de los modelos tecnológicos de comunicación, los estudiantes han desarrollado una especial y constante utilización del “textismo”. Lo que nos lleva a preguntarnos ¿cómo ha afectado la relación de las redes sociales y la educación, la forma en que escriben los estudiantes

de grado décimo y pensar tres de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo del municipio de Medellín?

En torno a este choque de dos mundos, el de las nuevas tecnologías y el de la educación, han surgido diferentes estudios que analizan las consecuencias de la unión antes mencionada. Uno de estos estudios más recientes, realizado en 2008, evidenció la influencia del internet en los hábitos de lectura y escritura de los jóvenes. En aquel entonces el escritor Nicolas Carl (2008) publicó un artículo en *The Atlantic* titulado *¿Está Google haciéndonos estúpidos?* En él, argumentaba que al tener toda la información a un clic estábamos dejando de pensar profundamente. Ya que no conservamos la información que leíamos por encima lo que llevaba a nuestro cerebro a volverse superficial, su argumento sonaba razonable y tenía algo de cierto, puesto que internet cambió nuestra forma de leer y buscar, pero el internet también abrió la puerta a formas de aprendizaje nuevas. Además, como se han dado cuenta, hoy lo importante ya no es memorizar datos; lo relevante es saber encontrarlos y de ahí pasamos a evaluarlos y, posteriormente, a conectarlos, lo que nos permite desarrollar de manera más sólida el pensamiento estratégico.

Ahora, en pleno 2025, según un estudio realizado por investigadores del Media Lab del MIT (2025) nos encontramos con la alarma del ChatGPT, referida al riesgo de dependencia tecnológica y pérdida de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes. Es decir que puede matar el pensamiento crítico, que los estudiantes dejarán de escribir, que los trabajadores se volverán perezosos, que la mente humana perderá su filo y eso es básicamente lo que este estudio busca identificar: los efectos del uso de ChatGPT en la producción escrita de los estudiantes. Ya que se pueda usar como una mala herramienta, dado que sí puede invitarte a copiar y pegar sin

pensar, pero también puede ser un punto de partida para escribir mejor, para explorar nuevas ideas, para comparar argumentos y también para pensar críticamente todo, depende de cómo lo usemos. Así pues, es indudable que estamos en una época donde el uso intensivo de las redes sociales ha transformado la conducta, la identidad y los procesos de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en su producción académica, al generar un choque entre las normas lingüísticas tradicionales y el *textismo* derivado de estas plataformas globales.

Esta nueva realidad global ha llegado a la escuela y se ha incrustado en ella, haciendo imposible ignorar los grandes cambios que esta conlleva. Lo anterior es imposible de obviar para los maestros en formación contemporáneos, quienes deben aprender a integrar las nuevas herramientas tecnológicas en sus clases. Este enfoque permitiría también cumplir con los lineamientos de la PISA y los lineamientos de gobernabilidad educativa impulsados por la OECD, los cuales recomiendan desarrollar ecosistemas educativos digitales que garanticen acceso, calidad, pertinencia y gobernabilidad. (2023) Por tanto, el presente trabajo de investigación se propone analizar la relación entre redes sociales y escuela en las formas de comunicación de los estudiantes, enfocándose en cómo ese choque de mundos puede influir en sus nuevas maneras de escribir (como el fenómeno del *textismo*), que constituye el eje central del estudio.

En este mundo globalizado y cambiante en muchos aspectos, como el de la escritura, cabe entonces preguntarse por ¿cómo ha afectado la relación de las redes sociales y la educación, la forma de comunicarse de los estudiantes de grado décimo y pensar tres de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo del municipio de Medellín? Esta inquietud me surge tanto de mis prácticas pedagógicas como de experiencias previas. Como joven y futuro docente

de lengua castellana, me cuestiono con frecuencia sobre estos temas a partir de lo que observo en los estudiantes, lo que despertó en mí la necesidad de analizar críticamente el papel de la escritura digital en la enseñanza de la lengua. Ahora, justo que avanzo en mi recorrido por el INEM gracias nuevamente a las prácticas pedagógicas y en especial con los grados décimo y Pensar Tres, estas inquietudes se han ido transformando en una pregunta más concreta. Dado que, al pasar un año inmerso en la institución educativa, conviviendo y escuchando a maestros y estudiantes, estas dudas se han centrado en una necesidad educativa que vivimos día tras día en el aula. La cual, con el paso del tiempo, se ha vuelto algo ineludible tanto para los docentes actuales como para los que lo serán en el futuro.

Pienso, que cuando se habla de este tema lingüístico-tecnológico, hay dos momentos importantes para que esta temática logre comprenderse por completo y ayude a nutrir estas cuestiones que se están teniendo en cuenta a las tecnologías de la información y la comunicación dentro del aula. El primero sería entonces analizar, comprender y adaptar estas características nuevas de la globalización que puedan ayudar a mantener vigente la educación colombiana. Con el fin de poder abordar de manera efectiva los desafíos y oportunidades que estos cambios generan en la llamada, según Michel Serres (2013), era de los “pulgaritos” (*p. 26*), es decir, bajo una generación que se caracteriza por su dependencia de las pantallas y los dispositivos móviles. Con base en esto, se entiende a su vez que estamos en una época donde la humanidad es llenada por completo por las tecnologías. Este tema se vuelve demasiado vigente para generar investigaciones, como esta, donde se intente comprender y no condenar el uso del celular en el aula (de una forma controlada y con objetivos didácticos) y a su vez potenciarlo como una herramienta que permita mejorar la experiencia tanto del docente como del alumno para las

necesidades que la actualidad pueda traer. También pienso que como el docente en formación que soy, es importante hacerse este tipo de preguntas, pues la realidad cambia a una velocidad impresionante y la educación del ahora o del futuro no se puede quedar rezagada en sus procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales que rechazan las TIC.

Como por ejemplo del uso correcto de la lengua castellana, que podemos encontrar principalmente en textos de corte académico que son ayudados por estas nuevas fuentes de información que son las inteligencias artificiales. Pues el verdadero riesgo está en usar estas nuevas herramientas tecnológicas sin conciencia, el problema no es la IA, sino cómo debe integrarse en la educación. Este trabajo, por tanto, busca aportar estrategias que permitan armonizar la inteligencia artificial con la enseñanza de la lengua castellana. En la medida en que no se permita el uso de estas herramientas por parte de los estudiantes sin una orientación pedagógica adecuada, ni procesos que promuevan el análisis crítico y la verificación de la información, ya que es previsible que se generen problemáticas que retrasen el desarrollo educativo. No obstante, tales dificultades pueden abordarse eficazmente mediante una estructura didáctica planificada y reflexiva, sustentada en la orientación docente, antes que en la prohibición. Así que en vez de cerrarle la puerta a la IA que ya está aquí y no se va a ir, hay que enseñar a usarla bien, hay que hacer que los estudiantes aprendan a cuestionar lo que genera, que aprendan a detectar errores, que lo usen como punto de partida y no como producto final. Si lo analizan bien, eso no solamente podría mejorar el pensamiento crítico, sino que lo puede reforzar con nuevas habilidades.

Ahora la otra cara, de igual importancia para este trabajo de grado, es la necesidad de volver a la lengua castellana. Más aún en esta época de globalización y dominio del inglés como

lengua mundial, deja a nuestra lengua materna como una segunda lengua de poca importancia y que ni siquiera merece aprenderse, pues como su nombre lo indica se nos es dada desde nuestro nacimiento y convivencia con nuestros padres. Y es que siguiendo la línea de Libertad Garzón (2021):

La buena escritura es el síntoma de una mente que piensa y que sabe lo que quiere decir. Esta escritura es fiel reflejo de nuestra intención comunicativa (lo que busco con mi escrito), pero también de nuestro deseo de relacionarnos de cierta manera con el lector. A través de la escritura establecemos un tono (respetuoso, autoritario, empático, amistoso, afectuoso, personal, profesional, erudito); producimos una relación de cercanía o distancia (p. 2). (“La Importancia de Escribir Bien - Blog DEC”)

Bajo esta idea, Garzón (2021) nos invita a pensar en la escritura no solamente como un medio para transmitir información, sino como una expresión profunda de nuestro pensamiento y nuestras intenciones comunicativas. En este sentido, “la buena escritura” va más allá de la corrección idiomática; es un reflejo de cómo organizamos nuestras ideas, cómo nos conectamos con el otro y a su vez cómo construimos un tono que define la relación que deseamos establecer. En un mundo marcado por la rapidez, visto a través de las aplicaciones de mensajería instantánea como las redes sociales, que nos dejan los fenómenos como el “textismo”. Donde predominan las abreviaturas, los emoticonos y la simplificación del mismo lenguaje, es importante preguntarnos si estas prácticas están afectando nuestra capacidad para expresarnos de manera clara y efectiva en contextos formales, como la escritura académica. Garzón (2021) nos señala que la escritura es un medio de conexión entre el autor y el receptor, y que su calidad no solo depende de lo que decimos, sino también de cómo lo expresamos y qué tipo de relación queremos crear, o sea, qué

clase de comunicación establecemos. Por ende, es esencial promover en los alumnos una conciencia crítica acerca de su escritura, asistiendo a que entiendan que no sólo comunica información con cada palabra, cada estructura y cada tono que escogen, sino también emociones, propósitos y posiciones ante el mundo. En esencia, escribir es un acto de autenticidad y responsabilidad; dominarlo es una poderosa herramienta para persuadir, conectar y transformar.

Comprender lo que las nuevas generaciones hacen es algo controvertido entre la gente de generaciones diferentes, ya sea a favor o en contra, pero cuando se enseña se debe ser más cercano a estas nuevas generaciones, pues la información se les debe llevar a sus contextos y lenguajes para un mejor entendimiento y posterior aplicación en su día a día. La investigación desde un principio se pensó con el fin de proponer adaptaciones didácticas, en un país donde estas nuevas tecnologías se satanizan en su mayoría. Por lo que a su vez se busca integrar a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación dentro del aula, para que los estudiantes se puedan acercar más a las temáticas que debe dar el docente. Además de crear conciencia sobre cómo usar correctamente estas nuevas herramientas tecnológicas, contribuyendo a procesos educativos acordes con las necesidades que el país nos exige.

Capítulo 3: Objetivos de investigación

3.1 Objetivo general

Interpretar la influencia de las redes sociales en la escritura académica de los estudiantes de grado décimo y pensar tres del INEM, con el fin de proponer estrategias didácticas que integren las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el aula de lengua castellana.

3.2 Objetivos específicos

Analizar la influencia de las redes sociales en las producciones escritas de los estudiantes de grado décimo, tanto en formatos convencionales como en aquellos mediados por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Identificar las características de los usos del textismo en la escritura escolar de los estudiantes de grado décimo y pensar tres del INEM

Proponer estrategias didácticas para el área de lengua castellana que integren las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el aula.

Capítulo 4: Antecedentes

La construcción de los antecedentes se hizo a partir de la selección de fuentes escritas, clasificadas en las leyes que rigen la educación en Colombia, con el fin de contextualizar el marco normativo en el cual se desarrolla la investigación. Como también revistas online, capítulos de libros y trabajos de grado. Para optimizar la búsqueda de antecedentes relevantes, se utilizaron diversas fuentes académicas y documentales. Entre ellas se encuentran bases de datos suministradas por la Universidad de Antioquia, como Scielo, Redalyc, y el sistema de bibliotecas de la misma institución. También se consultaron recursos de la Corporación Universitaria Iberoamericana, de la Universidad de San Buenaventura, de la Universidad Nacional de Colombia y la base de datos de Google Books. En estas bases se usaron algunos descriptores específicos, pues sobre la tecnología y los efectos que esta puede tener en la educación, suele haber demasiada información; así pues, la búsqueda se hizo con descriptores como: uso de las redes sociales en la escuela; redes sociales y escuela; textismo; efectos de las redes sociales; escritura en redes sociales; tecnología en la escuela; enseñanza del español y modernidad; redes; nuevas tecnologías, información, comunicación y prácticas escolares. Esto con el objetivo de identificar investigaciones recientes sobre el impacto del lenguaje digital en la educación. Los resultados se dividen en tres tópicos grandes para mayor claridad en cuanto a orden y lectura.

En primer lugar, encontramos el tópico de escritura digital y redes sociales en jóvenes, donde tenemos como resultado el trabajo de grado *Facebook: Repercusiones pedagógicas en las producciones escriturales* de Diana Patricia Mora Pulgarín, Mónica Patricia Osorio Berrío, Marisol Monsalve Álvarez y Rober Echavarría Borja para optar al título de licenciados en lengua castellana de la Universidad de San Buenaventura en el año 2013. Este trabajo nos da algunas

luces interesantes sobre cómo el uso frecuente de Facebook está influyendo la escritura convencional de estudiantes de educación media en aspectos específicos como la gramática, la ortografía y la iconografía, esto mediante el estudio de muros de Facebook, cuadernos académicos y percepciones de estudiantes y docentes. Uno de los aportes más importantes de este trabajo investigativo es que proporciona evidencia real de cómo los estudiantes transfieren rasgos de la escritura digital a la escolar, tal como se especulaba en la presentación de la problemática que inspira esta tesis. Se identificaron patrones como la omisión de artículos, uso de emoticonos, abreviaturas y errores ortográficos comunes, lo cual da luces para ser contrastado con los resultados de los escritos producidos por los estudiantes en el trabajo de campo que surgen de la práctica pedagógica en el INEM. Además, este estudio ofrece una perspectiva docente sobre el asunto tratado, lo que resulta clave para comprender la mirada del maestro frente al fenómeno del *textismo*.

Por otro lado, tenemos otro trabajo de grado titulado *Impacto de las redes sociales en el proceso escritural de los jóvenes de Medellín*; es un trabajo desarrollado por Jackeline Carmona y Alejandra Cortinez para optar al título de licenciadas en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana, de la Universidad de San Buenaventura durante el año 2014. Este trabajo subraya la dimensión sociocultural de la escritura digital: muestra que los jóvenes no separan totalmente el lenguaje de redes de su escritura académica, lo cual afecta la norma y la comprensión docente. Es decir, nos da luces de cómo el choque de ambos mundos ha fusionado tan profundo la escritura académica y la escritura virtual haciendo casi imposible diferenciar el momento en que deba usarse una u otra. Lo que justifica la existencia de esta tesis. Además, sugiere que el profesorado necesita estrategias para mediar esta transición, ofreciendo pistas para

diseñar actividades didácticas que articulen lo digital con lo académico como se espera finalizar este trabajo. Dado que analiza cómo las redes sociales transforman la escritura de los jóvenes mediante un enfoque hermenéutico, recoge percepciones de estudiantes, padres y docentes para interpretar la relación entre el lenguaje digital y la escritura académica. Muestra cómo los jóvenes integran códigos híbridos (oralidad y escritura) que influyen en ortografía, gramática y coherencia textual. Se evidencia entonces que en plataformas como Facebook o en los chats se usan abreviaturas, emoticonos y neologismos, es decir, *textismos*, fenómeno que se convierte en punto de partida para analizar las prácticas comunicativas escolares actuales. Aquí se presentan resultados que evidencian cómo las redes sociales influyen en la ortografía y en las formas de expresión de los jóvenes, lo cual contrasta con los hallazgos derivados de las prácticas pedagógicas que se analizarán más adelante. Sin embargo, este trabajo investigativo nos da un contexto claro sobre lo que sucede en Medellín y el área metropolitana en general, aportando la realidad que se vive en los colegios con el uso de estas plataformas como Facebook lo que nos lleva a enriquecer el análisis posterior.

Esta propuesta, creada por Jonathan Castañeda Villada en 2018, busca integrar el uso de redes sociales como recurso didáctico en la enseñanza del español. Aporta principalmente para esta tesis, la visualización del rol motivacional y relacional de Facebook, ya que muestra cómo los estudiantes, cuando reciben clases poco dinámicas, migran a la red como vía de escape. Idea que se repite en nuestras aulas de básica secundaria, reforzando la idea de que la calidad de la mediación pedagógica puede influir en el empleo o abuso de redes. Esto nos orienta entonces a pensar estrategias que transformen a Facebook (o redes similares) en recursos didácticos, no solo en una distracción y enemiga del docente, sino en un recurso pedagógico que motive a sus

estudiantes. Este trabajo de grado titulado como *las experiencias comunicativas en la Red Social Facebook, como parte de la formación de futuros Licenciados en Lengua Castellana*, es una buena fuente de información que da como necesidad el repensarnos la educación en nuestros tiempos. Ya que aquí Castañeda Villada explora cómo los estudiantes de la licenciatura en lengua castellana viven experiencias comunicativas dentro de Facebook, y cómo esas experiencias impactan su formación profesional y académica, basado en entrevistas y encuestas a estudiantes de primer y noveno semestre. Con el fin de lograr entender las motivaciones, usos y percepciones de Facebook como espacio de comunicación, identidad, distracción e información, lo cual permitió evidenciar cómo estas plataformas inciden en la construcción de identidad y hábitos comunicativos de los estudiantes.

Por otra parte, nos encontramos con el segundo capítulo del libro *las Lecturas de los jóvenes: un nuevo lector para un nuevo siglo*, un aporte investigativo del profesor Jesús Martín Barbero en el año 2010 donde en el apartado de *Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital*, se analiza cómo es el joven actual en la sociedad de la comunicación y en un momento de infinidad de cambios culturales. Martín Barbero (2010) reflexiona aquí sobre la juventud que se ha convertido en un elemento constitutivo de identidad que ha conformado una experiencia cultural nueva que se desenvuelve con facilidad en la ciudad, pero que la escuela no ha podido aceptar. En un intento de síntesis se puede entonces decir que Martín Barbero nos habla de un joven caracterizado por la velocidad y la sonoridad que choca con lo preestablecido. Lo que se piensa al examinar los cambios que se producen al leer fuera de la letra, dada la pluralidad de textos y lecturas que circulan y que, a su vez, dan potencia a la imagen. Texto de gran relevancia al momento de comprender al joven actual y lo que este es y puede llegar a ser, a su vez, que lo

media, una red social y una cultura globalizada. Ideas perfectas para un posterior análisis de datos y confrontación de los mismos, ya que podemos partir de esta base que nos revela al joven que llega a nuestras aulas.

Dentro de este tópico podemos visualizar entonces que las redes sociales no afectan solamente la ortografía y la gramática del estudiante, sino que también configuran nuevas prácticas culturales, comunicativas, identitarias y educativas, haciendo necesario entonces el diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas que atiendan a esta nueva problemática que según los cuatro estudios analizados ya se encuentra en la escuela.

Nos hallamos ahora en el tópico de escritura, en mensajería instantánea, redes sociales y especificidad lexicométrica. Tópico que nos deja como resultado un análisis detallado sobre las características lingüísticas y paralingüísticas de la escritura digital en adolescentes de entre 13 y 16 años, a partir de más de 400 conversaciones reales de WhatsApp. Con un enfoque lexicométrico desarrollado por Esteban Vazquez Cano, Santiago Mengual Andrés y Rosabel Roig Vila, en su trabajo investigativo para la *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, titulado *Análisis lexicométrico de la especificidad de la escritura digital del adolescente en WhatsApp* del año 2015. Este estudio analiza con precisión fenómenos como la omisión de tildes, uso de abreviaciones, escritura fonética, apócope, síncope y heterografías, así como el uso de emoticonos, stickers y recursos audiovisuales (imágenes, sonidos, videos) lo que proporciona una clasificación cuantificada de los textismos y recursos gráficos utilizados por adolescentes. En este sentido, también da grandes aportaciones como la definición y las formas más frecuentes de textismo (omisión de tildes, utilización de “k”, “xq”, apócope, etc.), que se puede usar como base para esta investigación en curso, además de integrar el análisis de elementos paralingüísticos

y audiovisuales como parte significativa del discurso digital; a su vez que justifica el reconocimiento de la escritura digital como una competencia comunicativa actual, indispensable de abordar en el aula y sugiere indirectamente la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas para enseñar a leer y escribir también en contextos digitales. Esta investigación lexicométrica nos ayuda específicamente a comprender el uso de *textismos* o aquellos modelos nuevos de escritura que se han desarrollado en torno a las redes sociales o a la tecnología en general y que han modificado por completo nuestra forma de comunicación. Por otro lado, se desarrolla la idea de que especialmente en la academia, ya sea en niveles primarios o superiores, y cómo esto ha afectado, o no, la norma. Entendiendo esto se puede concluir que los *textismos* deben dialogar con la escritura académica, dado que conviven en la experiencia cotidiana de millones de hablantes, sobre todo jóvenes, quienes transitan de la informalidad digital a la exigencia de la norma culta en la escuela o la universidad.

Por otro lado, traigo a colación una investigación de Alejandro Gómez Camacho y María Teresa Gómez del Castillo del año 2015, bajo el nombre de *Escritura ortográfica y mensajes de texto en estudiantes universitarios*, siendo este un trabajo que analiza la posible relación entre los errores ortográficos y el uso de *textismos* en estudiantes universitarios. Este estudio nos ofrece un primer acercamiento a una tipología del *textismo* que incluye repeticiones enfáticas, acortamientos, uso de grafemas no normativos, emoticonos y elementos multimedia que puede usarse como referencia para analizar las formas de escritura de estudiantes de niveles académicos más bajos. Dado que al realizar el estudio:

Se les invitó a redactar un texto, y en otro momento, a que transcribieran, también de forma manuscrita, mensajes de texto de sus teléfonos inteligentes; se recogieron 42 textos

manuscritos normalizados según la norma académica culta, y 40 textos formados por transcripciones de mensajes de texto redactados por los mismos hablantes (p. 5).

Lo que dio como resultado que los estudiantes de nivel universitario pueden alternar entre una escritura académica cultural y una escritura digital disortográfica sin que se afecten mutuamente. Por último, nos deja su punto de vista donde el *textismo* no surge por ignorancia, sino por expresividad, economía comunicativa y adaptación al medio digital. Trabajo que amplía los rangos de edad de aquellos jóvenes que tienden a usar las redes sociales de una manera más amplia, a su vez, que nos demuestra que este tema va más allá de los niveles básicos de educación, lo que nos lleva a reforzar la necesidad estudiar, mejorar y adaptar la pedagogía en torno a las redes sociales, para así lograr su uso eficaz en cuanto a la escritura correcta y no para perjudicar esta misma.

Como ya se viene mencionando, los trabajos investigativos amplían los rangos de edad en los que se da el uso de este nuevo fenómeno denominado *textismo*. Motivo por el cual traigo a esta línea de investigación realizada en el año 2017 y desarrollada por Alejandro Gómez Camacho y María Teresa Gómez del Castillo. Su trabajo titulado *La norma escrita en las conversaciones de WhatsApp de estudiantes universitarios de posgrado*, este trabajo investigativo ofrece una muy buena mirada con un análisis más detallado sobre el empleo del *textismo* y elementos multimodales en conversaciones digitales, específicamente en WhatsApp, y su relación con la escritura académica de estudiantes de posgrado. Ofreciendo como resultados una mirada a cómo varía la norma escrita en diferentes contextos analizados y que, sin embargo, en este nivel educativo los estudiantes son capaces de diferenciar entre escritura formal e informal lo que a su vez nos dice que el *textismo* no afecta negativamente la ortografía de la

escritura académica. Lo que para posteriores análisis da un punto de partida para que el *textismo* no sea el enemigo, sino ese aliado del estudiante que busca crear su identidad, tema que se hablará más adelante. También el trabajo de Gómez Camacho y Gómez del Castillo da un aporte amplio para la comprensión del textismo y una extensa tipología de este, entre categorías como aféresis, síncope, apócope, uso de emoticonos, omisión de tildes, letras no normativas, etc. Esto nos abre las puertas para el análisis, la comprensión e identificación de este nuevo concepto acuñado en la comunicación escrita de los estudiantes. Por último, con base en este trabajo se pueden proponer adaptaciones didácticas que lleven el lenguaje digital al aula como una herramienta didáctica moderna como se ha venido anticipando a lo largo de estas páginas y que se desarrolla al final de esta tesis.

Sin embargo, se hace necesario, por motivos prácticos e investigativos, continuar contrastando con antecedentes en el ámbito de la educación básica y media. En este sentido, nos encontramos entonces con el trabajo de grado de Jorge Muñoz Correa quien en 2016 como trabajo para optar al título de licenciado en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, presenta la tesis titulada *Relatos-sentidos: vínculos posibles entre la escritura en redes sociales y la emergencia de otras subjetividades juveniles en la enseñanza y el aprendizaje de lenguaje*. En este trabajo se analiza la escritura en redes sociales y cómo configuran las nuevas subjetividades juveniles de estudiantes de básica primaria y secundaria. Este trabajo reivindica las nuevas formas de escritura o formas alternativas, lo que se denomina *textismo* en mi trabajo investigativo, entendido no como una amenaza a la lengua, sino como una manifestación legítima de la escritura contemporánea. Dado que dan mayor libertad sin miedo al juicio institucional o social, lo que nos permite ver al *textismo* como esa respuesta a una búsqueda de identidad,

validación y autenticidad, más que a un desconocimiento de la norma escrita. Por lo que hace un llamado a incorporar la escritura en redes sociales como una herramienta educativa válida, no sólo para mejorar la producción textual, sino para visibilizar al sujeto que escribe y sus mundos posibles. Esto, en contraste posterior con la Institución Educativa INEM y la cultura, nos puede brindar luces sobre las diferencias en la apropiación tecnológica entre instituciones y contextos socioculturales.

Por último, el trabajo de Leidy Johana Zapata David, María Mercedes Ángel Plaza y Daniel Alejandro Franco Arroyave que fue desarrollado para optar al título de licenciados en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana, dado por la Universidad de Antioquia en el año 2015 y bajo el título de *Estrategia didáctica de escritura de diversas tipologías textuales a través de wiki en el grado noveno del Colegio Parroquial San Buenaventura (Bello)*. Esta tesis de pregrado nos da algunas luces sobre las implicaciones de las TIC y sus incidencias en los procesos de escritura de estudiantes de grado noveno en el municipio de Bello tras el uso de estas herramientas de la información y la comunicación. Esta tesis sirve como un referente para el contraste entre los rasgos normativos de la escritura académica y los cambios introducidos por la escritura digital que deriva en *textismos*. Permitiendo establecer diferencias claras, además de, ejemplificar diseños de intervenciones pedagógicas actualizadas con las TIC y el análisis de la escritura digital, lo que nos puede orientar al momento de la creación de propuestas aplicables al aula.

Gracias a este tópico podemos concluir que el textismo es un fenómeno transversal a diferentes edades y niveles educativos. No se trata de un acto por desconocimiento, sino de una estrategia expresiva, de identificación y ahorro de tiempo en las conversaciones actuales dado por

los medios de comunicación digital. Además de que como fueron investigaciones realizadas con sujetos de una edad más avanzada, nos entrega un corpus completo en varios de estos trabajos sobre cómo se da este fenómeno.

Por último, cerramos estos tópicos con el de perspectivas didácticas y tecnológicas recientes, tecnologías en el sentido de redes sociales o aquellas que tienen cabida en el aula de clase de lengua castellana. En este sentido se trae una investigación desarrollada por Yineth Alejandra Rúa Patiño para optar al título de licenciada en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia en el año 2022; así pues, el trabajo titulado *como articulación de los recursos digitales con el área de lenguaje, implementados en el territorio en tiempo de crisis pandémica: un estudio asociado a las complejidades de acceso a las TIC en la educación remota*, nos deja un trabajo con grandes aportes en cuanto a la didáctica que ha de desarrollarse para así mejorar la educación colombiana dado que toma en cuenta el papel activo del docente como mediador entre las prácticas digitales y los procesos de escritura académica. Pero el verdadero valor de este trabajo está en mostrar que las TIC no solo requieren dispositivos, sino estrategias contextualizadas, y creatividad docente para enfrentar las limitaciones de infraestructura y garantizar aprendizajes significativos. Este trabajo aborda la forma en que se articularon las TIC en la enseñanza de lengua castellana en una institución rural durante la pandemia, destacando las dificultades de acceso a dispositivos, la brecha digital y la creatividad docente para adaptar estrategias. Uno de los motivos que sirve como antecedente para este trabajo de grado es que ofrece una perspectiva fundamental sobre la implementación de las TIC en el aula de clase. Destacando que no solo hacen falta equipos materiales sino también que se hace necesaria la capacitación del personal docente para la correcta implementación de estas nuevas tecnologías

dentro del salón o la misma institución educativa. Idea que entrará a discusión más adelante y que también brindará un buen apoyo al momento de proponer propuestas didácticas que ayuden a mejorar, desde la perspectiva de este trabajo, en cierto sentido, la educación en Colombia.

Por otro lado, el libro de Michele Knobel y Judith Kalman (2018) llamado *aprendizaje docente y nuevas prácticas del lenguaje: Posibilidades de formación en el giro digital* es una serie de ejemplos de lo que puede ser el desarrollo profesional docente desde el punto de vista de la práctica profesional y lo que significa ser un maestro que vive y trabaja durante las décadas tempranas de la era digital. "Eso explica el énfasis en comprender las prácticas de lectoescritura y explorar las posibilidades de usar las tecnologías digitales de manera productiva y efectiva en contextos de aprendizaje formal." (Introducción, párr. 4). Además, se presenta un concepto muy importante que es el de "literacy" (Knobel y Kalman, 2018) que en nuestros tiempos actuales toma gran relevancia. Ya no como referente de alguien que conoce las letras, sino ahora como un referente de "quien lee y escribe, de la manera en la que se lee y se escribe, de los momentos en lo que se lee y escribe, y de lo que se lee y escribe". Para nosotros, como docentes en formación y futuros maestros de lengua castellana, este aspecto resulta fundamental, pues la lectura y la escritura ya no se encuentran únicamente en los libros o cuadernos, sino que se han desplazado hacia una amplia variedad de aplicaciones, dispositivos móviles y redes de comunicación masiva. Esta transformación constituye, en gran medida, la motivación que impulsa el presente trabajo investigativo.

Teniendo en cuenta el boom que han tenido las IA en nuestra vida cotidiana, se propone reflexionar sobre su incorporación ética y pedagógica en la enseñanza. Teniendo en cuenta lo anterior se hace necesaria esta investigación de Daniel Cassany, realizada en el año 2024 y

titulada *(Enseñar a) leer y escribir con inteligencias artificiales generativas: reflexiones, oportunidades y retos*. Aquí se analiza el impacto de las inteligencias artificiales en los procesos de alfabetización y ofrece herramientas útiles para el diseño pedagógico en la era digital. Cassany muestra cómo las inteligencias artificiales generativas (IAG) están transformando las prácticas letradas, pasando de una escritura manual a una escritura híbrida humano-máquina. Este trabajo enriquece la comparación entre escritura tradicional y moderna, mostrando cómo los estudiantes ya interactúan con tecnologías como ChatGPT, de forma parecida a cómo interactúan con redes sociales o mensajería adoptando nuevas formas de escritura para comunicarse con más eficiencia, adaptabilidad y creatividad. Este enfoque entonces apoya la idea de que las elecciones lingüísticas digitales responden a lógicas comunicativas, no a un desconocimiento de la norma. En este texto, Daniel Cassany plantea una guía pedagógica para incorporar la IA en la docencia con criterios como transparencia, verificación, justificación, ampliación y personalización. Además, ofrece ejemplos de prompts que los docentes pueden utilizar para planificar clases, corregir tareas o adaptar contenidos por medio de estas mismas herramientas de IA.

Adicionalmente, también plantea la idea de que el estudiante tiene la elección al momento de escribir de manera híbrida, es decir, con características de las redes sociales, siendo plasmadas en los trabajos académicos que pueden desarrollar en la escuela. También nos da buenas ideas de discusión al plantear que este proceso suele funcionar como una manera de mejorar la comunicación y el tiempo que pasan los estudiantes entre conversaciones con un enfoque más personalizado de su habla. Lo que puede contrastar con ideas anteriores o con el imaginario que se tiene en general con la IA dentro del aula de enemiga, lo que a su vez nutre la discusión

posterior con nuevas ideas a favor o en contra dependiendo del contexto que nos brinden los resultados finales de la práctica que acompaña este trabajo de grado.

Por último, podemos hablar de la tesis de pregrado de Jorge Muñoz Correa para optar al título de licenciado en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana otorgado por la Universidad de Antioquia en el 2016 y nombrado *Relatos-sentidos: vínculos posibles entre la escritura en redes sociales y la emergencia de otras subjetividades juveniles en la enseñanza y el aprendizaje de lenguaje*. Este trabajo nos da una perspectiva interesante sobre aquellos procesos de lectura y escritura que son mediados por las redes sociales a la vez que hace un llamado al reconocimiento de tales procesos por parte de la educación de la lengua castellana. Además, de reconocer que el sujeto, en este caso los estudiantes de grado undécimo, como un sujeto que se visibiliza por medio de todo lo que surge de estas redes. Bajo este orden de ideas, podemos concluir que este trabajo nos puede ampliar la comprensión del *textismo* como práctica social juvenil por medio del reconocimiento de códigos propios que responden a las necesidades de comunicación auténtica y de pertenencia, yendo más allá de un simple desconocimiento de la norma. Y que, a su vez, nos brinda un sustento pedagógico para proponer adaptaciones que integren las prácticas digitales, en lugar de ignorarlas o sancionarlas.

Así pues, en este tópico se reconoce de manera urgente que la integración de redes sociales, TIC e inteligencias artificiales en el aula es un recurso necesario para la enseñanza de la lengua castellana. Además de darnos la perspectiva de que esta implementación requiere a su vez creatividad docente, capacitación constante y apertura a las nuevas prácticas letradas, para que no sean “palabras en saco roto” y antes se termine afectando el aprendizaje del estudiante que es nuestro objetivo principal. Puesto que, siguiendo la línea de estos tres trabajos investigativos, lo

digital no sustituye lo académico, sino que lo enriquece y transforma, ofreciendo así nuevos caminos para la enseñanza de una nueva escritura en la que el estudiante se sienta representado en esta formación.

En síntesis, durante este capítulo se evidencia que el fenómeno de la escritura digital, en especial el *textismo*, han sido estudiados desde diversas perspectivas en diferentes trabajos académicos donde se encuentran coincidencias en cuanto a su influencia en la escritura académica de los estudiantes en varios niveles educativos colombianos. Por ende también en las prácticas escolares, aunque también se notan vacíos como el de centrarse más en grados de bachilleratos en tiempos actuales, lo que puede justificar a su vez nuevas investigaciones. A su vez, también podemos concluir que el textismo no debe entenderse como una amenaza a la norma escrita, sino como un proceso o práctica social y cultural que refleja los procesos de identidad juvenil. Bajo esta idea, el reto educativo consiste en transformar la percepción del textismo, pasando de considerarlo un error a comprenderlo como una nueva práctica de escritura digital, integrarlo de forma creativa y crítica en el aula para mejorar la enseñanza de lengua castellana en las aulas de Medellín. De esta manera, los antecedentes brindan un sustento sólido y variado que orienta este trabajo de grado hacia la construcción de propuestas didácticas innovadoras que reconozcan las prácticas digitales como parte de la realidad comunicativa de los estudiantes y nutren la discusión para futuras implementaciones.

Capítulo 5: Marcos Referenciales

En este apartado es momento de plantear los conceptos que orientan esta tesis, retomando los referentes mencionados en apartados anteriores y las dudas surgidas durante las prácticas pedagógicas en el INEM, con el fin de establecer los marcos legales y conceptuales que sustentan el desarrollo de la investigación.

Estas categorías funcionan como ejes interpretativos que permiten analizar la influencia de las redes sociales en el contexto académico, específicamente en la escritura y la comunicación escolar, articulando los fundamentos legales con los teóricos que sostienen esta investigación.

Los marcos que aquí se exponen funcionan como ejes interpretativos que permiten comprender cómo la escritura académica se ve atravesada por fenómenos como la multimodalidad, los textismos, las TIC y la inteligencia artificial. Para ello, se parte del marco legal que regula la enseñanza de la lengua castellana en Colombia, especialmente la Ley 115 de 1994 y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (2002), y posteriormente se desarrollan los conceptos teóricos de textismo, multimodalidad y escritura escolar.

5.1 Marco legal

En tanto el presente trabajo se enmarca en el área de la educación y, de manera más específica, en la enseñanza de la lengua castellana, su base conceptual se sustenta tanto en marcos legales como en marcos disciplinares. Del marco legal, se destaca la Ley 115 de 1994 que establece las normas generales para el servicio público de la educación, estableciendo lo que la educación en Colombia debe contemplar “la enseñabilidad de las disciplinas y saberes

producidos por la humanidad, en el marco de sus dimensiones histórica, epistemológica, social y cultural, y su transformación en contenidos y estrategias formativas, en virtud del contexto cognitivo, valorativo y social del aprendiz” (Ley 115, cap. 2).

Este fragmento marca un punto de partida decisivo para esta investigación, ya que reconoce que la clase debe adaptarse a las características del contexto educativo y a las necesidades de la sociedad colombiana en su tiempo histórico. En una era marcada por conflictos globales, transformaciones culturales y una profunda digitalización mediada por la comunicación instantánea, la escuela enfrenta el desafío de comprender el impacto de las redes sociales en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes.

Esto complementa el problema principal porque ahora no solo debemos preguntarnos cómo el uso de las redes sociales ha afectado la escritura de los estudiantes, sino también cómo ha transformado sus procesos de lectura. Los jóvenes ya no se relacionan con los textos del mismo modo: su lectura es más fragmentada, visual y multimodal, mediada por pantallas y dispositivos móviles. En este contexto, comprender cómo leen es tan importante como analizar cómo escriben, pues ambas prácticas se retroalimentan y configuran una nueva relación con el lenguaje, el conocimiento y la escuela. Por tanto, se hace necesario repensar la enseñanza de la lengua castellana a la luz de estas transformaciones, integrando las prácticas digitales sin perder de vista la formación crítica, comunicativa y cultural que orientan la Ley General de Educación de 1994.

Estos cuestionamientos son materializados en la Ley General de Educación, por ejemplo, en su artículo 23, en el que se plantean unos “lineamientos curriculares” (Ley 115, cap. 2) que

dan paso a especificidades más centradas en cómo se deben impartir las clases. A la vez, señala que el gobierno de Colombia debe construir una educación en pro de y bajo la idea de que la educación debe responder a las transformaciones sociales generadas por los medios de comunicación, como se evidencia en el siguiente fragmento de los lineamientos curriculares (2002):

El despliegue de los medios de comunicación social ha creado un ámbito socio-cultural novedoso que plantea nuevos e interesantes retos a la acción educativa. Estas incidencias tienen repercusiones en aspectos como el manejo de los lenguajes, la asunción de los valores, los modelos de comportamiento, etcétera. (p.35)

Es decir, es una realidad que los medios de comunicación social han cambiado la configuración del mundo y el lenguaje, realidad a la que la escuela no ha escapado. Pero, desde esta perspectiva, los mismos lineamientos curriculares (2002) piensan entonces al maestro guiado por una:

Perspectiva pedagógica [...] de significación a través de diversos códigos, además de la función de comunicación. Es claro que así se está entendiendo el lenguaje en términos de significación y comunicación, lo que implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística (p. 26)

De acuerdo con este enfoque, la enseñanza de la lengua castellana no debe comprenderse como un ejercicio puramente gramatical, sino como una práctica cultural que responde a una ciudadanía inmersa en múltiples medios y soportes. Los Lineamientos incluso advierten que el trabajo pedagógico debe ir “más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo pedagógico” (Lineamientos curriculares, 2002, p. 24) es decir, una educación para la vida más allá de lo meramente teórico y así lograr una formación que se pueda utilizar en la vida cotidiana

y más aún en una época tan cambiante como esta. Dentro de los Lineamientos Curriculares de lengua castellana, la referencia a los cambios sociales y culturales no reduce la modernidad a una sola dimensión ni la equipara directamente con la etnoeducación. Más bien, los Lineamientos enfatizan una perspectiva socio-cultural del lenguaje: la enseñanza debe considerar la diversidad de códigos, contextos y prácticas comunicativas que caracterizan a los sujetos en un mundo plural y cambiante.

Bajo las ideas anteriormente mencionadas, el Ministerio de Educación Nacional entiende la diversidad como la coexistencia de múltiples formas de ser, aprender, comunicar y relacionarse en el aula. Esta perspectiva incluye:

- Diversidad cultural.
- Diversidad lingüística.
- Diversidad comunicativa.
- Diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje.
- Diversidad socioeconómica, afectiva y subjetivo.

Desde esta mirada, la escuela debe reconocer y atender las distintas prácticas de lenguaje que traen los estudiantes, entre ellas las derivadas del mundo digital. Así, las transformaciones del lenguaje no se leen como una amenaza, sino como una oportunidad para fortalecer el desarrollo comunicativo y crítico de los jóvenes.

El MEN insiste en que la diversidad no se limita a categorías étnicas, sino que abarca las formas de expresión y participación de todos los sujetos. En este sentido, la enseñanza de la lengua castellana debe orientarse a comprender los cambios que traen los medios digitales y la globalización, formando hablantes críticos capaces de resignificar estas transformaciones.

La enseñanza de la lengua debe orientarse no a rechazar los cambios lingüísticos propios de la globalización, sino a comprenderlos y resignificarlos. Dentro de un horizonte pedagógico que reconozca la identidad cultural y comunicativa de los hablantes. En lugar de promover una defensa purista de la lengua, se trata de formar sujetos críticos que comprendan cómo el contacto con otros idiomas, los nuevos medios y las prácticas digitales transforman el castellano, y cómo pueden aprovechar esas transformaciones para fortalecer sus competencias comunicativas y su sentido de pertenencia cultural. Esto con el fin de contrarrestar la desidentificación que ha venido aumentando dentro de estas nuevas tecnologías, que siguen siendo aquel conjunto de herramientas, dispositivos y métodos que surgen con el objetivo de facilitar la realización de tareas cotidianas, mejorar la comunicación, optimizar procesos y aumentar la eficiencia en diferentes áreas. Como, por ejemplo, la inteligencia artificial, que según Russell y Norvig (2021) “the field of artificial intelligence, or AI, is concerned with not just understanding but also building intelligent entities—machines that can compute how to act effectively and safely in a wide variety of novel situations.” (p. 19) Esta tecnología, en algunos casos, lo inunda todo, desplazando al ser humano y asumiendo sus tareas, desde las más complejas hasta las más simples, como escribir una tarea.

5.2 Marco teórico

Con el sustento legal expuesto, se desarrollan ahora las categorías conceptuales que orientan el análisis del fenómeno investigado: el textismo, la multimodalidad y la escritura escolar.

Ahora, con las herramientas que brinda la ley y que fueron expuestas en el apartado anterior, es posible personalizar las clases y adaptarlas a los diferentes estilos de aprendizaje que se presentan en contextos educativos diversos. Para ello, pueden emplearse plataformas interactivas, aplicaciones diseñadas para fortalecer la gramática y recursos multimedia como videos, pódcast o juegos educativos, de manera que se active un repertorio amplio de estímulos sensoriales acorde con las necesidades de los estudiantes. El objetivo central consiste en que los aprendices logren articular su desarrollo personal con el uso de la tecnología circundante, con el fin de optimizar su productividad, fortalecer la comunicación entre pares y ampliar sus oportunidades en un contexto globalizado.

En este sentido, las TIC abren múltiples puertas en la enseñanza de la lengua castellana, al ofrecer acceso a recursos educativos variados, como diccionarios, libros electrónicos y plataformas interactivas que facilitan un aprendizaje personalizado. Permiten, además, el desarrollo de habilidades comunicativas a través de herramientas como blogs, foros y redes sociales, en las cuales los estudiantes practican la escritura, la expresión oral y la comprensión lectora. Asimismo, fomentan la creatividad mediante la elaboración de proyectos multimedia, la colaboración en línea y el uso de juegos educativos, elementos que dinamizan el aprendizaje en un momento histórico caracterizado por la inmediatez y la multimodalidad.

Textismo

De acuerdo con lo anterior, puede afirmarse que estas transformaciones apuntan a una educación para la vida, situada en un mundo globalizado y atravesado por procesos lingüísticos, literarios y culturales contemporáneos que redefinen la enseñanza del castellano. Esto se vincula con lo propuesto por Alejandro Gómez Camacho y María Teresa Gómez del Castillo (2017), quienes introducen el concepto de “textismo”. Dicho concepto se refiere a “variaciones ortográficas, escritura disortográfica, elementos ortotipográficos, adaptaciones gráficas o forma particular de escribir” (pp. 3–4), características que Gunther Kress (2003) ya identificaba como propias de las redes sociales, pero que ahora se trasladan a la escritura académica de algunos estudiantes.

En este punto, resulta necesario comprender cómo operan hoy los entornos digitales que median dichas prácticas. Para ello, más que acudir a definiciones normativas, se recurre a una perspectiva tecnológica tomada de Russell y Norvig (2021), quienes explican que las plataformas digitales funcionan como “entidades inteligentes: máquinas que puedan calcular cómo actuar de manera eficaz y segura en una amplia variedad de situaciones nuevas” (p. 19). Si bien esta definición se enmarca en el estudio de la inteligencia artificial, permite entender la lógica de los sistemas digitales donde los jóvenes interactúan: espacios diseñados para la rapidez, la simplificación y la adaptación gráfica, condiciones que impulsan la aparición del textismo.

Comprender este nuevo ecosistema comunicativo permite comparar ambos estilos (el académico y el digital) analizar el modo en que se influyen mutuamente y, en consecuencia, plantear adaptaciones didácticas que respondan a las necesidades de la educación del lenguaje en

Colombia. Esto requiere entender que, en la actualidad, la inteligencia artificial constituye un fenómeno que abarca múltiples dimensiones de la vida humana, al punto de replantear el lugar del sujeto en diversos ámbitos. Este avance no solo reemplaza funciones tradicionalmente desempeñadas por personas, sino que también interviene en actividades asociadas a la racionalidad y la creatividad humanas, como la producción de textos académicos.

Multimodalidad

Estas transformaciones comunicativas dialogan de manera directa con la multimodalidad, entendida como un enfoque que reconoce la coexistencia y articulación de múltiples modos semióticos en la construcción del significado. Gunther Kress (2003) señala que la multimodalidad es una característica distintiva de los textos que circulan en internet y en las redes sociales. Más adelante, en 2010, amplía esta perspectiva al afirmar:

“Esta teoría sociosemiótica [...] hace hincapié, por tanto, en la agentividad de individuos formados socialmente que hacen signos motivados por intereses y propósitos sociales con recursos hechos en sociedad en interacciones sociales. Aun cuando los significados no se materializaron en signos, la formación interna de los significados está motivada socialmente.” (p. 5)

A pesar del tiempo transcurrido desde sus formulaciones, Kress anticipó con precisión las nuevas modalidades de producción discursiva propias del entorno digital contemporáneo. Estas ideas dialogan con el panorama educativo colombiano, donde la enseñanza del castellano debe

articularse con los aportes de la tecnología, entendida como un recurso que actualiza una lengua viva y en constante cambio.

Escritura escolar

Como se indicó, los trabajos académicos producidos por los estudiantes (ensayos, artículos, análisis, informes, tesis, entre otros) serán denominados en esta investigación como escritura escolar o académica. Ideas cercanas a lo que Carlino (2005) nos menciona son formas “de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento.” (p. 14) Esta escritura se rige por convenciones normativas relativas a la gramática, la puntuación, la sintaxis y la coherencia textual.

No obstante, tales normas se han visto tensionadas por las dinámicas del mundo digital y los retos que este plantea. Libertad Garzón (2021) sostiene que la escritura en tiempos actuales se encuentra fragmentada debido al impacto de las nuevas formas de comunicación. Para los docentes de lengua castellana en Colombia, el principal desafío se encuentra en esa relación entre las tecnologías digitales (especialmente redes sociales como WhatsApp, Facebook, Instagram, Telegram o X) y la escritura académica que los estudiantes deben producir dentro del aula.

El marco legal expuesto establece la obligación de que la escuela atienda las transformaciones sociales derivadas de los medios de comunicación, la digitalización y la diversidad presente en el aula. Por su parte, los referentes teóricos permiten comprender cómo

estas transformaciones se manifiestan en la escritura escolar a través de fenómenos como la multimodalidad y el textismo.

En conjunto, estos marcos sustentan la necesidad de analizar la relación entre las prácticas digitales de los estudiantes y su escritura académica, y abren la posibilidad de plantear adaptaciones didácticas que integren de manera crítica las TIC, reconociendo la diversidad comunicativa de los jóvenes sin renunciar a la rigurosidad del lenguaje académico.

Capítulo 6: Metodología

El presente trabajo investigativo tiene como objetivo principal interpretar la influencia que han ejercido las redes sociales en las formas de comunicación escrita y oral de los estudiantes de décimo grado y Pensar Tres del INEM. Con el fin de proponer estrategias didácticas que integren las nuevas tecnologías de la información y la comunicación dentro del aula de lengua castellana, para buscar una mejor comprensión del área en sí misma. Así pues, dado que el objetivo de investigación va más allá de una comprensión numérica de resultados, es oportuno usar como paradigma de investigación el cualitativo, ya que como afirma Sampieri et al. (2010):

Existen varias realidades subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos, grupos y culturas. Por ello, el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es “relativo” y sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados. (p. 11)

Esta definición orienta la elección del enfoque cualitativo en este trabajo, ya que permite comprender la subjetividad y diversidad de experiencias comunicativas de los estudiantes. Así pues, se propone que por medio del modelo cualitativo se logre explicar explicar procesos que no se pueden entender de manera cuantitativa dado que el centro de atención es la experiencia escritural y comunicativa de los estudiantes de grado décimo y Pensar Tres, analizadas por medio de las prácticas pedagógicas como ese “espacio de formación personal, académica, docente.” (Reglamento de Prácticas Académicas, 2012, cap. 2) Donde se propicia ese contacto directo con los sujetos y sus vivencias, haciendo que el foco de la investigación sean las personas y sus nuevas formas de comunicación no en números o estadísticas. Esta perspectiva reafirma la

centralidad del sujeto en la investigación educativa y fundamenta la decisión de abordar el fenómeno desde una mirada interpretativa, no cuantitativa.

A su vez, considerando los objetivos y el modelo de investigación de este trabajo de grado, resulta necesario que se avance bajo el modelo “investigación-acción en educación”, propuesto por Jhon Elliot (1990), donde la finalidad fundamental es la transformación de la práctica docente, por medio de la reflexión sobre la enseñanza y la comprensión que se obtiene del medio escolar. Ahora, dado que el docente en formación produce “saber pedagógico mediante la reflexión, la investigación y la sistematización de las experiencias de práctica.” (Reglamento de Prácticas Académicas, 2012, cap. 2) Se hace aún más comprensible que se trabaje bajo este modelo, para cumplir con los objetivos de esta investigación, puesto que se parte de los “problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores.” (Elliot J., 1990, p. 5). Por medio del análisis de este no se “impone ninguna respuesta específica, sino que indica, de manera más general, el tipo de respuesta adecuada.” (Elliot J., 1990, p. 5) Respuesta a la que se quiere llegar con el análisis de los resultados y la discusión con los teóricos, para así lograr comprender la problemática que inspira este trabajo investigativo y la posterior invitación a una didáctica que permita potenciar la educación contemporánea, fomentando espacios donde el estudiante se reconozca como protagonista activo de su aprendizaje.

6.1 Participantes

Ahora, dado que el foco de la investigación son los estudiantes y sus nuevas formas de comunicación, es importante recordar que los participantes son estudiantes de grado décimo y

undécimo, distribuidos en grupos regulares, tales como X-13, X.17 y dos grupos en el modelo Pensar: Pensar 3-23 y Pensar 3-24. Grupos con un promedio de 24 a 26 alumnos por aula, salvo el grupo X-17, que tuvo tan solo 12 integrantes. Precisamente los grupos de Pensar, conformados por estudiantes en extra-edad, dieron lugar a la concepción y puesta en marcha de estrategias orientadas al favorecimiento de su permanencia, autoestima y configuración de proyecto de vida.

6.2 Técnicas e instrumentos

En cuanto a las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, se usaron diversas herramientas acordes con el enfoque cualitativo. Las principales fueron:

Observación participante

Por otra parte, se implementó la observación participante, técnica que consiste en registrar de manera sistemática el desarrollo del fenómeno educativo en su propio contexto. Dado que esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, la observación permitió analizar las relaciones entre los participantes, atendiendo tanto a sus comportamientos como a su comunicación verbal y no verbal. De esta forma, fue posible construir una visión integral del ambiente escolar y de las interacciones que lo configuran.

La observación se materializa en el registro en el diario de campo, que según Gustavo Bombini & Laura Labeur (2014) contienen:

Narraciones que incluyen explicaciones y el desarrollo de argumentos en los que el practicante cuenta e interpreta qué pasó mientras estuvo dando clase. En el terreno de la

práctica, con alumnos reales que hacen sus aportes y desvían en algunas situaciones el recorrido originalmente planeado, con los sucesos de la institución modificando el tiempo cronometrado mentalmente, el practicante actúa y toma nuevas decisiones. (p. 24)

Esta definición sustenta el valor del diario de campo como instrumento reflexivo y de autoevaluación durante la práctica pedagógica. Pero ¿por qué un diario de campo?, pregunta que espera sea respondida a continuación.

Diario de campo

El diario de campo fue una herramienta fundamental, pues permitió comprender de manera más amplia las dinámicas institucionales, las realidades diversas de la comunidad educativa y los comportamientos cotidianos que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este instrumento facilitó una reflexión constante sobre las experiencias vividas durante la práctica pedagógica y sirvió como base para identificar problemáticas y proponer soluciones pertinentes dentro del contexto escolar.

Grupo focal

Por otro lado, se utilizó la técnica del grupo focal, entendida como un espacio de conversación guiada donde un conjunto reducido de participantes expresa libremente sus opiniones, percepciones y experiencias en torno a un tema específico. Su propósito es profundizar en los significados compartidos y en las diferencias que emergen dentro del grupo, permitiendo identificar patrones, tensiones o coincidencias en sus discursos. En este estudio, el grupo focal se aplicó para comprender cómo los estudiantes perciben la influencia de las redes sociales en sus prácticas de escritura y comunicación, y para contrastar estas percepciones con las observaciones

realizadas en el aula. En este sentido se reunió al grupo Pensar 3-23, el cual compartía características relacionadas con la investigación, como un uso más elevado del teléfono celular dentro del aula de clase en el horario de clase. Y así orientar la conversación hacia la información que se desea obtener sobre el problema de investigación y los objetivos propuestos, como el tiempo que se pasa en las redes sociales, palabras típicas del lenguaje virtual, o puntos de vista sobre lo digital con relación a lo académico. Por último, se realizaron registros de diferentes trabajos académicos desarrollados durante las clases con el maestro en formación y siguiendo las temáticas de la secuencia didáctica “Volver al español”. Estos registros incluyeron capturas de pantalla de chats de WhatsApp, trabajos enviados por correo y fotografías de las actividades realizadas en clase por los estudiantes de cada grupo. Esto con el fin de examinar los datos presentes en estos trabajos a posteriori, mediante un análisis a partir del corpus dado por Esteban Vasquez Cano et al, de los textos producidos, centrado en los rasgos del textismo y la apropiación de la norma escrita que el artículo de investigación nos señala.

6.3 Tratamiento ético

Como parte del convenio entre la Alcaldía de Medellín, la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo y la Universidad de Antioquia, se realizan las prácticas académicas que dan insumos a este trabajo investigativo. En cumplimiento de los principios éticos de la investigación educativa, todas las partes involucradas, la Institución Educativa, la maestra cooperadora y los estudiantes, fueron debidamente informadas sobre los propósitos del estudio y otorgaron su consentimiento para participar. Asimismo, se estableció que el material académico

producido durante las clases orientadas por el docente en formación podría ser utilizado exclusivamente con fines investigativos, garantizando la confidencialidad de la información y el respeto por la identidad de los participantes. Dicho material servirá como objeto de análisis para aportar a la comprensión y solución de la problemática planteada, en consonancia con el carácter investigativo de las prácticas pedagógicas, en las cuales las actividades de observación, registro e intervención se articulan directamente con el proyecto de investigación en desarrollo. Sin embargo, a los estudiantes de décimo y de los grupos Pensar tres también se les especifica que el fin de cada actividad es alimentar el presente trabajo de grado. Por ende, sus nombres o cualquier distintivo que los relacione directamente será eliminado para salvaguardar su privacidad, tanto en el caso de menores de edad como de mayores, como ocurre en los grupos Pensar. Tratamiento con el que siempre estuvieron de acuerdo siendo siempre muy participativos, lo cual evidencia un clima de confianza y ética colaborativa en el proceso investigativo.

6.4 Desarrollo de la investigación

Siguiendo a Elliot (1990), la investigación se desplegó como un tejido de tiempos y miradas, donde cada momento actuó como una escena viva dentro del aula, revelando no solo los desafíos de la escritura académica, sino también el modo en que los jóvenes habitan el lenguaje en la era digital. Nada en el proceso fue estático: cada gesto, cada palabra escrita, cada notificación que vibraba en un bolsillo formó parte de un entramado que buscaba comprender la relación entre los estudiantes, el español y las tecnologías que moldean su manera de comunicarse.

Momento 1: Diagnóstico

El primer paso fue escuchar. Escuchar los cuadernos a medio llenar, los silencios que se esconden detrás de la inseguridad para escribir, las conversaciones espontáneas que brotan en los pasillos y que suelen revelar más que cualquier prueba formal. La observación participante permitió entrar en ese mundo sin interrumpirlo, como quien se adentra en un paisaje que ya existe antes de ser mirado. Las notas de campo se llenaron de impresiones, de escenas breves: estudiantes que escribían rápido, casi impulsivamente, dejando rastros de abreviaturas, omisiones y símbolos que parecían trasladados directamente de sus chats privados.

La prueba diagnóstica confirmó lo que el aula ya insinuaba: dificultades marcadas en ortografía, cohesión, sintaxis y argumentación. Pero más allá de las falencias formales, emergió un fenómeno más profundo: la presencia constante y naturalizada del celular como mediador de todas las formas de comunicación.

El textismo no era un error aislado; era un hábito, una práctica cotidiana que llevaba implícita una lógica propia del mundo digital, donde cada segundo cuenta y donde el lenguaje se reduce para ganar velocidad. Este diagnóstico no solo permitió identificar un problema, sino comprender el modo en que los estudiantes se relacionan con el lenguaje y, por tanto, con el conocimiento.

Momento 2: Planificación

A partir de este paisaje inicial, se diseñó la secuencia didáctica Volver al español, cuyo nombre no buscaba nostalgia ni retorno al pasado, sino una invitación a reencontrarse con la lengua desde la reflexión y el uso consciente. La planificación fue un ejercicio de curaduría pedagógica: seleccionar actividades, debates, lecturas y ejercicios que no solo fortalecieran la escritura académica, sino que permitieran a los estudiantes mirar críticamente su propio modo de escribir en un entorno saturado de estímulos digitales.

Cinco clases fueron trazadas como estaciones de un mismo recorrido. Cada sesión buscó una entrada distinta al universo de la escritura: desde lo más básico como la ortografía y la gramática, hasta lo más complejo como el análisis crítico y el debate argumentado.

La intención no era imponer un modelo rígido, sino abrir un espacio donde los estudiantes pudieran comprender que el lenguaje no es simplemente un código que se acata, sino una herramienta que, usada con intención, permite pensar mejor, comunicar con mayor profundidad y encontrar una voz propia en medio del ruido tecnológico.

Momento 3: Acción — Implementación de la secuencia

La puesta en marcha de la secuencia didáctica fue una experiencia viva, donde cada clase adquirió un tono particular.

Clase 1: Ortografía y gramática

Las palabras fueron desvestidas de su aparente simplicidad para mostrar su estructura interna. Los acentos se convirtieron en pequeñas brújulas; las reglas gramaticales, en andamios que sostienen la claridad del pensamiento. Muchos estudiantes descubrieron que escribir bien no es un lujo, sino un acto de precisión.

Clase 2: Redacción y estilo

Aquí se abrió la puerta a la creatividad: cómo elegir un tono adecuado, cómo construir un párrafo que respire, cómo evitar que una idea se ahogue en vaguedades. La clase se llenó de comparaciones, de ejemplos de autores reales, y de la sensación de que cada persona podía darle un brillo propio a su texto.

Clase 3: Tipos de texto y estructura

Se trazaron mapas: introducciones que invitan, desarrollos que acompañan, conclusiones que cierran o que abren nuevas preguntas. Los estudiantes comprendieron que escribir es también organizar la experiencia del lector.

Clase 4: Lectura y análisis crítico

Esta clase fue un quiebre. Al leer textos académicos y fragmentos de discursos digitales, los estudiantes descubrieron que el lenguaje nunca es neutral. Todo texto implica un punto de vista, una intención, un poder. Aprender a leer críticamente fue también aprender a escribir con mayor responsabilidad.

Clase 5: Foro o debate

El aula se convirtió en un espacio de intercambio vivo. Las ideas se confrontaron sin miedo, los argumentos se fortalecieron con ejemplos, y cada estudiante tuvo que sostener su postura con la palabra como única herramienta. El producto escrito final de esta sesión se convirtió en una síntesis de la evolución de cada uno a lo largo del proceso.

Momento 4: Observación

Durante la implementación, el diario de campo (siguiendo a Galeano y su noción de registro continuo) se llenó de tensiones y descubrimientos: estudiantes que inicialmente rechazaban las actividades y luego se sorprendían a sí mismos corrigiendo un texto; otros que defendían el uso del textismo con pasión, como una marca generacional, pero que al mismo tiempo reconocían sus limitaciones en contextos formales.

La observación permitió revelar algo esencial: los jóvenes no están desconectados de la lengua, sino que la usan de manera distinta. El reto no era reemplazar sus prácticas, sino acompañarlos a reflexionar sobre ellas, a distinguir entre contextos, a dominar varios registros y a comprender que la riqueza del español es compatible con la velocidad tecnológica si se usa con conciencia.

Momento 5: Reflexión

Al analizar matrices, productos escritos y notas del proceso, surgió una comprensión más compleja: los textismos no pueden ser vistos únicamente como defectos lingüísticos. Son también huellas de identidad, maneras de pertenecer a comunidades digitales, expresiones de creatividad y economía comunicativa. No obstante, también revelan límites: ambigüedades, pérdidas de claridad, fragilidad argumentativa.

La reflexión permitió comprender que la tarea educativa no es erradicar los textismos, sino enseñar a los estudiantes cuándo pueden ser útiles y cuándo se vuelven un obstáculo. Este equilibrio exige no solo reglas, sino una conciencia crítica del lenguaje.

La investigación espera generar transformaciones concretas en la forma en que los estudiantes comprenden y utilizan el lenguaje en contextos académicos y digitales. Se busca que desarrollen un uso consciente y crítico del lenguaje digital, identificando cuándo los textismos son apropiados y cuándo afectan la claridad o la formalidad del mensaje, de modo que puedan regular estas prácticas según el contexto comunicativo. Asimismo, se pretende fortalecer el dominio del español académico, promoviendo mejoras en la ortografía, la gramática, la puntuación, la cohesión y la estructura textual, de forma que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para desempeñarse con solvencia tanto en la educación media como en la superior. La investigación también apunta a la formación de ciudadanos digitales responsables, capaces de evaluar información, participar en discusiones en línea con argumentos sólidos y producir contenidos que reflejen pensamiento crítico y un uso ético del lenguaje. Además, se espera que los estudiantes mejoren el uso de las TIC como herramientas de aprendizaje, aprovechándolas no solo para la comunicación inmediata, sino para la producción, revisión y

presentación de textos en entornos académicos. Finalmente, se proyecta que los resultados tengan un impacto institucional que promueva la reflexión pedagógica sobre la relación entre el lenguaje digital y la enseñanza del español, motivando la actualización de prácticas docentes y la integración de metodologías que articulen la cultura digital con los objetivos formativos de la institución.

Capítulo 7: Análisis e interpretación

Una vez que hemos dedicado capítulos a contextualizar, a preguntarnos, a indagar, a proponernos objetivos y a conceptualizar ideas, es momento de organizar todo esto en búsqueda de una comprensión más centrada de nuestra problemática con base en los datos recolectados y los conceptos centrales. Con el fin de lograr nuestros objetivos y dar luces sobre esa lucha entre la corrección lingüística y los fenómenos dados por las redes, especialmente en el uso del textismo, la ortografía simplificada y los cambios en los registros de escritura.

A pesar de que nuestra problemática ha venido variando, entre lo social, lo académico y, a su vez teniendo contradicciones entre las normas escolares de escritura formal y las prácticas comunicativas propias de las redes sociales. Se ha mantenido firme en su horizonte de la búsqueda de recomendaciones para la realización de adaptaciones didácticas que integren las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el aula de lengua castellana. Esto a través de un trabajo de interpretación de las influencias de las redes sociales y su impacto en las formas de comunicación que se pudieron observar en los trabajos de escritura académica de los estudiantes de grado décimo y Pensar Tres del INEM. Pero, para llegar a este objetivo, es necesario transitar por un camino de comprensión, comparación y análisis, para así lograr sugerir dichas adaptaciones de una manera homogénea con las necesidades del contexto y las personas que allí se encuentran inmersas, objetivo central de usar un método de investigación como la investigación-acción en educación.

Ahora bien, dado que este trabajo de investigación se centra en las tecnologías de la información y la comunicación, específicamente en el choque entre la escuela y las redes

sociales, como también su impacto en la forma de escribir de los estudiantes de décimo grado y Pensar Tres. Se optó entonces por realizar una prueba diagnóstica inicial que buscaba identificar los hábitos de escritura, los usos lingüísticos frecuentes y la influencia de las redes sociales en su comunicación. En esta prueba se abordan preguntas como: ¿Cuánto tiempo utilizas las redes sociales?, ¿cuál es la red social que más usas?, ¿con quién hablas más a través de ellas?, y ¿hace cuánto no te comunicas con alguien mediante la escritura en papel? Como también preguntas relacionadas con el área. El propósito de estas preguntas fue recopilar datos y establecer un contexto preliminar para iniciar el trabajo de investigación, para luego ser contrastado con los teóricos que acompañan esta primera parte dedicada a la contextualización.

Con este diagnóstico se pudo encontrar que la juventud actual ha experimentado una transformación significativa en su relación con la escritura, evidenciada en el uso de abreviaturas, emojis y estructuras lingüísticas propias de los entornos digitales. Esto cambia su relación con la comunicación, la identidad y el acceso a la información, lo que ha llevado a una nueva configuración de su subjetividad en la era digital. Según Jesús Martín Barbero, en su obra *Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital*, los jóvenes de hoy representan un cambio de época que exige a la escuela repensar su papel frente a las nuevas formas de alfabetización digital. Nuevas formas en la cual “la conversación de la juventud se convierte en un elemento constitutivo de identidad” (Martín Barbero J, 2010, p. 40). Esta idea subraya cómo las formas de interacción de los jóvenes, influenciadas por las nuevas tecnologías, son clave en la construcción de su sentido de pertenencia y autoidentificación, lo cual se encuentra amplificado por la gran

diversidad que se encuentra en el colegio. Dada esta diversidad, encontramos que los estudiantes provienen de distintos estratos socioeconómicos, así como del campo; algunos han sido desplazados por la guerra o han debido abandonar sus estudios para trabajar, tal como lo exigen, en muchos casos, los contextos rurales. Estos estudiantes, al ingresar a la institución, traen consigo ideas y experiencias que se confrontan entre sí, generando nuevas identidades a partir de esa mezcla. Sin embargo, en un contexto académico como el del INEM, dichas identidades también se ven desafiadas por las normas académicas y de convivencia.

En este orden de ideas, lo primero entonces es poner en tela de juicio ¿qué tan idóneo es esa lucha entre lo normativo y el textismo? Y seguir más a fondo preguntándonos ¿qué tan importante es? O ¿qué tan rígida debe de ser? Si bien es cierto lo que ya nos anunciaba Libertad Garzón (2021) cuando nos decía que la buena escritura era “el síntoma de una mente que piensa y que sabe lo que quiere decir.” (p. 2) Esta idea también nos puede llevar a ver en la escritura no sólo un medio para transmitir información, sino también una forma expresión profunda de nuestro pensamiento y a su vez de nuestras intenciones comunicativas, pero también ser conscientes de cómo aquella expresión es la marca de nuestra identidad. Bajo esta lógica de ideas, tenemos, por un lado, que escribir correctamente (es decir, siguiendo las normas establecidas por las academias de la lengua) constituye el ideal al que aspiramos en los procesos de enseñanza. Asimismo, como maestros de lengua castellana, debemos fomentar estas prácticas en nuestras aulas para cumplir con los parámetros solicitados, por ejemplo, en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (2016) para el área de Lengua Castellana.

Los DBA nos marcan esos estándares que debemos inculcar a nuestros estudiantes según su edad o grado escolar, puesto que estos nos llegan a mencionar, por ejemplo, que un estudiante, que se encuentre en grado décimo o undécimo debe “participar en discursos orales en los que evalúa aspectos relacionados con la progresión temática, manejo de la voz, tono, estilo y puntos de vista sobre temas sociales, culturales, políticos y científicos” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016). Así como también debe “escribir textos que evidencian procedimientos sistemáticos de corrección lingüística y el uso de estrategias de producción textual” (MEN, 2016). Y finalmente también nos mencionan que de estos estudiantes en estos grados, se espera que logre “producir textos académicos a partir de procedimientos sistemáticos de corrección lingüística, atendiendo al tipo de texto y al contexto comunicativo” (MEN, 2016). Todo nos lleva a pensar en lo necesario que sería volver a la lengua castellana de base, para formar ciudadanos útiles para la sociedad colombiana. Habitantes que se puedan comunicar y pensar críticamente y más aún en un mundo cada vez más marcado por la rapidez de las redes sociales, que nos deja fenómenos como el textismo, donde predominan las abreviaturas, los emoticonos y la simplificación del lenguaje. Es crucial entonces que nos comencemos a preguntar si estas prácticas están afectando nuestra capacidad para expresarnos de manera clara y efectiva en contextos formales, como el colegio y la escritura académica que de ahí se deriva. Caso que es expuesto por los mismos estudiantes del INEM que participaron de este estudio. Durante una de las clases impartidas al grado Pensar Tres-veintitrés, se les hizo a los estudiantes la pregunta sobre si ¿creían que habían desarrollado alguna afectación en su escritura meramente académica debido al uso de las redes sociales?, se les hicieron estas preguntas con el fin de conocer sus percepciones sobre el uso de las redes en la escritura. Al final se obtuvieron respuestas que

revelan tensiones entre la norma académica y la práctica digital. A lo que se encontró respuestas como:

- Que las inteligencias artificiales afectan su rendimiento académico de nosotros sobre todo al momento de escribir (Estudiante del grado Pensar Tres, 2025)
- Que ahora somos dependientes del autocorrector y por ende esto nos puede afectar (Estudiante del grado Pensar Tres, 2025)
- Que la ortografía ahora es más fácil en el celular por la IA. (Estudiante del grado Pensar Tres, 2025)

Estas características se evidenciaban en sus trabajos académicos, ya que, cuando se les proponía una actividad para entregar en formato físico, surgían con frecuencia dudas sobre la escritura de ciertas palabras o el uso correcto de las tildes. Esto hacía necesario que los estudiantes recurrieran al celular para corregir sus textos, incluso si eso implicaba el doble trabajo de pasarlos luego a la hoja. Sin embargo, siempre mostraban una conciencia clara de sus dificultades en lectura y escritura, reconociendo además que dominar estas habilidades era una necesidad social y laboral importante para su futuro, especialmente ante retos como la presentación del examen de ingreso a la U de A.

Pero a pesar de que la buena escritura es una necesidad social, entra en juego un punto de vista más flexible, que reconoce la escritura digital como una forma legítima de expresión y comunicación. Según Jorge Correa (2016), creadores de “rasgos subjetivos constructores de sus identidades como sujeto” (p. 86), es decir, de que ahora por medio de estas nuevas tecnologías de la información y la comunicación, mayormente representadas por las redes sociales, los jóvenes están desarrollando sus personalidades a través del uso de estas aplicaciones. Como si de una

firma electrónica o *leitmotiv* de la persona se tratase. Roxana Morduchowicz (2010), por su parte, en su capítulo *La generación multimedia*, refuerza esta noción al afirmar que “el joven se configura como tal a partir de la frecuentación, el consumo y el acceso a cierto tipo de bienes simbólicos y productos culturales específicos” (p. 59). Aquí, Morduchowicz destaca el papel que juegan los medios digitales y las redes sociales en la formación de la identidad juvenil, basada en su interacción con contenidos culturales y simbólicos propios de su tiempo, lo que, como ya se ha mencionado antes, en esta institución se ve permeado por una gran diversidad de ideas, permitiendo que el acceso a productos culturales sea masivo e influencia su pensamiento de una manera más amplia. En este sentido el sujeto por medio del uso de emoticones, stickers o memes como distintivos se presenta en sociedad como alguien distinto a los demás. Pues usa algo distintivo, o también se puede dar el caso en el que el adolescente, sector etario específico de nuestra investigación, construye su identidad con base en lo que X youtuber o Y streamer hace en sus videos que luego son subidos y publicados por todas las redes, donde este adolescente los ve y toma de estos para imitar y así ir construyendo una identidad propia con base en estas otras formas de ser que ha visto por medio de la web.

Todo esto afecta a los alumnos y los lleva a formar sus identidades con base en lo que ven en línea, lo que comentan con sus pares y lo que replican en sus propias prácticas de comunicación. En este contexto, las redes sociales se transforman en un ámbito de reconocimiento y validación. Por lo tanto, sus maneras de comunicarse, expresarse y escribir no solo muestran los contenidos digitales que consumen, sino también la necesidad de establecer una voz individual en una cultura mediada por la tecnología. Por ejemplo, el hecho de que se utilicen con frecuencia expresiones y modismos provenientes de plataformas como TikTok o Instagram y

que luego sean incluidos en las conversaciones diarias e incluso en los escritos académicos muestra esta construcción identitaria. Muchos de ellos se adaptan a abreviaturas, emojis o formas gráficas de la comunicación digital para manifestar sentimientos o destacar conceptos, ilustrando cómo las prácticas en el ambiente virtual sobrepasan las barreras del salón de clases. Así, las redes no solo median su comunicación, sino que además moldean la forma en que se perciben a sí mismos y en que se proyectan frente a los demás. Esto configura identidades híbridas que varían entre lo digital y lo escolar.

¿Acaso esto tiene mayor peso desde lo positivo o lo negativo estas nuevas formas de formación identitaria? Esta pregunta tiene muchas opiniones que dividen el debate de la sociedad global en estos momentos, sin embargo, es una realidad que ya se encuentra presente en nuestras aulas y en palabras de Jorge Correa (2016) nos ayudan a conectarnos entre sí y con el mundo “mediante el cliqueo y el tecleo característico de los ordenadores” (p. 87). Conexión que puede ir más allá del exterior y llevarnos a conectarnos directamente con nuestra propia identidad que venimos desarrollando desde nuestra infancia y adolescencia. Aunque la buena escritura es un signo de una mente activa, una gran parte de los estudiantes del grado Pensar Tres - veintitrés suele usar el acortamiento léxico de la palabra “QUE”, es decir, que solo usa la “Q” en su contexto de conversación digital, pero esto no nos quiere decir que sea el síntoma de una mente que no piensa, pues, es visto incluso en los estudiantes con mejor desempeño académico avalado por sus notas. Esto nos puede llevar incluso a concluir que cuando el estudiante emula las formas de comunicación digital, adapta inconscientemente los códigos lingüísticos del entorno virtual a los contextos académicos, y busca la economía del lenguaje para hacerla más realista, esto nos

muestra un control del lenguaje que va muy de las ideas de Jorge Correa (2016) cuando concluye lo siguiente:

Esta transformación de la subjetividad, mediada por las TIC, se da en el plano del uso que los estudiantes dan al lenguaje, de su apropiación del mismo, de los significados y sentidos de la palabra pues en estos escenarios, así como en la forma de concebir y habitar el espacio y el tiempo al poder estar en cualquier lugar a la vez sin ser necesario moverse de donde están, como una especie de presencialidad virtual (p. 88).

Es decir, incluso podríamos estar frente a una de las apropiaciones del lenguaje más significativas registradas en las últimas décadas, más allá de lo establecido por la tradición académica. Como señalan Cassany y Hernández (2012), las prácticas vernáculas de escritura que circulan en entornos digitales no deben comprenderse como errores o desviaciones de la norma, sino como formas legítimas de interacción comunicativa que responden a nuevas lógicas culturales y tecnológicas. En este sentido, los estudiantes del INEM emplean usos de la lengua castellana que exigen procesos de codificación y decodificación propios de estos entornos, los cuales no pueden ser descartados como incorrectos únicamente porque los manuales de gramática (elaborados en contextos previos al surgimiento de estas herramientas digitales) así lo indiquen. Por ello, no es posible concluir que dichas prácticas carezcan de un proceso de pensamiento profundo, especialmente a la luz de los planteamientos desarrollados al inicio de este capítulo.

En resumen, estaríamos frente a una problemática donde el mayor perjudicado es el estudiante, ya que el desajuste entre la norma escolar y las prácticas digitales limita su capacidad de escribir con confianza y sentido crítico. Puesto que la escuela, a veces inmutable e inamovible, descarta estas nuevas formas de escribir a la vez que representarse como sujeto, dado que estos

nuevos códigos no entran a lo preestablecido. Caso en el que Daniel Cassany y Denise Hernández (2012) ya han reflexionado en su artículo *¿Internet: 1; Escuela: 0?* Donde se nos presenta el caso de “una chica que no puede aprobar el Bachillerato de Letras, a pesar de que lleva una actividad diaria, variada y elogiada en la red, gestiona un foro de literatura, lee y escribe en fotoblogs y chats” (p.1). Este caso nos permite reflexionar sobre las nuevas formas de escribir que generan las jóvenes gracias al uso de estas nuevas herramientas de la comunicación y que se están desplazando hacia la escuela, como también nos abre la puerta para poder analizar hasta qué punto estas escrituras tienen validez. Dado que aunque el uso de estas herramientas de la comunicación a veces pueden ser obstáculos u distractores, también pueden ser una gran ayuda para potenciar sus habilidades idiomáticas, como ya lo venimos mencionando. Por ejemplo, volvamos nuevamente al caso presentado por Cassany y Hernández (2012) que nos demuestra un empleo consciente de “dos variedades escritas del catalán y del castellano (la estándar y la ideofonemática), que adapta a cada situación” (p.9) esta chica, para así llegar a una mayor cantidad de público dentro de sus publicaciones en la red, además, del uso eficaz de recursos retóricos variados de ambos dialectos, todo esto gracias a la actividad que lleva a cabo dentro de la red. Sin embargo, a pesar de que esta chica presenta estas habilidades, “no la ha ayudado a aprobar algunas de las asignaturas de 2º de BAC que ha suspendido, y que son de carácter lingüístico (Latín, Lengua Catalana y Castellana) o que poseen un componente verbal importante.” (Filosofía) (p.10) Entonces, ¿aquí quién falla? ¿La escuela que no tiene en cuenta las habilidades que esta chica ha desarrollado por medio de estas herramientas de comunicación solo por provenir por fuera de lo establecido?, o falla la misma chica por no ceñirse a lo que la escuela ya tiene establecido como parámetros de esta clase de letras. Bajo esta idea, Cassany y Hernández

(2011) identifican algunos puntos que “no siempre están presentes en la enseñanza formal —y que pueden ser una de las causas de que algunos jóvenes no encuentren motivación ni significado en la lectura y la escritura escolar” (p.10). Quizás nos hemos alejado un poco de las necesidades del mundo actual, e incluso de la visión de la escuela de educar para la vida. Vida que en estos momentos se encuentra mediada por las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, en especial por las redes sociales y todo lo que de allí se pueda desprender.

A partir de estas ideas emerge la necesidad de la implementación de estrategias pedagógicas que tengan en cuenta estos nuevos modelos de escritura dentro de la lengua castellana, pero esta implementación requiere primero conocer el fenómeno que se desprende del choque entre la educación y estas herramientas virtuales, para así poder lograr una amalgama correcta y que beneficie los procesos educativos de los estudiantes.

Partimos entonces de la idea de que en una lengua viva es normal que se presenten cambios que reflejan la evolución del lenguaje, la influencia de la tecnología y la adaptación de los jóvenes a nuevos escenarios comunicativos. Estos cambios por lo general responden a necesidades de ahorro del lenguaje o procesos culturales que se contraponen en el día a día, así como nació la misma lengua castellana procedente del latín culto y vulgar. En este sentido, tenemos el choque entre lo preestablecido en las academias de lengua castellana y que se imparte en la escuela; mientras que por el otro lado tenemos las adaptaciones lingüísticas que se generan en la red y que se vuelve inevitable que se trasladen a la escuela como proceso cultural de una lengua viva como lo es nuestra lengua castellana.

Desde esta necesidad de dar nombre y significado al objeto de estudio que se deriva de la red, debemos seguir la misma línea de Alejandro Gómez Camacho & María Teresa Gómez del

Castillo (2017), quienes nombraron y dieron significado a estas mutaciones del lenguaje, bajo el título de “textismo”, nombre que responde a todos estos elementos característicos de las redes sociales, como los emojis o variaciones ortográficas, que son trasladados de las pantallas a los documentos académicos que los estudiantes pueden desarrollar en una clase o tarea. Y que Kress (2010) acomoda dentro de una teoría sociosemiótica de la multimodalidad de los textos y que permite que estos elementos no choquen con lo académico sino que lo enriquezcan. Más allá de la teoría, Esteban Vázquez Cano, Santiago Mengual Andrés & Rosabel Roig Vila (2015) nos presentan en la práctica lo que es el textismo en sí, donde se reflejan:

La omisión casi absoluta de las tildes; la escritura oralizada fonéticamente. Así, letras como “k”, “d”, “t” pasan a representar sílabas al leer el nombre de la letra y no su valor en el sistema ortográfico español; la unión de palabras; a tendencia a la falta de ortografía con la letra “h”; Tendencia a la supresión de vocales (apócope y síncope); La ausencia casi generalizada de mayúsculas con valor ortográfico y de signos de puntuación y el empleo de mayúsculas con valor pragmático de exclamación y resalte interpretativo.

(p.12)

Gracias a esta investigación podemos vislumbrar la variabilidad de la escritura digital, así como también lograr comprender un modelo para ser validado o contrastado con otras investigaciones, como esta, además de revelar un elemento muy importante, al que por tiempo de investigación solo se nombrará en la siguiente cita de Vázquez Cano et al (2015) donde nos menciona que el elemento más relevante que se ha encontrado en la “escritura digital en WhatsApp es el enriquecimiento suprasegmental por un variado tipo de grafismo fijo y en movimiento con emoticonos, “stickers” y la materialización de la risa como elemento fático y de

cortesía digital.” (p.19) Pero que puede ampliar una matriz de textismo para futuras investigaciones. Por otro lado, dado el modelo antes presentado, es entonces que podemos contrastar esas variaciones con las vistas, por ejemplo, la realizada en el caso de los estudiantes del INEM.

Figura 1

Actividad inicial de diagnóstico sobre el uso del lenguaje digital.



Nota: Básica

Mi chica revolucionara.

Ella es incomparable a ninguna otra, su inteligencia es tan encantadora, tu labios tan delicados, la forma en q se expresa, cada uno de sus movimientos son tan elegantes y distintivos que no puedes solo ignorarla, su visión del mundo es tan asombrosa, siempre tiene algo interesante de q hablar y nunca descuida su apariencia física, tiene un cabello tan hermoso de color oscuro y medianamente largo, tiene casi mi estatura y eso me encanta ya q puedo ver sus hermosos ojos cafés la mayoría del tiempo, ella es perfecta

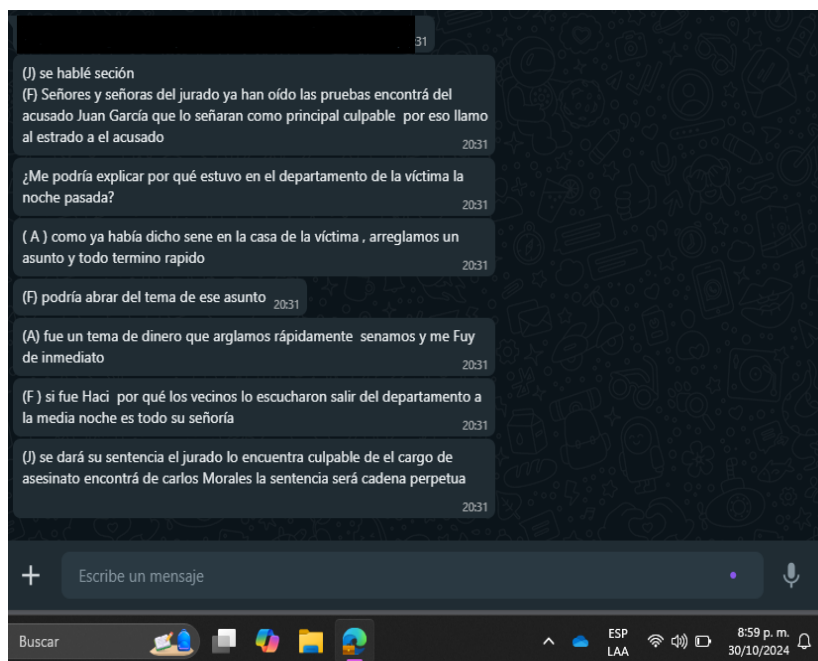
Así pues, presentamos el primer caso para su análisis; el primer caso, correspondiente a los escritos producidos en la actividad inicial de diagnóstico sobre el uso del lenguaje digital. En la imagen aquí presente³ podemos visualizar que este estudiante hace una utilización reiterativa de la letra “q” como reemplazo del vocablo convencional de la palabra “que”, así como también hace omisión del punto final en este escrito. Para este trabajo se les pidió que por medio de WhatsApp realizarán un escrito donde se describiera a su chica ideal, luego que le tomaran un pantallazo y los compartiera al correo del docente en formación para ser evaluado.

³ Anexo 2

Aquí podemos notar que dado el contexto de escritura que se tiene, en cierta parte es normal que se presenten estos tipos de situaciones, sin embargo, aun teniendo en cuenta esto, cabe destacar que era para una tarea del área de lengua castellana, por lo que no se esperaba que estuviera tan marcado. Aunque también dentro de estos mismos contextos se puede presentar deficiencias en la escritura como podemos ver en la siguiente imagen⁴ donde la tarea específica era continuar y finalizar el diálogo de una dramaturgia realizada por el docente en formación, este estudiante al ver que no le daba tiempo de completar la tarea pide permiso para enviarla al grupo de WhatsApp de la clase.

Figura 2

Tarea de estudiante entrega posterior a la jornada con previa autorización.



Gracias a esto tenemos otra muestra donde se amplían las problemáticas de escritura, por ejemplo, tenemos una muestra de disortografía, donde este estudiante cambia la palabra “abre”

⁴ Anexo 3

por “hablé”, “cene” por “sene”, o también “así” por “Haci” aunque estuviera escribiendo por medio de un teléfono celular este no hace correcciones automáticas de las palabras mal escritas, lo que da a entender que ha registrado un uso reiterativo de las mismas, pese a las ideas iniciales de los mismos estudiantes del grupo pensar tres veintitrés que en el foro (anexo 1) mencionaron ideas como:

— *Que la ortografía ahora es más fácil en el celular por la IA* —

U otra idea que amplía un poco más la concepción que se puede tener de esto como obstáculo o ayuda, esto cuando nos menciona

– *Que ahora son dependientes del autocorrector y por ende este los puede o no afectar* –

Nos encontramos entonces frente a una problemática donde las herramientas nos puede ayudar como también hundir, aquí como docentes debemos poner la mirada de una manera especial para sacar provecho de estos obstáculos.

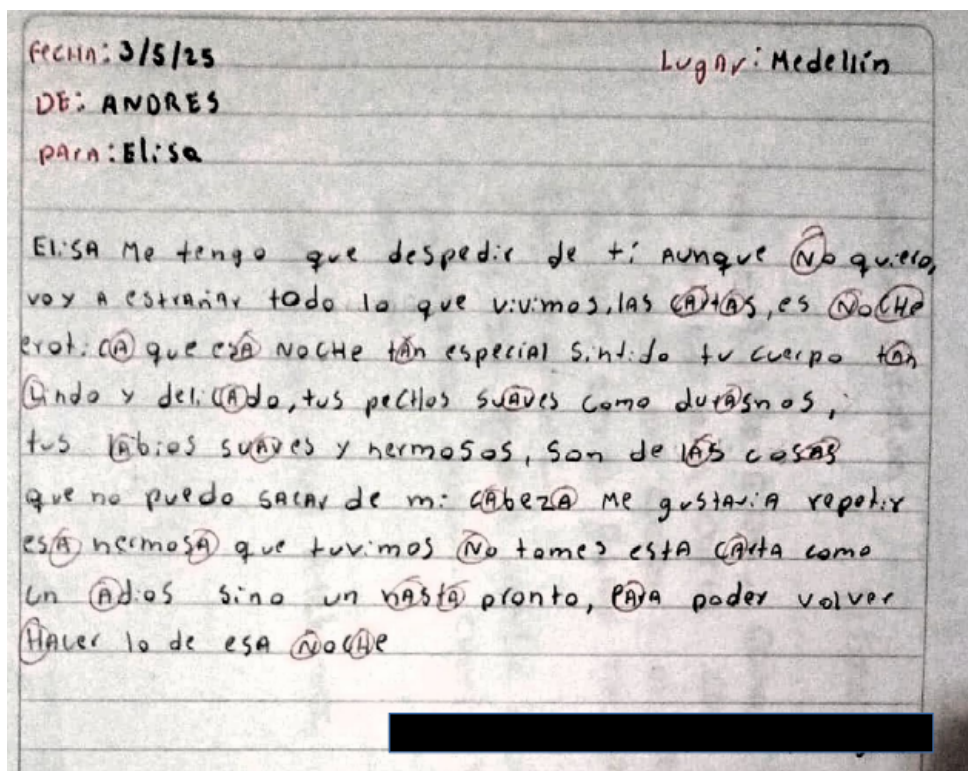
Con estos dos casos podemos empezar a vislumbrar varias aristas de nuestro problema, pues el simple hecho de escribir en un celular o contar con apoyo de IA no garantiza que la escritura siga los parámetros académicos deseados en un contexto escolar. Esto se evidencia en los errores ortográficos del estudiante (como fallas en el uso de signos de puntuación o la confusión de palabras homófonas), los cuales muestran cierta inseguridad al escribir términos cuya ortografía correcta desconoce y asume válidos únicamente porque suenan igual.

Por ejemplo, cuando no se tiene una escritura dependiente del celular que corrige, sin decir que sea una corrección buena o mala, siempre en nuestros escritos, se puede tender que al momento de escribir fuera de la herramienta tecnológica se presenten confusiones con las

palabras y su escritura correcta, miremos la siguiente imagen⁵. Esta representa una carta de despedida a un personaje ficticio que los estudiantes debían escribir en una hoja de papel y entregar al docente en formación. En esta imagen podemos notar que el estudiante en cuestión en cada palabra que escribe maneja una confusión con las palabras, dado que siempre inicia una palabra con letra mayúscula a pesar de no comenzar un párrafo. También introduce mayúsculas en medio de palabras, por ejemplo en la palabra “suaves” este la escribe como “suAves” o también hay casos en los que usa la palabra escrita de manera incorrecta como “cAbezA” un error que es repetitivo a lo largo del trabajo realizado.

Figura 3

Carta de despedida a un personaje ficticio.



⁵ Anexo 4

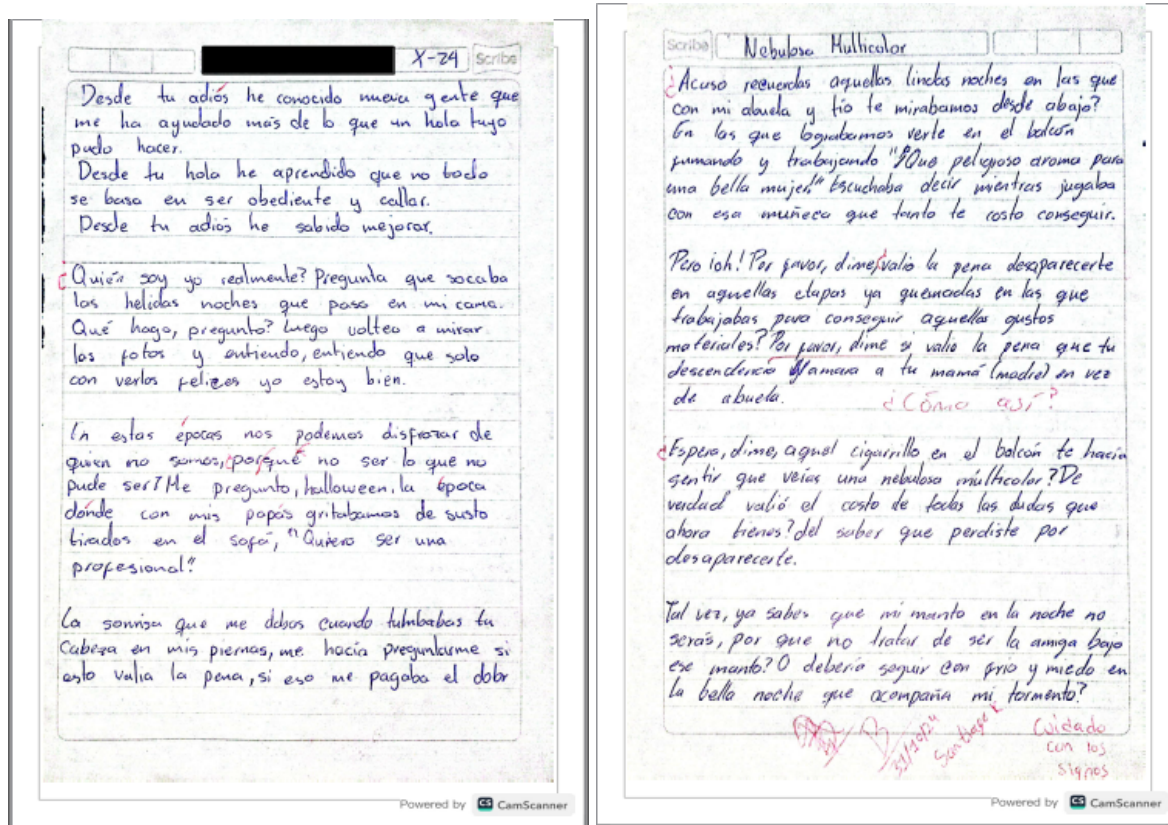
Este tipo de errores se presentan de manera recurrente en los trabajos producidos por los estudiantes de los cuatro grados del INEM que hicieron parte del estudio, lo cual evidencia que no se trata de fallos aislados, sino de una tendencia que atraviesa distintos niveles de formación. A ello se suman errores propios del textismo, como lo señalamos en el primer caso, donde la simplificación de la escritura y la influencia de los dispositivos digitales se hacen evidentes. Los estudiantes tienden a justificar la omisión de tildes y comas por la confianza excesiva en el autocorrector⁶, lo cual refleja una dependencia tecnológica que disminuye su dominio consciente de las reglas ortográficas. Esta situación no solo afecta el uso de los signos básicos, sino que también se extiende a otros elementos normativos de la escritura académica, por ejemplo, la omisión sistemática del signo de apertura de interrogación, o el uso limitado de los dos puntos y el punto y coma, que requieren un mayor grado de reflexión sintáctica. Dichas dificultades, como se observa en el ejemplo presentado⁷, muestran cómo las dinámicas de comunicación digital han permeado la escritura escolar, generando un desfase entre la competencia comunicativa que los estudiantes despliegan en entornos informales y las exigencias propias de la producción académica, en este caso, un trabajo en el que debían escribir varias reflexiones en torno a dos temáticas: el adiós y la nebulosa multicolor.

⁶ Anexo 1

⁷ Anexo 5

Figura 4

Taller de escritura creativa.



En la práctica vemos que este problema va más allá del uso de estos signos, como en el ejemplo anterior, donde hasta se puede notar que el estudiante tiende a no separar las palabras que refieren pregunta, es decir, usa “porque” cuando lo correcto contextualmente es usar “por qué”. Hasta aquí, todo lo recopilado muestra con claridad la manera en que los estudiantes trasladan al ámbito escolar las prácticas de escritura propias de las redes sociales. La primera imagen, evidencia cómo el estudiante construye un discurso cargado de intención poética, pero lo hace desde un registro cercano a la conversación en estos medios, como vimos al principio de este párrafo. El resultado es un escrito donde la intención comunicativa se cumple, pero fuera de

lo esperado en la norma escrita, pues la ortografía, los acentos y la estructura gramatical quedan relegados a un segundo plano.

Por otro lado, la segunda imagen permite ver con mayor nitidez los efectos del textismo. En los intercambios aparecen abreviaturas y errores ortográficos frecuentes, como “senamos”, “me Fuy” o “Haci”, que responden más a una escritura fonética propia de la oralidad que a un ejercicio académico formal. A su vez, se trasladan expresiones coloquiales directamente a la escritura “es todo su señoría”, lo cual refuerza la idea de que los estudiantes escriben como hablan y, sobre todo, como chatean. En este caso, el fenómeno no se limita a la simplificación ortográfica, sino que configura un modo de representar un ejercicio escolar con los códigos propios de las redes sociales.

En la tercera imagen, se marca un contraste con los ejemplos anteriores, pues el estudiante intenta mantener algo más formal. Sin embargo, los errores ortográficos persisten: mayúsculas innecesarias “NocHe”, ausencia de tildes y problemas de segmentación de palabras. Aunque no hay abreviaturas típicas, sí se refleja la influencia de la oralidad digital y de los lenguajes coloquiales en expresiones repetitivas o afectivas “noches tan especiales”, “no puedo sacar de mi cabeza”, más cercanas a los códigos de las publicaciones en las redes sociales que a la norma escrita.

Todas estas evidencias juntas empiezan a mostrar cómo el textismo en el aula no es solo un asunto de “errores de ortografía”, sino un signo de un cambio cultural mayor. La escritura de los estudiantes navega en un terreno entre la oralidad y la escritura formal, entre la identidad juvenil digital y las expectativas escolares. Ello implica tanto pérdidas (corrección ortográfica, debilitamiento de la escritura académica) como ganancias (creatividad, expresividad, integración

de nuevas formas de comunicación). Por lo tanto, los efectos del *textismo* pueden comprenderse como parte de un proceso de reconfiguración de la escritura en la era digital, en el que los jóvenes desarrollan modos de expresión coherentes con su vida cotidiana en redes sociales. Sin embargo, estos modos no siempre se ajustan a las normas académicas, lo que genera errores que pueden producir problemas de comunicación.

Idea que los mismos estudiantes apoyan, pues, una gran parte de los estudiantes del grupo que acompañó el foro⁸ están de acuerdo con que a pesar de saber cuando se usa el celular y cuando se escribe en el cuaderno, siguen registrando ciertos aspectos típicos de las redes como una forma de identificarse. Esto hasta cierto punto confirma la necesidad de diseñar adaptaciones didácticas que no se limiten a corregir los errores de los estudiantes, sino que aprovechen esas formas de expresión como punto de partida para fortalecer la escritura académica del futuro, como lengua viva que somos.

Pero ahora cabe preguntarnos por qué se da este fenómeno en el ambiente escolar del INEM y que se ha visualizado por medio de sus trabajos académicos. Se puede partir entonces de que, al ser una institución tan grande, las dinámicas comunicativas son diversas y complejas, lo que influye directamente en los modos de escribir⁹. Partiendo de esto y de la teoría sociológica del construccionismo social donde se teoriza que el conocimiento y la realidad se construyen a través de las interacciones que tengamos en la sociedad, en este caso, en la institución educativa. Podemos entonces concluir que al combinar: internet, sociedad, una lengua viva y jóvenes que apenas están en sus etapas de desarrollo, no tanto como lo menciona Piaget sino como un desarrollo contextualizado en el Valle de Aburrá y en pleno 2025, que era inevitable que

⁸ Anexo 1

⁹ Anexo 6

surgieran estos fenómenos como una respuesta a la necesidad de ellos mismos encontrarse o identificarse en la lengua castellana como ya lo hemos venido mencionando al inicio de este capítulo. Y más aún cuando podemos observar y seguir la línea de Rodas Zapata (2020), quien nos confirma que

El acto de escribir aún está concebido como un producto del aprendizaje de conocimientos lingüísticos y no como un proceso que trasciende las reglas gramaticales para priorizar y dar mayor importancia a la voz de quien escribe con una intención comunicativa que le posibilita plantear una visión del mundo, a través de la cual se permite pensarse a sí mismo, al otro y a la realidad que le circunda. (p. 23)

Y como ya lo ha demostrado la historia, la inconformidad con algo nos lleva a la revolución de algo, en este caso en la revolución de toda una lengua. Así que más allá de hablar de analizar que cierto acortamiento no entra dentro de la norma preestablecida, es momento de comprender que el textismo es ese primer llamado del estudiante a querer verse incluido en su propio idioma, haciendo de la comunicación una extensión más de su ser. Como también lograr romper esa rigidez institucional en la que los estudiantes no se sienten con la libertad de expresar su opinión respecto al contexto académico, a los aprendizajes recibidos y a lo vivenciado durante la semana escolar, pues el escrito suele ser un texto de carácter académico y objetivo, que no da lugar a los pensamientos y emociones (Rodas, Z. 2020). Es decir, no encuentra lugar en la lengua castellana que se imparte en nuestras aulas actualmente, lo que nos lleva entonces a pensar en la necesidad de adaptar estas nuevas formas de comunicación propias de la red a la comunicación convencional.

Por ello, se propone implementar una nueva propuesta didáctica que fortalezca la escritura académica de los estudiantes de décimo grado mediante el reconocimiento, análisis y resignificación de las prácticas digitales de comunicación (textismos), integrándose así a procesos de producción textual formal.

Capítulo 8: Hallazgos

La presente investigación permitió interpretar de manera amplia y crítica la influencia de las redes sociales en la escritura y la comunicación académica de los estudiantes de grado décimo y Pensar Tres de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo. Los hallazgos obtenidos a través de la observación participante, los diagnósticos iniciales, el análisis de producciones escritas y la implementación de la secuencia didáctica “Volver al español” evidencian que las prácticas digitales no pueden comprenderse de forma aislada respecto al funcionamiento de la escuela. Por el contrario, constituyen un componente estructural de la vida comunicativa juvenil y un desafío formativo para la enseñanza contemporánea de la lengua castellana.

En primer lugar, se concluye que el fenómeno del textismo no debe ser interpretado como un deterioro lingüístico o una desviación impropia de la norma escrita. Los resultados muestran que los estudiantes no recurren a estas formas por ignorancia, déficit cognitivo o falta de escolarización, sino por razones funcionales: economía del tiempo, pertenencia cultural, expresividad y adaptación al medio digital. Este hallazgo coincide con las perspectivas de Gómez Camacho, Gómez del Castillo y Kress, quienes afirman que la escritura digital opera con lógicas comunicativas propias que reorganizan los recursos lingüísticos tradicionales sin invalidarlos.

El análisis de las producciones estudiantiles evidenció que los jóvenes son capaces de alternar entre registros formales e informales dependiendo del contexto. Sin embargo, dicha alternancia no siempre es consciente ni regulada, lo que provoca interferencias semánticas, sintácticas y ortográficas en la escritura académica. En consecuencia, el problema no radica en la

existencia del textismo, si no en la ausencia de estrategias pedagógicas que orienten al estudiante a comprender cuándo y por qué se debe utilizar un registro u otro. La escuela, por lo tanto, debe asumir el papel de mediadora entre estos mundos, enseñando a los jóvenes a reflexionar sobre sus decisiones lingüísticas.

En segundo lugar, se concluye que las redes sociales modifican profundamente los procesos de lectura, escritura e identidad de los estudiantes. Las prácticas comunicativas digitales promueven modos de lectura fragmentada, apoyada en imágenes, hipervínculos, emojis y una gran simultaneidad de estímulos. Estas dinámicas transforman la relación del joven con el texto y con su propio proceso de significación, tal como lo plantean Martín Barbero y Morduchowicz. La lectura ya no es únicamente lineal, sino multimodal; la escritura ya no es exclusivamente alfabética, sino ampliada por recursos visuales y paralingüísticos. En este sentido, la escuela no puede seguir reduciendo la alfabetización a la repetición mecánica de normas, sino que debe ampliar su horizonte hacia una comprensión más compleja de la cultura escrita contemporánea.

En tercer lugar, se constató que la escuela sigue anclada a modelos tradicionales de enseñanza que dificultan el acercamiento entre los estudiantes y la escritura académica. Las TIC y las redes sociales siguen percibiéndose, en muchos contextos, como amenazas o distracciones, en lugar de ser asumidas como herramientas pedagógicas con un alto potencial formativo. La desconexión entre escuela y cultura digital genera desmotivación, sensación de desactualización y resistencia por parte del estudiantado, quien no encuentra reflejadas sus prácticas reales en los procesos de aula. Este desfase reafirma la necesidad de avanzar hacia un enfoque educativo

situado, flexible y crítico, donde la tecnología no se satanice, sino que sea objeto de reflexión pedagógica consciente. Por ende, se propone la propuesta didáctica: entre redes y palabras.

8.1 Entre redes y palabras

La presente propuesta didáctica se formula como respuesta a la problemática identificada a lo largo de este trabajo de grado, en la cual se evidenció que un porcentaje significativo de los estudiantes de grado décimo presenta dificultades en la escritura académica, manifestadas en errores ortográficos, incoherencias discursivas y la transferencia de rasgos propios de la comunicación digital al ámbito escolar. Este fenómeno, conocido como textismo, se caracteriza por el uso frecuente de abreviaturas, emoticonos, simplificaciones lingüísticas y recursos multimodales propios de las redes sociales. Dichos elementos atraviesan las producciones escritas de los estudiantes y tensionan las normas tradicionales de la escritura académica. No obstante, el textismo no debe ser comprendido únicamente como un problema lingüístico que deba corregirse, sino como una práctica cultural y social que expresa la identidad juvenil. En este sentido, más que prohibir o sancionar estas formas de escritura, la escuela debe resignificarlas e integrarlas en procesos pedagógicos que fortalezcan la escritura formal al tiempo que reconozcan los códigos comunicativos contemporáneos como parte de la experiencia cultural de los estudiantes colombianos.

Desde esta perspectiva, la educación en lengua castellana en Colombia se enfrenta al desafío de formar escritores competentes en contextos urbanos, rurales e interculturales, marcados por la expansión de la comunicación digital y por la diversidad lingüística del país.

Esta propuesta plantea estrategias adaptables a diferentes realidades escolares, reconociendo el textismo como expresión cultural juvenil y promoviendo el fortalecimiento de las competencias académicas mediante la reflexión crítica sobre la escritura. Asimismo, se integra el uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación, evitando su estigmatización y fomentando su uso consciente. El proyecto se alinea con los lineamientos de la Ley General de Educación y responde a los principios de calidad y pertinencia en la enseñanza de la lengua, atendiendo la necesidad de modernizar los procesos educativos y de incorporar las tecnologías digitales en el aula de manera contextualizada.

La fundamentación teórica parte del reconocimiento de la lengua como un sistema vivo y en constante transformación. Según Garzón (2020), la escritura académica debe concebirse como reflejo del pensamiento crítico y como un medio de interacción significativa con el lector, más allá de la corrección formal. Esta dinámica se articula con la multimodalidad descrita por Kress (2003), quien sostiene que los textos digitales combinan palabras, imágenes, sonidos y símbolos, lo cual exige nuevas formas de lectura y escritura. En esta misma línea, Gómez-Camacho y Gómez del Castillo (2017) caracterizan el textismo como un fenómeno que incorpora variaciones ortográficas, acortamientos, uso de grafemas no normativos, emoticonos y elementos audiovisuales, que funcionan como formas legítimas de comunicación juvenil. Desde este enfoque, la escritura de los estudiantes se comprende como una práctica híbrida donde lo académico y lo digital conviven, generando tensiones, pero también oportunidades para la innovación pedagógica, especialmente en un país con realidades educativas tan diversas como Colombia.

Con base en estas consideraciones, la propuesta se orienta a fortalecer la escritura académica de los estudiantes de educación media mediante el reconocimiento, análisis y resignificación de las prácticas digitales de comunicación no formal. Este propósito se operacionaliza mediante actividades que permiten reconocer el textismo como fenómeno cultural y lingüístico, desarrollar competencias ortográficas y discursivas a partir de la comparación entre escritura digital cotidiana y escritura académica, integrar recursos TIC en la producción de textos formales y promover una conciencia crítica sobre el uso del lenguaje digital en distintos contextos comunicativos.

La metodología está dirigida a estudiantes de educación media de instituciones educativas colombianas, tanto públicas como privadas, y se desarrolla a lo largo de seis sesiones de dos horas cada una. Las estrategias didácticas incluyen talleres de traducción de mensajes de chat a textos académicos, debates guiados, actividades de refuerzo ortográfico mediante juegos digitales, ejercicios de escritura multimodal y participación en foros virtuales. Para su implementación se emplean celulares, aplicaciones de mensajería, plataformas educativas como Google Classroom, Padlet o Kahoot, cuadernos digitales o físicos, foros en Moodle o Edmodo y actividades en papel articuladas con discusiones grupales. La propuesta admite ajustes según las características socioculturales, tecnológicas y lingüísticas de cada región del país, garantizando su pertinencia y adaptabilidad en diversos contextos educativos. La secuencia puede adaptarse a expresiones lingüísticas y culturales propias de cada región, reconociendo la riqueza del español colombiano y sus variaciones locales, especialmente en territorios donde la oralidad y la tradición comunitaria desempeñan un papel central. En contextos rurales, por ejemplo, puede articularse

con narrativas orales, relatos campesinos o prácticas de comunicación comunitaria. Con este fin, se plantean alternativas ajustables a los distintos entornos que conforman el territorio nacional.

La adaptación territorial de la propuesta considera que las prácticas de escritura y comunicación varían según las dinámicas socioculturales de cada comunidad educativa. En contextos urbanos, donde el acceso a dispositivos digitales y plataformas educativas es mayor, las actividades pueden centrarse en el análisis crítico de conversaciones reales de redes sociales, la producción de textos multimodales y el uso colaborativo de herramientas digitales para la edición de documentos académicos. En zonas rurales, la implementación puede vincularse con narrativas orales, historias locales y prácticas de comunicación comunitaria, integrando procesos de transcripción de relatos campesinos, entrevistas, recuperación de tradiciones discursivas propias del territorio y actividades que combinen la oralidad con la escritura formal. En contextos interculturales o con presencia de comunidades indígenas, la propuesta puede enriquecerse mediante el reconocimiento de las lenguas originarias, la inclusión de expresiones lingüísticas propias y el diálogo entre los códigos digitales juveniles y los sistemas tradicionales de comunicación, respetando la diversidad étnica y cultural del país. Para regiones con baja o nula conectividad, se priorizan actividades en papel, el uso de mensajería offline, la elaboración de cuadernos de traducción entre textismo y escritura formal, así como proyectos colaborativos desarrollados a través de emisoras escolares, carteleras y medios comunitarios. Estas variaciones aseguran que la secuencia didáctica mantenga su pertinencia y efectividad en el diverso territorio colombiano, respetando las características culturales de cada región y fortaleciendo la construcción de una escritura académica crítica, situada y coherente con las dinámicas comunicativas contemporáneas del país.

Impacto esperado

Una vez completada la secuencia didáctica que se propone, se espera que se empiece a observar, primero, una disminución progresiva de errores recurrentes en cuanto a ortografía y puntuación. En segundo lugar, se busca que los estudiantes consigan una conciencia crítica sobre el *textismo* y el uso de las TIC. En tercer lugar, se pretende que nuestros estudiantes desarrollen competencias para alternar entre lo digital y lo académico; y por último, se espera un fortalecimiento del pensamiento crítico y de la identidad escritural de los jóvenes.

Por otro lado, este trabajo de grado incide de manera impactante en el campo de la formación de los licenciados en literatura y lengua castellana a partir de un nuevo abordaje del lenguaje y de la enseñanza de la escritura. Enfocándose en una relación entre redes sociales, identidad juvenil y prácticas escriturales, se da lugar a un cambio en la figura del docente que pasa de la enseñanza prescriptiva a una enseñanza mediadora y crítica del uso de las redes para el aprendizaje. Se le otorgan así, a esta investigación, formas que robustecen el ejercicio de la alfabetización digital y el pensamiento pedagógico en torno al uso ético de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, se pone también en evidencia y desarrolla competencias investigativas y didácticas de un maestro de lengua y literatura del siglo XXI. Asimismo, este trabajo de grado contribuye a consolidar una formación docente más humana, más contextualizada y, por ende también, más capaz de dar respuesta a los desafíos comunicativos de un tiempo donde son predominantes las necesidades de un individuo como el de la era digital.

Volviendo a los hallazgos

En cuarto lugar, los hallazgos muestran que la identidad juvenil se construye hoy en un entramado donde la escuela representa solo uno de los múltiples escenarios formativos. Las redes sociales actúan como espacios de socialización, validación afectiva, expresión emocional y negociación simbólica, en los cuales los jóvenes elaboran sentidos y narrativas sobre sí mismos. La escritura digital, en este marco, no es únicamente una forma de comunicación, sino un ejercicio de autoafirmación. Desconocer esta dimensión contribuye a profundizar la brecha entre la institución educativa y la subjetividad estudiantil. Reconocerla, por el contrario, permite a la escuela comprender que la producción académica no es un hecho aislado, sino parte de un universo más amplio de prácticas culturales.

En quinto lugar, la investigación reveló la necesidad de incorporar la inteligencia artificial generativa (IAG) como parte del análisis pedagógico contemporáneo. Si bien las IAG pueden promover la dependencia tecnológica y limitar la autonomía cognitiva del estudiante, también ofrecen oportunidades significativas para el fortalecimiento de la lectura crítica, la reescritura, la edición y la ampliación del pensamiento. El problema (como señalan Cassany y Russell & Norvig) no es la existencia de estas herramientas, sino el uso acrítico y desorientado que puede hacerse de ellas. La escuela debe enseñar a emplearlas con criterios éticos, reflexivos y verificables, y no restringirse a prohibiciones que desconocen la realidad social en que viven los estudiantes.

Finalmente, los resultados de la investigación permiten afirmar que la escritura académica en el contexto escolar actual debe ser resignificada mediante propuestas didácticas que reconozcan las prácticas juveniles sin subordinarlas a la lógica escolar tradicional, pero tampoco

sin sacrificar los valores de claridad, cohesión, corrección y rigurosidad que caracterizan el discurso académico. En síntesis, la enseñanza de la lengua castellana se enfrenta al desafío de construir una pedagogía del puente, donde la cultura digital y la cultura escolar no compitan entre sí, sino que dialoguen para formar sujetos críticos, creativos y conscientes de sus decisiones lingüísticas.

Por todo lo anterior, se concluye que:

1. El textismo es una práctica comunicativa legítima, que debe ser estudiada, contextualizada y aprovechada pedagógicamente.
2. La escuela debe transformar sus estrategias para incorporar críticamente los lenguajes digitales y las TIC.
3. Los estudiantes necesitan orientación explícita para distinguir registros, comprender sus funciones y elegirlos adecuadamente.
4. La identidad juvenil se construye en escenarios digitales, y la escuela debe reconocer este aspecto sin reducirlo a un problema disciplinar.
5. La integración pedagógica de las redes sociales y de la inteligencia artificial es necesaria, siempre que esté mediada por criterios éticos, críticos y argumentativos.

En conjunto, este trabajo muestra que el camino para mejorar la escritura académica no consiste en negar las prácticas digitales, sino en comprenderlas, analizarlas e integrarlas de manera crítica. Solo así será posible formar estudiantes capaces de habitar con solvencia tanto la escritura formal como los múltiples lenguajes que conforman la comunicación contemporánea.

Mirando al futuro

Este trabajo de investigación en su ocaso abre diferentes caminos de indagación para las investigaciones que vengan a futuro. En este sentido es necesario cerrar profundizando en cómo las nuevas formas de escritura que surgen de la comunicación digital han ido transformando la enseñanza de la lengua castellana. Quedan abiertas diferentes preguntas en distintos contextos, como por ejemplo en el campo del lenguaje y la comunicación digital en cuanto cabe preguntarnos ¿de qué manera evolucionará el *textismo* como práctica lingüística en las próximas generaciones de estudiantes en el contexto colombiano?; también queda preguntarnos sobre el campo de la didáctica y la enseñanza de la lengua castellana en cuanto a ¿qué metodologías o secuencias didácticas favorecen la alfabetización digital crítica en los adolescentes colombianos?; A su vez también es importante preguntarnos por la cultura, la identidad y la subjetividad juvenil en cuanto a ¿cómo puede el docente reconocer y canalizar las emociones, ansiedades o necesidades de pertenencia que se expresan en la escritura de los estudiantes? Debido a que la inteligencia artificial y el pensamiento crítico se entremezclan y más cuando no conocemos ¿qué límites y posibilidades tiene la escritura híbrida (humano-máquina) en los procesos educativos? Asimismo ¿qué políticas públicas deberían promover la alfabetización digital crítica en los diferentes niveles de educación que existen en Colombia? Estas preguntas sirven de base para futuras investigaciones que tengan el fin de ampliar la conversación de lengua y tecnología en búsqueda de una mejor educación en Colombia, que contribuya a una educación para la vida y el futuro cambiante de la humanidad.

Referencias

- Agnelli Faggioli, A., (2020). LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN Y SU AVANCE EN EL CONTEXTO EDUCATIVO. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(1), 94-101.
- Acuerdo 284 de 2012 [CONSEJO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN] Por el cual se deroga el Acuerdo 148 de 2004, y se define el Reglamento de Prácticas Académicas para los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia de la sede Medellín y las sedes Regionales. 18 de septiembre del 2012.
- Barbero, J. M. (2010). Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital. En *Las lecturas de los jóvenes: un nuevo lector para un nuevo siglo* (pp. 39-58). ANTHROPOS.
- Bombini, G., & Labeur, P. (2014). Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica. *ENUNCIACIÓN*.
- Cardona, D. F. (2019). Pedagogía del lenguaje en Colombia: un estado del arte. *Horizontes Pedagógicos*, 21(2), 13-24. <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.21202>
- Cassany, D., & Hernández, D. (2012). ¿Internet: 1; Escuela: 0? *Revista de Investigación Educativa*. http://www.uv.mx/cpue/num14/opinion/cassany_hernandez_internet_1_escuela_0.html
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Carr, N. G. (2008, July/August). *Is Google making us stupid? What the Internet is doing to our brains*. *The Atlantic*. <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/>

Decreto 1295 de 2010 [Decreto de ordenanza] Ministerio de Educación. Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008. Abril del 2020. [DECRETO 1295 DE 2010](#)

Díaz, R. (2011). *La Gestión de la Innovación en la práctica educativa con las TIC: Escuela de Educación*. Universidad Central de Venezuela.

Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Morata.

Gómez-Camacho, A., Del Castillo María Teresa, G., Gómez-Camacho, A., & Del Castillo María Teresa, G. (s. f.). *La norma escrita en las conversaciones de WhatsApp de estudiantes universitarios de posgrado*.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000401077&lng=es&tlng=es

Galeano, E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.

Garzón, L. (2021, 22 abril). *La importancia de escribir bien*. Blog DEC, Universidad Central. <https://universidad.ucentral.edu.co/blog-dec/2021/04/22/la-importancia-de-escribir-bien/>

Kress, G. (2001). *Literacy in the new media age*. Routledge

Kress, G. R. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*.

Knobel, M., Kalman, J. (2020). *Aprendizaje docente y nuevas prácticas del lenguaje: Posibilidades de formación en el giro digital*. México: Ediciones SM.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994.

[Ley_115_1994.doc](#)

Medina Romero, M., Rojas León, R., Bustamante Hoces, W., Loaiza Carrasco, R., Martel Carranza, C., & Castillo Acobo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación* (Primera edición digital).

<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?inline=1>

Morduchowicz, R. (2009). La generación multimedia. En *Las lecturas de los jóvenes: un nuevo lector para un nuevo siglo* (p. 59). ANTHROPOS.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje: Lengua Castellana*.

<https://www.mineduacion.gov.co>

OECD. (2023). *OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>

Russell, S., & Norvig, P. (2021). *Artificial Intelligence: A Modern Approach* (4th ed.). Pearson.

Rodas Zapata, J. (2020). El malestar de la escritura: acerca de los sentidos y sinsentidos de escribir en la escuela. Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10495/16299>

Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). (J. M. Chacón, Ed.) México D.F., Delegación Alvaro Obregón, México: Mc Graw Hill educación.

Serres, M. (2013). *Pulgarcita* (1.ª ed.). FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.

Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. (2012). *Reglamento de Prácticas Pedagógicas*.

Acuerdo 284 de 18 de septiembre de 2012.

<https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidades-academicas/educacion/practicas-pedagogicas/estudiantes/reglamento-practicas/>

Vargas Franco, A. (2014). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica. *Revista Folios*, 42.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702015000200010

Vázquez-Cano, E., Mengual-Andrés, S., & Roig-Vila, R. (2015). ANÁLISIS LEXICOMÉTRICO DE LA ESPECIFICIDAD DE LA ESCRITURA DIGITAL DEL ADOLESCENTE EN WHATSAPP. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 53(1), 83-105.

<https://doi.org/10.4067/s0718-48832015000100005>

Anexos

Anexo 1: documento desarrollado a través del foro en torno a mi tesis

<https://drive.google.com/drive/folders/1peHKMhi16sVaUmelCt-yaquhGRkw5Ia1?usp=sharing>

Anexo 2: registro fotográfico de un taller de un estudiante del INEM

<https://drive.google.com/drive/folders/1Mu6oD3LSdoZMjaC1dwef4Ky7jJLqlbtO?usp=sharing>

Anexo 3: registro fotográfico de un taller de un estudiante del INEM por medio de WhatsApp

https://drive.google.com/drive/folders/1WiVBnw9lOncppGDbJFOqC_bqBkzW-KRW?usp=sharing

Anexo 4: registro fotográfico de un taller de un estudiante del INEM por medio de hojas de papel

https://drive.google.com/drive/folders/13EnxNt9yUuu_XMh3HFjGQbiHuvJidP8y?usp=sharing

Anexo 5: registro fotográfico de un taller de un estudiante del INEM por medio de hojas de papel

https://drive.google.com/drive/folders/11BE0IWYcecc6OI_NMfYZcfCnPWrwnCpP?usp=sharing

Anexo 6: diario de campo del docente en formación

https://drive.google.com/drive/folders/1TilSh16oqcNSfxWIeg_TLLXMc2ZH9pkZ?usp=sharing

Anexo 7: propuesta didáctica

https://drive.google.com/drive/folders/1Ri5r6XQYiA_ifV2Wgs0xG3uJsBf-3DJB?usp=sharing

Anexo 8: cuestionario de percepción

https://drive.google.com/drive/folders/1G7seG_rOTrm2xZbQpN3gENwgl1uz4sWx?usp=sharing