

## ***Sustentando la concientización por medio de la participación. Los jóvenes como co-investigadores sobre el uso de soportes digitales<sup>1</sup>***

Ana Graviz <sup>2</sup> | Patrik Hernwall<sup>3</sup>

Traducción: Claudia De Laurentis <sup>4</sup>

### **Resumen**

Estudiantes pertenecientes a los ciclos básicos y superior de la escuela secundaria se transforman en participantes activos en el proceso de investigación, como co-investigadores en el desarrollo del uso de soportes digitales en la escuela pública sueca. En la (nueva) sociología de la infancia los jóvenes son considerados participantes activos de la cultura mediática contemporánea (Prout, 2005), ya que son hábiles usuarios de los medios digitales (Buckingham, 2006; Livingstone & Haddon, 2009). Al mismo tiempo, el contexto escolar (especialmente la escuela pública sueca) presenta ciertas restricciones para el acceso y uso de estos medios

digitales, y por lo tanto la manera en que los jóvenes/alumnos experimentan y comprenden las permisibilidades (affordances) de los medios digitales en general y del contenido generado por el usuario en especial, que es también limitado. En este trabajo nos enfocaremos en nuestra experiencia metodológica y en las reflexiones sobre los jóvenes como participantes del proceso de investigación. Este enfoque metodológico está influenciado por la noción de “concientización”, desarrollada por Freire (1974).

**Palabras clave:** Expresión Multimodal - Medios Digitales - Escuela - Niños como Co-autores - Perspectiva Crítica.

Fecha de Recepción: 22/03/14  
Primera Evaluación: 18/04/14  
Segunda Evaluación: 10/05/14  
Fecha de Aceptación: 15/05/14

## **Introducción**

Robinson (2011) es uno de los tantos autores que discurre sobre el estado actual de la escuela contemporánea, considerándola fuera de época e incapaz de apropiarse de una relación sólida con el uso de los medios digitales. Los argumentos que sustentan esta crítica son muchos: el expandido acceso y uso de TICs (Tecnologías de Información y Comunicación) (Castells, 1996; Robinson, 2011); que el Mercado del trabajo ha cambiado y en consecuencia la sociedad de la información tendrá otro tipo de necesidades, distintas a las que tenía la sociedad industrial (Castells, 1996; Robinson, 2011); que se están desarrollando nuevas formas de comunicación inter-relacional (Turkle, 1995; Stone, 1995; Bruns, 2007; Hernwall & Siibak, 2011); que el uso de las TICs va de la mano de otras maneras de aprender nuevas cosas (Lévy, 1997; Buckingham, 2006; Hernwall, 2010; Pédro, 2008, Burbules, 2008); que los niños en la actualidad usan las TICs de manera fluida y de diversas formas fuera de la escuela (Tapscott, 1998; Livingstone & Haddon, 2009; Buckingham, 2008); que el uso de las TICs hace posible el contenido creado por el usuario (Papert, 1996; Manovich, 2001), y finalmente, que el acceso a, y la apropiación de las TICs da lugar a la alfabetización multimodal (Ventola, Charles & Kaltenbacher, 2004; Kress, 2010). Hay también un gran número de iniciativas tanto nacionales como internacionales que apuntan a sostener el desarrollo de la escuela en este campo

enfocándose en posibles definiciones de competencias digitales (Søby 2003; European Parliament 2006; Ananiadou & Claro 2009; European Commission 2010; Hernwall, 2008) o la evaluación de las prácticas existentes (Law, et.al. 2008; Hernwall & Vestby 2005; Tømte 2008, 2010; EURYDICE 2004).

De hecho, una descripción como la anteriormente resumida brinda razones para considerar seriamente los significados que las TICs tienen en la vida cotidiana de los ya jóvenes actuales, ya que los medios digitales son obviamente un elemento muy importante en sus vidas. Sumado a la ubicuidad de los medios digitales y su impacto en las prácticas diarias, reconocemos la cuestión apremiante de cómo el uso de los medios digitales - y en consecuencia la calidad de su experiencia - se relaciona con las estructuras sociales de poder. El estudio PISA 2009 (OECD, 2010; Skolverket, 2011) acerca del desenvolvimiento de estudiantes de 15 años en lectura primaria (también se enfoca en las ciencias y la matemática) establece que los estudiantes suecos se posicionan sobre la media comparados con otros 16 países pertenecientes a la OCDE. Aun así hay variaciones entre los estudiantes suecos, relacionadas las variables analíticas de género (las niñas se desempeñan mejor que los niños), de etnicidad (los estudiantes inmigrantes se desempeñan por debajo de los no- inmigrantes) y de clase (los factores socioeconómicos juegan a favor de los estudiantes de mejor posición económica) (Skolverket, 2011).

En otras palabras, las ya conocidas estructuras de poder social relevantes en las situaciones de aprendizaje formal (Medieval, 2009; Orvis, 2009) parecen ser un factor determinante en relación al uso que hacen de las TICs los estudiantes, así como a las cualidades que ese uso genera. Hernwall & Lindkvist (2011) sostienen que incluso el ámbito educacional (el aula) parece ser uno de los factores que interfiere en el uso de las TICs entre los alumnos de la escuela secundaria básica.

Aun cuando los estudiantes suecos parecen desarrollar habilidades en el uso de las TICs al mismo nivel que el estudiante promedio de los países de la OCDE, la apropiación de estas habilidades está obviamente relacionada a estructuras sociales de poder (género, etnicidad, posición socio-económica y contexto). Esto quiere decir que hay grandes variaciones en como las TICs se usan, y por lo tanto la calidad de la experiencia varía. De las muchas cuestiones que a partir de allí se pueden derivar, utilizaremos estas ideas como base para sostener que parece haber una necesidad de entender mejor lo que la gente joven verdaderamente *hace* con los medios digitales en su vida cotidiana. Este conocimiento más profundo del uso de los medios digitales en la vida de la gente joven es necesario para la sociedad en general (ya que no sabemos lo suficiente acerca de lo que hacen con ellos) y en especial, en el ámbito educacional (ya que necesitamos indagar acerca de la cualidades apropiadas para el uso de las TICs/ medios digitales) Este es el principal objetivo del proyecto de investigación UNGMODs<sup>5</sup>.

El propósito de este artículo es presentar la metodología utilizada en el proyecto de investigación UNGMODs para acercarnos a la experiencia de uso de TICs entre alumnos de la escuela secundaria básica (de alrededor de 13 años de edad). Lo que hicimos fue organizar un “curso intensivo” en metodología de la investigación para estos alumnos para introducirlos a la práctica de la investigación y darles una base firme para que pudieran ser co-investigadores en el proyecto mencionado. Esta metodología está inspirada en la pedagogía crítica establecida por Freire (1994), ya que una de sus piedras basales es el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes. Freire argumenta que el conocimiento y dominio de los medios, su lenguaje y los mecanismos con los que se producen les dan al sujeto la oportunidad de comprender y develar el mensaje subyacente atravesado por los medios. Para Freire esta es una dimensión necesaria de la lectura crítica y condición necesaria de la educación para el cambio.

### **El desafío de desarrollar una alfabetización mediática crítica**

Los estudios sobre los niños como usuarios competentes de las TICs en su tiempo libre son numerosos (Buckingham, 2006; Livingstone, 2009). Aun así, en el contexto escolar, el uso de medios digitales es escaso. En la (nueva) sociología de la juventud la gente joven es considerada como participantes activos de la cultura mediática contemporánea (Prout, 2005), ya que son hábiles usuarios

de los medios digitales (Buckingham, 2006; Livingstone, 2009). La gente joven debe ser considerada como usuarios activos y competentes en dos sentidos. En primer lugar, son seres humanos competentes actuando de manera intencional (en contraste con la pasividad de los “devenires humanos”). En consecuencia el uso de los medios digitales debe ser considerado como reflejo de *sus* necesidades más que como la realización de los deseos del mundo que los circunda. Habitualmente los niños y la gente joven son considerados como una nueva generación que abre el camino a un uso de los medios digitales con mayor calidad y complejidad. (Robinson, 2011; Buckingham, 2008).

Dada la plasticidad de los medios digitales (Clark, 2003), uno de sus rasgos esenciales es la posibilidad del uso personalizado. Inevitablemente, esto significa que el usuario individual es “limitado” en relación a todos los posibles usos que imaginamos (y creemos) posibles. Simultáneamente, lo opuesto también es verdad, esto es, que es prácticamente imposible para un usuario individual aprehender más que una fracción de todos los posibles usos facilitados por los medios digitales. Esto nos conduce al hecho de que una de las dimensiones fundamentales de la cualquiera de las actuales alfabetizaciones digitales es apropiarse de las capacidades subyacentes en los medios digitales (Burbules 2007) más que de un conjunto pre establecido de habilidades más o menos mecánicas. Una competencia digital propiamente dicha debería, con esta línea de

razonamiento, enfocarse en desarrollar la reflexión crítica, el juicio subjetivo, la evaluación de factores situacionales y el uso flexible de las expresiones digitales (Burbules, 2007; Buckingham 2006; Pédro, 2008; Erstad, 2005; Hernwall, 2010). Pero aun cuando los jóvenes hayan desarrollado un conjunto de habilidades tecnológicas, ellos pueden carecer de la experiencia de habitar el mundo necesaria para que hagan un uso fluido de los medios digitales de manera consciente y efectiva. Esto se ve reflejado en la complejidad que demanda la interpretación del flujo de información y su juicio crítico. En este sentido, de acuerdo a la pedagogía crítica, la escuela tiene un rol fundamental: educar a los alumnos “para que se conviertan en críticos alfabetizados” (McLaren, 2007: 50, Burbules 2007, Graviz 2012).

### **El proyecto de investigación UNGMODs y la incorporación de los alumnos**

Al comienzo del proyecto de investigación, siete estudiantes de la escuela básica secundaria (Estocolmo, Suecia, 7mo año) tomaron parte en una serie de seminarios en metodología de la investigación. El objetivo de esta participación era acercarnos al uso de los medios digitales en el tiempo libre de los estudiantes de secundaria básica, que los mismos profundizaran la reflexión sobre el uso propio de los mismos, y darles las herramientas que los hicieran capaces de llevar a cabo pequeños estudios empíricos. Dar a los alumnos el rol de co-investigadores significa

reconocerlos como sujetos competentes y al mismo tiempo como hábiles usuarios de los medios digitales en su carácter de sujetos autónomos. El objetivo general del proyecto de investigación UNGMODs es estudiar las propiedades de la configuración multimodal (“gestaltung”) prestando especial atención a este uso de los medios digitales en relación al aprendizaje, el desarrollo el conocimiento y el desarrollo de la identidad personal. Los estudiantes de la secundaria básica, así como los de secundario superior fueron asociados en el proyecto en la etapa de estudio sobre el uso que daban a los medios digitales en la escuela y en su tiempo libre.

En el proyecto de investigación UNGMODs hemos utilizado diversos métodos para recoger datos sobre el uso de los medio digitales en general, y sobre configuración multimodal en especial entre los alumnos, tales como observaciones en el aula, entrevistas alumnos y docentes, análisis de las diferentes configuraciones multimodales (escuela y tiempo libre) y acceso a los discos duros de las computadoras para los alumnos en las escuelas (en la secundaria básica). Sin embargo, el foco de este artículo es describir el curso rápido en metodología de la investigación en el que participó un grupo de alumnos de la escuela secundaria básica. Al mismo retornaremos en breve.

Al realizar investigación sobre gente joven, el nivel de participación de los mismos puede variar enormemente. Hart (1992) habla de ocho niveles diferentes en la “escalera de participación”, desde niños

que son manipulados a la participación en investigaciones iniciadas por ellos. Esta escalera ilustra el desafío que implica alcanzar la perspectiva singular del niño (como sujeto). El primer nivel de esta escalera es la “manipulación” en la que el niño, de alguna manera, es engañado para participar. En el escalón siguiente, el niño se convierte en una “decoración”, en un elemento atractivo más que en un colaborador valioso. El tercer escalón es definido por Hart como “tokenism” (formulismo), donde el niño es una especie de rehén para la investigación. En razón de ello el niño es “designado e informado”, lo que implica que si bien se les comunica cuál es el objetivo del proyecto de investigación, los niños no tienen otra opción que no sea la de participar. “Consultado e informado” es el quinto estadio que debe entenderse como la situación en que el proceso es “orientado por adultos, las decisiones compartidas con los niños”, lo que significa que el niño puede en algún punto influenciar el trabajo, aun cuando los adultos siguen a cargo. En el séptimo escalón la perspectiva cambia, y el trabajo es a su vez “iniciado y dirigido por los niños”. El octavo y último peldaño en esta escalera de participación se define como “originado por lo niños, compartiendo decisiones con los adultos” y aquí el niño tiene la responsabilidad de informar, e incluso incentivar a los adultos en el trabajo.

## Reflexiones éticas

En el proyecto de investigación UNGMODs hemos puesto especial atención a los requerimientos metodológicos y éticos para los estudios cualitativos con niños y jóvenes (Christensen & James, 2000). Hemos conseguido el consentimiento informado de las escuelas en las estos son alumnos, y las escuelas han informado a los tutores legales de estos niños sobre el objetivo y el contenido del proyecto de información. Por su puesto, ha sido muy importante que los mismos niños sean informados de que su participación en el proyecto era voluntaria y que ellos mismos tenían el derecho a decidir seguir participando o no.

Independientemente del nivel de participación que se espere del niño, la investigación sobre o con niños plantea demandas especiales en las consideraciones éticas y metodológicas. El niño por definición no es adulto, y por lo tanto no es completamente responsable de sus acciones. Con el objetivo de realizar investigación en donde los niños, de algún modo u otro estén involucrados, el consentimiento del niño no es suficiente. Ese consentimiento en participar de las actividades del proyecto de investigación necesita ser corroborada con el consentimiento de sus tutores legales. De allí que es de importancia crítica, que nosotros como investigadores no saquemos ventaja de esta situación, debemos ser conscientes de que pertenecemos al grupo de lo que Mayall (1994) describe como

“trabajadores infantiles” (child workers). Como investigadores los niños son el grupo objeto y su bienestar, de acuerdo a nuestra definición más o menos subjetiva, nos interesa. Aquí es posible comprender las muchas dimensiones de la perspectiva infantil, como perspectiva *sobre* los niños, perspectiva *para* niños, la perspectiva *propia* de los niños. La perspectiva para niños raramente se encuentra en el sector cultural, la perspectiva sobre los niños se refleja, por ejemplo en la industria del vestido, mientras que la perspectiva propia de los niños habitualmente se filtra con las representaciones que desean acentuar una autentica perspectiva interior (Qvarsell, 2010).

## Metodología y recolección de datos: el joven como “co-investigador”

Como ha sido señalado más arriba, el foco del proyecto de investigación UNGMODs es acercarse a las propias experiencias y el uso que hacen los jóvenes, así como la comprensión de los medios digitales en su vida cotidiana. Creemos que estudiando cómo hace uso la gente joven de los medios digitales y de su percepción de sus permisibilidades, podemos profundizar la comprensión de la (creciente) significación de la tecnología digital en el desarrollo del conocimiento y el proceso de aprendizaje de los jóvenes.

Nombrar a los alumnos como “co-investigadores” es una lección deliberada, ya que no solo los estudiamos sino que también los invitamos a participar en

la exploración de los medios digitales y su uso. En el estudio presentado en este artículo sobre el “curso intensivo” en metodología de la investigación, los jóvenes no solo informaron sobre el uso propio de los medios. Fueron además exploradores activos del uso que hacen sus pares de los mismos, y eventualmente compartieron las discusiones sobre el análisis de los datos empíricos recolectados. Creemos esencial que las voces de los jóvenes se destaquen en el proyecto de investigación. Löfberg cree que esta perspectiva interna es a menudo necesaria para hacer posible la comprensión de lo que es nuevo y diferente.

*.../ la manera en que las nuevas técnicas son apropiadas y encarnadas en nuestra cultura moderna deben ser realizadas a través de la mirada de quienes están involucrados. Es la gente misma quien percibe el mundo y atribuye permisibilidades a lo que ve, y que pueden usar lo que ven como una cualidad que acentúe la acción. (Löfberg, 2006, s. 19)*

### **El curso intensivo en metodología de la investigación**

Para introducir a los alumnos en el rol de co-investigadores desarrollamos un curso corto en metodología y métodos de la investigación, que apuntaba a prepararlos para recoger datos sobre el uso de medios digitales entre sus pares. El método de investigación rápido, que fue llevado a cabo durante 2009 tenía dos objetivos principales. El primer objetivo era proveer entrenamiento a los co-investigadores para recolectar los datos

y desarrollar en los co-investigadores un abordaje crítico discutiendo temas como la ética en la investigación, así como el análisis y perspectiva de los datos. Los investigadores senior dirigieron ejercicios grupales en métodos de observación, técnicas de entrevistas y análisis empírico de los datos. El Segundo objetivo del curso intensivo fue recoger datos sobre el uso de las TICs que hacen los jóvenes en su tiempo libre. Esto se llevó a cabo durante los seminarios, en los que los participantes les contaron a los investigadores sobre el propio uso de TICs. Los datos empíricos que iban a recolectar más tarde fue una valiosa dimensión extra sobre el uso que hace la gente joven de las TICs en su tiempo libre. (Graviz & Lindkvist, 2010, y Hernwall & Lindkvist, 2011.)

Durante el curso de metodología, nos afanamos en permitir a los estudiantes el uso de su propia experiencia para reflexionar en cómo podrían diseñar las entrevistas y observaciones de sus pares, los dilemas éticos y metodológicos y los desafíos que podrían enfrentar, etc. Cada instancia del curso metodológico fue también una oportunidad importante para profundizar nuestra comprensión del uso que hacen de los medios digitales. Sus reflexiones y el análisis del material que recogieron se convirtieron en una parte valiosa de la base empírica del proyecto de investigación.



## **Los cuatro seminarios**

Nos encontramos con los estudiantes en cuatro oportunidades para discutir acerca de la investigación y los métodos de investigación, y en otra ocasión en la que reflexionamos juntos sobre el material empírico que habían recolectado entre el tercer y cuarto seminario. (Ver descripción general del contenido de este curso intensivo en el apéndice) En el primer encuentro nos enfocamos en las perspectivas sobre los eventos y la perspectiva del investigador relevantes para el proceso de investigación. Además de presentar investigaciones en diferentes ciencias y las diferencias que las mismas presentaban se realizaron también ejercicios sobre perspectiva. Estos ejercicios fueron luego utilizados como punto de partida en la discusión de cómo se producen los datos y las diferencias en perspectivas. Esta también fue una oportunidad para examinar la razón por la que ellos eran importantes para la investigación tanto como estudiantes, como jóvenes usuarios de tecnología y como observadores personales de su propio uso.

En la segunda oportunidad el foco estuvo en el uso que hacía de la tecnología digital. Los estudiantes realizaron un ejercicio en observación sobre el tema: El uso de los medios en ámbitos públicos de los estudiantes universitarios (la cafetería de la Södertörn University). Era la primera vez que visitaban la cafetería de la universidad. Se solicitó a los estudiantes que describieran el ambiente, tomaran notas de sus impresiones e hicieran

interpretaciones. Los estudiantes hicieron sus observaciones por alrededor de veinte minutos y luego hablamos de sus propias creencias y expresiones sobre el uso de la tecnología en relación a los intereses personales y el contexto, en este caso “la cafetería de la Södertörn”.

La interacción entre investigadores y co-investigadores continuaría y en una tercera ocasión los estudiantes en pares (niña y niño) escribieron un guion para la entrevista que podría ser usado como base para las entrevistas a sus pares. Después de haber creado este guion, ensayaron las preguntas para los estudiantes formulándolas a uno de nuestros investigadores senior. Allí actuamos, y tratamos de contestar como si tuviéramos trece años. Además dimos una devolución sobre el contenido y la implementación de los cuestionarios que luego fueron debatidas y evaluadas con todos los participantes.

El cuarto y último momento del grupo cualitativo fue un taller de un día completo en su propio ámbito escolar. Para este momento, los futuros estudiantes co-investigadores habían completado tanto sus entrevistas como sus observaciones acerca de lo que otros estudiantes hacían con la tecnología digital, principalmente computadoras e internet. Individualmente cada estudiante había presentado y discutido, junto con un investigador senior el material recogido y los “datos creados”. El objetivo principal de este ejercicio fue la reflexión: tanto la reflexión sobre la efectivización de los ejercicios del taller como reflexión en la interpretación de los datos.

## La idea del curso intensivo

La idea detrás de la metodología del curso fue la de que los jóvenes serían nuestro co-investigadores en el sentido de compartir un diálogo acerca del foco de la investigación- Nuestro co-investigadores tenían también una misión de búsqueda donde eran participantes del curso en forma de talleres. Siete estudiantes participaron en el curso rápido y los investigadores senior se encontraron con los siete alumnos en las cuatro ocasiones- Los temas de discusión para cada taller fueron: ¿Qué es la investigación? Investigación cuantitativa y cualitativa y ¿qué es saber? Ética de la investigación, Anonimato Recolección de datos: Entrevistas, observaciones y análisis de datos.

Creemos que al trabajar con gente joven como co-investigadores es posible asignarles un rol más activo en la investigación, ya que son Buenos testigos, con experiencias y perspectivas particulares. Nuestra tarea como investigadores en la fase analítica de la investigación es crear perspectivas relevantes, interpretaciones y si es necesario, generalizaciones. Para este fin fue desarrollado el curso de metodología, donde el concepto de co-investigadores fue central. Junto con los jóvenes, a través de diálogos generativos, desarrollamos en forma conjunta interpretaciones y comprensiones del diseño multimodal de otros jóvenes, y quizás, sobre sus propias vidas. Creemos además que esto conducirá a incrementar su entendimiento

crítico del uso propio y de sus pares de las TICs tanto en la escuela y en su tiempo libre.

## Testigos genuinos

Como en cualquier otro proyecto de investigación, es crucial encontrar testigos auténticos, aquellos que han experimentado ese desafío y /o desarrollan las (pre) concepciones existentes. Las voces de estos testigos, en teoría son también relevantes para grupos mayores, por ejemplo en el ambiente contextualizado del estudio (o su universo general). Obviamente, la manera que tienen los investigadores de interpretar estos datos es crucial en este respecto-

El curso intensivo nos dio nuevos datos sobre el uso de TICs entre la gente joven hoy y de esta manera nos dio la oportunidad de acercarnos a las percepciones de los niños sobre el uso de esos artefactos, tanto en su tiempo libre como en el ámbito escolar. Uno de los objetivos principales para el curso intensivo fue instruir a los alumnos para que se convirtieran en colaboradores de importancia en el proyecto de investigación UNGMODs a través de otorgarles un rol activo tanto en la recolección e interpretación empírica de los datos. Es nuestra convicción que este grupo de siete estudiantes de secundaria básica se hicieron conscientes de los principios fundamentales de la investigación cualitativa: la importancia de ser conscientes de nuestra perspectiva analítica y, las diferentes características

de los diferentes tipos de datos empíricos (tales como la observación, las entrevistas, etc.) etc. El curso intensivo nos dio a los investigadores senior la posibilidad única de profundizar en las percepciones de estas jóvenes personas, y en consecuencia, también las de sus pares.

### **Ayudando a la concientización a través de la participación.**

De acuerdo a los ocho niveles de participación en la “escalera de participación” (Hart, 1992), consideramos que el curso rápido en metodología de la investigación invite a los alumnos al nivel seis: “orientado por adultos, decisiones compartidas con los niños”. Los jóvenes tuvieron la oportunidad no solo de participar en el proyecto de investigación UNGMODs, sino que también lo influenciaron. De todos modos, el proyecto de investigación todavía es dirigido y controlado por un pequeño grupo de adultos.

Es de central importancia para el proyecto de investigación UNGMODs encontrar testigos genuinos, o las voces no distorsionadas de los jóvenes. Como escribe Qvarsell (2010) siempre existe el riesgo que las perspectivas propias de los niños se filtre por las propias interpretaciones e intereses de los investigadores. Como es obvio a partir de este estudio, los estudiantes utilizaron en la recolección y análisis de datos empíricos los conceptos por nosotros introducidos durante el curso intensivo. Esta influencia fue por supuesto

intencional, y adicionó una calidad extra a sus logros como co-investigadores. Igualmente puede servir como ilustración del desafío de alcanzar las experiencias o sentimientos “verdaderos o “esenciales”

Con esto en mente, creemos que es relevante formular la pregunta: ¿qué es la perspectiva infantil? Nuestros resultados preliminares refuerzan la necesidad de cuestionar la validez y confiabilidad de los datos. Hemos conseguido verdaderamente la auténtica perspectiva ((s) de los jóvenes. ¿Esta esa perspectiva previamente adaptada para nosotros los adultos? ¿O es este niño/joven exactamente así, reflejando una verdadera perspectiva infantil y un (a forma atenuada de) ejercicio de autoridad/poder? ¿Son los jóvenes rehenes del deseo de so ser alcanzados por el mundo de los adultos, y de esa manera permanecer genuinos? Nuestra reflexión en cuestiones como estas es que los datos empíricos recogidos nos brindaron una percepción de la perspectiva más o menos auténtica de estas jóvenes personas. Pero la calidad de auténtica no significa que todo lo revela o no es tendenciosa. El desafío es diferenciar los relatos que son reveladores de aquellos que se acomodan para ajustarse lo que ellos creen que los adultos pretenden de ellos o quieren escuchar. En consecuencia, esto significa que cada informe es el producto de la libre elección de perspectiva y expresión del sujeto. Lo que luego es comunicado es, seguramente, lo que en la experiencia de nuestros co-investigadores, resulta inofensivo para

su integridad compartir con el adulto. Y entendida de esta manera, los datos recolectados durante el curso intensivo es mayormente valiosa y profundamente compleja.

Además, el curso intensivo puede ser descrito como un momento de investigación acción. Este curso fue diseñado para estimular la activa participación de los alumnos/co-investigadores en el proceso de investigación- Durante el curso intensivo, tanto los alumnos/co-investigadores como los investigadores senior son afectados por, así como afectan el fenómeno que se estudia. O en otras palabras, hay diferentes procesos de aprendizajes paralelos de los sujetos participantes, dialécticamente entrelazados entre ellos y con el fenómeno estudiado. Cada parte de esta manera es afectada por, pero también responsable de afectar a las otras partes de esta relación inextricable.

Un aspecto importante del curso intensivo en métodos y metodología de la investigación fue el hecho de que los datos recogidos por los jóvenes co-investigadores fueron analizados en conjunto con los investigadores senior. En este análisis las interpretaciones fueron examinadas cuidadosamente ya que los co-investigadores fueron incentivados a reflexionar sobre la manera en que el investigador puede teñir los resultados de manera implícita (tanto como explícita) interpretando los datos en concordancia con su experiencia subjetiva y sus valores. Al introducir este nivel de reflexión queríamos hacer explícito lo que habitualmente es implícito

y/o inconsciente. Este proceso de hacer visible los que a menudo está oculto es llamado concientización por Paulo Freire (1974), y es una de las piedras angulares del desarrollo del pensamiento crítico. Creemos que el curso intensivo ha contribuido a las ambiciones emancipatorias tanto del proyecto de investigación como en la práctica formal pedagógica haciendo visible y notorio lo que quizás usualmente se da por sentado y/o considerado experiencia cotidiana. Y en este caso también hizo posible formular preguntas sobre el valor de, y más específicamente, las posibles consecuencias para el aprendizaje del uso de las TICs. Un ejemplo de cómo tratamos de incentivar este proceso de concientización, fue la guía de observación y entrevistas que ayudo a los co-investigadores en la recolección de los datos. Esta guía fue escrita y entregada por nosotros basada en nuestros debates en los seminarios previos del curso intensivo. Las preguntas que apuntaban a la reflexión sobre las diferencias entre el conocimiento cotidiano y el conocimiento creado por la recolección sistemática y el análisis de fenómenos específicos y definidos fueron de importancia central en esta guía. Esto es, la construcción del conocimiento de acuerdo a criterios científicos. Como hemos sostenido previamente, el objetivo principal del curso intensivo desde la perspectiva de los co-investigadores, no fue solamente la profundización del sentido de la reflexión en relación con su uso de las TICs en la vida cotidiana, sino una reflexión sobre cómo entender

este uso de las TICs, sus propiedades y significados. El curso intensivo derivó, presuntamente, en una concientización más elaborada de su uso de las TICs y su valor, así como en un auxiliar para el proyecto de investigación UNGMODs con una percepción única en el uso de las TICs entre los adolescentes suecos.

Durante el análisis del material recolectado encontramos que el curso intensivo incentivó la alfabetización crítica (McLaren 2007) tanto entre los co-investigadores como en los investigadores senior. En el análisis, ideas pre concebidas, así como algunas instancias de prejuicio sobre el uso de las TICs entre la gente joven se hicieron visibles, especialmente en el uso relacionado a las categorías de género y el las normas acerca de los posibles daños derivados del uso de computadoras. De acuerdo a McLaren (2007) el desafío esencial para el sistema educativo es educar a los estudiantes/alumnos en una alfabetización crítica. Una manera de conseguir esa alfabetización crítica es, dice, dar legitimidad y relevancia a las experiencias y conocimientos que los jóvenes traen con ellos a las aulas. De esta manera el mundo de los jóvenes se relaciona con las prácticas docentes de la escuela y con el currículo. La misión de la práctica pedagógica de acuerdo a McLaren, es “ofrecer a los estudiantes un ‘lenguaje de la crítica’ y un ‘lenguaje de posibilidad’, de tal manera que puedan conceptualizar, analizar, teorizar y reflexionar críticamente sobre sus experiencias (McLaren, 2007:51).

En resumen, consideramos que el curso intensivo en método y metodología de la investigación puede ser entendido en relación a los desafíos de la educación tal como los describe McLaren (2007). Estos son desafíos que se relacionan en primer término con el “lenguaje de la crítica” y el “lenguaje de la posibilidad”. Al instruir alumnos como co-investigadores obviamente desarrollaron otro nivel de percepción crítica sobre su propia vida cotidiana. Hemos observado ejemplos en este sentido en estadios más avanzados del proyecto de investigación UNGMODs, en el que los alumnos continuaban utilizando conceptos del curso intensivo al debatir o describir no solo el uso de las TICs en su vida cotidiana, sino en su abordaje de las tareas escolares.

## Notas

<sup>1</sup> Versión original en inglés por los autores.

<sup>2</sup> Ana Graviz, Södertörn University, Alfred Nobels Allé 7 S-141 89 Huddinge, Suecia. Dirección Electrónica: ana.graviz@sh.se

<sup>3</sup> Patrik Hernwall, School of Communication, Media and IT, Södertörn University, Alfred Nobels Allé 7 S-141 89 Huddinge, Suecia. Dirección Electrónica: patrik.hernwall@sh.se

<sup>4</sup> Licenciada en Ciencia Política. Profesora de Inglés. Especialista en Docencia Universitaria. Becaria de Iniciación UNMDP. Forma parte del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales de la mencionada universidad. Dirección Electrónica: delaurentisclaudia@gmail.com

<sup>5</sup> Proyecto de Investigación UNGMODs (2009-2012) (Young people and multimodal figuring – the use of digital media for expression and reflection [http://mt.sh.se/UNGMODs]) es financiado por The Knowledge Foundation, Suecia.

## Bibliografía

ANANDIAU, K. & CLARO, M. (2009). *21st century skills and competences for New Millennium Learners in OECD countries*. [http://www.nml-conference.be/wp-content/uploads/2009/09/NML\\_country\\_survey.pdf](http://www.nml-conference.be/wp-content/uploads/2009/09/NML_country_survey.pdf)

BRUNS, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life and Beyond. From Production to Producage*. New York: Peter Lang.

BUCKINGHAM, D. (2006). "Defining digital literacy. What do young people know about digital media?" en *Nordic Journal of Digital Literacy*, 1, 263-276.

BUCKINGHAM, D. (Ed.). (2008). *Youth, identity and digital media*. Cambridge, Mass: MIT Press.

BURBULES, N. C. (2007). "Riesgos y promesas de las TIC en la educación. ¿Qué hemos aprendido en estos últimos diez años?" *I Las TIC- Del aula a la agenda política*. UNICEF-UNESCO. IPE - UNESCO, Sede Regional Buenos Aires. Argentina

CASTELLS, M. (1996). *The Information Age. Economy, Society, and Culture. Volume I. The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.

CHRISTEMSEN, P. & JAMES, A. (2000). *Research with Children. Perspectives and Practices*. London: Falmer press.

CLARK, A. (2003). *Natural-Born Cyborgs. Minds, Technologies, and the Future of Human Intelligence*. Oxford: Oxford University press.

EDEVALD, C. (2009). "Det finns inga tjejbestämmare. Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek." *Diss. School of Education and Communication, Jönköping university*. Dissertation No. 4.

ERSTAD, O. (2005). *Digital kompetanse i skolen – en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.

European Commission (2010). *A digital agenda for Europe*, COM (2010) 245 final/2. Brussels: European Commission.

European Parliament, "Recommendation of the European Parliament and of the Council, of 18 December 2006, on key competences for lifelong learning" en *Official Journal L 394 of 30.12.2006*.

EURYDICE (2004). *Key data on information and communication technology in schools in Europe*. Brussels: EURYDICE.

FINDAHL, O. (2010). *Unga svenskar och Internet 2009. [Young Swedes and the Internet 2009]* Stockholm: Stiftelsen WALL för Internetinfrastruktur (.se).

FRIERE, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.

- FREIRE, P. (1994). "Freires förord (prefacio)" en GRAVIZ, A. & POZO, J. (1994). *Niños medios de comunicación y su conocimiento*. Barcelona. España: Herder
- GRAVIZ, A. (2012). "Att lära interkulturalitet genom medier." en BORGSTRÖM, M, GOLDENKYAGA, K. & HÜBINETTE, T. (Red. 2012). *Den interkulturella blicken i pedagogik- Inte bara goda föresatser*. Stockholm: Södertörns högskola.
- GRAVIZ, A. & LINDKVIST, A. (2010). *Lägesrapport 2010*. UNGMODs forskningsprojekt. <http://mt.sh.se/UNGMODs>
- HART, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF International Child Development Centre.
- HERNWALL, P. (2008). "Utmaningar och betydelser. Reflektioner kring innebörden av en digital kompetens" en CARLSSON U. (Ed.), *Den kompetenta gamern. En konferens om ny mediekompetens* Vol. 2 2008 Nordicom Information
- HERNWALL, P. (2010). "Att ta i anspråk det okända – mot en flexibel digital grammatik." en *Utbildning & Lärande*, Vol 4, Nr 1, s. 98-112.
- HERNWALL, P. & SIIBAK, A. (2011). "Writing Identity: gendered values and user content creation in SNS interaction among Estonian and Swedish tweens." En *Global Studies of Childhood*, 1(4), 365-376. <http://dx.doi.org/10.2304/gsch.2011.1.4.365>
- HERNWALL, P. & VESTBY, G. M. (2005). "Kultur for forandring? IKT i flerkulturelle skoler." *Oslo indre øst. ITU skriftserie* nr 29.
- HERNWALL, P. & LINDKVIST, A. (2011). "Två timmar är lagom– unga som medforskare till deras egen medievärld." *Locus*, 1/11, s. 22-37.
- VENTOLA, E.; CHARLES, C. & KALTENBACHER, M. (2004). *Perspectives on Multimodality*. Netherlands: J.Benjamins.
- KRESS, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge.
- LAW, N.; PELGRUM, W. & PLOMP, T. (red.) (2008). *Pedagogy and ICT use in schools around the world: Findings from the IEA SITES 2006 study*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, Springer
- LEVY, P. (1997). *Collective Intelligence. Mankind's Emerging World in Cyberspace*. New York: Plenum trade.
- LIVINGSTONE, S. & HADDON, L. (2009). *EU Kids Online: Final Report*. London: London School of Economics and Political Science.
- LÖFBERG, A. (2006). "Digital Technique as Perceptual Learning." en HERNWALL, P. (red.) *People and Technology. ICT in Everyday Life*. Publications from M3, #3. Institutionen för Kommunikation, Teknik & Design, Södertörns högskola.
- McLAREN, P. (2007). *Life in Schools – An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. USA: Pearson Education.
- MANOVICH, L. (2001). *The Language of New Media*. Cambridge, MA. : MIT press.
- MAYALL, B. (1994). "Introduction." En: MAYALL, B (ed.) *Children's Childhoods: Observed and Experienced*. London: The Falmer Press.
- OECD (2010). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Student performance in reading, mathematics and science*. (Volume I.) <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>
- PAPERT, S. (1996). *The connected family: Bridging the digital generation gap*. Atlanta, GA: Longstreet Press.
- PEDRÓ, F. (2008). "The new millennium learners: Challenging our views on digital technologies and learning." en *Digital kompetanse [Nordic Journal of Digital Literacy]*, 2(4), 244–264.
- POSTER, M. (1995). *The Second Media Age*. Cambridge: Polity Press.
- PROUT, A. (2005). *The Future of Childhood. Towards the Interdisciplinary Study of Children*. London: Routledge Falmer.

- QVARSSELL, B. (2010). "Pedagogik som motkultur – för barnets bästa" en GUNILLAA. & YLVA W. (red.) *Pedagogik som motstånd*, sid 85 – 94. Stockholm: Svenska Korczaksällskapetets skriftserie, nr 2.
- ROBINSON, K. (2011). *Out of our minds. Learning to be creative*. Chichester: Capstone.
- SKOLVERKET (2011). *Eleverna och nätet. PISA 2009 om 15-åringars förmåga att söka, läsa och värdera digital information. Rapport 361, 2011*. Stockholm: Skolverket.
- SØBY, M. (2003). *Digital Competence: From ICT skills to digital "bildung"*. Oslo: ITU.
- STONE, R. A. (1995). *The War of Desire and Technology at the Close of the Mechanical Age*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- TAPSCOTT, D. (1988). *Growing Up Digital. The rise of the Net Generation*. New York: McGraw-Hill.
- TØMTE, C. (2008). *Return to gender: Gender, ICT and education*. Paris: OECD/CERI.
- TURKLE, S. (1995). *Life on the Screen. Identity in the Age of the Internet*. London: Weidenfeld and Nicolson.
- ÖQVIST, A. (2009). *Skolvaradagens genusdramatik. En studie av hur feminiteter och maskuliniteter görs i år 5 med ett särskilt fokus på benämningar som hora och kärring*. Diss. Luleå tekniska universitet, Institutionen för Pedagogik och lärande.

## Apéndice

Descripción general del curso intensivo en metodología y método de la investigación, proyecto de investigación UNGMOD, otoño 2009.

Encuentro 1	Las Bases de la investigación
<i>Todo el grupo. En la clase.</i>	¿Qué es la investigación? Investigación cualitativa y cuantitativa; qué significa saber algo; qué es una perspectiva (en la cotidaneidad y en la investigación).
Encuentro 2	Recolección de datos, análisis
<i>Grupo Focal. En el campus universitario.</i>	Efecto Hawthorne; etnografía; recolección y almacenamiento de datos empíricos; análisis de datos empíricos. Ejercicio: observación.
Encuentro 3	Ética, anonimato
<i>Grupo Focal. En el campus universitario.</i>	Anonimato; la ética de la investigación (consentimiento informado, etc.); recolección y almacenamiento de datos empíricos; análisis de datos empíricos. Ejercicio: entrevista (preparación y conducción).
Encuentro 4	Análisis
<i>Grupo Focal. En el centro de conferencias.</i>	Análisis del estudio realizado. Cada alumno/co-investigador ha recolectado datos empíricos (entre los encuentros 3 y 4). Discusión y análisis.