

**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Máster universitario en eLearning y redes sociales**

# Influencia de internet, SMS y redes sociales en la escritura del español.

Estudio de la influencia de las nuevas tecnologías en jóvenes estudiantes de bachillerato y de educación superior en Armenia, Colombia (2012-2013).

**Trabajo Fin de Máster**

**Presentado por:** Torres Botero, María Magdalena

**Director/a:** Alberich Pacual, Jordi

**Línea de Investigación:** Investigación teórica, Línea 4: Uso, edición, ejecución y evaluación de TIC en el aula.

Ciudad: Armenia, Quindío, Colombia

Fecha: Octubre 16 de 2013

## **Agradecimientos**

*Especial agradecimiento al Colegio Campestre Edelmira Niño Nieto de la ciudad de Armenia por dar el espacio para la investigación y aplicación de los instrumentos. A su directora, Judith Martínez, profesores y estudiantes de noveno, décimo y undécimo, por la colaboración, cariño y apoyo permanentes.*

*Agradezco a la Corporación Universitaria Empresarial Alexander Von Humboldt de la ciudad de Armenia, en especial a las facultades de Psicología y Derecho, por permitir a sus estudiantes y profesores participar en el estudio. Al rector, Diego Fernando Jaramillo, los decanos, Paula Andrea Mena y Carlos Alberto Hincapié; profesores y estudiantes de primer semestre durante el primer periodo académico de 2013.*

*A Camila Fuentes, hermana del alma y los sueños y la mejor compañera en el camino: sin su ayuda, guía y acompañamiento, pero sobre todo sin su amistad, este trabajo no habría sido posible.*

*A mi familia, por darme los espacios y comprender que todo esto se trata de una labor compartida.*

*¡Gracias!*

# Contenido

Resumen.....	7
Abstract.....	7
Introducción .....	8
1. Marco teórico .....	10
1.1. Aprendizaje como práctica social .....	11
1.2. Aprender a escribir.....	16
2. Estado del arte .....	20
2.1. Trabajos académicos, estudios e investigaciones .....	20
2.2. Blogueros, noticias y comentarios.....	35
2.3. Conclusiones del estado del arte.....	38
3. Objetivos concretos y metodología.....	39
3.1. Pregunta de investigación, hipótesis y objetivo general.....	39
3.2. Objetivos específicos .....	39
3.3. Metodología .....	40
3.3.1. Tipo de investigación .....	40
3.3.2. Instrumentación .....	40
3.3.3. Análisis de datos.....	41
3.3.4. Población y muestra.....	41
4. Desarrollo.....	42
4.1. Descripción detallada de los métodos de investigación.....	42
4.1.1. Análisis de Encuestas .....	42
4.1.2. Análisis de textos en-línea .....	43
4.1.3. Análisis de textos en físico.....	44
4.2. Descripción de los resultados.....	44
4.2.1. Resultados de las encuestas a estudiantes.....	44

4.2.2.	Resultados de las encuestas a docentes .....	59
4.2.3.	Resultados de las encuestas a padres.....	63
4.2.4.	Análisis de Entrevistas .....	66
4.2.5.	Análisis de textos en-línea .....	71
4.2.6.	Análisis de textos en físico .....	75
4.3.	Discusión .....	78
5.	Conclusiones y trabajo futuro.....	83
	Bibliografía .....	87
	Anexos.....	92
	Anexo 1: Blog de resultados .....	92
	Anexo 2: Encuesta a estudiantes.....	92
	Anexo 3: Encuesta a padres.....	99
	Anexo 4: Encuesta a profesores .....	103
	Anexo 5: Entrevista a estudiantes.....	108
	Anexo 6: Tabla de valoración de alteraciones de la escritura en textos virtuales .....	109
	Anexo 7: Tabla de valoración de alteraciones de la escritura en textos en físico .....	109

## Índice de tablas y figuras

### Tablas

Tabla 1.	Datos descriptivos de la muestra por grupos de control.....	44
Tabla 2.	Sistemas de mensajería utilizados por participantes que utilizan más de tres de manera muy frecuente. ....	49
Tabla 3.	Correlaciones entre los usos del correo electrónico y las variables independientes. ....	58
Tabla 4.	Percepción de afectación de la escritura en-línea sobre la escritura en otros medios. ....	68
Tabla 5.	Razones por las que se presentan alteraciones en los textos en-línea.....	69

Tabla 6. Distribución de textos en-línea analizados por grupos.....	71
Tabla 7. Distribución de formatos para textos en-línea por miembros de grupos.....	72
Tabla 8. Distribución de tipo de textos en físico analizados por grupos. ....	76
Tabla 9. Distribución de materias de los textos en físico analizados por grupos.....	76

## **Figuras**

Figura 1. Dispositivos más utilizados.....	45
Figura 2. Frecuencia de uso de dispositivos para diferentes funciones. ....	45
Figura 3. Tiempo de navegación en general.....	46
Figura 4. Tiempo de navegación invertido en Redes Sociales. ....	47
Figura 5. Redes Sociales en las que más se navega. ....	47
Figura 6. Tiempo invertido en chat y envío de mensajes.....	48
Figura 7. Sistemas de mensajería más utilizados.....	48
Figura 8. Tipos de alteraciones en escritura en-línea por parte de los estudiantes encuestados.....	51
Figura 9. Alteraciones de escritura en-línea más reportados por grupos control (azul: grupo 1, rojo: grupo 2).....	51
Figura 10. Comparación entre los alteraciones que perciben en otros, y su autopercepción frente a los mismos. ....	53
Figura 11. Páginas utilizadas para apoyo en trabajos y tareas.....	54
Figura 12. Frecuencia de copiar y pegar material de Internet para trabajos y tareas que requieren investigación. ....	55
Figura 13. ¿Qué tan bien referencian los estudiantes el material consultado de Internet? ...	55
Figura 14. Percepción de los estudiantes en cuanto a si conocen qué es una cita literal y un parafraseo.....	56
Figura 15. Frecuencia de uso del correo electrónico. ....	57

Figura 16. Usos del correo electrónico. ....	57
Figura 17. Estilo de escritura de correos electrónicos. ....	58
Figura 18. Percepción de correos recibidos.....	59
Figura 19. Área en la que participa como docente.....	59
Figura 20. Rango de edad de sus alumnos. ....	60
Figura 21. Fomento del uso de internet y redes sociales en clase.....	60
Figura 22. Uso de los docentes de algunas herramientas en línea.....	61
Figura 23. Influencia de internet en la escritura, según docentes. ....	61
Figura 24. Consideraciones de los docentes sobre producción de textos de los estudiantes. .....	62
Figura 25. Frecuencia de alteraciones de escritura encontradas por los docentes. ....	62
Figura 26. Reporte de aparición de alteraciones de la escritura según docentes. ....	63
Figura 27. Rango de edad de los hijos. ....	63
Figura 28. Uso promedio de dispositivos entre padres. ....	64
Figura 29. Tiempo de navegación general de padres. ....	64
Figura 30. Reporte de la actitud en casa hacia los dispositivos por parte de los padres. ....	64
Figura 31. Regulación de dispositivos por parte de los padres. ....	65
Figura 32. Dispositivos como reguladores de conducta en casa. ....	65
Figura 33. Percepción de los padres sobre la influencia de TIC en la escritura. ....	65
Figura 34. Percepción de los padres sobre la influencia de TIC en la producción de textos. ....	66
Figura 35. Razones del Grupo 1 para pasar poco tiempo en internet o redes sociales. ....	67
Figura 36. Razones del grupo 2 para estar conectado permanentemente.....	67
Figura 37. Percepción de afectación de la escritura en-línea sobre la escritura en otros medios. ....	68
Figura 38. Percepción de alteraciones en la escritura en-línea.....	69

Figura 39. Número de redes sociales en las que participa con frecuencia. ....	70
Figura 40. Participación en Facebook. ....	70
Figura 41. Participación en Twitter. ....	71
Figura 42. Alteraciones en textos en-línea en total, distribuidas en grupos control. ....	73
Figura 43. Alteraciones según los promedios de cada grupo. ....	74
Figura 44. Promedio de alteraciones según formatos. ....	74
Figura 45. Número total de alteraciones encontradas en los textos en físico. ....	77
Figura 46. Promedio de alteraciones según grupos control. ....	78
Figura 47. Promedio de alteraciones en textos en línea vs textos en físico. ....	80

## Resumen

Esta investigación se centra en verificar la verdadera influencia de las nuevas tecnologías en la manera como los jóvenes escriben en español, usando como marco teórico diversas teorías del aprendizaje social, en especial la de Albert Bandura, y realizando una aproximación cuantitativa y cualitativa a través de encuestas, entrevistas y revisión de textos. Como resultado, se encuentra que no existe relación entre el tiempo de navegación ni la escritura virtual con la manera como los jóvenes escriben en el ámbito académico. Es así como se concluye que los graves problemas escriturales que sufren hoy nuestros jóvenes provienen de procesos educativos deficientes y la poca lectura. También se hace un análisis de la perspectiva que tienen los adultos (padres y profesores) frente al tema y propone la búsqueda de herramientas para el aprovechamiento de las nuevas tecnologías en el aula y en la escritura del español.

**Palabras Clave:** NTICs, Escritura, Español, Aprendizaje social.

## Abstract

This research focuses on determining the actual influence of new technologies on young people's ways to write the Spanish language, using as a theoretical framework several social learning theories, specially the one by Albert Bandura, and developing a quantitative and qualitative approach through polls, interviews and text reviews. As a result, it's been found that there is no relationship between net surfing time nor virtual writing and the way the young people write in the academic environment. So it may be concluded that the grievous writing issues of today's youngsters are actually coming from deficient educational processes and little reading. There is also an analysis made about the adult (parents and teachers) people's perspective on the issue and proposes a search for tools to benefit from the new technologies on the classroom and the writing of the Spanish language.

**Key words:** New technologies, Writing, Spanish language, Social learning.

## Introducción

Dos situaciones ocurren hoy en día, de manera paralela: por un lado, las nuevas tecnologías y dispositivos, de la mano de internet, con el mundo de aplicaciones y recursos que ofrecen, intervienen en casi todos los aspectos de la vida cotidiana; por otro lado, cada vez más nuestros jóvenes presentan numerosos y permanentes problemas en su desarrollo escritural. Surge entonces la pregunta, que no es nueva: ¿Influyen estas nuevas tecnologías en la manera como los jóvenes escriben? ¿Se trata de un elemento más dentro del aprendizaje social, influido dramáticamente por la cultura de la información?

Como profesora de Español y Literatura en el bachillerato, pero también de Lectoescritura en los primeros semestres universitarios, estas preguntas me parecen muy importantes, pues si es verdad que la escritura, como acto comunicativo fundamental, está siendo influida por las nuevas tecnologías, quiere decir que mi deber como educadora debe ser acercarme nuevas estrategias que me permitan minimizar esta influencia, si es negativa, o aprovecharla, si es positiva, e incluso modelarla, en casos en los que pueda ser aprovechable.

Muchos elementos sociales, culturales, ambientales y pedagógicos pueden ser origen de los problemas que tienen nuestros jóvenes al escribir: la situación profesional y la falta de formación y actualización de los profesores, combinada con la ineficiencia de las políticas educativas (como la promoción automática); una excesiva justificación del comportamiento y ausencia de exigencia por parte de padres y terapeutas; la deslumbrante y desmedida oferta de posibilidades de entretenimiento permanente; el abandono de la lectura; la desaparición de prácticas cotidianas que fomentaban la escritura correcta; pero sobre todo, cómo no pensarlo, esta permanencia constante de las nuevas tecnologías, con su ejército de aplicaciones para estar en redes sociales, enviar mensajes al instante, conversar con todos los amigos al tiempo, a cualquier hora y conseguir cualquier dato, cualquier respuesta en segundos.

La hipótesis que en general nos sentiríamos tentados a producir se inclina sobre la nefasta influencia de las nuevas tecnologías. Padres y maestros, adultos asustados, unen sus voces al unísono para despotricar contra la ominosa presencia de Internet y las redes sociales, mientras compran sin pensarlo múltiples dispositivos e invitan a sus hijos y estudiantes a usarlos, en busca de nuevo conocimiento. Esta manera de juzgar los avances no es nueva. Recordemos cómo Sócrates, en el Fedro de Platón, hablaba de la escritura: “Ella sólo producirá el olvido en las almas de los que la conozcan, haciéndoles despreciar la memoria;

confiados en este auxilio extraño abandonarán a caracteres materiales el cuidado de conservar los recuerdos, cuyo rastro habrá perdido su espíritu. Tú no has encontrado un medio de cultivar la memoria, sino de despertar reminiscencias; y das a tus discípulos la sombra de la ciencia y no la ciencia misma. Porque, cuando vean que pueden aprender muchas cosas sin maestros, se tendrán ya por sabios, y no serán más que ignorantes, en su mayor parte, y falsos sabios insoportables en el comercio de la vida”. (Platón, 274c-277a).

En medio de ese panorama es importante apagar las antorchas e intentar descubrir cuál es la verdadera influencia de internet, las redes sociales y el chat (todas actividades a través de las cuales permanentemente se producen y reproducen textos escritos) en la manera como escriben nuestros jóvenes. Especialmente relevante cuando consideramos que la alteración del idioma implica dificultades en la comunicación, debido a la pérdida de la formalidad y de los parámetros que son necesarios para la integración de todos los individuos en los procesos de significación de la cultura. Si una revisión actual de los textos que leemos cotidianamente muestra alteraciones en el lenguaje, es fundamental preguntarse cuánta responsabilidad tienen las nuevas tecnologías en el proceso.

Por esta razón, en este trabajo se ha querido investigar sobre la influencia que puede tener internet, la participación en redes sociales y el uso del chat en la escritura y el desarrollo de habilidades escriturales sobre la lengua escrita, esencialmente del español y sobre todo en los jóvenes.

Se propone entonces una lectura de los estudios que se han realizado sobre el tema y un proceso de análisis de una muestra poblacional, jóvenes estudiantes de bachillerato y primer semestre de educación superior de clase media; su comportamiento frente a las nuevas tecnologías y una revisión de sus escritos, tanto en-línea como manuales, estableciendo una comparación entre la escritura de los jóvenes que más permanecen en contacto con nuevas tecnologías y aquellos que menos se conectan, para así determinar si realmente los patrones de escritura que producen las prácticas en-línea se repiten en los textos escritos y averiguar también qué fue primero, si las alteraciones en el texto físico, debidas a deficiencias previas, o las alteraciones producidas durante la participación en chats o redes sociales, que luego influyen en la escritura en todos sus ámbitos.

Aunque se ha tratado de investigar sin prejuicios el comportamiento de la escritura en-línea, se parte de una hipótesis sustentada en los resultados que arroja la revisión del estado del arte, en los que algunos teóricos concuerdan con una postura positiva frente a la actual

influencia de las nuevas tecnologías, es decir, realmente no podemos culpar a internet y sus aplicaciones de las alteraciones y deficiencias en la escritura de los jóvenes de hoy.

El estudio aborda además la postura de los adultos, padres y maestros, ante el tema de la influencia que tienen las nuevas tecnologías sobre los jóvenes. También a través de encuestas, se hace un análisis cuantitativo de su percepción y actitudes al respecto, encontrándose en gran parte un prejuicio negativo y pocas herramientas para la construcción de una relación sana entre los jóvenes, las estructuras de aprendizaje y las nuevas tecnologías.

En este trabajo se plantea primero el marco teórico en el que se sustenta la investigación, a partir de la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, para pasar luego a la revisión del estado del arte, qué estudios hemos podido conocer sobre la relación entre procesos escriturales e Internet, chat y redes sociales, así como la reflexión teórica de expertos en enseñanza de la lengua. A continuación se expone la metodología de investigación y la valoración de los datos encontrados, que confirman la hipótesis inicial: entre los datos recogidos la cantidad de errores, tanto en textos virtuales como físicos, resulta muy similar entre quienes pasan mayor tiempo conectado y quienes casi nunca se conectan. Por otro lado, las variaciones en las alteraciones de la escritura en textos virtuales no coinciden ni marcan una pauta clara para explicar los errores en textos físicos.

Es así que la investigación concluye que no puede culparse a las nuevas tecnologías y llama la atención sobre las prácticas académicas de los docentes en un nuevo contexto que requiere de herramientas efectivas y urgentes en la construcción cultural y lingüística de los estudiantes de hoy.

## **1. Marco teórico**

Para establecer el marco teórico del que se parte en este trabajo se han tomado en cuenta dos aspectos. En primer lugar, partimos de la consideración de que la escritura es un acto eminentemente social, comprometido en una relación entre emisor y receptor, en la que los aspectos culturales y sociales son fundamentales para la construcción de sentido comunicativo. A ese respecto nos dice Anna Camps que “El uso de la lengua es una actividad compleja inscrita en el entramado social de prácticas comunicativo-representativas. En este entramado el individuo construye su conocimiento, su pensamiento a partir de esta relación con los demás. Así pues la comunicación oral o escrita implica

procesos sociales y cognitivos, así como procesos afectivos inseparables unos de otros” (Camps, 1997:1).

Al hablar de la escritura como producto social estamos hablando también de la manera como se aprende a escribir, y este aprendizaje está inmerso de manera profunda en el contexto del que parte, en los significados que nutren ese contexto (Chaves, 2001).

En segundo lugar, el uso de internet, la participación en las redes sociales y el envío de mensajes de texto constituyen eminentemente prácticas sociales. Su uso y orientación responden a necesidades de relación, comunicación e interacción social, así que forman parte de las prácticas de la cultura. Pretender que influyen en la construcción de los procesos de escritura implica entonces que el aprendizaje y desarrollo de tales prácticas se da dentro de un ámbito social, a través de la imitación o la observación.

### **1.1. Aprendizaje como práctica social**

El estudio del aprendizaje por medio de la interacción social surge a principios del siglo XX como reacción a los postulados previos que se basaban en la introspección y se centraban en la interioridad de la mente como objeto principal de estudio. Es entonces cuando surge el Modelo Conductual. “El postulado fundamental de la nueva psicología conductual era que la conducta es fundamentalmente una consecuencia del aprendizaje que tiene lugar en el medio social en el que crece y se desenvuelve el individuo” (Banús, 2012: párr. 2). Al centrarse en el estudio de la conducta, este modelo otorga una importancia decisiva a la influencia del entorno social del individuo en el aprendizaje y en la transformación de sus conductas. Entre sus teóricos más importantes se encuentran Pavlov (con su planteamiento del condicionamiento clásico); J. B. Watson (con su exhaustiva experimentación sobre el conductismo), y, sobre todo, B.F. Skinner, quien, desde la teoría del condicionamiento operante (entendiendo como operante la acción del individuo que produce una respuesta), plantea que todo comportamiento produce una consecuencia y que la naturaleza de esta consecuencia influirá en la repetición del comportamiento en el futuro. De esta manera, si un estímulo refuerza el comportamiento de manera positiva, el comportamiento tenderá a repetirse en el futuro. Pero además, si deja de producirse el estímulo reforzador, el comportamiento dejará paulatinamente de repetirse (Boeree, 1998).

Skinner nos habla también de un concepto denominado “modelado”: modelar la conducta implica producir estímulos positivos sobre diversas conductas similares a la que se quiere

conseguir, para finalmente lograr la deseada (Boeree, 1998). Es posible también usar técnicas de modelado para que ciertas conductas sean aprendidas a partir de la imitación de un modelo (Banús, 2012).

Para el condicionamiento operante el ambiente es fundamental en la manera como un organismo se comportará, pues en él radican el estímulo y la consecuencia (Skinner, Percibir, 1986). Así, las prácticas reforzadas positivamente dentro del ámbito social se repetirán, sobre todo las que le permiten captar la atención de los otros. La atención que consigue un individuo con ciertas prácticas se convierte en un reforzador extraordinario de su conducta (Banús, 2012).

Entre sus estudios, Skinner analiza la conducta humana desde el lenguaje. Afirma que el comportamiento verbal humano es un comportamiento operante, que se ha considerado especial sobre todo por su enorme influencia en el comportamiento de los otros y sobre el hablante mismo (Skinner, Comportamiento verbal, 1986). Afirma que la comunidad del habla a la que pertenece cada individuo determina la manera como cada uno usa el lenguaje. Como una persona puede pertenecer a diferentes comunidades, puede también hablar diferentes lenguajes (Skinner, Comportamiento verbal, 1986). Si seguimos a Skinner, los grupos sociales manejan internamente prácticas reforzantes que, dependiendo de unas circunstancias específicas, remiten a ciertos referentes y significados (Skinner, Comportamiento verbal, 1986).

La importancia del condicionamiento operante hoy en día radica en haber sentado las bases para otras teorías y estudios sobre el aprendizaje social, que lo superarán en el análisis del contexto y las variables sociocomunicativas, de manera mucho más profunda y apropiada para explicar la conducta y el aprendizaje de los seres humanos, como las teorías del aprendizaje social de Albert Bandura.

Otro enfoque que se aproxima al aprendizaje social lo encontramos en las teorías de Lev Vygotsky, quien afirma que el desarrollo intelectual y el conocimiento de las personas ocurren necesariamente a través de la interacción social y surgen del medio social en que cada uno se mueva. Establece que existen unos procesos o funciones superiores de la mente que se desarrollan a partir de la interacción social y, por lo tanto, son determinadas por las características culturales y sociales concretas del entorno en el que surge y en que se desarrollan los instrumentos y los símbolos que permitan desarrollos más complejos (Mamani, Pinto, & Torpo, 2012). Según lo que Vygotsky plantea,

(...) el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por el lenguaje. Esos procesos, que en cierta medida reproducen esas formas de interacción social, son internalizadas en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de autorregulación. (Mazzarella & Carrera, 2001:43).

El lenguaje es instrumento clave para esta construcción de aprendizaje y es también fruto de la interacción social, siendo una de esas funciones superiores del entendimiento.

Otro teórico importante del aprendizaje social es Julian B. Rotter, quien hace un planteamiento del aprendizaje social desde el conductismo con su teoría del Aprendizaje Cognoscitivo, afirmando que las expectativas que una persona tenga sobre el refuerzo positivo o valoración de una conducta por parte de su entorno social, fortalecerán las opciones de que esta conducta sea repetida. Para Rotter, qué tanto crea un individuo en la influencia del entorno sobre sus logros determina su personalidad y su percepción de responsabilidad sobre sus propios actos (Arill Vizcarrondo, Sin datos). Sin embargo, Rotter se mueve más en el ámbito del comportamiento social que del aprendizaje de elementos nuevos en un ámbito social (Bandura & Walters, 1974)

Existen muchos otros teóricos del comportamiento y el aprendizaje social, pero para este trabajo nos centraremos en la teoría de Aprendizaje Social de Albert Bandura, pues recoge, sintetiza y reorienta de una manera estructurada las teorías y los experimentos anteriores, partiendo de las teorías y trabajos previos, muchos experimentales, que se han llevado a cabo (como los trabajos de Watson y Raynor y las teorías del aprendizaje por imitación de Miller y Dollard), con el fin de explicar cómo ocurre el aprendizaje dentro de ámbitos de interacción social, tanto formales como informales, y desde la imitación y observación de modelos de práctica.

Para Bandura, la formación de la personalidad y sus alteraciones están dadas por el desarrollo social del individuo, incluso cuando se habla de particularidades genéticas físicas, intelectuales o psicológicas: todo depende del entorno social en que se desarrolla el niño y de la influencia de la construcción cultural y de las transformaciones del ambiente psicosocial. Son los refuerzos que el niño, el joven y también el adulto recibe, frente a determinados comportamientos, los que van a modelar sus acciones y respuestas posteriores (Bandura & Walters, 1974).

Bandura sostiene que el aprendizaje puede darse por experiencia propia en la interacción social o por observación de las experiencias de los otros. No imagina una construcción social en que el aprendizaje de diversas prácticas no se beneficie de modelos de comportamiento y afirma que en su mayor parte la conducta que la gente muestra es aprendida, directa o indirectamente, del ejemplo de otros (Bandura, 1971).

Dentro del proceso Bandura nombra dos elementos que influyen en la efectividad del aprendizaje social: la generalización y la discriminación. Tanto la generalización (aplicar una pauta aprendida a nuevas situaciones, similares a la original) como la discriminación (establecer diferencias en la aplicación de refuerzos con base en un acuerdo social determinado) resultan importantes para reconocer los matices del aprendizaje social y de su efectividad (Bandura & Walters, 1974).

La fortaleza del refuerzo social dependerá de la dependencia del individuo a la aprobación social. Pero está sobre todo determinada por su grupo social, su sexo y por la persona que ejerce el refuerzo o establece el modelo. El grupo social tendrá una tendencia a responder a ciertos refuerzos de cierta manera, que obedece a su construcción cultural, lo que implica también la manera como los individuos responden según su edad y su sexo. Por otro lado, el agente de refuerzo provocará diferentes reacciones según su prestigio y popularidad, siendo más eficaces quienes tienen mayor prestigio, pues son éstos también los que producen la conducta de imitación (Bandura & Walters, 1974).

Los modelos son fundamentales en este planteamiento teórico pues marcan la pauta para el aprendizaje por imitación. Seguir al modelo implica un aprendizaje por observación e imitación. Por lo general son los adultos quienes se constituyen en modelos de los niños, tanto en las labores cotidianas y la construcción de roles como en la gestualidad y las maneras. Sin embargo, existen otros modelos, como los modelos ejemplares (un súper héroe, por ejemplo), los llamados simbólicos (instruccionales) y los modelos plásticos. Estos últimos son ampliamente divulgados y mantenidos por los medios audiovisuales masivos y tienen una altísima influencia en la conducta social. Se trata de un influjo tan alto en la conducta que pueden desplazar a otros modelos y modificar normas sociales (Bandura & Walters, 1974). Sin embargo, los estudios del mismo Bandura han mostrado también que son los modelos reales y cercanos al sujeto los que impactan de forma más importante la conducta, sobre modelos ficticios (como representaciones) y por supuesto, muy por encima de los modelos simbólicos (el sujeto responderá mucho más fácil y fielmente a la conducta vista que a la instrucción dada).

Estos modelos contribuyen en la construcción de pautas positivas, pero también en la construcción de conductas desviadas, considerándose también provocadores o desinhibitorios de ciertas conductas. Incluso cuando la conducta ya está formada en un sentido, puede ser alterada o transformada. Sin embargo, la imitación depende también de las consecuencias de la actuación del modelo:

La imitación depende de las consecuencias de su respuesta para el modelo. A veces estas consecuencias son específicas de la conducta que se observa, como cuando los actos del modelo reciben una recompensa o un castigo inmediatos. En otras ocasiones, el modelo no recibe recompensas en presencia del observador, pero la conducta de aquél se verá influida por la de éste si sabe que durante su vida ha acumulado los medios de gratificación o generalmente ha sido castigado por su estilo de vida. En la literatura sobre el tema, la influencia de las consecuencias a largo plazo de recompensa o castigo en los modelos suele abordarse en términos de características de personalidad, por ejemplo, el prestigio, la competencia, el estatus elevado y el poder. (Bandura & Walters, 1974:72).

Las implicaciones emocionales asociadas a la imitación o no de modelos son también fundamentales pues constituyen un refuerzo importante para el observador. Es por esto que en grupos sociales o individuos con más tendencia a la dependencia social se mantendrá una carga emocional importante en la imitación de conductas aceptadas por el entorno inmediato. Esto se relaciona también con la noción de motivación individual (estar comprometido) en contraste con la obligatoriedad de lo requerido. Una práctica que se realiza voluntariamente o de manera automotivada será mucho más significativa para el sujeto que una que le es impuesta. Por supuesto, las motivaciones se relacionan estrechamente con las emociones personales (Bandura & Walters, 1974).

Es tan importante la imitación social para Bandura que incluso la plantea como método terapéutico para solucionar conductas desviadas o trastornos de la personalidad. El refuerzo positivo que proviene de un grupo social, generalmente y en mayor medida si se trata de un grupo de pares, tiene una influencia fundamental en la modificación de la conducta (Bandura & Walters, 1974).

Si partimos entonces de la fuerte implicación social que mantienen las redes sociales y en general las nuevas tecnologías de la comunicación, es importante verificar su influencia en la construcción de conductas comunicativas, como las que pueden estar inmersas en la formación de la escritura.

## 1.2. Aprender a escribir

Considerar los aspectos relacionados con el aprendizaje de la escritura también es importante para sustentar la relación entre las nuevas tecnologías y la escritura. Se trata de un amplio campo de investigación que cubre desde la lingüística (conductista, pragmática, funcional, etc.), la gramática y la filología hasta las últimas teorías pedagógicas. En este trabajo se hará énfasis en la intervención del contexto sociocultural en el proceso de aprendizaje de la lengua y la escritura.

El lenguaje constituye un acto personal que implica un entorno comunicativo. El hablante está inmerso en una cultura y en un entorno social que dejan una marca en sus actos comunicativos. Desde muy temprano en el siglo XX el filósofo y lingüista soviético Mijail Bajtín plantea una visión *dialógica* del discurso, que implica una apropiación subjetiva del mundo (gracias al lenguaje) por parte de los participantes del acto comunicativo y la conformación de algo llamado la “cognición social”, germen de las expresiones culturales y científicas y las organizaciones sociales (Mostacero, 2006).

Bajtín también afirma que el estilo, el tema y la composición de un texto están ligados de manera necesaria a las condiciones específicas del acto comunicativo y reflejan el tipo de intercambio social que se produce (Zayas, 2012).

Otra idea que nos atañe contenida en el planteamiento de la naturaleza dialógica del lenguaje de Bajtín se refiere al texto escrito. Plantea que cada texto escrito depende de los que se han escrito antes, no puede ser independiente, pues necesita de los otros textos para adquirir sentido. A la vez, espera una serie de respuestas de quien lo lea, anticipándolas, dialogando con los futuros lectores (Camps, 1997). Esto resulta especialmente pertinente en un contexto actual, en que los espacios de la escritura se han puesto al servicio del diálogo directo, como es el caso de los mensajes de texto o las redes sociales.

Al comunicarse, el individuo se apropia del lenguaje, de ese sistema de símbolos que ha aprendido, y lo transforma en un vehículo de su propia individualidad. Nos dice Benveniste, lingüista francés seguidor de la interpretación conductista del lenguaje, que el acto comunicativo constituye una *enunciación*, es decir, una afirmación que ocurre dentro de un contexto específico y que implica la apropiación de parte del *yo hablante* de una serie de

indicios y procedimientos, marcando la presencia del hablante dentro de su discurso mismo (Gallardo Paúls, 2008).

Pero además Benveniste plantea, en su teoría de la subjetividad del lenguaje, que el acto del habla es esencialmente dialógico y que suponer un *Sujeto* que enuncia debe implicar un *Otro* necesario al que se dirige la enunciación (Gallardo Paúls, 2008).

En este sentido es importante también tener en cuenta el enfoque de la lingüística sistémica funcional (y la gramática funcional), que contextualiza necesariamente el acto comunicativo, en el que la lengua es un instrumento para la interacción, donde hablar del hombre como un ente social implica referirse necesariamente al lenguaje (Ghio & Fernández, 2005). El lenguaje, para los lingüistas funcionales (M.A.K. Halliday y R. Hasan), es un sistema de símbolos (entre otros) que forman parte de la construcción de significados sociales y culturales, y en este sentido, de la estructura social. Consideran al lenguaje un fenómeno social, no individual, con una aproximación muy cercana a las teorías sobre el aprendizaje (Ghio & Fernández, 2005).

Según Halliday, el ser humano logra su acceso al grupo social a través del lenguaje. El individuo y su naturaleza derivan de su participación en un grupo social. Desde una postura llamada *psicosociolingüística*, se plantea que el ser humano está condicionado biológica y neuronalmente para usar el lenguaje, pero solo aprende a usarlo en contacto con otros (Ghio & Fernández, 2005).

Dentro de las funciones que Halliday determina para el lenguaje, nos interesa sobre todo la manera como se desarrollan dentro de la participación activa en una situación comunicativa específica y los roles que allí se asumen. También la capacidad de construir un discurso pertinente y coherente con este acto comunicativo. Estas funciones determinan la participación del lenguaje en un sistema social. Así, el lenguaje se considera un recurso para la construcción de significados dentro de un ámbito social, que está integrado en un sistema cuyo estrato más general sería el contexto comunicativo (Ghio & Fernández, 2005).

Se recogen aquí los conceptos de *contexto de cultura* y *contexto de situación* de Malinowski, que resultan, según Halliday, fundamentales para la comprensión de un texto, entendidos como los sistemas semánticos que forman parte de la cultura, y de las situaciones particulares en las que el texto surge, que lo rodean necesariamente y que se ven también afectados por la producción misma del texto, en una relación dialéctica permanente. El texto se muestra entonces como un producto de la interacción social pero también como un

proceso dentro de esa interacción, que se mueve en el intercambio social de significados (Ghio & Fernández, 2005).

Tomando en cuenta todo lo anterior, hay que acercarse al aprendizaje de la escritura como un proceso claramente cultural y social, que se construye a partir de prácticas sociales y en relación con un contexto determinado. “El objeto de aprendizaje de la escritura no se concibe como un conjunto de destrezas y técnicas descontextualizadas, sino como el uso consciente del lenguaje escrito para participar en las prácticas discursivas propias de las diversas esferas de la actividad social” (Zayas, 2012: 64-65).

En su texto *Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita* Felipe Zayas habla de los factores de la situación comunicativa planteados por Halliday que determinan el discurso: el *campo*, el entorno o actividad en que se produce el discurso y que influye directamente en el léxico; el *tenor*, la identidad del hablante y su postura frente al discurso, que modela sobre todo la elección de marcas lingüísticas y las formas que revelan la intención comunicativa, y el *modo*, es decir, la manera como ocurre la comunicación, que influye en los usos y recursos empleados (Zayas, 2012).

Ana Lupita Chaves ha recopilado investigaciones y teorías que hacen referencia a la lengua escrita como un “proceso constructivo, interactivo y de producción cultural” (Chaves, 2001:1). Según su propuesta, la función social que tiene la escritura, su capacidad para comunicar significados dentro de un contexto socio-cultural específico, es fundamental en su proceso de aprendizaje. Tomando en cuenta todas las categorías comunicativas, ser capaz de comunicarse oralmente y por escrito implica poder adaptarse, integrarse y conocer al mundo. Si el lenguaje surge como una necesidad de comunicarse con los demás, entonces el ambiente social influye en el desarrollo de las habilidades comunicativas (Chaves, 2001).

Es la cotidianidad y el uso funcional del lenguaje, en la participación de sentidos y significados reales lo que va construyendo el conocimiento que tiene el individuo sobre el lenguaje. En este sentido, cita los trabajos de Kenneth y Yetta Goodman, quienes plantean una propuesta pedagógica para el aprendizaje de la lectoescritura basada en los intereses y las realidades socioculturales de los estudiantes y de lo que reviste un significado real para ellos en términos de lenguaje. Con esta propuesta se critican los métodos que conciben la escritura como una técnica mecánica separada de la identidad y la capacidad crítica del aprendiz (Chaves, 2001).

Según Anna Camps, teórica que se adhiere en este campo a la orientación sociocognitiva, la escritura responde también a la intención comunicativa y al contexto, y en este sentido debe adecuarse a estos dos aspectos, básicos en la construcción de sentidos. Aprender a escribir implica entonces conocer los espacios diversos en los que surge la escritura y poder adecuar a estos espacios el formato comunicativo necesario. Afirma:

Ahora bien, una concepción socioconstructiva de la enseñanza de la lengua debe acercarse a la comprensión de los mecanismos que inciden en el modo como cada individuo en relación con los demás construye su competencia comunicativa. En este caso aparecen en toda su complejidad los distintos factores contextuales que inciden en dicha construcción (Camps, 1997:11).

Cada tipo de discurso tiene unos requerimientos formales específicos que se relacionan también con el tipo de destinatario al que se dirige. Los parámetros de la situación discursiva deben ser fijados entre muchos posibles, que no son fijos o impuestos, sino “entidades sociales” que surgen de las múltiples interacciones del escritor. Dice Camps: “Las palabras, los enunciados, los géneros discursivos no son neutros, sino que vehiculan modos de ver, de organizar el mundo y el pensamiento. Además están connotados socialmente: determinados géneros escritos son más o menos adecuados a determinadas situaciones y no lo son en otras.” (Camps, 1997:10).

En su trabajo permanentemente hace referencia a la importancia que han ido cobrando las relaciones contextuales y de interacción social en la relación entre escritor y lector, así como la implicación directa de procesos afectivos y motivacionales en la construcción de la escritura. El éxito del discurso escrito dependerá entonces de cuánto se comparte de los usos del lenguaje, las creencias y conocimientos con los destinatarios. En las prácticas comunicativas anteriores, el escritor ha ido construyendo una representación de los destinatarios –dependiente del contexto- y con ellos dialoga en el texto presente (Camps, 1997).

Es fundamental además tener en cuenta, dentro de la mirada sobre el contexto social de la escritura, que “La valoración que se dé al uso de la lengua escrita en un entorno sociocultural determinado tendrá, como parece natural, incidencia en el valor que le otorgarán sus miembros” (Camps, 1997:6). De esta manera, si es importante para el individuo escribir en un contexto determinado, la adecuación a ese contexto será mucho mayor y más rápida, permitiendo un aprendizaje mucho más apropiado de los usos del lenguaje correspondientes.

De acuerdo con lo planteado, desde principios de siglo XX existe la preocupación por el desarrollo de lenguaje como un aspecto social que determina las relaciones y los usos y que se ve determinado por éstos. A partir de los planteamientos del conductismo como el condicionamiento operante, del constructivismo y el cognoscitivismo, llegamos a la mirada de la construcción social del aprendizaje desde la apropiación de modelos mediante la observación y la repetición, teoría en la que el lenguaje es herramienta fundamental de los procesos sociales y además está condicionada y regulada por esos mismos procesos. No están lejos las teorías que desde la lingüística y la pragmática analizan las cualidades contextuales del lenguaje y su necesaria interacción con los contextos y la relación intrínseca de los hablantes, y que plantean además que no se puede pensar en el aprendizaje de la lengua sin entender los procesos e interacciones que vive quien escribe.

Todos estos enfoques relacionados brindan un marco de referencia sólido para acercarse a la pregunta planteada en esta investigación: ¿puede internet, los mensajes de texto o las redes sociales influir en la manera como escriben los jóvenes hoy en día? Se parte de una escritura en un ámbito puramente social y que está transformándose continuamente.

Se estudiará entonces cuánto hay de transferencia entre los modelos que se siguen en la escritura de los medios electrónicos con otros contextos comunicativos, más académicos y formales.

## **2. Estado del arte**

La pregunta sobre las nuevas tecnologías y su influencia en la escritura ha tenido ocupados a numerosos investigadores, académicos y bloggers. Para este estudio, se quiso abordar el estado del arte a) tanto en el ámbito académico, con un cuerpo de trabajos e investigaciones que presenten una reflexión ponderada y avalada pedagógicamente sobre el tema, como b) desde la perspectiva de los comentaristas y bloggers cotidianos, la gente común que opina y percibe una realidad clara y directa día a día.

### **2.1. Trabajos académicos, estudios e investigaciones**

En general, la mirada de los académicos teóricos ante la irrupción de las nuevas tecnologías en el desempeño de la escritura es positiva y optimista. Afirman que es necesario acercarse a estos nuevos espacios del lenguaje escrito desde la pragmática de la lengua, entendiendo

que se trata de una situación comunicativa particular y distinta de las anteriores conocidas, muchas veces más cercana a la oralidad que a la escritura misma. En este sentido, los teóricos analizan también las interacciones comunicativas propias de los jóvenes y su necesidad de encontrar espacios para la construcción de identidad, para la rebeldía e incluso la transgresión.

Es así como los adultos y foráneos digitales se sienten asombrados y desconcertados por estas nuevas maneras de comunicarse entre los jóvenes y satanizan lo que es simplemente una nueva manera de establecer vínculos sociales, y, por tanto, de comunicación, con la construcción simbólica y funcional que esto implica. Es lo que afirma la Doctora María Gabriela Palazzo en su trabajo “El ciberdiscurso juvenil: representaciones sociales del desconcierto, la censura y la aceptación” (2009). La Doctora Palazzo se ha basado en las investigaciones realizadas para su tesis doctoral “La juventud como construcción discursiva en Tucumán a comienzos del siglo XXI”, presentada ante la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán, Argentina. En este texto, la Dra. Palazzo define a la juventud como una “edad social” y explica que para entender el fenómeno de la escritura en internet es necesario acercarse al habla como entidad social, entendida como una comunidad del habla. En este sentido, plantea que el uso del lenguaje en internet y chat puede ser correspondiente al uso de jergas especializadas y en este sentido el cibertexto es apropiado a la situación comunicativa y al espacio compartido por la comunidad a la que pertenece quien escribe (Palazzo, 2009).

En cuanto a la ortografía y los aspectos formales de la escritura en el cibertexto, la Dra. Palazzo afirma que prima la competencia pragmática o sociolingüística, donde lo que importa es la interacción social, por lo que la escritura tendrá un carácter coloquial, asociado a la funcionalidad del lenguaje. Así, el ciberescritor usará recursos eficaces (efectos retóricos) que implicarán ignorar lo aprendido (gramática formal) y acercarse al uso estratégico de símbolos comunicativos que son expresiones de una identidad generacional o grupal. En este sentido, las transgresiones de las normas ortográficas o gramaticales no pueden calificarse como incorrectas sino como estrategias frente a la necesidad de comunicarse exitosamente en un medio específico (Palazzo, 2009)

Palazzo termina su texto con la siguiente afirmación:

Brevemente acerqué aquí algunos elementos para una reflexión sobre el tema a partir de la superación de la actitud puramente negativa y de este modo priorizar la importancia del uso de la lengua en contexto, de la autorregulación del discurso y de la adecuación al género, al medio y a la intencionalidad comunicativa, lo que integro en el concepto de *ciberdiscurso juvenil*. (Palazzo, 2009: párrafo final).

Preocupada por las alteraciones arriba mencionadas, Emilia FERREIRO, en su texto “Nuevas tecnologías y escritura” (Chile, 2006), hace un análisis sobre la producción de textos en las nuevas tecnologías de la comunicación para comprender cómo es que la gente escribe al usarlas. Plantea que las nuevas tecnologías constituyen un nuevo lenguaje, que responde a nuevas prácticas sociales, por lo que en sus inicios la relación con la escritura ha sido problemática, pero no necesariamente dañina. Ferreiro encuentra que las alteraciones del lenguaje (entre ellas la más significativa es la abreviación) y la ausencia de retórica y de corrección son propias de las constricciones en tiempo y espacio que el escribiente enfrenta (Ferreiro, 2006).

Sobre el uso de abreviaciones Ferreiro encuentra que los “nativos digitales” conforman comunidades cerradas con lenguajes propios, que promueven el uso de formas particulares de escribir casi criptográficas. Para los jóvenes las abreviaturas y las nuevas maneras de escribir implican cierta expresión de la rebeldía (como transgresión), divertirse e inventar cosas nuevas. Ferreiro cree que existe una preocupación exagerada por parte de los adultos sobre este tema y que las nuevas tecnologías y los nuevos lenguajes deberían incluirse dentro de nuevas prácticas académicas y de investigación (Ferreiro, 2006).

Por su parte, la investigadora Ana Pano, en su libro Dialogar en la Red. La lengua española en chats, e-mails, foros y blogs (2008), hace un recuento de las expresiones escritas presentes en internet y analiza la situación comunicativa y los conceptos de diálogo y de sensación de proximidad comunicativa presentes en la comunicación mediada por las nuevas tecnologías. Según Pano, la tecnología le permite al usuario sentirse próximo a su interlocutor, algo llamado co-presencia. Esta característica mantiene un “diálogo constante” y que permanece activo en la mente de los usuarios. Afirma además que la escritura en internet escapa a las categorías y a los márgenes convencionales (Moya Muñoz, 2009).

Pano menciona un aspecto muy interesante frente al tema que nos ocupa: la co-construcción del discurso, determinado por la interactividad que permite el diálogo en internet (Moya Muñoz, 2009). El discurso se construye entonces desde la perspectiva dialogal que implica un contexto determinado.

Pano analiza los diferentes espacios de comunicación que se presentan en internet, como el chat, el correo electrónico, las listas y foros, y los blogs. Sobre el chat afirma que las numerosas incorrecciones y rasgos escriturales dependen directamente de su carácter coloquial y que la rapidez de las intervenciones origina numerosas distorsiones en el lenguaje escrito. Sobre el e-mail resalta la importancia del contexto. Interesante su aproximación a las listas de correo y foros, sobre los que afirma que existe una construcción colectiva del discurso (Moya Muñoz, 2009).

A propósito de la oralidad en el discurso, el catedrático español Ángel Cervera Rodríguez, en su texto “La irrupción del coloquialismo en Internet y las nuevas tecnologías” (2001), comenta las alteraciones que las nuevas tecnologías han provocado en la escritura del español. Plantea la relación permanente entre oralidad y escritura y cómo ésta se hace mucho más patente en los usos del lenguaje que se producen a través de las nuevas tecnologías, hasta llegar a una “oralidad electrónica”. Afirma: “Con el desarrollo de las nuevas tecnologías se ha fomentado esta tendencia de seguir la máxima de «escribo como hablo» e incluso, yendo más lejos, «escribo como pienso».” (Cervera Rodríguez, 2001:párr. 15).

Comenta cómo se producen estas transformaciones de la lengua escrita en correos electrónicos, foros, chats y mensajes de texto, acercándose a formas y alteraciones como una nueva forma expresiva “espontánea y libre” (Cervera Rodríguez, 2001). Este uso del lenguaje combina, en mayor o menor medida dependiendo del tipo de intercambio electrónico, pero también de los usuarios y de la situación contextual, elementos propios de la oralidad o de la lengua escrita. Define al chat como “charlas orales en soporte escrito”, por lo que se trata de un “texto escrito oralizado” (Cervera Rodríguez, 2001). Como se trata de una conversación que carece de recursos paralingüísticos, afirma Cervera, requiere del desarrollo de recursos y signos gráficos que reflejen elementos expresivos presentes en la oralidad.

Cervera comenta las numerosas alteraciones escriturales presentes en el chat y los mensajes de texto y menciona cómo éstos últimos han dado vida a un nuevo lenguaje con una codificación propia. De hecho señala cómo se han establecido ciertas “formalidades” o reglas en esta nueva manera de comunicarse, que presenta siempre ciertas circunstancias comunes como el poco espacio, la necesidad de rapidez en la escritura y la empatía entre los usuarios; esto ha permitido la creación de convenciones y diccionarios. Esta alteración de la escritura “se trata, en definitiva, de fórmulas y representaciones de lenguaje abreviado” (Cervera Rodríguez, 2001:párr.52). Este uso coloquial del lenguaje implica la pertenencia a una comunidad que comparte un uso específico de la lengua. Todos esos cambios y transformaciones, la irrupción del lenguaje oral en la escritura y la alteración producida por múltiples fenómenos asociados a la influencia y uso de las nuevas tecnologías, son propios de una lengua que se transforma y se adapta a los cambios generales en las modalidades comunicativas, afirma Cervera, pero se pregunta sobre las implicaciones de estos cambios y cómo pueden convertirse en promotores del enriquecimiento del español: “Se escribe más que nunca; luego, busquemos el modo de canalizar este desgaste que produce la informalidad y la arbitrariedad expresiva del hablante” (Cervera Rodríguez, 2001 Párr. 59).

Sin embargo, es optimista y niega que nos estemos enfrentando a una “degradación lingüística” (Cervera Rodríguez, 2001:párr.61).

En el texto “Lenguaje y tecnología: mensajes económicos, los juegos del lenguaje” (2008), María Teresa Sansèau, Sergio Magalhanes y Mônica Cohendoz analizan los mensajes de texto y su relación con la escritura desde una perspectiva filosófica y sociológica, a partir, en gran medida, de Derrida y Wittgenstein: el lenguaje es siempre un hecho público y nunca perfecto o unívoco, pues se remite a un contexto y sobre todo adquiere significado a partir de los usos que se le dan en la vida cotidiana. Para Sansèau y sus colaboradores la comunicación se ha transformado con los nuevos dispositivos; especialmente los teléfonos inteligentes y los mensajes de texto responden a una manera no sólo de comunicarse, sino de vivir que impregna nuestra cultura, “respondiendo [los jóvenes] de esta manera al contexto de pantallas que rodean sus vidas pero, especialmente, a una organización social que presenta como valores la inmediatez y la carrera contra el tiempo” (Sansèau, Magalhanes, & Cohendoz, 2008:14).

Este texto plantea una interesante mirada sobre los jóvenes que pertenecen a lo que llaman la “generación posterior a 1988”, quienes se han apropiado de las nuevas tecnologías con una gran familiaridad. Los teléfonos móviles les permiten a los jóvenes sentirse siempre cerca de su grupo social, les da la impresión de que no van a perderse de nada, y necesitan estar acompañados virtualmente por sus pares de manera permanente. En este sentido, la comunicación vía mensajes de texto da lugar a una nueva variedad comunicativa y a un nuevo género discursivo, mediado por la necesidad de inmediatez y por la sensación de cercanía física y ubicuidad (Sansèau, Magalhanes, & Cohendoz, 2008).

Para Sansèau, Magalhanes y Cohendoz, el lenguaje de los mensajes de texto constituye un texto que refleja la lengua hablada, la coloquialidad y la oralidad (afirmación de todos los teóricos que escriben sobre el tema), pero se trata de un lenguaje espontáneo, informal y sin estructura, que, sin embargo, responde a ciertas “reglas” relacionadas con las necesidades propias del uso de la lengua en este contexto y que debe dejar de lado las convenciones para ser exitoso. Sin embargo, afirman que todo lenguaje no es más que un conjunto de reglas efímeras que se transforma necesariamente con la utilización o “el juego” que le dé el hablante. Los acuerdos sobre lenguaje seerá siempre conjeturas, nunca certezas de reglas establecidas. Cada nueva manera de usar el lenguaje es entonces autónoma y viva, y por lo tanto no se la puede desconocer: “este nuevo código no supone un deterioro del anterior sino una nueva forma de comunicación, con los rasgos culturales de una generación que utiliza como soporte de la lectura y la escritura a una pantalla electrónica” (Sansèau, Magalhanes, & Cohendoz, 2008:13). Los jóvenes construyen sus relaciones interpersonales

en gran parte a partir de esta forma de dialogar y la adecuación del discurso es fundamental en estas relaciones. Los autores citan como ejemplo a los jóvenes que, al comunicarse con chicas mayores, muestran preocupación por la ortografía y la sintaxis (Sansèau, Magalhanes, & Cohendoz, 2008).

Lo realmente nuevo del lenguaje de los SMS para estos estudiosos es la integración de la imagen como elemento simbólico, donde sólo el conjunto entre letra e imagen adquiere un significado. La gramática es reemplazada por la semiótica y la hermenéutica y ya no existen autores sino escritura colectiva. El lenguaje es paradójico: puede representar más allá de la norma (Sansèau, Magalhanes, & Cohendoz, 2008). Ellos creen que es probable que estas nuevas maneras de comunicarse incidan en los usos tradicionales del lenguaje y las transformen, pero creen que esta transformación sería acorde con las transformaciones culturales que vivimos y a las “nuevas formas de expresión comunicativas”. No se debe hacer entonces una valoración negativa de estas transformaciones, pues,

Poner el acento en los peligros que entrañan estos medios para la distorsión del lenguaje y su empobrecimiento, implica prejuizar desde el temor que suele generar en muchos las prácticas juveniles que no responden a convenciones y normas impuestos por los adultos. (Sansèau, Magalhanes, & Cohendoz, 2008:13)

El sentido de los trabajos teóricos recogidos suele ser el mismo: las nuevas tecnologías constituyen nuevos lenguajes que deben formar parte de nuestra cultura como nuevas y diferentes maneras de expresarse. No son una amenaza ni un peligro para el lenguaje escrito, sino una oportunidad de renovación del lenguaje.

Se inicia a continuación la exploración de estudios e investigaciones desarrolladas a partir del trabajo coordinado por Francisco Bernete, de la Fundación General de la Universidad Complutense de Madrid, “Las preocupaciones y averiguaciones que se manifiestan en torno al lenguaje juvenil usado en los móviles e Internet” (2007). Se trata de un proyecto que recoge información de 60 textos, entre explicaciones y valoraciones sobre el ámbito de estudio (la mayoría de articulistas o blogueros), lo que constituye una revisión bibliográfica exhaustiva y de mucho valor. Incluye este estudio además entrevistas a expertos en lenguaje, educación y psicología, y material escrito por jóvenes en diferentes ámbitos tecnológicos (SMS, blogs, foros, correos electrónicos y chats). El estudio explora el lenguaje que usan los jóvenes en las comunicaciones tecnológicamente mediadas. Les interesa sobre todo ampliar las investigaciones empíricas sobre este tema y divulgar una serie de instrumentos y sistemas de análisis para llevarlas a cabo.

Se trata de un estudio profundo sobre la percepción que existe desde los adultos y los jóvenes mismos sobre los códigos informales que se emplean en la comunicación mediada por la tecnología, que aborda numerosas perspectivas. En este trabajo se va a reseñar lo que interesa directamente a nuestro estudio: la relación entre los códigos informales en internet y SMS y la escritura en ámbitos no electrónicos.

El estudio exploratorio arroja resultados muy interesantes cuando se especula sobre la caracterización de estos códigos informales en TIC, siendo las posturas más comunes:

- Los códigos son diferenciadores generacionales conscientemente utilizados como una barrera con las demás generaciones.
- Representan una jerga diferente.
- Se relacionan con la búsqueda de identidad.
- Se relaciona con el desafío a las normas (el ciberespacio se convierte en un espacio donde se puede escapar de lo normativo y lo reglado).
- Se trata de un lenguaje innovador.

Constituyen, en ese sentido, una vía de cohesión con un grupo que los diferencia del entorno. Sin embargo, los estudiantes consultados por el estudio no lo ven de esta manera, para ellos, todo esto no es más que una percepción de los adultos (Bernete (Coordinador), 2007).

Sobre esta nueva manera de escribir, se manifiesta, en los textos que el estudio ha revisado, la necesidad que tienen los jóvenes de acercarse a los pares a partir del uso de ciertos códigos. Y aunque nos parezcan tan particulares, estos códigos son ya universales y populares; tanto que existen diccionarios, como el SMS de la Asociación de Usuarios de Internet, donde se pueden consultar las abreviaciones más usadas. Se trataría entonces de un fenómeno ya universal en la red (Bernete (Coordinador), 2007).

Las causas que se consideran importantes para la producción y uso de estos códigos, son, sobre todo, las limitaciones de tiempo y espacio y la necesidad de ahorrar dinero; también la moda, la necesidad de relacionarse con iguales (permiten reconocer a los pares en la relación que el tipo de lenguaje hace posible); también el hecho de verse como espacios posibles para la innovación en la manera como se refleja el habla cotidiana (neologismos y gestualidad); por otro lado, el hecho de permitirse en este lenguaje la “relajación lingüística” y la informalidad (Bernete (Coordinador), 2007).

En cuanto a las consecuencias sobre la lengua escrita, el estudio encuentra las opiniones divididas. Por un lado, hay quien opina que la comunicación escrita es ahora protagonista y

el lenguaje escrito se ha revitalizado y revalorizado. Otros creen que no habrá consecuencias ni deterioro del lenguaje si no se dejan de lado los medios tradicionales de escritura. Algunos muestran cierta preocupación por la relajación lingüística manifiesta y el desdén por el lenguaje tradicional que se percibe a través de estos códigos. Otros encuentran grave que la escritura se esté alejando de la norma y lo consideran un “empobrecimiento” de la capacidad escritural y relacionado con la incapacidad de los jóvenes para escribir correctamente. Los más alarmados creen que realmente se está dando un deterioro del lenguaje, pues estos medios “corrompen” la lengua, e incluso hablan de “caos lingüístico”. Algunos dicen que con estas nuevas tecnologías se destruye el lenguaje y ya a los jóvenes no les importa la lengua. Algunos más creen que se debe estar atento a la eliminación de la diferencia entre lenguaje formal e informal (Bernete (Coordinador), 2007).

Los expertos consultados por el estudio presentan diferentes posturas sobre las consecuencias que cabe esperar, pero están de acuerdo en que se trata de otro uso del sistema lingüístico, no de un lenguaje nuevo. En este sentido, consideran la lengua un instrumento vivo y en cambio, que con los nuevos usos tenderá a ser menos redundante y a buscar la economía del lenguaje (Bernete (Coordinador), 2007).

Sin embargo, sobre la gramática y el léxico en particular, se observa con frecuencia una preocupación por efectos negativos, como el desconocimiento general de las reglas de ortografía, la existencia de dudas al escribir correctamente, la negligencia ante la puntuación, y la destrucción de la sintaxis. Se encuentran advertencias sobre la posible “contaminación” de contextos mucho más formales de escritura (Bernete (Coordinador), 2007).

Bernete reporta, sin embargo, un estudio de la City University de Londres, realizado a estudiantes de 11 y 12 años de edad, en que se demuestra que los nuevos códigos pueden coexistir con las formas “correctas”. En este estudio, el investigador Veenal Raval encontró que los estudiantes son capaces de usar los códigos expresivos según la circunstancia comunicativa. Sin embargo, los niños que usan más SMS escribieron menos que aquellos que no son usuarios de teléfonos móviles (Bernete (Coordinador), 2007).

Los expertos entrevistados en el estudio recomiendan que, cuando se trate de identificar los orígenes de las carencias en la escritura de los jóvenes, es importante remontarse a los elementos que contribuyeron al desarrollo de las habilidades requeridas. Así se encontrará que ciertos problemas tienen origen mucho antes del desarrollo de la escritura en estas

nuevas tecnologías, como la pobreza expresiva o la escasa lectura (Bernete (Coordinador), 2007).

Sobre los hábitos de lectura y escritura, este estudio afirma que:

(...) no hay evidencia alguna de que se escriba peor que en otras épocas y ello sea debido al uso de abreviaturas, eliminación de espacios, acentos y, en general, la puesta entre paréntesis de las normas gramaticales. Si bien, puede observarse que estos códigos disortográficos han saltado a la publicidad (sobre todo, de ciertas empresas relacionadas con el sector de las telecomunicaciones), no existe el mismo acuerdo respecto a si los propios jóvenes los trasladan a contextos serios (exámenes, pruebas, cartas) o, por el contrario, se cuidan de no hacerlo, adaptándose a la transcripción estándar y socialmente aceptada de la lengua. (Bernete (Coordinador), 2007, p. 34).

Entre los efectos sociocomunicativos que encuentra el estudio, cabe resaltar los efectos directos sobre las relaciones personales y las acciones personales o colectivas, y la interacción preferencial con amigos o con desconocidos. En este sentido, llama la atención que cuando se requiere claridad y comprensión del mensaje, el texto se escribe sin alteraciones del lenguaje:

Por otro lado, en estas ocasiones, en que es tan importante la comprensión exacta del texto, no se asume el riesgo de la ambigüedad. Los mensajes son diáfanos; no hay en ellos ni contracciones ni abreviaturas de palabras, ni emoticones, porque aquí lo que prima es dejar claro el objetivo, tanto si se trata de movilizar para la acción política, como si es para la acción lúdica. (Bernete (Coordinador), 2007, p. 35-36).

El estudio revela que se mantienen ciertas actitudes a lo largo de los textos consultados. Se refiere sobre todo a la preocupación de padres, maestros y lingüistas por el empobrecimiento del lenguaje. Los expertos creen que no hay riesgo de pérdida de habilidades, pero sí en la manera como puedan establecerse contactos no deseados o perjudiciales y ven preocupante el hecho de que los jóvenes puedan acceder a información que debería estar vedada. Por otro lado, hay un gran movimiento de rechazo a la escritura de los SMS, y la tendencia a combatirla, como la creación del comité contra las faltas voluntarias y el lenguaje SMS ([www.ccfvls.com](http://www.ccfvls.com)) o la prohibición para la difusión de lenguaje SMS en noticieros de televisión (Bernete (Coordinador), 2007).

Entre las recomendaciones que se recogen (y que dan cuenta de una preocupación por el empobrecimiento léxico), están el fomento en familia y escuelas del uso de un vocabulario amplio y el estímulo permanente a la lectura. Afirma el estudio:

El problema de que las TIC (y las formas expresivas que se utilizan con ellas) ejerzan una sobredeterminación sobre el aprendizaje de los niños, adolescentes y jóvenes se dará más en las familias y centros escolares donde no se valoren y se ofrezcan otras fuentes de lectura y otras vías de adquisición del lenguaje. Por ello es tan importante (aunque no sea fácil) que padres y profesores se capaciten para la era digital y puedan orientar eficazmente para la coexistencia de distintas formas de transcripción de la lengua en medios diferentes. Pero, sobre todo, que sigamos siendo conscientes de lo que está y lo que no está trabajándose en los centros escolares, y en todos los niveles de la educación reglada. (Bernete (Coordinador), 2007:38).

Se recomienda sobre todo insistir en la enseñanza de la escritura y capacitarse para el uso de las nuevas tecnologías y así poder orientar a los estudiantes. Es fundamental enseñar a los estudiantes a diferenciar los géneros y los distintos discursos que pertenecen a las diferentes situaciones comunicativas. Es necesario también poner límites a la “tecnología invasiva” mientras se sigue haciendo defensa de la formalidad y la normatividad. Es necesario seguir cultivando las diferentes técnicas narrativas. Y concluye que nos parece que las nuevas tecnologías tienen la culpa de las carencias escriturales de los jóvenes, pero solo porque los dos fenómenos se dan paralelamente (Bernete (Coordinador), 2007).

Por otro lado, el estudio exploratorio “Efectos de las nuevas tecnologías de la comunicación en la producción de textos en estudiantes universitarios” (2012), de Hugo César Quiroz y Antonia Rentería Rodríguez, evalúa las posturas que existen en el medio académico sobre las consecuencias del lenguaje de internet, encontrando la división tradicional entre los que consideran que se trata de una ganancia y quienes auguran grandes tragedias para la lengua. Es en ese contexto donde este estudio “explora la escritura empleada en internet y la producción de textos en jóvenes universitarios” (Quiroz Chávez & Rentería Rodríguez, 2012:598).

En el estudio participaron seis estudiantes de octavo semestre de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, de manera voluntaria. Los estudiantes fueron divididos en dos grupos: Por un lado, quienes pasan más tiempo en internet y por otro, los que pasan menos tiempo en internet y redes sociales. A todos se les pidió escribir un ensayo sobre el calentamiento global. Se les permitió buscar y usar información de internet. Para el análisis de datos se realizó el conteo de palabras de los ensayos, tanto de fragmentos copiados y pegados de internet, como de los fragmentos originales de los estudiantes.

También se registraron los errores ortográficos y los casos de repetición de palabras. Se tomaron en cuenta también los datos sobre frecuencia de uso de internet y redes sociales (Quiroz Chávez & Rentería Rodríguez, 2012).

Los resultados del estudio muestran que los estudiantes de grupo 1 (que pasan más tiempo en internet) escribieron significativamente menos que los estudiantes del grupo 2 (que pasan menos horas en la red). También se encontró que el grupo 1 copió mucho más y cometieron muchos más errores de ortografía (fruto de los textos copiados, que ya tenían esos errores). Sin embargo, no se encontró que haya problemas graves de ortografía, independientemente del número de horas pasadas en internet o en redes sociales (Quiroz Chávez & Rentería Rodríguez, 2012).

Siendo los resultados del estudio que el uso intensivo de internet sí puede afectar la producción escrita desde el ámbito creativo, los autores mismos consideran que no se puede hablar de un resultado significativo debido a la pequeñez de la muestra, pero sí dejan sentadas las bases para un estudio mucho más amplio (Quiroz Chávez & Rentería Rodríguez, 2012).

En otro contexto, el estudio “El uso del español en las TIC” (2011), presentado por Sergio Andrés Cabello y Fernando García Andrevia durante las *I Jornadas Vocento: El Futuro en Español*, indaga sobre la corrección y uso del lenguaje entre los usuarios de la red. Para este fin, realizaron 765 encuestas a usuarios de la red, contando entre los encuestados representantes de ambos sexos, de todas las edades (de 15 años en adelante), diversas ocupaciones y diferentes niveles de formación. Se llevó a cabo también una revisión de 180 textos escritos en internet durante 2011 (Cabello & García Andrevia, 2011).

Entre sus conclusiones encontraron que:

A la hora de escribir en Internet son determinantes variables como el destinatario de las comunicaciones, la importancia de las mismas, o el factor “falta de tiempo”, como elementos justificativos a la hora de escribir incorrectamente en las TIC. Y son las generaciones más jóvenes y los estudiantes los que más tienen en consideración estos aspectos cuando escriben en Internet. (Cabello & García Andrevia, 2011:81).

Resulta interesante que a medida que se tiene mayor nivel de formación, se encuentra mayor preocupación por escribir correctamente, en toda circunstancia. Sin embargo, es curioso cómo la mayoría de los encuestados se muestra preocupado por escribir correctamente, pero al mismo tiempo percibe negativamente la manera como se escribe en internet (Cabello & García Andrevia, 2011).

Antes de pasar a las tesis de grado, que constituyen el grueso de los estudios de investigación, se incluirá en este espacio la noticia que dio origen al presente trabajo de investigación y que hace referencia a un estudio que, desafortunadamente, fue imposible conseguir en su presentación original.

Bajo el título "Las nuevas tecnologías de información y comunicación y sus efectos en el lenguaje escrito de los adolescentes" (2011), aparece el trabajo de Claudia López y Cintia Azcurra, que se presentó para el Seminario de Lengua y Fracaso Escolar dictado en el Instituto Superior de Formación Docente de San Martín (Argentina). El objetivo del trabajo era evaluar la escritura de los estudiantes y su relación con las nuevas tecnologías. Para ello, eligieron a 20 estudiantes de Octavo año, los evaluaron individualmente y revisaron sus carpetas de trabajo. También entrevistaron a sus profesores (Mendoza.edu.ar, 2011).

Partiendo de las entrevistas a los profesores iniciaron su trabajo con una hipótesis que mantenía que el uso de las nuevas tecnologías empobrecía el lenguaje escrito. Sin embargo, al revisar las evaluaciones y las carpetas de los estudiantes, el resultado fue diferente:

(...) por los resultados obtenidos se pudo ver que no se han utilizado abreviaturas ni cambios de fonemas en el desarrollo de la evaluación. Lo que equivale a decir que los alumnos se ubican en el contexto adecuado a la hora de escribir. Reconocen que en un mensaje de texto o en el chat las abreviaturas son comprensibles y que el receptor va a entender perfectamente el significado de tal o cual palabra. (...) dentro de lo que es la institución educativa, en la toma de apuntes de los alumnos, estos utilizan abreviaturas pero no en su totalidad. Y al momento de ser evaluados esto cambia; aparentemente porque los alumnos reconocen la seriedad de la instancia y la posible dificultad y desaprobación por parte del docente. (Mendoza.edu.ar, 2011:párr. 15).

Es decir, las nuevas tecnologías no son responsables de los errores de los estudiantes, a pesar de los inmensos prejuicios que tienen al respecto los profesores y adultos en general.

Un ejemplo de la manera como los prejuicios han arraigado en las mentes de los investigadores es la Tesis para la Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Técnica de Cotopaxi, "Impacto del uso de los mensajes de texto (SMS) por telefonía móvil en el lenguaje escrito de los estudiantes de la Carrera de Ingeniería en Informática y Sistemas Computacionales de la Universidad Técnica de Cotopaxi, período académico Octubre 2009 – Marzo 2010" (2010), Verónica Del Consuelo Tapia Cerda interroga a 268 estudiantes universitarios y evalúa su uso de los mensajes y del lenguaje utilizado. Los estudiantes son sometidos a una encuesta que indaga sobre la frecuencia de uso SMS y

sobre la manera de escribir de los estudiantes en los mensajes de texto y en otros formatos. Se les pregunta también sobre su propia apreciación de la influencia de la manera como escriben en SMS sobre su escritura en otros contextos. Tapia Cerda interroga también a un profesor de Comunicación Oral y Escrita en la facultad donde se realiza el estudio. A lo largo del trabajo, se percibe el análisis de los resultados como conjetural. La investigadora toma los resultados y los comenta desde una mirada sesgada hacia la influencia que ella asume como “necesaria” de la escritura en SMS en la escritura formal. Sin embargo, los resultados no son tan claros en cuanto a los análisis propuestos. Ella asume, por ejemplo, que si el 94% de los estudiantes usan los SMS, es necesario que se influya en el lenguaje escrito en general. Lo que no está realmente implícito en la cifra ni existe el hecho comprobado. En los análisis y conclusiones se evidencia una alteración de la información encontrada.

Por otro lado, al indagar sobre cómo se escribe en los mensajes y fuera de ellos, la encuesta sola no puede ser garantía de una influencia directa. Está claro que un estudiante tiene una percepción de sus propios procesos que puede estar mediada por múltiples factores y alterada por ellos. Tampoco se puede tomar en cuenta la entrevista al profesor, quien constata una influencia sin tener bases reales, más allá de su lectura de textos mal escritos por los estudiantes y la suposición de que este hecho se origina en el uso intensivo de aparatos electrónicos. Por eso, las conclusiones de este estudio no se consideran relevantes:

Todos los estudiantes que utilizan el servicio SMS, afirman que ocupan el lenguaje de los mensajes de texto para escribir otra clase de escritos. La mayoría cree que esta práctica si (sic) ha dañado su lenguaje escrito, es decir, existe una relación entre el uso de los SMS y los problemas de escritura que se pueden evidenciar en la población estudiada. (Tapia Cerda, 2010:71).

Por su parte, la tesis de grado “Impacto de los mensajes de textos en el uso del lenguaje escrito: en los alumnos de 8vo. y 9no. Grado de la U.E. Colegio Nuestra Señora de Fátima” (Mérida, 2006), presentada por Enrique Pérez y Yenny Serrano, se propone “determinar la influencia que tiene, en los textos escolares, la mensajería de textos de los celulares” (Pérez & Serrano, 2006:11).

Para el estudio se trabajó con cuarenta estudiantes de ambos sexos, entre los 12 y los 15 años, estudiantes de octavo y noveno grados, durante el año escolar 2005-2006. Se les pidió a los estudiantes escribir un texto sobre el lenguaje SMS a partir de un enunciado que plantea un prejuicio evidente: “Nos invade la mala escritura, en los celulares ahora ellos escriben ¡Ay q vr lo q c dic! (sic)” (Pérez & Serrano, 2006:30). Curioso que un texto que hace un estudio profundo sobre la ortografía y se muestra tan crítico con lo que escriben los

jóvenes en las aulas esté tan mal escrito. El texto en sí presenta numerosos errores de ortografía y redacción, y es evidente desde los errores presentes en el pequeño texto que plantea a los estudiantes (errores de puntuación y construcción sintáctica). Pero el prejuicio va más allá cuando plantean desde el principio que en esos textos se podrán evidenciar los errores que los estudiantes cometen “por utilizar con frecuencia el lenguaje SMS” (Pérez & Serrano, 2006:30).

Los estudiantes llenaron además una tabla sobre el uso del lenguaje SMS, una encuesta sobre la incidencia del lenguaje SMS en otros textos, y participaron en debates y entrevistas sobre el tema. También se recolectó información a partir de cuadernos y evaluaciones de los estudiantes. Se les propuso además un ejercicio donde debían escribir en 141 dígitos, como si fuera en un celular, un mensaje que en su versión original contenía 147 dígitos (Pérez & Serrano, 2006). Es decir, se plantea una situación donde necesariamente el estudiante debe alterar el lenguaje.

Al analizar los datos (que no son divulgados) los investigadores encuentran que los estudiantes “en sus actividades escolares hacen uso de ciertas abreviaturas al igual que los usados (sic) en los celulares” (Pérez & Serrano, 2006:37). Sin embargo no dan cifras de frecuencia de uso o si fueron los mismos estudiantes los que cometieron las alteraciones en los dos formatos. Añaden que “se pudo constatar que este hecho se produjo por la costumbre con la cual ellos escriben a diario en sus celulares (sic)” (Pérez & Serrano, 2006:37). Lo curioso es que los lectores del estudio no tenemos cómo constatarlo, con excepción del gráfico 10, que corresponde a una pregunta de la encuesta y donde se puede ver que el 55% de los encuestados afirma escribir en las tareas escolares como lo hace en los SMS (Pérez & Serrano, 2006).

Los investigadores concluyen que este tipo de lenguaje constituye una jerga diferenciadora y que en el ámbito educativo hay que buscar nuevas estrategias (como el uso de estos mismos mensajes de texto) para educar en el correcto uso del lenguaje escrito (Pérez & Serrano, 2006).

Otra tesis de grado a la que se tuvo acceso, “Incidencia de la tecnología celular en la comunicación escrita de los estudiantes de los décimos años de educación básica de la Unidad Educativa Universitaria Milton Reyes durante el año lectivo 2011 – 2012” (2012), presentada por María Teresa Zumba y Edgar Mecías Paredes, evalúa también el impacto de la escritura a través de medios electrónicos, sobre todo el teléfono celular, en la escritura en el aula. El objetivo que presenta el estudio es “Diagnosticar la incidencia del uso del celular en la comunicación escrita en los estudiantes de Décimos Años de Educación Básica de la Unidad Educativa Milton Reyes (sic)” (Zumba & Paredes, 2012:20).

Para este estudio se trabajó con 90 estudiantes y 5 docentes de la Unidad Educativa Milton Reyes. A los estudiantes se les propuso una encuesta con 10 preguntas. Los profesores fueron entrevistados. En la encuesta pueden encontrarse preguntas como: “La escritura a través del celular contribuyen (sic) para deteriorar: redacción – ortografía – caligrafía” (Zumba & Paredes, 2012:80) o “Cree Ud. Que la escritura celular le confunde: al momento de tomar sus apuntes – al realizar una copia – al diálogo” (Zumba & Paredes, 2012:81). Lo curioso es que en los análisis de las respuestas los investigadores asumen una explicación para las mismas que no está contenida en las respuestas de los estudiantes. Por ejemplo: “La tecnología difunde diferentes códigos de comunicación, en esta pregunta los estudiantes responden el 36% que utilizan signos, el 34%, emoticones el 30% textos, todo esto es complemento para enviar un mensaje sin darse cuenta que va deteriorándose la manera de escribir” (Zumba & Paredes, 2012:83).

El estudio propone conclusiones como la siguiente:

Es evidente que la comunicación escrita está siendo afectada por el uso excesivo de la tecnología celular, el acortamiento de palabras (abreviatura) es un método que utilizan los estudiantes produciendo confusión en el aula de clases, también lo comparten en la sociedad sin darse cuenta que destruyen directamente al lenguaje, esto a su vez genera los errores ortográficos, para el educando es interesante que llegue el mensaje sin importar fondo y forma, mucho de hablado de esta red inalámbrica que forma parte de la indumentaria de las personas (sic). (Zumba & Paredes, 2012:90).

Es interesante ver cómo en estas tesis que condensan los estudios realizados sobre la influencia de las TIC en la escritura del español se encuentran ciertos elementos repetidos:

- Un marcado prejuicio hacia los códigos y sus usos en las TIC, sobre todo, en los SMS.
- Una preocupante falta de objetividad en el planteamiento instrumental de los estudios.
- Un exceso de errores y alteraciones ortográficas, gramaticales y sintácticas, vergonzosas en una serie de textos que critican, paradójicamente, los usos del lenguaje de los jóvenes.

Para finalizar este apartado se incluirá un estudio realizado por Pedro García Zermeño sobre el uso de los mensajes de texto entre los estudiantes de la Facultad de Contaduría y administración de la Universidad Nacional Autónoma de México. A pesar de estar publicado en Blog (<http://garciazermenopedro-investigacion.blogspot.com/>) constituye en sí misma una investigación y nos sirve además como enlace con el apartado siguiente.

En su trabajo, García Zermeño se pregunta cuáles son las consecuencias del uso de SMS en la comunicación y expresión de los jóvenes estudiados. Se utilizó como muestra un grupo de 100 jóvenes que usualmente usan mensajería instantánea, estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM, refiriéndose a su uso durante los meses de octubre a noviembre de 2009 (García Zermeño, 2009).

A los estudiantes se les aplicó una encuesta que indagaba sobre las preferencias de los estudiantes respecto de los mensajes electrónicos y el uso de códigos propios de este medio. Se hizo también un sondeo de opinión sobre la incidencia del SMS en las relaciones, la comunicación y el lenguaje. Los resultados muestran que un alto porcentaje utiliza abreviaciones y casi todos los encuestados (88%) cree que estas abreviaciones deterioran el lenguaje (García Zermeño, 2009).

La investigación no va más allá en cuanto a la influencia de los SMS en la escritura del español. Sus conclusiones llaman la atención sobre la necesidad de desarrollar una conciencia clara de las consecuencias del uso desmedido de la tecnología (García Zermeño, 2009).

## **2.2. Blogueros, noticias y comentarios**

El tema de la influencia de las nuevas tecnologías sobre la escritura y en general el idioma no puede estar ausente de su espacio natural: internet. Por esa razón se recogen a continuación una serie de comentarios, noticias y publicaciones que rondan la red y que opinan sobre la relación entre escritura y nuevas tecnologías.

El 21 y 22 de octubre de 2011 se reunió en Logroño, España, un grupo importante de escritores, periodistas, académicos, docentes, blogueros, entre muchos otros expertos del idioma y de las nuevas tecnologías, para analizar el futuro del español. El encuentro se denominó *I Jornadas Vocento: El Futuro en Español* y contó con numerosas mesas redondas, conferencias y entrevistas, donde se debatió ampliamente sobre el tema. No es posible hacer un resumen o conseguir un acuerdo. Las opiniones y comentarios (desde la

acusación apocalíptica hasta el planteamiento de un nuevo lenguaje que responde a las necesidades de nuestro tiempo, pasando por las posturas moderadas) reflejan la manera como el tema se aborda en general.

En el marco de las *I Jornadas Vocento: El Futuro en Español*, se encuentra la conferencia de la escritora Ángela Vallvey, “Español y las nuevas tecnologías”. Para Vallvey, el lenguaje sufre mucho por el maltrato diario, pero no cree que la culpa sea de las nuevas tecnologías, sino de la falta de educación y del uso que se da al lenguaje en general (El Futuro en Español / Noticias, 2011).

Vallvey puede contarse entre aquellos que han asumido una postura moderada en el tema de la influencia de las nuevas tecnologías sobre la lengua.

Otro “moderado” es Ernesto del Valle, quien en su blog Social Media y Contenidos.com, ha publicado un artículo titulado “El impacto de las faltas de ortografía en SEO, redes sociales y comercio electrónico”. Allí comenta la necesidad de cuidar la ortografía y redacción en la red, y cómo no hacerlo puede acarrear graves perjuicios económicos y publicitarios, lo que los usuarios ya tienen claro. Afirma que la tendencia se inclina cada vez más a estar atento a los errores, pues lo que se escribe en la red termina siendo la carta de presentación de un profesional o una empresa. En este sentido resalta la labor de Google (Del Valle, 2011).

Entre quienes anuncian la degradación y muerte del idioma se encuentra Fátima Espino, quien en su artículo “Distorsión del español en Internet”, anuncia la desaparición paulatina de la ortografía y con ello, la destrucción del español. Espino afirma que los “vicios” escriturales causados por el uso permanente de los mensajes de texto y las redes sociales han llevado al total descuido e indiferencia ortográfica y que ahora a los jóvenes sólo les importa que su mensaje se entienda o se vea “bonito”. Para Espino, simplificar las normas ortográficas o hacerlas desaparecer implica la atomización y consecuente desaparición del español (Espino, 2010).

En otro espacio, el periódico El Universal, de Cartagena de Indias, titula su columna editorial del 23 de abril de 2013 como “El Idioma Amenazado”. Con motivo de la celebración del día del idioma, el editor del periódico se lamenta de que así como la comunicación es mucho más rápida, los errores y el mal uso del idioma se difunden también a gran velocidad. No considera creativo el uso de abreviaturas o códigos como los que se utilizan en los mensajes de texto. Y las redes sociales “se han erigido como una amenaza para la unidad idiomática” (Editor El Universal, 2013:párr. 6). No encuentra satisfactorio entender el cambio como una revolución idiomática, y finaliza: “No hay ningún instrumento tan bonito, bello y decisivo como el lenguaje’, dijo el académico español de la Lengua Salvador Gutiérrez

Ordoñez. Es preciso todo nuestro esfuerzo para no acabarlo en nombre de la velocidad y el tiempo real” (Editor El Universal, 2013: párrafo final).

Escrito desde una postura también negativa, en el artículo “Uso de celular y redes deforma la escritura” (2013), Leslie de León recoge opiniones de varios expertos en el tema la lengua, todos con una mirada bastante desalentadora. Desde la manera como los códigos de los mensajes de texto han deteriorado el uso del español, hasta encontrar culpable a internet y los mensajes de texto de la incapacidad de los jóvenes para escribir a mano, pues las nuevas tecnologías, según el artículo, eliminan las capacidades expresivas de quienes las usan indiscriminadamente. Afirma que también es culpa de las nuevas tecnologías que los jóvenes no lean, por lo que adquieren poca memoria visual para la construcción adecuada de la ortografía y la sintaxis (De León, 2013).

En el otro lado del ring, entre los optimistas, se encuentra Darío Villanueva, miembro de la Real Academia Española de la Lengua, quien negó públicamente que las redes sociales o los mensajes de texto afecten al uso correcto del español. Durante una conmemoración literaria en Guatemala, Villanueva explicó que las abreviaturas responden a requerimientos de espacio, tiempo y dinero, y que ya eran utilizadas por los monjes medievales. Afirma que no hay nada de qué preocuparnos, pues las personas sabemos cuál es el uso del idioma adecuado a cada circunstancia. Añadió que quienes tienen mala ortografía son conscientes de la mala imagen que dan de sí mismos y tenderán a mejorarla (Tecnología Notimex, 2012).

Haciendo gala de una postura serena, “Las nuevas circunstancias crean respuestas expresivas nuevas”, nos dice Rosa Montero, escritora española, en su columna “000 SAP”, del 8 de julio de 2003 en el periódico El País. Montero cree que tratar de congelar unas formas rígidas del idioma es equivalente a matarlo, pues la lengua es un ente vivo y cambiante. Afirma que la “jeringonza” de los mensajes de texto no es más que una ingeniosa herramienta y concluye diciendo: “Lo importante es construir una sociedad lo más culta y reflexiva posible. Y la riqueza del lenguaje vendrá de modo natural y por añadidura” (Montero, 2003: párrafo final).

Por otro lado, Las expertas Ana Mancera Rueda (Doctora en Filología Hispánica) y Ana Pano Alamán (Doctora en Filología Moderna) mantienen un blog titulado “ADiREd, Análisis del discurso en la red”. Allí consignan artículos, ponencias e investigaciones sobre lo que se ha dado en llamar Comunicación Mediada por Ordenador (COM). Encontramos en esta página entradas como “Influencia de las TIC en la escritura (I y II)” (2012), donde Ana Pano afirma que las nuevas tecnologías plantean necesidades lingüísticas nuevas y una sensación de cercanía que propicia un lenguaje coloquial y original, pero que dependen de

una situación comunicativa específica y por lo tanto no implica que esta manera de comunicarse se mantenga en otros ámbitos de mayor formalidad (Pano, 2012).

Un equipo de periodistas, lingüistas, traductores, lexicógrafos, correctores y ortotipógrafos, acompañados por un grupo de asesores latinoamericanos, constituyen la Fundación del Español Urgente (Fundéu BBVA), fundación encargada, desde 2005, de revisar el buen uso del español en los medios de comunicación. En su página web se ha publicado el texto “En las redes sociales se escribe más, pero no peor” (2012), del periodista Jaime G. Mora. En el artículo, Mora comenta cómo la mala ortografía se hace más visible, pues ahora todo es público. Sin embargo, se intenta escribir bien en internet, pues los escritos con buena ortografía tienen mayor credibilidad. A pesar de seguir apareciendo numerosos errores, Mora lo refiere más a dudas generales sobre la lengua que a la influencia de la red (Mora, 2012).

Para finalizar esta sección, un último brochazo de optimismo: durante la presentación del libro Escribir en internet. Guía para los nuevos medios y las redes sociales en la Real Academia Española, su director, José Manuel Blecua, ha comentado: “A todos nos une el deseo de escribir bien, lo mejor posible, en esta lengua que compartimos cerca de 500 millones de personas. Por eso, lejos de cualquier mensaje catastrofista, creemos en la gran oportunidad que nos brindan los nuevos medios”. (Blecua, citado por: Real Academia Española, 2012: párr. 3).

### **2.3. Conclusiones del estado del arte**

En general, las posturas están divididas frente a la pregunta ¿afectan negativamente las nuevas tecnologías la escritura del español? Mientras algunos autores y académicos (Como la doctora Palazzo, Emilia Ferrero y Ana Pano, entre otros) defienden la evolución del lenguaje y la capacidad de los jóvenes de reconocer los diferentes contextos comunicativos, los estudios y proyectos de investigación tienden a encontrar una repercusión directa y perjudicial (es el caso de Tapia Cerda o Pérez y Serrano, entre los analizados). Sin embargo, se encuentra una grave contaminación de las investigaciones (con pocas y honrosas excepciones) desde una postura que ha juzgado el resultado aún antes de empezar. Eso lleva a la pregunta, también materia del presente trabajo, ¿hasta qué punto están pesando los prejuicios de los adultos en los comportamientos escriturales de los jóvenes? No hay duda de que es mucho más fácil para un docente culpar al celular que a sus prácticas ineficaces de enseñanza.

En cuanto a los comentarios, noticias y publicaciones que se encuentran en la red, hay muchísimas opiniones con muy poco sustento que levantan las banderas de la corrupción, degradación y muerte del español (y que por su falta de seriedad fueron en general omitidas), mientras que los que parecen saber del tema, entre ellos los miembros de la Real Academia Española, se muestran optimistas.

## **3. Objetivos concretos y metodología**

### **3.1. Pregunta de investigación, hipótesis y objetivo general**

Este trabajo se desarrolla sobre la pregunta: ¿Tienen Internet, las redes sociales y los mensajes de texto una influencia directa sobre la escritura del español por parte de los jóvenes?

**La hipótesis que sostiene este estudio es que la escritura del español que presentan los jóvenes hoy en día no es consecuencia del uso que pasan en internet, SMS o redes sociales, ni de su tiempo de permanencia en-línea.**

El estudio se propone como objetivo general hacer un análisis comparativo de la manera como escriben los jóvenes estudiantes fuera de la red, en contraste a como escriben en ella, con el fin de verificar la magnitud del impacto de las nuevas tecnologías sobre la escritura del español, enfocándose en estudiantes de 9°, 10° y 11° grados y primer semestre de universidad, en la ciudad de Armenia, Colombia.

### **3.2. Objetivos específicos**

Los objetivos específicos que se plantea el presente estudio son:

- Analizar el comportamiento de estudiantes jóvenes y sus actitudes frente a las nuevas tecnologías, especialmente Internet, redes sociales y mensajes de texto.
- Comparar la manera como escriben fuera de la red aquellos estudiantes que pasan más tiempo conectados y los que pasan menos tiempo en Internet, redes sociales y

chat, y analizar los resultados de esta comparación para identificar el impacto de las nuevas tecnologías en la escritura de los jóvenes estudiantes.

- Verificar la comprensión que tienen los estudiantes de los ámbitos comunicativos en los que participan.
- Determinar el comportamiento y prejuicios de los adultos a cargo (padres y maestros) frente a las nuevas tecnologías.

### **3.3. Metodología**

#### **3.3.1. Tipo de investigación**

Para este trabajo se utilizó una metodología mixta, que incluye aspectos cuantitativos y cualitativos (a través de encuestas, entrevistas y análisis de textos). Este tipo de metodología nos permite verificar elementos formales propios de la lengua escrita, así como verificar alteraciones producidas tanto en el uso de redes sociales como en la escritura de los textos. Se han estudiado también los aspectos no formales y los imaginarios asociados al uso de las nuevas tecnologías.

Para lograr los objetivos del estudio se desarrolló un método no experimental descriptivo tipo encuesta, sustentado con un método correlacional de tipo causal, pues se quiere estudiar la relación entre el tiempo que un joven estudiante pasa conectado, sus prácticas escriturales en-línea y la manera como escribe en otros contextos. Se hizo primero un análisis cuantitativo de los datos y sobre esos análisis se realizó una expansión y triangulación de datos de tipo cualitativo a través de las entrevistas y de las muestras de trabajo escrito en físico.

#### **3.3.2. Instrumentación**

Los instrumentos son:

- Cuestionarios tipo encuesta sobre prácticas y comportamientos frente a las nuevas tecnologías, así como tiempo en internet, redes sociales y chat, realizadas a estudiantes (ver anexo 1).
- Encuestas sobre prácticas y opiniones para padres y profesores (ver anexos 2 y 3).

- Entrevistas semiestructuradas a estudiantes miembros de los grupos de control (ver anexo 4).
- Conteo y verificación de distorsiones del lenguaje en textos en-línea.
- Conteo y verificación de distorsiones del lenguaje en los trabajos escritos.

### **3.3.3. Análisis de datos**

Se realizó en primera instancia un análisis cuantitativo de los datos, así:

- ❖ Codificación cuantitativa de datos de las encuestas.
- ❖ Identificación de variable dependiente de alteraciones de lenguaje en textos de la muestra.
- ❖ Identificación de correlación entre las variables.
- ❖ Aplicación del modelo de regresión lineal para establecer la relación entre la variable dependiente y las variables independientes de interés.

Y en segunda instancia, un análisis cualitativo de los datos, así:

- Reducción de datos:
  - ❖ Identificación y clasificación de elementos
  - ❖ Categorización y codificación
  - ❖ Síntesis y agrupamiento: métodos estadísticos de agrupamiento y síntesis.
- Disposición y transformación de datos:
  - ❖ Elaboración de gráficos.
- Resultados y verificación:
  - ❖ Descripción e interpretación de datos textuales; comparación y contextualización.
  - ❖ Datos numéricos, estadísticas: comparación y contextualización.
  - ❖ Consolidación de las teorías.

### **3.3.4. Población y muestra**

Se trabajó con una población de clase media en la ciudad de Armenia, Quindío, Colombia. Se eligieron estudiantes entre 12 y 25 años, padres de familia y profesores del colegio Campestre Edelmira Niño Nieto y la Corporación Universitaria Empresarial Alexander Von Humboldt, ambas, instituciones privadas. Es decir, se trabajó con estudiantes que reciben educación privada, no pública. De igual manera, los profesores no pertenecen al sistema de educación pública, sino que laboran en instituciones de carácter privado.

La muestra fue:

102 estudiantes:

- 68 estudiantes de 9, 10 y 11 (secundaria) del Colegio.
- 34 estudiantes de primer semestre de Psicología y Derecho de la Corporación Universitaria.

34 docentes:

- 17 profesores entre los docentes del colegio.
- 17 profesores de la corporación universitaria.

Una muestra de 52 padres de familia del Colegio Campestre Edelmira Niño Nieto, cuyos hijos están entre Primero de primaria y Undécimo, en secundaria (la totalidad de familias del colegio es de 307. Los padres fueron seleccionados al azar.

Total de la muestra: 188 participantes.

## **4. Desarrollo**

### **4.1. Descripción detallada de los métodos de investigación**

#### **4.1.1. Análisis de Encuestas**

En un primer momento se llevó a cabo el análisis de las encuestas realizadas a los estudiantes. Para este fin se utilizó el programa IBM SPSS Statistics 2.0. Con el fin de obtener la mayor cantidad de datos fiables, se aplicaron los siguientes tipos de análisis:

- Desviación estándar
- Análisis de Varianza (ANOVA)
- Regresiones
- Regresiones inversas
- Correlaciones (r)
- Colinealidad

- Prueba T para muestras relacionadas.

Entre las encuestas se seleccionó a los estudiantes según su nivel de interactividad digital. Se seleccionaron aquellos que reportan permanecer menos de “un rato corto cada día” en internet, redes sociales y SMS. Resultaron 14 estudiantes, que conforman el **grupo 1**. También se seleccionaron aquellos que reportan estar permanentemente conectados en internet, redes sociales y a través de SMS. En este grupo resultaron 16 estudiantes, que conforman el **grupo 2**.

Las encuestas de padres y docentes se analizaron a partir de frecuencias y datos estadísticos descriptivos.

Cabe resaltar que en las respuestas a las encuestas de padres se encontró con frecuencia:

- Poco seguimiento de instrucciones.
- Ausencia de respuestas.
- Incoherencia entre las respuestas de preguntas relacionadas.

Por eso, fue necesario anular 7 encuestas.

Se supone entonces que pudo haber interferencias importantes durante la aplicación de las encuestas, dadas por el momento de la aplicación (durante la entrega de notas del segundo bimestre), la dificultad en el planteamiento de las preguntas de la encuesta y su tamaño.

#### **4.1.2. Análisis de textos en-línea**

Los textos que forman parte de este estudio fueron revisados entre junio y octubre de 2013. Se tuvieron en cuenta mensajes de texto en diferentes formatos (mensajería Blackberry, Whatsapp y Facebook); también se revisaron los estados de páginas de Facebook y publicaciones en Twitter. Todos los textos revisados fueron escritos por integrantes de los grupos de control. Para su revisión se estableció una tabla, la misma que se utilizó en la revisión de los textos en físico (ver anexo 5).

Durante la entrevista se pidió a los estudiantes seleccionados en los grupos 1 y 2 que mostraran al entrevistador un ejemplo de conversación SMS. Algunos de ellos lo permitieron, con lo que se detectaron las alteraciones de lenguaje presentes en los mensajes enviados por los sujetos de estudio. Sobre ellos se elaboró una primera tabla de alteraciones comunes.

Por otro lado, se pidió acceso a las cuentas de Facebook y Twitter de los estudiantes seleccionados y se recogieron también las alteraciones escriturales presentes, en una tabla.

Para los textos en-línea se hace un recuento solamente del tipo de alteraciones presentes y que son comunes o se repiten en el texto, diferente al conteo de tipo de alteraciones y cantidad de ellas en el texto, como se hizo con los textos en físico.

En total se tuvo acceso a 50 textos.

#### **4.1.3. Análisis de textos en físico.**

Para el análisis de los textos, se solicitó a los integrantes de los grupos 1 y 2 que presentaran diversos textos escritos por ellos en el ámbito académico: exámenes, cuadernos de apuntes, ensayos, informes o mapas conceptuales, de diferentes materias académicas: lengua, ciencias sociales, matemáticas y ciencias duras. Presentaron trabajos de filosofía, sociales, economía, diversas áreas del derecho; física, biología, matemáticas, química, neurociencias y psicología. También de literatura, análisis de textos, lenguaje, e incluso traducciones del inglés. Algunos otros presentaron textos de la clase de religión y educación física.

De cada estudiante se seleccionaron textos de diferentes tipos y se prosiguió a contar el número de alteraciones del lenguaje, en un máximo total de 12 páginas por estudiante (se hace una excepción con una estudiante que presentó solo un cuaderno de matemáticas, por lo que se necesitaron más páginas para la revisión).

En total se revisaron 321 páginas, distribuidas en 16 cuadernos, 61 evaluaciones y 40 actividades diversas.

Sobre los resultados se hizo también un cuadro, por grupos de control y por individuos (ver anexo 6). Se comparó al final el promedio de alteraciones por página entre los grupos.

## **4.2. Descripción de los resultados**

### **4.2.1. Resultados de las encuestas a estudiantes.**

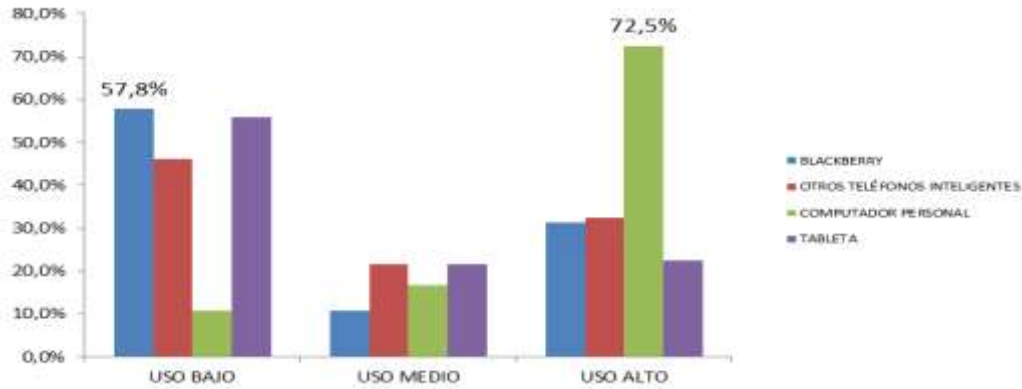
#### **Datos descriptivos**

Tabla 1. Datos descriptivos de la muestra por grupos de control.

	Frecuencia	%	Sexo		Edad			Grado Educación	
			Hombres	Mujeres	12 a 14	15 a 18	20 a 25	Secundaria	Alta
N	102	100,0%	43,1%	56,9%	17,6%	77,5%	4,9%	63,7%	36,3%
No control	72	70,6%	52,8%	47,2%	11,1%	83,3%	5,6%	63,9%	36,1%
Grupo 1	14	13,7%	28,6%	71,4%	28,6%	64,3%	7,1%	71,4%	28,6%
Grupo 2	16	15,7%	12,5%	87,5%	0,0%	37,5%	62,5%	56,3%	43,8%

## Uso de dispositivos

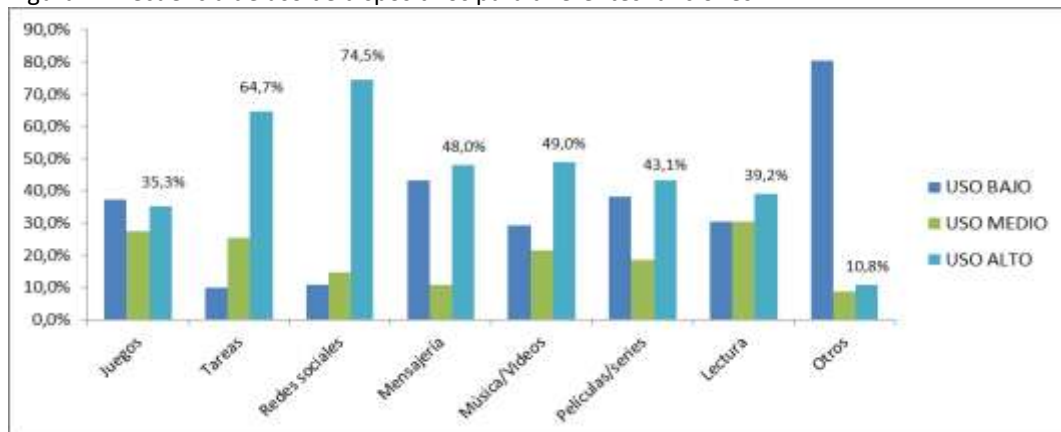
Figura 1. Dispositivos más utilizados



El dispositivo que más se utiliza entre los encuestados es el computador personal. En segundo lugar, se utilizan los teléfonos inteligentes, y por último, las tabletas. No existe relación alguna entre la edad, sexo, o nivel de educación, con los dispositivos que se utilizan en mayor o menor medida: Edad  $r(102) = -0.09$ ,  $p = 0.397$ ; Educación  $r = -0.12$ ,  $p = 0.228$ ; Sexo  $r = 0.11$ ,  $p = 0.287$ .

## Uso más frecuente que le dan a los dispositivos

Figura 2. Frecuencia de uso de dispositivos para diferentes funciones.



Los estudiantes utilizan Internet principalmente para conectarse a redes sociales y para hacer tareas. Algunas relaciones que se encontraron entre las funciones y las variables descriptivas son las siguientes:

En cuanto al curso, se encontró una baja correlación negativa ( $r = -0.285$ ,  $p < 0.01$ ) entre el curso y el uso de dispositivos para juegos, es decir, es probable que a mayor el curso, haya

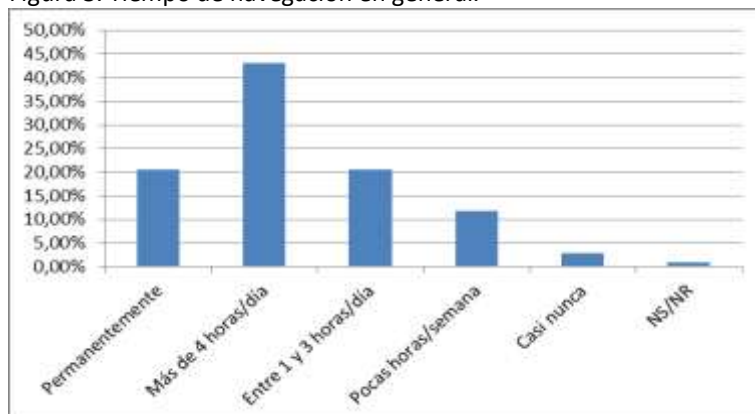
menos interés por utilizarlos. Por el contrario, en la medida que los estudiantes pertenecen a cursos o grados de educación más altos, los dispositivos se utilizan más frecuentemente para lectura de textos o periódicos ( $r = 0.346$ ,  $p < 0.01$ ), y para correos electrónicos ( $r = 0.521$ ,  $p < 0.01$ ).

En cuanto al sexo, se encontró que las mujeres tienden a utilizar más sus dispositivos para redes sociales que los hombres, en una baja medida ( $r = 0.268$ ,  $p < 0.01$ ). Por otro lado, en cuanto a los hombres, se encontró una relación baja con el uso de dispositivos para juegos, utilizándolos un poco más para esta función que las mujeres ( $r = -0.322$ ,  $p < 0.01$ ).

Finalmente, es interesante ver que 32% de los participantes utilizan sus dispositivos de manera muy frecuente (puntuaciones 7 a 10) para más de 5 funciones.

### Tiempo de navegación

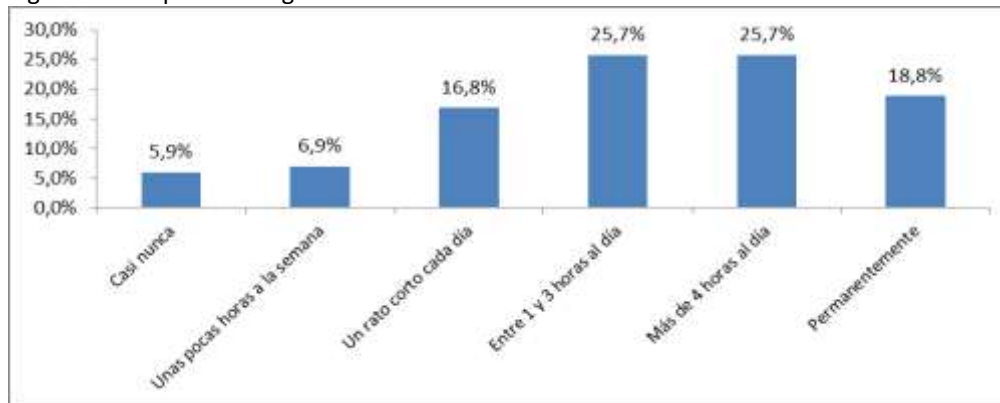
Figura 3. Tiempo de navegación en general.



Es interesante ver que, si bien no existe una relación con la edad, curso o sexo de los participantes, 63.7% de ellos navegan más de 4 horas al día o de manera permanente. No obstante, sí se encuentra una correlación baja entre el tiempo de navegación y los usos que le dan a sus dispositivos, en particular con el uso de redes sociales ( $r = 0.381$ ,  $p < 0.01$ ) y enviar mensajes de texto ( $r = 0.260$ ,  $p < 0.01$ ) por programas que requieren conexión a Internet (Blackberry, Whatsapp, por ejemplo).

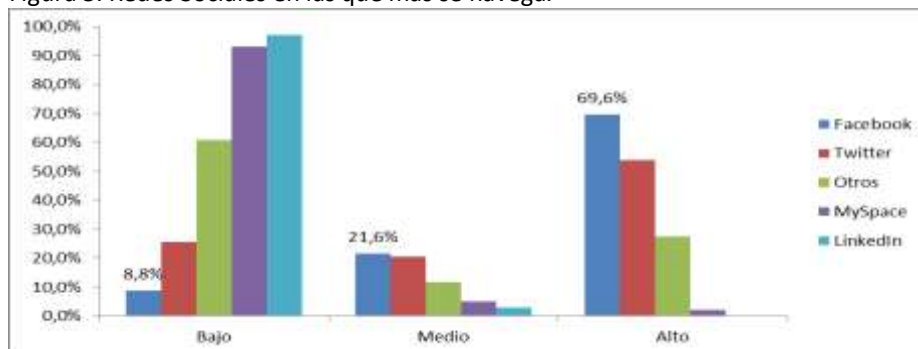
## Navegación en redes sociales

Figura 4. Tiempo de navegación invertido en Redes Sociales.



Es interesante ver que 87% de los estudiantes encuestados se conectan a redes sociales todos los días. De este porcentaje, 51% navega en redes sociales durante más de 4 horas al día o de manera permanente. Existe una correlación, aunque baja, entre el sexo del participante y el tiempo que pasan en este tipo de páginas ( $r = 0.312$ ,  $p < 0.01$ ) indicando que en alguna medida, las mujeres tienden a pasar más tiempo en redes sociales que los hombres.

Figura 5. Redes Sociales en las que más se navega.



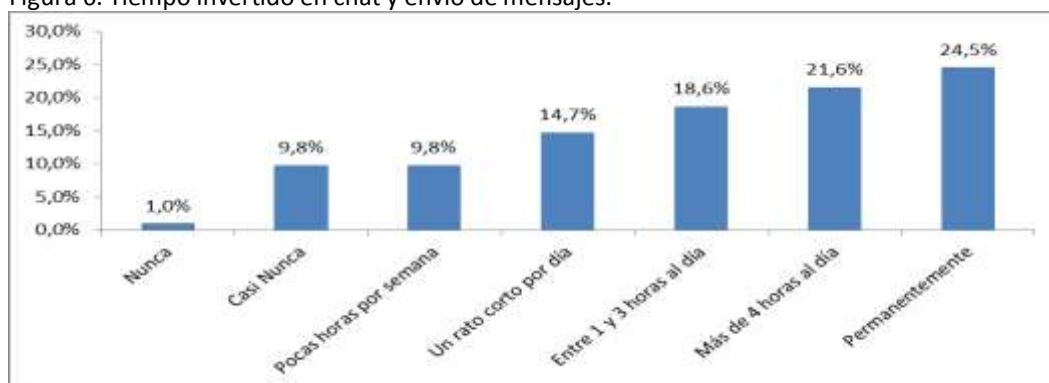
En cuanto a las redes sociales más utilizadas, Facebook sigue liderando, seguido por Twitter. Existe una correlación moderada entre el tiempo de navegación y esta red social que demuestra esta tendencia ( $r = 0.473$ ,  $p < 0.01$ ). Así mismo, existen unas correlaciones bajas entre esta red social y el sexo ( $r = 0.273$ ,  $p < 0.01$ ) y el grado de educación ( $r = 0.278$ ,  $p < 0.01$ ), que indican tendencias ya vistas: por un lado, a mayor el curso, es más probable que el estudiante tenga una cuenta en Facebook. Por otro, y coherente con lo que se ha dicho anteriormente, hay mayor cantidad de mujeres dentro de la muestra que navegan en esta red social frente a la cantidad de hombres.

Ahora bien, 13,7% de los estudiantes (14) utilizan 3 o más redes sociales de manera muy frecuente o permanente. Todos, sin excepción, utilizan Facebook y Twitter en primera

medida, así como otras redes sociales diferentes, de la siguiente manera: Seis estudiantes usan redes sociales relacionadas con compartición de imágenes ([www.instagram.com](http://www.instagram.com), [www.weheartit.com](http://www.weheartit.com), [www.tumblr.com](http://www.tumblr.com)); cinco usan redes sociales relacionadas con mensajería, especialmente Skype; dos usan redes sociales relacionadas con compartición de música como YouTube y Soundcloud, y uno, otras redes sociales similares a Facebook como el de Hotmail. LinkedIn y MySpace son redes que no se utilizan, puede ser porque la primera está dirigida a profesionales, y la segunda porque ya pasó de moda y su centro social se encuentra en Facebook. Es interesante ver que todo el grupo de usuarios más frecuentes (grupo 2) saca mayor provecho de otras páginas distintas a Facebook.

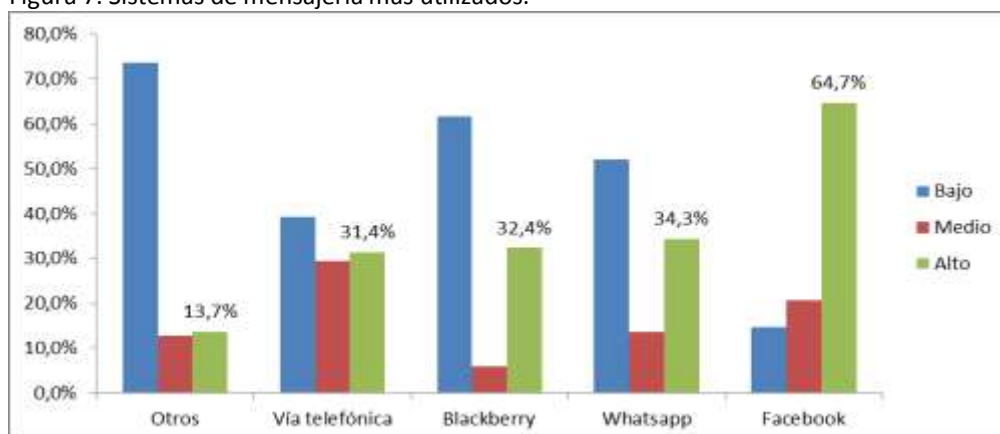
## Mensajería

Figura 6. Tiempo invertido en chat y envío de mensajes.



En cuanto al tiempo de chat y envío de mensajes, sin diferencias por sexo, edad o curso, 46% de los participantes lo hacen de manera muy frecuente o permanente, mientras que 33% lo hace esporádicamente durante el día y solo un 21% lo hace muy poco o nunca. Es interesante ver que más del 70% chatea o envía mensajes con amigos todos los días.

Figura 7. Sistemas de mensajería más utilizados.



Congruente con las redes sociales más navegadas, Facebook se convierte en una herramienta de SMS y mensajería importante entre los usuarios. La mensajería vía telefónica, ya sea por mensajes de texto o programas de SMS, ocupa el segundo lugar. No obstante, es interesante observar que al juntar estas tres categorías: Whatsapp, Blackberry Messenger y mensajes de texto, las tres por vía telefónica, se convierten en la categoría de mayor uso, representando un 71% de la muestra. Este porcentaje representa a 72 estudiantes que utilizan de manera muy frecuente uno o más de estos medios arriba mencionados.

Para realizar análisis, a variable de tiempo pasado en SMS, se recodificó en tres grupos: poco tiempo (menos de una vez al día), medio tiempo (por lo menos una vez al día), y mucho tiempo (más de 4 horas al día). Al hacer los análisis, no se encuentran relaciones importantes con las variables demográficas como sexo, curso o edad. No obstante, sí se encuentra una correlación mediana entre el tiempo de chat y la frecuencia de uso de Whatsapp ( $r = 0.458$ ,  $p < 0.01$ ). Así mismo, cuando se juntan los 72 estudiantes que utilizan al menos una vía de chat por teléfono celular, se encuentran correlaciones significativas con el tiempo que se invierte en el mismo ( $r = 0.462$ ,  $p < 0.01$ ). Esto quiere decir que es probable que a mayor tiempo invertido en SMS, mayor sea el uso de programas de mensajería vía telefónica, como lo indica la tendencia de uso. Entre los estudiantes que mencionan utilizar otros sistemas de mensajería (26.5%), los que más se mencionan son los siguientes: Windows Messenger (7 estudiantes) y Direct Messenger de Twitter (5 estudiantes). Otras menciones aisladas e individuales hacen referencia a Tuenti, iMessage, Skype, Outlook, Viber, Bump y Gmail Chat.

Ahora bien, 23.5% de los estudiantes (24) utilizan tres o más medios para chat o mensajes de manera muy frecuente o permanente. A continuación se muestra la tabla de uso para estos 24 participantes.

Tabla 2. Sistemas de mensajería utilizados por participantes que utilizan más de tres de manera muy frecuente.

	Frecuencia	Porcentaje
Facebook	22	91,7%
Whatsapp	20	83,3%
Blackberry Messenger	15	62,5%
Mensajes vía telefónica	14	58,3%
Otros	6	25,5%

N = 24 estudiantes que utilizan más de 3 sistemas de mensajería.

## **Alteraciones en el lenguaje escrito por SMS, redes sociales y celulares.**

### **a. Percepción personal sobre alteraciones más cometidos.**

#### **i. Resultados generales.**

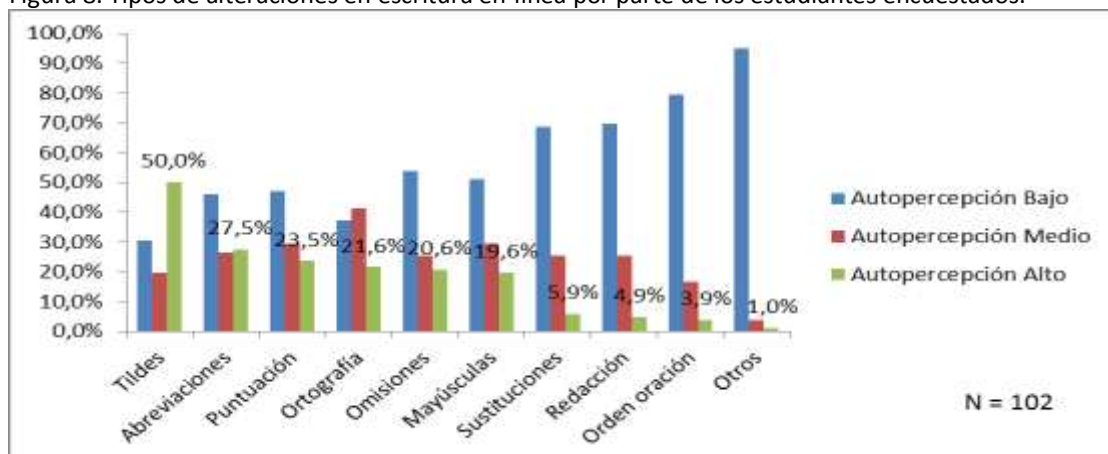
Cuando se les pidió a los estudiantes que calificaran la frecuencia con la que, ellos creían, cometían cierto tipo de alteraciones al escribir por chat o redes sociales, la alteración que fue reportada de manera más frecuente fue el uso de tildes (50%). Estadísticamente, solo se reportan tres correlaciones bajas entre los tipos de alteración y los tiempos de navegación, así: primero, entre el tiempo invertido en redes sociales y alteraciones de escritura relacionada con ausencia de mayúsculas ( $r = -0.265$ ,  $p < 0.01$ ) y otros errores de ortografía ( $r = -0.229$ ,  $p < 0.05$ ), lo que indica que en una pequeña medida, las personas que reportan mayor tiempo en este tipo de páginas, suelen reportar menos ausencia de mayúsculas y menores errores ortográficos. Segundo, se encuentra una correlación baja entre el tiempo invertido en chat y mensajes de texto, con abreviación de palabras ( $r = 0.213$ ,  $p < 0.05$ ), que indica en pequeña medida, que aquellas personas que reportan pasar más tiempo en esta función, reportan más este tipo de alteración.

Al correr regresiones lineales para evaluar estas relaciones, se encontró lo siguiente:

1. La cantidad de alteraciones en ausencia de mayúsculas reportada por los estudiantes, fue regresada con el tiempo de navegación invertido en redes sociales. Este predictor ( $\beta = -0,265$ ,  $p = 0.007$ ), explica cerca del 10% de la varianza en este tipo de alteración ( $R^2 = 0.07$ ) siendo muy significativo,  $F(1, 100) = 7.569$ ,  $p = 0.007$ . Lo mismo sucedió entre el predictor del tiempo de navegación en redes sociales ( $\beta = -0.229$ ,  $p = 0.021$ ) y la cantidad de alteraciones de ortografía reportadas, donde el predictor explica 5% de la varianza ( $R^2 = 0.052$ ,  $F(1, 28) = 5.509$ ,  $p = 0.021$ ). Es decir, que se cometan alteraciones de mayúsculas y errores de ortografía, pueden ser explicadas en un 7% y 5% por el menor tiempo de navegación en redes sociales.
2. Esto último vuelve y sucede cuando se regresan la alteración en abreviación de palabras con el tiempo invertido en chat ( $R^2 = 0.045$ ,  $F(1, 100) = 4.757$ ,  $p = 0.032$ ;  $\beta = 0.213$ ,  $p = 0.032$ ).
3. Cuando se regresan estos tipos de alteraciones con los tiempos de navegación en conjunto introducidos por pasos (general, redes sociales y chat) tampoco se reporta nada significativo diferente a lo ya dicho. Al realizar regresiones hacia atrás, se obtuvieron los resultados ya expuestos.

A continuación se muestra la gráfica de porcentajes de estudiantes y los tipos de alteraciones que reportan.

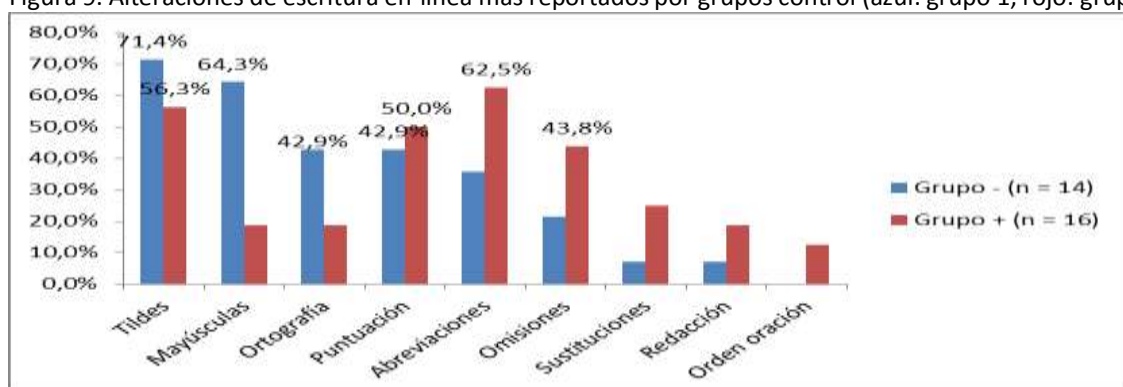
Figura 8. Tipos de alteraciones en escritura en-línea por parte de los estudiantes encuestados.



## ii. Resultados entre grupos control:

Una vez encuestados los 102 estudiantes, se hicieron dos grupos control entre los que reportaban bajos tiempos de navegación, Grupo 1 (N = 14) y altos tiempos de navegación, Grupo 2 (N = 16). Entre el Grupo 1, las alteraciones que más reportan cometer son ausencia de tildes (10) y ausencia de mayúsculas (9). Otras alteraciones que reportan en menor medida son errores de ortografía (6), ausencia de puntuación (6) y abreviación de palabras (5). Entre el Grupo 2, las alteraciones que más reportan cometer son: abreviación de palabras (10) y en segundo lugar, ausencia de tildes (9) y de puntuación (8). Otra alteración que reportan en menor medida es la omisión de letras en una palabra (7). A continuación se muestra la figura de alteraciones más reportadas por cada grupo (calificados de 3 a 5).

Figura 9. Alteraciones de escritura en-línea más reportados por grupos control (azul: grupo 1, rojo: grupo 2).



Se realizó un análisis ANOVA para establecer diferencias en las alteraciones reportadas por los grupos control. Sólo se encontró una diferencia significativa en el reporte de ausencia de letras mayúsculas  $F(1, 28) = 7.454, p = 0.011$ . El grupo 1, que menos se conecta, informa

significativamente más alteraciones en ausencia de mayúsculas ( $M = 3.07$ ,  $DE = 1.59$ ) que el grupo 2, que más se conecta ( $M = 1.63$ ,  $DE = 1.31$ ).

En conjunto, se encuentran tres correlaciones bajas entre los tiempos de navegación y la ausencia de mayúsculas, así: con el tiempo de navegación general ( $r = -0.451$ ,  $p = 0.012$ ), con el tiempo invertido en redes sociales ( $r = -0.426$ ,  $p = 0.019$ ), y con el tiempo invertido en chat y envío de mensajes ( $r = -0.390$ ,  $p = 0.033$ ). Así pues, cada variable por separado tiene una relación significativa e inversa con la presencia de esta alteración. Sin embargo, cuando se regresa este tipo de alteración con los tres predictores al tiempo, no resulta significativo ( $R^2 = 0.205$ ,  $F(3, 26) = 2.232$ ,  $p = 0.108$ ).

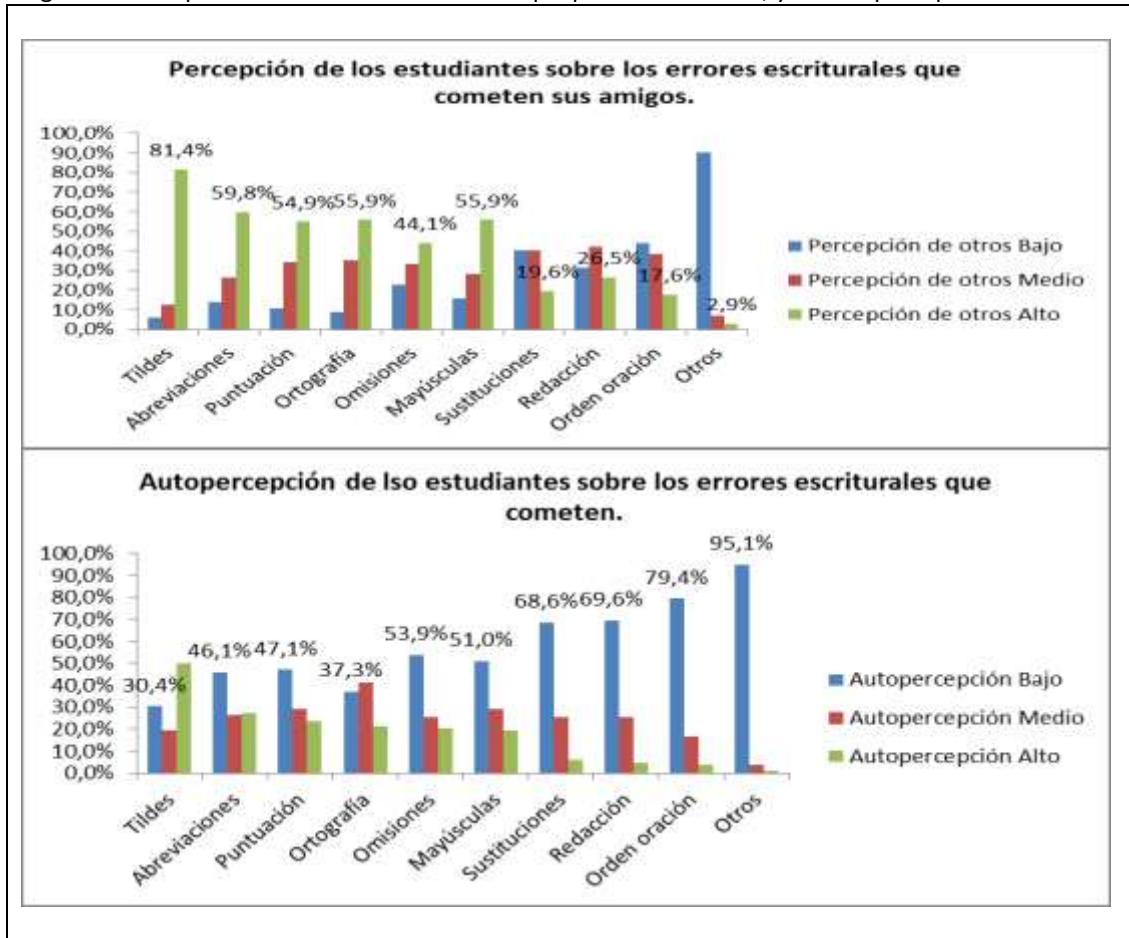
Se realizó entonces, una regresión hacia atrás, donde tiempo de navegación ( $\beta = -0.451$ ,  $p = 0.012$ ) resulta el único predictor de la ausencia de mayúsculas (en un 20%, un menor tiempo de navegación explica la presencia de alteraciones de mayúsculas) entre los grupos control ( $R^2 = 0.204$ ,  $F(1, 28) = 7.157$ ,  $p = 0.012$ ). Se observó que existe colinealidad entre los predictores, lo cual puede suceder ya que el tiempo de navegación general incluye el tiempo de navegación en redes sociales y chat, sobretodo, cuando estos predictores son las variables que ayudaron a separar los grupos control. Cuando se mira la correlación entre estas tres variables, las tres son muy cercanas a uno.

#### **b. Percepción sobre alteraciones más cometidos por los amigos.**

Las alteraciones que más se reportan en general, respecto a lo que los estudiantes perciben en sus amigos y conocidos, son las tildes en primer lugar (81.3%), las abreviaciones en un segundo lugar (59.8%) y la puntuación, alteraciones de ortografía y uso de mayúsculas en un tercero (55.9% c/u).

En términos generales, la autopercepción sobre las alteraciones de lenguaje, es mucho más favorable frente a la percepción que tienen sobre las alteraciones escriturales que cometen amigos y conocidos, como se ve en la Figura 10:

Figura 10. Comparación entre las alteraciones que perciben en otros, y su autopercepción frente a los mismos.



### Apoyo de Internet para tareas y trabajos de investigación

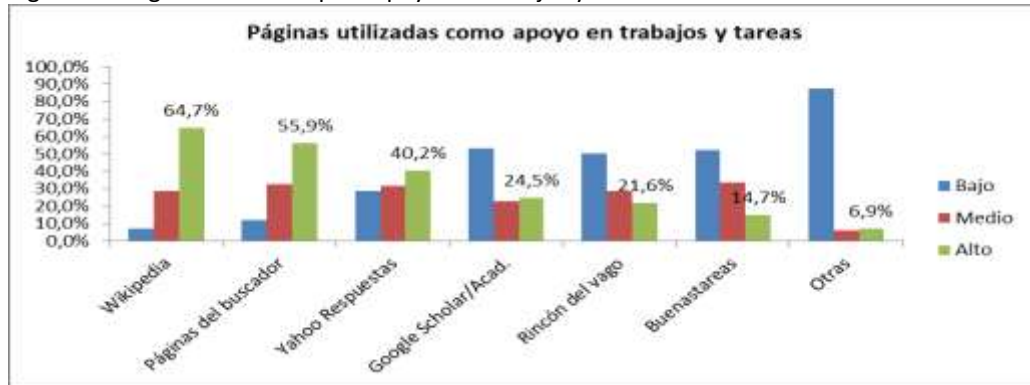
En general, 87.3% de los estudiantes entrevistados utiliza Internet con mucha frecuencia como apoyo para escribir tareas o trabajos de investigación, frente a un 12.8% que casi nunca lo utiliza. Dentro de ese gran porcentaje, 63% lo utiliza casi siempre y un 37% lo utiliza constantemente.

Para mirar si existe alguna relación entre el uso de Internet como apoyo y otras variables, como edad, curso, sexo, tiempo de navegación general, navegación en redes sociales, tiempo de chat y uso de correo electrónico, se realizó un análisis de correlación. Solamente existe una correlación moderada entre el uso de Internet como apoyo y el uso de correo electrónico ( $r = 0.399$ ,  $p < 0.01$ ). Indicando una relación directa entre ambas. Se corrió una regresión lineal para mirar en qué medida el apoyo de Internet predice por el uso de correo electrónico. Se encontró que esta primera variable explica en un 16% el uso de correo ( $R^2 = 0.159$ ,  $F(1, 100) = 18.941$ ,  $p = 0.000$ ). Puede que esto encuentre explicación en que el

correo electrónico es una herramienta académica para realización de trabajos en grupo y envío de mayor información no relacionada con temas personales. Podría mirarse esto en mayor profundidad.

Por otro lado, las páginas más utilizadas para apoyo en trabajos investigativos y tareas son las siguientes, como se reflejan en la Figura 11:

Figura 11. Páginas utilizadas para apoyo en trabajos y tareas.

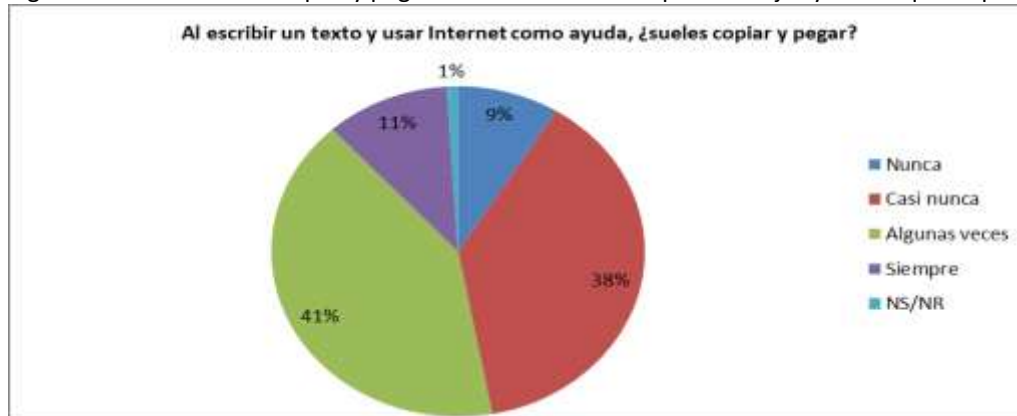


Wikipedia (64.7%) y otras páginas que muestra el buscador utilizado (55.9%) son los medios más utilizados para el apoyo en tareas y trabajos de investigación. Es interesante ver que páginas como [www.rincondelvago.com](http://www.rincondelvago.com) y [www.buenastareas.com](http://www.buenastareas.com), de donde pueden sacarse ensayos y trabajos ya hechos sobre un tema en particular, no son las páginas más utilizadas.

### Referenciación y uso adecuado de fuentes de terceros

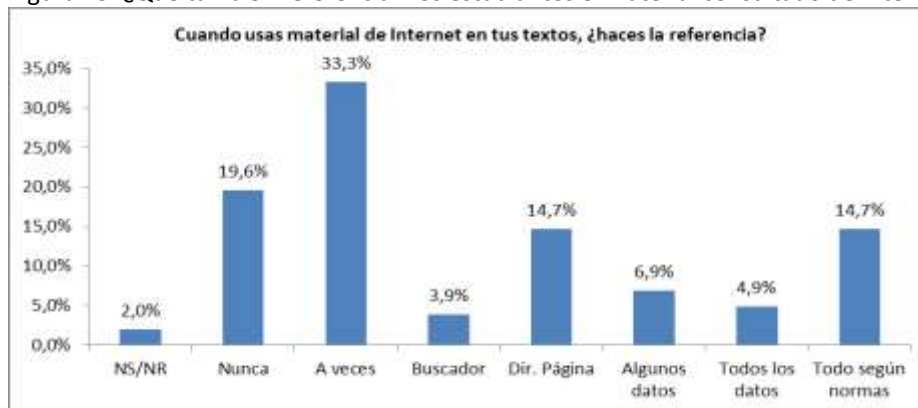
Un gran porcentaje de estudiantes que utilizan Internet como ayuda (52%) suelen copiar y pegar información en sus trabajos con poca edición de su parte. Se realizó una ANOVA de un factor para determinar si existen diferencias significativas en la frecuencia con la incurren en dicho comportamiento según cada una de las variables independientes (sexo, edad, curso, grupos control y tiempo de navegación). Solo se encontraron diferencias significativas por curso ( $F(4, 97) = 5.29, p < 0.01$ ). Pruebas post-hoc, utilizando corrección de Tukey, revelaron que hay diferencias significativas entre los estudiantes de Undécimo grado y los universitarios de primer semestre, siendo los primeros, los que más copian y pegan de Internet ( $M_{11} = 3.05, M_{ps} = 2.17, M_{der} = 2.08$ ). Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas entre el uso de Internet y la frecuencia al copiar y pegar. En la Figura 12 se presentan los porcentajes generales de respuesta.

Figura 12. Frecuencia de copiar y pegar material de Internet para trabajos y tareas que requieren investigación.



Menos de un 20% de los estudiantes encuestados tiene una clara idea sobre la referenciación de textos en trabajos y tareas que requieren investigación. En la Figura 13 se presentan los porcentajes de respuesta.

Figura 13. ¿Qué tan bien referencian los estudiantes el material consultado de Internet?



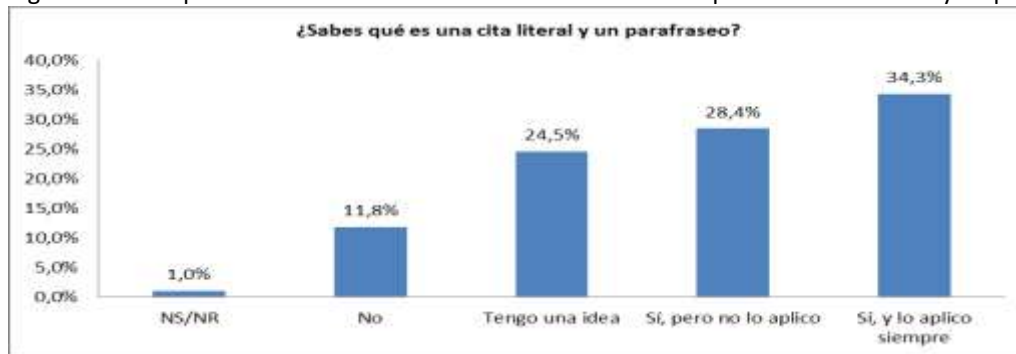
Al realizar los análisis de correlación, se encontró que el comportamiento de referenciación correlaciona negativamente con la frecuencia de copiar y pegar material de internet ( $r = -0.402$ ,  $p < 0.01$ ), y positivamente con el conocimiento de qué es parafraseo y cita literal ( $r = 0.400$ ,  $p < 0.01$ ). Esto quiere decir que entre más conocimiento tenga el estudiante de cómo referenciar adecuadamente, menor es el comportamiento de copiar y pegar, y mayor es el conocimiento sobre qué es una cita literal y un parafraseo.

Se realizó una ANOVA de un factor para determinar si existen diferencias significativas en la manera de referenciar textos de manera adecuada según cada una de las variables independientes (sexo, edad, curso, grupos control y tiempo de navegación). En este caso, se encontraron diferencias significativas por sexo ( $F(1, 100) = 5.99$ ,  $p = 0.016$ ) y por curso ( $F(4, 97) = 12.29$ ,  $p < 0.01$ ). La primera indica que las mujeres ( $M=3.67$ ) tienden a

referenciar mejor que los hombres ( $M=2.66$ ). Para la segunda, pruebas post-hoc, utilizando corrección de Tukey, revelaron que hay diferencias significativas entre los estudiantes de primer semestre de Derecho ( $M = 5.69$ ) y Psicología ( $M = 4.21$ ), y los estudiantes de Noveno ( $M = 2.67$ ), Décimo ( $M = 2.07$ ) y Undécimo ( $M = 2.55$ ). Es muy interesante ver que existen también diferencias entre los estudiantes de Noveno, y los estudiantes de Décimo y Undécimo, siendo el primer grupo el que cita referencias mejor que el segundo. Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas entre el uso de Internet como apoyo y la adecuada referenciación de textos.

Es interesante ver las diferencias que existen entre los estudiantes que saben y no saben referenciar y el conocimiento y aplicación que hacen de citas literales y parafraseo en sus trabajos, como se ve en la Figura 14.

Figura 14. Percepción de los estudiantes en cuanto a si conocen qué es una cita literal y un parafraseo.

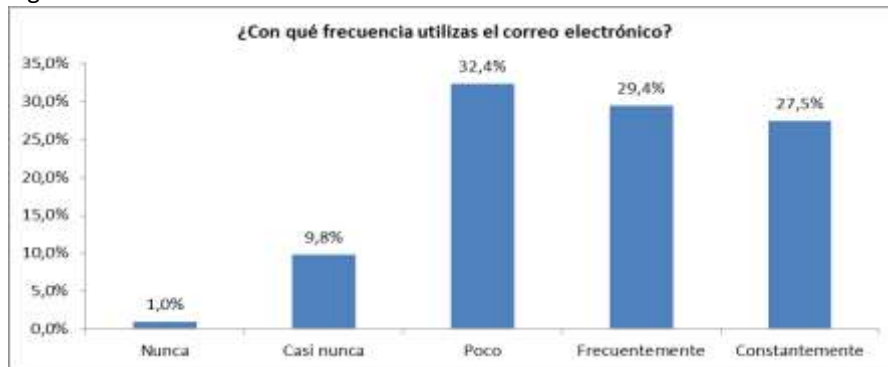


Se realizó una ANOVA de un factor para determinar si existen diferencias significativas en el conocimiento y aplicación de citas literales y parafraseo, según cada una de las variables independientes (sexo, edad, curso, grupos control y tiempo de navegación). En este caso, solo se encontraron diferencias significativas por curso ( $F(4, 97) = 4.83$ ,  $p < 0.01$ ), que indican que a mayor el curso, mayor el conocimiento que tienen sobre citación y parafraseo.

### Uso de correo electrónico

Cerca del 43% de los estudiantes entrevistados utilizan el correo electrónico con poca o ninguna frecuencia, mientras que 57% lo utilizan frecuente o constantemente. Se realizó un análisis de correlación con las variables independientes y se encontró que el uso de correo se correlaciona moderadamente con el curso ( $r = 0.521$ ,  $p < 0.01$ ), lo cual indica que a mayor el grado, se utiliza más el correo electrónico. En la Figura 15 se reportan los porcentajes de respuesta.

Figura 15. Frecuencia de uso del correo electrónico.



Se realizó una ANOVA de un factor para determinar si existen diferencias significativas en el uso de correo según el curso, la cual resultó significativa ( $F(4, 97) = 11.46$ ,  $p < 0.01$ ), lo que nos revela que hay diferencias en la frecuencia del uso de e-mail que se explican según el curso. Pruebas post-hoc, utilizando corrección de Tukey, revelaron que hay diferencias significativas entre los estudiantes de primer semestre de Derecho ( $M = 4.77$ ), con Noveno ( $M = 3.33$ ), Décimo ( $M = 3.11$ ) y Undécimo ( $M = 3.65$ ). Igualmente se encontraron diferencias entre los estudiantes de primer semestre de Psicología ( $M = 4.21$ ) y Undécimo, con Noveno y Décimo. Esto se ajusta a los resultados de la correlación inicial. Así mismo, indica que los estudiantes de primeros semestres utilizan más frecuentemente el correo electrónico de manera significativa, frente a estudiantes de colegio.

En cuanto a los usos que le dan al correo y la frecuencia de los mismos, se encontró lo siguiente: por lo general, cuando los estudiantes se conectan al correo electrónico, lo hacen para temas académicos, probablemente para enviar trabajos, información o hacer trabajos en grupo, entre otros. El correo se utiliza muy poco para envío de cadenas y bromas. En la Figura 16 se reportan las frecuencias de uso, y en la Tabla 3 se reportan las correlaciones entre los usos y las variables independientes.

Figura 16. Usos del correo electrónico.

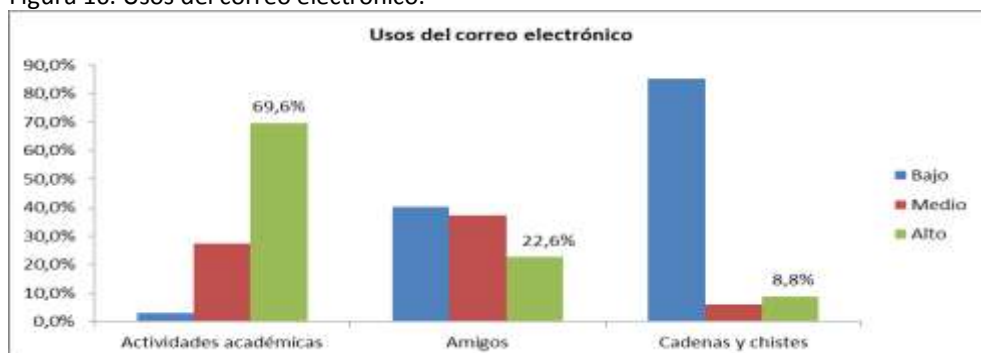


Tabla 3. Correlaciones entre los usos del correo electrónico y las variables independientes.

	Academ.	Amigos	Cadenas	Curso	Sexo	Edad	Tiempo Naveg.	Uso E-mail
Academ.	1	-0.296**	-0.238*	0.411**	0.368*	0.265**	0.262**	0.375**
Amigos		1	-0.510**	0.014	0.018	-0.106	-0.109	0.294**
Cadenas			1	-0.141	-0.003	-0.172	-0.058	0.049

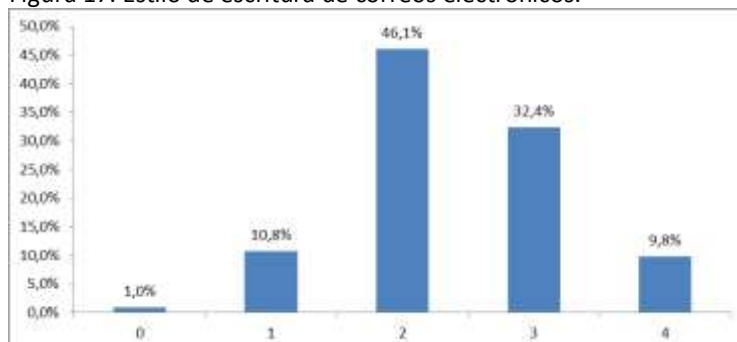
\* Significancia  $p < 0.05$

\*\* Significancia  $p < 0.01$

Las correlaciones indican una relación baja a moderada entre el uso del correo para fines académicos y todas las demás variables. Esto indica que hay una tendencia a un mayor uso del correo para fines académicos, entre mayores sean, mayor sea el curso y más entre mujeres que entre hombres. De la misma manera, a mayor uso del correo electrónico para fines académicos, menor es la tendencia a utilizarlo para envío de bromas y cadenas.

En cuanto a la escritura de correos electrónicos, 46.1% de los encuestados presenta algún cuidado en la redacción y ortografía pero no presta atención a otros detalles de estilo, orden y estructura. No obstante es interesante observar que un 42.2% de encuestados, tiene cuidado con estos detalles al momento de escribir un correo electrónico. No existe ninguna relación entre el cuidado que prestan a la escritura de correo y la frecuencia de uso del mismo. En la Figura 17 se pueden observar los diferentes porcentajes de respuesta.

Figura 17. Estilo de escritura de correos electrónicos.



0: NS/NR

1: Escribe y envía sin revisar el texto o sus errores.

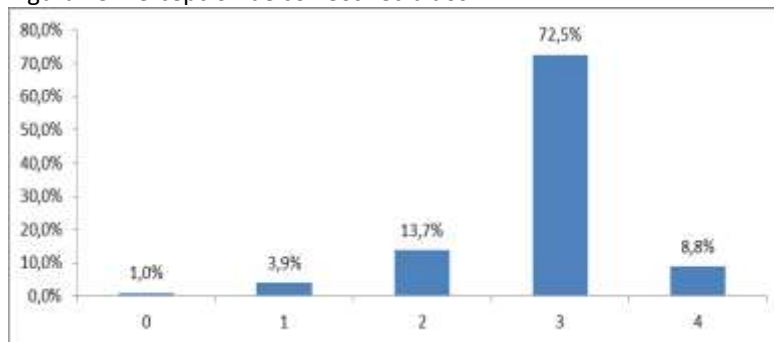
2: Presenta algún cuidado en la redacción y ortografía del texto, pero se preocupa poco por los detalles.

3: Tiene cuidado con el orden, ortografía y estructura del texto.

4: Tiene conciencia de que se trata de una carta y la redacta como tal, cuidando detalles y estilo.

En cuanto a los mails recibidos por los encuestados, la gran mayoría percibe que recibe mails bien organizados. Esta variable no tiene relación con la frecuencia de uso de correo electrónico, pero sí se correlaciona moderadamente con el estilo personal al escribir los mails ( $r = 0.388$ ,  $p < 0.01$ ), lo cual indica que a mayor cuidado con la escritura personal de correos, habría una mayor percepción de recibir correos organizados por parte de otras personas.

Figura 18. Percepción de correos recibidos.



- 0: NS/NR
- 1: A veces resultan muy difíciles de leer.
- 2: Tienen muchos errores de ortografía y gramática.
- 3: Son organizados.
- 4: Están bien escritos y organizados como cartas.

#### 4.2.2. Resultados de las encuestas a docentes

Se aplicaron encuestas a 34 docentes, cuya distribución es la siguiente:

Figura 19. Área en la que participa como docente.

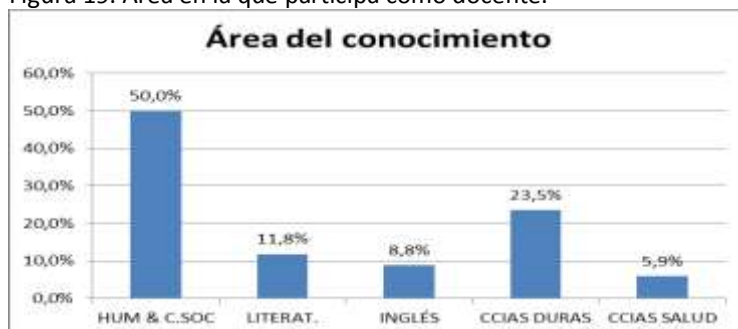
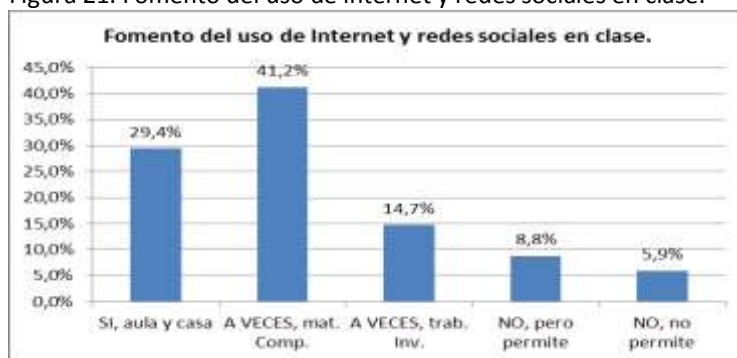


Figura 20. Rango de edad de sus alumnos.



Siendo la mayoría de los encuestados docentes de Humanidades, literatura y Ciencias Sociales, y teniendo en un 73,5% estudiantes mayores de 15 años, son sujetos apropiados para indagar sobre la percepción que tienen de la influencia de las TIC en la escritura de la lengua, sobre todo entre los jóvenes. Sobre todo, cómo los docentes se enfrentan a las nuevas tecnologías en el aula. Al indagar por la aceptación o fomento que hace el docente de internet o redes sociales, esta fue la respuesta:

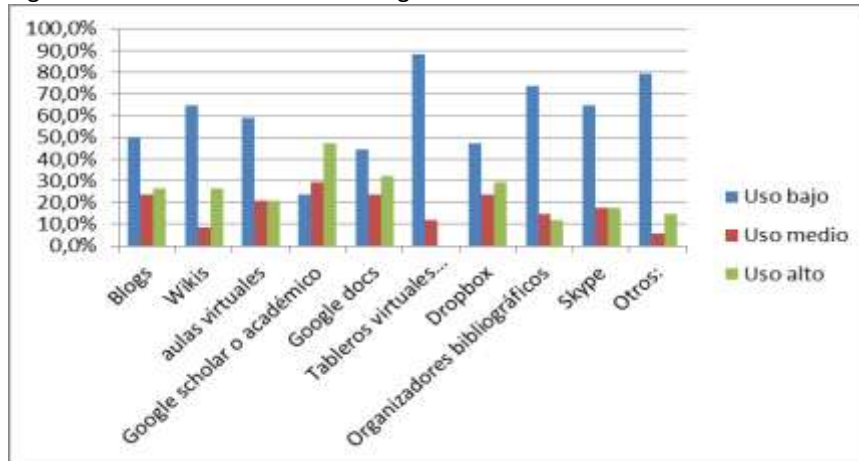
Figura 21. Fomento del uso de internet y redes sociales en clase.



La mayoría de los profesores (85,3%) fomenta el uso de internet, ya sea como material complementario, como trabajos de investigación o como herramienta misma de la clase, dentro o fuera de ella.

Se esperaba entonces que los docentes tuvieran un conocimiento amplio de las herramientas académicas en línea que están a su disposición. Se indagó entonces por las herramientas que el docente conoce y usa en clase y las respuestas fueron las siguientes:

Figura 22. Uso de los docentes de algunas herramientas en línea.



A pesar de que la gran mayoría fomenta el uso de internet, el conocimiento y uso en general de herramientas de e-learning es muy limitado por parte de los docentes encuestados.

Por otro lado, una amplia mayoría (88.2%) considera que el uso de internet, chat y redes sociales es perjudicial para la escritura, como lo muestra la siguiente figura:

Figura 23. Influencia de internet en la escritura, según docentes.



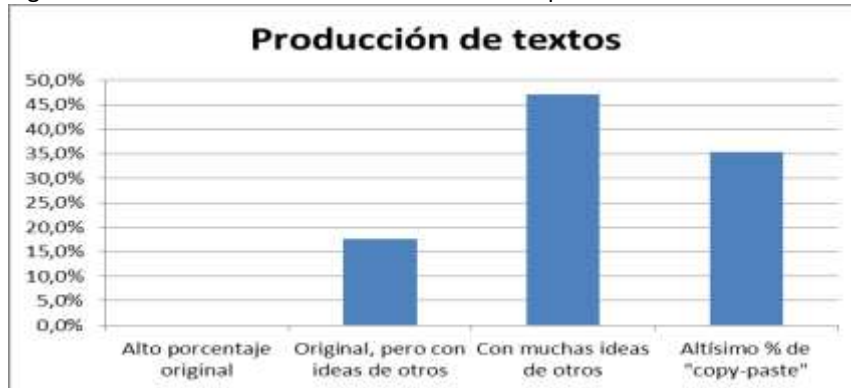
Según los docentes, las actividades que más influyen sobre la escritura son las redes sociales (26.5%) y el tiempo de chat y mensajes de texto (19.5%).

Por esa razón resulta coherente que la gran mayoría (73%) regule permanentemente en clase el uso de los dispositivos electrónicos, mientras que el 17,6% lo regula en ocasiones y un 5% ejerce control sólo cuando hay problemas académicos o disciplinares.

Llama la atención que, aunque se fomenta altamente el uso de internet en clase (aunque sin conocimiento de las herramientas adecuadas, en muchos casos), un alto porcentaje de

profesores encuentra los trabajos de sus estudiantes demasiado permeado por ideas de otros o una franca muestra de lo que se llama vulgarmente “copy-paste”:

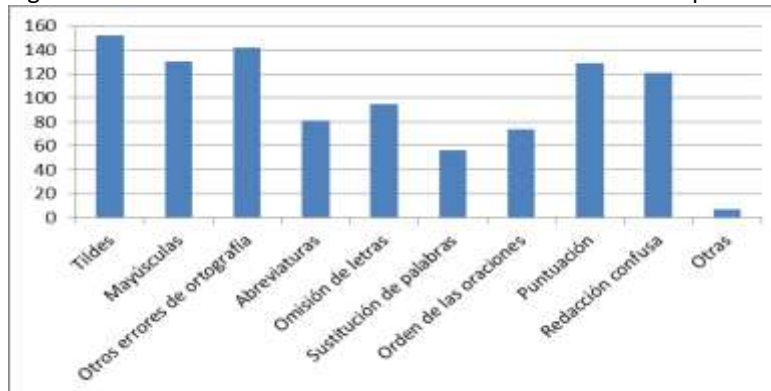
Figura 24. Consideraciones de los docentes sobre producción de textos de los estudiantes.



Encuentran también a menudo una gran carencia en el uso de citas y referencias bibliográficas, pues un 65% de los encuestados reporta muy pocas referencias bibliográficas y en ausencia de normas para la organización de datos.

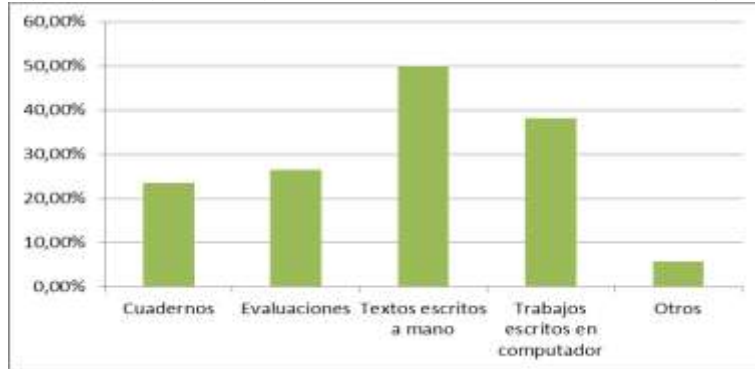
Por otro lado, los docentes reportan una alta frecuencia sobre los siguientes tipos de alteraciones de la escritura:

Figura 25. Frecuencia de alteraciones de escritura encontradas por los docentes.



Y como es de suponer, los profesores reportan encontrar con más frecuencia estas alteraciones en los trabajos escritos, a mano o en computador, que reciben de sus estudiantes:

Figura 26. Reporte de aparición de alteraciones de la escritura según docentes.



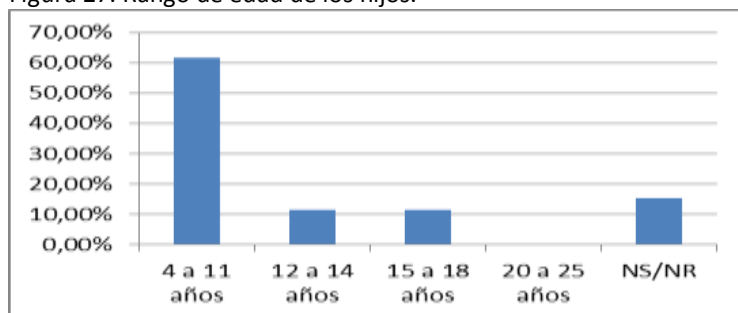
En general, los docentes se muestran contradictorios en su postura frente al uso de las nuevas tecnologías, encontrando que pueden ser perjudiciales; promoviendo sin embargo su uso en la clase mientras desconocen de importantes herramientas para el buen uso de las TIC en el aula.

#### 4.2.3. Resultados de las encuestas a padres

El análisis de los datos de las encuestas a padres de familia fue el más complicado. La encuesta resultó larga y difícil de comprender para los padres, quienes en algunos casos dejaron de responder a las preguntas o respondieron mal, anulando la respuesta y en algunos casos la encuesta.

La muestra, al ser seleccionada al azar, resulto recogiendo más padres de niños pequeños que jóvenes. Estas son las edades de los hijos de los sujetos seleccionados:

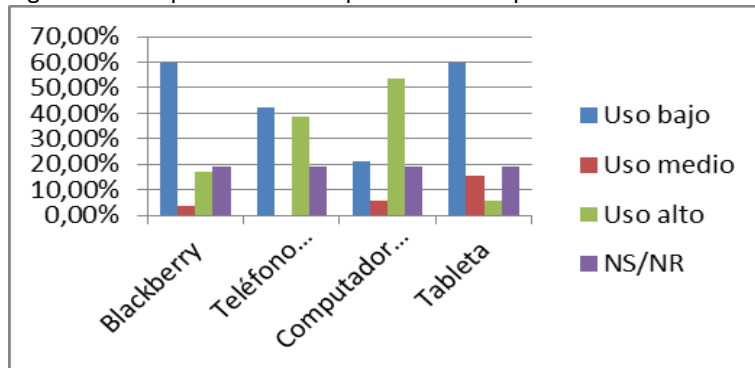
Figura 27. Rango de edad de los hijos.



Al encuestar a los padres era de interés para este estudio indagar sobre las practicas de los padres (que pueden resultar siendo replicadas por los hijos) frente a las nuevas tecnologías, así como la postura de los padres sobre el uso de los dispositivos en casa y sobre su influencia en la escritura.

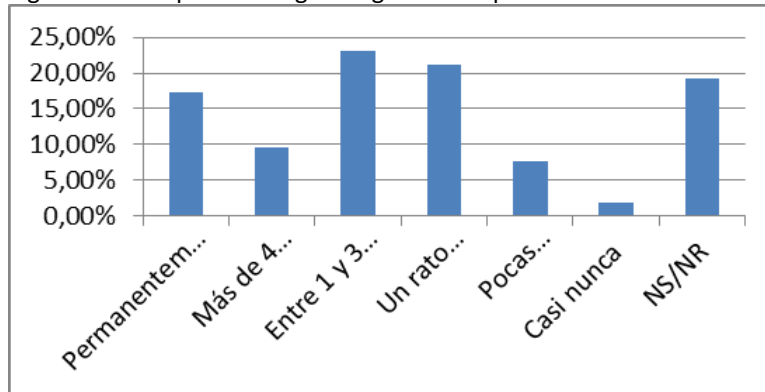
Sobre el uso de dispositivos encontramos que el dispositivo que más utilizan los padres encuestados es el computador personal, al igual que los estudiantes encuestados.

Figura 28. Uso promedio de dispositivos entre padres.



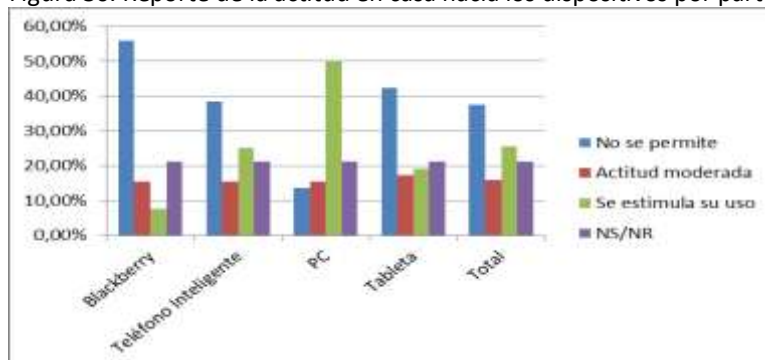
Sin embargo, el tiempo de conexión resulta mucho menor entre los padres:

Figura 29. Tiempo de navegación general de padres.



En general, los padres resultan moderados con el uso de los dispositivos en casa, incluso en cuanto a su prohibición o fomento, como puede verse en el siguiente gráfico:

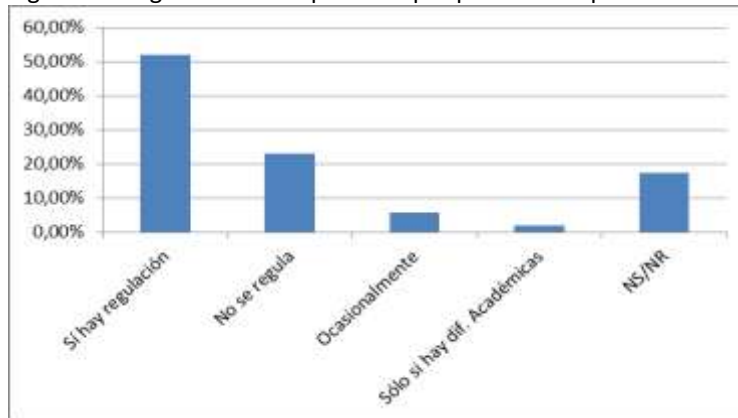
Figura 30. Reporte de la actitud en casa hacia los dispositivos por parte de los padres.



Se puede ver aquí cómo el aparato que más se permite y fomenta en casa es el computador personal, mientras que la postura ante los otros dispositivos es más bien negativa. El total nos muestra que la actitud general es más bien de rechazo que de estímulo.

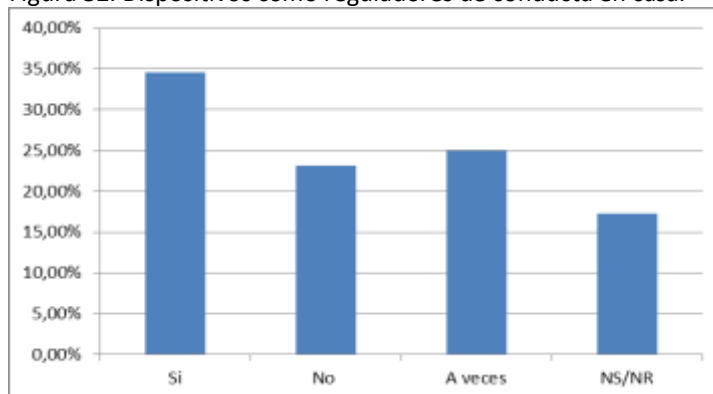
De hecho, una importante mayoría (51,9%) regula permanentemente el uso de los dispositivos en casa:

Figura 31. Regulación de dispositivos por parte de los padres.



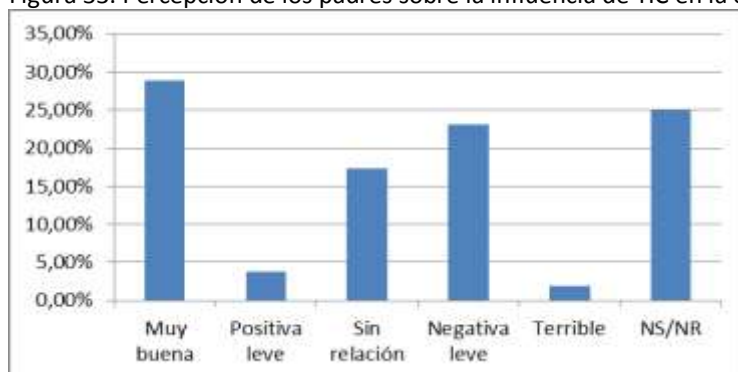
Y casi el 60% suele utilizar los dispositivos como premio o castigo para regular la conducta de sus hijos:

Figura 32. Dispositivos como reguladores de conducta en casa.



En cuanto a la manera como los padres perciben la influencia de internet, chat y redes sociales en la escritura de sus hijos, el resultado es sorprendente:

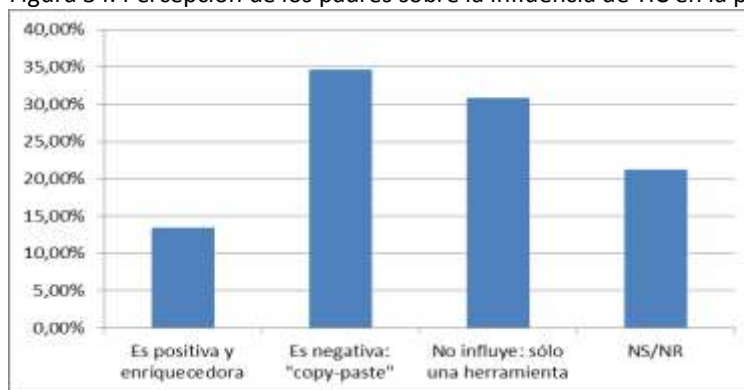
Figura 33. Percepción de los padres sobre la influencia de TIC en la escritura.



Un 32,7% considera que la influencia es positiva (con un 28,9% que la considera muy buena), siendo mucho menor el grupo de quienes la consideran perjudicial (25%). Como en todo lo anterior se de todas maneras equilibrio en las respuestas, sin marcar una tendencia clara.

A propósito de la influencia de TIC sobre la producción original, los padres presentan un grupo importante preocupado por el “copy-paste” (34,6%), pero si juntamos las respuestas de quienes la consideran positiva con quienes creen que es solo una herramienta, obtenemos una mayoría (44,2%) que no lo considera una amenaza.

Figura 34. Percepción de los padres sobre la influencia de TIC en la producción de textos.



Encontramos entonces entre los padres una importante diferencia de criterios, donde no hay tendencias marcadas hacia ninguna de las posturas propuestas. El alto número de padres que no respondieron en cada pregunta puede ser también un factor a tener en cuenta, pues puede dar a entender que los padres se sienten confusos, indiferentes o cohibidos ante el tema, y en cualquier caso resultaría preocupante a nivel sociocultural.

#### 4.2.4. Análisis de Entrevistas

Las entrevistas se realizaron a los sujetos miembros de los grupos control. Estos son los resultados que se obtuvieron:

##### **Razones para el tiempo que pasa navegando o conectado**

Los estudiantes del grupo 1 (poca conexión) son muy claros sobre las razones por las cuales se conectan tan poco. En general, se muestran interesados en actividades que no involucran internet o redes sociales. Por su parte, los integrantes del grupo 2 (mucha conexión) algunas veces tardaron en responder o en encontrar una razón clara que los llevara a estar tanto tiempo conectados, pero en general la necesidad de información y

mantenerse en contacto con otros es la razón más importante. Sin embargo, es preocupante que dos participantes manifiesten que “necesitan” estar conectados todo el tiempo, casi a nivel de adicción, mientras otros 2 manifiestan que prefieren comunicarse por esta vía a tener una interacción personal.

Figura 35. Razones del Grupo 1 para pasar poco tiempo en internet o redes sociales.

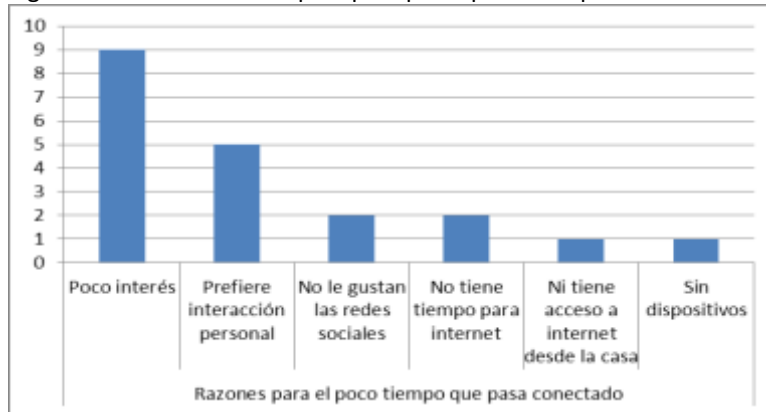
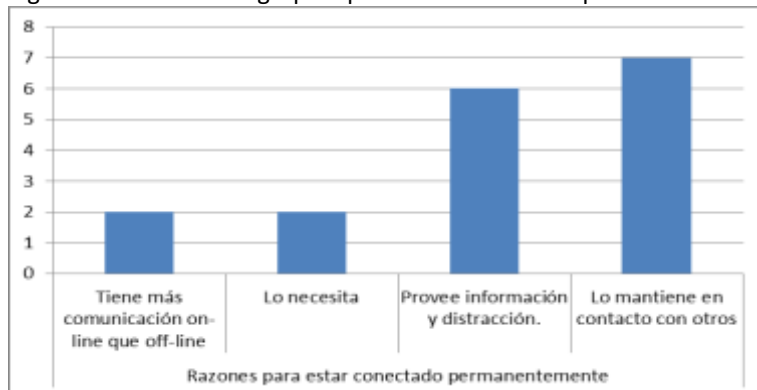


Figura 36. Razones del grupo 2 para estar conectado permanentemente.



### **Percepción de cómo afecta el tiempo de conexión la actividad académica**

Entrevistados los 30 integrantes de los dos grupos, 21 estudiantes afirmaron que estar conectado sí afecta significativamente la concentración y el tiempo que le dedican al estudio, siendo levemente mayor la tendencia entre el grupo 1 (11 respuestas positivas) frente al grupo 2 (10 respuestas positivas).

### **Percepción de la influencia que puede tener la escritura en-línea sobre la escritura en otros medios**

Los resultados en este apartado son muy interesantes. Mientras 9 estudiantes entre 30 cree que no existe ninguna relación entre la escritura en internet o SMS y la escritura en otros

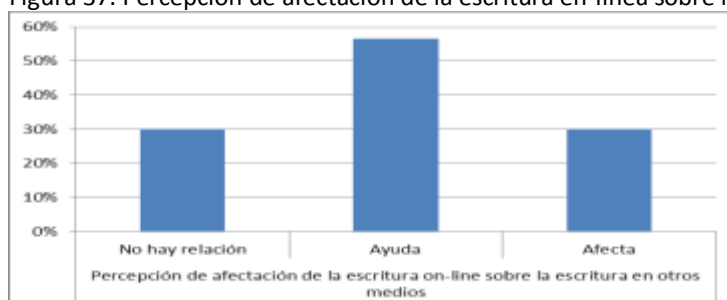
contextos, 14 estudiantes creen que ayuda a mejorar la escritura por diferentes razones, entre las cuales la más alta (10 estudiantes) sería la buena influencia del corrector. De hecho, estos 10 estudiantes manifiestan haber mejorado su escritura en general gracias a que el corrector les llama la atención sobre la escritura correcta. Las razones que dan quienes consideran que la influencia es negativa (7 estudiantes) son también variadas, considerándose perjudicial en mayor medida el uso de abreviaciones (5 respuestas).

Cada estudiante pudo dar varias razones para su apreciación, por lo que aparecen más razones que estudiantes en la tabla a continuación:

Tabla 4. Percepción de afectación de la escritura en-línea sobre la escritura en otros medios.

Percepción	Frecuencia
No existe relación	9
Ayuda a mejorar pues hay mayor conciencia de lo escrito.	6
Ayuda, pues el autocorrector enseña la ortografía correcta	10
Ayuda, pues se percibe negativamente al que escribe mal	1
Afecta negativamente por abreviaciones	5
Afecta negativamente por desorden en la redacción	1
Afecta negativamente por dependencia del corrector	1
Afecta negativamente por influencia de los otros	1
Afecta negativamente (sin explicación)	1

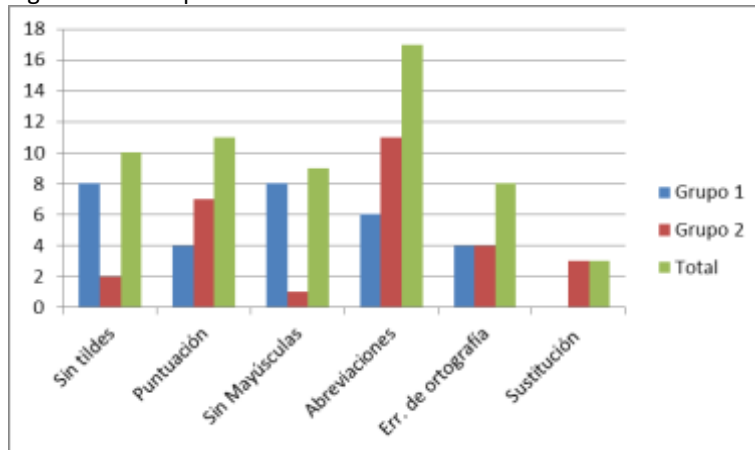
Figura 37. Percepción de afectación de la escritura en-línea sobre la escritura en otros medios.



Sin embargo, la tendencia es mucho más alta sobre la percepción positiva de la influencia de la escritura en-línea sobre la escritura en otros contextos.

### Percepción de alteraciones en la escritura en-línea

Figura 38. Percepción de alteraciones en la escritura en-línea.



Entre las alteraciones de escritura en textos digitales que reportan los entrevistados, aparece con mayor frecuencia el uso de abreviaciones, significativamente más alta en el grupo 2. Sin embargo, hay una frecuencia levemente mayor de alteraciones entre el grupo 1 (30 versus 28) que en el grupo 2.

### Percepción de alteraciones en la escritura en físico o en otros contextos

A la pregunta “¿Presentas estas alteraciones también en textos relativos a otros contextos comunicativos?”, solo 7 estudiantes entre los 30 entrevistados contestaron positivamente, 6 de los cuales forman parte del grupo 1 (menor conexión). Estos mismos 6 estudiantes reportaron que las alteraciones ocurrían en sus textos desde antes de escribir en-línea.

### Razones para escribir con alteraciones del lenguaje en espacios en-línea

Tabla 5. Razones por las que se presentan alteraciones en los textos en-línea.

Percepción	Frecuencia
Por escribir rápido	9
Por no saber cómo decir lo que quiere	1
Por pereza y facilidad	4
Por falta de atención	4
Porque “me entienden así”	3
Porque las teclas son	1

incómodas	
Porque el corrector lo hace todo	1
Por moda	4
Para conseguir mayor expresividad	1
Porque en internet no hay reglas	1
Por poco espacio	1

La razón que se reporta como más significativa es la necesidad de escribir rápido, muy por encima de las demás. Otras razones, con frecuencia de 4 son la pereza, la falta de atención y la moda. Interesante constatar que 3 de los entrevistados escriben con alteraciones pues así les entienden, así que el esfuerzo por expresarse correcta o formalmente no es necesario. Llama la atención el estudiante que responde que “en internet no hay reglas”, como si se tratara de un territorio libre de cualquier control, por lo que no vale la pena preocuparse por lo formal.

### Participación en redes sociales

Como era de esperarse, el grupo 1 participa significativamente menos en redes sociales, presentando sobre todo muy poca actividad en Twitter.

Figura 39. Número de redes sociales en las que participa con frecuencia.

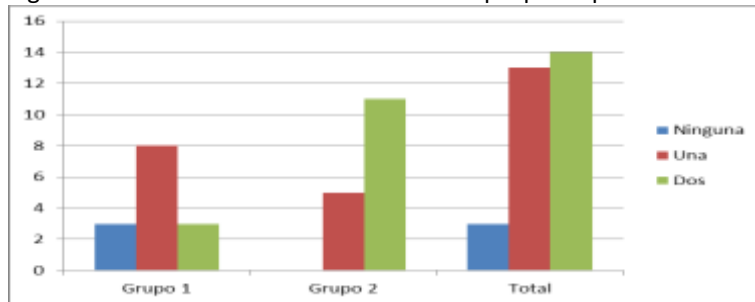


Figura 40. Participación en Facebook.

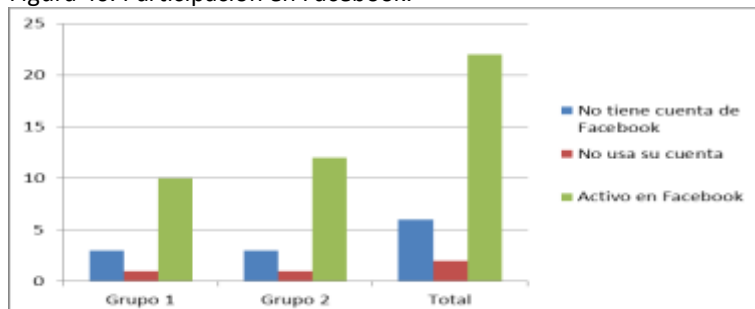
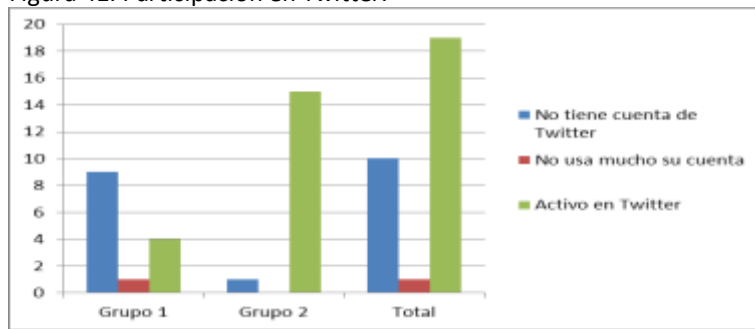


Figura 41. Participación en Twitter.



Mientras que en Facebook la participación de los dos grupos es similar, la participación en Twitter del grupo dos es muy superior, manteniendo 15 estudiantes sus cuentas con una actividad permanente.

#### 4.2.5. Análisis de textos en-línea

A pesar de tener una tabla diseñada para el análisis de los textos, coherente con la revisión de textos en físico (que se aplicó y se usará para la comparación) es importante resaltar que en el proceso de oralización del lenguaje que se percibe en las TIC existen alteraciones que no se replican en los textos en físico. Estas alteraciones se hacen presentes en una alta cantidad de textos revisados. Son el alargamiento de palabras y de signos de puntuación (por ejemplo: amorrrrrrrr!!!!). Existen también expresiones coloquiales y conversacionales como el uso de motes o términos cariñosos entre los hablantes (o escritores en este caso) y la familiaridad del discurso, que no implica una incorrección o alteración en sí misma, pero queda fuera de la formalización textual.

En total se analizaron 50 textos, distribuidos así:

Tabla 6. Distribución de textos en-línea analizados por grupos.

	Grupo 1	Grupo 2	Total
Mensajes de texto	5	9	14
Facebook	9	11	20
Twitter	4	12	16

Es coherente que hubiera menos acceso a textos de los estudiantes del grupo 1, que se conectan mucho menos que los otros. La cantidad total de textos revisados del grupo 1 es de 18, contra 32 del grupo 2.

Las alteraciones de escritura que se encuentran en estos textos son:

- Alteración del uso de tildes (codificada como AT)
- Alteración del uso de mayúsculas (codificada como AM)
- Otros errores de ortografía (codificado como OEO)
- Abreviaciones (codificadas como ABRE)
- Omisión de letras (codificada como OL)
- Sustitución de una palabra con letras y/o números (codificada como SP)
- Alteración en la puntuación (codificada como AP) que incluye la ausencia de signos de apertura de admiración e interrogación.
- Redacción o sintaxis confusa (codificada como RC)

Otros códigos, auxiliares del carácter oral que cobra la comunicación mediada por celular o computador, son:

- Uso de emoticones (codificado como EMOT)
- Alargamiento de una palabra por redundancia de sus letras o repetición continua y extensa de los signos de puntuación (codificado como AlarS)
- Uso coloquial del lenguaje, caracterizado por onomatopeyas, interjecciones, modos informales, presencia de malas palabras o de palabras propias del uso dialectal (codificada como COL)

Para el análisis de los resultados debemos considerar varios factores. En primer lugar, no todos los estudiantes pudieron ser examinados en las tres fuentes (MSM, Facebook, Twitter). La distribución es la siguiente:

Tabla 7. Distribución de formatos para textos en-línea por miembros de grupos.

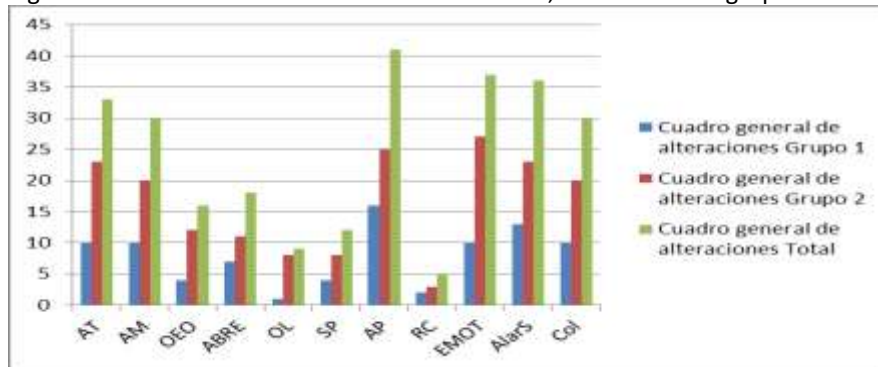
	<b>Grupo 1</b>	<b>Grupo 2</b>	<b>Total</b>
En los tres formatos	1	4	5
En MSM y Facebook	2	3	5
En MSM y Twitter	1	1	2
En Facebook y Twitter	2	4	6
Solo en MSM	1	1	2
Solo en Facebook	4	0	4
Solo en Twitter	0	3	3
En ninguno de los formatos	3	0	3

N= 30 estudiantes examinados

En este contexto, tenemos mucha más posibilidad de estudiar la manera como escriben los estudiantes que permanecen conectados. Sin embargo, tenemos suficientes elementos de análisis por parte de ambos grupos.

La distribución de alteraciones aparece así:

Figura 42. Alteraciones en textos en-línea en total, distribuidas en grupos control.



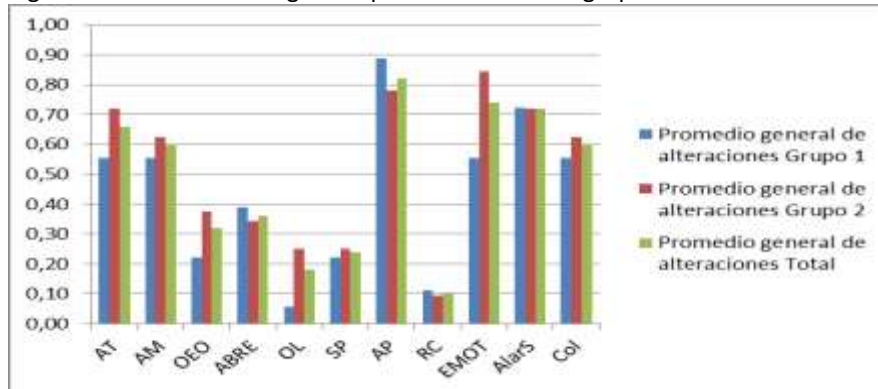
La alteración más importante es la que se refiere al uso de la puntuación, siendo la más alta en el grupo 1 y en total, aunque es la segunda más alta en el grupo 2, después del uso de emoticones.

Es interesante lo que se encuentra en cuanto a las abreviaciones, pues es más bien bajo, con solo 18 textos, así como la sustitución de palabras por letras o números con sólo 12 textos entre los cincuenta examinados.

De hecho, ni siquiera la alteración más alta se presenta uniformemente en todos los textos, con lo que encontramos que se han presentado 267 alteraciones en 50 textos, es decir, un promedio de 5,34 errores por texto.

Hablando del número de alteraciones presentes en la tabla anterior parecería evidente que el grupo 2 presenta muchísimas más alteraciones que el 1 (180 del grupo 2 versus 87 del grupo 1), sin embargo, haciendo un promedio del número de alteraciones según los textos revisados, la diferencia ya no es tan evidente:

Figura 43. Alteraciones según los promedios de cada grupo.

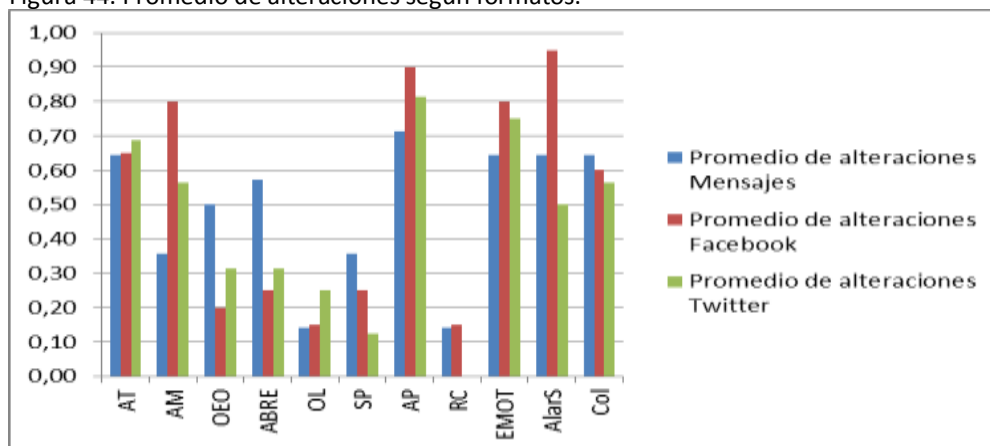


Se trata de un resultado interesante. Las alteraciones relacionadas con la puntuación aparecen más en los textos del grupo 1, así como la abreviación de textos y la redacción confusa. El alargamiento de palabras y puntuación está casi en el mismo nivel en los dos grupos, siendo más alto también en el grupo 1. Las demás diferencias no resultan tan marcadas, excepto la omisión de letras y la presencia de emoticones en el discurso, que son evidentemente mayores en el grupo 2.

Así las cosas, no parece que escriban radicalmente diferente aquellos que permanecen conectados todo el día y quienes lo están solo un rato corto.

Una última consideración consiste en evaluar la distribución de alteraciones según tipos de formatos electrónicos:

Figura 44. Promedio de alteraciones según formatos.



Se ha decidido hacer esta comparación a partir de los promedios (número de alteraciones sobre textos revisados), pues se alcanza una mirada mucho más objetiva que simplemente comparando cifras, ya que el número de textos varía según el formato electrónico. Sobresale Facebook en códigos que implican mayor expresividad o uso coloquial de la lengua como el uso de emoticones y el alargamiento de palabras o signos, mientras que en

Twitter no aparecen casos de redacción confusa, quizá porque allí se escribe más pausadamente. Las alteraciones generales de ortografía, las abreviaciones, la sustitución de palabras y el uso coloquial son más frecuentes en los mensajes de texto, teniendo estos un carácter mucho más íntimo y requiriendo mayor rapidez en la escritura y por lo tanto, prestándose a mayores descuidos o encriptaciones.

Más allá de los resultados medibles es interesante lo que se observa a partir de la lectura de los textos en medios digitales. Por un lado, la lectura de los mensajes revela evidentemente una fuerte coloquialidad, basada en el carácter mismo conversacional del texto y en la intimidad entre los hablantes. Leer un mensaje de texto implica inmiscuirse en una conversación privada, con un desarrollo propio y particular.

Por otro lado, la lectura de textos de Facebook se hace muy ineficiente debido al uso que, en general se le da a esta red social por parte de los jóvenes que participaron en el estudio: en una altísima mayoría se usa para publicar fotos o imágenes. Por esa razón se presenta un altísimo número de emoticones, así como marcadores coloquiales del lenguaje: las fotos se comentan y se responde a esos comentarios; en realidad Facebook no se usa para escribir lo que se piensa, sino más bien para exhibirse y compartir momentos con los “amigos”, por lo que también implica una intención comunicativa del discurso radicalmente personal e íntima. Finalmente, Twitter se muestra como un espacio para decir cosas, para compartir un discurso. En este espacio se nota un altísimo interés por escribir bien. Incluso los sujetos que presentan numerosas alteraciones de escritura se muestran mucho más cuidadosos en Twitter, quizá porque son conscientes de la visibilidad que tienen allí sus escritos. Finalmente, en general no se nota una dramática alteración del lenguaje vía textos electrónicos, o una deformación del uso del vocabulario o la sintaxis que implique realmente serias incomprendiones para un tercer lector. Y habría que resaltar, sobre todo, la bajísima presencia de abreviaciones y sustituciones.

#### **4.2.6. Análisis de textos en físico**

El análisis de los textos en físico arroja resultados muy interesantes, pues realmente no se ve una diferencia clara entre los textos de los grupos de control. Se encuentran sujetos que hacen un esfuerzo muy importante por mantener una escritura correcta en los dos grupos (como los sujetos 75, 78, 94 y 98, con menos de 60 alteraciones en total). Igualmente, sujetos que presentan graves alteraciones y mucho descuido de la escritura en sus textos (como los 73 y 101 con más de 250 alteraciones). No puede concluirse que resulta más fácil leer a ninguno de los dos grupos o que son radicalmente peores escribiendo.

Se revisaron en total 321 páginas, distribuidas de la siguiente manera:

Tabla 8. Distribución de tipo de textos en físico analizados por grupos.

	<b>Grupo 1</b>	<b>Grupo 2</b>	<b>Total</b>
Cuadernos	5	11	16
Evaluaciones	28	33	61
Actividades	23	17	40

N= 117 textos examinados

Tabla 9. Distribución de materias de los textos en físico analizados por grupos.

	<b>Grupo 1</b>	<b>Grupo 2</b>	<b>Total</b>
Ciencias Sociales	17	25	42
Ciencias Naturales	10	9	19
Matemáticas	3	5	8
Psicología	1	1	2
Lenguaje	24	19	43
Otras	1	2	3

N= 117 textos examinados

Los textos físicos presentan alteraciones adicionales a las ya catalogadas en los textos en línea; algunas son gramaticales, como la falta de concordancia verbal y la alteración en el uso de preposiciones o pronombres (APR); otras, ortográficas, como la separación de las contracciones (*a – e/* en lugar de *al* y *de – e/* en lugar de *del*). También aparecen alteraciones sintácticas, en el orden correcto de la oración (OOr). Las alteraciones por concordancia verbal se incluyeron en la codificación de redacción confusa (RC) y se crearon nuevas codificaciones para las demás. Es importante resaltar que estas alteraciones no aparecen en los textos revisados en línea.

Por otro lado, las omisiones de letras en palabras no responden a un código establecido o a una intención semántica específica. Es notorio que las omisiones en este caso son involuntarias y fruto más de la falta de atención o de revisión de los textos (lo cual resulta lógico si pensamos en que lo que le interesa al estudiante es contestar un examen, por ejemplo).

En otro sentido, las abreviaciones y sustituciones de palabras aparecen sobre todo en los cuadernos de apuntes (aunque también, menos frecuentemente, en otros formatos), lo que tiene sentido si se tiene en cuenta la necesidad de copiar con rapidez y la sensación de que el cuaderno es un texto privado.

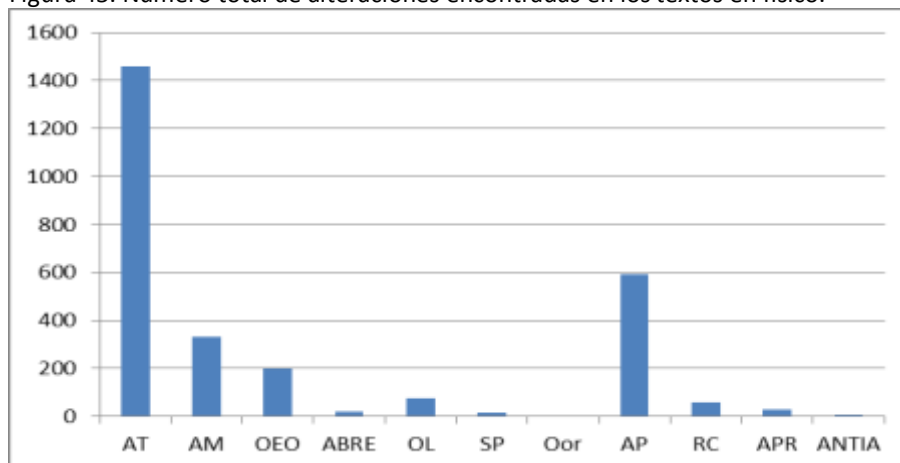
Curioso sin duda que, en medio de la moda y la necesidad de escribir con menos caracteres, en un alto grado se presente la separación de las contracciones *al* y *del*. Por esa razón se las ha denominado “antiabreviaciones” (codificadas como ANTIA).

Resultó más difícil conseguir textos escritos por los estudiantes del grupo 1 y por esa razón la totalidad de páginas revisadas es menor. Para que el análisis resultara mucho más objetivo se propuso evaluar los resultados desde los promedios de número de alteraciones sobre páginas revisadas en cada caso.

Al analizar la totalidad de los resultados (ver anexo 6) encontramos que los promedios generales de alteraciones son casi iguales, siendo un poco mayor la presencia de alteraciones entre los textos del grupo 1 (14,56 alteraciones por página) sobre los del grupo 2 (14,06).

La siguiente figura nos muestra la distribución general en textos escritos según tipos de alteraciones:

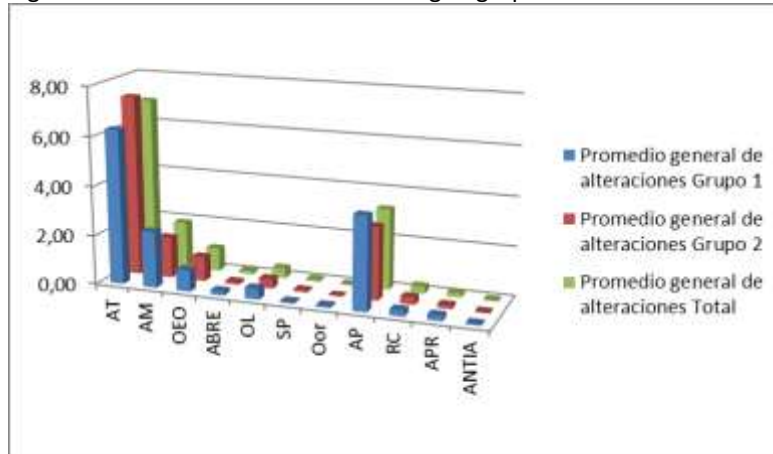
Figura 45. Número total de alteraciones encontradas en los textos en físico.



Al revisar los textos escritos por los estudiantes en físico es significativa la presencia de alteraciones en el uso de tildes (ausencia, pero también aparición inadecuada) que es de lejos el mayor problema con la escritura de los estudiantes sujeto de la revisión (con una frecuencia de 1451), seguido, aunque de lejos, por las alteraciones en el uso de la puntuación (591) y de mayúsculas (331). Al otro lado del espectro, las alteraciones menos utilizadas son las abreviaciones (22), la sustitución de palabras (17), la separación de las contracciones (8) y las alteraciones sintácticas (3).

Por otro lado, al promediar los resultados según el número de páginas y revisar los resultados por grupos control, es esto lo que se obtiene:

Figura 46. Promedio de alteraciones según grupos control.



El grupo 1 supera en siete de las categorías al grupo 2, con diferencia significativa en los promedios de Alteraciones de mayúsculas (2,30 en el grupo 1 contra 1,66 en el grupo 2) y Alteraciones de la puntuación (3,79 en el grupo 1 contra 2,97 en el grupo 2).

El grupo 2 supera con diferencia significativa únicamente en el caso de las Alteraciones en el uso de tildes (6,30 en el grupo 1 contra 7,34 en el grupo 2).

En las demás alteraciones la diferencia entre los promedios es muy pequeña, estando casi al mismo nivel.

Este resultado nos muestra que realmente no es posible encontrar variaciones significativas en la presencia de alteraciones de escritura en los textos físicos de los estudiantes que se conectan poco y aquellos que están conectados permanentemente.

### 4.3. Discusión

Se ha procesado y analizado una serie de datos desde diversas perspectivas para responder a la pregunta de investigación ¿Tienen Internet, las redes sociales y los mensajes de texto una influencia directa sobre la escritura del español por parte de los jóvenes?

Con este fin se analizaron las encuestas realizadas a 102 estudiantes, 34 docentes y 52 padres de familia, utilizando recursos estadísticos para hallar cualquier relación entre variables que fuera significativa. Se recogieron y codificaron las respuestas de las entrevistas; se revisaron 50 textos virtuales, entre mensajes de texto, páginas de Facebook y Twitter, contando las alteraciones que se hacen presentes en estos textos, y finalmente se

revisaron 117 textos físicos propios del ámbito académico, haciendo también un conteo de las alteraciones y su frecuencia.

Partiendo de esos datos, se considera que la hipótesis que sostiene este estudio ha sido sustentada: la escritura del español que presentan los jóvenes hoy en día no es consecuencia del uso que pasan en internet, SMS o redes sociales, ni de su tiempo de permanencia en-línea.

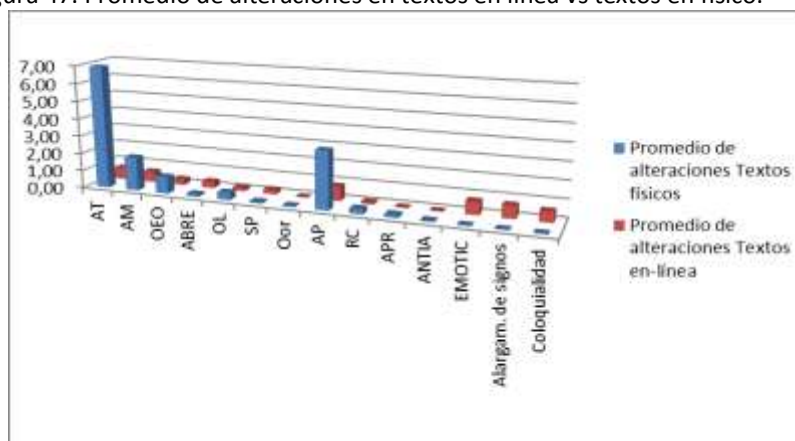
No hay ningún dato que sostenga ni una mínima relación entre el tiempo de conexión y la cantidad de alteraciones presentada en textos físicos. Tampoco existe una constante que se pueda observar entre los textos virtuales y los textos en físico.

Los resultados obtenidos al triangular la información de encuestas, entrevistas, textos en-línea y textos físicos resultan en general consistentes. Durante la comparación de resultados se encuentra lo siguiente:

1. La alteración que aparece reportada con más frecuencia en las encuestas a estudiantes es el uso de tildes, con un 50%. En textos en-línea la alteración más importante es la del uso de la puntuación (apareciendo en 41 textos). Al revisar los textos en físico la alteración más presente es la del uso de tildes (frecuencia de 1451).
2. El uso de abreviaciones aparece reportado en las encuestas de manera moderada. En textos en-línea sólo 18 presentan abreviaciones. En los textos físicos aparece sólo un total de 22 casos, siendo una de las frecuencias más bajas.
3. En las encuestas encontramos que el grupo 1, que menos se conecta, informa significativamente más alteraciones en ausencia de mayúsculas ( $M = 3.07$ ,  $DE = 1.59$ ) que el grupo 2, que más se conecta ( $M = 1.63$ ,  $DE = 1.31$ ). Esto es consistente con las entrevistas, donde los integrantes del grupo 1 manifiestan presentar alteraciones en tildes y mayúsculas principalmente. En los textos en físico el grupo 1 supera al grupo 2 con diferencia significativa en los promedios de Alteraciones de mayúsculas (2,30 en el grupo 1 contra 1,66 en el grupo 2).
4. Con relación a los grupos, las encuestas no muestran ninguna diferencia significativa en cuanto a las alteraciones de escritura que pueda ser explicada por los tiempos de navegación o de redes sociales, excepto la arriba mencionada. Si se toma en cuenta la totalidad de textos en-línea, el promedio entre grupos es muy cercano: grupo 1, 4,83. Grupo 2, 5,62. Por otro lado, al analizar la totalidad de los resultados de textos físicos encontramos que los promedios generales de alteraciones son casi iguales, siendo un poco mayor la presencia de alteraciones entre los textos del grupo 1 (14,56 alteraciones por página) sobre los del grupo 2 (14,06).

5. Tanto en el grupo 1 como en el 2 la diferencia del promedio de alteraciones en los textos en-línea no es tan evidente: las alteraciones relacionadas con la puntuación aparecen más en los textos del grupo 1, así como la abreviación de textos y la redacción confusa. El alargamiento de palabras y puntuación está casi en el mismo nivel en los dos grupos, siendo más alto también en el grupo 1. Las demás diferencias no resultan tan marcadas, excepto la omisión de letras y la presencia de emoticones en el discurso, que son evidentemente mayores en el grupo 2. De igual manera, la diferencia de promedio de alteraciones en textos físicos entre los dos grupos es muy pequeña, sobresaliendo el grupo 1 en siete tipos de alteraciones. Según estos resultados no puede afirmarse que haya alguna relación entre el tiempo de navegación, redes sociales y SMS y la forma como un estudiante escribe sus textos académicos.
6. Por otro lado, no se encuentra evidencia de réplica de códigos, de textos en-línea a textos físicos, como se puede ver en la siguiente figura:

Figura 47. Promedio de alteraciones en textos en línea vs textos en físico.



Siendo las alteraciones más altas en línea, en primer lugar, las relacionadas con la puntuación, en segundo lugar las relacionadas con los emoticones, en tercer lugar el alargamiento de palabras y en un lejano cuarto lugar las relacionadas con las tildes, en los textos físicos encontramos como más altas las relacionadas con tildes, en segundo lugar las relacionadas con puntuación, en tercer lugar los otros errores de ortografía y en cuarto lugar las relacionadas con mayúsculas. Si existiera una relación directa, la proporción debería ser mucho más clara, y los emoticones, el alargamiento de palabras y la coloquialidad tendrían que estar presentes en la escritura en físico, lo que no ocurre en los textos revisados.

7. Cabe destacar la diferencia entre la percepción que tienen sobre sus propios procesos de escritura los estudiantes (que se presentan en las encuestas y las entrevistas) y lo que realmente ocurre en los textos revisados; es curioso que los encuestados y

entrevistados están más conscientes del uso de abreviaciones que de la puntuación y quizá por eso mismo cometen más alteraciones en este segundo aspecto.

8. Los docentes encuentran a menudo una gran carencia en el uso de citas y referencias bibliográficas (65%). Así como una gran cantidad de trabajos poco originales y con alta presencia de “copy-paste”. Aquí es pertinente destacar que los resultados de las encuestas a estudiantes arrojan que a mayor grado de conocimiento sobre el uso de citas, parafraseo y referenciación bibliográfica, menos presencia de “copy-paste” se reporta en los textos escritos.

Por otra parte, durante la revisión de los datos surgen las siguientes consideraciones:

Es importante preguntarse realmente cuáles pueden ser los factores que influyen en los procesos escriturales de los jóvenes. Si ellos son capaces de distinguir la intención comunicativa de los diferentes medios electrónicos y, de hecho, escriben distinto en mensajes de texto, Facebook y Twitter, ¿cómo no serán capaces de regular la escritura en otros espacios, especialmente en textos académicos, donde la claridad de las ideas implica la condición para una aprobar el curso?

Parece obvio que si “nos acostumbramos” a escribir mal, la costumbre se convertirá en un hábito permanente. Si los jóvenes escriben mal todo el tiempo en sus SMS, entonces tendrán que replicar esos malos hábitos. ¿Cómo se explica entonces que no los repliquen en Twitter o en otros formatos? ¿Podría ocurrir que se están acostumbrando a múltiples estrategias comunicativas?

Ahora bien, se observan muchas más alteraciones relacionadas con textos (tanto en-línea como físicos) que requieren mayor velocidad en la escritura (mensajes de texto y cuadernos de apuntes o exámenes), en contraste con los textos que implican mayor reflexión (Twitter o actividades académicas). De hecho esto se ha repetido hasta el cansancio: los nuevos códigos de abreviación pueden implicar la necesidad de escribir rápido o en un espacio corto y se concentran en los contextos donde esta rapidez o brevedad es necesaria. Y también se ha repetido una y otra vez que no se trata de un fenómeno nuevo: hay lenguas que omiten las vocales (hebreo antiguo); en el medioevo se usaban abreviaciones en los códices y libros; aún hoy se usan múltiples abreviaciones (*ej., tel. No.*) que no por estar normalizadas son más validas semánticamente. Y no se puede dejar de lado la taquigrafía. ¿Quién se atrevería a afirmar que las prácticas taquigráficas alteran el español o contaminan a quien las usa?

En otro orden de ideas, la revisión muestra en todos los ámbitos una altísima alteración de los usos de la puntuación. Si la puntuación es la herramienta más importante para transmitir la emotividad en el lenguaje escrito, ¿No deberíamos preguntarnos si la ausencia de conocimientos y manejo de la puntuación ha llevado a nuestros jóvenes a necesitar elementos como los emoticones y el alargamiento de las palabras?

Pero además, si las abreviaciones y sustitución de palabras son los códigos más temidos de la influencia de internet y los SMS en la escritura de los jóvenes, por qué aparecen tan poco en la escritura en físico e incluso en la escritura en línea. Realmente las abreviaciones son una alteración más bien poco usada y con códigos bastante conocidos (*q* en lugar de *que*, por ejemplo) y que se repiten en frecuencia muy baja en los textos escritos (43 en 321 páginas). Los emoticones no aparecen en ninguno de los textos en físico, siendo muy comunes en los textos en-línea. Y la coloquialidad ni siquiera se refleja en los cuadernos o en los textos de carácter literario que se revisaron. ¿No podría esto significar que los jóvenes realmente diferencian las situaciones comunicativas en que se encuentran y son capaces de usar los códigos apropiados?

Sin embargo, sí resulta interesante constatar que 21 estudiantes de los 30 entrevistados encuentran que estar conectado afecta su concentración y su tiempo de estudio, sobre todo aquellos que reportaron pasar menos tiempo en internet, redes sociales y SMS. Esto revela que la conciencia de sus propios procesos entre los jóvenes es significativa.

También es interesante ver las diferencias que existen entre los estudiantes que saben y no saben referenciar y el conocimiento y aplicación que hacen de citas literales y parafraseo en sus trabajos, y cómo tener un conocimiento más amplio al respecto los hace más conscientes de sus propios textos y más hábiles en el procesamiento de la información a la que acceden por internet.

Preocupa, esos sí, cierta falta de coherencia entre los docentes: incluyen internet en sus clases en una alta mayoría, pero creen que internet es malo para la escritura y que sus estudiantes hacen “copy-paste” en muchos de sus trabajos. Pero además, desconocen en gran parte las herramientas que harían a internet realmente útil.

Los padres, por su parte, muestran diversos puntos de vista y actitudes más bien moderadas hacia las TIC, siendo imposible marcar una tendencia general entre ellos. Quizá la mirada positiva que una buena parte de ellos muestra hacia las TIC y su influencia sobre la lengua derive de su juventud (no hay que olvidar que los encuestados resultaron siendo en su mayoría padres de niños de primaria).

El alto porcentaje de respuestas inciertas entre los padres, entre el 15,4% y el 21,1%, dependiendo de la pregunta, resulta preocupante, pues puede ser el resultado de una falla en la aplicación del instrumento o del instrumento mismo. Sin embargo, el instrumento no era tan diferente del aplicado a jóvenes y docentes, por lo que deja la duda sobre el interés mismo de los padres frente al tema, que se sienten muchas veces poco responsables de los procesos académicos de sus hijos, por un lado, y un tanto sobrepasados por la velocidad con que las nuevas tecnologías imponen tendencias entre ellos.

## 5. Conclusiones y trabajo futuro

Vivimos una revolución social sin precedentes. En los últimos veinte años se ha transformado radicalmente la manera en que nos comunicamos con los demás. Y esa transformación ha ocurrido gracias a las nuevas tecnologías y a través de ellas.

La lengua, al ser un fenómeno social y comunicativo tiene que estar en el centro de esas transformaciones mencionadas y no es en vano que muchos se preocupan y se preguntan por el futuro del español.

Los reportes que se encuentran en este estudio sobre los tiempos de navegación y la participación permanente de los jóvenes en las dinámicas mediadas por internet, pantallas y computadores son inquietantes, pues sobrepasan cualquier previsión y confirman lo que ya se viene pensando: nuestros jóvenes se relacionan, en todo contexto, a través de la tecnología. Si este es el ámbito del intercambio social, necesariamente debe ser también el lugar para el aprendizaje, tal como lo plantea Bandura. Si, como se ha visto al inicio de este estudio, la teoría del aprendizaje social y sobre todo, de la escritura de la lengua, sostienen que se trata de aprender mediante la observación y la imitación, las nuevas tecnologías son el espacio para aprender a escribir.

En ese sentido, este estudio permite una mirada más tranquila y detallada sobre la conciencia que tienen los jóvenes sobre el uso del lenguaje escrito y su participación en la tecnología. Como se muestra en el análisis de las entrevistas, entienden que les quita tiempo y los desconcentra de sus deberes académicos, y saben que muchas veces escriben mal. Y eso es lo interesante: *saben* que escriben con errores. Y *les importa*. En este estudio se puede apreciar cómo se esfuerzan por escribir correctamente, aún en redes sociales como Twitter, pero que sobre todo entienden que los textos académicos implican una dinámica comunicativa distinta a la de la red.

Si el lenguaje depende de una estructuración social mediada por un aprendizaje permanente sobre modelos de pares y recompensas sobre la actuación, como lo afirma Bandura, entonces nuestros jóvenes replican comportamientos que les permiten ser comprendidos, pero también que les permiten ganar prestigio social y en eso queda claro que un buen uso de la lengua escrita resulta mejor valorado entre ellos mismos que uno deficiente.

Por otro lado, el pánico creciente sobre abreviaciones y códigos no lingüísticos carece de fundamento. Es claro, como se aprecia en los resultados referidos a las alteraciones que aparecen en los textos en físico, que estas prácticas no contaminan los textos académicos (excepto para los apuntes personales), sino que son herramientas para la comunicación, que se añaden a la larga lista de herramientas que los seres humanos han utilizado para comunicarse.

Decir hoy que las nuevas tecnologías cambiarán el español es como decir que el telegrama alteró la lengua escrita. A partir de los resultados obtenidos y del análisis comparativo de los mismos, queda con esta investigación demostrado que no existe evidencia de una influencia del tiempo de navegación o la participación en redes sociales sobre la escritura.

Por otro lado, pretender que la costumbre y el hábito de la escritura alterada tienen su origen en internet es una salida fácil por parte de los docentes y de las sociedades en general, que se escudan en las transformaciones para justificar el abandono de la cultura y la literatura. ¿Hace cuánto están los mensajes de texto entre nuestros jóvenes? ¿En proporción, cuánto llevan en la escuela? Un estudiante pasa casi toda su escuela primaria sin acceso a los mensajes de texto. ¿Dónde está la consolidación de la lengua en este periodo? ¿Cuáles son los planes de lectura que se proponen a estos estudiantes desde pequeños? Lo dice Bernete en su investigación: el hecho de que los dos procesos (deterioro de la escritura y aparición de la comunicación mediada por computador) sean simultáneos no implica que sean correlativos (Bernete (Coordinador), 2007).

Lo confirman además estudios de prestigiosos investigadores en otras lenguas en todo el mundo: quien tiene buena ortografía en textos en físico la conserva en sus textos virtuales (Educar, 2009) y quien tiene una formación académica fuerte no se ve afectado por las posibles alteraciones con que tenga contacto.

Además, los estudiantes manifiestan en general, desde las entrevistas, los textos de Twitter y sus escritos, una tendencia a escribir mejor, acompañados por los correctores de ortografía, que ellos perciben como mejores herramientas de aprendizaje que el material mismo de las clases de lengua. Cuando la aplicación de su teléfono inteligente les corrige una palabra, ellos “aprenden” cómo se escribe bien y tienden a replicar las buenas prácticas.

Los jóvenes no quieren transformar el idioma, no intentan rebelarse mediante el lenguaje, no están ocultando textos de sus mayores, encriptándolos en una jerga extraña. Ninguno de los textos a los que se tuvo acceso en este estudio resultó difícil de comprender. Ellos sólo quieren comunicarse, y lo hacen intuitivamente según el medio que tengan a mano y con las herramientas que posean, como se evidencia en los resultados de la encuesta sobre páginas de internet que usan y sobre la tendencia a copiar y pegar, que se reduce a medida que ellos mismos aprenden a manejar la información.

Es por eso que se hace indispensable profundizar sobre la educación que se brinda a niños y jóvenes hoy. Y cómo las nuevas tecnologías pueden aportar herramientas útiles para mejorar las prácticas de escritura en general. A partir de los resultados vistos en la encuesta a profesores, se hace evidente la necesidad de formar mejores docentes, mostrándoles cómo Internet o las redes sociales pueden constituir verdaderas comunidades de aprendizaje.

Este estudio muestra además la gravísima carencia escritural que viven nuestros jóvenes hoy en día. Como se ve reflejado en el análisis general de alteraciones de la escritura en textos en-línea y físicos, el español de hoy, mediado o no por las nuevas tecnologías, se escribe muy mal. Se desconoce globalmente el uso de tildes y puntuación adecuada, entre otros errores que se comenten permanentemente, indiscriminadamente, incluso por parte de adultos. Por eso surge la pregunta: ¿Cómo se enseña a escribir hoy en día? ¿Se plantea como necesaria la planeación y revisión de textos en el aula? ¿Cómo se construyen los planes curriculares? ¿Corrigen la escritura de los textos los profesores de disciplinas distintas al lenguaje? ¿Proponemos un acercamiento a la literatura a nuestros niños desde pequeños? ¿Cuáles son las actividades con las que se pretende corregir estas carencias? Pero sobre todo, ¿será que en general nuestro entorno considera que no importa cómo se diga, mientras de diga algo?

Algunos de los investigadores y escritores consultados al inicio de este estudio plantean que el verdadero problema es la falta general de lectura y formación cultural, que se replicará en todos los ámbitos de participación social. Es en este contexto que internet y las herramientas pedagógicas tienen un largo camino por recorrer.

A partir de este trabajo se propone seguir investigando sobre estrategias de uso de las TIC en el aula; en programas de capacitación para docentes y en estrategias para el fomento de la lectura desde internet o SMS. Herramientas que no sean una extensión del libro de texto tradicional sino que estén acordes a la nueva manera de comunicarse y vivir de nuestros estudiantes.

Los adultos tenemos que comprender hoy, cuanto antes, que los jóvenes están entrando en dinámicas distintas a las que vivimos (y que apenas comprendemos) pero que tienen las mismas necesidades en educación y formación cultural, e incluso mayores, en el desarrollo de nuevas habilidades para la selección y uso adecuado de la información. No podemos, padres ni maestros, permanecer indiferentes: hay que formar en escritura, en lectura, en investigación, pero también en ética de la comunicación. Y no estamos siendo lo suficientemente rápidos ni lo necesariamente eficaces.

## Bibliografía

- Arill Vizcarrondo, M. A. (Sin datos). *Características del constructo internalismo/externalismo*.  
Obtenido de UPBR.edu:  
<http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=15&ved=0CEMQFjAEOAo&url=http%3A%2F%2Fwww.uprb.edu%2Fmilenio%2Fmilenio2000%2F13caracteristicas2000.pdf&ei=Aeg0UqPSOIPe8wS4hIH4Bg&usg=AFQjCNGX6JLnJnfi57hqKqG3jCW7n17KQ&bvm=bv.52164340,d.eWU>
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. Mew York City: General Learning Press.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Banús, S. (2012). *La Modificación de Conducta*. Obtenido de Psicodiagnosis.es: psicología infantil y juvenil:  
<http://www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/tecnicasdeintervencion/lamodificaciondeconducta/index.php>
- Bernete, Francisco (Coordinador). (2007). *Comunicación y lenguaje juvenil a través de las TIC*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, INJUVE.
- Boeree, G. (1998). *Teorías de la personalidad, B.F. Skinner*. Obtenido de Psicología-online.com: <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/skinner.htm>
- Cabello, S. A., & García Andrevá, F. (2011). *El uso del español en las TIC. Avance de resultados*. Logroño: Larioja.com.
- Camps, A. (Enero-Marzo de 1997). Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Signos. Teoría y práctica de la educación.*, 24-33.
- Cervera Rodríguez, Á. (2001). *La irrupción del coloquialismo en Internet y las nuevas tecnologías*. Obtenido de Cervantes.es Congresos internacionales de la lengua española. Congreso de Valladolid. Paneles y ponencias. Nuevas fronteras del español: Lengua y escritura en Internet:  
[http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/nuevas\\_fronteras\\_del\\_espanol/4\\_lengua\\_y\\_escritura/cervera\\_a.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/nuevas_fronteras_del_espanol/4_lengua_y_escritura/cervera_a.htm)
- Chaves, A. L. (enero-junio de 2001). *La apropiación de la lengua escrita: un proceso constructivo, interactivo y de producción cultural*. Obtenido de Revista Electrónica

Actualidades Investigativas en Educación, vol. 1, núm. 1:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44710107>

De León, L. (20 de julio de 2013). *Uso de celular y redes deforma la escritura*. Obtenido de El Quetzalteco: <http://elquetzalteco.com.gt/quetzaltenango/uso-de-celular-y-redes-deforma-la-escritura>

Del Valle, E. (2011). *El impacto de las faltas de ortografía en SEO, redes sociales y comercio electrónico*. Obtenido de Social Media y Contenidos.com:  
<http://www.socialmediaycontenidos.com/el-impacto-de-las-faltas-de-ortografia-en-seo-redes-sociales-y-comercio-electronico>

Editor El Universal. (23 de Abril de 2013). *El idioma amenazado*. Obtenido de El Universal:  
<http://www.eluniversal.com.co/cartagena/editorial/el-idioma-amenazado>

Educar. (23 de 10 de 2009). *¿Cómo influyen el chat y las nuevas tecnologías en la comunicación escrita de los estudiantes?* Obtenido de Educar:  
<http://portal.educ.ar/debates/eid/lengua/debate/como-influyen-el-chat-y-las-nu.php>

El Futuro en Español / Noticias. (Octubre de 2011). *Las tecnologías no son malas para el lenguaje, sólo depende de aquel que utilice el lenguaje*. Obtenido de I Jornadas Vocento: El Futuro en Español: <http://proyectos.larioja.com/jornadasEspanol/noticia-angela-vallvey.html>

Espino, F. (15 de Marzo de 2010). *Distorsión del español en Internet*. Obtenido de Suite 101.net: <http://suite101.net/article/distorsion-del-espanol-en-internet-a12626#axzz2L6LT8eZI>

Ferreiro, E. (Diciembre de 2006). *Nuevas tecnologías y escritura*. *Revista Docencia del Colegio de Profesores de Chile, año XI, nº 30.*, 46-53.

Gallardo Paúls, B. (2008). *Análisis Lingüístico de las alteraciones del lenguaje*. Obtenido de Universitat de Valencia, Open Course Ware:  
[http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=0CGMQFjAI&url=http%3A%2F%2Focw.uv.es%2Fartes-y-humanidades%2Fanalisis-linguistico%2F1-3%2FanalisislingPDF%2F12400mats05\\_02\\_01\\_anenunaahh.pdf&ei=lco9Up2TJob19gTI0IHYDA&usg=AFQjCNHB9Rjhfw](http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=0CGMQFjAI&url=http%3A%2F%2Focw.uv.es%2Fartes-y-humanidades%2Fanalisis-linguistico%2F1-3%2FanalisislingPDF%2F12400mats05_02_01_anenunaahh.pdf&ei=lco9Up2TJob19gTI0IHYDA&usg=AFQjCNHB9Rjhfw)

- García Zermeño, P. (2009). *Investigación: impacto de mensajería instantánea en los jóvenes*. Obtenido de Investigación: impacto de mensajería instantánea en los jóvenes: <http://garciazermenopedro-investigacion.blogspot.com/>
- Ghio, E., & Fernández, M. D. (2005). *Manual de lingüística sistémico funcional: el enfoque de M.A.K. Halliday y R. Hasan*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Mamani, Y., Pinto, S., & Torpo, R. (Marzo de 2012). *Teoría de Vigotsky*. Obtenido de Universidad Católica Boliviana San Pablo:  
<http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.virtual.ucb.edu.bo%2Fpluginfile.php%2F1%2Fblog%2Fattachment%2F512%2FUNIVERSIDAD%2520CATOLICA%2520BOLIVIANA%2520SAN%2520PABLO.docx&ei=S-PFuf62O6vy0>
- Mazzarella, C., & Carrera, B. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. (U. Instituto Pedagógico de Caracas, Ed.) *EDUCERE*(Año 5, Número 13), 41-44.
- Mendoza.edu.ar. (20 de Enero de 2011). *Las nuevas tecnologías de información y comunicación y sus efectos en el lenguaje escrito de los adolescentes*. Obtenido de Mendoza.edu.ar: <http://weblog.mendoza.edu.ar/noticias/archives/030124.html>
- Montero, R. (8 de Julio de 2003). *000 SAP*. Obtenido de El País.com:  
[http://elpais.com/diario/2003/07/08/ultima/1057615202\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2003/07/08/ultima/1057615202_850215.html)
- Mora, J. (16 de marzo de 2012). *En las redes sociales se escribe más, pero no peor*. Obtenido de Fuendéu BBVA Fundación del Español Urgente:  
<http://www.fundeu.es/noticia/en-las-redes-sociales-se-escribe-mas-pero-no-peor-6945/>
- Mostacero, R. (2006). Hacer pedagogía de la lengua desde el discurso. *Letras [online]*, 48(73), 349-363.
- Moya Muñoz, P. (2009). Ana Pano. Dialogar en la Red. La lengua española en chats, e-mails, foros y blogs. *Boletín de Filología, Tomo XLIV, Número 1*, 255 - 258.
- Palazzo, M. G. (2009). *El ciberdiscurso juvenil: representaciones sociales del desconcierto, la censura y la aceptación*. Obtenido de Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid. Número 41:  
<http://www.ucm.es/info/especulo/numero41/ciberdis.html>

- Pano, A. (4 de Julio de 2012). *Influencia de las TIC en la escritura (I y II)*. Obtenido de ADiREd: <http://discursoenlared.wordpress.com/category/escritura/>
- Pérez, E., & Serrano, Y. (julio de 2006). Impacto de los mensajes de textos en el uso del lenguaje escrito: en los alumnos de 8vo. y 9no. Grado de la U.E. Colegio Nuestra Señora de Fátima. Mérida: Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación.
- Piscitelli, A. (2009). Nativos digitales. *Contratexto Digital*. Año 5, N° 6, 1-15.
- Platón. (s.f.). *Fedro, 274c-277a*. Obtenido de Acerca de la escritura, Fragmento del Fedro de Platón - Cátedras:  
[http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=s%C3%B3crates%20contra%20la%20escritura&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.catedras.fsoc.uba.ar%2Freal%2Ffedro\\_fragmento.pdf&ei=hZnEUZSXC4qw0AGDnYHQAQ&usg=AFQjCNF5KUN\\_OGOeUnh-I7crYPwT0DnICA&cad=rj](http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=s%C3%B3crates%20contra%20la%20escritura&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.catedras.fsoc.uba.ar%2Freal%2Ffedro_fragmento.pdf&ei=hZnEUZSXC4qw0AGDnYHQAQ&usg=AFQjCNF5KUN_OGOeUnh-I7crYPwT0DnICA&cad=rj)
- Quiroz Chávez, H. C., & Rentería Rodríguez, A. (2012). Efectos de las nuevas tecnologías de la educación en la producción de textos en estudiantes universitarios. Estudio exploratorio. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, vol. 15 No. 2, 593 - 609.
- Real Academia Española. (2012). *Presentación en la RAE de Escribir en internet. Guía para los nuevos medios y las redes sociales*. Obtenido de Real Academia Española:  
<http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000011.nsf/voTodosporId/CE9625CB733F2067C1257A7F00329317?OpenDocument>
- Sansèau, M. T., Magalhanes, S., & Cohendoz, M. (2008). *Lenguaje y tecnología: mensajes económicos, los juegos del lenguaje (PDF)*. Obtenido de Revista UDESC Virtu@l, v.1. N.1.: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/udescvirtual/article/view/1648>
- Skinner, B. F. (1986). Comportamiento verbal. En B. F. Skinner, *Sobre el conductismo* (pág. Capítulo 6). Barcelona: Planeta-Agostini.
- Skinner, B. F. (1986). Percibir. En B. F. Skinner, *Sobre el conductismo* (pág. Capítulo 5). Barcelona: Planeta-Agostini.
- Tapia Cerda, V. d. (2010). Impacto del uso de los mensajes de texto (SMS) por telefonía móvil en el lenguaje escrito de los estudiantes de la Carrera de Ingeniería en Informática y Sistemas Computacionales de la Universidad Técnica de Cotopaxi, per. acad. Octubre 2009 – Marzo 2010. Latacunga: UTC.

- Tecnología Notimex. (9 de septiembre de 2012). *Rechaza experto de la RAE efecto perjudicial de redes sociales a lengua española*. Obtenido de SDP Noticias.com:  
<http://www.sdpnoticias.com/tecnologia/2012/09/09/rechaza-experto-de-la-rae-efecto-perjudicial-de-redes-sociales-a-lengua-espanola>
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*(59), 63-85.
- Zumba, M. T., & Paredes, E. (2012). Incidencia de la tecnología celular en la comunicación escrita de los estudiantes de los décimos años de educación básica de la Unidad Educativa Universitaria Milton Reyes durante el año lectivo 2011 – 2012. Riobamba, Ecuador: Universidad Nacional de Chimborazo, Facultad de Ciencias de la Educación Humanas y Tecnologías.

## Anexos

### Anexo 1: Blog de resultados

En el blog <http://fmmagatorres.wordpress.com> se han publicado los siguientes elementos (que eran muy pesados o grandes para leer o consultar en esta memoria):

- Ejemplos de encuestas de estudiantes, padres y docentes, con las respectivas tabulaciones.
- Textos virtuales: capturas de pantalla de Facebook y Twitter y algunos SMS, así como la tabla completa de análisis.
- Textos físicos: algunos textos escaneados y la tabla completa de análisis.

### Anexo 2: Encuesta a estudiantes

Encuesta a estudiantes

¡Hola! Necesitamos que nos colabores con esta encuesta, que no constituye ninguna relación con tu resultado académico y cuyos resultados no serán conocidos por tus padres ni profesores. Te agradecemos responder con la mayor honestidad y atención a las preguntas.

Nombre: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

1. ¿En qué rango de edad te ubicas?
  - a. 4 a 11.
  - b. 12 a 14.
  - c. 15 a 18.
  - d. 20 a 25.
  
2. ¿Qué dispositivo manejas comúnmente? (Marca de 0 a 5, siendo 5 el que más usas y 0 el que no usas nunca)

<b>Dispositivo</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
--------------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------

Blakberry						
Otros Teléfonos inteligentes						
Computador personal						
Tablet						

3. ¿Cuál es el uso más frecuente que les das? (Marca de 0 a 10, siendo 10 el más frecuente y 0 el que no ocurre nunca)

Uso de dispositivos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Juegos											
Tareas											
Redes sociales (Facebook, Twitter, otras)											
Enviar mensajes (Blackberry, Whatsapp)											
Descarga de música o video											
Películas o series											
Lectura de textos o periódicos											
Otros:											

4. ¿Cuánto tiempo pasas navegando?

- a. Permanentemente.
- b. Más de cuatro horas al día.
- c. Entre 1 y 3 horas al día.
- d. Un rato corto cada día.
- e. Unas pocas a la semana.
- f. Casi nunca se conecta.

5. ¿En qué dispositivo interactúas con tus padres? (Marque de 0 a 5, siendo 5 el que más usas y 0 el que no usas nunca)

Dispositivo	0	1	2	3	4	5
Blakberry						

Otros Teléfonos inteligentes						
Computador personal						
Tablet						

6. ¿Cuánto tiempo de navegación pasas en redes sociales?

- a. Permanentemente.
- b. Más de cuatro horas al día.
- c. Entre 1 y 3 horas al día.
- d. Un rato corto cada día.
- e. Unas pocas horas a la semana.
- f. Casi nunca.

7. ¿Cuáles son las redes que más usas? (marca 5 si es la más usada y 0 si no la usas nunca)

<b>Redes sociales</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Facebook						
Twitter						
LinkedIn						
My space						
Otra:						

8. ¿Cuáles son los sistemas de mensajería que más usas? (marca 5 si es el más usado y 0 si no lo usas nunca)

<b>Sistema de mensajería</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Facebook						
Blackberry						
Whatsapp						
Mensajes vía telefónica						

Otro:						
-------	--	--	--	--	--	--

9. ¿Cuánto tiempo pasas chateando (enviando mensajes)?

- g. Permanentemente.
- h. Más de cuatro horas al día.
- i. Entre 1 y 3 horas al día.
- j. Un rato corto cada día.
- k. Unas pocas horas a la semana.
- l. Casi nunca.
- m. Nunca lo hago.

10. Cuando escribes o chateas en internet, redes sociales o el celular, ¿cuáles son las alteraciones del lenguaje que más te ocurren? (Marca de 0 a 5, poniendo 5 cuando ocurre permanentemente y 0 al que no ocurre nunca)

<b>Alteraciones de la escritura</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausencia de tildes						
Ausencia de mayúsculas						
Otros errores de ortografía						
Abreviación de palabras						
Omisión de letras en una palabra						
Sustitución de palabras por letras o grupos de letras y números						
Alteración del orden de las oraciones						
Ausencia de Puntuación						
Redacción muy confusa						
Otros:						

11. ¿cuáles son las alteraciones del lenguaje que más encuentras en los mensajes o textos

de tus amigos? (Marca de 0 a 5, poniendo 5 cuando ocurre permanentemente y 0 al que no ocurre nunca)

<b>Alteraciones de la escritura</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausencia de tildes						
Ausencia de mayúsculas						
Otros errores de ortografía						
Abreviación de palabras						
Omisión de letras en una palabra						
Sustitución de palabras por letras o grupos de letras y números						
Alteración del orden de las oraciones						
Ausencia de Puntuación						
Redacción muy confusa						
Otros:						

12. Cuando escribes una tarea o un trabajo de investigación, de análisis o de argumentación, usas internet como apoyo:

- a. Siempre
- b. A veces
- c. Sólo cuando la tarea lo exige
- d. Nunca

13. En estos casos, utilizas: (marca 5 si es la página más usada y 0 si no la usas nunca)

<b>Páginas</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Wikipedia						
Buenastareas						

El rincón del vago						
Yahoo respuestas						
Google scholar o académico						
Páginas en general del buscador						
Otros:						

14. Al escribir un texto y usar internet como ayuda, sueles copiar y pegar:

- a. Mucho
- b. Algunas veces
- c. Casi nunca
- d. Nunca

15. Cuando usas material de internet en tus textos, ¿haces la referencia?

- a. Nunca
- b. A veces
- c. Escribo el buscador que usé (Por ejemplo: [www.google.com](http://www.google.com))
- d. Escribo la dirección de la página (Por ejemplo: <https://www.search?q=whatsapp&ie=utf-8&>)
- e. Escribo algunos datos, como título o autor.
- f. Escribo todos los datos necesarios para la referencia.
- g. Escribo todos los datos, según normas APA o Icontec.

16. ¿Sabes qué es una cita literal y un parafraseo?

- a. No.
- b. Tengo una idea.
- c. Sí, pero no lo aplico.
- d. Sí y lo aplico siempre en mis trabajos.

17. Usas el e-mail:

- a. Constantemente
- b. Frecuentemente
- c. Poco
- d. Casi nunca
- e. Nunca

18. Lo usas para: (marca 5 si es la más usada y 0 si no la usas nunca)

Uso de E-mail	0	1	2	3	4	5
Actividades académicas y tareas						
Amigos						
Enviar y recibir cadenas o chistes						
Otros:						

19. Cuando escribes un mail:

- a. Tienes conciencia de que se trata de una carta y lo redactas como tal, cuidando los detalles y el estilo.
- b. Tienes cuidado en el orden, ortografía y estructura (encabezado, firma, etc.) del texto.
- c. Presentas algún cuidado en la redacción y ortografía del texto, pero te preocupas poco por los detalles.
- d. Escribes y envías sin revisar el texto o sus errores.

20. Los e-mail que recibes, generalmente:

- a. Están muy bien escritos y organizados como cartas.
- b. Son organizados.
- c. Tienen muchos errores de ortografía y gramática.
- d. A veces resultan muy difíciles de leer.

### Anexo 3: Encuesta a padres

**Internet y la escritura del español**  
**Encuesta a padres**

Apreciado(a) padre/madre de familia:

Esta encuesta forma parte de un trabajo de investigación sobre la influencia de internet y las redes sociales en la escritura del español. La encuesta es anónima y no constituye ninguna relación con el resultado académico de su hijo. Le agradecemos responder con la mayor honestidad y atención a las preguntas.

21. ¿En qué rango de edad se ubica su hijo?

- e. 4 a 11.
- f. 12 a 14.
- g. 15 a 18.
- h. 20 a 25.

22. ¿Qué dispositivo maneja comúnmente su hijo? (Marque de 0 a 5, siendo 5 el que más usa y 0 el que no usa nunca)

- a. Blakberry
- b. Teléfono inteligente
- c. PC
- d. Tablet

23. ¿Cuál es el uso más frecuente que su hijo les da? (Marque de 0 a 10, siendo 10 el más frecuente y 0 el que no ocurre nunca)

- a. Juegos
- b. Tareas
- c. Redes sociales (Facebook, Twitter, otras)
- d. Enviar mensajes (Blackberry, Whatsapp)
- e. Descarga de música o video
- f. Películas o series

g. Lectura de textos o periódicos

h. Otros

24. ¿Cuánto tiempo pasa su hijo conectado?

g. Permanentemente.

h. Más de cuatro horas al día.

i. Entre 1 y 3 horas al día.

j. Un rato corto cada día.

k. Unas pocas horas a la semana.

l. Casi nunca se conecta.

m. Nunca se conecta.

25. ¿En qué dispositivo interactúa usted con su hijo? (Marque de 0 a 5, siendo 5 el que más usa y 0 el que no usa nunca)

a. Blackberry

b. Teléfono inteligente

c. PC

d. Tablet

26. ¿Cuánto tiempo interactúa normalmente con su hijo a través o acompañándolo en el uso de aparatos electrónicos?

a. Permanentemente o a diario.

b. Frecuentemente.

c. Muy pocas veces.

d. Casi nunca o nunca.

27. Cuando lo hace, la actividad es: (Marque de 0 a 10, siendo 10 el más frecuente y 0 el que no ocurre nunca)

a. Juegos

b. Tareas

- c. Redes sociales (Facebook, Twitter, otras)
- d. Enviar mensajes (Blackberry, Whatsapp)
- e. Descarga de música o video
- f. Películas o series
- g. Lectura de textos o periódicos
- h. Otros

28. ¿Qué dispositivos maneja usted comúnmente? (Marque de 0 a 5, siendo 5 el que más usa y 0 el que no usa nunca)

- a. Blakberry
- b. Teléfono inteligente
- c. PC
- d. Tablet

8. ¿Cuánto tiempo pasa usted conectado?

- a. Permanentemente.
- b. Más de cuatro horas al día.
- c. Entre 1 y 3 horas al día.
- d. Un rato corto cada día.
- e. Unas pocas horas a la semana.
- f. Casi nunca se conecta.

29. Cuando lo hace, la actividad es: (Marque de 0 a 10, siendo 10 el más frecuente y 0 el que no ocurre nunca)

- a. Juegos
- b. Trabajo
- c. Estudio
- d. Redes sociales (Facebook, Twitter, LinkedIn, otras)
- e. Enviar mensajes (Blackberry, What's Up)

- f. Descarga de música o video
  - g. Películas o series
  - h. Lectura de textos o periódicos
  - i. Otros
30. En general, cuál es la actitud en casa hacia: (marque 0 si no se permite y 5 si usted y su familia estimulan y fomentan su uso)
- a. Blakberry
  - b. Teléfono inteligente
  - c. PC
  - d. Tablet
31. ¿Hay en su casa regulación del uso de los dispositivos electrónicos?
- a. Si
  - b. No
  - c. En ocasiones
  - d. Sólo cuando hay problemas académicos
32. ¿Son los aparatos electrónicos en casa objeto de regulación de la conducta (como premio o castigo)?
- a. Si
  - b. No
  - c. A veces
33. Cree usted que el uso de internet, chat y redes sociales influye en la escritura:
- a. Tiene una influencia positiva, aunque leve.
  - b. Tiene una influencia negativa, aunque leve.
  - c. Es terrible.
  - d. Es muy bueno.

e. No tienen ninguna relación.

34. Cuando su hijo escribe en internet, chat o en redes sociales, comete frecuentemente errores como: ((Marque de 0 a 5, poniendo 5 cuando ocurre permanentemente y 0 al que no ocurre nunca)

- a. Ausencia de tildes
- b. Ausencia de mayúsculas
- c. Otros errores de ortografía
- d. Abreviación de palabras
- e. Sustitución de palabras por letras o grupos de letras y números
- f. Alteración del orden de las oraciones
- g. Ausencia de Puntuación
- h. Redacción muy confusa
- i. Otros: \_\_\_\_\_

35. ¿Cree usted que el uso de internet y redes sociales influye en la producción original de textos?

- a. Sí, de manera positiva y enriquecedora.
- b. Si, impulsando a los usuarios a copiar y pegar permanentemente.
- c. No, es sólo una herramienta más.

#### **Anexo 4: Encuesta a profesores**

Encuesta a profesores

Apreciado(a) profesor:

Esta encuesta forma parte de un trabajo de investigación sobre la influencia de internet y las redes sociales en la escritura del español. La encuesta es anónima y no constituye ninguna relación con su trabajo. Le agradecemos responder con la mayor honestidad y atención a las preguntas.

36. ¿En qué área del saber se desempeña?

- a. Humanidades y ciencias sociales
- b. Lectoescritura y literatura
- c. Lenguas extranjeras
- d. Ciencias Naturales
- e. Ciencias Duras (Matemáticas, Física, Química)
- f. Ciencias de la Salud

37. ¿En qué rango de edad se ubican sus estudiantes?

- i. 4 a 11.
- j. 12 a 14.
- k. 15 a 18.
- l. Mayores de 18.

38. ¿En sus clases usted fomenta el uso de Internet o Redes sociales (Twitter, Facebook, etc.)?

- a. Si, dentro del aula y en casa.
- b. A veces, para ofrecer material complementario.
- c. A veces, para trabajos de investigación o referenciación.
- d. No, aunque permito y acepto su uso.
- e. No y no permito ni acepto su uso.

39. Entre las siguientes herramientas, ¿cuáles conoce y utiliza en clase? (Marque de 0 a 5, siendo 5 el que más usa y 0 el que no usa nunca)

<b>Herramienta</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Blogs						
Wikis						
aulas virtuales						
Google scolar o académico						
Google docs						

Tableros virtuales compartidos						
Dropbox						
Organizadores bibliográficos						
Skipe						
Otros:						

40. En general, cuál es la actitud en su clase hacia: (marque 0 si no se permite y 5 si usted estimula y fomenta su uso)

<b>Dispositivo</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Blakberry						
Otros Teléfonos inteligentes						
Computador personal						
Tablet						

41. ¿Hay en su clase regulación del uso de los dispositivos electrónicos?

- e. Si
- f. No
- g. En ocasiones
- h. Sólo cuando hay problemas académicos o disciplinarios

42. Cree usted que el uso de internet, chat y redes sociales influye en la escritura:

- f. Tiene una influencia positiva, aunque leve.
- g. Tiene una influencia negativa, aunque leve.
- h. Es terrible.
- i. Es muy bueno.
- j. No tienen ninguna relación.

43. En su opinión, las actividades que más influyen sobre la escritura son:

- a. Internet en general

- b. Redes sociales
- c. Blogs
- d. E-mail
- e. Chats y mensajes de texto

44. ¿Cree usted que el uso de internet y redes sociales influye en la producción original de textos?

- d. Sí, de manera positiva y enriquecedora, permitiéndoles escribir más fácilmente y mejor.
- e. Si, ayuda con buenas ideas.
- f. Si, impulsando a los usuarios a copiar y pegar permanentemente, noperimiéndoles pensar por sí mismos.
- g. No, es sólo una herramienta más.

45. En los trabajos de investigación, análisis y argumentación de los estudiantes en general, usted considera que hay:

- a. Un alto porcentaje de producción original.
- b. Un buen porcentaje de producción original pero han tomado ideas de otros para enriquecer el texto.
- c. Planteamientos que están permanentemente permeados por textos o ideas de otros.
- d. Un altísimo porcentaje de copy-paste.

46. En los trabajos de investigación, análisis y argumentación de los estudiantes en general, usted encuentra citas y referencias bibliográficas:

- a. En un alto porcentaje, bien referenciadas, según normas.
- b. En un alto porcentaje, pero pocas veces según normas.
- c. En un porcentaje promedio, algunos con normas.
- d. En un bajo porcentaje y con poca atención a las normas o los datos.
- e. En un bajísimo porcentaje y sin todos los datos necesarios.

47. En los textos que escriben sus estudiantes (tareas, trabajos, cuadernos, exámenes, etc.) usted encuentra frecuentemente alteraciones de la escritura como: (Marque de 0 a 5,

poniendo 5 cuando ocurre permanentemente y 0 al que no ocurre nunca)

<b>Alteraciones de la escritura</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausencia de tildes						
Ausencia de mayúsculas						
Otros errores de ortografía						
Abreviación de palabras						
Omisión de letras en una palabra						
Sustitución de palabras por letras o grupos de letras y números						
Alteración del orden de las oraciones						
Ausencia de Puntuación						
Redacción muy confusa						
Otros:						

48. Los errores aparecen más frecuentemente en:

- a. Cuadernos
- b. Exámenes o evaluaciones
- c. Textos escritos a mano
- d. Trabajos o tareas presentados en computador.
- e. Otros: \_\_\_\_\_

49. ¿Cómo cree usted que las nuevas tecnologías pueden aprovecharse para la enseñanza?

\_\_\_\_\_

## Anexo 5: Entrevista a estudiantes

Para los estudiantes seleccionados dentro de los grupos de control:

1. Has dicho que pasas un determinado tiempo en internet, chat y redes sociales. ¿A qué te refieres específicamente con ese tiempo?
2. ¿Por qué pasas ese tiempo (tanto o tan poco) conectado?
3. ¿Crees que el tiempo que pasas conectado (o desconectado) afecta o beneficia de alguna manera tu desempeño académico? ¿Por qué?
4. ¿Crees que la manera como escribes en internet, chat o redes sociales afecta o beneficia tu escritura en general? ¿Por qué?
5. Has dicho que cuando escribes en internet presentas una serie de alteraciones en español. Especifica cuáles son.
6. ¿Presentas estas alteraciones también en textos relativos a otros contextos comunicativos?
7. ¿Cuál crees que es el origen de estas alteraciones? ¿Ocurrieron antes en internet o en otros ámbitos comunicativos?
8. ¿Por qué crees que escribes en internet con esas alteraciones del español?
9. ¿En qué redes sociales participas más frecuentemente?
10. ¿Admites a la investigadora como tu amiga en Facebook para verificar la escritura?  
¿Cuál es tu cuenta de Facebook?
11. ¿Permites que la investigadora lea tus trinos en Twitter? ¿Cuál es tu cuenta de Twitter?
12. ¿Permitirías a la investigadora tener acceso a una conversación vía chat para revisar la escritura?

## Anexo 6: Tabla de valoración de alteraciones de la escritura en textos virtuales

Medios	Alteraciones	73	
SMS	AT	X	
	AM	X	
	OEO	X	
	ABRE	X	
	OL	X	
	SP	X	
	Oor	X	
	AP	X	
	RC	X	
	APR	X	
	EMOT	X	
	Oralización	AlarS	X
		Col	X

## Anexo 7: Tabla de valoración de alteraciones de la escritura en textos en físico

Ejemplo de tabla aplicada a un sujeto:

Alteraciones	73
AT	120
AM	20
OEO	23
ABRE	6
OL	17
SP	0
Oor	0
AP	58
RC	8
APR	4
ANTIA	2
Totales	258

<b>Número de páginas</b>	12
--------------------------	----

### Tipos de textos:

Cuaderno	1
Evaluación	2
Actividad	2

**Materia:**

Ciencias Sociales	1
Ciencias naturales	2
Matemáticas	
Psicología	
lenguaje	2
Otras	