

MÁSTER EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN EN LA RED  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (UNED)

# **LAS TIC COMO HERRAMIENTA DE INTEGRACIÓN SOCIAL**

---

EL CASO DE LOS ALUMNOS DEL PCI CURSO 2016-17  
DE LA FUNDACIÓN FEDERICO OZANAM

ALUMNA  
LARA BERNAL MENESES

15/05/2017

TRABAJO FIN DE MÁSTER

DIRECTOR DE TFM  
JOSÉ ANTONIO GABELAS BARROSO



## DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL TRABAJO CIENTÍFICO, PARA LA DEFENSA DEL TRABAJO FIN DE MASTER

Fecha: 15/05/2017

Quién suscribe:

Autor(a): Lara Bernal Meneses  
D.N.I./N.I.E./Pasaporte.: 76971121B

Hace constar que es la autor(a) del trabajo:

Las TIC como herramienta de integración social. El caso de los alumnos del PCI curso 2016-17 de la Fundación Federico Ozanam.

En tal sentido, manifiesto la originalidad de la conceptualización del trabajo, interpretación de datos y la elaboración de las conclusiones, dejando establecido que aquellos aportes intelectuales de otros autores, se han referenciado debidamente en el texto de dicho trabajo.

### DECLARACIÓN:

- ✓ Garantizo que el trabajo que remito es un documento original y no ha sido publicado, total ni parcialmente por otros autores, en soporte papel ni en formato digital.
- ✓ Certifico que he contribuido directamente al contenido intelectual de este manuscrito, a la génesis y análisis de sus datos, por lo cual estoy en condiciones de hacerme públicamente responsable de él.
- ✓ No he incurrido en fraude científico, plagio o vicios de autoría; en caso contrario, aceptaré las medidas disciplinarias sancionadoras que correspondan.

Fdo.



*A José Antonio Gabelas, mi director de TFM, por guiar mis pasos en esta investigación.*

*A José María Usón, coordinador del Centro Socio Laboral de la Fundación Federico Ozanam, por confiar en este proyecto.*

*A Antonio Salvador, profesor del PCI de la Fundación Federico Ozanam, por su entrega, por demostrarme que es posible una educación para todos y, sobre todo, por la magnífica labor que desarrolla cada día en la sombra.*

*A los chicos de la Fundación Federico Ozanam, por “aguantar” mis preguntas.*

*A Edu, Anabel y Eli, por ayudarme siempre sin pedir nada a cambio, por sus consejos, por impedir que el idioma sea una barrera.*

*A mis padres y a mi hermana, por enseñarme que nunca hay que rendirse.*

*A Marcos, por ser la sonrisa que me empuja hacia adelante.*

**Resumen:** Este proyecto de investigación trata de evaluar si las Tecnologías de la Información y la Comunicación son actualmente una herramienta para la integración social de grupos desfavorecidos. Para ello, se ha estudiado la relación existente entre el grado de competencia digital de un grupo de jóvenes en exclusión o riesgo de exclusión social de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCI) de la Fundación Federico Ozanam y su sentimiento de pertenencia al grupo social mayoritario. Se ha evaluado la posesión de capacidades sociales, como son las habilidades para la vida establecidas por la Organización Mundial de la Salud, así como los hábitos relacionales e informativos y el sentimiento o capacidad de empoderamiento de la muestra objeto de estudio en contextos digitales. El objetivo era averiguar si existía una relación directamente proporcional entre estos factores y el sentimiento de integración. Los resultados son positivos en la mayoría de indicadores estudiados.

**Palabras clave:** integración social, competencia digital, competencia mediática, factor r-elacional, habilidades para la vida, empoderamiento.

**Abstract:** This research project addresses to assess whether Information and Communication Technologies are actually a tool for the social integration of disadvantaged groups. To do this, we studied the relationship between the degree of digital literacy of a group of young people in exclusion or risk of social exclusion from the Initial Professional Qualification Programs (PCI) of the Federico Ozanam Foundation and their feeling of integration into the main social group. We evaluated the possession of social capacities, such as the life skills established by the World Health Organization, as well as the relational and informative habits and the feeling or capacity of empowerment of the sample under study in digital contexts. The objective was to find out if there was a directly proportional relationship between these factors and the feeling of integration. The results are positive in most of the indicators studied.

**Key words:** social integration, digital literacy, media literacy, r-elacional factor, life skills, empowerment.

# ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN .....	5
2.	OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	12
3.	MARCO TEÓRICO.....	13
3.1.	ESTADO DE LA CUESTIÓN .....	13
3.1.1.	COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO SOCIAL.....	13
3.1.2.	LA NECESIDAD DE UNA NUEVA ALFABETIZACIÓN ANTE LOS CONTEXTOS DIGITALES .....	22
3.1.3.	DESARROLLO COMPETENCIAL EN LA SOCIEDAD DIGITAL.....	28
3.1.4.	APRENDER LA COMUNICACIÓN: PRINCIPIOS DE UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA Y MODELOS DE APRENDIZAJE .....	33
3.1.5.	DE LA EXCLUSIÓN A LA INCLUSIÓN SOCIAL.....	40
3.1.6.	BRECHA DIGITAL: UNA REPRODUCCIÓN DE LA BRECHA SOCIAL .....	47
3.1.7.	LA SUPERACIÓN INSTRUMENTAL: EL FACTOR RELACIONAL .....	51
3.1.8.	HABILIDADES PARA LA VIDA Y PROMOCIÓN DE LA SALUD.....	53
3.1.9.	EMPODERAMIENTO DE LAS PERSONAS EN EXCLUSIÓN SOCIAL .....	56
3.2.	ANTECEDENTES EMPÍRICOS .....	59
4.	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	62
4.1.	CONTEXTO: LA FUNDACIÓN FEDERICO OZANAM .....	63
4.1.1.	GRUPO DE ALUMNOS PCI OZANAM CURSO 2016-17 .....	65
4.2.	METODOLOGÍA CUANTITATIVA .....	69
4.2.1.	RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS .....	70
4.3.	METODOLOGÍA CUALITATIVA .....	96
4.3.1.	CONFIGURACIÓN DE LOS FOCUS GROUP.....	97
4.3.2.	ANÁLISIS DE LOS FOCUS GROUPS .....	101
5.	CONCLUSIONES .....	129
6.	PROSPECTIVA .....	135
7.	BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA .....	136
8.	ANEXOS .....	143

# 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Las generaciones más jóvenes han integrado en su actividad diaria los dispositivos multimedia y están acostumbrados a interactuar con las pantallas, igual que hace tan apenas unas décadas nuestros padres lo hacían con los libros. El papel está siendo sustituido por las pantallas, por un entorno digital, en el que la información es ilimitada e hipertextual, multimodal. Conviven en la red una amplia selección de expresiones: textuales, musicales, figurativas, sonoras o visuales, entre otras, y la información no empieza y termina en un párrafo o una imagen concreta, sino que está diseminada en el conjunto de las redes y espacios que componen el ámbito digital. Ya no hablamos del libro con un principio y un final, los principios y finales parecen haber desaparecido en un entorno ilimitado de expresión comunicacional.

La alfabetización en los tiempos actuales no puede entenderse únicamente como la capacidad para leer y escribir, que hasta ahora era la que precisábamos para vivir en sociedad, interactuar, convivir y ser parte activa de nuestro entorno. Estos nuevos contextos digitales implican la necesidad de una alfabetización que supere la tradicional, basada en la lecto-escritura, y que sirva de preparación para la vida en esta sociedad digital (Gutiérrez y Tyner, 2012), en la que los procesos sociales y culturales están siendo alterados. Así lo considera también el investigador Echeverría, cuando habla de “una revolución tecnocientífica que modifica las prácticas humanas, incluida la vida cotidiana” (Echeverría, 2008: 173).

Queda claro entonces que la alfabetización digital de la ciudadanía no es un capricho promovido por los educadores más críticos, sino una necesidad real para dotar a las personas de las competencias exigidas en estos nuevos entornos. Competencias que posibiliten tanto el acceso técnico y crítico a la información, como la creación de la misma y, en consecuencia, la participación y relación social necesarias para el debate que implica el consenso previo al cambio.

Esta relación social es fundamental para la existencia de un diálogo, una participación, un consenso y, en último término, un aprendizaje. Y las Tecnologías de la Información y la Comunicación están siendo testigos de la inclusión de este cuarto componente en la ecuación: la Relación es intrínseca hoy a las redes. De ahí que los investigadores

Gabelas Barroso, Marta-Lazo y Aranda (2012) acuñaron el concepto TRIC (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación) y hayan estudiado en profundidad el denominado por ellos mismos Factor R-elacional existente en la comunicación digital. Marta y Gabelas (2016: 84) reflexionan en su último libro sobre la doble dimensión del Factor R-elacional: “El Factor R-elacional despliega una doble dimensión. La propiamente relacional, que contiene el potencial de las habilidades psicosociales, y la dimensión sináptica, que recoge el modelo cerebral como *modus operandi* de los procesos de aprendizaje”.

Digamos que este aprendizaje basado en conexiones precisa del diálogo, entendido también como la intervención de los diferentes actores sociales que nutren las redes. El diálogo en la red es asincrónico y no precisa del mismo tiempo y espacio. Aunque es cierto que esta asincronía se puede enriquecer de la propia sincronía producida en la presencialidad. De modo que podemos hablar de cuarto entorno (Gabelas, 2015), entendido como fusión de lo virtual y lo presencial.

Sí precisa, en cambio, de las multialfabetizaciones, ya que sin las competencias que demandan estos escenarios digitales difícilmente se podrá recibir, generar y compartir contenido. Y sin contenido no hay diálogo.

Como se puede apreciar en lo expuesto, el Factor R-elacional se relaciona con el ámbito de la psicopedagogía. Y va más allá, también lo hace con el ámbito de la salud. Digamos que, como explican Marta-Lazo, Gabelas y González-Aldea (2015), las competencias cognitivas, emocionales y sociales presentes en las interacciones digitales de sus miembros implican el empoderamiento de los participantes, que mejoran su autoestima y promocionan su salud, desarrollando las denominadas habilidades para la vida<sup>1</sup>:

Lo que hemos denominado como Factor R-elacional agrupa y contiene muchos aspectos de las habilidades sociales que permiten al individuo un estado de bienestar en comunidad. Si las habilidades sociales proceden del ámbito de la psicopedagogía,

---

<sup>1</sup> Se han desarrollado diversas investigaciones en las que se expone la relación conceptual entre el Factor R-elacional y las HpV. La primera, presentada como tesis doctoral (Gabelas, 2010), analiza el proceso de trabajo creativo de una muestra de adolescentes participantes en el programa Cine y Salud del Gobierno de Aragón.

las habilidades para la vida, surgen del ámbito de la salud. Observaremos cómo unas y otras convergen en el desarrollo de las competencias digitales y, por ende, comunicativas.

Además de prestar atención a las relaciones que se producen en las redes, es preciso detenerse en la competencia necesaria para acceder a la información digital de un modo técnico y crítico. La investigadora Moreno Rodríguez (2008) nos recuerda que:

En la sociedad del conocimiento, la información supone una fuente de riqueza y de valor añadido, de modo que el nuevo reto de la educación implica la adquisición de competencias para que seamos capaces de autogestionar nuestra formación a lo largo de toda la vida y por tanto de canalizar la información que necesitamos o que nos llega. Un proceso que, en la actualidad, pasa inevitablemente por la alfabetización digital, pues ya no basta ser solo diestro con el lápiz, también hay que saber controlar el ratón para garantizar la democratización del conocimiento. (2008: 137-138)

La digitalización de la información accesible ahora en un contexto de ubicuidad para el mundo conectado pone de relieve la necesidad de abarcar en su contexto más amplio las denominadas nuevas alfabetizaciones o multialfabetizaciones. Gutiérrez y Tyner (2012) reflexionan sobre las diferentes terminologías asociadas a la alfabetización para el siglo XXI. Para ellos, lo correcto sería hablar de “nuevas dimensiones de la alfabetización”, entendiendo estas como “diferentes características o dimensiones, complementarias entre sí, de una alfabetización múltiple y global”.

Recogemos tres dimensiones por las que abogan estos investigadores: alfabetización digital, alfabetización mediática y alfabetización multimodal.

- La **alfabetización digital**. La mayor parte de la información que manejamos actualmente está digitalizada. Centros de documentación, bibliotecas, universidades, empresas y organismos públicos están sustituyendo el papel por los archivos multimedia. La vida se está trasladando a las pantallas.
- La **alfabetización mediática**. Los medios de comunicación, prescriptores de la información, están trasladando su campo de actuación a los entornos digitales. A pesar de las voces contrarias, los medios de comunicación siguen manteniendo una



credibilidad mayor que otras informaciones que convergen en las redes, dado que estos están respaldados por una autoridad organizacional, que entendemos responde a los condicionantes éticos de la profesión. Si bien, en esta reflexión quedan pendientes las conveniencias políticas, empresariales y publicitarias que en diversas ocasiones deja a tenor de acuerdos y pactos políticos y empresariales la programación de los contenidos.

- La **alfabetización multimodal**. Entendida como las diferentes formas de expresión para transmitir una información, bien sea texto, sonido, imagen, vídeo, animación o cualquier otro tipo de expresión que converja en el ciberespacio.

El hecho de que las nuevas generaciones estén delante de una pantalla y sepan acceder a las redes sociales, moverse por Internet, usar el correo electrónico e, incluso, ser productoras de contenido, no implica que estén verdaderamente alfabetizadas:

Hay que cambiar la concepción de la Red como instrumento meramente tecnológico, por una dimensión pedagógica y comunicativa. Saber manejar la herramienta no hace que los jóvenes estén alfabetizados, para llegar al auténtico constructo digital hay que estar “multialfabetizado”. Entendemos este concepto en el sentido que otorga el grupo New London Group a mediados de los noventa, que posteriormente retoman otros autores (Area Moreira, Gros Salvat y Marzal García-Quismondo, 2008, p. 74; Marta Lazo y Gabelas Barroso, 2011, p. 47), planteándose el carácter integral de la competencia mediática, en todas sus dimensiones: instrumental, cognitiva, actitudinal y axiológica (Marta, 2017: 26).

Debemos tener en cuenta que existe un amplio abanico de términos que aluden a estas nuevas alfabetizaciones. Hablamos de multialfabetizaciones, alfabetización digital, alfabetización mediática, alfabetización transformadora, y aunque cada uno tenga un matiz concreto, “en definitiva, estar alfabetizado digitalmente es poseer la capacitación imprescindible para sobrevivir en la sociedad de la información y poder actuar críticamente sobre ella”. (Casado, sin fecha: 68). Esta investigación quiere centrarse en esa capacitación en su conjunto sin entrar en los diferentes matices de cada término.

Conocer este grado de multialfabetización de los diferentes grupos que componen la sociedad es esencial para averiguar si realmente estamos preparados para acatar los nuevos procedimientos surgidos en el ámbito comunicacional tras la llegada de las nuevas tecnologías: diarios digitales, blogs, redes sociales, etc. Las pantallas forman ya parte de nosotros y es difícil vivir separados de ellas, pero ¿somos verdaderamente competentes para su uso?

Los investigadores Ferrés, Aguaded-Gómez y García-Matilla en su artículo *La competencia mediática de la ciudadanía española* “ponen de manifiesto grandes carencias en la mayor parte de las dimensiones que componen la competencia mediática: la de los lenguajes, la de la ideología y los valores, la de los procesos de producción y difusión, la de los procesos de recepción e interacción y la dimensión estética” (2012: 24).

En este árido escenario, todavía es más confuso hablar de las competencias de aquellas personas que se encuentran en contextos de exclusión social. Personas que, efectivamente, necesitan un mayor y mejor conocimiento de las destrezas comunicativas para integrarse y acercarse al grupo social mayoritario y que, por el contrario, se encuentran mucho más lejos de su uso. “La brecha se produce tanto a través de las fronteras internacionales como dentro de las comunidades, ya que la gente queda a uno u otro lado de las barreras económicas y de conocimientos”. (Tello, 2007: 3). Hablamos de parados de larga duración, ancianos, discapacitados, pobres, inmigrantes y un largo etcétera. En el ámbito digital, estar a un lado u otro del binomio integrado/excluido no implica necesariamente la tradicional separación pobre/rico, aunque el acceso a las herramientas comunicativas sí está directamente relacionado con el nivel de ingresos. Así, es preciso ser consciente de que la inclusión digital no es la solución al fenómeno de la exclusión social, aunque sí una herramienta que puede acercar a estas personas a la sociedad:

Conviene aclarar que inclusión digital no presupone inclusión social. Se considera que el fenómeno de la exclusión social es un problema más complejo que la exclusión digital, que incluye conocer qué uso se hace de las herramientas TIC en aspectos clave del ejercicio de la ciudadanía, como autonomía, trabajo colaborativo, generación de conocimiento, integración social; en definitiva, de cómo se desarrolla el proceso de

apropiación de las TIC y sus potencialidades, y si ese proceso resulta significativo en la vida cotidiana de las personas, en especial aquellas que están en situación y riesgo de exclusión (Travieso y Planella, 2008).

La multialfabetización se interpreta como una poderosa herramienta que posibilitará al ser humano que la consiga una conciencia práctica, sana y crítica ante los mensajes emitidos en las redes, bien sean producidos por corporaciones mediáticas, empresas o personas individuales. Igualmente, capacitará al individuo para participar de esa comunicación con sus propias ideas y pensamientos.

En una sociedad marcada por las TIC, las personas en situación de exclusión social, protagonistas de esta investigación, necesitan capacitarse, desarrollarse y empoderarse ante los mecanismos sociales que les dejan fuera de lo comúnmente establecido: el contexto mediático y digital sin el que ya no es posible vivir en sociedad, con todo lo que ello implica: encontrar un empleo, conversar, estudiar, etc.

Pero esta emancipación sólo podrá lograrse si el individuo se siente parte del grupo y en un estado de bienestar en el que es consciente de su propia capacidad para mejorar su vida y la de su contexto, adquiriendo habilidades psicosociales y procurando acciones que desemboquen en un cambio social. Los términos *cambio social*, *empoderamiento*, *capacidad crítica*, *competencia mediática*, *competencia digital*, *Habilidades para la Vida* y *factor relacional*, entre otros, están fuertemente interrelacionados en esta investigación<sup>2</sup>, en consecución de un objetivo admirable y tildado a menudo de utópico: la dotación de herramientas reales que restablezcan la igualdad social y pongan en un mismo pedestal a todo ser humano.

Así, con este trabajo de investigación se quiere conocer el hábito de uso y consumo de las TIC por parte de los miembros de uno de estos grupos en situación de exclusión social y averiguar si es una herramienta más con la que cuentan estos colectivos para acercarse al grupo social mayoritario. Tomaremos como referencia los miembros

---

<sup>2</sup> Como ya se ha explicado, se han desarrollado varias investigaciones en las que se manifiesta la relación conceptual entre el Factor R-elacional y las HpV. La primera fue tesis doctoral (Gabelas, 2010) y en ella se analizaba el proceso de trabajo creativo de una muestra de adolescentes participantes en el programa Cine y Salud del Gobierno de Aragón. En este proceso se apreció que sus competencias cognitivas, emocionales y sociales interaccionaban y al mismo tiempo promocionaban la salud de sus participantes.

participantes en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI o PCI) de inserción sociolaboral de la Fundación Federico Ozanam dirigidos a jóvenes en situación de exclusión social inscritos en Garantía Juvenil<sup>3</sup> durante el curso 2016-2017 en la ciudad de Zaragoza.

Con estos programas se pretende, tal y como explican en la propia página web de Fundación Federico Ozanam, “dar respuesta a la falta de adecuación de los sistemas de formación convencionales con relación a las necesidades de jóvenes e inmigrantes, quienes muchas veces, no solo carecen de cualificación profesional sino también de hábitos laborales o habilidades sociales, encontrándose en algunos casos en situación de exclusión social”.

En esta sociedad marcada por la economía de mercado, uno de los principales canales que acercan a estos colectivos a la integración social es el acceso a un empleo. Y esta búsqueda de empleo requiere cualificación técnica, pero también contar con competencias sociales, entre las que se encuentra la multialfabetización. Es por esto que los participantes en estos programas de inserción socio-laboral destinados a jóvenes son una muestra adecuada para esta investigación.

En definitiva, se pretende averiguar cuáles son los hábitos de uso y consumo de las TIC de los chicos y chicas que cursan los programas de fontanería, confección, carpintería y agricultura de la fundación y la relación existente entre esos hábitos y su sentimiento de pertenencia al grupo mayoritario de la sociedad zaragozana. Las edades de estos colectivos están comprendidas entre los 16 y 23 años y la mayoría son inmigrantes: argelinos, marroquíes, senegaleses, por lo que el idioma puede ser en algunos casos una barrera para la recogida de datos.

---

<sup>3</sup> Según la web del Gobierno de Aragón, “la Garantía Juvenil es una iniciativa de la Unión Europea que tiene como objetivo que los jóvenes entre 16 y 29 años que no estén cursando estudios, formación ocupacional o no tengan empleo, puedan recibir una oferta de empleo, de educación o formación tras haber finalizado sus estudios o quedar desempleados”.

## 2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo principal de esta investigación es averiguar si existe una relación directamente proporcional entre un uso y consumo adecuado de las TIC por parte de estos jóvenes y su sentimiento de pertenencia al grupo social mayoritario.

Asimismo nos hemos planteado cinco objetivos específicos:

1. Conocer los hábitos de uso, consumo e interacción de las TIC de los jóvenes participantes en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI o PCI) de la Fundación Federico Ozanam.

Dentro de este objetivo específico, hemos planteado tres subobjetivos:

- Comprobar la posibilidad que tienen estos jóvenes de acceder a las TIC y la frecuencia de uso de las mismas.
  - Conocer el grado de competencia instrumental, cognitivo-intelectual y sociocomunicacional en el uso de las TIC de este grupo de jóvenes.
  - Conocer el grado de competencia emocional en el uso de las TIC, así como el grado de conciencia de un uso responsable de las mismas.
2. Averiguar cuál es su sentimiento de pertenencia al grupo social mayoritario.
  3. Comprobar si los usos que dan a las TIC influyen en sus hábitos informativos y relacionales.
  4. Averiguar si la capacidad de uso, consumo e interacción de las TIC en su doble dimensión técnica y crítica fomenta su autoestima y sus HpV.
  5. Comprobar si utilizan las TIC para realizar actividades sociales ligadas al grupo social mayoritario.

Se parte de la hipótesis de que los jóvenes que se sienten integrados en la sociedad y en la ciudad de Zaragoza realizan un uso y consumo adecuado de las TIC gracias al desarrollo de sus HpV.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN**

##### **3.1.1. COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO SOCIAL**

Ya lo afirmó Aristóteles (*Política* 1253a) cuando reflexionó acerca del ser humano y su condición de animal social. Hoy, 2.300 años después, una de las principales actividades del hombre es precisamente esa: socializar. Y para conseguir tan ansiado objetivo, todo ser humano cuenta con la poderosa herramienta de la comunicación que engloba no sólo conocimientos y actitudes aprendidas en sociedad, sino también acciones y signos biológicos, innatos y no controlables que confirman la capacidad del ser humano de comunicarse con todo su ser tanto con sus homólogos, como con el resto de seres vivos. Esta afirmación se basa en los estudios desarrollados en el campo de la semiótica de la comunicación, y más en concreto de la biosemiótica, que ponen en relevancia la capacidad de todo ser vivo de expresar y comunicar a través de los signos originados por los procesos químicos y fisiológicos de su cuerpo. (Vidales, 2009).

Digamos que la comunicación es consustancial al ser humano y su existencia no puede entenderse sin ella. La socialización posibilita el aprendizaje de comportamientos, acciones, informaciones, experiencias y opiniones distintas a las que uno posee, construyendo o contribuyendo así a la apropiación del conocimiento por parte de los sujetos. A través de la comunicación crecemos y aprendemos, nos hacemos personas y nos convertimos en ciudadanos, miembros de una sociedad. Y debido a la comunicación nuestras sociedades cambian y evolucionan. Ya lo decía Paulo Freire en su *Pedagogía del oprimido*, que “la existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo” (Freire, 1970: 104).

La comunicación es, por tanto, una herramienta que contribuye a la transformación social. Así lo consideran también Montero y Navarro (2008:3) cuando reflexionan acerca de la importancia de “indagar de manera profunda en las implicaciones sociales y culturales que ha tenido el cambio en las estructuras comunicativas entre las personas. De esta manera, al caer en la cuenta de que la posibilidad de comunicarse es

necesaria en toda forma de socialización humana, es necesario conceder que todo control o modificación en la comunicación revierte en una modificación o control en la sociedad". Estos autores, además, confieren a la comunicación el poder de convocatoria social con el objetivo de construir o crear grupos y comunidades (Montero y Navarro, 2008: 4-6). Esto se debe sobre todo a la capacidad humana de la interacción y la participación con el fin de aplicar propuestas y llegar a consensos.

Interacción y participación son cada vez más habituales en una sociedad marcada por las nuevas tecnologías. Y es que el modelo de transmisión de la información hasta ahora vigente, unidireccional, que posibilitaba, y aún posibilita, a un reducido grupo de privilegiados el control de los llamados medios masivos de comunicación parece estar en vías de extinción. La interacción y la participación empiezan a tomar partido en un mundo dominado hasta la fecha por la solitaria voz de sus opresores, que al controlar la comunicación, controlaba también la sociedad, llegando incluso a convertir a los oprimidos en sus propios opresores, en palabras de Freire (1970:41), por el miedo a que la liberalización conllevara de alguna manera la expulsión del grupo social.

El nuevo modelo comunicativo, que Jean Cloutier (2010) definió como EMEREC en 1971 y revisó en 2001, se basa en la creencia de que en la red todos somos emisores y receptores al mismo tiempo, y tiene su origen en la comunicación más básica del ser humano: la interpersonal, aquella que mantienen dos personas al entrar en contacto. A este fenómeno tan antiguo y a la vez tan novedoso le llamamos interacción.

¿Y por qué novedoso? Digamos que la novedad estriba en que aquellos que tradicionalmente han ostentado el poder de informar a las audiencias de masas, los denominados medios de comunicación, se ven involucrados en ese juego de la interacción, en el que nunca han participado anteriormente. Las nuevas relaciones que surgen en las redes están poniendo en un mismo pedestal a los opresores y oprimidos de Freire –liberalizados o no–. Es decir, estamos pasando de un modelo unidireccional de transmisión de información a uno bidireccional. Para Barranquero y Sáez (2010: 10), la comunicación para el cambio social potencia este proceso:

Frente a la compartimentación excesiva de los agentes del proceso comunicativo – emisor activo frente a receptor pasivo- y a un feedback orientado esencialmente al

control y reajuste del impacto de los estímulos emitidos por el emisor, este tipo de comunicación privilegia una distinción entre “información” -acto unidireccional orientado a la transmisión de datos e ideas de los que supuestamente saben y/o controlan el poder informativo a los que “saben menos” y que generalmente ostentan menos poder, una información que, en último término, conduce a la reproducción social del statu quo- y “comunicación” -proceso de relación entre dos o más sujetos, en el que, por medio de la participación equilibrada de un número representativo de actores, se construye, a largo plazo, conocimiento, cultura y cambio social-. De esta manera, el foco se pone en la noción de participación, eje para reequilibrar el poder y el saber entre los diferentes miembros de la sociedad y noción básica para la democratización de la esfera pública y la política.

Sin facilidad de interacción ni participación, la evolución histórica ha favorecido que un grupo selecto de personas aunase la capacidad de configurar la opinión pública y los pensamientos de las audiencias: el poder más básico de todos, tal y como explica el sociólogo Manuel Castells (2009). Un poder que hasta la fecha pertenece a las grandes corporaciones mediáticas.

Para Castells, el poder parte de la comunicación. “El poder se basa en el control de la comunicación y la información, ya sea el macropoder del estado y de los grupos de comunicación o el micropoder de todo tipo de organizaciones” (Castells, 2009: 23). Si se logran mantener todos los medios productores de comunicación bajo un mismo discurso; ese discurso, sea bueno o malo, lo que depende en gran medida de los pensamientos individuales y las experiencias personales –lo que para uno es bueno, para otro es malo–, calará en los receptores, justo el tiempo preciso hasta que otro discurso diferente llame a sus puertas. Si se controlan los canales de comunicación, un discurso tiene poder; si no, si este control se rompe y surge otro discurso diferente, se pierde el poder absoluto, diversificándose a favor del otro. Y el estado es uno de los canalizadores principales de esos discursos. Por eso, “para desafiar las relaciones de poder existentes se necesitan discursos alternativos que puedan vencer la capacidad discursiva disciplinaria del estado como paso necesario para neutralizar su uso de la violencia.” (Castells, 2009: 40)



Estos discursos alternativos surgen con más fuerza en lo que Castells denomina la *Sociedad Red*. Si bien es cierto que en este entorno “el poder está redefinido, pero no ha desaparecido”, adaptado a los nuevos canales y nuevas construcciones de los mensajes. Lo que sí ha surgido es la existencia de una nueva forma de comunicación, la que Castells llama *autocomunicación de masas*, por ser generada en grupo o por un individuo, pero ser lanzada al conjunto global de las redes, al que todos –al menos en teoría– tenemos acceso. Así, en este contexto, “las tres formas de comunicación (interpersonal, comunicación de masas y autocomunicación de masas) coexisten, interactúan y, más que sustituirse, se complementan entre sí.” (Castells, 2009: 88)

Esto es, convergen. Y al hablar de convergencia, debemos hacer una parada obligatoria en la obra *Converge Culture* de Henry Jenkins, donde se analizan “las importantes transformaciones culturales que se están produciendo a medida que los medios convergen”. En efecto, cambios, transformaciones, producidas por una masa que desafía el poder establecido desde sus pantallas y a través de iniciativas mediáticas que buscan el cambio social. Para Jenkins (2008: 15), esta masa, “la inteligencia colectiva puede verse como una fuente alternativa de poder mediático”.

Este tipo de iniciativas mediáticas, que ya existían en su versión analógica, pero que se han hecho más potentes con la llegada de las TIC y las redes sociales, entran a formar parte de la comunicación para el cambio social, que tal y como señala Gumucio-Dagron (2011: 37-38), pretenden romper con los estándares de verticalidad y adoctrinamiento de las corporaciones mediáticas, y pone a la comunidad gestora en el centro del proceso creativo y comunicativo. En palabras de Gumucio-Dagron, en la comunicación para el cambio social, “el proceso comunicacional es más importante que los productos” y su propósito es centrarse en el “proceso de crecimiento colectivo anterior a la creación de mensajes o productos (un programa de radio, un video, un panfleto)”. También promueve “ampliar las voces de los más pobres”, “tener como eje contenidos locales”, fomentando “el diálogo y la participación” y, por supuesto, “rechazar el modelo lineal de transmisión de la información”.

¿Quiere decir esto que nos encontramos ante un verdadero cambio, en la forma de concebir las sociedades y su cultura, generado por lo que ha supuesto la revolución

tecnológica y los nuevos procesos de comunicación? ¿Las nuevas sociedades globales, plurales e interconectadas surgen como consecuencia de las posibilidades de comunicación actual donde el espacio-tiempo ha dejado de ser un obstáculo? Y, por último, ¿es este un cambio positivo o negativo? Así trata de responder Barranquero (2007: 117).

Toda acción de desarrollo implica una forma de entender la comunicación y cualquier proceso comunicativo está conectado a su vez a algún tipo de transformación. Sin embargo, el cambio social positivo no aparece de forma casual o inmediata. Para promover una auténtica comunicación transformadora nuestras acciones tienen que estar intencionalmente dirigidas y sistemáticamente planificadas; es decir, han de responder a unas estrategias y a unos objetivos previos.

Realmente es complicado apostar por uno de los dos adjetivos cuando hablamos de cambio social. ¿Positivo o negativo? ¿En base a qué? ¿Para quién o quiénes? Digamos mejor que es, si acaso, inevitable. Y que, en caso de ser positivo, lo es por el consenso con el que se ha llegado a ese cambio a través del razonamiento del grupo y, sobre todo, del diálogo.

Estudiado por abundantes sociólogos y comunicólogos, el diálogo es el principio del entendimiento entre los participantes de una comunidad. Entendimiento que conlleva finalmente pequeñas decisiones grupales que originan una transformación, independientemente de que sea acertada o no. Lo positivo del acto que persigue la comunicación para el cambio social es que las sociedades en su totalidad, a través de la participación de todos sus miembros, son capaces de decidir por sí mismas su devenir, aprendiendo de sus errores o sus logros (Gumucio-Dagron, 2004). Esto no significa, como hemos recalcado varias veces, que el diálogo posibilite siempre la decisión más adecuada, pero al menos esos éxitos o fracasos no se viven en la soledad del individualismo deshumanizante de Freire (1970: 104-105):

Más si decir la palabra verdadera que es el trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirla no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres. Precisamente por esto, nadie puede decir la palabra verdadera solo, o decirla para los otros, en un acto de prescripción, con el cual quita a los demás el

derecho de decirla. Decir la palabra, referida al mundo que se va a transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación.

Para Freire, el diálogo es ese encuentro entre los hombres que han ostentado siempre la capacidad de decidir por los demás y los que nunca han tenido voz. Y para que este diálogo pueda llevarse a cabo en la más estricta libertad, es necesario que las personas a las que se ha negado su propia existencia al imposibilitarles *decir su palabra* recuperen tanto el derecho como la capacidad de tomar partido, lo que implica no sólo proporcionarles herramientas materiales y competenciales, sino también –y quizás lo más importante– la autoconsciencia de esta capacidad. (Freire, 1970) Todos podemos comunicarnos, ser parte del diálogo, del aprendizaje y de la sociedad. Todos podemos intervenir en el diálogo, la interacción, que dará lugar al cambio social y a la transformación del mundo, el problema es que unos piensan que sólo pueden hacerlo ellos –y reciben alabanzas y potestades para que así sea– y otros, por el contrario, han sido tan frecuentemente bombardeados con una incapacidad imaginaria, que ha terminado por anular su propia existencia. Es imprescindible que recuperen su capacidad para participar en el diálogo. Si alguien piensa que no puede, entonces no podrá. Como explica Barranquero (2007: 117): “Es por ello que el diálogo y la comunicación horizontal son procesos privilegiados para promover la capacidad crítica y el progreso del individuo y la sociedad hacia una existencia más digna y humana”.

En este sentido, cabe citar el informe realizado por la Fundación Rockefeller en 2002, a raíz de una conferencia realizada en Ciudad del Cabo en enero de 1999, en la que se trataba de contextualizar y definir el nuevo paradigma de la comunicación para el cambio social. En este documento, sus autores otorgan a la comunicación, o más bien a su proceso –en el que está presente el diálogo–, un papel fundamental en la toma de decisiones por parte de las personas, en especial de los grupos económica y políticamente marginados, para que logren tomar el control de sus propias vidas, amplificar sus voces e incorporarse de algún modo a los debates públicos y políticos de la sociedad.

En este documento, se aportaba también una definición altamente precisa del paradigma que nos ocupa y que encierra muchos de los conceptos nombrados anteriormente:

La comunicación para el cambio social, por otro lado, se define como un proceso de diálogo privado y público, a través del cual las gentes deciden quiénes son, qué quieren y cómo pueden obtenerlo. Por cambio social entendemos un cambio en la vida de un grupo social, de acuerdo a los parámetros establecidos por ese mismo grupo. Esta aproximación busca especialmente mejorar las vidas de los grupos marginados (tanto política como económicamente), y está guiada por los principios de la tolerancia, auto-determinación, equidad, justicia social y participación activa de todos.

Pero la comunicación para el cambio social no es, al menos por el momento, la gran solución a los problemas que plantea la transformación de las sociedades. Obregón (2011) recalca que este paradigma, al igual que sus predecesores, obtiene ciertas críticas basadas casi exclusivamente en su concepción utópica, dado que no siempre la participación es una realidad deseada por todos y, aunque lo fuera, la falsa o limitada participación de algunos miembros del grupo conduce a una imposibilidad real de la toma de decisiones consensuada.

Si bien es cierto que la perspectiva alternativa de la comunicación para el cambio social aporta una visión más humana y social que las otras dos experiencias previas en dicha materia,<sup>4</sup> muchos investigadores aceptan el desafío de las sociedades modernas y los retos que implica este paradigma. Entre los estudiosos destacan las propuestas de Obregón (2011) —recuperar los valores y tradiciones de las comunidades y abogar por una organización local basada en la comunicación participativa y horizontal—, Alfaro (2005) —capacitar a los ciudadanos para una participación real en las agendas de los medios de comunicación, otorgando valor a sus necesidades reales y no al mero entretenimiento— y Gumucio-Dagron (2006) —consensuar definiciones, desarrollar la disciplina académica y sacar a los profesionales de las universidades para que tomen partido en la vida política—.

---

<sup>4</sup> El texto de Obregón profundiza en los tres paradigmas de la comunicación como paradigma dominante, de la dependencia.

Hasta ahora hemos sido testigos, a través de algunos enfoques, perspectivas e investigaciones previas, de lo que implica la comunicación en el proceso de creación de las comunidades y en la propia transformación social. Sin embargo, y como facilitadores de esos procesos, es imprescindible dotar a los seres humanos de las herramientas necesarias para que esto ocurra. Sólo a través de una adecuada alfabetización, el ser humano podrá vivir en sociedad, participar e incidir en su entorno como miembro de pleno derecho. Es necesario centrarnos en los más pequeños, ya que estos son el futuro de las sociedades, pero también en los adultos, ejemplos a seguir de los niños y jóvenes, y en aquellos que se encuentran fuera de las leyes de lo considerado sociedad: los excluidos y marginados; pues solo de esta manera conseguiremos que la educación sea liberalizadora. Alfabetizar en su versión más amplia, multialfabetizar (Marta, 2017), para que todos participen en los procesos transformadores.

Procesos que, como explica Fernández (2012: 57), han sido y son poco estudiados en nuestro país, centrándose habitualmente en los medios de masas y dejando de lado las relaciones humanas y los procesos comunicativos, así como la interacción y su importancia en el llamado cambio social: “En este sentido, es primordial impulsar proyectos de investigación de mayor envergadura, interdisciplinarios y que aborden la complejidad de los procesos de transformación social, cultural y comunicativa en curso”. A este incierto panorama se suma la investigación de Barranquero y Sáez (2010) que también plantea deficiencias en la enseñanza de esta disciplina en las universidades españolas.

Como explican Mata y Ballesteros (2015) en uno de sus artículos, es una obviedad que la educación se ha centrado en el aprendizaje del aspecto técnico de los medios sin poner en valor las posibilidades que éstos entrañan ni alertar sobre sus peligros. Barranquero (2007) también está de acuerdo con que el reto de la educomunicación para el cambio social en España “pasa ahora por la formación de personal especializado en esta área, puesto que el trabajo del comunicador para el desarrollo incluye un amplio rango de habilidades para las que un periodista no ha sido entrenado (Gumucio-Dagron, 2002b). Además de una sensibilidad cultural especial para abordar los problemas del desarrollo, el nuevo comunicador deberá disponer de

conocimientos especializados en las diversas disciplinas que abordan el cambio social (antropología, pedagogía, política, economía, sociología, psicología, etc.); experiencia en metodologías de investigación, planificación y ejecución de proyectos; o conocimientos en tecnologías de la comunicación”

En la sociedad en la que hoy vivimos, las nuevas formas de comunicación están cambiando nuestra sociedad, nuestra forma de relacionarnos con el entorno: tenemos toda la información al alcance de un clic. Somos capaces de explorar cualquier país, sus ciudades y su naturaleza, conversar con sus habitantes y todo sin necesidad de haber pisado nunca ese lugar del mapa. El mundo se está trasladando poco a poco a las pantallas. Aunque parece que todavía hay gente que no se ha dado cuenta.

La comunicación para el cambio social implica la participación activa de los miembros de una sociedad. Para que esta *utopía* de consenso en comunidad y democracia realmente funcione, se torna imprescindible que todos los grupos sociales, de niveles socioeconómicos y socioculturales más o menos desarrollados, tomen conciencia de su capacidad de decisión y sean capaces asimismo de participar en el proceso comunicativo que hoy en día está especialmente avocado a las redes de participación digital.

Digamos que es hora de utilizar la comunicación en nuestro propio beneficio para que los cambios sociales que se produzcan estén custodiados bajo unos fines éticos en los que debe primar siempre el desarrollo humano.

De ahí la necesidad de una alfabetización mediática y digital de la ciudadanía que posibilite un verdadero control de las nuevas herramientas de comunicación que tenemos a nuestro alcance tanto en la dimensión de la recepción como de la producción, ya que solamente así conseguiremos que esta sociedad avance hacia un futuro sostenible y sobre todo humanizado.

### 3.1.2. LA NECESIDAD DE UNA NUEVA ALFABETIZACIÓN ANTE LOS CONTEXTOS DIGITALES

Dice la RAE en su segunda acepción que *alfabetizar* es “enseñar a alguien a leer y escribir”. Una definición claramente obsoleta que está siendo ya revisada y ampliada por expertos de todo el mundo en alfabetización mediática y digital, pero que se resiste todavía a evolucionar en una sociedad marcada por nuevos ritmos de vida y socialización. La alfabetización tradicional, centrada en la capacidad de leer y escribir, era suficiente en un mundo donde la palabra escrita dominaba los ámbitos más necesarios para la vida del siglo XIX. Pero lo cierto es que esa alfabetización está anticuada: la educación se ha estancado y no ha conseguido seguir el ritmo de la sociedad digitalizada que precisa de preparación para los nuevos lenguajes existentes en las redes. Todavía no estamos preparados para este cambio social. Podríamos, incluso, afirmar que nuestros sistemas educativos siguen capacitando a los estudiantes para desarrollarse como personas y ciudadanos en una sociedad que ya no existe. (Gutiérrez y Tyner, 2012)

Aun con todo, esta alfabetización desarrollada hasta la fecha tampoco se ha detenido en su vertiente más emancipadora. Enseñar a leer y escribir no es suficiente, lo adecuado es enseñar a leer y escribir críticamente porque la verdadera naturaleza de la alfabetización busca la liberalización del ciudadano para un desarrollo pleno en sociedad. Acostumbrados a esta frecuente comparación de las dos alfabetizaciones, la antigua y la nueva, hemos perdido ya la noción de su mismo objetivo.

No obstante, hay que tener en cuenta que los lenguajes que conducen a esa alfabetización han evolucionado. El propio Buckingham (2003: 71) nos alerta, a través de las opiniones de otros autores, de la imprecisión del término *alfabetización mediática* que, al buscar una analogía con el lenguaje escrito, puede impedir la visión de las diferencias existentes entre ese lenguaje de antaño y las nuevas formas de comunicación visuales y audiovisuales (entre otros: Barton, 1994; Kress, 1997), en las que “intervienen las mismas habilidades que utilizamos para interpretar el mundo cotidiano que forma nuestro entorno” (Messaris, 1994).

Entendemos que “la alfabetización mediática es una pieza clave en el desarrollo del ciudadano digital”, en cuanto los mensajes y expresiones comunicativas que circulan

en las redes son hoy la conjunción de las diferentes expresiones que se han creado a lo largo de la historia: desde el texto (alfabetización lecto-escritora), a los podcast (audio), los vídeos (audiovisual), las imágenes, fotografías o emoticonos (visual), etc. La alfabetización mediática, entendida como la capacitación para comprender los medios como la televisión, el cine o la radio, se reproduce en las redes. Por eso, como comentan Marta y Gabelas:

El desarrollo tecnológico ha generado la necesidad de que los ciudadanos sean responsables ante los medios y las redes. Satélites de radiodifusión, los sistemas de cable bidireccionales, la hibridación del ordenador y la televisión, la realidad aumentada, el big data, la inteligencia artificial aplicada a la robótica educativa, así como la irrupción y expansión de las redes sociales, entre otras tecnologías, hacen que la gama de opciones haya crecido exponencialmente y, para que su uso sea eficiente, provechoso y responsable, los ciudadanos tienen que ser competentes digitalmente. Tanto para los usos individualizados (blogs, webs) como para las comunidades virtuales (Facebook, Twitter, LinkedIn, WhatsApp, snapchat, juegos online compartidos...) es necesario que los interactuantes estén preparados, sean autónomos y aumenten sus posibilidades como creadores de mensajes, sin olvidar el compromiso ético que entraña el uso y consumo de los canales de interacción tan potentes socialmente. (Marta y Gabelas, 2016: 102)

En esta misma línea, Gutiérrez y Tyner (2012: 35) comentan que “aunque el término «alfabetización» va en sus orígenes muy ligado al código verbal escrito, puede ahora ser considerado, en su sentido más general, como una preparación básica para la vida, capacitación que ha existido incluso antes de que se acuñasen los términos alfabetización y alfabetismo.”

Ahora que el cambio social y las nuevas formas de comunicación exigen la revisión de tan complejo término, es momento de tomar conciencia y redefinir los procesos, actuaciones y medidas que revertirán en una verdadera *realalfabetización*, en palabras de Gutiérrez Martín (2003), de la *sociedad red* (Castells, 2009), otorgándole a la ciudadanía el conocimiento, las habilidades y las competencias necesarias para utilizar e interpretar los nuevos canales de comunicación y sus lenguajes, lo que requiere la capacitación de habilidades digitales y mediáticas.



La alfabetización exige “un enfoque más inclusivo y relevante –a la vez que más coherente y riguroso– de la enseñanza de la cultura y la comunicación”, “comporta necesariamente la comprensión sistemática de las estrategias y convenciones formales de comunicación” y requiere una “amplia comprensión de los contextos sociales, económicos e históricos en los que los textos se producen, se distribuyen y se utilizan por parte de las audiencias”. (Buckingham, 2003: 89)

Para Fedorov (2011: 8), por ejemplo, la alfabetización mediática forma parte del derecho fundamental universal a la libertad de expresión, dado que es la manera en la que hoy en día nos comunicamos con nuestros semejantes. López y Samek también reflexionan acerca del derecho humano a la alfabetización y/o inclusión digital, “procedente del nuevo entorno tecnológico que ha creado la red” como parte del derecho a la comunicación y la información (derecho de acceso a la información o el derecho a comunicar libremente ideas, pensamientos y opiniones, entre otros). “Defender la inclusión digital como uno de los derechos humanos emergentes del siglo XXI requiere el conocimiento previo de que es un derecho inextricablemente unido al conjunto ya articulado, pero en continua expansión, de los derechos humanos”. (López y Samek, 2011:25)

Si bien no hay respuestas claras a la ambiciosa pregunta de la necesidad de una alfabetización mediática, Masterman ya puntualizó en 1989 siete razones por las que ésta se ha convertido en una necesidad irrevocable; razones que siguen de actualidad 26 años después: el elevado índice de consumo de medios y la saturación de los mismos en la sociedad actual, la influencia de los medios como *empresas de concienciación* creadoras de la opinión pública, así como su repercusión en los procesos democráticos fundamentales, la manipulación o creación de la información que es difundida por parte de un grupo reducido de ciudadanos, el desarrollo de la comunicación visual –actualmente diríamos, incluso, audiovisual e hipertextual–, la necesidad de una educación que permita a los ciudadanos hacer frente a las exigencias de la vida y la creciente privatización de la información. (Masterman, 1993: 16-17)

Estos medios de comunicación de los que habla Masterman conviven hoy con los nuevos escenarios de comunicación –redes sociales, wikis, blogs–. La alfabetización

mediática se amplía en el escenario de la web 2.0, donde entra en juego la alfabetización digital y, por tanto, las denominadas “nuevas alfabetizaciones” que hacen alusión al conjunto de competencias vinculadas a la comunicación que se precisan en el siglo XXI.

Manuel Área y Teresa Pessoa (2012), por su parte, examinan los seis grandes parámetros o dimensiones de producción, consumo y difusión de la cultura que son coexistentes, se entrecruzan y se desarrollan de forma paralela en este escenario en el que pasamos la mayor parte de nuestras vidas y que, por tanto, es necesario comprender. Es lo que ellos mismos denominan “los ámbitos o dimensiones de aprendizaje ante la Web 2.0”. (Área y Pessoa, 2012)

1. Se trata de una biblioteca universal. Una biblioteca en la que la información puede ser consultada desde cualquier lugar del mundo y a cualquier hora y en la que la información es tan abundante que incluso corremos en peligro de intoxicarnos. Algunos autores hablan de la *infoxicación* para hacer referencia a la vasta cantidad de informaciones que circulan hoy en la red.
2. Nos movemos en un mercado global. Internet se ha convertido en una oportunidad más para que empresas, partidos políticos y organizaciones den a conocer su actividad y sus productos. La publicidad y el marketing se canaliza a través de páginas web y perfiles en redes sociales. El comercio electrónico o e-commerce es el claro ejemplo de cómo la sociedad del consumo se ha adaptado también a los nuevos espacios comunicativos.
3. La red es un gigantesco puzzle de piezas informativas conectadas a través de enlaces e hipertexto.
4. También es una plaza pública de encuentro y comunicación de personas que forman comunidades sociales. La llegada de las redes sociales ha posibilitado un cambio de conceptos en las comunicaciones, los emisores han dejado de ostentar su poder. Ahora el receptor es capaz de responder y se posibilita la

interacción. Es lo que Jean Cloutier denominó Emerec, una misma persona es emisor y receptor al mismo tiempo, lo que ha posibilitado el surgimiento de fenómenos tales como del llamado periodismo ciudadano.

5. Se trata de un territorio donde prima la comunicación multimedia y audiovisual. De ahí la importancia de posibilitar una educación en materia digital, multimedia y audiovisual, adaptada a la comunicación que exigen estos nuevos tiempos.
6. Nos encontramos ante una amplia diversidad de entornos virtuales interactivos. La capacidad de interacción es única en la red, la interactividad es la reina de los entornos virtuales en los que nos movemos habitualmente, el comunicador tradicional se ha deshecho a favor de una amplia red de comunicadores que conforman las denominadas *multitudes inteligentes* (Rheingold, 2004).

Como expresaban Gutiérrez y Tyner (2012: 36), “la alfabetización es un término vivo y en continua evolución. Sus características dependen de las competencias básicas necesarias para afrontar con dignidad la vida en cada época.”

Esperamos tomar conciencia de semejante reto. Ahora y en el futuro. Pero, ¿quiénes son realmente responsables de la alfabetización de la sociedad civil? Aunque la familia tiene un papel principal, no puede enfrentarse a semejante reto sola. Tal y como apunta López (2012), cabe preguntarse si es razonable aplicar todo el peso de la alfabetización al núcleo familiar y si este dispone de las habilidades, conocimientos y capacidades necesarias para alcanzar la tarea con éxito: “En esta reflexión inicial cabe cuestionar qué otros agentes deben compartir el compromiso de educar en medios a la población. Existe y debe existir una corresponsabilidad desde otros sectores como la escuela, los propios medios de comunicación y también por parte de la Administración pública” (López, 2012: 86)

Por su parte, Camps (2009) también considera que tanto la familia como la escuela tienen una gran responsabilidad de esta educación en medios y nuevos contextos

digitales. La familia, por ser el primer núcleo de los niños, y la escuela tienen sin duda un papel preponderante en la medida en que aplica una directrices que la sociedad le ha encomendado, pero su trabajo terminará siendo un fracaso si le falta la complicidad del mundo externo a la escuela, la familia y el conjunto de medios audiovisuales y electrónicos.

Son varias las organizaciones internacionales que han prestado atención a la necesaria alfabetización de la ciudadanía en torno a las competencias digitales, proporcionando sus propias definiciones del término y ofreciendo pautas y acciones para la mejora de la comprensión y producción de los mensajes informacionales y comunicativos. Hablamos, por ejemplo, del Parlamento Europeo, la Comisión Europea, con su programa Media o la ONU a través de su programa de la Alianza de las Civilizaciones. Estas entidades suministran cientos de recursos, eventos, materiales e información de todos los países (Aguaded, 2012).

Ya en 1982, en la Declaración de Grünwald, se hizo un primer llamamiento a autoridades competentes para crear programas y acciones que centraran sus esfuerzos en la mejora de la educación mediática a todos los niveles educativos. Años después, la Declaración de Alejandría de 2005 tomaría el relevo, centrándose esta vez en la necesidad de actuar más allá de la enseñanza del uso de las tecnologías, y abarcando el aprendizaje, el pensamiento crítico y las habilidades de interpretación. La Agenda de París de 2007, por su parte, aporta una serie de recomendaciones para profesores y educadores, así como comunicadores. (Naval y Arbués, 2012)

Por su parte, “la UNESCO en su celebración anual del Día Mundial de la Alfabetización en el año 2007 añade el término alfabetización digital, ya que entiende que se necesita la adquisición de habilidades particulares para su dominio.” (Marta y Gabelas, 2016:102)

Solo a través de una verdadera alfabetización, el ciudadano logrará adquirir las competencias necesarias para la vida en sociedad. La competencia adquirida es el fin, la alfabetización es el vehículo. Entendida la necesidad actual de ese vehículo y los principales agentes que tienen como reto su desarrollo, nos preguntamos ahora qué son exactamente esas competencias mediáticas y/o digitales o qué entendemos

exactamente por competencias mediáticas y/o digitales, esas que nos harán ser ciudadanos libres.

### **3.1.3. DESARROLLO COMPETENCIAL EN LA SOCIEDAD DIGITAL**

El concepto de competencia surge asociado al mundo de la empresa, como adjetivo que califica a los trabajadores en base a unos conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para ejercer un determinado puesto de trabajo. La reforma universitaria del Plan Bolonia está dirigida precisamente a esta reinterpretación de lo que debería ser la universidad, la antesala al mundo laboral, y no sólo un espacio social y de intercambio de conocimiento que busca en última instancia la excelencia personal.

Las competencias necesarias para “sobrevivir” en los entornos digitales no sólo se contemplan en esta investigación como un concepto dirigido al desarrollo de la persona como futuro y potencial trabajador, sino como una herramienta que potencia la autonomía de los ciudadanos como personas capacitadas para la vida en sociedad. (Ferrés y Piscitelli, 2012: 76) Es por este motivo que dichas competencias son responsabilidad del sistema educativo formal, pero también de la sociedad a través de acciones de educación no formal o informal. El primer paso para potenciar su adquisición y desarrollo es analizar y discernir en qué consisten estas competencias o, lo que es lo mismo, sus dimensiones e indicadores.

A este respecto, Buckingham (2003: 94-104) señala cuatro conceptos clave en los que se estructura cualquier medio y/o producto mediático –producción, lenguaje, representación y audiencias–. Examinar cada uno de estos parámetros y preguntarnos hasta qué punto somos conscientes de los diferentes agentes e indicadores que intervienen en las distintas producciones mediáticas y comunicativas nos revelará la capacidad crítica que poseemos respecto a los mismos. La competencia mediática fuertemente desarrollada implica el análisis profundo de estos cuatro pilares. Algunas de las preguntas o indicadores que propone Buckingham (2003: 94-104) se desarrollan a continuación:

1. Producción: ¿qué tecnología se ha usado para la creación del producto mediático? ¿quiénes son los responsables de su realización? ¿por qué se ha

creado? ¿tiene algún fin específico? ¿alguien o algo controla al propietario y/o productor?

2. Lenguaje: ¿qué significados se desprenden de los lenguajes empleados? ¿son comprensibles por la sociedad? ¿qué reglas *gramaticales* se emplean? ¿ante qué género nos encontramos? ¿sabríamos explicar qué nos quieren contar?
3. Representación: ¿estamos ante un hecho realista o imaginario? ¿qué nos cuentan y qué dejan fuera de la comunicación? ¿es una información objetiva o, al menos, pretende serlo? ¿cómo se representan los diferentes grupos sociales? ¿esta representación de la realidad influye en nuestro pensamiento y en nuestras acciones diarias? ¿con qué finalidad se utiliza la iconicidad en los medios? ¿somos conscientes de la existencia de los algoritmos en la red?
4. Audiencia: ¿cómo llega un determinado producto mediático a las audiencias? ¿por qué a un determinado perfil de la ciudadanía y no a otro? ¿cómo *responden* las audiencias ante este producto? ¿había sido demandado por las audiencias o no?

El grado de análisis o respuesta de las diferentes cuestiones que plantea Buckingham (2003) conllevará un mayor o menor desarrollo de la competencia mediática.

En estos nuevos escenarios comunicativos digitales, es imprescindible la adquisición de la denominada por Jenkins *new media literacy* que engloba tanto las capacidades de lectura y escritura, de la *print culture*, como las nuevas formas de comunicación (visual, audiovisual y digital), ya que en los nuevos escenarios comunicativos convergen los diferentes formatos. Jenkins (2009, 28-31) habla de tres habilidades esenciales para desenvolverse en estos nuevos contextos:

1. Capacidad de acceso a la información: bien sea la a través de libros o contenidos digitales, lo importante es saber evaluar la fiabilidad de los datos y distinguir entre hechos y opiniones.

2. Capacidad técnica: es imprescindible, dado que sin la forma no es posible lograr la expresión. Es como intentar contar una historia si no sabemos hablar o redactar un texto sin saber cómo se escribe gráficamente una palabra. Pero, cuidado, porque las palabras, las imágenes y los sonidos necesitan coherencia y cohesión. No caigamos en error de enseñar caligrafía, el funcionamiento de una cámara de vídeo o el de una red social sin que sepamos darle un significado. Porque entonces no habrá expresión ni comprensión.
  
3. Capacidad crítica: es bien sabido que los medios y otras manifestaciones comunicativas estructuran nuestra forma de conocer el mundo, por lo que es requisito imprescindible para desarrollar una alta competencia mediática saber en qué contextos se mueven esos medios, cuáles son sus motivaciones y objetivos –informar, convencer, persuadir– y qué otras prácticas alternativas a los medios y sus corporaciones se hallan fuera de la cultura comercial (Jenkins, 2009).

Ferrés y equipo (2007), por su parte, realizan una primera aproximación a la concreción de las dimensiones e indicadores que tratan de analizar y medir la competencia mediática de la ciudadanía. Esta primera propuesta fue actualizada posteriormente por el mismo Ferrés y Piscitelli (2012: 79):

La competencia mediática comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con seis dimensiones básicas, de las que se ofrecen los indicadores principales. Estos indicadores tienen que ver, según los casos, con el ámbito de participación como personas que reciben mensajes e interaccionan con ellos (ámbito del análisis) y como personas que producen mensajes (ámbito de la expresión).

Siguiendo la propuesta de las seis dimensiones de Ferrés y Piscitelli –lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, estética– y sus indicadores, un grupo de investigadores españoles publicó en 2012 un estudio que pretendía averiguar el grado de competencia mediática de la ciudadanía española.

Los resultados son preocupantes. Se ponen de manifiesto graves carencias en la mayor parte de las dimensiones que componen la competencia mediática. El único aspecto que parece sobresalir es el de la tecnología, mientras que los resultados más negativos se centran en las dimensiones de la estética, los lenguajes y la ideología y valores. Estas carencias, además, no ofrecen diferencias significativas en función de las variables género, edad y nivel de estudios. Existen pequeñas diferencias siendo los jóvenes y adultos y las personas con estudios universitarios más competentes que las personas de la tercera edad o las que no tienen estudios, (Ferrés, Aguaded, García Matilla: 2012), pero son tan poco significativas que ponen de manifiesto el fracaso de la educación en esta materia.

Los resultados atribuibles a los ciudadanos de Aragón siguen el patrón nacional. Del estudio desarrollado en la Universidad de Zaragoza, por los investigadores Marta y Gabelas (2013), se desprende “la existencia de graves carencias en cuanto al grado de formación y competencia en comunicación audiovisual, entendiendo esta competencia como la capacidad de interpretar mensajes audiovisuales de manera reflexiva y crítica y poder expresarse a través de lo audiovisual con unos mínimos de corrección y creatividad”.

Aunque el manejo tecnológico es la dimensión que obtiene mejores resultados, está lejos de alcanzar los resultados algo más favorables del ámbito nacional. Y, nuevamente, el lenguaje audiovisual, la estética y la ideología y valores son las dimensiones menos desarrolladas por la muestra analizada, tal y como sucedía en el conjunto de España.

Marta y Gabelas (2013) proponen, como consecuencia de unos resultados tan negativos, no sólo la introducción de una asignatura relativa a educación mediática en centros escolares y universitarios, sino también en los programas formativos de la educación no formal, a cualquier edad.

La conciencia o capacidad crítica supone comprender y valorar críticamente los aspectos de los medios de comunicación y lograr así distinguir la información que nos resulta verdaderamente útil de la recibida a través del vasto conjunto de comunicaciones. A este respecto, González y Aguaded (2012:8) subrayan que “educar



para la autonomía mediática y el sentido crítico supone, por todo lo anterior, educar para una opinión pública razonante, ponderada, deliberativa, es decir, capaz de calibrar las informaciones –de interpretarlas– de acuerdo con criterios de justicia y de solidaridad, con criterios que nos acercan a la idea del bien público y de una ciudadanía cosmopolita”

Área y Pessoa (2012: sin paginar), por su parte, consideran que la alfabetización en el uso de las tecnologías de la información requiere el desarrollo de cinco ámbitos competenciales que se desarrollan simultáneamente en el sujeto que aprende:

- Competencia instrumental: relativa al dominio técnico de cada tecnología y de sus procedimientos lógicos de uso. Es decir, adquirir el conocimiento práctico y habilidades para el uso del hardware (montar, instalar y utilizar los distintos periféricos y aparatos informáticos) y del software o programas informáticos (bien del sistema operativo, de aplicaciones, de navegación por Internet, de comunicación, etc.)
- Competencia cognitivo-intelectual: relativa a la adquisición de los conocimientos y habilidades cognitivas específicas que permitan buscar, seleccionar, analizar, interpretar y recrear la enorme cantidad de información a la que se accede a través de las nuevas tecnologías así como comunicarse con otras personas mediante los recursos digitales. Es decir, aprender a utilizar de forma inteligente la información tanto para acceder a la misma, otorgarle significado, analizarla críticamente y reconstruirla personalmente.
- Competencia sociocomunicacional: relativa al desarrollo de un conjunto de habilidades relacionadas con la creación de textos de naturaleza diversa (hipertextuales, audiovisuales, icónicos, tridimensionales, etc.), difundirlos a través de diversos lenguajes y poder establecer comunicaciones fluidas con otros sujetos a través de las tecnologías. Asimismo supone adquirir y desarrollar normas de comportamiento que impliquen una actitud social positiva hacia los demás como puede ser el trabajo colaborativo, el respeto y la empatía en redes sociales.
- Competencia axiológica: relativa a la toma de conciencia de que las tecnologías de la información y comunicación no son asépticas ni neutrales desde un punto de vista social, sino que las mismas inciden significativamente en el entorno cultural y político de nuestra sociedad, así como a la adquisición de valores éticos y democráticos con

relación al uso de la información y de la tecnología evitando conductas de comunicación socialmente negativas.

- Competencia emocional: relativa al conjunto de afectos, sentimientos y pulsiones emocionales provocadas por la experiencia en los entornos digitales. Éstas tienen lugar bien con las acciones desarrolladas en escenarios virtuales, como pueden ser los videojuegos, o bien con la comunicación interpersonal en redes sociales. La alfabetización de esta dimensión tiene que ver con el aprendizaje del control de emociones negativas, con el desarrollo de la empatía y con la construcción de una identidad digital caracterizada por el equilibrio afectivopersonal en el uso de las TIC.

La apropiación de cada una de las dimensiones que especifican los diferentes autores contribuirá a un empoderamiento en el ámbito digital. Se trata, sin ninguna duda, de una de las máximas condiciones para desarrollar la libertad de la ciudadanía que integra la búsqueda y selección de información, la detección de su contexto, origen y finalidad y/o la exploración del significado de los mensajes, atendiendo a los valores y emociones que transmiten. (González y Contreras-Pulido, 2014: 132)

#### **3.1.4. APRENDER LA COMUNICACIÓN: PRINCIPIOS DE UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA Y MODELOS DE APRENDIZAJE**

Vista la importancia de una alfabetización regenerada y actualizada como vía de acceso a las competencias que nos exige la sociedad del conocimiento, cabe ahora preguntarse cuáles son los procedimientos y las herramientas que interfieren en la educación en medios. Numerosos son los comunicadores sociales y educadores que han centrado sus investigaciones en las metodologías más apropiadas para la adquisición de los conocimientos, habilidades y competencias que reclaman los nuevos contextos, así como en los principios pedagógicos que deben guiar este proceso. Roberto Aparici (2010), investigador pionero en materia educomunicativa, desarrolla cuatro características clave o principios y máximas inexorables de esta pedagogía crítica. Se trata de un aprendizaje colaborativo, desarrollado a través del diálogo; horizontal, en el que todos los miembros aportan información significativa para el grupo; no reproductivo, que premia el pensamiento crítico; y, como consecuencia de los tres anteriores, emancipador.

El aprendizaje colaborativo desarrollado a través del diálogo y la participación activa de los miembros del grupo contribuye a un aprendizaje mucho más puro. Masterman (1993: 48) explica la relación de los componentes de la fórmula diálogo-reflexión-acción desarrollada por Freire: “el diálogo es, a la vez, la base de la reflexión y de la acción, y el lugar al que estas vuelven para regeneración continua”. En definitiva, el aprendizaje sobre un tema determinado puede ir creciendo a lo largo de los años.

El educando o aprendiz encuentra en esta posibilidad de interacción con el maestro-guía y con el resto de educandos una motivación ya experimentada por los alumnos de Freinet cuando convirtió su clase en una redacción, obteniendo una motivación extra para el aprendizaje gracias a esa posibilidad de compartir con los demás sus ideas y pensamientos. Como consecuencia, el aprendizaje de los hechos y las historias comentadas será más profundo y significativo; y es que para comunicar aquello de lo que se habla, es preciso conocerlo antes (Kaplún, 1998). Los miembros de una comunidad de aprendizaje contribuyen a esa variedad de relatos e intercambio de información, conforman una “inteligencia colectiva”, en palabras de Aparici y Osuna (2010: 310), que no podría llevarse a cabo de manera individual, ya que se comparten capacidades y comportamientos específicos de cada participante, facilitando un aprendizaje mucho más dinámico y plural (Aparici y Osuna, 2010). Masterman (1993: 44-45) expone otras razones convincentes para aventurarse en el aprendizaje colaborativo: “Aprovechar al máximo las percepciones e ideas del grupo. Las razones son simples: el grupo dispondrá de una gama más amplia de percepciones, experiencias y puntos de referencia cultural de la que pueda tener ningún profesor”.

Desde el punto de vista de la metodología constructivista, el educando es protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Así lo completa Roura (2014: 49):

En este enfoque constructivista, el rol del estudiante pasa a ser más activo ocupando el centro del proceso de aprendizaje. El profesorado ya no va a ser la única fuente de conocimiento, sino que se convierte en facilitador del acceso a cualquier otra fuente mediante la participación y la reflexión activa del alumnado. No van a ser meros receptores de conocimiento sino que construirán nuevos significados a partir de los saberes previos.

Este aprendizaje educomunicativo desoye, por tanto, las voces tradicionales que ensalzan al profesor como única figura de autoridad en el aula, encargado de inculcar unos contenidos pactados y especificados por el sistema político en base a los criterios mercantilistas del sistema económico vigente. La pedagogía comunicativa pone al aprendiz en el centro del proceso de aprendizaje, potenciando un aprendizaje horizontal por el que los educadores y educandos intercambian sus roles constantemente, siendo el educador un guía o gestor de formación, que debe involucrarse en el proceso de aprendizaje, pero nunca imponer su visión. Ya lo decía Kaplún (1998: 23), que en este *viejo* modelo educativo, “hay una sola verdad: la del profesor. La experiencia de vida de los educandos es desvalorizada”. ¿Quién define los contenidos que deberán ser aprendidos? El aprendiz debería tomar partido en lo que quiere o no quiere; el educador, mostrarle el camino o conducirlo para que lo desarrolle. Entre todos, debemos llegar a consensos.

No más reproducción, no más datos, sino conceptos, habilidades y aprendizajes. La educación tradicional heredada del siglo XIX, tal y como está concebida todavía, es un foro en el que se reproducen a medida unos conocimientos concretos que pueden encontrarse en cualquier manual sin fomentar las cualidades del individuo para que piense por sí mismo, sea creativo, sepa solucionar problemas y tomar decisiones. A este respecto, cabe citar las palabras de Bourdieu y Passeron en su obra *La Reproducción*, cuando dicen: “Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (Bourdieu y Passeron, 1979: 45).

Entonces, ¿las actuales instituciones educativas son fábricas de clones que reproducen sistemáticamente los mismos patrones dictados por entes poderosos? ¿Quiénes nos impiden salir de nuestro letargo? Si nos fijamos bien, el actual modelo pedagógico no sólo está presente en los centros escolares, espacios que conforman la mente de los individuos desde su más temprana edad, también se reproduce en los medios de comunicación masivos, las técnicas publicitarias, las campañas de propaganda política en época electoral (Kaplún, 1998: 37).

Los medios lo saben todo, nos mantienen al día de lo que ocurre a nuestro alrededor, nos muestran el éxito, crean ídolos y dioses y luego los desmantelan a su antojo. Si tenemos una conciencia propia, una ideología y unos valores, los medios se ponen en alerta y nos hacen dudar, se encargan de hacernos creer de alguna manera que su verdad es la única posible, igual que la de ese profesor que nos hacía repetir una y mil veces la definición de *adjetivo*. La propaganda comercial utiliza los mismos mecanismos, pero esta vez con un doble objetivo: moldear nuestras mentes y nuestras necesidades, persuadirnos para desear lo que ellos venden. Y, entre tanto, las clases políticas se muestran como nuestras salvadoras, las únicas que pueden encauzar nuestro sistema. Tenemos tan asociada esa idea de que los demás son los profesores, los de mente privilegiada, que no tenemos en cuenta ya nuestros pensamientos. Estamos aletargados, hipnotizados, adormilados, en una especie de depresión continuada. La pedagogía de la comunicación quiere que despertemos, que nos curemos.

A los principios citados por Aparici (2010) en su introducción al libro *Educomunicación: más allá del 2.0*, añadimos otra característica defendida en diversos artículos por multitud de investigadores como Kaplún, Masterman y el propio Aparici, entre otros: la idea de la educación como un proceso permanente. Y es que la educomunicación persigue un aprendizaje sin limitaciones: no importa que se haya terminado la etapa educativa universitaria. El aprendizaje se produce si el usuario tiene 20 o si tiene 50 años:

El hombre se puede considerar como un aprendiz permanente, dado que incluso las actividades de más escaso rango intelectual por él realizadas requieren un adiestramiento que tuvo que apropiarse y desarrollar (Castillo y Polanco, 2005: 38).

Pero todos estos principios de la pedagogía crítica o educomunicación no podrán asentarse en la mente de educadores y educandos hasta que no se produzca un cambio de actitudes y de concepciones (Aparici, 2010), complejo movimiento de las perspectivas educomunicativas que perciben esa resistencia al cambio como su principal enemiga. Para el pensamiento educomunicativo, es prioritario dejar atrás teorías del aprendizaje como el conductismo o el cognitivismo, centradas en un aprendizaje reproductivo que premia la reproducción exacta de la conducta o el

conocimiento considerado adecuado por el sistema y castiga lo que se sale de las normas establecidas.

Como alternativa, se ofrece el constructivismo, teoría que centra el aprendizaje en la construcción del propio conocimiento. Roura (2014: 49-50) expone tres principios de esta teoría, desarrollados por Kakn y Friedman (1993, citado en Roura, 2014: 49-50): el primero de ellos habla del paso de la instrucción a la construcción de un pensamiento activo y original por parte del alumnado, que garantiza la experimentación y reconoce el error como la base del aprendizaje. El segundo principio se centra en el interés y no en el refuerzo. Para ello, se desarrollan temas y tareas que cautivan la atención de los alumnos, de ahí la importancia de que los contenidos sean consensuados, con la lógica experiencia del educador como timón de mando. Finalmente, se premia la autonomía en lugar de la obediencia, fomentando la libertad responsable del aprendiz.

Sin embargo, algunos autores como George Siemens (2010) consideran esta teoría del aprendizaje también caduca. Desde que las tecnologías digitales han llegado a nuestras vidas, los modelos pedagógicos han sufrido importantes cambios y avances, adaptándose a las redes. Este es el caso del conectivismo desarrollado por Siemens.

En este mundo interconectado por redes y nodos, el conocimiento se vuelve muy pronto obsoleto y toma relevancia el aprendizaje continuado. Lo importante, dice Siemens, es aprender a encontrar las conexiones en el caos, es decir, a identificar el hipertexto. Y es que, como aseguraba Landow (2009: 89), autor de *Hipertexto 3.0*:

A medida que el lector se mueve por una red de textos, desplaza constantemente el centro, y por lo tanto el enfoque o principio organizador de su investigación y experiencia. En otras palabras, el hipertexto proporciona un sistema que puede centrarse una y otra vez y cuyo centro de atención provisional depende del lector, que se convierte así en un verdadero lector activo, en un sentido nuevo de la palabra. Una de las características fundamentales del hipertexto es que está compuesto de cuerpos de texto conectados, aunque sin eje primario de organización.

El caos lo controla todo. La información se encuentra diseminada en la red de redes, esperando ser hilada, encontrada y rescatada. Pero los caminos que conducen hasta una información específica pueden ser tan numerosos, que es imposible que dos

usuarios se embarquen en la misma ruta, consiguiendo así un aprendizaje diferente, pues éste dependerá tanto del camino que se tome, como de las múltiples opiniones y experiencias que los diferentes usuarios dejan en su paso por las redes. Siemens (2010: 85) expone siete principios básicos de esta teoría alternativa del conectivismo: el aprendizaje es el proceso de conectar información especializada; puede residir en dispositivos; se rige por la capacidad de saber más, por lo que es una teoría más crítica que aquellas que consideran que el saber sólo está dentro del aprendiz; mantiene conexiones previas para asegurar un aprendizaje continuo; depende de la habilidad para ver conexiones; se actualiza constantemente y se produce gracias a la toma de decisiones, al elegir una conexión determinada.

Estas conexiones también se encuentran en la red de relaciones interpersonales. Gabelas (2013b) propone la metáfora biológica de un rizoma para comprender de qué manera se produce el denominado aprendizaje rizomático:

El tallo de una planta echa raíces y brotes, cada una de las cuales pueden convertirse en una nueva planta. Contiene entornos cambiantes y discursos permeables discursos variables, abiertos en vasos comunicantes. Se parte de nodos que son considerados como unidades mínimas de aprendizaje que se van interconectando y creando estructuras cada vez más complejas interconectadas entre sí. La analogía del cerebro expresa gráficamente las estructuras rizomáticas en su red neuronal. Los conocimientos se adquieren mediante conexiones. El individuo forma parte de una red convergente de nodos individuales y comunitarios que en la horizontalidad del aprendizaje construye el conocimiento.

Es por medio de estos nodos que el usuario descubre en toda su profundidad el mensaje comunicado, se adentra en el conglomerado de informaciones y redes de relaciones y *aprende* no sólo uno sino diversos puntos de vista. Un conjunto de conexiones custodiadas por las redes, que conforman el aprendizaje del usuario allí dónde está la red, sea dentro o fuera de las aulas.

Y es que, a menudo, caemos en el error de pensar que esa educación formal en el aula es la única posible. Pero el aprendizaje se produce siempre que hay contacto con lo desconocido. Aprender conlleva siempre la construcción del aprendiz como individuo

en sociedad. Y los lugares en los que puede darse este aprendizaje son igualmente infinitos.

Acudiendo a los principios de la educación o el aprendizaje no formal, término acuñado por P. H. Coombs (1968), en su obra *The World Educational Crisis*, quien ya distinguió la necesidad de introducir otros modelos de aprendizaje distintos a los convencionales en las aulas, denominados “informales” o “no formales”. Así explica el propio Siemens (2010: 78) la importancia de estos últimos:

El aprendizaje informal es un aspecto significativo de nuestra experiencia de aprendizaje. La educación formal ya no constituye la mayor parte de nuestro aprendizaje. El aprendizaje ocurre ahora en una variedad de formas –a través de comunidades de práctica-, redes personales y, a través, de la realización de tareas laborales.

Redes personales que han estado siempre a nuestro alrededor, pero quizás no a nuestro alcance. Las personas están y han estado siempre conectadas unas a otras por medio de lazos sociales: amigos, familiares y compañeros de trabajo o de clase, entre otros. La diferencia es que ahora tenemos contacto directo con sus pensamientos, sus gustos y sus vivencias. Todo, gracias a las redes sociales. Algo que abre un mundo entero de posibilidades de aprendizaje no formal, tal y como reflexiona Prieto Castillo (2010: 36-37):

Sin embargo, no podemos dejar de reconocer que el llamado a abrir caminos a nuestras voces, a revalorizar prácticas pedagógicas y experiencias, vino de la educación no formal, encarnada en el vasto movimiento de educación y comunicación popular de la década de los sesenta y los setenta. Fue en él donde surgió la demanda de abrir espacios a la palabra de quienes aprenden, de recuperar las expresiones de las comunidades, de impulsar entrevistas e historias de vida, de recuperar saberes atesorados por generaciones de seres humanos.

Esos saberes y experiencias producen un alto índice de historias e informaciones que son completamente nuevas y que, sin duda, aportan otras visiones desconocidas, abriendo la mente y obteniendo unos conocimientos que antes no se poseían. En este sentido, Karen Stephenson (sin fecha, citado en Siemens, 2010: 82) manifiesta:



La experiencia ha sido considerada la mejor maestra del conocimiento. Dado que no podemos experimentar todo, las experiencias de otras personas, y por consiguiente otras personas, se convierten en sustitutos del conocimiento. “Yo almaceno mi conocimiento en mis amigos” es un axioma para recolectar conocimiento a través de la recolección de personas (sin fecha).

El fenómeno de la globalización ha posibilitado, además, que este intercambio de experiencias llegue a límites inesperados hace unos años: los lazos sociales se están incrementando alrededor del mundo y no es difícil que los usuarios de redes sociales estén conectados con personas de otros entornos. De esta forma, se contribuye a que el conocimiento se expanda más allá de las fronteras. Sin la existencia de estas redes sociales, los aspectos e informaciones propias de un país o incluso de una ciudad no traspasaban los territorios donde tenían lugar, dado que sólo los medios de comunicación de la zona se hacían eco de ello. Ahora, cuando un usuario plasma experiencias y pensamientos en redes, sus contactos de otros territorios adhieren mucho más fácilmente esas ideas nuevas, las interiorizan, conocen otras formas de proceder, de gobernar, de dirigir, de estudiar y, en definitiva, de vivir.

### **3.1.5. DE LA EXCLUSIÓN A LA INCLUSIÓN SOCIAL**

Ante la imposibilidad de abordar en unas pocas líneas la magnitud semántica del término exclusión social y todo lo que lo envuelve, trataremos al menos de reflejar esa concepción reduccionista con la que se percibe el vocablo. Nuestras mentes, persuadidas en su mayor parte por los ejes que controlan las comunicaciones masivas, asocian la exclusión directamente con la pobreza, tal y como lo describe una sociedad marcada por la economía de mercado. Quien no tiene dinero, no tendrá acceso a las necesidades básicas, y por tanto se encuentra al margen de lo concebido como normal o inclusivo. Pero la exclusión debe entenderse más allá del concepto de pobreza (Subirats, 2004; Estivill, 2003), es una manifestación que requiere un estudio más profundo de sus causas y consecuencias, enfatizando en lo que entendemos por incluido o adaptado y aquello que no lo está.

A este respecto, Moriña Díez (2007: 8) escribe: “Al hablar de exclusión, existe un cierto acuerdo en utilizar el binomio *dentro-fuera*, es decir, se puede diferenciar entre personas que están dentro de la sociedad y, por ello, pertenecen y participan en ésta, y personas que están fuera, que no pertenecen ni participan en los procesos sociales y, por tanto, están excluidas. Desde este planteamiento, la sociedad se percibe a través de una imagen en la que existe un sector de la población que está *integrado* y otro *excluido*”. Valverde (2014), quien concibe el término *exclusión* como sinónimo de *marginación*, enfatiza este discurso y aporta una visión más amplificada, en la que la exclusión o marginación en sí mismas no son el centro del problema, sino la idea de que se está excluido o marginado de un grupo concreto, que dicta unas normas o pautas y decide cuáles son las conductas que deben manifestar aquellos que quieran acceder al *club*. Todo lo demás se considerará desadaptado. Estas circunstancias de marginalidad pueden darse en pequeños contextos, como por ejemplo el niño que es excluido por sus compañeros de clase por ser diferente, y en consecuencia se reflejan en el contexto general social. Pequeñas situaciones concretas –que marcan lo que debe ser incluido y lo que está excluido– forjan una percepción generalizada en la sociedad, al mismo tiempo que esa percepción social potencia la manifestación de más situaciones marginales individualizadas.

Esta concepción reduccionista de la exclusión divide la sociedad en dos: aquello que está bien y lo que está mal. Desde diversos ámbitos se difunden estas ideas simplistas que catalogan los actores de una sociedad como buenos o malos: los cuentos, las películas, los libros... todo se reduce al bien y el mal. A esta difusión, contribuyen de manera significativa los *mass media*: prensa, radio y televisión. Como manifiesta la investigadora Reguillo (1998: sin paginar):

Las narrativas sociales que alimentan el imaginario de la pobreza, mejor, de los pobres, como directamente productores de la violencia, de la inseguridad y el deterioro de las sociedades, no son una novedad. Sin embargo, este imaginario se ve hoy fortalecido por la presencia ubicua de unos medios que establecen para cada acontecimiento una sola verdad, un solo ángulo de interpretación, deshistorizando los procesos que propician el inmediatez y la lectura simplista de acontecimientos que requerirían marcos de intelección profundos y reflexivos. Abunda la evidencia empírica de la

espectacularización de ciertos acontecimientos sometidos a un proceso de "domesticación", cuyo fin es no solo el de contribuir a perpetuar la "naturalidad" del orden social, sino además el de reducir la complejidad social, al trabajar siempre con pares de oposición binaria: víctimas y verdugos, malos y buenos, normales y desviados.

Así, mediante este trabajo de reducción, los grandes medios han terminado por favorecer el endurecimiento del discurso de la exclusión, de la automarginación y la asunción de los estigmas por parte de los actores sociales desfavorecidos, como constitutivos identitarios. Desde el trabajo antropológico es común encontrar entre los sectores populares una disposición a aceptar pasivamente "la lectura" que, desde fuera, se les impone: "pues qué le vamos a hacer, seño, no tenemos educación, no sabemos cómo hacer las cosas bien", o "era natural que mi muchacho acabara así, si no lo hubiera matado el policía ese, solito se hubiera muerto de tanta droga".

Para superar esa visión reduccionista y comprender en su conjunto cómo se construye el concepto de exclusión social, varios autores (Cabrera y otros, 2005; Moriña Díez, 2007) recogen los seis aspectos que la definen.

1. **Es estructural.** La exclusión social se percibe como la consecuencia de la estructura social, política, cultural y económica; somos las sociedades quienes *creamos* esos nichos de marginalidad.
2. **Es multidimensional.** Para que una persona se encuentre en situación de exclusión social, es preciso que confluyan diversos factores de riesgo. Algunos de los más destacados son: escasa formación escolar y profesional, paro o trabajo precario, mala alimentación o desnutrición, escasas o débiles relaciones familiares y sociales, enfermedades crónicas o salud deficitaria, imposibilidad de acceso a una vivienda digna, etc. (Estivill, 2003).
3. **Es un proceso.** Existen diferentes grados, no se trata de estar o no estar excluido. Se puede estar más o menos excluido.
4. **Es relativa.** La exclusión se produce en relación a una sociedad concreta, por lo que es necesario observar el contexto en el que tiene lugar esta exclusión. Se puede estar excluido en un pueblo, pero no en la ciudad; por ejemplo.

5. **Es transitoria o permanente.** Cuando se cae en la exclusión, es complicada la reinserción. Se entra en un círculo vicioso, los propios efectos sociales provocan que estas personas queden atrapadas en esos procesos de exclusión.
6. **Es una cuestión política.** Hablamos de víctimas del sistema. El fracaso de nuestras políticas sociales en materias como la educación, la sanidad, la economía o el trabajo, entre otras, provocan ámbitos de exclusión.

Subirats y otros (2005), por su parte, realizan una división de los indicativos de la exclusión social algo diferente en su nomenclatura, pero que mantiene las líneas generales de lo expuesto por los autores arriba mencionados. En este caso, se trataría de un fenómeno estructural, relacional (o relativo, dependiente de los actos y decisiones de terceros), dinámico (es un proceso o conjunto de proceso y no una situación estable), multifactorial y multidimensional y politizable. Así, el único indicativo al que no hacen alusión Subirats y otros (2005) es a que se trata de un fenómeno transitorio o permanente.

De estas características o indicativos, se desprende no sólo que la exclusión social puede darse en determinados contextos, sino que es en parte el resultado de una mala gestión de las políticas públicas y del propio sistema social. Por ende, es inadmisibile que la misma sociedad no ofrezca vías de entendimiento para que las personas que se encuentran en esta situación salgan de ella. Es preciso un aumento de “prácticas que impliquen mayor participación propia y de los excluidos en procesos comunes y generando procesos que ayuden a la reconciliación social” (Vidal, 2009: 64). Vidal (2009) habla, por tanto, de *reconciliación* más que de *inclusión social*, ya que este último término implica la adaptación del excluido al *grupo normativo*, al orden social establecido. Por tanto, el esfuerzo de adaptación recae en el otro, en el pobre, en el inmigrante, en el diferente. El término *inclusión social* no predica la búsqueda del entendimiento, ni el intento de convivencia entre los denominados adaptados y desadaptados, no comprende la multidimensionalidad del concepto, ni ahonda en los diferentes procesos que promueven una pertenencia más que obligada al grupo marginal.

En cambio, la propuesta de Vidal (2009) de sustituir el término *inclusión social* por el de *reconciliación* busca el consenso, la igualdad de oportunidades, la búsqueda sincera de la armonía social, capacitando a adaptados e inadaptados y procurando en última instancia su bienestar físico y mental. No debemos olvidar que la historia está escrita por los vencedores y, por tanto, siguiendo esta misma lógica, las acciones que procuran la *inclusión social* también están diseñadas por el grupo normativo. He aquí precisamente la importancia vital de implantar las metodologías de educomunicación en estos contextos marginales. Para que la horizontalidad, el diálogo y la participación se apropien del proceso de empoderamiento de cada uno de los individuos que hoy se encuentra excluido.

Esta reconciliación, no obstante, es considerada también utópica; ya que, como sugiere Castells (2009: 37), “el empoderamiento de los actores sociales no puede separarse de su empoderamiento contra otros actores sociales, a menos que aceptemos la ingenua imagen de una comunidad humana reconciliada, una utopía normativa que la observación histórica desmiente”. La inclusión social es, por tanto, el único planteamiento que hoy por hoy parece posible y el cuál es necesario perseguir desde acciones educomunicativas.

Pero, ¿sabemos con exactitud quiénes son esas personas que se mantienen al margen de la sociedad? ¿Existen acaso unos criterios consensuados sobre los parámetros que discernen los marginados o inadaptados de los que no lo son? No es de extrañar, por tanto, que los investigadores se encuentren ante graves dificultades para cuantificar los porcentajes de población en procesos de exclusión social, no sólo por la relatividad de los criterios de segmentación –qué se considera excluido y qué no–, sino también porque estos grupos muestran “un cierto *alejamiento* de los registros, lo que dificulta su cuantificación e identificación en encuestas o estadísticas”. Así se especifica en el manual “Exclusión social y mercado laboral” del Instituto Aragonés de Empleo.

Para Estivill (2003: 35-36), en la tarea de identificar a la exclusión hay que advertir tres riesgos. En primer lugar, la afirmación evidente de que se está excluido de algo o alguien, no hay exclusión sin inclusión. Esta afirmación podría llevar a un relativismo absoluto tan evidente, que sería muy complicado dilucidar qué es y no exclusión. El

segundo riesgo radica, por tanto, en la diversificación de la exclusión: no hay una sola forma de exclusión, esta puede ser económica, legal, política, cultural, etc. El tercer riesgo que dificulta su identificación es la que este fenómeno tiende a identificarse en cada país de forma individual, así es complicada la existencia de unos parámetros generales.

No obstante, y a pesar de esta problemática a la hora de identificar los factores de exclusión; Subirats (2004) y Subirats y otros (2005) reconoce ocho factores de exclusión o espacios más propensos a desencadenar este tipo de procesos: ámbito económico, laboral, formativo, sociosanitario, residencial –ámbito de la vivienda–, relacional y político –ámbito de la ciudadanía y la participación–.

Según el informe sobre exclusión y desarrollo social en Aragón, publicado por la Fundación FOESSA en octubre de 2014, se visibiliza un empeoramiento de la situación social en nuestro país con una clara disminución de las personas y hogares españoles que no se encuentran plenamente integrados, aunque es destacable que Aragón registra unos porcentajes de inclusión social más favorables que la media española. El estudio toma como factores de exclusión social, los datos económicos, la tasa de desempleo, formación, entre otros, y diferencia entre hogares y/o personas en riesgo de exclusión social.

Así, algunas de las cifras que más llaman la atención son las siguientes: un 45% de los hogares de Aragón están plenamente integrados (8,1 puntos porcentuales por encima de la población de España) y un 17% se sitúa en la exclusión social frente al 21,9% a escala estatal (4,9 puntos menos). En cuanto a los datos de personas afectadas por situaciones de exclusión, en España ha pasado del 16,3% en 2007 al 25,1% en 2013. Un 44,3% de aragoneses se encuentran en una situación de integración plena, 10 puntos porcentuales más que la media española. Los datos que manifiesta este informe, relativos al aumento de la exclusión severa en nuestro país y en la comunidad autónoma de Aragón son ciertamente alarmantes (Fundación FOESSA, 2014: 25):

Más preocupante todavía resulta la evolución de la exclusión severa tanto por la intensidad y acumulación de problemas que implica como por el aumento cuantitativo que ha experimentado en España: 5 millones de personas se encuentran ya afectadas

por situaciones de exclusión severa, un 82,6% más que en 2007. La exclusión severa representa el 43,4% del total de la exclusión en España. Por su parte, en Aragón más de 255.000 personas se ven afectadas por procesos de exclusión social, es decir el 19,1% del total de la población de la región (más de 83.000 hogares). Dentro del espacio de la exclusión en Aragón destacan las 107.000 personas (el 42% del total de la exclusión) que se encuentran en la exclusión más severa (31.000 hogares). En términos de población, mientras que Aragón representa el 2,9% del total de la población de España, su población en situación de exclusión social representa el 2,2% del total de la población excluida de España.

Ante cifras tan preocupantes, es preciso el fomento de acciones y procesos de reconciliación que aboguen especialmente por la participación de los integrantes de los grupos de población en exclusión. La educomunicación ofrece una alternativa formativa en la que el educando es el centro del proceso de aprendizaje, y no un mero reproductor pasivo de los contenidos educativos que predicán los *grupos normativos*. Así, a través de una verdadera educación liberalizadora, el excluido tomara las riendas de su propia vida, dejando atrás el tradicional binomio inclusión/exclusión. Desde la educomunicación también se quiere potenciar la autonomía crítica y creativa ante el bombardeo de informaciones como base para distinguir unos contenidos de otros y desarrollar competencias necesarias para la vida en sociedad, que hoy tiene lugar no sólo en el mundo real, sino también en entornos digitales. Esta autonomía emancipadora es clave en los proceso de inclusión social de personas que han sido apartadas de la sociedad.

Precisamente, una de las herramientas más potentes que puede ayudar a cruzar de un lado a otro la frontera de la exclusión/inclusión y procurar su desaparición son las tecnologías comunicativas. “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), utilizadas con imaginación y creatividad, pueden funcionar a modo de pértigas que nos permiten saltar fronteras y obstáculos entre el espacio de los incluidos y el asignado a los excluidos, nos pueden abrir, nos están abriendo ya de hecho, un mundo de posibilidades inmenso de cara a poder ir de un lado a otro de las fronteras establecidas” (Cabrera y otros, 2005: 9)

### 3.1.6. BRECHA DIGITAL: UNA REPRODUCCIÓN DE LA BRECHA SOCIAL

¿Qué es la brecha digital? ¿Qué significa estar conectado? Aunque en una primera aproximación al término, se haga referencia exclusiva a la posibilidad de acceder a la tecnología, éste ha ido evolucionando. De hecho, entre los objetivos y metas consensuados en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI, 2005: 20-23), existen los que se centran en un uso más inclusivo de las tecnologías. Dos ejemplos de plena importancia en la materia en la que nos centramos son los siguientes:

- Adaptar todos los programas de estudio de la enseñanza primaria y secundaria al cumplimiento de los objetivos de la Sociedad de la Información, teniendo en cuenta las circunstancias de cada país.
- Fomentar el desarrollo de contenidos e implantar condiciones técnicas que faciliten la presencia y la utilización de todos los idiomas del mundo en Internet.

Acciones internacionales de esta envergadura posibilitan la evolución y concreción del término *brecha digital*, que se ha fragmentado en tres acepciones bien diferenciadas, recogidas por múltiples autores (Camacho, 2006; Stillo, 2012; Del Moral, 2012; Arriazú, 2015). Para Camacho, “el concepto de brecha digital se ha modificado a través del tiempo. En un principio se refería básicamente a los problemas de conectividad. Posteriormente, se empieza a introducir la preocupación por el desarrollo de las capacidades y habilidades requeridas para utilizar las TIC (capacitación y educación) y últimamente también se hace referencia al uso de los recursos integrados en la tecnología”. (Camacho, 2006: sin paginar)

La **primera brecha digital** se centra en la infraestructura. Estar conectado depende simple y llanamente de las posibilidades de acceso a la tecnología o de las posibilidades de conexión. Se trata de un primer estadio meramente instrumentalista, pero imprescindible como paso previo al aprendizaje o correcto uso de esa tecnología. Esta primera brecha digital pone en relevancia la tradicional brecha social entre primer y tercer mundo: entre desarrollados y en vías de desarrollo. El acceso a la tecnología se expandió rápidamente en los países occidentales, dejando de nuevo a los países no



desarrollados en una situación de inferioridad de la que están resurgiendo poco a poco.

La **segunda brecha digital** alude a la capacidad o habilidad de uso de esa tecnología. Una vez conectados, es precisa una formación digital y actualización de la misma y ésta no es aplicable a todo el conjunto de la sociedad: ni siquiera en los países desarrollados. Como expone Camacho (2006: sin paginar), “la brecha digital implicará más desarrollo en los países, regiones y personas con mejores oportunidades de acceso en detrimento de quienes tienen menos. Esta diferencia se hará evidente no solo entre países, sino también dentro de cada país privilegiando a las poblaciones con mejores condiciones económicas, políticas, sociales y culturales”. Aquí, entra en juego una nueva variable: la discriminación en el acceso por causas como la exclusión social o económica, la emigración, el desarraigo o el género. A la *macro-discriminación* digital mundial entre países Norte-Sur, se une la *micro-discriminación* existente en las propias sociedades. Lo que nos lleva a las palabras de Casado y Díez, “la brecha digital es también una brecha social” (Casado y Díez, 2006: 213). O, dicho en otras palabras, la brecha digital es una consecuencia más de la brecha social. Como explica el investigador Arriazú (2015: 237):

Los colectivos con mayor riesgo de exclusión tecnológica en España son las mujeres de mayor de edad, las amas de casa y los desempleados. Estos datos muestran a su vez una correlación directa y positiva con los usos tecnológicos de las clases más bajas. Dicho de otro modo, la clase baja española representa no solo el colectivo con más riesgo de exclusión social digital sino también el grupo con menor capacitación tecnológica en el año 2012. Teniendo en cuenta este panorama segregador, se reivindica la necesidad de articular mecanismos para formar y educar digitalmente a los colectivos más desfavorecidos con objeto de empoderarlos y hacerlos sujetos activos y participativos de la comunidad.

No obstante, incluso si pensáramos en una sociedad utópica con acceso a la tecnología y cuyos miembros fueran expertos digitales, con altas competencias y habilidades en el uso; encontraríamos una nueva barrera. En esta ocasión, la **tercera brecha digital** pone su atención en la calidad de uso de la tecnología. Stillo (2012) precisa que “el ingreso a

Internet no trata solamente de acceder a la información; la red integra nuevos modos de educación, trabajo, negocios, atención médica, entretenimiento, ocio. Para aprovechar estos recursos-oportunidades es necesario manejar ciertos lenguajes o la disposición para constituirse procesos de aprendizaje autónomos”. Fernández del Moral (2012), por su parte, plantea esta tercera brecha digital como la separación del conocimiento experto y el conocimiento social o, dicho de otro modo, la huída del conocimiento más cercano a la verdad. “Hablamos de una sociedad vertiginosa, superficial y precaria; capaz de las mayores destrezas tecnológicas y de las mayores aberraciones; susceptible de caer en cualquier guiño interesado; inerme ante toda manipulación. Navegamos cada vez con más destreza por un mar de información escasamente pertinente, sin detenernos nunca” (Fernández del Moral, 2012:2).

Pimienta (2007), por su parte, analiza más específicamente los diferentes elementos que constituyen la brecha digital y subdivide las tres brechas digitales descritas, identificando hasta once estados previos a la superación de la exclusión digital. Pimienta relaciona estas once fases con las dificultades que se encuentran en una carrera de obstáculos, entendida ésta como un proceso de superación. En esta tabla elaborada a partir de una desarrollada por el propio autor se resumen los once obstáculos (acceso a la infraestructura, capacidad financiera para su uso, acceso sostenible en el tiempo, alfabetización, localización, uso adecuado y eficaz, apropiación tecnológica, uso con sentido, apropiación social, empoderamiento, innovación social) y la meta o línea de llegada: desarrollo humano.

<b>INFRAESTRUCTURA</b>	La posibilidad para una persona o un grupo de personas de poder utilizar un recurso físico o herramienta para usar las TIC.
<b>POSIBILIDAD ECONÓMICA</b>	El precio de uso de este recurso debe ser adecuado a las posibilidades económicas de la persona o del grupo.
<b>SOSTENIBILIDAD</b>	La organización de los recursos de acceso debe continuar en el tiempo y evolucionar en función de la demanda.
<b>ALFABETIZACIÓN</b>	El usuario debe tener la capacidad de leer y escribir en una lengua determinada y en el lenguaje de las redes.

<b>LOCALIZACIÓN</b>	Es imprescindible que la lengua materna del usuario pueda ser utilizada en el intercambio. Con las lenguas que usan el alfabeto latino no hay inconveniente, pero sí con otras.
<b>USO</b>	La posibilidad de hacer un uso eficiente (que logra la meta fijada) y eficaz (que haga buen uso del tiempo) de las TIC.
<b>APROPIACION TECNOLÓGICA</b>	Cuando el usuario es suficientemente hábil para que la tecnología no sea un freno y pueda concentrarse en lo que quiere hacer y no en cómo hacerlo.
<b>USO CON SENTIDO</b>	Hacer un uso que tenga un sentido social en el contexto personal, profesional y comunitario de la persona.
<b>APROPIACIÓN SOCIAL</b>	El usuario debe ser lo suficiente experto como para utilizar la tecnología en un contexto social práctico.
<b>EMPODERAMIENTO</b>	Cuando la persona o el grupo pueden transformar su realidad social a través de la apropiación de los recursos.
<b>INOVACIÓN SOCIAL</b>	Es imprescindible que la tecnología sea capaz de aportar soluciones originales creadas por la persona o la sociedad/comunidad.
<b>LÍNEA DE META: DESARROLLO HUMANO</b>	Las personas que han llegado a superar los 10 obstáculos tendrán la oportunidad de desarrollarse, impactando tanto en su vida personal como en su sociedad/comunidad.

Teniendo en cuenta los diferentes estados o fases que pueden darse en el proceso hacia la inclusión digital, no es de extrañar que se establezcan diferentes tipos de brecha digital según el contexto geográfico (Arriazú, 2015). El análisis de las características y particularidades que afectan a una región, sociedad o grupo determinado –lengua o jerga, nivel de riqueza/pobreza, existencia o no de una red de infraestructuras de comunicaciones, uso de las TIC a nivel cultural y social– son claves para el diseño de políticas que procuren la disolución de la brecha digital.

Ninguna decisión de tal envergadura debería entonces tomarse sin una investigación previa del estado del territorio o grupo donde se van a desarrollar, incluyendo las percepciones de sus miembros. Pero la realidad es muy diferente, ya que a menudo las personas que deben tomar este tipo de decisiones parten de definiciones y supuestos generalizados y no hacen partícipe a la propia sociedad afectada. Esta realidad es la

que define Pimienta (2007) como la **brecha paradigmática**, cuyos efectos acentúan incluso en mayor grado la brecha digital de lo que lo hace la brecha social.

En la actualidad, se da por hecho que el individuo es capaz de manejar y desenvolverse con la tecnología, sin embargo, ni el acceso a esa tecnología, ni los costes económicos que precisa su uso, hacen posible su universalización (Arriazú, 2015). Y aunque así fuera, la posibilidad de utilizar estas tecnologías tampoco daría lugar directamente a procesos de inclusión social. Esto es, por el mero hecho de que un ciudadano excluido posea un ordenador y acceso a Internet, o incluso conozca los nuevos lenguajes de las redes, no significa que automáticamente esté integrado. Pero sí es cierto que se trata de una potente herramienta para introducirse en el proceso de inclusión. Así lo explican Travieso y Planella (2008): “La inclusión digital no supone inclusión social, si bien la alfabetización digital parece constituirse en un elemento que puede facilitarla, siempre que existan las condiciones de apoyo/acompañamiento social que hagan posible la incorporación de las personas en situación o en riesgo de exclusión social a la formación continua, al mercado de trabajo o a la actividad comunitaria próxima”.

Capacitar al ser humano para que sea digitalmente competente requiere un aprendizaje doble: alcanzar la competencia digital o mediática requiere también del desarrollo de aspectos vitales para la vida en sociedad como son la interacción, las competencias y habilidades sociales o la autoestima. Ser socialmente competente, crítico y autónomo implica algunos procesos técnicos –necesarios para la comprensión y expresión comunicativa, la consecución de una tarea o la toma de una decisión, entre otros–, pero sobre todo precisa de componentes psicológicos y sociológicos que empujen al individuo a la conquista de sí mismo en un contexto social.

### **3.1.7. LA SUPERACIÓN INSTRUMENTAL: EL FACTOR RELACIONAL**

La exclusión limita al excluido el contacto con lo considerado adaptado. Es por eso, que estas personas presentan una gran deficiencia de acción en la interacción. La interacción se fundamenta en las relaciones con otros seres humanos. Y es a través de estas relaciones, tal y como hemos comentado ya en diferentes apartados de este

marco teórico, que somos capaces de aprender, conectar y desarrollar nuestras capacidades y competencias. Es por tanto imprescindible que las personas en situación de exclusión social no pierdan –si la poseen– o adquieran –en caso de no hacerlo– la habilidad para relacionarse, sobre todo ahora que esta relación se produce en unos escenarios digitales que han abierto profundas brechas. Muchas situaciones de marginalidad se ven incrementadas ante la incapacidad de desenvolverse en contextos digitales, entornos en los que las relaciones están más presentes que nunca.

Siguiendo estas reflexiones, surge asociado el concepto TRIC, desarrollado por los investigadores Gabelas, Marta y Aranda (2012). TRIC es un acrónimo de Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación y se presenta como una superación del discurso TIC centrado en el determinismo tecnológico que únicamente se refiere al instrumento: “El concepto de TRIC supera el mero determinismo tecnológico, el término relación imbrica todo el potencial de la multialfabetización que se produce en las interacciones en el plano creativo y en la dimensión receptiva de cada uno de los coautores o mediadores” (Gabelas, Marta y Aranda, 2012)

Este Factor R-elacional deja en un segundo plano los discursos unidireccionales, verticales y funcionalistas –diarios digitales, blogs o perfiles en redes que se limitan a colgar una información, pero no se aprovechan de los comentarios y mejoras que se plantean–, que solo promueven la consecución de una educación/comunicación reproductiva (Gabelas, 2013). La interacción, en cambio, posibilita la superación del discurso único, fomentando la participación de todos los miembros presentes en el acto educativo/comunicativo, lo que potenciará sus habilidades de relación, su autoestima –al sentirse parte del grupo– y su aprendizaje.

Un aprendizaje fruto de la interacción y las conexiones. En su último libro, Marta y Gabelas (2016) recopilan sus propias reflexiones tras años de investigación acerca de la doble dimensión del Factor R-elacional: la relacional y la sináptica. Primero, se produce la interacción social, el encuentro en las redes digitales entre dos o más interlocutores y siempre gracias a la capacitación en habilidades psicosociales. Una vez que se ha puesto en marcha esta dimensión relacional, entra en el juego la dimensión sináptica que posibilita las diferentes conexiones entre conocimientos, pensamientos y

creencias generando nuevas ideas o nuevos aprendizajes. En palabras de los investigadores: “El Factor R-elacional es epicentro de las redes tanto psicosociales como sinápticas en una doble óptica. Vincula afinidades, estrecha y potencia lazos sociales, genera empatía y diseña proyectos de acción en un círculo de relaciones humanas y emociones sociales. Una órbita que es espiral sináptica, que genera debate, organiza y procesa la información y crea discurso mediante la redacción de ciberensayos y artículos científicos” (Marta y Gabelas, 2016: 86).

A través de las TRIC, potenciamos relaciones sociales ya existentes o creamos otras nuevas. Relaciones posibles gracias a las redes que vamos creando a lo largo de nuestra vida: al nacer, nuestra red se limita al entorno familiar, pero conforme vamos creciendo, añadimos nuevas relaciones sociales establecidas en nuevos entornos tanto offline (amigos del colegio, compañeros de universidad, colegas de trabajo) como online (amigos de amigos, personas con las que compartimos afinidades, profesores y compañeros de estudios online). Todas estas redes tienen altos beneficios. Como explican Gabelas, Marta y Aranda (2012), “las redes sociales (online y offline), por lo general, aportan espacios seguros en los que compartir nuestras experiencias y que con frecuencia generan empatía o inteligencia interpersonal, según se pone de manifiesto en los estudios de Gardner (1995) y su teoría de las inteligencias múltiples.”

Pensemos que este Factor R-elacional al que se hace alusión no se puede desarrollar en soledad y, por tanto, al estar directamente supeditado al contacto social potencia muchos aspectos de las habilidades sociales que ayudan al individuo a sentirse en un estado de bienestar consigo mismo y con lo que le rodea: “Si las habilidades sociales proceden del ámbito de la psicopedagogía, las habilidades para la vida surgen del ámbito de la salud” (Gabelas, 2013a; Marta y Gabelas, 2016: 86).

### **3.1.8. HABILIDADES PARA LA VIDA Y PROMOCIÓN DE LA SALUD**

Toca ahora reflexionar acerca del significado de salud. Ésta es definida por la OMS como "un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades" Tomando como referencia esta definición, la Organización Mundial de la Salud (OMS) se plantea en 1993 la necesidad de integrar en la educación aspectos no académicos que respondan no sólo a una dimensión

cognitiva. Es decir, que incluyan pautas para que las personas aprendan a ser, a convivir, a hacer y a aprender (Informe Delors, UNESCO), con el objetivo final de garantizar la salud en todas sus dimensiones.

Así surgen las denominadas habilidades para la vida. En su iniciativa “Life Skills Education in Schools”, la Organización Mundial de la Salud (WHO, 1993) las define como: “aquellas aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo, que nos permiten enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida diaria”. En su tesis doctoral, Gabelas aporta a la definición de HpV de la OMS el matiz relacional. Para él, las habilidades para la vida son “destrezas que posibilitan en las personas una mejor relación consigo mismas, con los demás y con su entorno” (2010: 86). Esta relación conceptual entre HpV y Factor R-relacional se expuso por primera vez en dicha tesis doctoral y posteriormente se ha incluido en diversas investigaciones.

En el artículo desarrollado por Melero (2013), *Habilidades para la vida: una estrategia para promover la salud y el bienestar infantil y adolescente*, también se establece un potente vínculo entre el desarrollo de habilidades para la vida y la capacidad de relación, germen de la autonomía, el bienestar, la reconciliación y el cambio social:

En este sentido, el modelo de educación en *habilidades para la vida* pone de manifiesto la necesidad de desarrollar en las personas una panoplia de destrezas que las capaciten para socializarse de manera no problemática en sus respectivos entornos, encontrando en sí mismos y en la relación con las demás personas estrategias susceptibles de favorecer la autonomía personal, el bienestar y la inclusión social (Melero, 2013)

Y continúa:

Por otra parte, el manejo efectivo de estas habilidades favorece en las personas actitudes proactivas hacia el cambio social positivo, en la medida en que, como hemos señalado, no se trata de habilidades que agotan sus posibilidades en la “mismidad” del sujeto, sino que, por el contrario, están estrechamente relacionadas con la dimensión social constitutiva del ser humano. Son, por lo tanto, el núcleo del potencial relacional a partir del cual pueden conformarse redes y alianzas entre las personas para actuar sobre los determinantes sociales que subyacen al riesgo de pérdida de la salud y cuya remoción favorecería la equidad en el disfrute de la salud y la cohesión social. (Melero, 2013)

Son diez las *habilidades para la vida* promovidas por la OMS (Montoya y Muñoz, 2009; Melero, 2013)

**Habilidad 1. Autoconocimiento:** destreza para identificarnos, saber quiénes somos, cuáles son nuestros pensamientos, reacciones, sentimientos, gustos, límites, fortalezas y debilidades.

**Habilidad 2. Empatía:** habilidad para ponerse en el lugar de los demás, cuyo fin último es la comprensión de los pensamientos y reacciones del otro, sintonizando con sus sentimientos y reconociendo su situación y circunstancias.

**Habilidad 3. Comunicación asertiva:** capacidad para expresar nuestros pensamientos, opiniones, sentimientos, decisiones o necesidades de forma apropiada y adaptada al contexto en el que nos encontramos.

**Habilidad 4. Relaciones interpersonales:** competencia para establecer y/o conservar relaciones e interactuar con otras personas, potenciando nuestro desarrollo personal y usando al mismo tiempo todas nuestras habilidades de corte relacional “sin cuyo manejo diestro el “animal social” que somos se vería limitado” (Melero, 2013)

**Habilidad 5. Toma de decisiones:** capacidad para elegir entre las opciones disponibles, la forma adecuada para resolver las diferentes situaciones de la vida, poniendo especial atención en las consecuencias que puedan acarrear las diferentes decisiones o elecciones.

**Habilidad 6. Solución de problemas y conflictos:** habilidad para resolver de la forma más adecuada los problemas o conflictos personales y sociales que surgen en el desarrollo de la vida.

**Habilidad 7. Pensamiento creativo:** destreza para aportar soluciones ante una situación determinada de forma original, sin que ésta haya sido explorada anteriormente.

**Habilidad 8. Pensamiento crítico:** capacidad para cuestionar informaciones y pensamientos tanto propios como ajenos, replanteando y analizando las situaciones con el objetivo de alcanzar una conclusión propia sobre la realidad y no asumir pasivamente lo que exponen los demás.



**Habilidad 9. Manejo de emociones y sentimientos:** competencia para aprender a reconocer y gestionar nuestros sentimientos y los de las personas con las que nos relacionamos habitualmente, en especial aquellas emociones que están cargadas de negatividad y cuyas consecuencias pueden ser complejas si afectan a los demás.

**Habilidad 10. Manejo de la tensión y el estrés:** habilidad para reconocer el origen del estrés y de las situaciones de tensión que se dan en nuestra vida, con el objetivo de eliminarlas o disminuir su grado de acción.

En definitiva, cuando hablamos de habilidades para la vida hacemos referencia a un conjunto de destrezas que posibilitan el conocimiento de la propia persona y el de su alrededor, poniendo especial atención en las relaciones sociales y la reconciliación, y potenciando la capacidad para desenvolverse en condiciones adversas. Como vemos, ese Factor R-elacional es parte esencial en la promoción de la salud del individuo, que precisa del contacto social para su propia supervivencia (Gabelas, 2010). La relación es la base de la vida en sociedad y, por tanto, sin ella sería imposible el desarrollo de esas diez habilidades para la vida que clasifica la OMS y que responden a la necesidad de una educación en valores y destrezas.

Estas capacidades deben ser desarrolladas en las etapas más tempranas de la vida, para una correcta conciliación social. Todo esto, claro, en teoría. Porque la verdad es que existen grandes grupos de población alejados de esta situación ideal, en los cuáles debemos poner todos nuestros sentidos. La exclusión social implica, en buena parte – sin poder generalizar–, la incapacidad para desarrollar y poner en valor estas habilidades psicosociales, sobre todo por la propia creencia de su incapacidad. Por esta razón, entendemos que el tercer pilar de la educomunicación en contextos de exclusión social es el empoderamiento.

### **3.1.9. EMPODERAMIENTO DE LAS PERSONAS EN EXCLUSIÓN SOCIAL**

El empoderamiento se concibe como la toma de conciencia de las propias capacidades del individuo que, al reforzar sus niveles de confianza y autoestima, podrá desarrollar tanto acciones que impliquen su propia transformación como la de su contexto

(Labonté, 1994), acentuando su papel en el cambio individual y social, así como la curiosidad crítica sobre la sociedad, el poder y la desigualdad (Shor, 1992).

Como destaca Torres (2009: 92), “en el ámbito educativo el pensamiento empoderador tiene su origen en los planteamientos emancipatorios de Paulo Freire, aun cuando en sus escritos no empleó el término de empoderamiento, se aproximó al contenido de su significado a través de los conceptos de concienciación y de emancipación.”

La multialfabetización es hoy clave en los procesos de empoderamiento de la sociedad. Dado que pasamos muchas horas de nuestra vida delante de una pantalla, una correcta interacción posibilitará que el ciudadano se sienta con autonomía, capacitado para desenvolverse en sociedad.

Cabe destacar aquí que las tecnologías siempre han estado vinculadas a procesos de empoderamiento de la ciudadanía. Uno de estos momentos tuvo lugar con la aparición de la imprenta, con la que el derecho a la libertad de expresión avanzó un gran trecho. Ahora, es más que evidente el despertar de la ciudadanía a través de las redes (Sánchez y Contreras, 2012). Así, el conocimiento de las nuevas tecnologías en su faceta instrumental y relacional posibilitan el empoderamiento de las personas excluidas a dos niveles: individual y colectivo (Cabrera, 2005).

Individualmente, porque “al adquirir cierto grado de competencia, al acercarse en mayor o menor medida a uno de los referentes centrales de nuestra época (la sociedad de la información y, por tanto, del saber), al ponerse, en definitiva, del lado del saber, las personas excluidas socialmente se sitúan del lado del más, y eso refuerza su autoestima, supone una autoafirmación personal” (Cabrera, 2005). Se ven a sí mismas como personas capaces de aprender, de hacer, de ser.

Y colectivamente, dado que las nuevas tecnologías fomentan las relaciones sociales a través de la interacción y las comunicaciones con la familia, los amigos, gente nueva, etc. Como dice Cabrera (2005) “saca del aislamiento, de la incomunicación o del gueto”, al tiempo que se reconocen como personas capacitadas para convivir con los demás.

En la educomunicación, la finalidad no es la apropiación de una determinada habilidad o la comprensión de un concepto, lo que importa es el proceso que conduce a ese aprendizaje y las herramientas que lo promueven. A través del proceso se desarrollan los tres aspectos de los que hemos hablado: factor relacional, habilidades para la vida y empoderamiento, interrelacionándose entre ellos. Conceptos claves para enfrentarse a la exclusión social. Tanto es así que los siete espacios básicos que distingue Subirats (2004) como más propensos a desencadenar procesos de exclusión social –ámbito económico, laboral, formativo, sociosanitario, residencial, relacional y ámbito de la ciudadanía y la participación– están relacionados directa o indirectamente con esos tres conceptos.

Un individuo empoderado, con plena autonomía, que ha desarrollado en mayor o menor medida las habilidades psicosociales, es una persona sana que puede participar en la esfera pública, aportando su punto de vista. Es también una persona con capacidad para relacionarse con su entorno y aprender de esa interacción, desarrollando la vertiente educativa o formativa. En consecuencia, tendrá muchas más opciones de acceder a un trabajo remunerado que le aporte solvencia económica y acceso a una vivienda digna. Sin embargo, si se elimina uno de esos pilares fundamentales o si el individuo no es consciente de su capacidad, entonces estará más cerca de la exclusión que de la reconciliación.

## 3.2. ANTECEDENTES EMPÍRICOS

Hemos seleccionado algunos estudios previos sobre alfabetización mediática y digital, personas en exclusión social y brecha digital, que nos permitirán sentar algunas bases en la investigación que nos ocupa. Serán especialmente importantes aquellos centrados en el tema que nos ocupa: la inclusión digital.

- La investigación llevada a cabo por Núria Verges Bosch en 2012, titulada **“De la exclusión a la autoinclusión de las mujeres en las TIC. Motivaciones, posibilitadores y mecanismos de autoinclusión”** de la Universidad Autónoma de Barcelona alerta sobre la existencia de una brecha digital de género. Esta investigación se centra en las razones por las que las mujeres promueven su propia autoinclusión digital, evidencia de la capacidad del ser humano El placer y el ocio aparece como una motivación principal, a la que se unen motivaciones más utilitaristas. Presenta, asimismo, las políticas de género como una de principales mecanismos que facilitan la autoinclusión.
- En la investigación **“Instrumento de evaluación de competencias digitales para adolescentes en riesgo social”** de Francesc Xavier Carrera Farran, Eduard Vaquero Tió y M<sup>a</sup> Angeles Balsells Bailón (2011) de la Universidad de Lleida se describe y valida un instrumento de evaluación o cuestionario de las competencias digitales dirigido a adolescentes en riesgo social de 12 a 18 años. Elaborado en base a un conjunto de competencias digitales validadas por expertos en la materia. El resultado es un cuestionario de 205 preguntas.
- La investigadora Rosina Pérez expone en su tesis titulada **“La competencia digital en un programa para jóvenes desfavorecidos que han desertado de la secundaria”** y publicada por la Universidad Autónoma de Madrid en 2015 plantea la competencia digital como un factor que facilita la inserción laboral de jóvenes desfavorecidos, pero la baja capacidad de los jóvenes investigados en el uso de las nuevas tecnologías hace imposible comprobar si realmente es una herramienta que facilita su acceso al mercado laboral. El uso que estos

jóvenes dan a las TIC se relaciona con el ocio más que con la promoción de habilidades que perpetúan la libertad de elección de vida en sociedad. Por eso, la investigadora cree imprescindible que la educación plantee la enseñanza de estas competencias como un aspecto fundamental para lograr una sociedad más equitativa.

- La investigación coordinada por Joan Ferrés i Prats, Ignacio Aguaded-Gómez y Agustín García-Matilla titulada **“La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos”** y publicada en 2012 trata de conocer el grado de competencia mediática de la ciudadanía española. Aunque esta investigación no se centra en concreto en personas que están en riesgo de exclusión social, es una investigación clave a la hora de comprender la situación general de alfabetización mediática, así como las dimensiones e indicadores planteados para medir el grado de alfabetización. Los resultados son bastante negativos en dimensiones como la de los lenguajes, la de la ideología y los valores, la de los procesos de producción y difusión, la de los procesos de recepción e interacción y la dimensión estética. Sólo en las cuestiones relativas a la tecnología se obtienen unos resultados aceptables.
- En concreto, hemos de prestar atención a los resultados de la investigación desarrollada por Carmen Marta y José Antonio Gabelas (2013) en el marco de la investigación anteriormente citada, dado que estos investigadores de la Universidad de Zaragoza fueron los responsables de promover la **“Investigación sobre el grado de competencia mediática de los ciudadanos aragoneses”**. Y Aragón es la comunidad autónoma en la que se centra la investigación presente en este documento.
- Aurora Cuevas Cerveró, María Antonia García Moreno, Pedro López López e Inmaculada Vellosillo González (2011) presentan en su **Modelo IDEIAS de evaluación de la inclusión digital e informacional** un modelo evaluativo basado en competencias digitales, informacionales y sociales, diseñado para el aprendizaje permanente de los agentes comunitarios de salud (ACS) pero

extrapolable a otros programas, por lo que es interesante conocer los instrumentos de aplicación a la hora de valorar la alfabetización digital e informacional y la inclusión digital. En concreto, son muy interesantes los cuestionarios utilizados para conocer el grado de competencias, así como las preguntas que los conforman. Divididas en tres categorías (inclusión digital, inclusión informacional e inclusión social), se exponen las competencias consideradas relevantes para la inclusión digital e informacional de los agentes comunitarios de salud. Cada competencia incluye una serie de indicadores para valorar la misma. En De acuerdo a estos indicadores, se han diseñado las preguntas, cuya respuesta facilitará la evaluación de competencias.

## 4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

En este trabajo de investigación se propone la combinación de la perspectiva cualitativa y cuantitativa a través de una metodología de **articulación encadenada**.

En primer lugar se ha utilizado una **metodología cuantitativa** mediante la realización de una serie de **cuestionarios estructurados de respuestas cerradas**. Tras realizar la prueba piloto, se pasó el cuestionario a todos los alumnos de los Programas de Cualificación Profesional Inicial del curso 2016-2017 de la Fundación Federico Ozanam para jóvenes que no han superado la ESO. Los cuestionarios se pasaron en diferentes días para conseguir el mayor número posible y así tener una cifra mínimamente representativa. En total, la fundación contaba en el mes de marzo, cuando se pasaron las encuestas, con 43 alumnos en los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Muchos de ellos abandonaron sus estudios antes de terminar el curso. Finalmente, se consiguieron 40 encuestas, ya que 3 alumnos no acudieron a clase durante las semanas en las que sus compañeros las rellenaron. Se realizaron desde el 23 de marzo al 7 de abril. Desde el 7 al 17 de abril se llevo a cabo el análisis de las encuestas.

Nos hemos decantado por un **cuestionario estructurado de respuestas cerradas**, dado que una parte de la muestra objeto de estudio no se maneja con soltura con la lengua española. Hemos considerado que será más sencilla la comprensión de las preguntas que la expresión en una lengua diferente. También por este motivo, las preguntas se han elaborado con el lenguaje más sencillo posible para facilitar la comprensión de la totalidad de los encuestados, aunque en algunos casos suponga una pérdida de información por la poca complejidad de la pregunta planteada. Además, para facilitar la comprensión del cuestionario, se ha traducido al francés y al inglés. Estos cuestionarios se pueden ver en los ANEXOS 4 y 5 (páginas 166 y 175) El cuestionario se ha pasado en papel y han podido marcar las opciones con bolígrafo o lápiz. La finalidad de este cuestionario era conocer el grado de uso y consumo de las TIC, así como el hábito relacional de los miembros del grupo objeto de estudio y recabar así información útil para estructurar los *focus groups* posteriores, técnica de investigación escogida siguiendo la **metodología cualitativa**.

Siguiendo esta **metodología cualitativa**, se ha optado por la realización de dos *focus groups* con el objetivo de comparar los resultados de ambos. Se propusieron 8 nombres para el primer grupo y otros 8 para el segundo, pero finalmente los grupos fueron algo más reducidos, ya que algunas de las personas no fueron a clase o, simplemente, decidieron marcharse antes de la realización del *focus group*. Este tipo de actitudes son bastante frecuentes en entornos desestructurados, ya que los chicos no tienen hábitos adquiridos. Por este motivo, finalmente, el primer *focus group* estuvo formado por 5 personas que, en base a los resultados obtenidos en los cuestionarios previos, se ha considerado que tienen una competencia digital en multialfabetizaciones mínimamente adecuada. El segundo *focus group*, por el contrario, estaba formado por 6 personas que no mostraron un grado de competencia digital muy elevado. Las reflexiones de los miembros de estos dos *focus groups* permitirán responder al objetivo principal de la investigación. Estos focus groups se llevaron a cabo el 21 de abril del 2017.

#### **4.1. CONTEXTO: LA FUNDACIÓN FEDERICO OZANAM**

Según su página web, “la Fundación Federico Ozanam es una Institución privada de carácter social, constituida sin ánimo de lucro, que tiene por objeto la asistencia a personas en situación de exclusión, el apoyo a la tercera edad, y la promoción e inserción social de las personas desatendidas económica o socialmente”.

Esta fundación trabaja en Zaragoza desde 1990, aunque está inscrita en el Registro de Fundaciones de la Comunidad Autónoma de Aragón desde el 28 de agosto de 2000, y desarrolla su actividad bajo los principios de la labor realizada por su precursor Federico Ozanam, defensor de una justicia social que abastezca a las personas en riesgo o exclusión social de las herramientas necesarias para su inclusión social.

La misión de la fundación queda reflejada en los principios que forman parte de la institución, como son el desarrollo de acciones a favor de las personas en situación de vulnerabilidad, la complementación de las actuaciones públicas en materia de acción social o la apertura o creación de nuevas vías de intervención social. En definitiva, la



Fundación Federico Ozanam trabaja para la transformación de la sociedad en aras de una mayor justicia social.

La Fundación desarrolla diversas actividades en torno a cuatro pilares básicos: formación y empleo, vivienda, servicios de apoyo a la infancia y sus familias y seguimiento social.

En concreto, el grupo de jóvenes objeto de estudio en esta investigación cursa los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI o PCI) de la fundación, incluidos en el pilar de "Formación y Empleo". Se trata de programas formativos destinados a jóvenes de 16 a 21 años que no han superado la ESO y que combinan la formación en un oficio con la mejora de las habilidades en formación básica. Las clases se distribuyen a lo largo de un curso escolar, de octubre a julio, reservando el último período para la realización de prácticas en empresas del sector.

Existen cuatro modalidades de capacitación profesional:

- Operario de carpintería y mueble
- Auxiliar en Operaciones de fontanería, calefacción y climatización
- Auxiliar de lavandería y Arreglos de Artículos Textiles
- Operario de Actividades Auxiliares en Agricultura

Estas formaciones se imparten en dos centros diferenciados de la Fundación Federico Ozanam. Por un lado, en el Centro Socio-laboral Ozanam, situado en la calle Boggiero, número 53, de Zaragoza, en pleno barrio de San Pablo, una de las zonas marginales de la ciudad. Y también en la Escuela Taller "Torre-virreina", situada en la calle San Ramón, s/n, en el barrio de Movera de Zaragoza.

Esta formación cuenta con el reconocimiento del departamento de Educación y, además, está orientada a la obtención de la titulación de educación reglada necesaria para acceder a la prueba libre de Competencias clave N2, que es la titulación mínima requerida para la obtención de los certificados de profesionalidad, o las pruebas libres de acceso a ciclos de Grado Medio. Esto es una formación básica equiparable a la Educación Secundaria Obligatoria según el régimen en educación reglada en España.

Hay que tener en cuenta, además, que los alumnos a los que se dirigen estas formaciones se enmarcan dentro de la denominada atención a la diversidad que requiere la puesta en marcha de acciones educativas específicas como consecuencia de unas circunstancias personales de desventaja sociocultural, con el objetivo de equiparar sus oportunidades sociolaborales con las del resto de la sociedad. Por lo tanto, vamos a entender la atención a la diversidad como una serie de medidas educativas que tratan de identificar, y dar respuesta a las necesidades del alumnado. En los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI o PCI)

- Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad física o psíquica.
- Alumnado con necesidades educativas especiales por haberse incorporado de forma tardía al sistema educativo español o por no haberlo hecho. En muchas ocasiones esta pérdida supone un desconocimiento de la lengua de acceso al currículo y/o presenta un desfase curricular significativo de conocimientos instrumentales básicos.
- Alumnado con necesidades educativas especiales derivada de sus condiciones sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas o de otra índole. Como consecuencia, presenta un desfase curricular significativo de dos o más cursos, al menos en las áreas o materias instrumentales básicas, entre su nivel de competencia curricular y el que corresponde al curso en el que efectivamente está escolarizado.

#### **4.1.1. GRUPO DE ALUMNOS PCI OZANAM CURSO 2016-17**

Las clases están planificadas de lunes a viernes en horario de 8.30 a 14.00. Además de recibir los talleres relativos a una de las cuatro profesiones arriba indicadas, los alumnos reciben diariamente una hora y media de formación básica relacionada con las matemáticas, la lengua española y la capacidad de comunicación, el conocimiento del medio que les rodea (historia, geografía, cuerpo humano, etc.) y desarrollo

personal y social (competencia social, habilidades para la vida, salud, valores, cultura y sociedad, etc.). En concreto, nos interesa remarcar algunas de las actividades desarrolladas para la capacitación en comunicación y TIC, así como aquellas relacionadas con la competencia social y las habilidades para la vida.

Respecto a la capacitación en comunicación y TIC, se presentan aspectos como la lectura de forma comprensiva de textos en soporte papel o digital, el respeto de las normas básicas en el intercambio comunicativo, el empleo de las nuevas tecnologías para elaborar textos o exposiciones argumentadas, la comprensión y el empleo de herramientas informáticas aplicadas a las matemáticas o la búsqueda en Internet de información y su contraste, entre otros. Como se puede observar, el aprendizaje en torno a las TIC se desarrolla de forma transversal a los contenidos especificados en la programación.

En cuanto a los conocimientos a desarrollar en materia de competencia social y habilidades para la vida, se hace hincapié en las habilidades sociales de relación interpersonal, tolerancia y respeto, en la capacidad para la exposición de ideas propias, el empleo de estrategias para evitar situaciones de conflicto o la comprensión sobre factores físicos, psicológicos, laborales y sociales que engloba el concepto de salud, entre otros.

En cuanto a los rasgos sociodemográficos del grupo con el que vamos a trabajar, prestaremos atención en primer lugar a su edad, sexo y país de origen. En total, este curso la fundación ha matriculado a 57 alumnos en dicho programa, pero solamente 43 personas siguen acudiendo a las clases de forma más o menos frecuente, el resto han abandonado los estudios, por lo que contaremos con este número de jóvenes para realizar el estudio.

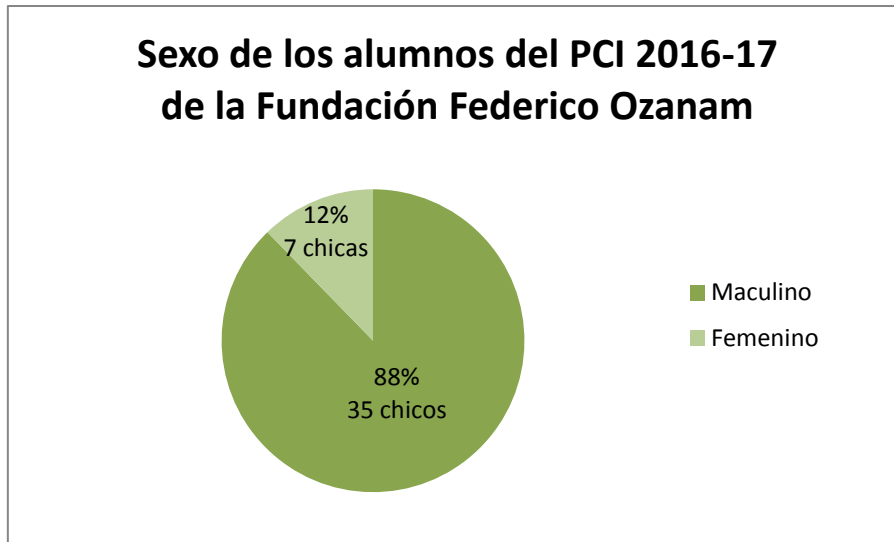


Figura 1. Género de los alumnos del PCI 2016-17 de la Fundación Federico Ozanam

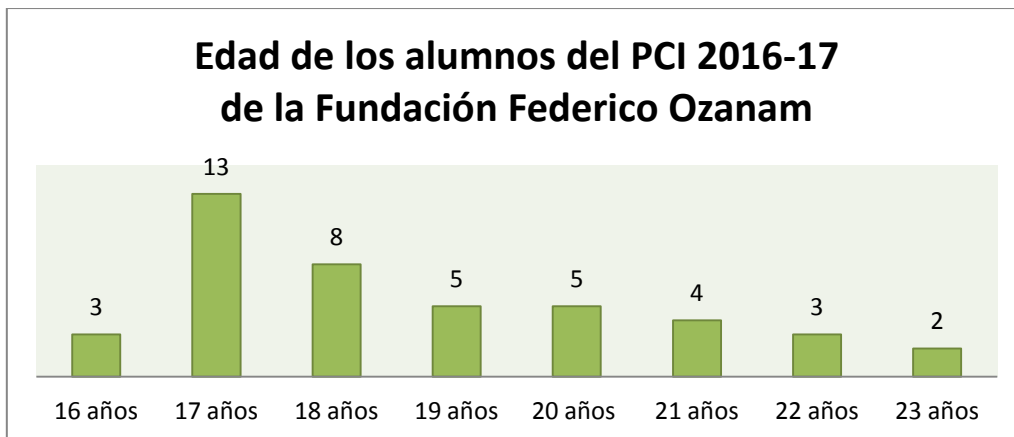


Figura 2. Edad de los alumnos del PCI 2016-17 de la Fundación Federico Ozanam

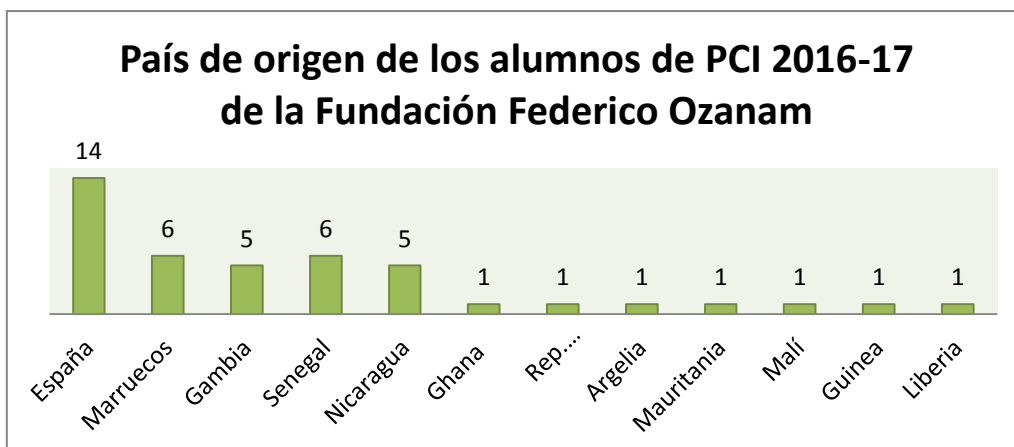


Figura 3. País de origen de los alumnos del PCI 2016-17 de la Fundación Federico Ozanam

Estos alumnos están inscritos en los programas de Garantía Juvenil, iniciativa promovida por la Unión Europea, cuya finalidad es posibilitar la inserción laboral de jóvenes entre 16 y 29 años. Según la web del Gobierno de Aragón, “la Garantía Juvenil es una iniciativa de la Unión Europea que tiene como objetivo que los jóvenes entre 16 y 29 años que no estén cursando estudios, formación ocupacional o no tengan empleo, puedan recibir una oferta de empleo, de educación o formación tras haber finalizado sus estudios o quedar desempleados”.

Se trata, por tanto, de jóvenes con escasa formación, provenientes en muchos casos de otros Programas de Cualificación Inicial. La inmensa mayoría no ha finalizado la Educación Secundaria Obligatoria, aunque existen casos de inmigrantes que sí han cursado el Bachillerato en su país de origen. Son chicos que no han desarrollado las habilidades sociales básicas, lo que dificulta en muchos casos el seguimiento de la programación didáctica.

## 4.2. METODOLOGÍA CUANTITATIVA

Tomando como ejemplo el cuestionario desarrollado por Aurora Cuevas Cerveró, María Antonia García Moreno, Pedro López López e Inmaculada Vellosillo González (2011) en su **Modelo IDEIAS de evaluación de la inclusión digital e informacional**, el cuestionario está dividido en dos categorías: acceso a las TIC y capacidades o habilidades en el uso de las TIC.

A su vez, se ha tomado de referencia para la realización del cuestionario el análisis desarrollado por Pimienta (2007) sobre los diferentes elementos que constituyen la brecha digital. El autor subdivide las tres brechas digitales tradicionales (infraestructura para el acceso a las TIC, capacidad y habilidad en el uso de la tecnología y calidad de uso o apropiación de las TIC) en once estados previos a la superación de la exclusión digital. Si bien no hemos hecho alusión directa a estos once estados, su división ha servido de base para estructurar nuestro cuestionario.

De esta forma, en la primera categoría relativa al acceso a las TIC, relacionada con la denominada primera brecha digital, debemos tener en cuenta factores clave como la infraestructura, la posibilidad económica para el acceso o la continuidad de esos recursos.

La segunda categoría, la más compleja, hace alusión a las capacidades o habilidades en el uso de las TIC en su versión más compleja. Es decir, en esta categoría, se exponen todas las competencias consideradas relevantes para la inclusión digital, relativas tanto al uso técnico y crítico y el hábito relacional de las TIC o la apropiación de las mismas para un fin personal o social. En este sentido, se han incluido una serie de indicativos referentes a la apropiación de las denominadas habilidades para la vida (HpV). De esta forma, se recogerán las respuestas para conocer si existe o no una superación de los estados que Pimienta relacionaba con la segunda y la tercera brecha digital. Para desarrollar esta parte del cuestionario se han tenido en cuenta los cinco ámbitos competenciales desarrollados por Área y Pessoa (2012): instrumental, cognitivo-intelectual, sociocomunicacional, axiológico y emocional. Cada competencia incluye

una serie de indicadores para valorar la misma. De acuerdo a estos indicadores, se han diseñado las preguntas, cuya respuesta facilitará la evaluación de competencias.

Se puede consultar el cuestionario completo con sus indicadores y las preguntas asociadas a cada uno de ellos en el ANEXO 2 (página 145). Para la redacción de algunas preguntas, nos hemos basado en los cuestionarios elaborados por Cuevas, A., García, M.A., López, P. y Vellosillo, I. (2011) y García Aparici (2013).

#### **4.2.1. RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS**

##### **PRIMERA CATEGORÍA: GRADO DE ACCESIBILIDAD A LAS TIC**

Como hemos explicado anteriormente, este cuestionario se estructuraba en dos categorías. La primera categoría relativa al acceso a las TIC estaba relacionada con lo que Pimienta (2007) denomina primera brecha digital. Esta categoría no mide directamente el grado de competencia digital y mediática del grupo objeto de estudio, pero muestra un importante condicionante como es el grado de accesibilidad a la tecnología. Tras analizar las encuestas, se puede constatar que el acceso a la infraestructura de las TIC del grupo encuestado es bastante óptimo, aunque existen ciertas dificultades todavía.

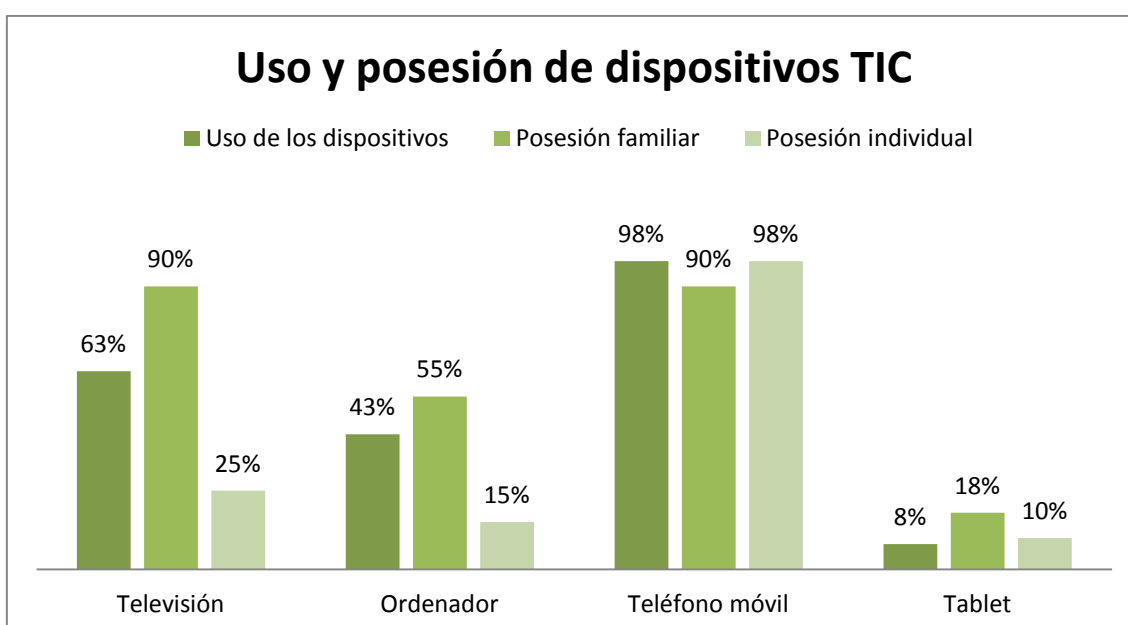
En esta categoría, se han tenido en cuenta factores clave como la infraestructura, la posibilidad económica para el acceso o la continuidad de esos recursos en el tiempo.

##### **POSIBILIDAD DE ACCESO A LA INFRAESTRUCTURA**

La primera subcategoría hace referencia a la posibilidad de acceso a las infraestructuras y para ello es preciso analizar el uso y posesión de los dispositivos TIC. Como podemos ver en la figura 4, el dispositivo más utilizado y adquirido es el teléfono móvil, seguido de la televisión. Se aprecia claramente que el teléfono móvil es un dispositivo de uso individual, mientras que la televisión o el ordenador son de uso o posesión familiar. Solamente un 15% afirma tener un ordenador propio.

El dato que más llama la atención es el bajo porcentaje de uso del ordenador, tan sólo un 43% de los encuestados han afirmado utilizarlo, mientras que un 98% utiliza el teléfono móvil. También se aprecia la disminución de uso de la televisión, tecnologías cada vez más abandonadas a favor de las nuevas: a pesar de que un 90% de los encuestados afirma tener en casa televisión, solamente un 63% hace uso de la misma.

Esta gráfica confirma el auge del teléfono móvil en la población joven, incluso en aquella que pertenece a un ámbito de exclusión social. Es el ordenador el más perjudicado, junto con la tablet, ya que solamente el 18% de los encuestados confirma que su núcleo familiar posee este dispositivo y solo un 10% la utiliza.



*Figura 4. Uso y posesión de dispositivos TIC*

Además de comprobar si los encuestados tienen y utilizan dispositivos TIC, es preciso conocer si poseen o no Internet en casa. A esta pregunta, el 78% de los encuestados han contestado afirmativamente, por lo que deducimos que el acceso a este servicio es prioritario. Incluso familias en exclusión o riesgo de exclusión social ya destinan un porcentaje de sus ingresos a una conexión a internet.

También les preguntamos acerca del uso de los dispositivos fuera de la casa familiar. Vuelve a destacar el uso del teléfono móvil, ya que el 88% de los encuestados afirma usarlo fuera de su casa. En cuanto al resto de los dispositivos, los porcentajes de uso fuera de casa son muy bajos y no son representativos.



Lo que sí es interesante es evaluar dónde suelen conectarse a Internet estos chicos en exclusión o riesgo de exclusión social, ya que podemos comprobar, por ejemplo, si los encuestados también han contratado Internet en el teléfono móvil.

En la figura 2, podemos comprobar que el 83% de los encuestados se conectan en casa y un 65% lo hacen en la calle mediante conexión 3G-4G, lo que implica que pagan este servicio de forma adicional. También se conectan en casas de amigos (el 45%), en bibliotecas y centros sociales (el 28%) y en el centro de Ozanam donde adquieren la formación (el 23%). Este último dato es interesante, ya que esclarece la continuidad de una formación inmersa en la cultura del papel también en estos ámbitos de exclusión social. Otras posibles respuestas a la pregunta *¿Dónde sueles conectarte a Internet?* eran *No me conecto a Internet en estos sitios* y *No me conecto a Internet nunca*. Ninguno de los encuestados ha marcado ninguna de estas opciones.

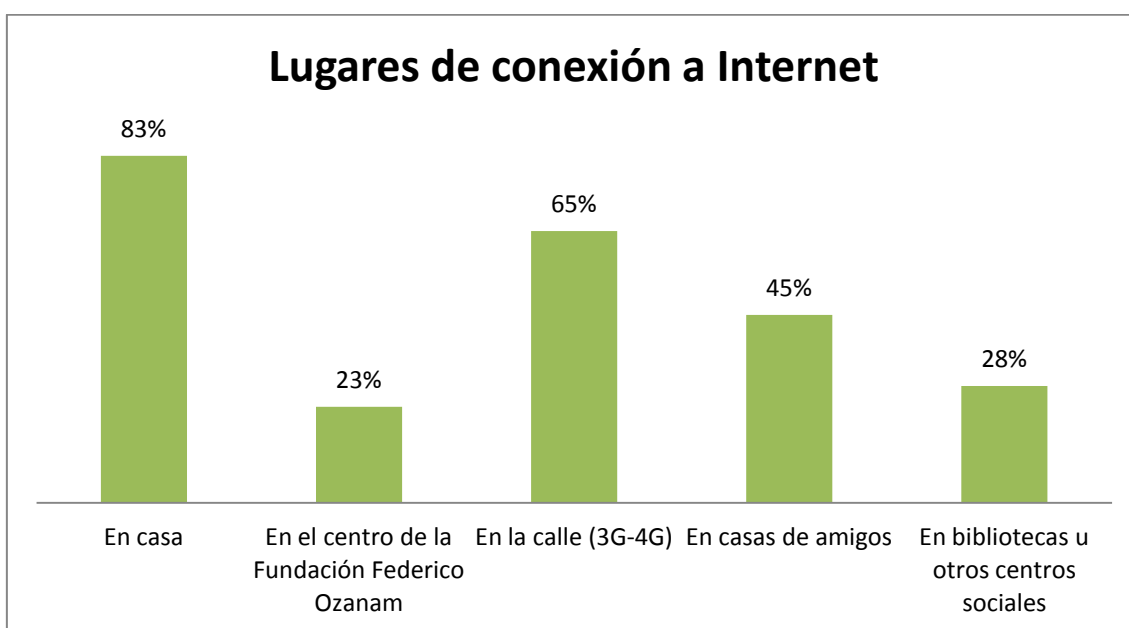


Figura 5. Lugares de conexión a Internet

El último indicativo de esta subcategoría era la posibilidad de contratar una conexión o acceder a Internet en casa o los lugares que frecuentan los encuestados. En este caso, es interesante conocer hasta qué punto la ciudad de Zaragoza y, más en concreto, los barrios marginales en los que viven los chicos encuestados están preparados para la revolución digital. Los resultados son bastante positivos: el 73% de los encuestados afirma que hay buena conexión a Internet en su casa, el 98% considera que la cobertura móvil en su barrio es adecuada y el 75% asegura que el edificio en el que

vive está preparado para instalar una conexión a Internet. Si bien es cierto que se deben tomar medidas para eliminar cualquier dificultad de acceso a Internet, los porcentajes actuales son bastante satisfactorios.

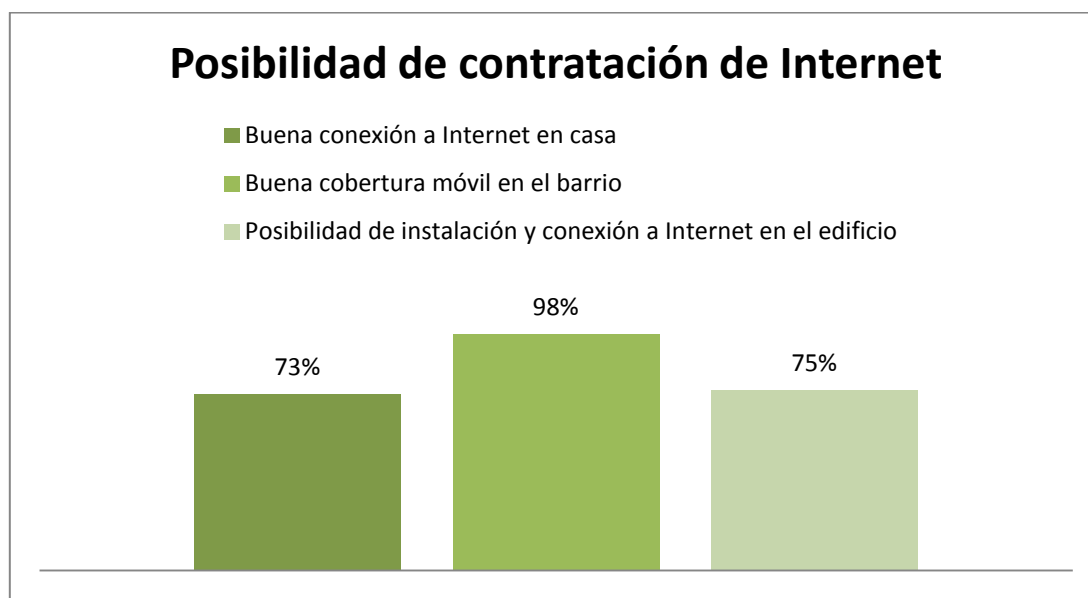


Figura 6. Posibilidad de contratación de Internet

## POSIBILIDAD ECONÓMICA DE ACCESO A LAS TIC

La segunda subcategoría hace referencia a la posibilidad económica de acceso a las TIC, por lo que se ha preguntado a los encuestados por la capacidad de compra de los diferentes dispositivos TIC y la posibilidad de pago de los servicios de Internet y móvil. En el primer caso, se ha formulado la siguiente pregunta a los encuestados: *¿Alguna vez habéis comprado tú o tu familia alguno de estos dispositivos?* Los dos dispositivos que más se compran son los teléfonos móviles (el 83% de los encuestados afirma haberlo hecho) y las televisiones (el 75% lo ha hecho). De nuevo, el ordenador aparece en tercera posición, igual que lo hacía cuando preguntábamos acerca del uso y la posesión de estos dispositivos. Un 10% afirma que nunca ha comprado ninguno de estos dispositivos TIC, lo que choca con otras estadísticas anteriormente analizadas que confirman que hasta el 98% de los encuestados utilizan un teléfono móvil. Esto implica claramente que el uso o la posesión del mismo no implica una compra del dispositivo en el núcleo familiar.

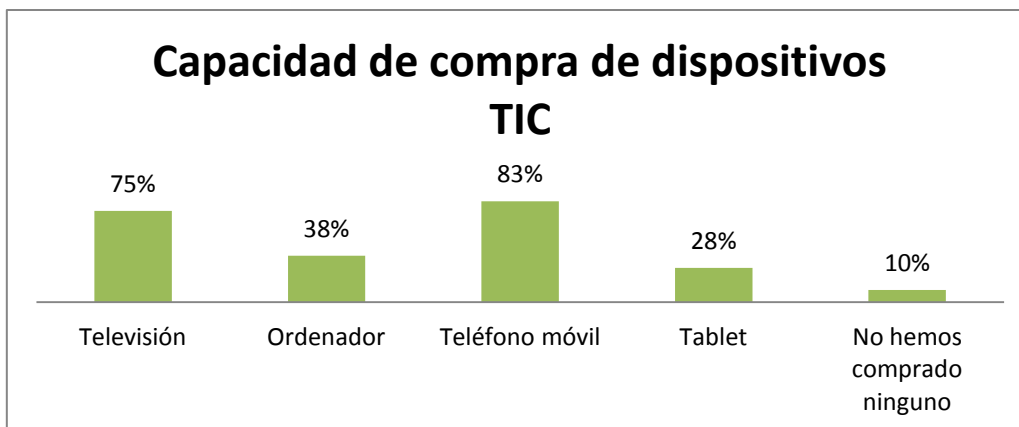


Figura 7. Capacidad de compra de dispositivos TIC

Por esta razón, hemos creído conveniente comparar los resultados de las preguntas que hacían referencia a la posesión de los dispositivos TIC y la capacidad de compra. La comparativa es sumamente interesante, ya que los tres dispositivos comparados<sup>5</sup> (televisión, ordenador y teléfono móvil) guardan el patrón anteriormente mencionado. El porcentaje de posesión familiar es en todos los casos mayor que el porcentaje de compra de los mismos. En el teléfono móvil, además, se observa que también es mayor el porcentaje de posesión individual. Esto indica que el grupo de encuestados, pertenecientes al colectivo en exclusión o riesgo de exclusión social, no renuncia a la posesión de los dispositivos TIC, aunque no implique la compra directa.

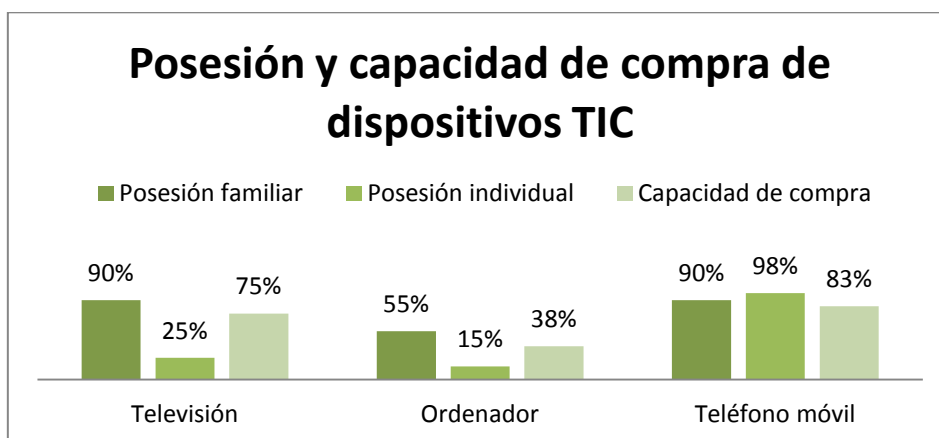


Figura 8. Posesión y capacidad de compra de dispositivos TIC

En cuanto a la posibilidad de pago de los servicios de Internet y móvil, las encuestas determinan claramente que el grupo de encuestados se decantan por el pago de

<sup>5</sup> La tablet es un elemento adicional que casi nadie usa ni compra, por lo que no hemos creído necesario analizar la comparativa.

servicios móviles, tanto para poder efectuar llamadas como para navegar por Internet, antes que por pagar estos servicios para tenerlos en casa. En los dos primeros casos, los porcentajes son bastante elevados (88% en ambos casos), mientras que solo un 50% afirma pagar por tener conexión a Internet en casa.

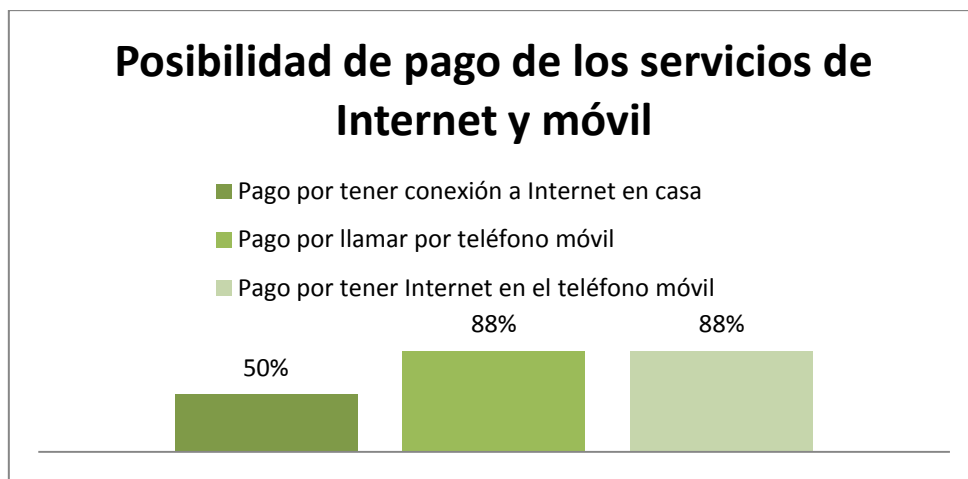


Figura 9. Posibilidad de pago de los servicios de Internet y móvil

#### SOSTENIBILIDAD DE LA POSIBILIDAD DE ACCESO EN EL TIEMPO

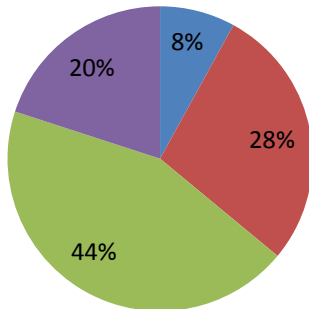
Para poder confirmar que el acceso a las TIC es adecuado, este debe ser continuado en el tiempo y adaptarse a la evolución propia de la tecnología. Por este motivo, se ha estudiado una tercera subcategoría que pretende responder a la capacidad de los encuestados y sus familias para renovar los dispositivos, así como la frecuencia con la que estos se conectan a la red.

En cuanto a la capacidad de las familias de renovar los dispositivos, sobre todo llama la atención que el 55% de los encuestados hayan renovado el móvil 3 o más veces en los últimos cinco años. El resto de datos se pueden consultar en la figura 10, pero no son excesivamente relevantes.

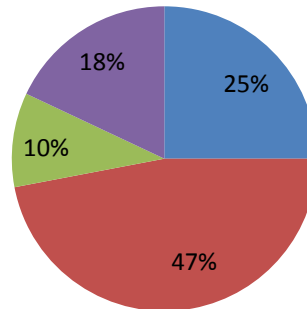
## Frecuencia de renovación de los dispositivos TIC en los últimos 5 años

■ No ha tenido ninguno ■ 1 vez ■ 2 veces ■ 3 o más veces

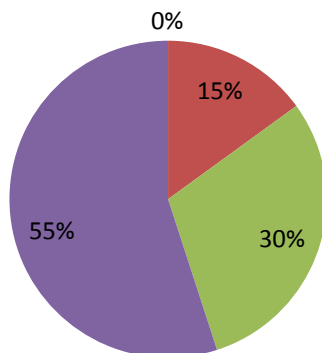
### Televisión



### Ordenador



### Teléfono móvil



### Tablet

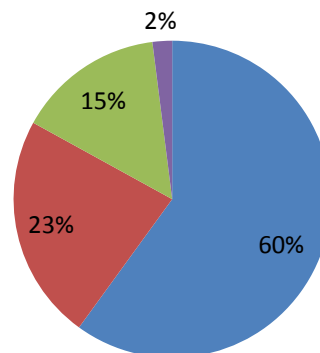


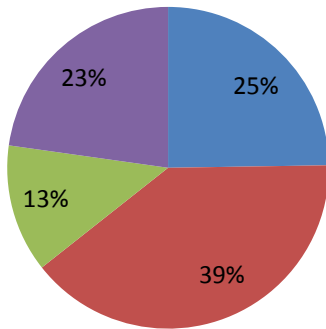
Figura 10. Frecuencia de renovación de los dispositivos TIC en los últimos 5 años

Por otra parte, hemos preguntado a los encuestados acerca de la frecuencia de uso de algunos servicios de internet y móvil. De las respuestas, se confirma el uso indiscutible de Internet y de WhatsApp con una frecuencia diaria en el 98% y 95% de los encuestados, respectivamente. También las llamadas por teléfono móvil son abundantes un 78% de los encuestados lo hacen diariamente y un 20%, semanalmente.

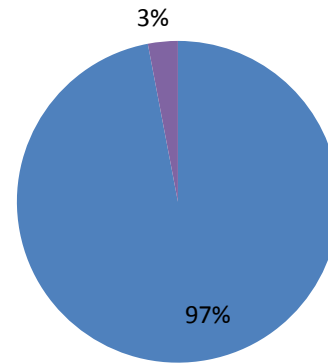
## Frecuencia de uso de los dispositivos TIC

■ Todos los días ■ Una vez a la semana ■ Una vez al mes ■ No lo utilizo

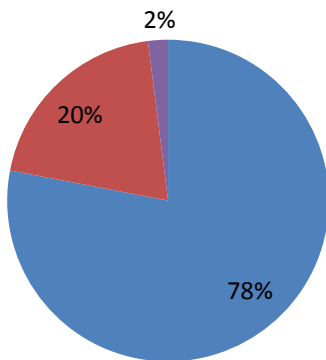
**¿Cuándo utilizas el ordenador?**



**¿Cuándo utilizas Internet?**



**¿Cuándo hablas por teléfono móvil?**



**¿Cuándo usas WhatsApp?**

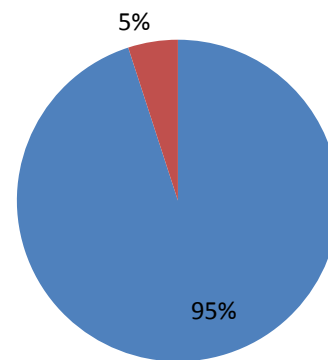


Figura 11. Frecuencia de uso de los dispositivos TIC

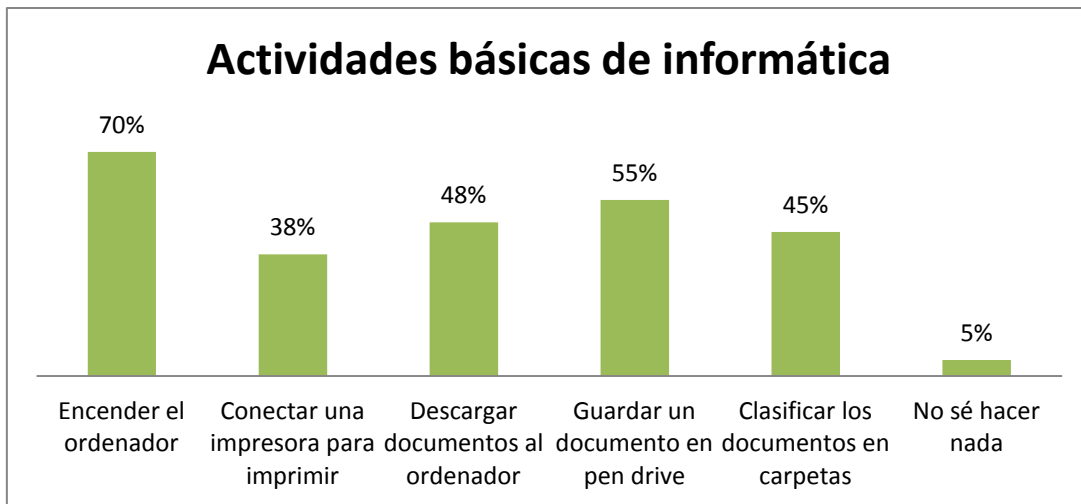
## **SEGUNDA CATEGORÍA: CAPACIDADES O HABILIDADES EN EL USO Y CONSUMO DE LAS TIC**

La segunda categoría hace referencia a las capacidades o habilidades en el uso y consumo de las TIC. Es decir, se exponen las competencias consideradas relevantes para la inclusión digital. Como ya hemos explicado anteriormente, para desarrollar esta parte del cuestionario se han tenido en cuenta los cinco ámbitos competenciales desarrollados por Área y Pessoa (2012): instrumental, cognitivo-intelectual, sociocomunicacional, axiológico y emocional.

### **COMPETENCIA INSTRUMENTAL**

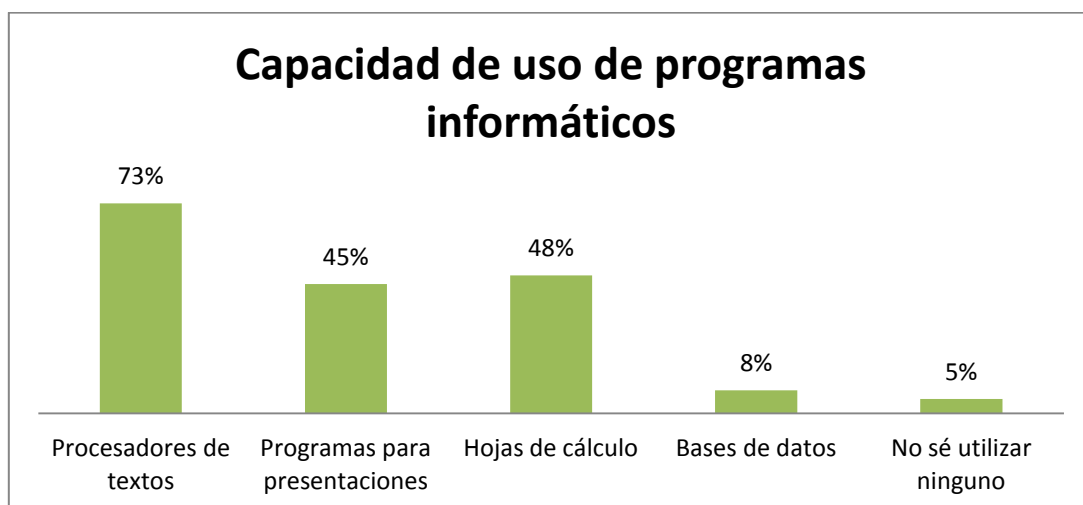
Respecto a la competencia instrumental, hemos definido dos indicativos. Por un lado, el dominio de actividades básicas en informática, así como el uso de programas de ordenador. Y, por otro, la capacidad de realizar todo tipo de tareas relacionadas con internet y mensajería, redes sociales y aplicaciones móviles.

Las respuestas relacionadas con el primer indicativo dejan ver la baja capacidad de realización de muchas tareas básicas relacionadas con la informática. En efecto, la figura 12 muestra los porcentajes de encuestados que afirman saber realizar las diferentes actividades señaladas. En general, podemos ver que los porcentajes son muy bajos. Solamente dos actividades *Encender el ordenador* y *Guardar un documento en un pen drive* han sido marcadas por algo más de la mitad de los encuestados y en porcentajes relativamente bajos (70 y 55%, respectivamente) para la sencillez de la actividad. El resto ni siquiera sobrepasa la barrera del 50%. Son datos que llaman la atención, dado que este tipo de actividades son realizadas a diario por una parte muy importante de la población.



*Figura 12. Actividades básicas de informática*

En la figura 13, se muestra el porcentaje de encuestados que afirma utilizar los diferentes programas informáticos. La opción que abarca un porcentaje mayor es *Procesadores de textos* con un 73%. El resto mantienen porcentajes muy bajos, destacando la incapacidad del 92% de utilizar bases de datos.



*Figura 13. Capacidad de uso de programas informáticos*

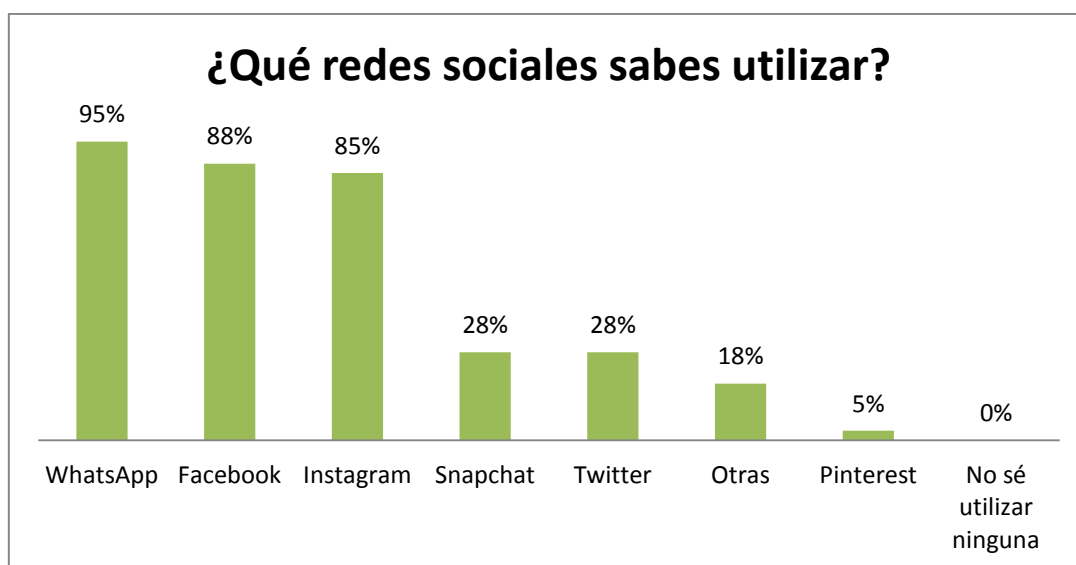
Mientras que este primer indicativo de la categoría competencia instrumental mantiene porcentajes muy bajos, el segundo indicativo recibe porcentajes altísimos. Este segundo indicativo se refiere a toda capacidad o habilidad instrumental sujeta a actividad relacionada con internet, mensajería y aplicaciones móviles.

El 90% de los encuestados confirma que sabe buscar información en internet. Un 100% que es capaz de descargar aplicaciones móviles. Asimismo, un 88% considera que



puede enviar y leer correos electrónicos. Y finalmente, un 98% afirma que sabe descargar imágenes al teléfono móvil.

Respecto a las redes sociales, en la figura 14 se puede apreciar cuáles son las redes sociales que los encuestados afirman saber utilizar. En el podio, se encuentra en primer lugar WhatsApp (95%), seguido muy de cerca por Facebook e Instagram (88 y 85%, respectivamente). Ya más alejadas, se encuentran otras redes sociales como Snapchat (28%), Twitter (28%) o Pinterest (5%). Hay que destacar que todos los encuestados han marcado alguna de las opciones, por lo que todo el mundo afirma saber utilizar alguna red social.



*Figura 14. Redes sociales que saben utilizar*

Si comparamos ambos indicativos, se aprecia claramente que los encuestados tienen un mayor interés por toda actividad relacionada con las aplicaciones basadas en la comunicación interpersonal y la relación, así como aquellas que se pueden realizar desde un dispositivo móvil. La capacidad instrumental relacionada con dichas actividades es altísima. En cambio, todo lo relativo a ordenadores y procesadores de textos permanece en segundo plano: no existe una capacidad instrumental real de programas y actividades informáticas.

## COMPETENCIA COGNITIVO-INTELLECTUAL

Analizamos ahora los resultados relativos a las preguntas formuladas para esclarecer el nivel de competencia cognitivo-intelectual de los encuestados. Se refiere a aquellas habilidades que permiten buscar, seleccionar, analizar e interpretar la gran cantidad de información a la que se puede acceder con las nuevas tecnologías.

De esta forma, el primero de los indicativos escogidos fue el *Manejo de las herramientas de búsqueda y recuperación de información*. El 95% de los encuestados afirma que accede a Internet para buscar información, por lo que entendemos que en su conjunto son capaces de utilizar esta herramienta. Pero si les preguntamos acerca de los lugares en los que realizan las distintas búsquedas, se aprecia (tal y como aparece en la figura 15) que no controlan los diferentes *sites* que brinda la red para buscar información de diferente temática. Un 98% de los encuestados usa Google para realizar búsquedas en Internet y un 45% emplea Wikipedia. En cuanto al resto de propuestas, los porcentajes son escasísimos, lo que denota un conocimiento muy escaso de las particularidades de cada *site*.

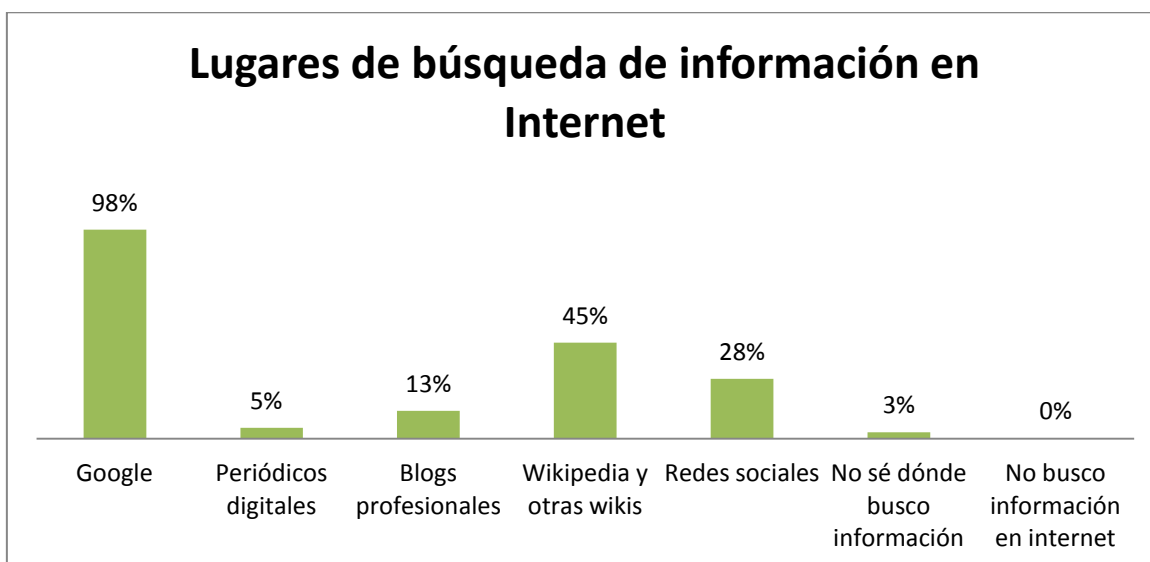


Figura 15. Lugares de búsqueda de información en Internet

En cuanto a la capacidad crítica para seleccionar, analizar y decidir si una información es adecuada, habilidad en la que entra en juego el pensamiento crítico, una de las denominadas HpV, los porcentajes confirman que es preciso inculcar a los jóvenes una conciencia crítica para clasificar y analizar la información que encuentran en Internet.

El 73% de los chicos encuestados considera que es capaz de buscar una información concreta entre el conjunto de información de una página web, el 68% afirma saber resumir un texto o un vídeo en una frase y un 58% tiene en cuenta la página web a la que accede según la información que necesite. Aunque podemos confirmar que más de la mitad de los encuestados se considera capaz de desempeñar estas habilidades concretas, los resultados son mejorables, sobre todo tratándose de herramientas básicas para la búsqueda de información y su análisis.

Por último, se ha creído necesario incluir en el formulario una pregunta para comprobar si realmente son conscientes de la información que tienen ante ellos o solo lo creen así.

Esto es, se les pregunta acerca de el *site* en el que buscarían una información para realizar un trabajo de clase y, además, se les dice que esta debe ser verdadera. Como opciones, podían marcar: *Facebook*, *Enciclopedia online*, *Blog personal*, *WhatsApp* o *No sé*. Obviamente, la respuesta adecuada es *Enciclopedia online*. Sin embargo, solo un 37% de los encuestados han marcado esa respuesta y el resto se han decantado por otras opciones que evidentemente demuestran la no conciencia del tipo de información existente en cada *site* por más de la mitad de los encuestados.

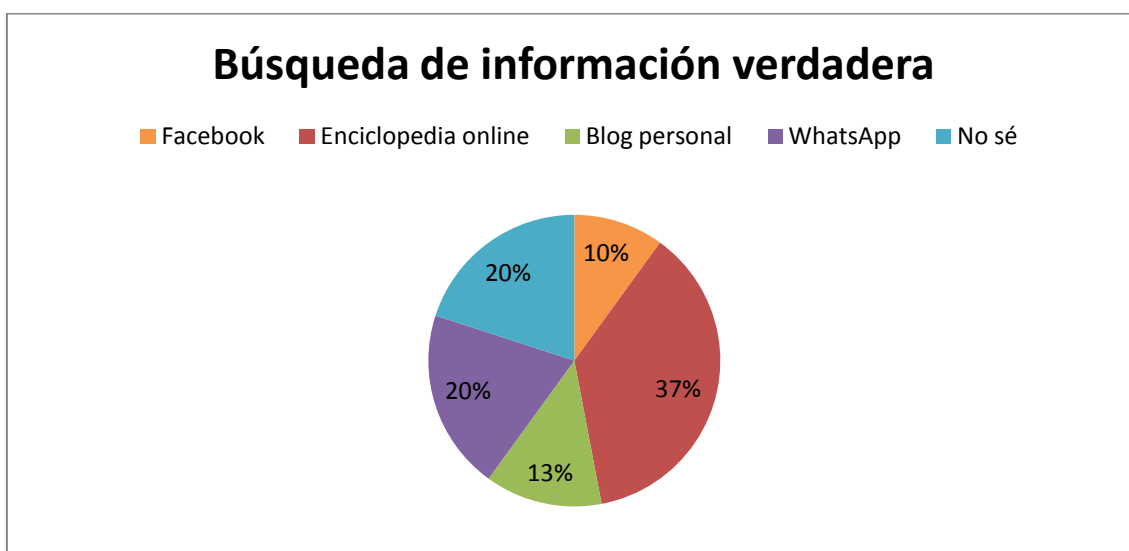
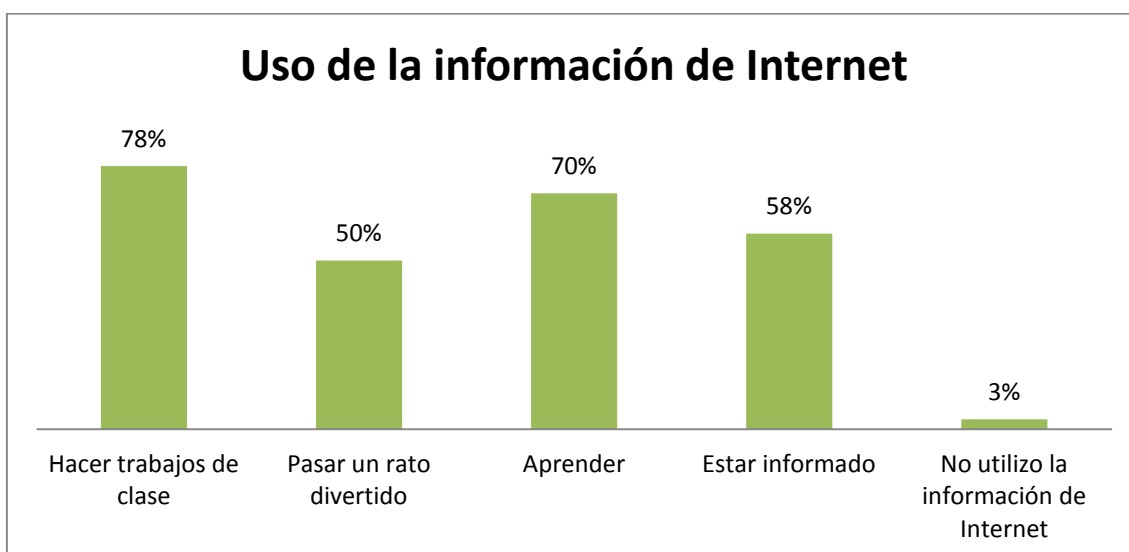


Figura 16. Búsqueda de información verdadera

Finalmente y para confirmar o refutar los resultados anteriores, se les plantearon dos preguntas más: *¿Es cierta toda la información de Internet?* y *¿Es cierta toda la*

*información de las redes sociales?* Los resultados, sin duda, confirman lo anteriormente señalado: un 38% afirmó que toda la información de internet es cierta y un 30% que lo es la de redes sociales. Porcentajes que demuestran nuevamente la falta de conocimiento del tipo de información que circula por la Red, ya que no se tienen en cuenta comentarios y opiniones personales, creación literaria, etc.

El último indicativo hacía referencia a la capacidad de apropiación de la información por parte de los sujetos y el uso para un fin concreto. Este indicativo también está completamente relacionado con el pensamiento crítico. Para conocer el grado de apropiación de la información que buscan los sujetos encuestados, se tuvieron en cuenta diferentes preguntas. En primer lugar, se les preguntó por la finalidad en el uso de esa información de Internet. Los porcentajes más altos se registran en las respuestas *Hacer trabajos en clase*, con un 78%, y *Aprender*, con un 70%. En tercer lugar, está la respuesta *Estar informado*, con un 58%. Y lo que llama la atención es que la opción *Pasar un rato divertido* solo ha sido marcada por el 50% de los encuestados. Un 3% ha marcado la opción *No utilizó la información de Internet*.



*Figura 17. Uso de la información de Internet*

También se les preguntó directamente por el grado de apropiación de la información que buscan en la red. El 63% de los chicos encuestados afirma que analiza sus comentarios y los de otras personas, el 78% comparte la información interesante con los demás y un 80% la usa para su beneficio cuando la considera útil. Estos porcentajes

son altos, por lo que se consideran bastante interesantes, sobre todo si los comparamos con el indicativo anterior.

Según los datos expuestos, existe una clara diferencia entre el grado de capacidad para seleccionar y decidir si una información es adecuada y la capacidad para utilizar esa información en beneficio personal. Mientras la segunda está desarrollada en un alto porcentaje de los encuestados, la primera es mucho menor. Esto implica que la apropiación de los contenidos que se encuentran en las redes no siempre puede ser adecuada, ya que es posible que alguien considere que una información es cierta y la use para lograr un fin o la comparta con sus contactos. Esto sería muy negativo en caso de que la información no tuviera un componente alto de veracidad, ya que implicaría la propagación de una información inexacta.

## **COMPETENCIA SOCIOCOMUNICACIONAL**

Otra de las competencias estudiadas en esta investigación es la sociocomunicacional, que se refiere a la capacidad para producir mensajes en los diferentes lenguajes de las redes y saber difundirlos o compartirlos con otros sujetos, así como las conductas sociales que posibilitan la sociabilización a través de la comunicación.

El primero de los indicativos propuestos para comprobar el nivel de competencia sociocomunicacional es la capacidad para crear mensajes en los diferentes lenguajes existentes en las redes. Es indudable que los lenguajes existentes en los entornos virtuales profundizan y aglutinan diferentes tipos de expresiones comunicativas. Cada espacio virtual tiene, además, unas normas concretas de comunicación y es imprescindible averiguar si estos nuevos lenguajes que se entremezclan en las redes son dominados por los encuestados.

Por eso, se ha preguntado, por ejemplo, acerca de la capacidad para comunicarse a través de la creación de *tuits* y el uso de *hashtags*, estos últimos muy usados en redes sociales como Twitter o Instagram. Lo sorprendente es que a pesar de que un 85% de encuestados aseguraron saber utilizar la red social Instagram, solo el 48% sabe qué es un *hashtag*, lo que denota que el uso que dan a la red social no es completo y pierden

acciones de interés por el camino. Respecto a Twitter, parece que solo un 55% de los encuestados sería capaz de escribir un tuit, escasamente la mitad del grupo. Otro de los datos negativos, es que solamente el 30% asegura haber tenido un blog, aunque parece que sí que usan los enlaces e hipervínculos, al menos un 65% dice hacerlo.

Los datos más positivos son para la creación, envío y edición de fotos, pues un 83% asegura que realiza esta acción. También el envío de audios tiene un buen resultado, pues el 93% de los encuestados lo hace, así como la creación y el envío de vídeos, con un 83%. Sin embargo, los encuestados realizan vídeos y los envían, pero sin profundizar en una edición posterior: solo el 65% sabe utilizar programas de edición de vídeo.

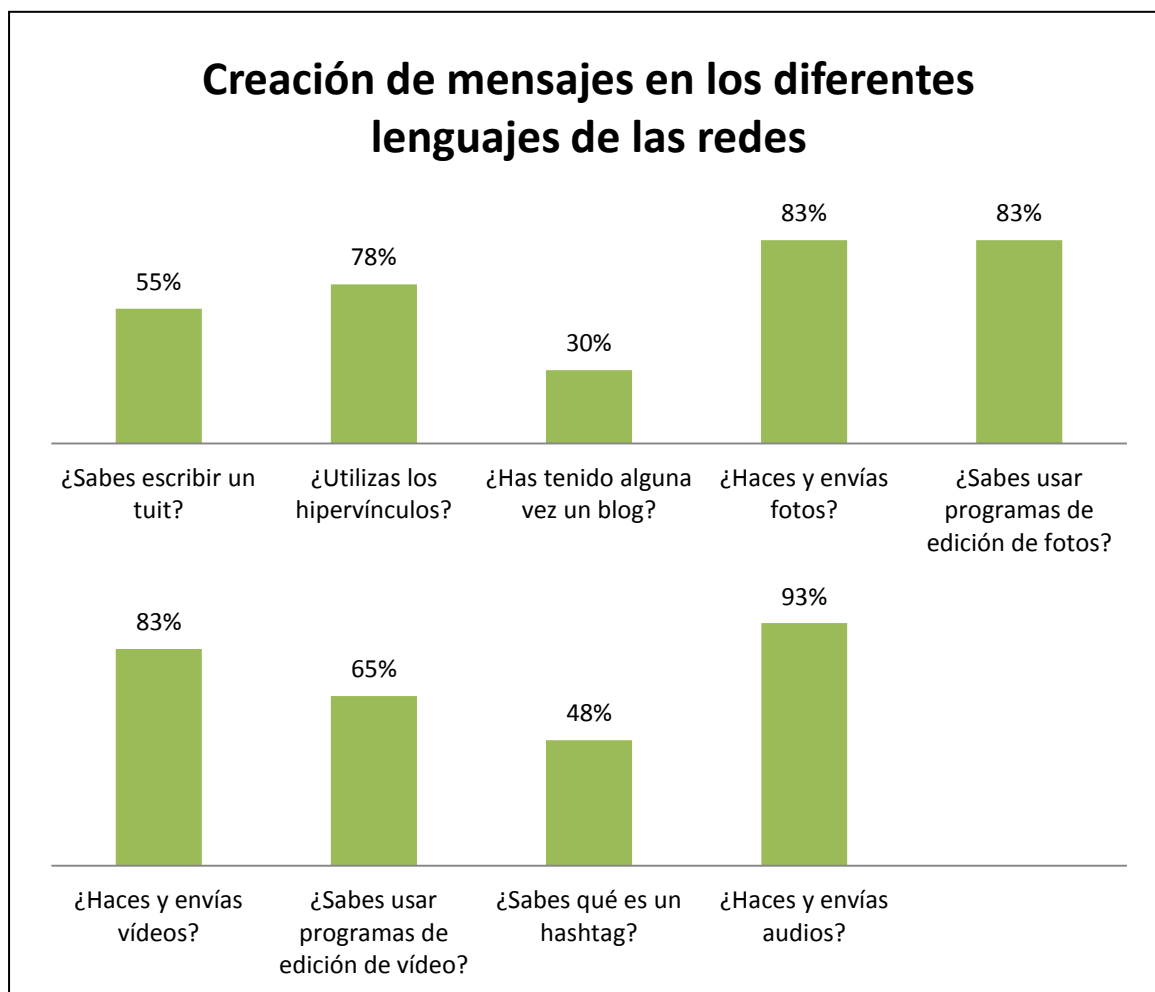
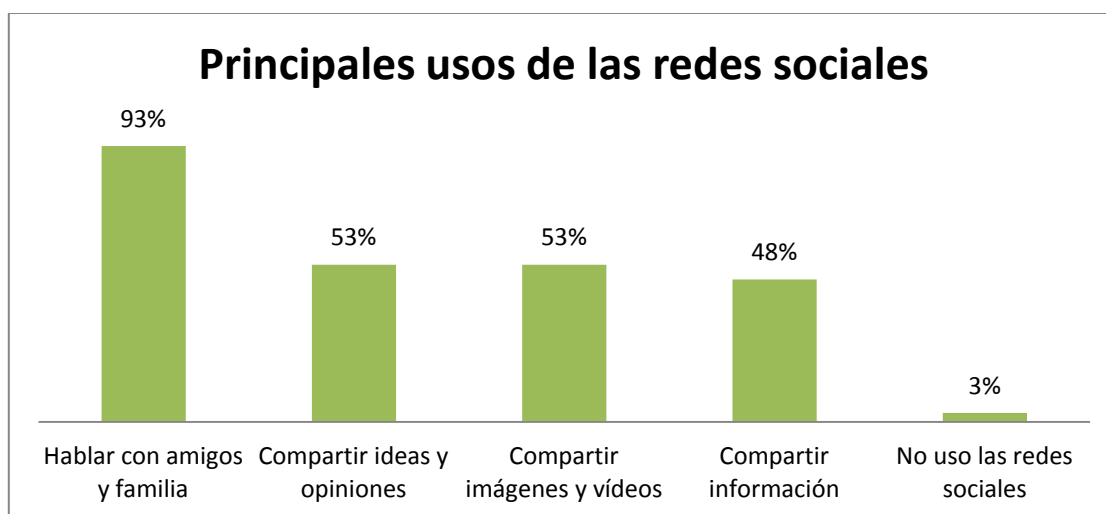


Figura 18. Creación de mensajes en los diferentes lenguajes de las redes

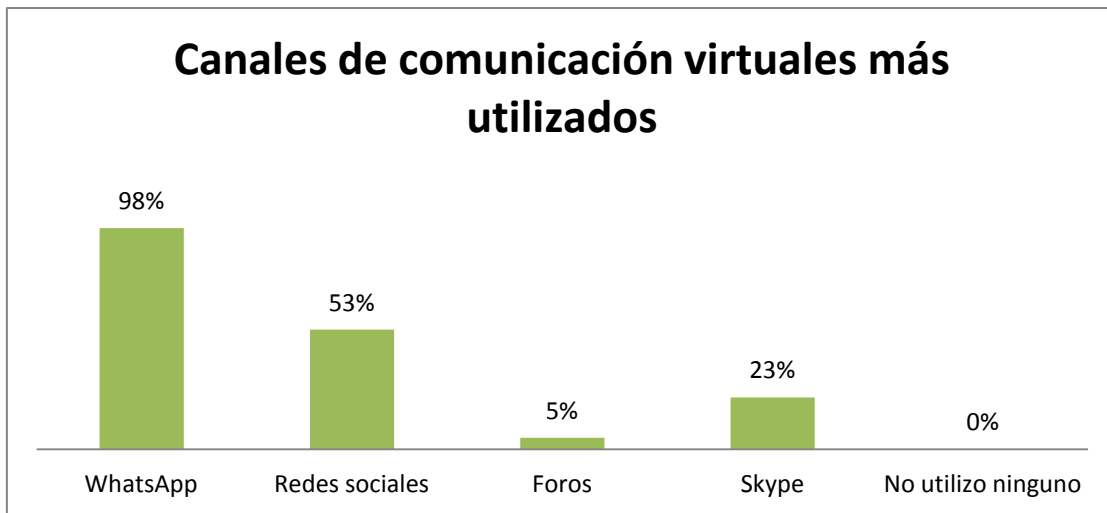
Otro de los aspectos fundamentales en los que debemos fijarnos a la hora de evaluar la competencia sociocomunicativa es el de los hábitos relacionales en los entornos virtuales. De hecho, una de las HpV está directamente relacionada con esta capacidad social: la de las relaciones interpersonales.

En primer lugar, nos detenemos en una pregunta básica sobre los usos que los encuestados dan a las redes sociales. De las cinco opciones o respuestas disponibles, la que ha sido más veces marcada y, por tanto, registra un porcentaje mayor ha sido “Hablar con amigos y familia”. Un 93% de encuestados han marcado esta opción en detrimento de otras como “Compartir ideas y opiniones”, “Compartir imágenes y vídeos” o “Compartir información”, que han alcanzado porcentajes bastante menores, tal y como se puede ver en la figura 19. Esto ratifica que el hábito relacional y comunicativo se intensifica en redes sociales y entornos virtuales con respecto a otras opciones que no hacen referencia directa a la comunicación con otra persona concreta.



*Figura 19. Principales usos de las redes sociales*

También nos hemos preguntado cuáles son los canales de comunicación más utilizados y, nuevamente, ha habido una opción por la que la gran mayoría de los encuestados (un 98%) se ha decantado: la comunicación a través de WhatsApp. En cambio, canales como las redes sociales, los foros o Skype no son tan utilizados por los encuestados.



*Figura 20. Canales de comunicación virtuales más utilizados*

Respecto a los hábitos relacionales, se han planteado tres cuestiones que giran en torno a la posibilidad de crear y mantener relaciones interpersonales en redes sociales, así como la de mejorar las habilidades sociales.

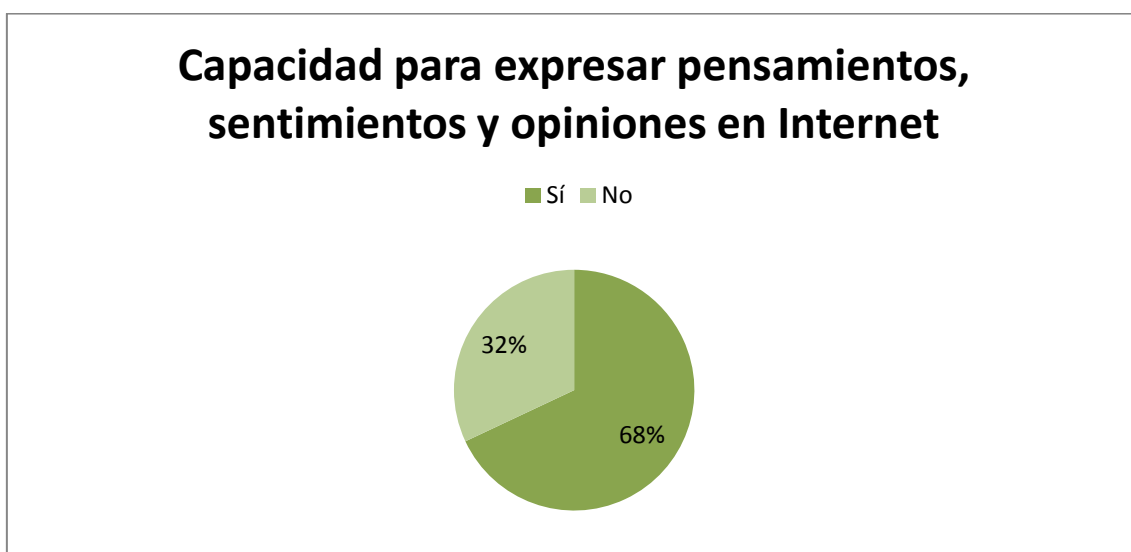
Los porcentajes que registran estas tres preguntas son muy altos. Un 80% de los encuestados considera que las redes sociales le permiten mejorar sus habilidades para relacionarse. Y un 85% confirma que le ayudan a mantener amigos. El porcentaje más bajo se registra en la pregunta *¿Has hecho nuevos amigos a través de redes sociales?*, ya que solo un 78% de los encuestados han confirmado esta opción. Se trata igualmente de un porcentaje bastante alto, aunque sí que presenta diferencia comparado con el anterior. El análisis que se saca de esta diferencia es que el contacto humano sigue siendo más importante que el virtual, ya que es más habitual que tras crear una amistad en el entorno físico, esta se traslade a las redes donde se mantendrá gracias a las denominadas por Gabelas (2010) TRIC: Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación. No obstante, se trata de un hábito que parece estar ya desapareciendo, ya que si el 78% ha hecho amigos por Internet sin conocerlos previamente es un porcentaje muy alto a tener en cuenta. Podemos afirmar que la HpV relativa a la consecución de relaciones interpersonales está bastante desarrollada en este grupo de estudio y análisis.





*Figura 21. Hábitos relacionales en redes sociales*

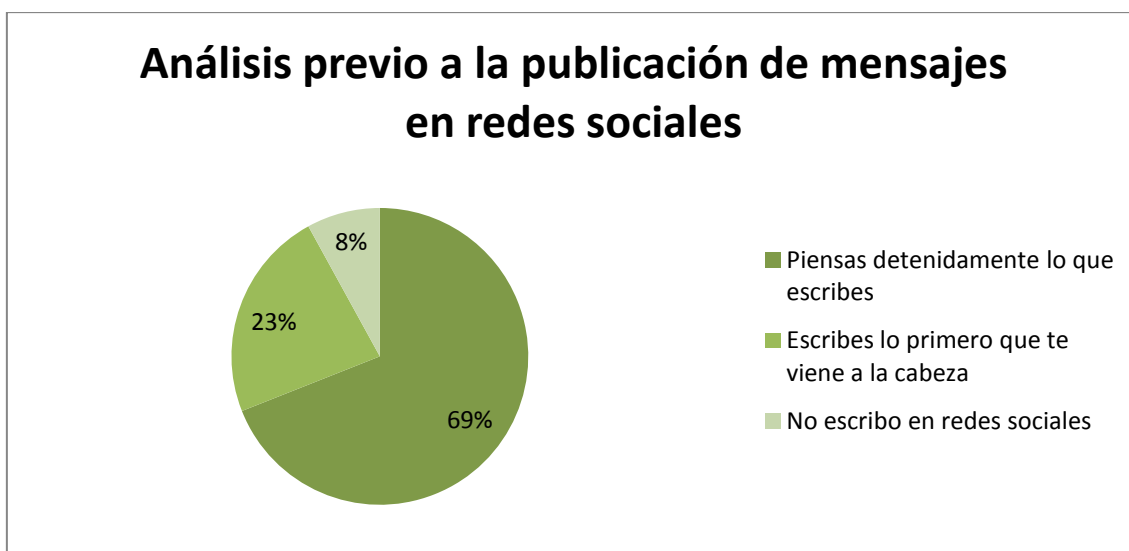
La comunicación asertiva implica la capacidad de expresar ideas, sentimientos y opiniones con claridad, aportando argumentos que las validen con el objetivo de que el interlocutor valore y comprenda estas ideas, sentimientos y opiniones. Se trata de una habilidad clave para vivir en sociedad, por lo que es imprescindible conocer hasta qué punto los jóvenes objeto de estudio la han desarrollado. El 68% de los encuestados han contestado que son capaces de expresar sus ideas en entornos virtuales. Es un porcentaje bastante bueno, pero sería preciso seguir trabajando en esta línea, ya que esta habilidad es fundamental para conseguir el empoderamiento de los individuos, una mejor autoestima de los mismos y, como consecuencia final, el acercamiento a una inserción social.



*Figura 22. Capacidad para expresar pensamientos, sentimientos y opiniones en Internet*

El siguiente indicativo que debemos tener en cuenta es la capacidad para la toma de decisiones en contextos sociocomunicativos digitales. La toma de decisiones debe realizarse conforme a unos criterios específicos que dependerán de la situación concreta y de cada momento. Es preciso desarrollar esta HpV, ya que nuestros actos en entornos virtuales implican determinadas consecuencias y debemos estar preparados y valorar cómo debemos comunicarnos o qué decisiones tomar.

Una de las preguntas que hemos planteado para comprobar si el grupo objeto de estudio ha desarrollado esta capacidad, es la existencia de un análisis previo a la publicación de mensajes en redes sociales. El 23% ha asegurado que escribe lo primero que le viene a la cabeza sin reflexionar antes. Un 69% piensa lo que escribe antes de hacerlo y un 8% directamente afirma no escribir en redes sociales.

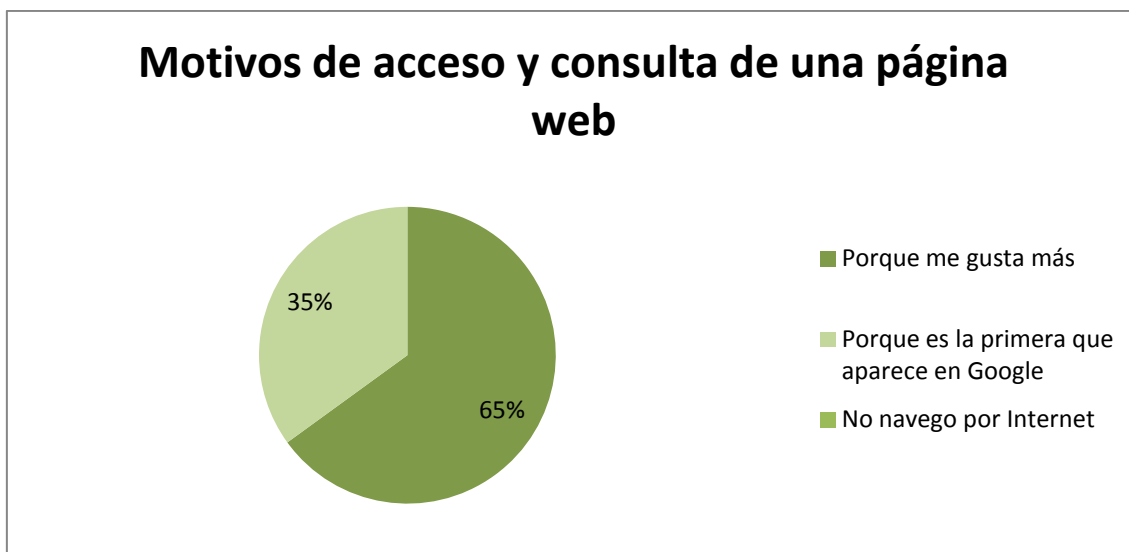


*Figura 23. Análisis previo a la publicación de mensajes en redes sociales*

También se les ha realizado la pregunta *¿Eres consciente de las consecuencias de tus mensajes en la red?* El 95% de los encuestados son conscientes de que tomar una decisión implica unas consecuencias.

En cuanto a los motivos de acceso y consulta de una página web, el 65% de los encuestados afirma que accede a una página concreta porque le gusta más. Esto es positivo, significa que existe una motivación específica para escoger entre una página web u otra, por lo tanto hay una toma de decisión por parte del sujeto. El 35% no

parece tener una motivación específica, sino que entra en la primera que aparece en Google.



*Figura 24. Motivos de acceso y consulta de una página web*

Finalmente, nos centraremos en la capacidad para aportar información y/o soluciones de forma original o, dicho de otra forma, que la comunicación no se rija siempre por los mismos patrones y cambie de formato. Se trata de una capacidad importantísima relacionada por la HpV del pensamiento creativo. Para ello, hemos planteado que, en redes sociales, además de escribir, nos podemos comunicar con imágenes, vídeos, audios y emoticonos, entre otros. Si siempre se opta por la escritura, esto denota una falta de creatividad. Y la falta de creatividad impide en muchas ocasiones avanzar hacia posiciones más cómodas, como puede ser la creatividad para desarrollar comportamientos que posibiliten la adaptación a un nuevo medio y/o cultura, en el caso de un inmigrante recién llegado a España. Dicho esto, procedemos a evaluar los datos registrados en los formularios. Un 93% de los encuestados se comunica a través de la escritura, un 50% lo hace a través de vídeos y el 48% con fotos o audios. El resto de tipos de comunicación obtienen bajos porcentajes. Esto implica que, en su mayor parte, el grupo de alumnos objeto de estudio no ha desarrollado la capacidad creativa en entornos virtuales comunicativos. Solamente la mitad de los encuestados es capaz de comunicarse de una manera diferente a la escritura.



*Figura 25. Tipos de lenguajes empleados en las comunicaciones en redes sociales*

Por otra parte, y para completar la información de la anterior pregunta, se ha planteado una segunda cuestión a los encuestados: *¿Crees que Internet te permite hacer trabajos más originales?* La respuesta es bastante positiva, ya que un 83% ha respondido afirmativamente. Aun con todo, podemos decir que existe una carencia de este pensamiento creativo que sería preciso aumentar.

## COMPETENCIA AXIOLÓGICA

La cuarta competencia desarrollada por Área y Pessoa (2012) es la axiológica, relativa al uso responsable de las nuevas tecnologías y la toma de conciencia de cómo estas inciden en el plano social, cultural y político.

El primer indicativo que nos sirve para comprobar el nivel de esta competencia axiológica es la conciencia de la importancia de la privacidad y de un comportamiento positivo en la red. El 85% de los encuestados es consciente de la visibilidad social que tienen las publicaciones en entornos virtuales, casi cualquier persona puede acceder a los contenidos y comentarios que se publican en un blog, un foro o un periódico digital. Es un buen porcentaje.

También son muy buenos los resultados obtenidos en la pregunta *¿A quién aceptas como contacto en las redes sociales?*, ya que el 33% asegura aceptar únicamente a conocidos y conocidos de sus contactos y un 52% acepta únicamente a conocido. El

porcentaje de encuestados que confirma que acepta a todo el mundo es bastante bajo, solamente un 10%.



*Figura 26. Tipos de personas aceptadas como contactos en redes sociales*

Por otra parte, un 48% de los encuestados se ha arrepentido alguna vez de sus publicaciones en las redes, lo que implica que de alguna forma se actúa sin pensar en las consecuencias posteriores y después viene el arrepentimiento. Es preciso trabajar en este sentido. Así, aunque existe conciencia de la importancia de la privacidad y de la necesidad de comportarnos adecuadamente en las redes sociales, no siempre se valoran adecuadamente los actos y las consecuencias.

Un segundo indicativo es la capacidad para solucionar problemas y conflictos, una de las 10 HpV propuestas por la OMS. En este caso, se les pregunto directamente a los encuestados si ante un conflicto en redes sociales, estos aportaban soluciones. El 58% dijo que sí, lo que implica que el 42% de los encuestados no pone ningún remedio ante situaciones conflictivas. Y, de hecho, se trata de un porcentaje bastante elevado.

Finalmente, nos detenemos en las preguntas que tratan de resolver si el grupo objeto de estudio es consciente de la posibilidad de incidir en el ámbito social, cultural y político a través de la red y si alguno ha tratado de hacerlo. Los porcentajes son muy escasos. Un 38% asegura haber escrito en un blog o en redes sociales alguna información u opinión para denunciar una situación concreta y un 23% afirma que ha participado en alguna acción de protesta. Sin embargo, solamente el 13% participa en

foros o blogs de denuncia social. Se aprecia, por tanto, que en ningún caso se supera la barrera del 50% de los encuestados, lo que manifiesta la escasa conciencia de la posibilidad de las TIC para llevar a cabo acciones que incidan en el ámbito social.

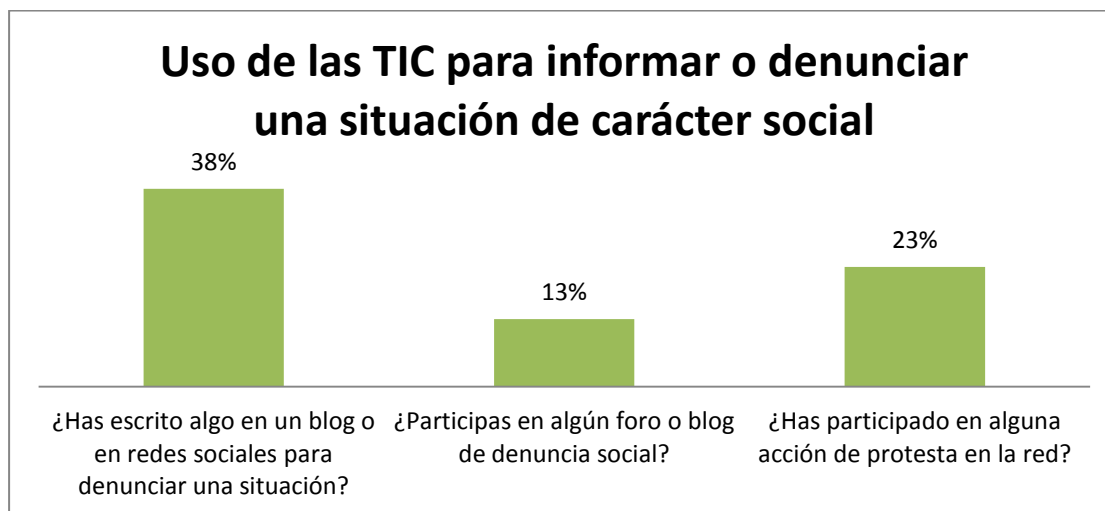


Figura 27. Uso de las TIC para informar o denunciar una situación de carácter social

## COMPETENCIA EMOCIONAL

Para terminar el análisis del cuestionario, nos detendremos en las preguntas que responden a los indicativos planteados para comprobar la competencia emocional del grupo objeto de estudio en esta investigación.

El control de los sentimientos y las emociones es una HpV básica para interactuar y comunicarse en entornos virtuales. Para responder a esta cuestión, se ha preguntado a los encuestados si pensaban bien la respuesta antes de contestar un mensaje. Esto es por la necesidad de controlar nuestros impulsos y no escribir sin haber reflexionado previamente. El control de los sentimientos y emociones hará más eficaz la comunicación. En esta ocasión, el porcentaje es bastante elevado: un 88% de los encuestados consideran que piensan bien la respuesta antes de escribirla. También se ha considerado realizar esta pregunta: *¿Te enfadas cuando un amigo no contesta tus mensajes inmediatamente?* La inmediatez de las redes implica la impaciencia habitual de los interlocutores, que buscan una respuesta al instante. Un 30% de los encuestados confirma que se enfada cuando un amigo no contesta inmediatamente.

Aunque es un porcentaje todavía controlable, es preciso aprender a controlar esos sentimientos negativos.

Asociado a este indicativo, se encuentra el del control de la tensión y el estrés, que, como el anterior, también se trata de una de las HpV de la OMS. En primer lugar, hemos querido averiguar cuáles son las situaciones que producen estrés en las redes. Los encuestados manifiestan tensión o estrés si no reciben una respuesta rápida (el 33% lo ha marcado), si no tienen *me gustas* o comentarios en las redes sociales (el 20% lo ha marcado) o si no reciben solicitudes de amistad (el 18% lo ha marcado). Y un 43% considera que ninguna de las situaciones le produce estrés. Esto indica la necesidad de más de la mitad de los encuestados de una constante atención e interacción.



*Figura 28. Situaciones que producen estrés en redes sociales*

También se ha preguntado directamente si son capaces de controlar el estrés que les producen las situaciones arriba mencionadas: el 80% asegura que puede controlarlo.

El tercer indicativo hace referencia a la capacidad para la construcción de una identidad digital que permita un equilibrio afectivopersonal. Esto es, el autoconocimiento, HpV que permite al individuo tomar conciencia de quién es y cómo debe mostrarse en público y, en este caso concreto, en el espacio social que son las redes sociales. Para ello conocer el nivel de autoconocimiento en redes sociales, hemos propuesto dos preguntas. A la cuestión *¿Crees que usar las redes sociales te ayuda a conocerte mejor?*, el 73% ha contestado afirmativamente. El porcentaje ha sido algo menor, un 68%, cuando se les ha preguntado si usar las redes sociales les

hacía sentir parte un grupo. Y es que en la construcción de una identidad digital, el individuo no está solo, sino que es él gracias a lo que le rodea.

Finalmente, se ha valorado la capacidad para ponerse en el lugar de los demás o, lo que es lo mismo, la empatía, una de las principales HpV. Las preguntas planteadas fueron *¿Sabes ponerte en el lugar de la otra persona ante una crítica en Internet?*, a lo que un 63% contestó afirmativamente, y *¿Eres consciente de que tus mensajes pueden molestar a otras personas?*, a lo que un 78% de los encuestados respondieron que sí. Los porcentajes son bastante buenos, pero se debe seguir trabajando en esta línea.



### 4.3. METODOLOGÍA CUALITATIVA

A través de la metodología cualitativa, trataremos de dar respuesta al objetivo principal de esta investigación: averiguar si existe una relación directamente proporcional entre un uso, consumo e interacción adecuados de las TIC por parte de estos jóvenes y su sentimiento de pertenencia al grupo social mayoritario.

Para ello, se ha optado por realizar dos *focus group* o entrevistas de grupo. Hemos optado por esta técnica en lugar del grupo de discusión debido al apunte que establece Corbetta (2007: 359): “el denominado “grupo de discusión”, más utilizado en la tradición sociológica española, presenta una mayor espontaneidad y un menor grado de directividad en la conversación en comparación con la entrevista de grupo”. A pesar de que el objetivo es dejar que los participantes se expresen libremente, nos interesa conocer datos muy concretos para poder responder a los objetivos que nos hemos planteado. Por eso, consideramos más adecuada una entrevista de grupo en la que se han establecido concretamente las preguntas a las que deberán responder los sujetos.

Los *focus groups* se formaron guardando un punto de equilibrio entre la homogeneidad y la heterogeneidad de sus miembros. Uno de ellos estuvo formado por aquellos encuestados que han manifestado un uso, consumo y capacidad de interacción adecuados en un entorno digital. El otro, por los encuestados que han manifestado menor capacidad.

Para guardar ese punto de equilibrio y observar opiniones diferentes de los distintos miembros del grupo, estos estuvieron formados por personas de diferente género y nacionalidad.

Así, las variables más interesantes para este estudio son el género y el idioma o la cultura de origen, aunque finalmente no se han visto diferencias notables. En este caso, consideramos que la edad no ha sido una de las variables más interesantes, ya que los miembros de los *focus group* pertenecen a una franja de edad muy concreta

(de 17 a 23 años), por lo que las diferentes opiniones no deberían venir condicionadas por la edad.

#### **4.3.1. CONFIGURACIÓN DE LOS FOCUS GROUP**

La finalidad de este cuestionario era conocer el grado de accesibilidad a las TIC, el uso y consumo de las mismas, así como el comportamiento relacional que manifiestan en redes sociales los miembros del grupo objeto de estudio. La información será muy útil para averiguar quién posee mayor o menor grado de competencia digital y así poder formar los *focus group*. El criterio establecido para medir el grado de competencia digital de los encuestados se expone a continuación:

- Únicamente se han tenido en cuenta las 54 preguntas de la segunda categoría que medía las capacidades o habilidades en el uso y consumo de las TIC, hábito relacional o grado de competencia instrumental, cognitivo-intelectual, sociocomunicacional, axiológica y emocional. Las 21 preguntas anteriores que hacían referencia a la accesibilidad de las TIC han sido descartadas para valorar el grado de competencia digital, dado que se suponen factores externos que, si bien pueden afectar al desarrollo de la competencia objeto de estudio, no la están valorando directamente.
- Se han establecido criterios para valorar si una respuesta es *correcta* o *incorrecta* teniendo en cuenta que lo correcto se asocia a la superación de esa pregunta concreta. Tras el análisis de los datos, cada encuestado obtendrá un número que oscilará entre el 0 y el 54.
- En aquellas preguntas que debían responderse con Sí o No, una de las respuestas (normalmente la afirmativa) se relacionaba con un grado de competencia adecuado; en cambio, la otra implicaba el grado de competencia no adecuado. Solamente tres preguntas debían responderse *negativamente*: la 2.14, la 2.15 y la 2.48.

Ejemplo 1: En la pregunta 2.31. *¿Las redes sociales te ayudan a mejorar tus habilidades para relacionarte?*, los chicos que respondían *Sí* estaban

confirmando su conciencia de que las redes sociales implican un desarrollo del factor relacional o, dicho de otro modo, de sus habilidades para comunicarse con su entorno. Esta respuesta afirmativa implica un mayor grado de competencia digital, ya que supone a la persona consciente de las posibilidades comunicativas y relacionales de las redes sociales.

Ejemplo 2: En la pregunta 2.14. *¿Es cierta toda la información de Internet?*, los chicos que respondía *No* estaban confirmando su conciencia de que toda la información que circula en Internet no es verdadera. Esta respuesta negativa implica un mayor grado de competencia digital, ya que supone a la persona consciente del conjunto de informaciones que circulan en la red (opiniones, bulos, memes, etc.).

- En las preguntas de opción múltiple, aquellas respuestas que tenían marcadas más de la mitad de las opciones, eran consideradas como *correctas*. En cambio si tenían marcadas la mitad o menos se consideraban *incorrectas*.

Ejemplo: La pregunta 2.38. *¿Qué sueles hacer para comunicarte en la red? Puedes marcar más de uno.*

- Escribo
- Hago un vídeo
- Hago una foto
- Hago un audio
- Hago un GIF
- Uso emoticonos
- No me comunico en la red

Tenemos en cuenta que el número de posibles respuestas son 6, ya que la última opción *No me comunico en la red* implica que no se comunica de ninguna de las formas descritas. Por tanto, aquellas personas que hayan

marcado de 4 a 6 respuestas obtendrán esta respuesta como *correcta* y aquellas que hayan respondido de 1 a 3 se consideran *incorrectas*.

- Existen cuatro preguntas que no siguen las normas de codificación mencionadas. Estas preguntas son las siguientes:

Pregunta 2.13. La información para un trabajo de clase tiene que ser verdadera, ¿dónde buscas la información? Marca una opción.

- Facebook
- Enciclopedia online
- Blog personal
- WhatsApp
- No sé

La respuesta adecuada sería *Enciclopedia online*. Si marcan cualquiera de las otras respuestas, la respuesta será considerada *incorrecta*.

Pregunta 2.35. Cuando escribes en redes sociales... Completa la frase marcando una opción.

Las opciones son:

- Piensas detenidamente lo que escribes
- Escribes lo primero que te viene a la cabeza
- No escribo en redes sociales

La respuesta adecuada sería *Piensas detenidamente lo que escribes*. Si marcan cualquiera de las otras respuestas, la respuesta será considerada *incorrecta*.

Pregunta 2.41. ¿A quién aceptas cómo contacto en redes sociales? Marca una opción.

- Solo a conocidos
- A conocidos y conocidos de mis contactos
- A todo el mundo
- No acepto contactos

Vamos a considerar adecuadas las respuestas *Solo a conocidos y A conocidos y conocidos de mis contactos*. Si marcan cualquiera de las otras respuestas, la respuesta será considerada *incorrecta*.

Pregunta 2.49. ¿Qué situaciones te ponen nervioso en redes sociales? Puedes marcar más de uno.

- Que no me contesten inmediatamente
- No tener me gustas o comentarios
- No recibir solicitudes de amistad
- Estas situaciones no me ponen nervioso

Vamos a considerar adecuada las respuesta *Estas situaciones no me ponen nervioso*. Si marcan cualquiera de las otras respuestas, la respuesta será considerada *incorrecta*.

- Para definir el primer *focus group*, denominado GRUPO A, se seleccionó inicialmente el 25% de encuestados que obtuvieron una mayor puntuación, según los criterios anteriormente mencionados. De entre este grupo de precandidatos, se eligieron los miembros definitivos del primer *focus group* al azar aplicando unos criterios básicos de nacionalidad y género para que estuvieran representados los dos sexos y las nacionalidades con mayor volumen de alumnado. Para definir el segundo *focus group*, denominado GRUPO B, se siguió el mismo proceso, pero seleccionando inicialmente al 25% de los encuestados que obtuvieron menor puntuación en las encuestas.

Finalmente, el GRUPO A estuvo formado por estas 5 personas:

- Chica de 18 años, española, etnia gitana.
- Chica de 19 años, argelina.
- Chico de 17 años, español.
- Chico de 19 años, español, etnia gitana.
- Chico de 19 años, senegalés.

Y el GRUPO B por estas 6 personas:

- Chica de 22 años, marroquí.
- Chico de 17 años, español, etnia gitana.
- Chico de 20 años, marroquí.
- Chico de 18 años, gambiano.
- Chico de 18 años, nicaragüense.
- Chico de 17 años, español, etnia gitana.

En el ANEXO 6 (página 184) se pueden consultar los ítems propuestos para los dos *focus groups*. Como el objetivo es comparar las respuestas de ambos grupos, se utilizó el mismo guión en ambos casos. Estos ítems nos ayudaron a controlar si los participantes iban respondiendo a las preguntas que nos habíamos planteado en esta investigación.

#### **4.3.2. ANÁLISIS DE LOS FOCUS GROUPS**

Para realizar el análisis de los *focus groups* o entrevistas grupales, procederemos a comparar las respuestas que han dado a cada una de las preguntas o temas planteados. Estos se dividían en cuatro partes que coinciden a sí mismo con los objetivos específicos de esta investigación:

- Comprobar si usos que dan a las TIC influyen en sus hábitos informativos y relacionales.
- Averiguar si la capacidad de uso y consumo de las TIC en su triple dimensión técnica, crítica y relacional fomenta su autoestima y sus HpV.
- Comprobar si utilizan las TIC para realizar actividades ligadas al grupo social mayoritario.
- Averiguar cuál es su sentimiento de pertenencia al grupo social mayoritario.

**Comprobar si los usos que dan a las TIC influyen en sus hábitos informativos y relacionales.**

Para introducir el tema de las TIC, se planteó a ambos grupos que comentaran qué tipo de dispositivos utilizaban habitualmente. Al poner algunos ejemplos, en los dos grupos surge espontáneamente el mismo debate: ¿se usa más el ordenador o el móvil? Estas fueron algunas de sus intervenciones:

“El ordenador, desde que está el móvil, yo pienso que es lo que menos se utiliza. Más el móvil.”

“Yo el móvil no lo suelto.”

“El ordenador, tengo, pero no lo uso”

“Solamente el móvil, ordenador no, que no tengo”

“Yo el ordenador lo cojo un rato y ya, lo deajo, me aburre”

Solamente dos personas, una de cada grupo, manifestaron utilizar igualmente ambos dispositivos TIC:

“Yo utilizo el ordenador en mi casa, el móvil también. Todo.”

“Yo sí que utilizo más el ordenador, sobre todo el sábado y el domingo”

En cuanto a los usos de estas tecnologías, en general todos comentaron los mismos. Algunos de los más nombrados, en primer lugar, fueron: llamar, WhatsApp, contactar con la gente, redes sociales, jugar, quedar. Como se puede comprobar, todos ellos hacen alusión al Factor Relacional que es intrínseco a las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC), concepto desarrollado por Gabelas (2010) y al que hemos hecho referencia en el marco teórico de esta investigación.

En concreto, hubo tres personas del GRUPO A que, de forma espontánea, hicieron alusión a usos menos habituales o, de alguna manera, explicaron estos usos en mayor profundidad:

“Yo sobre todo las utilizo para encontrar profesores de *parkour* de aquí de Zaragoza”.

(Se refiere a las redes sociales)

“Y el ordenador para hacer currículums, buscar trabajo.”

“Para estudiar, para informarme y para chatear también”

Estos comentarios son sumamente interesantes, ya que denotan intereses diferentes a los planteados en un primer momento por el conjunto de los participantes de los *focus group*. Y lo más destacable es que, en un par de ellos, hay un trasfondo que acerca a la integración social. Por ejemplo, uno de los chicos españoles hablaba de la búsqueda de empleo y otro del uso de las redes para encontrar profesores de *parkour* de Zaragoza. En ambos casos, estas actividades persiguen un fin de integración con la sociedad, o bien a través de un empleo o a través de una actividad lúdico-artística.

El último comentario que se ha destacado fue del chico senegalés y llama la atención porque fue el único que, de forma espontánea, comentó que utilizaba las TIC para estudiar e informarse. Este hecho también implica una predisposición a acatar las normas sociales, como es estudiar para poder trabajar en un futuro o informarse para conocer el mundo que le rodea.

Dado que en el GRUPO A se había puesto sobre la mesa este uso de las TIC como vía de información, se abre al resto de participantes. Algunas respuestas fueron:

“Claro, para entrar a Google y buscar información”

“Yo a veces leo algún periódico o sobre todo Google”

“A veces sí que entró a Heraldo o al Periódico de Aragón para informarme. O cuando quiero saber algo de historia, entro en la Wikipedia”.

“Mi mamá, cualquier cosa... me dice que le pregunte al móvil”

En el GRUPO B, en cambio, se preguntó directamente si usaban las TIC como vía de información. Al plantearlo, la mayoría hablaron de Google:

“Si no sé algo, lo busco en Google”

“Para hacer trabajos de clase, en Internet”



“¿Información? Yo sí, algo que no sabes, pues sí que lo busco en Internet”

“Yo si no sé algo, busco en Google o también uso el traductor si no entiendo alguna palabra”

Se introduce por parte del moderador la posibilidad de buscar información de actualidad en periódicos digitales, a lo que responden todos con una negativa:

“Eso en la televisión, en las noticias, pero periódicos digitales no”

“No, no, qué va, eso... qué va”

Con estas respuestas se ve claramente que los participantes del primer grupo, se muestran más interesados por informarse de lo que sucede en su ciudad. Mientras que ellos han llegado voluntariamente a través de un debate a esa actividad, en el segundo grupo la han negado completamente. Si bien, es interesante recalcar que los dos participantes que han mostrado más interés por la información en diarios regionales han sido los dos chicos españoles.

Llegamos a la última pregunta de este primer apartado, en la que se les preguntaba a ambos grupos si creían que las redes sociales les proporcionaban capacidades para relacionarse. En este caso, las respuestas han sido diversas y no se han visto diferencias notables entre ambos grupos. Han comentado lo siguiente:

“Sin más”

“Al final no es lo mismo relacionarte con un ordenador que no sientes vergüenza que hablar con una persona directamente, esto te hace un poco quedarte en casa y encerrarte en ti mismo, en lugar de estar con la persona. No es lo mismo un móvil que una persona; el móvil, el ordenador no tienen sentimientos”

“Por mi parte, sí que considero que he mejorado mis habilidades para relacionarme”

“A mí sí que me ha ayudado a mejorar mis capacidades para relacionarme”

“Pues no sé, yo estoy todo el día en casa encerrada con el móvil. No salgo mucho, entonces hablo más por el móvil”

“Yo creo que a mí las redes sociales no me han ayudado a mejorar mis capacidades, eso se tiene o no, y ya”

“Para conocer gente, sí, pero para mejorar como seas tú, eso ya... no sé”

“Es que en Internet, yo, para relacionarme, no veo que ayude... por ejemplo hablas con alguien te dice que tiene 17 años y en realidad es de 40, es mentira. No es toda verdad”

“A mí no me gustan demasiado, prefiero las personas, no creo que me ayuden especialmente a relacionarme”

“Yo sí que pienso que me ayuda a relacionarme, porque es más fácil por el idioma... al escribir”

**Averiguar si la capacidad de uso y consumo de las TIC en su triple dimensión técnica, crítica y relacional fomenta su autoestima y sus HpV.**

En este segundo bloque de preguntas, el más amplio, se pretende analizar cómo se desenvuelve cada uno de los participantes en estos entornos virtuales. Se han propuesto diferentes situaciones relacionadas con las 10 habilidades para la vida y el fomento de la autoestima. Queremos saber si los chicos que participan en los grupos de discusión han vivido alguna vez alguna situación similar a la que planteamos y cómo se han sentido y/o han actuado. Y si no la han vivido que traten de analizar la situación y respondan qué es lo que harían.

**Habilidad 1. Autoconocimiento.** Para averiguar el nivel de autoconocimiento y si este se fomenta gracias a las herramientas que aparecen en redes sociales y foros, les preguntamos acerca de cómo se identifican y cómo rellenan la información personal en los diferentes perfiles y si esto les ha ayudado a conocerse mejor. Aquí expongo algunas de las respuestas que dieron en el GRUPO A sobre cómo se identificaban:

“Mi nombre real y una foto que me identifica”

“Mi nombre, sí”

“En Instagram, por ejemplo, hace ya tiempo me pusieron el mote de Lobo y yo en Instagram me puse Lobo y una foto de un lobo. Y los que me conocen de verdad me relacionan con eso”

“Yo en el Facebook sí que tengo mi nombre real, mis datos, todo, en el Instagram no, pongo menos cosas”

“Yo también pongo mi nombre”

Y en cuanto al GRUPO B:

“Pongo, pero sólo mi nombre, sin el apellido”

“Mi nombre y mi foto actual, se me reconoce”

“Hombre, el nombre completo, no. Pero el nombre solo sí”

“Yo no, yo pongo un apodo que me invento”

Lo que más llama la atención es que solamente un participante del GRUPO A, el chico español, manifiesta poner en su perfil un apodo, mientras que el resto todos se identifican con su nombre real. En cambio, en el GRUPO B, sucede lo contrario, solamente hubo un chico que manifestó identificarse con su nombre y apellido, el chico nicaragüense, mientras que el resto o bien ponían el nombre sin apellido o un apodo.

También se les preguntó acerca de la información que piden que añadas en muchos perfiles. Esto contestaron los miembros del GRUPO A:

“Pues sí, sobre todo las primeras veces que lees que te piden las aficiones, gustos y te paras a pensarlo... o al menos yo lo pienso. Pero tampoco creo que me haya ayudado a conocerme mejor”

“Yo lo tengo claro: deporte y música; siempre pongo eso”.

“Yo también pongo mis aficiones”

“Yo paso directamente de poner gustos, aficiones y esas cosas”

Y el GRUPO B:

“Nada, nada, de aficiones, gustos, de eso nada, para qué, quien quiera saber algo que pregunte”

“Yo paso de poner todas esas cosas, qué más da”

“Bah... ¿para qué?”

“Yo sí, alguna cosa, por ejemplo la fecha de nacimiento, pero el año lo he puesto falso.”

El análisis es claro. En el GRUPO A solamente la chica de etnia gitana manifestó no incluir en redes sociales este tipo de información, el resto sí que lo hacían y además alguno incluso comentó que las primeras veces se paraba a pensar qué ponía; mientras que en el GRUPO B ninguno tiene un especial interés por realizar esta reflexión, salvo quizás la chica marroquí. Si bien es cierto que ninguno manifestó abiertamente que estas herramientas le ayudaran a conocerse mejor, parece claro que hay una mayor inquietud por parte de los miembros del GRUPO A.

**Habilidad 2. Empatía.** En este caso, se preguntaba a los participantes qué harían o habían hecho al ver una fotografía o un vídeo que dejaba en mal lugar a alguien que conocían. La diferencia en cuanto a las respuestas más espontáneas fue muy evidente. En el GRUPO A la respuesta fue automática por parte de todos: “Se lo diría a esa persona”, “Si conozco a la persona, le aviso”, “Avisar a esa persona”. Incluso se manifestó la posibilidad de mediar entre la persona afectada y la persona que ha subido el vídeo o la foto:

“Pues yo le diría: Oye, Fulanito ha subido esta foto o esta otra que no querías que la subiera, dile algo o si no, hablo yo con él”

Cuando se les plantea esta pregunta a los miembros del GRUPO B, se hace un pequeño silencio hasta que el chico nicaragüense comenta:

“Me reiría un poco”

Y todos, salvo la chica marroquí, apoyan esta respuesta hasta que empiezan a sugerir algún comportamiento diferente:

“O lo compartes directamente”

“Yo pasaría un poco, si no me incumbe a mí...”

Finalmente, hubo un par de personas que mostraron algo más de empatía hacia la persona afectada:

“Reírme un poco... Pues si es gracioso, pues me río. A ver... igual luego dices, esto igual... Hombre, según como sea el vídeo, lo comparto o no... Si es de esto que va a dejarlo muy muy mal, pues no, pero si es una tontada, pues lo comparto”

“Si es algo gracioso, le voy a hacer un comentario, pero si es algo malo, lo diría a la persona, pero nunca lo compartiría”

Si bien es cierto que hubo un par de personas, sobre todo la chica marroquí, que mostraron empatía, es muy evidente la diferencia existente entre la primera reacción del GRUPO A y la del GRUPO B. Queda claro quién supo ponerse en el lugar de la persona afectada y quién no.

**Habilidad 3. Comunicación asertiva.** Los participantes de los *focus group* debaten ahora sobre su forma de actuar ante un comentario en redes sociales con el que no están de acuerdo. Estas fueron algunas de las respuestas del GRUPO A:

“No le puedes llevar la contraria, pero sí que puedes dar tu opinión e iniciar un debate. Intentar que recapacite que esto es así por esto.”

“Y a veces pasa que ninguno de los dos tiene la razón, a mí me ha pasado, que he empezado a discutir con alguien y luego no es nada de lo que decíamos ninguno de los dos.”

“Yo le diría que no estoy de acuerdo, claro. Una vez subí una foto mía y una prima mía me comentó ‘Viva la libertad’ o algo así porque me vio que salía en las fiestas de mi

barrio, pues a mi prima le supo malo porque ella no podía y le puse “pues si mis hermanos me dejan, tú cállate”.

“Yo se lo diría, pero de forma más suave, no me gusta meterme.”

Respecto al GRUPO B:

“Si pones algo, luego te van a hacer otro comentario y otra vez a volver a lo mismo... prefiero pasar”

“Yo buscaría otro vídeo u otro comentario que me guste y me centraría en comentar aquel con el que estoy de acuerdo”

“Pues no le respondo y ya está”

“Si no va conmigo la cosa, no comento. Si es conmigo la cosa, sí claro, sí que respondo”

“Yo sí que me metería, y le diría *comemierda, hijo de puta*”

Como se puede apreciar por las respuestas, en el GRUPO A existe una intención de llegar a un consenso, intentar aportar la propia opinión, incluso a través del debate y respetando la opinión de los demás. La única que quizás es un poco menos asertiva es la chica española de etnia gitana. En cambio, en el GRUPO B, todos los comentarios confirman la falta de asertividad. Para empezar, porque la mayoría afirma que ni siquiera trataría de expresar su opinión y, en segundo lugar, cuando lo hacen recurren al insulto sin expresar su opinión ni aportar motivos reales. La chica marroquí se mantuvo callada durante esta conversación.

**Habilidad 4. Relaciones interpersonales.** Para averiguar si realmente tienen relaciones interpersonales, buscamos conocer con qué personas se relacionan en redes sociales, cuánto tiempo y de qué manera. En general, no existen grandes diferencias entre lo que comentan los participantes de ambos grupos. Se limitan sobre todo a familia, amigos y, en el caso de los inmigrantes, muchos afirman hablar con la familia y los

amigos que se han quedado en el lugar de origen. Estos son algunos de los comentarios que expusieron:

“Últimamente con mis primas. Oye, ¿qué haces?, ¿dónde estás?, ¿vas a salir?”

“Yo solo tengo en el WhatsApp a personas, a los cercanos, no tengo a nadie más”

“O con mi hermano, dice la mamá que vengas o alguna cosa”

“Yo con mi familia y con mis amigos de Senegal sí que hablo mucho”

“Es que realmente te paras a pensar y terminamos hablando de tonterías muchas veces. La mayoría de las veces es en plan ¿qué haces? ¿cómo estás? Y es que en realidad te ves todos los días. Tonterías, hablas tonterías”

“Me paso toda la vida en WhatsApp hablando y hablo con mucha gente, con todos estos de clase, con la familia, amigos”

“Yo hablo con la familia, con amigos, con gente, todo el día tampoco estoy con WhatsApp, yo quedo y si eso, luego hablo. Yo solo hablo en casa porque como fuera no tengo Internet, pero tampoco hablo mucho por WhatsApp o redes sociales, lo justo”

“Yo hablar con mis amigos, con mi familia, en mi país, en Gambia, los que conozco q estudiamos allí y aquí españoles o de otros países, también con una chica de Guinea...”

“Yo hablo con mi familia, la que está en Marruecos, la que está aquí en Europa, los amigos que han estudiado conmigo en Marruecos, pero solamente los que conozco, los que no conozco, no.”

De entre todos los comentarios, llaman la atención los que hicieron tres personas. Procedamos a su análisis.

El primero de ellos lo realizó un chico del GRUPO A. Es el único que manifiesta contactar con personas que no son directamente la familia o los amigos:

“Yo, con amigos, familia, profesores, entrenadores y ya está... Bueno y también hablo con los del Wallapop. Con los entrenadores, pues para los eventos o las quedadas que hacemos...”

Este comentario implica que el círculo de relaciones sociales es más amplio que en el caso de los otros participantes. Utiliza las redes sociales para mantener relaciones interpersonales con gente que, a priori, no están en su círculo más cercano; digamos que tiene una buena capacidad para mantener relaciones en un entorno virtual.

Otros dos comentarios que llaman mucho la atención son de participantes del GRUPO B:

“Yo estoy aparte del mundo, yo qué sé. Paso de esas cosas.”

“Yo no envío muchos mensajes a mis amigos, hasta que no me habla alguien, no les digo nada, para conversación de hablar mucho, no. Solo lo uso para poder quedar con alguien y ya está”

El primero de ellos es de un chico español de etnia gitana. Como se ve, no manifiesta ningún tipo de interés por el campo de las relaciones interpersonales, aunque por otros comentarios que realiza es obvio que utiliza y tiene perfiles creados en redes sociales. Su actitud denota una clara indiferencia por las posibilidades de comunicación y relación interpersonal que fomentan las TIC.

En cuanto al segundo comentario, hecho por un chico de Marruecos, también deja entrever que no aprovecha al máximo las posibilidades que las TIC brindan para profundizar en las relaciones interpersonales, ya que deja que los demás interactúen con él, en lugar de llevar la iniciativa.

En general, la diferencia más evidente en este punto es entre inmigrantes y españoles. Quien tiene en Zaragoza a su familia y amigos, no les da tanta importancia a las posibilidades de relación interpersonales. Hay quién incluso dice que al final se termina hablando de “tonterías”. Sin embargo, los chicos inmigrantes sí que han manifestado esa necesidad de hablar con las personas que están lejos para, de esta forma, mantener las relaciones sociales.

**Habilidad 5. Toma de decisiones.** Nos planteamos si los participantes son capaces de tomar una decisión en base a una motivación concreta, por lo que les preguntamos el



motivo por el que acceden a una página web y no a otra, en su navegación web. Estos son algunos de los comentarios que realizan los participantes del GRUPO A:

“Bueno, por lo menos en mi caso, me meto solamente... accedo más o menos a las que solo conozco y ya haya usado para algo, porque ahí ya sé que la mayoría no es falso, como sí que ocurre en otras. Por ejemplo, si buscas en Google y te aparecen un montón de búsquedas, igual te metes en la primera y la primera no es la mejor.”

“Yo me meto en la que más fiabilidad tenga, es como, por ejemplo, cuando compro en online, por ejemplo en Amazon, pues miro la página que más fiabilidad tenga.”

“Y también miro la fiabilidad de la página, según que página no me meto por la seguridad. Algunas veces te hacen entrar en páginas desde Facebook, te piden la contraseña y luego te la roban, que ya me pasó una vez, así que desde entonces intento no hacerlo”

“Yo no, yo entro en la que quiero entrar porque me interesa”

“Yo entro en la primera que salga”

De nuevo, hay bastante consenso entre los miembros del GRUPO A, salvo la chica española de etnia gitana que no parece indicar ninguna motivación especial para acceder a una página u otra, sino que, tal y como manifiesta, entra en la primera que le aparece en Google.

En cuanto a los miembros del GRUPO B. Estos fueron sus comentarios:

“Yo me meto en la primera que sale, siempre. Y si no es la primera, en la segunda”

“Qué más da en la que te metas, pues ya está”

“Yo en la que parezca que es más confiable, ¿no?”

“Sí, yo me meto en alguna que es de moda, que sé que me gusta”

No se aprecia una excesiva diferencia entre los comentarios de un grupo y del otro, ya que en el GRUPO B también hubo un par de personas que hablaron de confiabilidad o de seleccionar la web según los gustos. No obstante, vuelve a suceder que una de

estas dos personas es la chica marroquí que suele tener opiniones mucho más meditadas que el resto de sus compañeros de grupo.

En general, sí que se aprecia que un mayor porcentaje de miembros del GRUPO A tienen verdaderos motivos para tomar sus decisiones: cuatro de cinco así lo afirman. En cambio, en el GRUPO B parecen evitar esa toma de decisiones. De hecho, cuatro de los seis miembros no tiene interés en buscar motivos reales para acceder a una página determinada u otra.

**Habilidad 6. Solución de problemas y conflictos.** En este caso, nos interesa averiguar quién intentaría calmar la situación y mediar o poner una solución al conflicto originado en un grupo de WhatsApp entre dos personas y quién dejaría que siguieran discutiendo o no les haría caso.

En general, la mayor parte de los chicos hicieron el mismo tipo de comentarios:

“Si soy la administradora, los echo del grupo. Luego cuando te calmes, te vuelvo a meter, pero te callas de momento.”

“Yo silencio el grupo”

“Yo, como dice ella, si soy el administrador los echo, y si no soy que muchas veces pasa, incluso en conversaciones entre primos, pues hablo con el administrador y le digo, oye, estos que van a discutir”

“Yo procuro no meterme, no les digo nada”

“Pues déjalos. Que hagan lo que quieran. Si discuten, que discutan ellos, yo no me voy a meter.”

“Bloquearles”

“Si yo soy el administrador, yo los sacaría”

“Si alguien en un grupo está discutiendo todo el rato, los voy a sacar del grupo y ya está”

“A mí me da igual, yo pasaría de ellos”

“Déjalos, que se cansarán en 5 minutos, pero si tú contestas, van a seguir y así no se termina nunca”

Como se ve, los comentarios son todos similares y no se aprecia una diferencia en el modo de actuar de los participantes. En cambio, la sorpresa viene cuando el moderador pregunta directamente si intentarían razonar con ellos.

Es aquí cuando los chicos del GRUPO A se replantean la respuesta y hacen un par de comentarios:

“Bueno, si no los puedo echar, pues les digo: oye, tranquilicos, ¿eh? Si me interesa. Si no, pues... paso de ellos”

“Hombre, depende de quiénes sean pues igual les dices algo, te informas a ver quién crees que tiene la razón e intentas que hablen”

En cambio, ante la misma pregunta, en el GRUPO B comentan:

“Si acaso meter un poco de mierda...”

“Tú haces que se piquen un poco más, ¿no?”

Estos comentarios denotan claramente las inclinaciones de los miembros de cada uno de los grupos planteados para esta investigación. Si bien, es obvio que esta HpV, resolución de problemas y conflictos, no es ni de lejos la más desarrollada por los participantes; sí que se aprecia ligeros matices entre las intenciones de un grupo y del otro. Y es algo muy interesante de analizar.

**Habilidad 7. Pensamiento creativo.** Para averiguar si los participantes de los *focus groups* utilizan en entornos virtuales el pensamiento creativo, les hemos pedido que nos expliquen cómo realizan los trabajos cuando el profesor les pide que utilicen las

TIC para la realización de los mismos. Queremos saber si únicamente copian y pegan la información y las imágenes o si plantean otra forma de hacerlo más original.

Como en muchas de las anteriores ocasiones, de nuevo las respuestas del GRUPO A implican una mayor capacidad creativa:

“En Google imágenes, y en Open Office, copiamos la imagen, la pegamos, la ponemos en su tamaño y escribimos”

“Yo lo redacto, busco la información, pero luego lo escribo a mi modo, con mis palabras”

“Yo busco la información y luego pongo mi idea”

“Yo voy copiando información de diferentes páginas y ya pues hago un resumen de todo”

“Yo sí que edito alguna foto alguna vez”

“A mi encanta usar los programas de edición de las fotos, les pongo más luz, filtros...”

“Yo cuando tengo tiempo libre sí que intento hacer algún dibujo alguna vez, me gusta el diseño gráfico, lo hago con el ordenador y dibujando a mano también”

No obstante, de nuevo debemos observar el comentario de la chica española de etnia gitana que es la única que evita redactar los trabajos con sus propias palabras:

“Yo copio y pego directamente. Me aseguro primero de que sea verdad, se lo pregunto al profesor y ya está”

En cambio, sí que presta más atención a la edición de imágenes.

Respecto al GRUPO B, las respuestas sugieren de nuevo la poca intención de utilizar nuevas formas de presentar los trabajos más originales y únicos, sobre todo debido a la apatía y falta de interés. Se observa un bajo uso del pensamiento creativo:

“Pues en el Word o en el Power Point ese. Pues si hago un trabajo de esos pues lo hago en un Word y busco la información en Google o en Wikipedia o en algún sitio así y la paso al Word, la copio y la pego, sí.”

“Y también copiamos imágenes”

“Yo solamente miro en una página y ya está”

“Copiar y pegar”

**Habilidad 8. Pensamiento crítico.** Nos centramos ahora en observar el pensamiento crítico acerca de las informaciones que se encuentran en la Red. En el GRUPO A surge un interesante debate sobre si merece la pena consultar la información en Internet, ya que todos consideran que lo que aparece en Internet no siempre es cierto:

“Yo busco todo por Internet de enfermedades antes que ir al médico, y lo tengo que quitar porque me asusto, porque sale de todo, pero vamos que tampoco me lo creo todo”

“Bueno, yo lo que hago es buscar más información y contraste”

“Yo no me creo todo lo que se pone en Internet”

“Yo lo leo muchas veces para comprender y si no me encaja, miro más información”

“A ver es que esto de Internet y las redes, todo muy bien, pero donde haya un buen libro, que se quite internet. A veces para estudiar es mejor un libro”

“Es cierto que en el libro te lo ponen tal cual lo ha puesto el escritor, nadie te lo edita, y en Wikipedia, por ejemplo, tú puedes entrar y cambiar la información”

“Es mejor porque si está bien, lo encuentras enseguida; pero a veces es peor porque no sabes si es verdad o es mentira, porque te lo pueden cambiar y te pueden engañar”

“Yo creo que tiene más contras que pros porque una página igual tiene la información que quieres, no te la deja leer si no te inscribes, y quien te dice q no te van a hackear la cuenta, ¿eh? Con más seguridad estaría mejor”

“Si estás buscando algo de historia y justamente te ponen que Hitler ganó la guerra, pues no es verdad, y yo de esas páginas sí que he encontrado un montón, que dicen

todo lo contrario a lo que pasó. En el instituto, por ejemplo, los documentales que veía decían cosas muy diferentes a lo que se decía luego en Internet”.

Los miembros del GRUPO B, por el contrario, fueron mucho más escuetos en sus comentarios. Casi ninguno tenía una opinión al respecto y los pocos que comentaron dijeron cosas como estas:

“Si no me convence, pienso que es mentira, pues yo quitaría esa información y buscaría otra que me convenciera más y ya está, la quito, para qué la voy a leer”

“Yo, la primera, si no me convence y busco información en la segunda y pone lo mismo, pues ya me ha convencido”

De estos comentarios, se deduce que son conscientes de que Internet no toda la información es cierta, sin embargo no son capaces de contrastar la opinión. Si creen que algo puede ser falso o no les gusta, no le prestan atención y directamente acuden a otra fuente que se ajuste a sus propios pensamientos. La capacidad crítica no consiste únicamente en considerar algo verdad o mentira bajo un punto de vista personal, sino que permite tener la capacidad de valorar cada información o comentario, contrastando con otras informaciones u opiniones. En el segundo comentario, vemos que se trata de una persona muy influenciable, sin una capacidad crítica real. Si considera que una información es dudosa y en otra página también pone lo mismo, pues para él se transforma automáticamente en verdad. Teniendo en cuenta que las informaciones de Internet no siempre son originales, sino que muchas veces toman como fuentes de información otras páginas web, propagando muchas veces un mismo mensaje; este tipo de comportamiento implica una reducida capacidad crítica y, lo que es peor, una falta total de interés por conocer e indagar sobre cualquier tema.

**Habilidad 9. Manejo de emociones y sentimientos.** Aprender a controlar las emociones negativas y los malos sentimientos es una necesidad para que las personas estén sanas mentalmente. Es por esto que la OMS incluye esta capacidad dentro de las 10 HpV. Planteamos en los dos grupos una de las situaciones más habituales y comentadas de WhatsApp: el doble check. ¿Cómo reaccionamos cuando vemos que

alguien ha leído nuestro mensaje y, sin embargo, no nos contesta? Las respuestas fueron diversas y, además, no se ha visto una diferencia real entre las respuesta del GRUPO A y el GRUPO B, ni tampoco entre mujeres y hombres o españoles e inmigrantes. Algunos comentarios fueron los siguientes:

“A ver, yo no me enfado, si no me contesta, pues... paso de él y ya está”

“Yo no le voy a escribir más hasta que me conteste y, si no, pues le llamo y ya está”

“A ver, a mí me molesta, pero dejo que me conteste cuando quiera, luego igual me pego yo el mismo rato para contestarle a él”

“A mí me da igual, no me molesta, ya me contestará”

Los comentarios que acabamos de leer implican un control de las emociones y de los sentimientos. A pesar de que les resulta una situación molesta, son capaces de controlarse y dar tiempo para que la otra persona conteste.

En cambio también realizaron otro tipo de comentarios que implicaban una falta de control y manejo de los sentimientos y las emociones:

“Pues que le den por el culo, no vuelvo a hablar con él más”

“Yo depende de quién sea, pues si es mi hermano, me da igual que no me conteste, pero si es mi prima, por ejemplo, pues le hablo todo el rato, le insisto, para que me conteste y si no, le llamo”

“A mí me sabe muy mal que no me contesten. Si la veo, la pego”

“Si es algo muy importante, pues le llamaría y si no es muy importante, pues lo dejo, o igual le mando una mierdecilla de esas que hay en el WhatsApp”

“A mí, si es urgente, me jode. Pero si no, pues da igual, ya me contestará, paso, no pasa nada.”

“Pues a ver... según quién sea pues yo qué sé, igual no pasa nada, pero bien no me sabe, claro, qué voy a hacer; pero ya si es la novia, por ejemplo, pues a ver, escúchame...”

**Habilidad 10. Manejo de la tensión y el estrés.** Además de la capacidad para controlar las emociones y los sentimientos, la OMS incluye en el decálogo de las HpV el manejo de la tensión y el estrés. En este caso, les planteamos una situación cotidiana que puede darse entre compañeros de clase: hay que entregar un trabajo al día siguiente y no está terminado. Tenemos un grupo de Facebook o de WhatsApp: ¿Qué hacemos y qué decimos?

Es muy interesante comprobar los matices de las respuestas de ambos grupos. Ninguno de los miembros del GRUPO B se estresaría ante esta situación, lo que implica que no podemos medir realmente la capacidad de manejo del mismo. Sin estrés, no puede haber un control del mismo.

“Pues yo dejo que se apañen ellos”

“Yo lo recuerdo y luego ya que pongan ideas ellos”

“Hombre, yo mi parte del trabajo, la haría... pero lo que digan ellos”

“Y si al día siguiente el trabajo no está hecho, pues suspendidos”

Ante esta falta de interés, se les plantea una nueva situación. Ellos han hecho su parte del trabajo, pero los demás no; así que como el trabajo está incompleto, suspende todo el grupo. Es aquí cuando surge algún comentario que puede asociarse con el manejo del estrés o, mejor dicho, con la falta del mismo:

“Yo haría mi parte y si el resto necesita mi ayuda, pues puedo ayudar pero una, dos, tres veces que al final todos hemos tenido el mismo tiempo para hacer el trabajo, ¿no? No quiero estar todo el día haciendo fuerza para terminar el trabajo. No voy a hacer siempre lo de ellos”

“Sí, hombre, me van a suspender a mí si ellos no lo han hecho”

“Si tenemos que trabajar todos y hay muchos que no lo hacen, pues hombre, cómo para no enfadarte, ¿no?”



Por el contrario, en el GRUPO A, se ve claramente cómo existe un estrés ante esa situación planteada. Estos son algunos de los comentarios que harían por el grupo de WhatsApp:

“Que vamos a suspender, que mal lo hemos hecho, que vamos a darnos prisa a ver si podemos terminarlo”

“Vamos a buscar en Internet corriendo a ver y venga imprímelo para sacarlo.”

“Que cada uno haga su parte y luego lo juntamos todo”

Por los comentarios, se aprecia que intentan poner soluciones para que el estrés no se les apodere y consigan al menos presentar el trabajo.

Tras analizar los comentarios suscitados tras el planteamiento de las diez situaciones relacionadas con cada una de las habilidades para la vida diseñadas por la Organización Mundial de la Salud, se aprecia que el GRUPO A, compuesto por aquellos chicos que habían demostrado una mejor competencia digital en los resultados de las encuestas, han desarrollado siete de las HpV: autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, pensamiento crítico y manejo del estrés. En cambio los participantes del GRUPO B han demostrado el desarrollo de alguna de las HpV pero de forma aislada.

La excepción en ambos grupos existe, no obstante. En el GRUPO A, las opiniones de la chica española de etnia gitana encajan mucho más con las opiniones de los compañeros que formaban parte del GRUPO B. Asimismo, en este último, la nota discordante era la chica marroquí, además de ser la que tenía más edad, 22 años, en comparación con el resto del grupo (de 17 a 20), era la que había obtenido mejor evaluación en las encuestas. Así pues, esta nota discordante tiene también su sentido.

Antes de finalizar con este segundo apartado, vamos a averiguar si los participantes de los *focus groups* consideran que el correcto manejo y aprendizaje de las herramientas TIC les empodera. Para esto, se les pregunta directamente, si se sienten orgullosos de saber utilizarlas, si creen que les van a ayudar a encontrar un empleo, etc. Vamos a ver cuáles fueron las respuestas en cada uno de los grupos.

## GRUPO A

“A mi sí que me hace sentir orgulloso, yo creo que la gente no sabe lo que hace con estas herramientas de nueva generación, y a mí no se me da mal y me puede ayudar a encontrar trabajo”

“Yo creo que la gente podría vivir perfectamente simplemente sabiendo leer y escribir”

“Pero en esta generación sí que es verdad que lo que va a guiar ahora mismo el mundo de aquí a 20 años es la tecnología. Y entonces saber usar estos programas, está bien, ¿no? Quien no sepa utilizar el ordenador ahora mismo, *caput*. Porque ya no va a haber tantos trabajadores, ahora vamos a limitarnos a apretar un botón”

“Yo no creo que la tecnología me ayude, yo creo que no vamos a trabajar ninguno, esas herramientas no me hacen sentir mejor”

## GRUPO B

“Sin más”

“Ahora todo se hace en ordenador y no en papel, entonces para encontrar un trabajo, es importante...”

“A mi sí que me hace sentir bien”

“Pues es que no sé, la verdad, no sabría que decir”

Algunos de los participantes sí que afirman que se sienten bien y orgullosos de haber aprendido a utilizar ciertas herramientas TIC, pero es cierto que en este caso no se confirma una relación directamente proporcional entre una mayor competencia digital y un empoderamiento.

### **Comprobar si utilizan las TIC para realizar actividades ligadas al grupo social mayoritario.**

En este tercer bloque, se les planteó preguntas relacionadas con su entorno y la forma de comunicarse o utilizar las TIC para desarrollar actividades que signifiquen un

acercamiento al grupo social mayoritario: contacto con empresas, instituciones, compras por internet, realización de cursos online, etc. Hay que señalar que en todo momento los miembros del GRUPO A estuvieron mucho más predispuestos a hablar sobre este tipo de actividades. Estas son algunas de las acciones que confirmaron realizar:

“Yo muchas veces si quiero comunicarme con alguna empresa o entidad, como el ayuntamiento, busco en su página web o en su página de Facebook, porque ahora casi todas tienen”

“Ahora se puede hasta sellar el paro por Internet. Entrás con unas claves y con tu DNI y ya te dejan entrar y sellas y no tienes que desplazarte hasta allí”

“Mi hermano sí que hizo un curso de manipulación de alimentos por Internet, pero yo no”

“Yo becas y ayudas económicas sí que he pedido por Internet. Para mi hermano, he pedido varias veces”

“Y yo he hecho la inscripción para el grado medio por Internet también”

“A mí me parece muy bien que se dé la oportunidad de hacer estas gestiones por Internet, porque si no puedes ir, te facilita; pero lo que no me parece bien es que vayas en persona y te digan que te vayas y que solamente puedes hacerlo por Internet. Pues eso tampoco. Si dan las dos opciones, genial, pero solo una...”

“Una vez pedí cita para renovar el DNI por Internet, y no me llegó nunca. Funciona mal. Pues hombre, si funcionan bien, estupendo; pero que se aseguren”

Si bien tienen alguna queja con alguno de los servicios que ofrecen las instituciones a través de las TIC, esto queda en un plano secundario en esta investigación, ya que lo que nos importa es que realizan muchas actividades ligadas al grupo social mayoritario, lo que confirma un mayor acercamiento a la integración social.

Preguntamos esto mismo a los participantes del GRUPO B. El debate generado no es tan amplio como el que se creó en el GRUPO A. No obstante, estas son algunas de las

actividades ligadas al grupo social mayoritario que confirman realizar a través de las TIC:

“Yo sí que he comprado cosas por internet, también para el carné de conducir”

“Yo para lo del médico, para pedir cita”

“Yo para sellar el paro también lo uso”

En cuanto a la búsqueda de empleo a través de las redes profesionales, aplicaciones y otros elementos TIC sí que se observa una diferencia entre las respuestas de cada grupo. Mientras los miembros del GRUPO A son mucho más activos en la búsqueda de empleo online, solamente una persona del GRUPO B manifiesta buscar trabajo a través de estas herramientas. El resto o bien lo niega o se mantiene callado.

Estos fueron algunos de los comentarios realizados por los miembros del GRUPO A:

“Yo por Infojobs, Job&Talent, Monsters, páginas de Internet de empresas de inserción laboral...”

“Yo es que no sé buscar trabajo por redes sociales, pero me gustaría aprender, porque yo quiero trabajar”

“Mira, yo la semana que viene tengo que ir a hacer una mudanza que contacté con una chica y me van a pagar 60 euros por mueble y voy a subir tres...”

“Yo sí que he buscado en varias páginas empleo por Internet, pero al final nada, no encuentro”

“A veces sí que las utilizo para buscar trabajos de limpieza, de cuidado para ancianos, para dar clase a niños más pequeños”

“Suelo cuidar los perfiles de las redes profesionales, pero la verdad es que a veces se te baja un poco la moral. Una vez me llamaron de Vodafone y bien”

“Yo sí que actualizo los perfiles de las redes porque, bueno, nunca sabes si alguien te ve, tampoco cuesta mucho”

Esto es lo que manifestaron los participantes del GRUPO B:

“Yo sí que utilizo una red social para encontrar trabajo (en ese momento no sabe cómo se llama la aplicación)”

“Yo no uso esas cosas para buscar trabajo”

### **Averiguar cuál es su sentimiento de pertenencia al grupo social mayoritario.**

Llegamos ya al último bloque de preguntas que se les planteó a los participantes de los dos *focus groups*. En este caso, el objetivo era averiguar cuál era el sentimiento de integración de estos chicos. En este apartado, es preciso remarcar la actitud que tuvieron los participantes de los dos grupos ante las preguntas planteadas, ya que se considera muy interesante para la investigación. Mientras los miembros del GRUPO A tuvieron una actitud responsable y tranquila y contestaron a las preguntas sin necesidad de que el moderador insistiera, buena parte de los participantes del GRUPO B se quedaron callados de primeras, al insistir se consiguió que alguno hiciera algún comentario, pero otros se quedaron callados o comentaron que no sabían qué contestar. Incluso alguno se levantó porque quería marcharse. Esta actitud se traduce en que, posiblemente, las preguntas les resultaran molestas.

La primera pregunta fue si creían que las TIC les ayudaban a integrarse en la sociedad. Estas fueron algunas de las respuestas de ambos grupos:

GRUPO A:

“Ayudan mucho. A mí me ayudan mucho. Por ejemplo, igual tienes un evento en otra ciudad y así te enteras y puedes ir” (habla de las redes sociales)

“Yo, por ejemplo, para los deportes, si no me hubiera metido en ninguno de los grupos que estoy ahora en Facebook o si no hubiera buscado a los profesores, yo nunca hubiera seguido en el *parkour* y esto es una manera de salir de mi casa, irme de vacaciones a otras ciudades y hacer cosas”

“Al final sí que es una manera de contactar con gente que tiene los mismos gustos que tú o las mismas inquietudes y esto te hace sentir uno más”

“Yo he contactado con los compañeros que tenía en el colegio al que iba antes y me dio por buscarlos un día y, súper bien, porque he retomado el contacto y aunque ahora tenemos vidas muy diferentes, seguimos hablando”

GRUPO B:

“Si las utilizas bien las redes sociales e Internet, pueden ayudarte a integrarte. Si no, no”

“Yo es que hago como todo el mundo, voy mirando los mensajes: a ver, a ver, a ver y voy pasando rápido hasta que veo un comentario q me interesa y ya está, no me planteó más”

También se les preguntó acerca de sus hábitos, aunque en este caso no se aprecian grandes diferencias entre ninguna de las respuestas. Todos realizan actividades similares:

“Yo la mayor parte de mi tiempo estoy en mi cuarto. No en casa, en mi cuarto”

“Yo también en casa. A estudiar, cocinar, limpiar”

“Yo salgo poco. Si salgo, lo hago con mi novio y nos vamos a un bar a tomar algo”

“Yo es que me canso de mi barrio, es siempre lo mismo”

“Yo sí salgo de mi casa, salgo de mi barrio y me voy lejos. Yo en Torrero no me quedo. Me voy sobre todo pues con alguna amiga y con mis primas”

“Ir a fiestas, salir a jugar al futbol, al parque y juego con los que estamos aquí en clase”

“Pues nada yo voy por ahí a dar una vuelta a entretenerme y ya está”

“Pues en mi barrio o fuera del barrio, no sé, y salgo con la novia y con los amigos y ya está”

“Yo solo salgo con mis hermanos y vamos a visitar a alguna amiga en otro barrio o a ver a mi abuela, también voy a la biblioteca”

“Yo salgo con la familia, con los amigos a jugar al fútbol, a veces a algún pueblo. Y de vacaciones pues me voy a Marruecos a ver a mi familia”

Posteriormente, se les preguntó acerca de lo que sentían cuando paseaban por el Paseo Independencia, el centro neurálgico de la ciudad de Zaragoza, si se sentían iguales a las demás personas que paseaban.

GRUPO A:

“A ver, en el Paseo Independencia. Ahí son muy pijos”

“La verdad es que no estoy pendiente de lo que vayan a pensar de mí”

“A mí me da igual, la verdad, yo voy andando y me da igual quien pase”

GRUPO B:

“No, yo, con las pintas, me entiendes, ¿no?”

Las respuestas del GRUPO A dejan entrever que sí se sienten algo diferentes cuando pasean por una calle céntrica como es el Paseo Independencia, sobre todo porque no afirman que se sientan iguales. Pero, es cierto, que no manifiestan una preocupación excesiva. En cambio, el chico español de etnia gitana del GRUPO B sí que confirma claramente que se siente diferente por su forma de vestir.

Finalmente, para terminar el bloque cuatro y los *focus groups* se les pregunta directamente si se sienten integrados.

Analizamos primero las respuestas del GRUPO A. Estos ponen algunos ejemplos de situaciones racistas que han vivido y que les han hecho sentir mal y diferentes:

“A ver, alguna vez, pues por ejemplo, me acuerdo que iba andando por la calle y una vieja le estaba diciendo a su nieto: mira como te has puesto que pareces un gitano. Pues no, y le dije, oiga huélame el sobaco, ¿me huele? Que porque sea gitana no significa que no me duche”

“A mi esas cosas también me saben mal. Es verdad. Alguna vez escuchas, que no te juntes con los gitanos que los gitanos solo se dedican a robar. Y joder... pues no”

“Es que por que seas gitano no significa que robes. Hay de todo. La mayoría de gitanos que roban es porque no han tenido una buena educación, como los payos que también roban”

Es muy interesante destacar que los chicos españoles del GRUPO A cambian en sus comentarios el rol que hasta ahora se les ha proporcionado por parte del moderador (ellos son las personas en riesgo o exclusión social) y pasan a comentar cómo hacen todo lo posible por integrar a los demás: inmigrantes, payos, etc. Este es un claro síntoma de que se sienten integrados.

“Pero yo me siento muy integrado, de verdad”

“Mira, mi mamá, su mejor amiga, es un payica. Y tan bien.”

“Mira, mi mejor amigo es negro. De verdad, lo digo, que yo me siento con todo el mundo muy bien”

“Yo tengo amigos de todo: negros, musulmanes, gitanos... tuve una novia de Argelia. Que sí, de verdad, yo no discrimino a nadie”

“Yo soy muy simpática con todo el mundo”.

“Yo creo que es bueno llevarse bien con la gente, porque nunca sabes cuándo te van a sacar de algún apuro”

Los miembros del GRUPO B también hicieron alusión, como los participantes del GRUPO A, a comentarios racistas que escuchan y les hacen sentir mal.



“Hay veces que sí, que se te quedan mirando cuando vas por la calle y se creen que les vas a robar, y claro que me molesta mucho”

“A mí, si alguien me trata mal, pues no sé, yo lo dejo estar y voy a seguir haciendo mi vida.”

Y ante la pregunta directa de si se sienten integrados, algunos tienen reacciones sarcásticas y otros simplemente no quieren contestar:

“Sí, sí, yo sí, yo sí” (y se echa a reír)

“A ver es que yo voy con gente que sabes, que se la suda todo. Por las pintas más que nada. Bien, bien, bien, no vamos. Por el buen camino, no vamos”

“Bueno, con esas pintas”

“Nada. Ahorita mismo no pienso nada”

Si bien es cierto que solamente uno de los chicos manifiesta directamente no sentirse integrado, las reacciones de la mayoría del grupo son muy diferentes a las que tuvieron los miembros del GRUPO A y denotan sarcasmo o intento de eludir una respuesta incómoda. Y esta diferencia será clave para responder al objetivo principal de investigación.

## 5. CONCLUSIONES

Enlazando los resultados obtenidos con los objetivos planteados al inicio de la investigación, desarrollamos las conclusiones de este trabajo de investigación. Nos centraremos, en primer lugar, en los objetivos específicos que son los que responden al objetivo principal.

### CONOCER LOS HÁBITOS DE USO, CONSUMO E INTERACCIÓN DE LAS TIC DE ESTOS JÓVENES INSCRITOS EN PCI - FUNDACIÓN FEDERICO OZANAM CURSO 2016-17

#### Acceso a la infraestructura y posibilidades económicas:

- En general, estos jóvenes **tienen un buen acceso a la infraestructura que posibilita el uso de las TIC**: el 83% se conecta en casa y el 65% puede hacerlo en la calle gracias al móvil. Además, el 73% dice que la conexión a Internet es buena en su casa y el 98% que hay buena cobertura móvil en su barrio. El 75% afirma que su edificio está preparado para la conexión a Internet.
- Estos jóvenes y sus familias **prefieren destinar sus recursos económicos a adquirir dispositivos móviles y pagar por un servicio de acceso a Internet desde el móvil** que a otro tipo de dispositivos o servicios TIC. Mientras que el 83% manifiesta que ha comprado un teléfono móvil alguna vez, solo el 38% de los encuestados confirma que en su casa se ha comprado un ordenador. Además, solamente el 50% paga por tener Internet en casa, mientras que el 88% lo hace por tener internet en el teléfono móvil.

#### Frecuencia en el uso de las TIC

- **Destaca el uso de Internet y de WhatsApp frente al ordenador o incluso las llamadas de teléfono** (el 97% afirma utilizar Internet y el 95%, WhatsApp)

### Competencia instrumental

- **Alto conocimiento instrumental de las herramientas y aplicaciones ligadas a las redes sociales y los teléfonos móviles:** el 90% de los encuestados confirma que sabe buscar información en Internet. Un 100% es capaz de descargar aplicaciones móviles. Asimismo, un 88% considera que puede enviar y leer correos electrónicos. Y finalmente, un 98% afirma que sabe descargar imágenes al teléfono móvil.
- **Bajo conocimiento de actividades y programas informáticos.** Solamente dos actividades *Encender el ordenador* y *Guardar un documento en un pen drive* han sido marcadas por algo más de la mitad de los encuestados y en porcentajes relativamente bajos (70 y 55%, respectivamente) para la sencillez de la actividad. El resto ni siquiera sobrepasa la barrera del 50%.
- Las redes sociales más usadas son WhatsApp, Facebook e Instagram.

### Competencia cognitivo-intelectual

- **Conocimiento muy escaso de las particularidades de cada *site*.** Para realizar las búsquedas de Internet, se emplean sobre todo Google (el 98% lo marca) y Wikipedia (el 45% lo marca).
- El 58% de los encuestados tiene en cuenta la página web a la que accede según la información que necesita.
- La mayor parte de los jóvenes participantes en este estudio **son conscientes de que Internet y las redes sociales incluyen información no veraz.** Aun con todo, el porcentaje de personas que consideran lo contrario es destacable: un 38% afirmó que toda la información de internet es cierta y un 30% que lo es la de redes sociales.

### Competencia sociocomunicacional

- **Muchos de estos jóvenes utilizan los diferentes lenguajes existentes** en las redes, pero de forma muy básica **sin profundizar en las posibilidades que cada herramienta proporciona**.
- Respecto a los **hábitos relacionales**, los jóvenes participantes en el estudio utilizan básicamente las redes sociales para **hablar con amigos y familiares**. Además, este uso les ha permitido mantener la amistad y el contacto (85%) y hacer nuevos amigos (78%).
- Muchos de ellos **no utilizan canales que podrían darles grandes posibilidades de comunicación**, como los foros o Skype.

### Competencia axiológica

- **Conciencia de la visibilidad social de los mensajes escritos en Internet y las redes sociales**. El 85% es consciente de que sus mensajes pueden ser vistos por cualquier persona.
- **Conciencia de la necesidad de privacidad en las redes sociales y los posibles peligros**. El 33% asegura aceptar únicamente a conocidos y conocidos de sus contactos y un 52% acepta únicamente a conocidos.
- **Bajo uso de las TIC para desarrollar acciones de protesta o conciencia social**. Un 38% asegura haber escrito en un blog o en redes sociales alguna información u opinión para denunciar una situación concreta y un 23% afirma que ha participado en alguna acción de protesta. Sin embargo, solamente el 13% participa en foros o blogs de denuncia social.

### **Competencia emocional**

- **Un buen porcentaje de estos jóvenes no demuestran empatía en las interacciones existentes en contextos digitales.** Solamente un 63% afirmó ser consciente de que sus mensajes podían molestar a otras personas.
- **Estos jóvenes muestran un control de la tensión y el estrés en contextos digitales.** El 80% de los encuestados considera que es capaz de controlar el estrés que les producen situaciones de estrés en redes sociales.

### **COMPROBAR SI LOS USOS QUE ESTOS JÓVENES DAN A LAS TIC INFLUYEN EN SUS HÁBITOS INFORMATIVOS Y RELACIONALES**

- Los jóvenes objeto de estudio utilizan las redes sociales para comunicarse con sus amigos y familiares.
- Los jóvenes objeto de estudio que, además, son inmigrantes utilizan las redes sociales para mantener el contacto con los amigos y familiares que continúan en el país de origen.
- En cuanto a los hábitos informativos, no existe una relación clara. Los jóvenes que manifiestan un desarrollo de competencias digitales y de las HpV utilizan las TIC para informarse, pero al mismo tiempo los consideran canales de poca fiabilidad. En cuanto a los jóvenes que poseen un menor desarrollo de las HpV y de las competencias digitales no presentan un hábito de información representativo.

### **AVERIGUAR SI LA CAPACIDAD DE USO, CONSUMO E INTERACCIÓN DE LAS TIC EN SU DOBLE DIMENSIÓN TÉCNICA Y CRÍTICA FOMENTA SU AUTOESTIMA Y SUS HPV**

- Se aprecia una relación directamente proporcional entre una adecuada capacidad de uso, consumo e interacción de las TIC y el desarrollo de siete

de las 10 HpV: autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, pensamiento crítico y manejo del estrés.

- No se aprecia ninguna relación significativa entre la capacidad de uso, consumo e interacción de las TIC y las HpV relaciones interpersonales y manejo de emociones y sentimientos.
- Algunos de los participantes afirman sentirse orgullosos de haber aprendido a utilizar ciertas herramientas TIC, pero no se confirma una relación directamente proporcional entre competencia digital y empoderamiento.

#### **COMPROBAR SI ESTOS JÓVENES UTILIZAN LAS TIC PARA REALIZAR ACTIVIDADES SOCIALES LIGADAS AL GRUPO SOCIAL MAYORITARIO**

- En general, estos jóvenes realizan diversas actividades ligadas al grupo social mayoritario: compras por internet, sellar el paro, renovar el DNI.
- El número de actividades sociales ligadas al grupo social mayoritario es más amplio en aquellos participantes que poseen mejor competencia digital y muestran un desarrollo de las HpV.
- La búsqueda de empleo a través de las plataformas digitales es más frecuente entre los participantes que muestran un desarrollo de las HpV y poseen una mejor competencia digital.

#### **AVERIGUAR CUÁL ES SU SENTIMIENTO DE PERTENENCIA AL GRUPO SOCIAL MAYORITARIO**

- Las situaciones racistas o discriminatorias que han vivido en primera persona les producen rabia y malestar.

- Las variables país de procedencia y género no resultan significativa en lo que a su sentimiento de integración se refiere.
- Los jóvenes que tienen las HpV más desarrolladas y una mejor competencia digital manifiestan sentirse integrados en su ciudad.
- Los jóvenes españoles que tienen las HpV más desarrolladas y una mejor competencia digital se apropian en su discurso del rol “integrador”, manifestando que ellos integran a los inmigrantes y extranjeros, y dejando atrás el rol “discriminado”
- Los jóvenes que tienen las HpV menos desarrolladas y una menor competencia digital manifiestan no sentirse integrados en su ciudad.

### **CONFIRMACIÓN DEL OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN**

El objetivo principal de esta investigación es averiguar si existe una relación directamente proporcional entre un uso y consumo adecuado de las TIC por parte de estos jóvenes y su sentimiento de pertenencia al grupo social mayoritario. A través de la metodología empleada se ha confirmado que existe esta relación directamente proporcional. Esto es, se confirma la hipótesis planteada. Es importante concretar que este resultado es válido para los estudiantes del Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI o PCI) de la Fundación Federico Ozanam del curso 2016-2017. Dado que se trata de un estudio de caso, los resultados no se pueden extrapolar al conjunto de la sociedad.

## 6. PROSPECTIVA

La principal limitación de esta investigación es que se trata de un estudio de caso, por lo que los resultados no son extrapolables al conjunto de la sociedad en exclusión o en riesgo de exclusión social. Por ello, sería muy interesante aumentar la muestra del estudio a otros Programas de Inserción Laboral dirigidos a jóvenes en exclusión o riesgo de exclusión social de diferentes instituciones y organizaciones no gubernamentales zaragozanas. Los resultados podrían servir de base para que centros como la Fundación Federico Ozanam articularan diferentes acciones o propuestas de aprendizaje siempre con el objetivo de posibilitar la inclusión social de personas en exclusión o riesgo de exclusión social.

Más en concreto, se proponen algunas líneas futuras de investigación dentro de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCI) de la Fundación Federico Ozanam.

Por un lado, desarrollar una propuesta didáctica de aprendizaje en alfabetización digital y mediática que pudiera incluirse como parte de la programación didáctica del curso. Comprobar el grado de alfabetización digital y mediática del alumnado antes y después de esta acción para evaluar la eficacia real de una adecuada enseñanza en TIC y medios de cara a una futura inserción social y laboral.

Dado que no se ha confirmado una relación directamente proporcional entre poseer una adecuada competencia digital y el empoderamiento de la persona, sería interesante profundizar en el estudio de las herramientas digitales y mediáticas o situaciones que puedan surgir en la red y que conlleven un empoderamiento por parte del usuario. El fin último es fomentar esas actividades, acciones o herramientas para mejorar su sentimiento de capacitación. El empoderamiento de la persona, sentirse capacitado como individuo y ciudadano, es básico de cara a una futura inserción social.

Esta propuesta prospectiva busca, por tanto, la investigación y el estudio del fenómeno o situación existente, pero sobre todo una posible intervención en los grupos objeto de estudio para allanar el terreno hacia la integración social de los jóvenes en exclusión o riesgo de exclusión social.



## 7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Aguaded, J.I. (2012) Apuesta de la ONU por una educación y alfabetización mediáticas. *Comunicar*, 38, pp. 7-8.

Alfaro R.M. (2005) Derechos comunicativos para la afirmación ciudadana. Veeduría ciudadana de la comunicación social. Lima.

Aparici, R. (2010). Introducción: la educomunicación más allá del 2.0. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 9-23). Madrid: Gedisa.

Aparici, R. y Osuna, S. (2010). Educomunicación y cultura digital. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 307-318). Madrid: Gedisa.

Área, M. y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar. Revista científica de Comunicación y Educación*. Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/01-PRE-12378.pdf>

Aristóteles, Política. Introducción de M. Candel Sanmartín y traducción y notas de M. García Valdés. Madrid (2000): Editorial Gredos.

Arriazú, R. (2015) La incidencia de la brecha digital y la exclusión social tecnológica: El impacto de las competencias digitales en los colectivos vulnerables. *Praxis Sociológica*, 19. pp. 225-240.

Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la educomunicación para el cambio social. *Comunicar. Revista científica de Comunicación y Educación*, 29, pp. 115-120.

Barranquero, A. y Sáez, Ch. (2010) Comunicación alternativa y comunicación para el cambio social democrático: sujetos y objetos. Congreso Internacional AE-IC Málaga 2010 *Comunicación y desarrollo en la era digital*.

Barton, D. (1994) *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell Publishers.

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1979). *La Reproducción* (2ª Ed.). Barcelona: Distribuciones Fontamara S.A.

Buckingham, D. (2003) *Educación en medios*. Barcelona: Paidós.

Cabrera, J. y otros. (2005). *Nuevas tecnologías y exclusión social. Un estudio sobre las posibilidades de las TIC en la lucha por la inclusión social en España*. Madrid: Fundación Telefónica. Recuperado en [http://www.ohchr.org/Documents/Issues/CulturalRights/ConsultationEnjoyBenefits/UNESCONUEVAS\\_TECNOLOGIASyExclusionSocial.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Issues/CulturalRights/ConsultationEnjoyBenefits/UNESCONUEVAS_TECNOLOGIASyExclusionSocial.pdf)

Camacho, K. (2006) *La brecha digital*. En A. Ambrosi, V. Peugeot, y D. Pimienta (2005) Palabras en Juego: Enfoques Multiculturales sobre las Sociedades de la Información. Recuperado en <http://vecam.org/article550.html>.

Camps, V. (2009) La educación en medios, más allá de la escuela. *Revista Comunicar*, 32. pp. 139-145.

Cantillo, C. (2014). Nuevas dinámicas de aprendizaje a través de entornos virtuales. En S. Osuna (Coord.), *Escenarios Virtuales Educomunicativos* (pp. 57-86). Barcelona: Icaria.

Carrera, F. X., Vaquero, E. y Balsells, M. A. (2011) Instrumento de evaluación de competencias digitales para adolescentes en riesgo social, *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 35, pp. 1-25 Recuperado de <http://edutec.rediris.es/revelec2/revelec35 ISSN1135o9250>

Casado, R. (sin fecha) Alfabetización digital: ¿Qué es y cómo debemos entenderla? En R. Casado (Dir.), *Claves de la alfabetización digital*. Fundación Telefónica y Foro de Investigación y Acción Participativa para el desarrollo de la Sociedad del Conocimiento (FIAP) Recuperado de [http://www.anamorenoromero.net/documentos/Anexo3\\_claves\\_alfabetiz\\_digital.pdf](http://www.anamorenoromero.net/documentos/Anexo3_claves_alfabetiz_digital.pdf)

Casado, R. y Díez, E. (2006) 13 Claves de la alfabetización digital. En R. Casado (Coord.), *Claves de la Alfabetización Digital*, Madrid: Fundación Telefónica y Ariel. pp. 203–217.

Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial.

Castillo, S. y Polanco, L. (2005). *Enseña a estudiar... Aprende a aprender*. Madrid: Pearson Education S.A.

Cloutier, J. (2010). Historia de la Comunicación. En R. Aparici (Coord.), *Conectados en el Ciberespacio* (pp. 45-50) Madrid: UNED.

CMSI-TÚNEZ (2005) Túnez: Cumbre mundial sobre la sociedad de la información. Recuperado en <http://www.itu.int/wsis/docs/geneva/official/poa-es.html>

Coombs, P. H. (1968). *The World Educational Crisis*. Oxford: Oxford University Press.

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de Investigación Social*. Madrid: McGraw Hill.

Cuevas, A., García, M.A., López, P. y Velloso, I. (2011) Modelo IDEIAS: Indicadores de inclusión digital e informacional orientado a salud. En A. Cuevas, A. y E. Simeño (Coord.), *Alfabetización informacional e inclusión digital: hacia un modelo de infoinclusión social*. (pp.69-88). Gijón: Ediciones Trea.

Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua. Voz: alfabetizar

Echeverría, J. (2008) Apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista CTS*, 10, vol.4, pp. 171-182.

Estivill, J. (2003) *Panorama de la lucha contra la exclusión social. Conceptos y estrategias*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.

Fedorov, A. (2011). Alfabetización mediática en el mundo. *Infoamérica*, 5. pp. 7-23. Recuperado en <http://www.infoamerica.org/icr/n05/fedorov.pdf>

Fernández, A. (2012) Historia de una travesía inconclusa: la comunicación para el desarrollo y el cambio social en la investigación y la docencia universitarias en España. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 17, pp. 41-62. Recuperado en [file:///C:/Users/ANDR%C3%89S/Downloads/39257-48190-3-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ANDR%C3%89S/Downloads/39257-48190-3-PB%20(1).pdf)

Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Revista Comunicar*, 29, pp. 100-107.

Ferrés, J., Aguaded-Gómez, I. y García-Matilla, A. (2012) La competencia mediática de la ciudadanía española. Competencias y retos. *Revista Icono14*, 10(3), pp. 23-42, doi: 10.7195/ri14.v10i3.201

Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012) La competencia en educación mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Revista Comunicar*, 38, pp. 75-82. doi:10.3916/C38-2011-02-08

Fernández del Moral, J. (2012) La tercera y definitiva brecha digital. pp. 1-2. *Revista Telos (Cuadernos de Comunicación e Innovación)*, Madrid: Fundación Telefónica. Recuperado en <https://telos.fundaciontelefonica.com/url-direct/pdf-generator?tipoContenido=articuloTelos&idContenido=2012042612040001&idioma=es>

Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Fundación Federico Ozanam. Recuperado de <http://www.ozanam.es/formacion-y-empleo/formacion-ocupacional> y <http://www.ozanam.es/la-fundacion/mision>

Fundación FOESSA (2014). Informe sobre exclusión y desarrollo social en Aragón. Resultados de la encuesta sobre integración y necesidades sociales, 2013. P. 23-25

Fundación Rockefeller (1999, enero) *Comunicación para el Cambio Social Documento Programático e Informe sobre una Conferencia*. Recuperado en <http://www.comunit.com/democracy-governance/node/150284>

Gabelas, J.A. (2010) *La creación de un cortometraje: un proceso de mediación en la promoción de la salud del adolescente*. Dirigida por Carmen Marta Lazo, Agustín García Matilla y Luis Miguel Martínez Fernández. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias de la Información.

Gabelas-Barroso, J. A.; Marta-Lazo, C. y Aranda, D. (2012). Por qué las TRIC y nos las TIC. En COMeIN. *Revista de los Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación*, No. 9. Recuperado de <http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-DaniAranda.html>

Gabelas, J. A. (2013a) Habilidades sociales, habilidades para la vida. Factor R-elacional (1)", Blog Habitaciones de cristal Recuperado de <http://educarecomunicacion.com/2013/01/habilidades-sociales-habilidades-para-la-vida-factor-r-elacional-i/>

Gabelas, J. A. (2013b). Habilidades para la vida, habilidades sociales: Factor R-elacional (3). Blog Habitaciones de cristal, Recuperado de <http://educarecomunicacion.com/2013/02/habilidades-para-la-vida-habilidades-sociales-factor-r-elacional-3/>

Gabelas, J.A. (2015). Cuarto entorno. Recuperado de <https://ined21.com/cuarto-entorno/>

Gabelas, J. A., Marta-Lazo, C., González-Aldea, P. (2015). El factor relacional en la convergencia mediática: una propuesta emergente. *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 53, pp. 20-34. doi: <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i53.2509>

García Aparici, J.L. (2013) Estudio sobre la privacidad en el uso de las redes sociales de Internet en el IES Emilio Jimeno de Calatayud. Trabajo Fin de Máster. UNED.

García-Ruiz, R. González, V. y Aguaded, J. I. (2012) La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación. *Cuadernos.info*, 35, 15-27. doi: 10.7764/cdi.35.623

González, V. y Aguaded, J.I. (2012) Educación para la autonomía en sociedades mediáticas. *Anàlisi*, 45. pp. 1-14.

González, V. y Contreras-Pulido, P. (2014) Empoderar a la ciudadanía mediática desde la educomunicación. *Revista Comunicar*, nº 42, v. XXI, pp. 129-136

Gumucio-Dagron, A. (2004) El cuarto mosquetero: La comunicación para el cambio social. *Revista de Investigación y Desarrollo*, vol. 12, nº1, pp-2-23.

Gumucio-Dagron, A. (2006) Tiempo de Milagros: Tres Retos de la Comunicación para el Cambio Social. Ponencia presentada en el seminario Sin Comunicación no hay Desarrollo, Lima, Perú.

Gumucio-Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: Clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, 30 (58), pp. 26-39.

Gutiérrez, A. y Tyner, K. (2012) Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Revista Comunicar. Próximos artículos*. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/03-PRE-13396.pdf>

Gutiérrez, A. (2003) Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas. Madrid: Gedisa.

Instituto Aragonés de la Juventud. Gobierno de Aragón. Recuperado en <http://www.aragon.es/DepartamentosOrganismosPublicos/OOAA/InstitutoAragones/>

[uventud/AreasTematicas/03\\_Empleo/ci.05\\_garantiajuvenil\\_2014.detalleDepartamento?channelSelected=2530c752ae6fa210VgnVCM100000450a15acRCRD](http://www.uventud.com/AreasTematicas/03_Empleo/ci.05_garantiajuvenil_2014.detalleDepartamento?channelSelected=2530c752ae6fa210VgnVCM100000450a15acRCRD)

Instituto Aragonés de Empleo. Exclusión social y mercado laboral. Milenium 3. Servicio de Gestión del Conocimiento, S.L. Instituto Aragonés de Empleo Departamento de Economía, Hacienda y Empleo y Caja Inmaculada. Recuperado de [http://www.aragon.es/estaticos/ImportFiles/07/docs/Areas%20Genericas/Publicaciones/LIBRO\\_EXCLUSION\\_WEB.pdf](http://www.aragon.es/estaticos/ImportFiles/07/docs/Areas%20Genericas/Publicaciones/LIBRO_EXCLUSION_WEB.pdf)

Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture*. Barcelona: Paidós

Jenkins, H. y otros. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st Century*. Massachusetts: The MIT Press.

Kaplún, M. (1998). *Una Pedagogía de la Comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Kress, G. (1997) *Before Writing: Rethinking the Paths to Literacy*. Londres: Routledge.

Labonte, R. (1994) Health promotion and empowerment reflections on professional practice. *Health Education Quarterly*, 21(2), 253-268.

Landow, G. (2009) *Hipertexto 3.0*. Barcelona: Paidós.

López, P. y Samek, T. (2011), *Inclusión digital un nuevo derecho humano* en Cuevas, A. y Simeão, E. (2011) *Alfabetización informacional e inclusión digital: hacia un modelo de infoinclusión social*. Gijón: Ediciones Trea.

López, L. (2012) La alfabetización mediática a debate. Planteamiento didáctico de una dinámica de grupo en el ámbito universitario. *Icono14* 10(3), pp. 85-99, doi: 10.7195/ri14.v10i3.184

Marta, C. y Gabelas, J.A. (2013) Investigación sobre el grado de competencia mediática de los ciudadanos aragoneses. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 22. Recuperado en <http://institucional.us.es/ambitos/?p=165>

Marta, C. y Gabelas, J.A. (2016) *Comunicación digital. Un modelo basado en el Factor R-elacional*. Barcelona: Editorial UOC.

Marta Lazo, C. (2017). Los jóvenes en la cultura digital. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 5, pp. 23-28.

Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Mata, P. y Ballesteros, B. (2015) Ciudadanía y transformación social en la sociedad mediatizada. *Extramurs, Vol2* (3), pp. 159-169.

Melero, J.C. (2013). Habilidades para la vida: una estrategia para promover la salud y el bienestar infantil y adolescente. *Global Education Magazine*. Recuperado de

<http://www.globaleducationmagazine.com/habilidades-para-la-vida-una-estrategia-para-promover-la-salud-el-bienestar-infantil-adolescente/>

Moreno, M. D. (2008) Alfabetización digital: el pleno dominio del lápiz y el ratón *Revista Comunicar*, 30, 2008, pp. 137-146.

Moriña Díez, A. (2007) *La exclusión social: análisis y propuestas para su prevención*. Madrid: Fundación Alternativas.

Messaris, P. (1994) *Visual "Literacy": Image, Mind and Reality*. Boulder: Westview.

Montero, M. y Navarro, M. (2008) Comunicación y cambio social: algunos ejemplos históricos, *Revista Comunicación y Hombre*, 4, pp. 3-11.

Montoya, I. y Muñoz, I. (2009) Habilidades para la vida. *Compartim: Revista de Formació del Professorat*, 4, pp. 1-5. Recuperado de [http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/02\\_com\\_habilidades\\_vida.pdf](http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/02_com_habilidades_vida.pdf)

Naval, C. y Arbués, E. (2012) La alfabetización mediática de los futuros profesores de educación primaria y secundaria. En L. García (Ed.) *Sociedad del Conocimiento y Educación* (pp.93-102). Madrid: UNED.

Obregón, R. (2011) Comunicación, desarrollo y cambio social. Portal de la Comunicación InCom-UAB. Lecciones del Portal. Recuperado de [http://portalcomunicacion.com/uploads/pdf/49\\_esp.pdf](http://portalcomunicacion.com/uploads/pdf/49_esp.pdf)

OMS. Recuperado de <http://www.who.int/suggestions/faq/es/>

Pérez, R. (2015). La competencia digital en un programa para jóvenes desfavorecidos que han desertado de la secundaria. Universidad Autónoma de Madrid: Madrid.

Pimienta, D. (2007). Brecha digital, brecha social, brecha paradigmática. Santo Domingo: Funredes. Recuperado de [http://www.funredes.org/mistica/castellano/ciberoteca/tematica/brecha\\_paradigmatica.doc](http://www.funredes.org/mistica/castellano/ciberoteca/tematica/brecha_paradigmatica.doc)

Prieto Castillo, D. (2010). Construir nuestra palabra de educadores. En R. Aparici (coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 27-40). Madrid: Gedisa.

Reguillo, R. (1998) Un malestar invisible: derechos humanos y comunicación. *Chasqui*, 64, pp. 18-23. Recuperado de <http://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Educaci%C3%B3n/Derechos%20Humanos%20y%20Comunicacion%20RReguillo.pdf>

Rheingold, H. (2004). *Multitudes inteligentes. La próxima revolución social (Smart Mobs)*. Barcelona: Gedisa.

Roura, M. (2014). Teorías del aprendizaje en que se sustentan los Escenarios Virtuales Educomunicativos. En S. Osuna (coord.), *Escenarios Virtuales Educomunicativos* (pp. 47-55). Barcelona: Icaria.

- Sánchez, J. y Contreras, P. (2012). De cara al prosumidor: producción y consumo empoderando a la ciudadanía 3.0. *Icono14*, 10(3), pp. 62-84
- Shor, I. (1992). *Empowering education: critical teaching for social change*. Londres: The University of Chicago Press.
- Siemens, G. (2010). Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital. En Aparici, R. (coord.), *Conectados en el Ciberespacio* (pp. 77-90). Madrid: UNED.
- Stillo, M. (2012) Los discursos sobre la inclusión digital. *Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 1.
- Subirats, J. y otros (2004) *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Fundación La Caixa. Recuperado de [http://obrasocial.lacaixa.es/estudiossociales/vol16\\_es.html](http://obrasocial.lacaixa.es/estudiossociales/vol16_es.html)
- Subirats, J. y otros (2005) *Análisis de los factores de exclusión social*. Fundación BBVA.
- Tello Leal, E. (2008) Las tecnologías de la información y la comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de Mexico [artículo en línea], *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 4., nº 2. UOC.
- Travieso, J.L. y Planella, J. (2008) La alfabetización digital como factor de inclusión social: una mirada crítica. *UOC Papers. Revista sobre la Sociedad del Conocimiento*, 6, pp.1-9. Recuperado de [http://www.uoc.edu/uocpapers/6/dt/esp/travieso\\_planella.pdf](http://www.uoc.edu/uocpapers/6/dt/esp/travieso_planella.pdf)
- Torres, A. (2009), La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, Año 10, 1, pp. 89-108. Recuperado en [file:///C:/Users/ANDR%C3%89S/Downloads/Dialnet-LaEducacionParaElEmpoderamientoYSusDesafios-3175951%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ANDR%C3%89S/Downloads/Dialnet-LaEducacionParaElEmpoderamientoYSusDesafios-3175951%20(1).pdf)
- Valverde, J. (2014) *Exclusión social. Bases teóricas para la intervención*. Madrid: Editorial Popular.
- Verges, N. (2012). De la exclusión a la autoinclusión de las mujeres en las TIC. Motivaciones, posibilitadores y mecanismos de autoinclusión. *Athenea Digital*, 12 (3), pp. 129-150 Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/Verges>
- Vidal, F. (2009) *Pan y rosas. Fundamentos de exclusión social y empoderamiento*. Madrid: Cáritas Española Editores. Fundación FOESSA.
- Vidales, C. E. La relación entre la semiótica y los estudios de la comunicación: un diálogo por construir. *Nueva época*, 11, pp. 37-71. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n11/n11a3.pdf>
- WHO (1993). *Life Skills Education in Schools*. Geneva: WHO

## 8. ANEXOS

### ANEXO 1. ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Género de los alumnos de PCI 2016-17 de la Fundación Federico Ozanam.....</i>	<i>67</i>
<i>Figura 2. Edad de los alumnos de PCI 2016-17 de la Fundación Federico Ozanam.....</i>	<i>67</i>
<i>Figura 3. País de origen de los alumnos de PCI 2016-17 de la Fundación Federico Ozanam.....</i>	<i>67</i>
<i>Figura 4. Uso y posesión de dispositivos TIC.....</i>	<i>71</i>
<i>Figura 5. Lugares de conexión a Internet.....</i>	<i>72</i>
<i>Figura 6. Posibilidad de contratación de Internet.....</i>	<i>73</i>
<i>Figura 7. Capacidad de compra de dispositivos TIC.....</i>	<i>74</i>
<i>Figura 8. Posesión y capacidad de compra de dispositivos TIC.....</i>	<i>74</i>
<i>Figura 9. Posibilidad de pago de los servicios de Internet y móvil.....</i>	<i>75</i>
<i>Figura 10. Frecuencia de renovación de los dispositivos TIC en los últimos 5 años.....</i>	<i>76</i>
<i>Figura 11. Frecuencia de uso de los dispositivos TIC.....</i>	<i>77</i>
<i>Figura 12. Actividades básicas de informática.....</i>	<i>79</i>
<i>Figura 13. Capacidad de uso de programas informáticos.....</i>	<i>79</i>
<i>Figura 14. Redes sociales que saben utilizar.....</i>	<i>80</i>
<i>Figura 15. Lugares de búsqueda de información en Internet.....</i>	<i>81</i>
<i>Figura 16. Búsqueda de información verdadera.....</i>	<i>82</i>
<i>Figura 17. Uso de la información de Internet.....</i>	<i>83</i>
<i>Figura 18. Creación de mensajes en los diferentes lenguajes de las redes.....</i>	<i>85</i>
<i>Figura 19. Principales usos de las redes sociales.....</i>	<i>86</i>
<i>Figura 20. Canales de comunicación virtuales más utilizados.....</i>	<i>87</i>
<i>Figura 21. Hábitos relacionales en redes sociales.....</i>	<i>88</i>



<i>Figura 22. Capacidad para expresar pensamientos, sentimientos y opiniones en Internet.....</i>	<i>88</i>
<i>Figura 23. Análisis previo a la publicación de mensajes en redes sociales.....</i>	<i>89</i>
<i>Figura 24. Motivos de acceso y consulta de una página web.....</i>	<i>90</i>
<i>Figura 25. Tipos de lenguajes empleados en las comunicaciones en redes sociales.....</i>	<i>91</i>
<i>Figura 26. Tipos de personas aceptadas como contactos en redes sociales.....</i>	<i>92</i>
<i>Figura 27. Uso de las TIC para informar o denunciar una situación de carácter social..</i>	<i>93</i>
<i>Figura 28. Situaciones que producen estrés en redes sociales.....</i>	<i>94</i>

## ANEXO 2. CUESTIONARIO METODOLOGÍA CUANTITATIVA

### PREGUNTAS SOCIODEMOGRÁFICAS

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

Género:  Mujer  Hombre Edad: \_\_\_\_\_

País de origen: \_\_\_\_\_

Tiempo que llevas viviendo en España: \_\_\_\_\_

### PRIMERA CATEGORÍA: ACCESO A LAS TIC

La primera categoría está dividida en tres subcategorías con sus correspondientes definiciones e indicativos. Cada indicativo tiene asociada una o varias preguntas.

#### **SUBCATEGORÍA. POSIBILIDAD DE ACCESO A LA INFRAESTRUCTURA**

Definición: posibilidad de utilizar los recursos físicos o herramientas para usar las TIC o posesión familiar e individual de los diferentes dispositivos tecnológicos y/o periféricos que posibilitan el acceso a la red, así como la posibilidad de acceso a Internet.

#### INDICATIVOS

##### **Uso de las diferentes herramientas TIC.**

8.1. ¿Cuáles de estos dispositivos utilizas? Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No utilizo ninguno

##### **Posesión individual o familiar de las herramientas TIC.**

8.2. ¿Cuáles de estos dispositivos tienes en casa? Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No tengo ninguno

8.3. ¿Alguno de estos dispositivos es personal y sólo lo usas tú? Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No tengo ninguno de uso personal

8.4. ¿Tienes internet en casa?

- Sí
- No

**Acceso a las herramientas TIC cuando la propiedad es de terceros.**

8.5. ¿Utilizas estos dispositivos fuera de tu casa? Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No utilizo estos dispositivos fuera de mi casa

8.6. ¿Dónde sueles conectarte a Internet? Puedes marcar más de uno.

- En casa
- Aquí, en el centro de Ozanam
- En la calle (3G o conexión wifi)
- En casas de amigos
- En bibliotecas u otros centros sociales
- No me conecto a Internet en estos sitios
- No me conecto a Internet nunca

**Posibilidad de contratar una conexión a Internet en su casa y otros lugares que frecuentan.**

8.7. ¿Hay buena conexión a Internet en tu casa?

- Sí
- No
- No tengo conexión a Internet en casa

8.8. ¿Hay buena cobertura móvil en tu barrio?

- Sí
- No

8.9. ¿Es posible técnicamente contratar una conexión a Internet en el edificio donde vives?

- Sí
- No

## **SUBCATEGORÍA. POSIBILIDAD ECONÓMICA DE ACCESO A LAS TIC.**

Definición: el precio por utilizar la herramienta debe ser adecuado a las posibilidades económicas de la persona o del grupo.

### INDICATIVOS

**Capacidad de compra de los dispositivos electrónicos: televisión, ordenador, teléfono móvil, tableta.**

8.10. ¿Alguna vez habéis comprado tú o tu familia alguno de estos dispositivos?

Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No he comprado ninguno

**Posibilidad de pago por los servicios de Internet y móvil.**

8.11. ¿Pagas por tener Internet en el ordenador?

- Sí
- No

8.12. ¿Pagas para poder llamar por teléfono móvil?

- Sí
- No

8.13. ¿Pagas por tener Internet en el teléfono móvil?

- Sí
- No

## **SUBCATEGORÍA. SOSTENIBILIDAD DE LA POSIBILIDAD DE ACCESO EN EL TIEMPO.**

Definición: el acceso a las TIC debe ser más o menos continuado en el tiempo y evolucionar en función de la demanda, esto incluye tanto la conexión a la red como la frecuencia con la que actualizan sus dispositivos en respuesta a evolución de la tecnología.

### INDICATIVOS

**Frecuencia en la renovación de los dispositivos TIC**

8.14. ¿Cuántas televisiones has tenido en los últimos 5 años? Marca una opción.

- Ninguna

- 1
- 2
- 3 o más

8.15. ¿Cuántos ordenadores has tenido en los últimos 5 años? Marca una opción.

- Ninguno
- 1
- 2
- 3 o más

8.16. ¿Cuántos teléfonos móviles has tenido en los últimos 5 años? Marca una opción.

- Ninguno
- 1
- 2
- 3 o más

8.17. ¿Cuántas tablets has tenido en los últimos 5 años? Marca una opción.

- Ninguno
- 1
- 2
- 3 o más

#### **Frecuencia en el uso de los dispositivos TIC.**

1.18. ¿Cuándo utilizas el ordenador? Marca una opción.

- Lo utilizo todos los días
- Lo utilizo una vez a la semana
- Lo utilizo una vez al mes
- No lo utilizo

1.19. ¿Cuándo utilizas Internet? Marca una opción.

- Lo utilizo todos los días
- Lo utilizo una vez a la semana
- Lo utilizo una vez al mes
- No lo utilizo

1.20. ¿Cuándo hablas por teléfono móvil? Marca una opción.

- Hablo todos los días
- Hablo una vez a la semana
- Hablo una vez al mes
- No hablo por teléfono móvil

1.21. ¿Cuándo usas WhatsApp?

- Lo utilizo todos los días

- Lo utilizo una vez a la semana
- Lo utilizo una vez al mes
- No lo utilizo

## **SEGUNDA CATEGORÍA: HABILIDADES EN EL USO Y CONSUMO DE LAS TIC**

### **COMPETENCIA INSTRUMENTAL**

Definición: se refiere al dominio técnico de cada tecnología y de sus procedimientos lógicos de uso. Es decir, adquirir el conocimiento práctico y habilidades para el uso del hardware (montar, instalar y utilizar los distintos periféricos y aparatos informáticos) y del software o programas informáticos (bien del sistema operativo, de aplicaciones, de navegación por Internet, de comunicación, etc.) (Área y Pessoa, 2012)

### **INDICATIVOS**

#### **Dominio de actividades básicas en informática y uso de los programas de ordenador más habituales.**

2.1. ¿Qué actividades saber realizar? Puedes marcar más de uno.

- Encender el ordenador
- Conectar una impresora para imprimir
- Descargar documentos al ordenador
- Guardar un documento en un pen drive
- Clasificar los documentos en carpetas
- No sé hacer nada

2.2. ¿Qué programas de ordenador sabes utilizar? Puedes marcar más de uno.

- Procesadores de textos (Microsoft Word, OpenOffice...)
- Programas para hacer presentaciones (PowerPoint...)
- Hojas de cálculo (Excel...)
- Bases de datos (Acces...)
- No sé utilizar ninguno

#### **Navegación por internet, uso de aplicaciones, redes sociales, mensajería y correo electrónico.**

2.3. ¿Sabes buscar información en Internet?

- Sí
- No

2.4. ¿Sabes descargar aplicaciones en el móvil?

- Sí
- No

2.5. ¿Qué redes sociales sabes utilizar? Puedes marcar más de uno.

- Facebook
- Twitter
- Instagram
- Pinterest
- Snapchat
- Whatsapp
- Otras redes
- No sé utilizar ninguna

2.6. ¿Sabes enviar y leer un correo electrónico?

- Sí
- No

2.7. ¿Sabes descargar imágenes de Internet o del móvil?

- Sí
- No

## **COMPETENCIA COGNITIVO-INTELLECTUAL**

Definición: relativa a la adquisición de los conocimientos y habilidades cognitivas específicas que permitan buscar, seleccionar, analizar, interpretar y recrear la enorme cantidad de información a la que se accede a través de las nuevas tecnologías así como comunicarse con otras personas mediante los recursos digitales. Es decir, aprender a utilizar de forma inteligente la información tanto para acceder a la misma, otorgarle significado, analizarla críticamente y reconstruirla personalmente. (Área y Pessoa, 2012)

## **INDICATIVOS**

### **Manejo de las herramientas de búsqueda y recuperación de información.**

2.8. ¿Accedes a Internet para buscar información?

- Sí
- No

2.9. ¿Dónde buscas la información? Puedes marcar más de uno.

- Google
- Periódicos digitales
- Blogs profesionales
- Wikipedia u otras wikis

- Redes sociales
- No sé dónde busco la información
- No busco información en Internet

**Capacidad crítica para seleccionar, analizar y decidir si una información es adecuada. (Habilidad 8 Pensamiento crítico)**

2.10. Buscas una información concreta en una página web, ¿sabes encontrarla entre toda la información?

- Sí
- No

2.11. ¿Puedes resumir un texto o un vídeo de Internet en una frase?

- Sí
- No

2.12. Cuando buscas información en una página web, ¿tienes en cuenta si es la adecuada para encontrar esa información que buscas?

- Sí
- No

2.13. La información para un trabajo de clase tiene que ser verdadera, ¿dónde buscas la información? Marca una opción.

- Facebook
- Enciclopedia online
- Blog personal
- Whatsapp
- No sé

2.14. ¿Es cierta toda la información de Internet?

- Sí
- No

2.15. ¿Es cierta toda la información de las redes sociales?

- Sí
- No

**Apropiación de la información: interpretar y recrear la abundante información que hay en las redes. (Habilidad 8. Pensamiento crítico)**

2.16. ¿Para qué utilizas la información de Internet? Puedes marcar más de uno.

- Hacer trabajos en clase
- Pasar un rato divertido
- Aprender
- Estar informado



No utilizó la información de Internet

2.17. ¿Analizas tus comentarios y los de otras personas?

- Sí  
 No

2.18. Cuando la información es interesante, ¿la compartes con otras personas?

- Sí  
 No

2.19. Cuando la información es útil, ¿la utilizas para tu propio beneficio?

- Sí  
 No

## **COMPETENCIA SOCIOCOMUNICACIONAL**

Definición: capacidad para producir información en sus diferentes lenguajes (textual, hipertextual, audiovisual, etc.), para difundirla a través de los distintos canales de comunicación y para establecer comunicaciones fluidas con otros sujetos a través de las tecnologías (expresar pensamientos y opiniones, tomar decisiones previas a la comunicación, relacionarse con los demás...). También implica la obtención y el desarrollo de conductas sociales y comportamientos positivos. (Área y Pessoa, 2012)

### **INDICATIVOS**

#### **Capacidad para crear mensajes comunicativos en los diversos lenguajes de las redes.**

2.20. ¿Sabes escribir un tuit?

- Sí  
 No

2.21. ¿Utilizas los enlaces o hipervínculos cuando te comunicas en la red?

- Sí  
 No

2.22. ¿Has tenido alguna vez un blog?

- Sí  
 No

2.23. ¿Haces y envías fotos por el móvil o las redes sociales?

- Sí  
 No

2.24. ¿Sabes usar programas de edición de fotos?

- Sí
- No

2.25. ¿Haces y envías vídeos por el móvil o las redes sociales?

- Sí
- No

2.26. ¿Sabes usar programas de edición de vídeo?

- Sí
- No

2.27. ¿Sabes qué es un hashtag?

- Sí
- No

2.28. ¿Haces y envías audios por el móvil o las redes sociales?

- Sí
- No

#### **Hábitos relacionales en las redes sociales. (Habilidad 4. Relaciones interpersonales)**

2.29. ¿Para qué usas las redes sociales? Puedes marcar más de uno

- Hablar con amigos y familia
- Compartir ideas y opiniones
- Compartir imágenes y vídeos
- Compartir información
- No uso las redes sociales

2.30. ¿Qué canales de comunicación utilizas? Puedes marcar más de uno.

- Whatsapp
- Redes sociales
- Foros
- Skype
- No utilizo ninguno

2.31. ¿Las redes sociales te ayudan a mejorar tus habilidades para relacionarte?

- Sí
- No

2.32. ¿Las redes sociales te ayudan a mantener amigos?

- Sí
- No

2.33. ¿Has hecho nuevos amigos a través de redes sociales?

- Sí
- No

**Capacidad para expresar pensamientos, sentimientos y opiniones. (Habilidad 3. Comunicación asertiva)**

2.34. ¿Eres capaz de expresar tus pensamientos, sentimientos y opiniones en Internet?

- Sí
- No

**Capacidad para la toma de decisiones en contextos sociocomunicativos digitales (Habilidad 5.Toma de decisiones)**

2.35. Cuando escribes en redes sociales... Completa la frase marcando una opción.

- Piensas detenidamente lo que escribes
- Escribes lo primero que te viene a la cabeza
- No escribo en redes sociales

2.36. ¿Eres consciente de las consecuencias de tus mensajes en la red?

- Sí
- No

2.37. Cuando navegas por Internet, ¿por qué accedes a una página concreta? Marca una opción.

- Porque me gusta más
- Porque es la primera que aparece en Google
- No navego por Internet

**Capacidad para aportar información y/o soluciones de forma original (Habilidad 7. Pensamiento creativo)**

2.38. ¿Qué sueles hacer para comunicarte en la red? Puedes marcar más de uno

- Escribo
- Hago un vídeo
- Hago una foto
- Hago un audio
- Hago un GIF
- Uso emoticonos
- No me comunico en la red

2.39. ¿Crees que Internet te permite hacer trabajos más originales?

- Sí
- No

## COMPETENCIA AXIOLÓGICA

Definición: la competencia axiológica implica la toma de conciencia del uso responsable de las TIC en cuanto que estas inciden directamente en las personas con las que nos comunicamos, así como en el ámbito social, cultural y político. Asimismo, esta competencia va ligada a la adquisición de valores éticos y democráticos en su uso, evitando conductas de comunicación socialmente negativas. (Área y Pessoa, 2012)

### INDICATIVOS

#### **Conciencia de la importancia de la privacidad y de un comportamiento positivo en la red.**

2.40. ¿Eres consciente de que todo lo que escribes en Internet lo puede leer otra persona?

- Sí
- No

2.41. ¿A quién aceptas cómo contacto en las redes sociales? Marca una opción.

- Solo a conocidos
- A conocidos y conocidos de mis contactos
- A todo el mundo
- No acepto contactos

2.42. ¿Te has arrepentido alguna vez de tus publicaciones en redes?

- Sí
- No

#### **Capacidad para solucionar problemas y conflictos. (Habilidad 6. Solución de problemas y conflictos)**

2.43. ¿Aportas soluciones cuando se produce algún conflicto en redes sociales?

- Sí
- No

#### **Capacidad para usar las TIC para informar o denunciar una situación de carácter social.**

2.44. ¿Has escrito algo en un blog o en redes sociales para denunciar una situación?

- Sí
- No

2.45. ¿Participas en algún foro o blog de denuncia social?

- Sí
- No

2.46. ¿Has participado en alguna acción de protesta en la red?

- Sí
- No

### **COMPETENCIA EMOCIONAL**

Definición: “control de los sentimientos y emociones negativas originados por el uso de los entornos digitales, especialmente aquellos que permiten la comunicación interpersonal. La alfabetización en competencia emocional también implica el desarrollo de la empatía y la construcción de una identidad digital caracterizada por el equilibrio afectivo personal en el uso de las TIC.” (Área y Pessoa, 2012)

#### **INDICATIVOS**

#### **Control de los sentimientos y emociones en su interacción en la red (Habilidad 9. Manejo de emociones y sentimientos)**

2.47. ¿Piensas bien la respuesta antes de contestar un mensaje?

- Sí
- No

2.48. ¿Te enfadas cuando un amigo no contesta tus mensajes inmediatamente?

- Sí
- No

#### **Control de la tensión y el estrés en su interacción en la red (Habilidad 10. Manejo de la tensión y el estrés)**

2.49. ¿Qué situaciones te ponen nervioso en redes sociales? Puedes marcar más de uno

- Que no me contesten inmediatamente
- No tener *me gustas* o comentarios
- No recibir solicitudes de amistad
- Estas situaciones no me ponen nervioso

2.50. ¿Eres capaz de controlar el estrés que te producen estas situaciones?

- Sí
- No

#### **Capacidad para la construcción de una identidad digital que permita el equilibrio afectivopersonal (Habilidad 1. Autoconocimiento)**

2.51. ¿Crees que usar las redes sociales te ayuda a conocerte mejor?

- Sí
- No

2.52. ¿Usar las redes sociales te hace sentir parte de un grupo?

- Sí
- No

**Capacidad para ponerse en el lugar de los demás (Habilidad 2. Empatía)**

2.53. ¿Sabes ponerte en el lugar de la otra persona ante una crítica en Internet?

- Sí
- No

2.54. ¿Eres consciente de que tus mensajes pueden molestar a otra persona?

- Sí
- No

## ANEXO 3. CUESTIONARIO EN ESPAÑOL

### CUESTIONARIO SOBRE EL USO Y CONSUMO DE INTERNET Y REDES SOCIALES

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

Género:  Mujer  Hombre Edad: \_\_\_\_\_

País de origen: \_\_\_\_\_

Tiempo que llevas viviendo en España: \_\_\_\_\_

8.18. ¿Cuáles de estos dispositivos utilizas? Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No utilizo ninguno

8.19. ¿Cuáles de estos dispositivos tienes en casa? Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No tengo ninguno

8.20. ¿Alguno de estos dispositivos es personal y sólo lo usas tú? Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No tengo ninguno de uso personal

8.21. ¿Tienes internet en casa?

- Sí
- No

8.22. ¿Utilizas estos dispositivos fuera de tu casa? Puedes marcar más de uno.

- Televisión
- Ordenador
- Teléfono móvil
- Tablet
- No utilizo estos dispositivos fuera de mi casa

8.23. ¿Dónde sueles conectarte a Internet? Puedes marcar más de uno.

- En casa
- Aquí, en el centro de Ozanam
- En la calle (3G o conexión wifi)
- En casas de amigos
- En bibliotecas u otros centros sociales

- No me conecto a Internet en estos sitios
  - No me conecto a Internet nunca
- 8.24. ¿Hay buena conexión a Internet en tu casa?
- Sí
  - No
  - No tengo conexión a Internet en casa
- 8.25. ¿Hay buena cobertura móvil en tu barrio?
- Sí
  - No
- 8.26. ¿Es posible técnicamente contratar una conexión a Internet en el edificio donde vives?
- Sí
  - No
- 8.27. ¿Alguna vez habéis comprado tú o tu familia alguno de estos dispositivos? Puedes marcar más de uno.
- Televisión
  - Ordenador
  - Teléfono móvil
  - Tablet
  - No he comprado ninguno
- 8.28. ¿Pagas por tener Internet en el ordenador?
- Sí
  - No
- 8.29. ¿Pagas para poder llamar por teléfono móvil?
- Sí
  - No
- 8.30. ¿Pagas por tener Internet en el teléfono móvil?
- Sí
  - No
- 8.31. ¿Cuántas televisiones has tenido en los últimos 5 años? Marca una opción.
- Ninguna
  - 1
  - 2
  - 3 o más
- 8.32. ¿Cuántos ordenadores has tenido en los últimos 5 años? Marca una opción.
- Ninguno
  - 1
  - 2
  - 3 o más
- 8.33. ¿Cuántos teléfonos móviles has tenido en los últimos 5 años? Marca una opción.
- Ninguno



- 1
- 2
- 3 o más

8.34. ¿Cuántas tablets has tenido en los últimos 5 años? Marca una opción.

- Ninguno
- 1
- 2
- 3 o más

1.18. ¿Cuándo utilizas el ordenador? Marca una opción.

- Lo utilizo todos los días
- Lo utilizo una vez a la semana
- Lo utilizo una vez al mes
- No lo utilizo

1.19. ¿Cuándo utilizas Internet? Marca una opción.

- Lo utilizo todos los días
- Lo utilizo una vez a la semana
- Lo utilizo una vez al mes
- No lo utilizo

1.20. ¿Cuándo hablas por teléfono móvil? Marca una opción.

- Hablo todos los días
- Hablo una vez a la semana
- Hablo una vez al mes
- No hablo por teléfono móvil

1.21. ¿Cuándo usas WhatsApp?

- Lo utilizo todos los días
- Lo utilizo una vez a la semana
- Lo utilizo una vez al mes
- No lo utilizo

2.55. ¿Qué actividades sabes realizar? Puedes marcar más de uno.

- Encender el ordenador
- Conectar una impresora para imprimir
- Descargar documentos al ordenador
- Guardar un documento en un pen drive
- Clasificar los documentos en carpetas
- No sé hacer nada

2.56. ¿Qué programas de ordenador sabes utilizar? Puedes marcar más de uno.

- Procesadores de textos (Microsoft Word, OpenOffice...)
- Programas para hacer presentaciones (PowerPoint...)
- Hojas de cálculo (Excel...)
- Bases de datos (Acces...)
- No sé utilizar ninguno

- 2.57. ¿Sabes buscar información en Internet?
- Sí
  - No
- 2.58. ¿Sabes descargar aplicaciones en el móvil?
- Sí
  - No
- 2.59. ¿Qué redes sociales sabes utilizar? Puedes marcar más de uno.
- Facebook
  - Twitter
  - Instagram
  - Pinterest
  - Snapchat
  - Whatsapp
  - Otras redes
  - No sé utilizar ninguna
- 2.60. ¿Sabes enviar y leer un correo electrónico?
- Sí
  - No
- 2.61. ¿Sabes descargar imágenes de Internet al ordenador o al móvil?
- Sí
  - No
- 2.62. ¿Accedes a Internet para buscar información?
- Sí
  - No
- 2.63. ¿Dónde buscas la información? Puedes marcar más de uno.
- Google
  - Periódicos digitales
  - Blogs profesionales
  - Wikipedia u otras wikis
  - Redes sociales
  - No sé dónde busco la información
  - No busco información en Internet
- 2.64. Buscas una información concreta en una página web, ¿sabes encontrarla de entre el conjunto de información?
- Sí
  - No
- 2.65. ¿Puedes resumir un texto o un vídeo de Internet en una frase?
- Sí
  - No
- 2.66. Cuando buscas información en una página web, ¿tienes en cuenta si es la adecuada para encontrar esa información que buscas?
- Sí

- No
- 2.67. La información para un trabajo de clase tiene que ser verdadera, ¿dónde buscas la información? Marca una opción.
  - Facebook
  - Enciclopedia online
  - Blog personal
  - Whatsapp
  - No sé
- 2.68. ¿Es cierta toda la información de Internet?
  - Sí
  - No
- 2.69. ¿Es cierta toda la información de las redes sociales?
  - Sí
  - No
- 2.70. ¿Para qué utilizas la información de Internet? Puedes marcar más de uno.
  - Hacer trabajos en clase
  - Pasar un rato divertido
  - Aprender
  - Estar informado
  - No utilizó la información de Internet
- 2.71. ¿Analizas tus comentarios y los de otras personas?
  - Sí
  - No
- 2.72. Cuando la información es interesante, ¿la compartes con otras personas?
  - Sí
  - No
- 2.73. Cuando la información es útil, ¿la utilizas para tu propio beneficio?
  - Sí
  - No
- 2.74. ¿Sabes escribir un tuit?
  - Sí
  - No
- 2.75. ¿Utilizas los enlaces o hipervínculos cuando te comunicas en la red?
  - Sí
  - No
- 2.76. ¿Has tenido alguna vez un blog?
  - Sí
  - No
- 2.77. ¿Haces y envías fotos por el móvil o las redes sociales?
  - Sí

- No
- 2.78. ¿Sabes usar programas de edición de fotos?
- Sí
- No
- 2.79. ¿Haces y envías vídeos por el móvil o las redes sociales?
- Sí
- No
- 2.80. ¿Sabes usar programas de edición de vídeo?
- Sí
- No
- 2.81. ¿Sabes qué es un hashtag?
- Sí
- No
- 2.82. ¿Haces y envías audios por el móvil o las redes sociales?
- Sí
- No
- 2.83. ¿Para qué usas las redes sociales? Puedes marcar más de uno
- Hablar con amigos y familia
- Compartir ideas y opiniones
- Compartir imágenes y vídeos
- Compartir información
- No uso las redes sociales
- 2.84. ¿Qué canales de comunicación utilizas? Puedes marcar más de uno.
- Whatsapp
- Redes sociales
- Foros
- Skype
- No utilizo ninguno
- 2.85. ¿Las redes sociales te ayudan a mejorar tus habilidades para relacionarte?
- Sí
- No
- 2.86. ¿Las redes sociales te ayudan a mantener amigos?
- Sí
- No
- 2.87. ¿Has hecho nuevos amigos a través de redes sociales?
- Sí
- No
- 2.88. ¿Eres capaz de expresar tus pensamientos, sentimientos y opiniones en Internet?
- Sí
- No

- 2.89. Cuando escribes en redes sociales... Completa la frase marcando una opción.
- Piensas detenidamente lo que escribes
  - Escribes lo primero que te viene a la cabeza
  - No escribo en redes sociales
- 2.90. ¿Eres consciente de las consecuencias de tus mensajes en la red?
- Sí
  - No
- 2.91. Cuando navegas por Internet, ¿por qué accedes a una página concreta? Marca una opción.
- Porque me gusta más
  - Porque es la primera que aparece en Google
  - No navego por Internet
- 2.92. ¿Qué sueles hacer para comunicarte en la red? Puedes marcar más de uno
- Escribo
  - Hago un vídeo
  - Hago una foto
  - Hago un audio
  - Hago un GIF
  - Uso emoticonos
  - No me comunico en la red
- 2.93. ¿Crees que Internet te permite hacer trabajos más originales?
- Sí
  - No
- 2.94. ¿Eres consciente de que todo lo que escribes en Internet lo puede leer otra persona?
- Sí
  - No
- 2.95. ¿A quién aceptas cómo contacto en las redes sociales? Marca una opción.
- Solo a conocidos
  - A conocidos y conocidos de mis contactos
  - A todo el mundo
  - No acepto contactos
- 2.96. ¿Te has arrepentido alguna vez de tus publicaciones en redes?
- Sí
  - No
- 2.97. ¿Aportas soluciones cuando se produce algún conflicto en redes sociales?
- Sí
  - No
- 2.98. ¿Has escrito algo en un blog o en redes sociales para denunciar una situación?
- Sí
  - No

- 2.99. ¿Participas en algún foro o blog de denuncia social?
- Sí
  - No
- 2.100. ¿Has participado en alguna acción de protesta en la red?
- Sí
  - No
- 2.101. ¿Piensas bien la respuesta antes de contestar un mensaje?
- Sí
  - No
- 2.102. ¿Te enfadas cuando un amigo no contesta tus mensajes inmediatamente?
- Sí
  - No
- 2.103. ¿Qué situaciones te ponen nervioso en redes sociales? Puedes marcar más de uno
- Que no me contesten inmediatamente
  - No tener *me gustas* o comentarios
  - No recibir solicitudes de amistad
  - Estas situaciones no me ponen nervioso
- 2.104. ¿Eres capaz de controlar el estrés que te producen estas situaciones?
- Sí
  - No
- 2.105. ¿Crees que usar las redes sociales te ayuda a conocerte mejor?
- Sí
  - No
- 2.106. ¿Usar las redes sociales te hace sentir parte de un grupo?
- Sí
  - No
- 2.107. ¿Sabes ponerte en el lugar de la otra persona ante una crítica en Internet?
- Sí
  - No
- 2.108. ¿Eres consciente de que tus mensajes pueden molestar a otra persona?
- Sí
  - No

## ANEXO 4. CUESTIONARIO EN INGLÉS

### SURVEY ON SOCIAL MEDIA USE AND INTERNET CONSUMPTION

Name: \_\_\_\_\_

Gender:  Woman  Man Age: \_\_\_\_\_

Country of Origin: \_\_\_\_\_

Period of time you have been living in Spain: \_\_\_\_\_

1.1. Which of the following devices do you use? You can select more than one option.

- Television
- Computer
- Mobile phone
- Tablet
- I don't own any of the previous devices

1.2. Which of the following devices do you have at home? You can select more than one option.

- Television
- Computer
- Mobile phone
- Tablet
- I don't own any of the previous devices

1.3. Is any of these devices personal and only used by you? You can select more than one option.

- Television
- Computer
- Mobile phone
- Tablet
- I don't own any of the previous devices for my personal use

1.4. Do you have internet at home?

- Yes
- No

1.5. Do you use any of these devices outside your home? You can select more than one option.

- Television
- Computer
- Mobile phone
- Tablet
- I don't use these devices outside my home

1.6. Where do you usually go online? You can select more than one option.

- At home
- Here, at the Ozanam center
- On the street (3G or Wifi connection)

- At my friends' homes
- In libraries or other social centers
- I don't go online in any of these places
- I never go online

1.7. Is there a good Internet connection at your home?

- Yes
- No
- I don't have Internet connection at home

1.8. Is there a good mobile network coverage in your neighborhood?

- Yes
- No

1.9. Is it technically possible to hire an Internet connection in the building where you live?

- Yes
- No

1.10. Have you or your family ever bought any of these devices? You can select more than one option.

- Television
- Computer
- Mobile phone
- Tablet
- I have never bought any of these devices

1.11. Do you pay to have an Internet connection in your computer?

- Yes
- No

1.12. Do you pay in order to be able to make phone calls from your mobile phone?

- Yes
- No

1.13. Do you pay to have an Internet connection in your mobile phone?

- Yes
- No

1.14. How many TVs have you owned in the past 5 years? Please select only one option.

- None
- 1
- 2
- 3 or more

1.15. How many computers have you owned in the past 5 years? Please select only one option.

- None
- 1
- 2
- 3 or more



1.16. How many mobile phones have you owned in the past 5 years? Please select only one option.

- None
- 1
- 2
- 3 or more

1.17. How many tablets have you owned in the past 5 years? Please select only one option.

- None
- 1
- 2
- 3 or more

1.18. How often do you use the computer? Please select only one option.

- I use it every day
- I use it once a week
- I use it once a month
- I don't use it

1.19. How often do you use the Internet? Please select only one option.

- I use it every day
- I use it once a week
- I use it once a month
- I don't use it

1.20. How often do you talk on your mobile phone? Please select only one option.

- I talk every day
- I talk once a week
- I talk once a month
- I don't talk on my mobile phone

1.21. How often do you use WhatsApp?

- I use it every day
- I use it once a week
- I use it once a month
- I don't use it

2.1. Which of the following activities can you carry out? You can select more than one option.

- Turning on the computer
- Connecting a printer in order to print a document
- Downloading documents into the computer
- Saving a document in a pen drive (USB)
- Classifying documents in different folders
- I can't carry out any of these activities

2.2. Which of the following computer programs can you use? You can select more than one option.

- Word Processor (Microsoft Word, OpenOffice...)
- Presentation programs (PowerPoint...)

- Spreadsheets (Excel...)
- Databases (Access...)
- I can't use any of these programs

2.3. Can you look for information on the internet?

- Yes
- No

2.4. Can you download apps into your mobile phone?

- Yes
- No

2.5. Which of the following social networks can you use? You can select more than one option.

- Facebook
- Twitter
- Instagram
- Pinterest
- Snapchat
- Whatsapp
- Other networks
- I can't use any of these social networks

2.6. Can you send and read your e-mail?

- Yes
- No

2.7. Can you download images from the Internet into the computer or the mobile phone?

- Yes
- No

2.8. Do you look for information on the Internet?

- Yes
- No

2.9. Where do you look for information on the Internet? You can select more than one option.

- Google
- Digital newspapers
- Professional blogs
- Wikipedia and other wikis
- Social networks
- I don't know where I look for information
- I don't look for information on the Internet

2.10. When you look for specific information on a website, can you find it among all the information available?

- Yes
- No

2.11. Can you summarize an Internet video or text in one sentence?

- Yes

No

2.12. When you look for information on a website, do you consider if that website is the right one to find that information you are looking for?

Yes

No

2.13. Keeping in mind that the information used in your classwork has to be accurate, where do you look for such information? Please select only one option.

Facebook

Online Encyclopedia

Personal blog

Whatsapp

I don't know

2.14. Is all the information on the Internet true and accurate?

Yes

No

2.15. Is all the information on social networks true and accurate?

Yes

No

2.16. What do you use the information on the Internet for? You can select more than one option.

Doing classwork

Having a fun time

Learning

Being informed

I don't use the information on the Internet

2.17. Do you analyze other people's comments and your own?

Yes

No

2.18. When you find interesting information, do you share it with other people?

Yes

No

2.19. When you find useful information, do you use it for your own benefit?

Yes

No

2.20. Can you tweet?

Yes

No

2.21. Do you use links and hyperlinks when you communicate online?

Yes

No

2.22. Have you ever had a blog?

- Yes
- No

2.23. Do you take and send pictures with your phone or do you share them on social networks?

- Yes
- No

2.24. Can you use photo editing programs?

- Yes
- No

2.25. Do you take and send videos with your phone or do you share them on social networks?

- Yes
- No

2.26. Can you use video editing programs?

- Yes
- No

2.27. Do you know what a hashtag is?

- Yes
- No

2.28. Do you take and send audio messages with your phone or do you share them on social networks?

- Yes
- No

2.29. What do you use social networks for? You can select more than one option.

- Talk to friends and family
- Share ideas and opinions
- Share images and videos
- Share information
- I don't use social networks

2.30. What communication channels do you usually use? You can select more than one option.

- Whatsapp
- Social networks
- Forums
- Skype
- I don't use any communication channel

2.31. Do social networks help you to improve your abilities to interact with others?

- Yes
- No

- 2.32. Do social networks help you to keep your friends?
- Yes
  - No
- 2.33. Have you made new friends thanks to social networks?
- Yes
  - No
- 2.34. Are you capable of expressing your thoughts, feelings and opinions on the Internet?
- Yes
  - No
- 2.35. When you write something on social networks... Complete the sentences with one of the following options.
- You think carefully what you are going to write
  - You write the first thing that comes to mind
  - You don't write on social networks
- 2.36. Are you aware of the consequences of your online messages?
- Yes
  - No
- 2.37. When you surf the Internet, why do you access a specific website? Please select only one option.
- Because I like it better
  - Because it is the first website that appears on Google
  - I don't surf the Internet
- 2.38. What do you usually do to communicate online? You can select more than one option.
- I write
  - I record a video
  - I take a picture
  - I record an audio message
  - I make a GIF
  - I use emoticons
  - I don't communicate online
- 2.39. Do you think the Internet helps you carry out more original classwork?
- Yes
  - No
- 2.40. Are you aware of the fact that everything you write on the Internet can be read by other people?
- Yes
  - No
- 2.41. Who do you accept as contact on social networks? Please select only one option.
- Only people I know
  - People I know and people my contacts know
  - Everybody

I don't accept contacts

2.42. Have you ever regretted something you posted on social networks?

- Yes
- No

2.43. Do you provide solutions when there is a conflict on social networks?

- Yes
- No

2.44. Have you ever written something on a blog or a social network to report a situation?

- Yes
- No

2.45. Do you participate in social protest forums or blogs?

- Yes
- No

2.46. Have you ever participated in an online protest?

- Yes
- No

2.47. Do you think carefully about your reply before you answer a message?

- Yes
- No

2.48. Do you get angry when a friend doesn't answer your messages immediately?

- Yes
- No

2.49. Which of the following situations make you nervous when interacting in social networks? You can select more than one option.

- Not getting an immediate answer
- Not getting likes or comments
- Not getting friend requests
- These situations don't make me nervous

2.50. Can you control the stress caused by these situations?

- Yes
- No

2.51. Do you think the use of social networks helps you to know yourself better?

- Yes
- No

2.52. Does the use of social networks make you feel part of a group?

- Yes
- No

2.53. Can you put yourself in somebody else's shoes in the face of Internet criticism?

- Yes

No

2.54. Are you aware of the fact that your messages can upset other people?

Yes

No

## ANEXO 5. CUESTIONARIO EN FRANCÉS

### QUESTIONNAIRE SUR L'USAGE ET CONSOMMATION D'INTERNET ET DES RÉSEAUX SOCIAUX

Nom : \_\_\_\_\_

Sexe :  Femme  Homme Age : \_\_\_\_\_

Pays d'origine : \_\_\_\_\_

Temps que vous avez vécu en Espagne : \_\_\_\_\_

1.1. Est-ce que tu utilises un des dispositifs suivants ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Télévision
- Ordinateur
- Téléphone portable
- Tablet
- Je n'utilise aucun dispositif

1.2. Est-ce que tu as un de ces dispositifs chez toi ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Télévision
- Ordinateur
- Téléphone portable
- Tablet
- Je n'ai aucun dispositif chez moi

1.3. Est-ce que tu as un de ces dispositifs pour ton usage personnel ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Télévision
- Ordinateur
- Téléphone portable
- Tablet
- Je n'ai aucun dispositif pour mon usage personnel

1.4. Est-ce que tu as internet à la maison ?

- Oui
- Non

1.5. Est-ce que tu utilises ces dispositifs hors de la maison ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Télévision
- Ordinateur
- Téléphone portable
- Tablet
- Je n'utilise pas ces dispositifs hors de la maison

1.6. Normalement, où as-tu l'habitude de te connecter à Internet ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- À la maison
- Ici, au centre Ozanam



- Dans la rue (3G ou connexion wifi)
- Chez des amis
- À la bibliothèque ou dans des centres sociaux
- Je ne me connecte pas à Internet dans ces endroits
- Je ne me connecte jamais à Internet

1.7. Est-ce qu'il y a une bonne connexion Internet chez toi ?

- Oui
- Non
- Je n'ai pas de connexion Internet chez moi

1.8. Est-ce qu'il y a un bon réseau mobile dans ton quartier ?

- Oui
- Non

1.9. Est-il techniquement possible d'avoir une connexion Internet dans le bâtiment où tu habites ?

- Oui
- Non

1.10. As-tu ou ta famille déjà acheté un des dispositifs suivants ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Télévision
- Ordinateur
- Téléphone portable
- Tablet
- Je n'ai jamais acheté aucun dispositif

1.11. Est-ce que tu payes pour avoir Internet dans ton ordinateur ?

- Oui
- Non

1.12. Est-ce que tu payes pour appeler depuis ton téléphone portable ?

- Oui
- Non

1.13. Est-ce que tu payes pour avoir Internet dans ton téléphone portable ?

- Oui
- Non

1.14. Combien de télévisions tu as eu dans les 5 dernières années ? Tu dois indiquer une seule option.

- Aucune
- 1
- 2
- 3 ou plus

1.15. Combien d'ordinateurs tu as eu dans les 5 dernières années ? Tu dois indiquer une seule option.

- Aucune

- 1
- 2
- 3 ou plus

1.16. Combien de téléphones portables tu as eu dans les 5 dernières années ? Tu dois indiquer une seule option.

- Aucune
- 1
- 2
- 3 ou plus

1.17. Combien de tablets tu as eu dans les 5 dernières années ? Tu dois indiquer une seule option.

- Aucune
- 1
- 2
- 3 ou plus

1.18. À quelle fréquence utilises-tu l'ordinateur ? Tu dois indiquer une seule option.

- Je l'utilise tous les jours
- Je l'utilise une fois par semaine
- Je l'utilise une fois par mois
- Je ne l'utilise pas

1.19. À quelle fréquence utilises-tu Internet ? Tu dois indiquer une seule option.

- Je l'utilise tous les jours
- Je l'utilise une fois par semaine
- Je l'utilise une fois par mois
- Je ne l'utilise pas

1.20. À quelle fréquence parles-tu depuis ton téléphone portable ? Tu dois indiquer une seule option.

- Je parle tous les jours
- Je parle une fois par semaine
- Je parle une fois par mois
- Je ne parle pas depuis mon téléphone portable

1.21. À quelle fréquence utilises-tu WhatsApp ?

- Je l'utilise tous les jours
- Je l'utilise une fois par semaine
- Je l'utilise une fois par mois
- Je ne l'utilise pas

2.1. Lesquelles des activités suivantes peux-tu effectuer ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Allumer l'ordinateur
- Connecter une imprimante pour imprimer
- Télécharger des documents à l'ordinateur
- Sauver un document dans un Pen Drive (clé USB)
- Classifier les documents en dossiers
- Je ne sais pas exécuter aucune de ces activités

2.2. Lesquelles des programmes informatiques suivants peux-tu utiliser ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Processeurs de textes (Microsoft Word, OpenOffice...)
- Programmes pour faire des présentations (PowerPoint...)
- Feuilles de calcul (Excel...)
- Base de données (Access...)
- Je ne sais pas utiliser aucun de ces programmes informatiques

2.3. Est-ce que tu peux rechercher des informations sur Internet ?

- Oui
- Non

2.4. Est-ce que tu peux télécharger des applications dans ton téléphone portable ?

- Oui
- Non

2.5. Lesquelles des réseaux sociaux suivantes peux-tu utiliser ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Facebook
- Twitter
- Instagram
- Pinterest
- Snapchat
- WhatsApp
- Autres réseaux
- Je ne sais pas utiliser aucune de ces réseaux

2.6. Est-ce que tu peux envoyer et lire un courrier électronique ?

- Oui
- Non

2.7. Est-ce que tu peux télécharger des images d'Internet à l'ordinateur ou bien au téléphone portable ?

- Oui
- Non

2.8. Est-ce que tu vas sur Internet pour rechercher des informations ?

- Oui
- Non

2.9. Où tu recherches ces informations ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Google
- Journaux digitaux
- Blogs professionnels
- Wikipédia ou bien d'autres wikis
- Réseaux sociaux
- Je ne sais pas où je recherche l'information
- Je ne recherche pas d'information sur Internet

- 2.10. Quand tu recherches une information spécifique sur un site web, est-ce que tu peux trouver cette information entre toute l'information disponible ?
- Oui
  - Non
- 2.11. Est-ce que tu peux résumer un texte ou bien une vidéo d'Internet dans une phrase ?
- Oui
  - Non
- 2.12. Quand tu recherches une information sur un site web, est-ce que tu prends en compte si c'est le site approprié pour trouver cette information ?
- Oui
  - Non
- 2.13. L'information utilisée pour un travail de classe doit être vrai et précise, où tu recherches cette information ? Tu dois indiquer une seule option.
- Facebook
  - Encyclopédie en ligne
  - Blog personnel
  - WhatsApp
  - Je ne sais pas
- 2.14. Est-ce que toute l'information sur Internet est vraie ?
- Oui
  - Non
- 2.15. Est-ce que toute l'information dans les réseaux sociaux est vraie ?
- Oui
  - Non
- 2.16. À quelle fin utilises-tu l'information d'Internet ? Tu peux indiquer plusieurs options.
- Pour faire des travaux de classe
  - Pour m'amuser
  - Pour apprendre
  - Pour être informé
  - Je n'utilise pas l'information d'Internet
- 2.17. Est-ce que tu analyses tes commentaires et les commentaires des autres ?
- Oui
  - Non
- 2.18. Quand tu trouves une information intéressante, est-ce que tu la partages avec des gens ?
- Oui
  - Non
- 2.19. Quand tu trouves une information utile, est-ce que tu l'utilises à ton avantage ?
- Oui
  - Non
- 2.20. Est-ce que tu peux écrire un tweet ?

- Oui
- Non

2.21. Est-ce que tu utilises des liens et des hyperliens quand tu te communique en ligne ?

- Oui
- Non

2.22. As-tu déjà eu un blog ?

- Oui
- Non

2.23. Est-ce que tu prends et envoies des photos par ton téléphone portable ou bien dans les réseaux sociaux ?

- Oui
- Non

2.24. Peux-tu utiliser des programmes d'édition de photos ?

- Oui
- Non

2.25. Est-ce que tu prends et envoies des vidéos par ton téléphone portable ou bien dans les réseaux sociaux ?

- Oui
- Non

2.26. Peux-tu utiliser des programmes d'édition de vidéo ?

- Oui
- Non

2.27. Sais-tu qu'est-ce qu'un hashtag ?

- Oui
- Non

2.28. Est-ce que tu enregistres et envoies des messages audio par ton téléphone portable ou bien dans les réseaux sociaux ?

- Oui
- Non

2.29. À quelle fin utilises-tu les réseaux sociaux ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Pour parler avec mes amis et ma famille
- Pour partager des idées et des opinions
- Pour partager des images et des vidéos
- Pour partager de l'information
- Je n'utilise pas les réseaux sociaux

2.30. Quels canaux de communication utilises-tu ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- WhatsApp
- Réseaux sociaux
- Forums
- Skype

- Je n'utilise aucun canal de communication
- 2.31. Est-ce que les réseaux sociaux t'aident à améliorer tes compétences de communication avec les autres ?
- Oui  
 Non
- 2.32. Est-ce que les réseaux sociaux t'aident à garder le contact avec tes amis ?
- Oui  
 Non
- 2.33. Est-ce que tu as fait des nouveaux amis grâce aux réseaux sociaux ?
- Oui  
 Non
- 2.34. Es-tu capable d'exprimer tes pensées, sentiments et opinions sur Internet ?
- Oui  
 Non
- 2.35. Quand tu écris quelque chose dans les réseaux sociaux... Complète la phrase en indiquant une des options suivantes.
- Tu penses attentivement à ce que tu écris  
 Tu écris la première chose qui vient à l'esprit  
 Tu n'écris pas dans les réseaux sociaux
- 2.36. Es-tu conscient des conséquences de tes messages en ligne ?
- Oui  
 Non
- 2.37. Quand tu vas sur Internet, pourquoi vas-tu dans un site en particulier ? Tu dois indiquer une seule option.
- Parce que ce site me plaît plus  
 Parce que c'est le premier site à apparaître sur Google  
 Je ne vais pas sur Internet
- 2.38. Normalement, qu'est-ce que tu fais pour te communiquer en ligne ? Tu peux indiquer plusieurs options.
- J'écris  
 Je fais une vidéo  
 Je prends une photo  
 J'enregistre un message audio  
 Je fais un GIF  
 J'utilise des émoticons  
 Je ne me communique pas en ligne
- 2.39. Crois-tu qu'Internet te permet de faire des travaux de classe plus originaux ?
- Oui  
 Non
- 2.40. Es-tu conscient du fait que tout ce que tu écris sur Internet peut être lu par des autres ?

- Oui
- Non

2.41. Qui acceptes-tu comme contact dans les réseaux sociaux ? Tu dois indiquer une seule option.

- Juste des gens que je connais
- Des gens que je connais et des gens que mes contacts connaissent
- Tout le monde
- Je n'accepte pas de contacts

2.42. As-tu déjà regretté tes publications dans les réseaux sociaux ?

- Oui
- Non

2.43. Est-ce que tu apportes des solutions quand il y a un conflit dans les réseaux sociaux ?

- Oui
- Non

2.44. As-tu déjà écrit dans un blog ou dans les réseaux sociaux pour dénoncer une situation ?

- Oui
- Non

2.45. Est-ce que tu participes dans des forums ou des blogs dont le sujet est la contestation sociale ?

- Oui
- Non

2.46. As-tu déjà participé dans une action de manifestation en ligne ?

- Oui
- Non

2.47. Est-ce que tu penses bien ta réponse avant de répondre à un message ?

- Oui
- Non

2.48. Es-tu irrité quand un ami ne répond pas immédiatement à tes messages ?

- Oui
- Non

2.49. Lesquelles des situations suivantes t'énervent dans les réseaux sociaux ? Tu peux indiquer plusieurs options.

- Ne pas être répondu immédiatement
- Ne pas avoir des *j'aime* ou des commentaires
- Ne pas recevoir des pétitions d'amitié
- Ces situations ne m'énervent pas

2.50. Es-tu capable de contrôler le stress produit par ces situations ?

- Oui
- Non

2.51. Crois-tu que l'usage des réseaux sociaux t'aide à mieux te connaître ?

- Oui
- Non

2.52. Est-ce que le fait d'utiliser les réseaux sociaux te fait sentir partie d'un groupe ?

- Oui
- Non

2.53. Peux-tu te mettre à la place de l'autre personne devant une critique sur Internet ?

- Oui
- Non

2.54. Es-tu conscient du fait que tes messages peuvent gêner quelqu'un ?

- Oui
- Non



## **ANEXO 6. ÍTEMS DE LOS *FOCUS GROUPS***

### **Comprobar cuáles son los principales usos que dan a las TIC y si estos influyen en sus hábitos informativos y relacionales.**

- ¿Utilizáis habitualmente el ordenador, el móvil, internet, las redes sociales...? ¿Para qué los utilizáis? Se busca que hagan alusión a los dos usos que pretendemos estudiar: comunicarse con otras personas y estar informado. En caso de que no mencionen ninguno de los dos usos, provocar el debate.
- ¿Utilizáis internet y el teléfono móvil para buscar información?
- ¿Y para hablar y comunicaros con otras personas?
- ¿Pensáis que estas tecnologías os permiten estar mejor informados? ¿Os ayudan a adquirir nuevos conocimientos? ¿Por qué?
- ¿Creéis que las tecnologías, las redes sociales os ayudan a mejorar vuestra capacidad para relacionaros con los demás? ¿Por qué?

### **Averiguar si la capacidad de uso y consumo de las TIC en su triple dimensión técnica, crítica y relacional fomenta su autoestima y sus HpV.**

Debatiremos acerca de diferentes situaciones relacionadas con las 10 habilidades para la Vida y el fomento de la autoestima. Queremos saber si los chicos que participan en los grupos de discusión han vivido alguna vez alguna situación similar a la que planteamos y cómo se han sentido y/o han actuado. Y si no la han vivido que traten de analizar la situación y respondan qué es lo que harían.

- **Habilidad 1. Autoconocimiento.**  
Situación planteada. Muchas veces en redes sociales piden que os identifiquéis con un nombre, una foto... ¿Cómo lo hacéis?  
Buscamos que respondan a la siguiente pregunta. ¿Esto os ha ayudado a conoceros mejor o a haceros un esquema de vuestros gustos, aficiones, pensamientos?
- **Habilidad 2. Empatía.**  
Situación planteada. ¿Alguna vez has visto una foto o un vídeo que dejaba en mal lugar a una persona que conocías?  
Buscamos que respondan a las siguientes preguntas. ¿Cómo crees que se sintió al verlo? ¿Crees que supiste ponerte en el lugar de esa persona?

- **Habilidad 3. Comunicación asertiva.**  
Situación planteada. Alguien hace un comentario en una red social y vosotros no estáis de acuerdo, ¿qué hacéis?  
Buscamos que respondan a las siguientes preguntas. ¿No le das mucha importancia o contestas? ¿Cómo expresáis vuestra opinión? ¿Qué le diríais?
- **Habilidad 4. Relaciones interpersonales.**  
Situación planteada. ¿Tenéis conversaciones en Internet, redes sociales, whatsapp con otras personas?  
Buscamos que respondan a las siguientes preguntas. ¿Con quién habláis? ¿De qué? ¿Cuánto tiempo?
- **Habilidad 5. Toma de decisiones.**  
Situación planteada. Cuando navegas por Internet, accedes a una determinada página web y no a otras.  
Buscamos que respondan a las siguientes preguntas. ¿Cuáles son los motivos? ¿Realizas esa elección conscientemente?
- **Habilidad 6. Solución de problemas y conflictos.**  
Situación planteada. Estás en un grupo de Facebook o de Whatsapp y dos personas discuten. O tú te pones a discutir con otra persona. ¿Cómo actúas?  
Buscamos que respondan a las siguientes preguntas. ¿Has intentado calmar la situación? ¿Has dejado que discutieran?
- **Habilidad 7. Pensamiento creativo.**  
Situación planteada. Estáis haciendo un trabajo en clase con el ordenador. Tenéis que buscar información e imágenes sobre un tema. ¿Cómo haces el trabajo?  
Buscamos que respondan a las siguientes preguntas. Comprobar si simplemente copian y pegan la información y las imágenes o si plantean otra forma de hacerlo más original.
- **Habilidad 8. Pensamiento crítico.**  
Situación planteada. Lees una información en Internet y no estás de acuerdo con lo que se dice. ¿Qué piensas?

Buscamos que respondan. ¿Crees que puede tener razón y tú estás equivocado?  
¿Tratas de evaluar en qué aspectos tiene razón y en cuáles no? ¿Intentas  
comparar la información en diferentes fuentes para medir su certeza o no?

- Habilidad 9. Manejo de emociones y sentimientos.

Situación planteada. Escribimos un mensaje de Whatsapp a un amigo, no nos contesta  
y sabemos que lo ha leído. ¿Qué pensamos y qué hacemos?

Buscamos que respondan. ¿Os enfadáis o, por el contrario, le dejáis su tiempo para  
que conteste?

- Habilidad 10. Manejo de la tensión y el estrés.

Situación planteada. Estamos haciendo un trabajo de clase en grupo y nos  
comunicamos con los miembros por redes sociales. El trabajo hay que entregarlo al día  
siguiente y está sin acabar. ¿Qué les decís?

Buscamos que respondan. ¿Os ponéis nerviosos? ¿Os enfadáis con los compañeros?  
¿Buscáis soluciones para poder presentar el trabajo?

- ¿Saber utilizar el ordenador, el móvil o Internet te hace sentir bien? ¿Crees que este  
uso te ayuda a mejorar tu autoestima?

### **Comprobar si utilizan las TIC para realizar actividades ligadas al grupo social mayoritario.**

- ¿Alguna vez habéis estudiado un curso online? ¿Os habéis matriculado en un curso por  
Internet?
- ¿Habéis pedido cita para ir al médico a través de la web?
- ¿Habéis consultado la página web de una institución para buscar información?
- ¿Habéis solicitado ayudas o becas económicas a través de internet?
- ¿Qué redes sociales para búsqueda de empleo conocéis? Posibles respuestas. Si no las  
nombran, preguntar si las conocen: Infojobs, Job&Talent, LinkedIn, Infoempleo...  
¿Tenéis un perfil profesional para la búsqueda de empleo?

**Averiguar cuál es su sentimiento de pertenencia al grupo social mayoritario.**

- ¿Dónde pasáis la mayor parte de vuestro tiempo libre?
- ¿Con qué personas soléis relacionaros?
- ¿Alguna vez os habéis sentido rechazados cuando paseabais por la calle o en algún otro contexto similar? ¿Qué ocurrió?
- ¿Os sentís diferentes a otros jóvenes de Zaragoza?
- ¿Pensáis que vuestra opinión se valora igual que la de otros jóvenes de vuestra edad?
- ¿Participáis en reuniones o fiestas populares de la ciudad de Zaragoza?
- ¿Os sentís integrados en vuestra ciudad? ¿Creéis que sois un ciudadano más de Zaragoza?