



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 092 AJUSCO

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

**LGAC: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN
EDUCACIÓN**

TESIS:

**La reflexión metalingüística a través del meme en Internet en los procesos de
enseñanza-aprendizaje de la lengua española en la Educación Media Superior**

Que para obtener el Grado de

Maestro en Desarrollo Educativo

Presenta

Serapio Martínez Hernández

Directora de tesis: **Dra. María Estela Arredondo Ramírez**

Ciudad de México, a 17 de noviembre de 2022

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. LA REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA DENTRO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LENGUA ESPAÑOLA EN LA EDUCACIÓN FORMAL.....	10
1.1. La lengua como instrumento para la comunicación y su papel dentro de la educación formal 11	
1.1.1. Esbozo sobre la lengua	11
1.1.2. Lengua y sociedad	14
1.1.3. Lengua y cultura	17
1.1.4. Lengua y cultura escolar.....	20
1.1.5. La lengua en los entornos virtuales.....	26
1.2. La reflexión metalingüística	30
1.2.1. Metacognición y reflexión metalingüística	34
1.2.2. La reflexión metalingüística y la enseñanza de lengua	37
1.2.3. El enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas y la reflexión metalingüística.....	41
CAPÍTULO 2. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUA DENTRO DEL CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	45
2.1. Contexto actual sobre la enseñanza-aprendizaje de lengua en México	45
2.2. La enseñanza-aprendizaje de lengua dentro del área de Comunicación de la Educación Media Superior	50
2.2.1. Las asignaturas del área de Comunicación referentes a la enseñanza-aprendizaje de lengua 53	
2.2.2. Lengua y comunicación dentro de las habilidades digitales en el plan de estudios de la Educación Media Superior	58
CAPÍTULO 3. CULTURAS JUVENILES: LENGUAJE JUVENIL Y LOS JÓVENES EN LAS REDES SOCIODIGITALES	61
3.1. Hacia el concepto de las juventudes	62
3.1.1. ¿Juventud o adolescencia?.....	62
3.1.2. La pluralidad de los conceptos: juventudes y adolescencias	63
3.1.3. Afinidades en las culturas juveniles	67
3.2. Las juventudes y la Educación Media Superior	70
3.3. Lenguaje juvenil	73
3.4. Jóvenes y redes sociodigitales.....	77
CAPÍTULO 4: MEMES EN INTERNET, REPLICADORES DIGITALES DE LA CULTURA	81

4.1.	Memética y Memes en Internet	82
4.2.	Definición y caracterización del meme en Internet	84
4.2.1.	El sentido en el meme en Internet.....	88
4.2.2.	Cualidades de la replicación del meme en Internet.....	91
4.2.3.	Tipología del meme en Internet.....	98
4.2.4.	Narrativas a través del meme en Internet	105
4.3.	El meme en Internet en el ámbito educativo.....	108
4.3.1.	Objetos Digitales de Aprendizaje	110
4.3.2.	El meme como un Objeto Digital de Aprendizaje	112
CAPÍTULO 5: LA REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA A TRAVÉS DEL MEME EN INTERNET		116
CAPÍTULO 6. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA A TRAVÉS DEL MEME EN INTERNET: DISEÑO Y METODOLOGÍA DEL TALLER <i>DE LENWUA ME HAGO UN MEME</i>		127
6.1.	Propuesta pedagógica: el taller.....	130
6.2.	Metodología	131
6.3.	Diseño del taller De lenwua me hago un meme	135
6.4.	Planeación didáctica.....	141
CAPÍTULO 7. IMPLEMENTACIÓN DEL TALLER <i>DE LENWUA ME HAGO UN MEME</i>		149
7.1.	Sesiones del taller	152
	<i>Sesión 1: Acercándonos a los aprendizajes de lengua española a través de los memes en Internet</i>	<i>152</i>
	<i>Sesión 2: ¿Cómo escribimos en los memes en Internet?</i>	<i>156</i>
	<i>Sesión 3: ¿Se puede analizar gramaticalmente un meme en Internet?</i>	<i>161</i>
	<i>Sesión 4: Mi discurso importa en el meme en Internet</i>	<i>165</i>
	<i>Sesión 5: ¿Puedo sintetizar un texto en un meme en Internet?</i>	<i>170</i>
	<i>Sesión 6: ¿Qué puedo reconocer de mi lengua en el meme en Internet?.....</i>	<i>175</i>
7.2.	Evaluación y resultados.....	180
7.2.1.	La reflexión metalingüística a través del ODA meme en Internet	181
7.2.2.	El meme en Internet como ODA	185
7.2.3.	Configuraciones juveniles digitales	188
7.2.4.	Otros aprendizajes observados en el taller	191
7.2.5.	Coda: entrevistas con dos docentes.....	195
CONCLUSIONES.....		203
REFERENCIAS.....		211

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variables que estructuran el conocimiento metacognitivo.....	35
Tabla 2. Contenidos específicos de las materias de aprendizaje de comunicación de la Educación Media Superior.....	56
Tabla 3. Cualidades de la replicación del meme en Internet.....	98
Tabla 4. Reflexiones metalingüísticas del taller.....	182
Tabla 5. Aspecto de la lengua reflexionado en las sesiones del taller.....	185
Tabla 6. Habilidades digitales observadas en el taller.....	192
Tabla 7. Entrevista con docentes.....	197

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Ejemplo de meme donde la lengua refleja lo social</i>	16
Figuras 2 y 3. <i>Ejemplos de memes con usos lingüísticos propios de determinados grupos sociales</i>	19
Figura 4. <i>Ejemplo de la permanencia del modo verbal en las comunicaciones multimodales digitales</i>	27
Figura 5. <i>Ejemplo de meme de imagen estática</i>	28
Figura 6. <i>Ejemplo de la lengua como guía del sentido en la composición multimodal</i>	29
Figura 7. <i>Ejemplo de meme con reflexión metalingüística</i>	33
Figura 8. <i>Ejemplo del lenguaje juvenil en el meme en Internet</i>	75
Figura 9. <i>Ejemplo de meme con lenguaje juvenil desde la mirada adulta</i>	76
Figura 10. <i>Ejemplo de meme en los entornos digitales</i>	82
Figura 11. <i>Ejemplo de meme en Internet</i>	85
Figuras 12 y 13. <i>Ejemplo de representación simbólica en el meme en Internet</i>	86
Figura 14. <i>Ejemplo de la construcción icónico-verbal en el meme</i>	90
Figura 15 y 16. <i>Ejemplo de la longevidad en el meme en Internet</i>	93
Figuras 17, 18 y 19. <i>Ejemplos de la fidelidad del meme en Internet</i>	94
Figuras 20 y 21. <i>Ejemplos de la fecundidad en el meme en Internet</i>	95
Figuras 22, 23, 24 y 25. <i>Ejemplos de alcance en el meme en Internet</i>	96
Figura 26. <i>Tipología por su morfología del meme en Internet</i>	99
Figura 27. <i>Ejemplo de meme compuesto por cadena de caracteres</i>	100
Figuras 28, 29 y 30. <i>Ejemplos de memes de imagen estática</i>	101
Figura 31. <i>Ejemplo de meme compuesto por imágenes en movimiento</i>	103
Figura 32. <i>Ejemplo para el sentido en una construcción icónico-verbal</i>	117
Figura 33. <i>Ejemplo de meme que puede ser utilizado para la reflexión metalingüística</i>	119
Figura 34. <i>Ejemplo de meme con enunciado real</i>	121
Figuras 35 y 36. <i>Ejemplos de memes para realizar paráfrasis</i>	121
Figura 37. <i>Ejemplo de meme con discurso argumentativo</i>	122
Figuras 38 y 39. <i>Ejemplos de memes con enunciados complejos</i>	123
Figura 40. <i>Ejemplo de meme que se puede usar para la reflexión metalingüística</i>	124
Figura 41. <i>Objetivo e interconexión de los componentes clave</i>	129
Figura 42. <i>Cartel publicitario del Taller De lenwua me hago un meme</i>	140
Figura 43. <i>Vista del grupo de Facebook</i>	153
Figura 44. <i>Meme usado en el taller para contar o relatar</i>	155
Figura 45. <i>Vista del Jamboard y las participaciones de las/los jóvenes</i>	157

Figuras 46, 47, 48 y 49. Memes creados por las y los participantes del taller en la segunda sesión del taller.....	159
Figura 50. Meme usado en el taller para el análisis gramatical.....	162
Figuras 51, 52, 53 y 54. Memes creados por las y los participantes del taller en la tercera sesión.....	163
Figura 55. Meme usado en el taller para la argumentación.....	165
Figura 56. Vista del Padlet.....	166
Figuras 57, 58, 59, 60 y 61. Memes creados por las y los participantes en la cuarta sesión.....	168
Figura 62. Meme usado en el taller para el tema del resumen.....	171
Figura 63. Meme mostrado por una participante del taller.....	172
Figura 64. Meme mostrado por una participante del taller.....	173
Figuras 65, 66, 67 y 68. Memes mostrados por las y los participantes durante la quinta sesión...	175
Figura 69. Meme usado para mostrar las variaciones lingüísticas presentes en la enunciación....	176
Figura 70. Vista de Kahoot: pregunta sobre meme viral.....	178
Figura 71. Vista de Kahoot: pregunta sobre memes compartidos en clase.....	178
Figura 72. Vista de Kahoot: imágenes en las opciones.....	179

INTRODUCCIÓN

Aproximadamente hace 12 años, inicié mi contacto con la red sociodigital Facebook (así lo atestigua la fecha de mi primera foto de perfil). En aquel tiempo, me encontraba en los primeros semestres de la licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas. Sentía gran curiosidad por esta red porque algunos de mis amigos y amigas hacían alusión a ella, por lo cual decidí crear un perfil para saber cuál era la razón por la que les resultaba llamativa. En aquellos momentos, la identifiqué como una página en la cual se podía interactuar con otros usuarios a través de publicaciones donde se podían colocar imágenes, palabras o caracteres. En aquellos tiempos, las nociones de red sociodigital, entorno digital, plataforma, aplicación, entre otros, no formaban parte de mis conceptos; para mí, en ese momento, sólo era una página más que se encontraba en Internet.

Mi interacción y tiempo utilizado en esta red fue aumentando, debido, sobre todo, a los avances tecnológicos digitales. El teléfono inteligente, con acceso a la red de Internet, fue una de las razones de este aumento de convivencia con ella. Poco a poco, me fui dando cuenta que nuevas formas de mensajes empezaban a ser más recurrentes y a llenar las páginas de inicio de Facebook. Una de esas innovaciones comunicativas fue el meme de Internet.

Al inicio, reconocía al meme como un objeto comunicativo lúdico, el cual buscaba hacer una burla de la realidad a través de una imagen acompañada por un texto fuera de ella; éste otorgaba lo significativo para lograr un sentido humorístico, ya sea positivo, inofensivo, o negativo, ofensivo. Era interesante observar cómo se construían gramaticalmente erróneos, pero que lograban convertirse en virales, alcanzar una réplica en las redes sociales digitales; lo gramatical, al parecer, no era relevante, sino lo comunicativo. En muchos casos, notaba

que eran creados con una consciencia del error, es decir, las faltas gramaticales aparecían de manera intencionada.

Su gran replicación en esta red trajo a mí varios cuestionamientos: ¿cómo analizarlos lingüísticamente?, ¿se requería una metodología particular para ellos?, ¿cómo debe ser la recolección de un *corpus* de memes?, ¿las innovaciones lingüísticas se encuentran únicamente en el ámbito del habla o están afectando el sistema de la lengua?, entre otros. Como puede observarse, mi interés se encontraba únicamente desde el área del lenguaje, no vinculado todavía con la educación.

Cuando entré a laborar como docente de español, tuve la oportunidad de trabajar con jóvenes de nivel secundaria y del nivel medio superior. Ahí pude percatarme del uso de lo digital por parte de las y los alumnos y su repercusión en su cotidianidad. A manera de anécdota, durante una de las clases con jóvenes de tercero de secundaria, un alumno solía dibujar memes como reacción a los temas que se revisaban en clase, al terminar las sesiones, generalmente, me los regalaba. Lo anterior me hizo reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje: el beneficio que tiene considerar los contextos inmediatos de las y los educandos, la utilidad de instrumentos icónicos-verbales para la enseñanza de español, el aprovechamiento de muestras de uso de lengua viva a través de las redes sociales digitales, etc. Estos cuestionamientos que, si bien no eran quizá novedosos, ayudaron a ir modificar y establecer los caminos por los cuales deseaba llevar la investigación sobre el meme en Internet, ahora con un elemento que se sumaba a lo lingüístico: lo educativo.

De esta forma, se iba aterrizando mi curiosidad por estudiar este objeto digital, sólo que esto, a su vez, abría un abanico de posibilidades. Cuando se dio la oportunidad de realizar esta investigación en la Maestría en Desarrollo Educativo, programa de posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional, focalicé mi interés lingüístico y educativo sobre el

desarrollo de la reflexión metalingüística en jóvenes del nivel medio superior a través del meme en Internet; ya que uno de los objetivos que plantea la Educación Media Superior es que las y los estudiantes cuenten con habilidades metacognitivas, dentro de las cuales forma parte la metalingüística, y con ello coadyuvar a su autonomía como ciudadanos.

. Lo anterior se debió al hecho de que se consideró que el componente verbal del meme podría ser usado para potenciar la reflexión sobre los usos de la lengua viva, la lengua que las y los jóvenes plasman en estos objetos. Dicha reflexión podría llevarse a cabo desde los distintos niveles lingüísticos: fonético, gramatical, semántico, sociolingüístico, pragmático, etc.; además, estas reflexiones no sólo son llevadas a cabo cuando se aborda la temática de las funciones de la lengua (temática incluida en los programas de estudio del nivel medio superior y donde se aborda la metalingüística) en el aula, sino en cualquier momento donde se busque el desarrollo de la consciencia lingüística.

Se consideró trabajar con jóvenes del nivel medio superior principalmente por tres razones: primero, porque es el nivel con el cual he tenido mayor contacto a través de mi labor como docente; segundo, por la inquietud de incidir en mejores prácticas docentes con ellas y ellos, a quienes todavía se les trata y estigmatiza desde miradas adultocentristas, por ejemplo, señalando que por natura “adolecen”, ya que señalan que de ahí proviene el término; y, tercero, porque se pensó que los conocimientos lingüístico que han desarrollado las y los jóvenes del nivel medio superior a lo largo de su vida, escolar y no escolar, ayudarían a llevar reflexiones metalingüísticas más enriquecedoras en pro del desarrollo de una consciencia lingüística.

A su vez, fue importante la consideración que señala Piaget (1964) sobre las personas que pertenecen a este rango etario, las cuales, de acuerdo con el autor, se encuentran en un estado de mayor consciencia social, política, emocional, cultural, y, de igual forma, son

autocríticas. Elementos que los llevan a desarrollar un pensamiento crítico y una consciencia cultural, los cuales son de suma importancia para el desarrollo de las reflexiones sobre la praxis del lenguaje.

El introducir el meme en Internet en los espacios de enseñanza-aprendizaje formales de lengua española se pensó como una forma de aportar un beneficio, e innovar, en los procesos y las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la lengua, a los cuales las y los jóvenes le otorgan poca significatividad (como en general se la atribuyen a la Educación Media Superior). Además, en muchos casos, estos procesos continúan llevándose en estructuras autoritarias y tradicionales, donde no se considera las necesidades de las y los alumnos de este nivel, quienes responden a contextos muy particulares. Por ello, se considera que la relación con sus objetos y contextos cercanos de sus realidades en los espacios educativos permitirá que ellas y ellos otorguen mayor sentido y significatividad a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, al considerar abordar al meme en Internet, un objeto digital, hay que mencionar la importancia de reconocer que, en la actualidad, nuestras formas de ser, hacer, estar, ver y entender el mundo se ven trastocadas por la interacción con lo digital. Existe una correspondencia entre seres humanos y objetos digitales, en la cual se establecen agencias compartidas entre ellos, esto es, donde lo humano transforma y configura lo digital y viceversa (Lasén y Puente, 2016; Escudero, 2018; Baggiolini, 2019; Uribe, 2020). En este sentido, construimos, describimos, explicamos, definimos, otorgamos sentido, organizamos y reorganizamos la realidad a través de la relación, directa o indirecta, que tenemos con las tecnologías digitales.

De esta forma, si pensamos incidir en la educación en los nuevos contextos donde lo digital toma un papel relevante, se debe considerar que debe existir un diálogo constante

entre la cultura digital y las formas culturales de los distintos grupos a las que se dirige, lo cual nos permita favorecer la construcción de conocimientos a través del reconocimiento tanto de objetos como de contextos digitales propios de los entornos y cotidianidades de las y los educandos. Así, mediante este constante diálogo, poder identificar la significatividad, lo simbólico y la utilidad de sus habitualidades que pueden aprovecharse en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para este trabajo, se trata de un dialogo que se establece entre las necesidades de los logros educativos que los organismos institucionales esperan en las y los alumnos del nivel medio superior, las nuevas configuraciones que se van generando en relación con lo digital, en este caso, a través del meme en Internet, y los contextos cercanos de las culturas juveniles. Todos estos elementos atravesados por el valor de la lengua y las relaciones discursivas que se van estableciendo entre sujetos y objetos (Bajtín, 2003; Palacios, 2019; Gutiérrez, 2002).

Con base en todo lo anterior, esta investigación busca mostrar que, a través del meme en Internet, las y los jóvenes que se encuentran en la Educación Media Superior pueden generar reflexiones sobre cómo se está utilizando y funcionando el sistema de la lengua española, esto es, una comprensión del uso de lengua viva; en otras palabras, generar una conciencia metalingüística, la cual les permitirá analizar el lenguaje verbal tanto desde lo prescriptivo –que es lo que se encuentra en los planes de estudio–, como desde lo descriptivo. Para ello, al meme en Internet se le ha otorgado la cualidad de Objeto Digital de Aprendizaje (ODA), posible de integrarse didáctica, pedagógica y curricularmente a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sobre la base de lo antes mencionado, se estableció la siguiente pregunta como eje de la investigación:

- *¿De qué manera el meme de internet, visto como un Objeto Digital de Aprendizaje, puede potenciar la reflexión metalingüística dentro de la enseñanza-aprendizaje del español, en los estudiantes del nivel medio superior?*

Junto a la pregunta se establecieron tanto el objetivo general como los particulares, los cuales también guiaron este trabajo de investigación:

1. *General:* Reconocer al meme en Internet como un Objeto Digital de Aprendizaje que posibilita que las y los jóvenes que cursan el nivel medio superior reflexionen metalingüísticamente dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua española.
2. *Particulares:*
 - a) Identificar la importancia de la reflexión metalingüística en los procesos de enseñanza-aprendizaje del español en el nivel medio superior.
 - b) Analizar los aspectos curriculares que permitan la inclusión del meme en internet, como Objeto Digital de Aprendizaje, dentro de los programas de enseñanza del lenguaje del área de Comunicación, en el nivel medio superior.
 - c) Conocer los intereses que tienen las y los alumnos del nivel medio superior respecto a los aprendizajes de lengua.
 - d) Proponer al meme de internet como un Objeto Digital de Aprendizaje.
 - e) Atribuir cualidades de aprovechamiento educativo al meme en internet.
 - f) Interpretar la relación entre el meme en Internet y las juventudes
 - g) Establecer cualidades educativas al meme en internet para llevar a cabo la reflexión metalingüística en la enseñanza-aprendizaje del español.

- h) Diseñar y ejecutar una propuesta didáctica donde se use al meme en Internet para la reflexión metalingüística de las y los estudiantes del nivel medio superior.

Para responder a la pregunta de investigación y alcanzar los objetivos planteados, se establecieron dos momentos esenciales para el proceso de investigación. El primero consistió en el desarrollo del instrumental teórico-analítico que nos permitiera reconocer al meme en internet como un ODA que posibilite la reflexión metalingüística, dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, por parte de las y los jóvenes que se encuentran en el nivel medio superior. Para ello, se establecieron cuatro competencias clave que se fueron interrelacionando: a) la lengua y la reflexión metalingüística en los procesos de enseñanza-aprendizaje, b) el área de Comunicación dentro del área curricular de la Educación Media Superior, c) las culturas juveniles, y d) el meme en Internet como ODA.

El segundo momento consistió en diseñar una propuesta didáctica donde se estableció la relación entre la reflexión metalingüística y el meme en Internet, dirigido a las y los alumnos del nivel medio superior. En este caso se trató de un taller, el cual fue nombrado *De lenwua me hago un meme*, el cual se implementó de manera virtual, como una actividad extraescolar, con jóvenes de una escuela privada del nivel educativo que aquí nos interesa, la cual tiene la modalidad de Bachillerato Tecnológico.

Los primeros cinco capítulos corresponden al primer momento antes mencionado. El Capítulo 1 se centra en el valor que tiene la lengua como elemento comunicativo y su papel dentro de los espacios educativos, para después continuar con la importancia que tiene la reflexión metalingüística, sobre todo, en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En el Capítulo 2, debido a que la investigación se centra en los procesos educativos formales, se realiza un análisis sobre el currículum del área de Comunicación de la Educación Media

Superior, esto dentro del contexto de la Nueva Escuela Mexicana. A lo largo del Capítulo 3, se encuentra lo relacionado con las culturas juveniles, se destaca su relación con la Educación Media Superior y con las redes sociodigitales, así como el establecimiento de sus propias particularidades en el uso del lenguaje. En el Capítulo 4, se desarrolló lo concerniente al meme en Internet, su definición, cualidades, su relación con el ámbito educativo, así como su caracterización como un Objeto Digital de Aprendizaje. El capítulo 5 se establece directamente la relación entre el ODA meme en Internet y la reflexión metalingüística, dirigida, en este caso, a jóvenes del nivel medio superior.

Es importante hacer mención que a lo largo de los capítulos del instrumental teórico se presenta un panorama sobre el estado actual de los componentes clave, problematizaciones respecto a estos, además de señalar los beneficios o aportes de estos componentes en relación con nuestra pregunta de investigación y los objetivos planteados.

Los dos últimos capítulos responden al segundo momento de la investigación, esto es, referentes al taller *De lenwua me hago un meme*. En el Capítulo 6 se encuentra el diseño, la metodología y planeación de la propuesta didáctica. A lo largo del Capítulo 7, se encuentra los pormenores de cómo se llevó a cabo la implementación del taller con un grupo de jóvenes de una escuela del nivel medio superior, así como la evaluación del mismo. A pesar de que ambos capítulos hacen referencia a la propuesta didáctica, se prefirió esta división para reconocer que, a su vez, también requirió de dos momentos: el primero, centrado en su creación y en otorgarle forma; el segundo, ponerlo a prueba, esto es, llevarlo a la práctica.

Por último, se muestran las conclusiones, donde se resaltan los puntos clave de nuestro proceso de investigación; se hace mención de la importancia que tiene el desarrollo de este trabajo; además de mostrar las reflexiones finales sobre la relevancia del meme en

Internet como un objeto educativo para que las y los jóvenes reflexionen metalingüísticamente.

CAPÍTULO 1. LA REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA DENTRO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUA ESPAÑOLA EN LA EDUCACIÓN FORMAL

Uno de los propósitos que busca el plan de estudios de la Educación Media Superior es el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores, aquellas que “se caracterizan principalmente por un alto grado de conciencia en el sujeto” (Bloom, 1971 en Labrine, 2012, p. 59) y que permiten gestionar procesos cognitivos más simples. La metacognición, como un proceso reflexivo sobre los propios procesos de aprendizaje, forma parte dentro de ellas. A su vez, la reflexión metalingüística, aquella centrada en nuestra consciencia lingüística, es considerada como una estrategia metacognitiva.

El objetivo de esta investigación se centra en el desarrollo de la función metalingüística por parte de las y los alumnos que se encuentran cursando el nivel medio superior, a través del meme en Internet, considerando a este último un Objeto Digital de Aprendizaje. Es importante mencionar que nuestro interés está centrado también en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua dentro de la educación formal de este nivel educativo, dado que en ellos se espera (se plantea en sus objetivos) el desarrollo de la reflexión metalingüística.

Para este fin, a lo largo de este capítulo nos centraremos en la caracterización e importancia de la lengua y la reflexión metalingüística. En primer lugar (apartado 1.1), en versaremos sobre la importancia del aprendizaje de la lengua, a través del valor y papel que tiene como instrumento para la comunicación entre los individuos dentro de los grupos sociales, así como el papel que tiene dentro del ámbito de la educación formal. Comenzaremos con una somera caracterización de la lengua, para después abordar la relación entre la lengua y los aspectos externos a ella, los cuales inciden en su configuración: la

sociedad y la cultura. Continuaremos con el papel de la lengua específicamente dentro de la cultura escolar y su importancia dentro de los ámbitos escolares. Luego pasaremos a conocer el rol que tiene la lengua dentro de las nuevas formas de construcción de mensajes en los entornos virtuales.

En segundo lugar (apartado 1.2), nos ocuparemos en conocer qué es la reflexión metalingüística, sus características y su operación: se definirá para después enfocarnos en señalar la relación que guarda con los procesos metacognitivos; seguida de la importancia de esta reflexión en la enseñanza de lenguas, específicamente en la española.

1.1. La lengua como instrumento para la comunicación y su papel dentro de la educación formal

1.1.1. Esbozo sobre la lengua

Los humanos somos seres sociales, interactuamos con otros dentro de la cotidianidad mediante la comunicación, a través de mensajes que vamos conformando con diversos tipos de lenguajes. De acuerdo con Luna, Vigueras y Baez (2007), el lenguaje es el “sistema de signos utilizados para la comunicación entre los seres vivos” (p. 134), el cual puede ser reducido al ser humano o ampliar su alcance a la diversidad de especies que hay en el mundo. Encontramos la existencia de diferentes formas del lenguaje: música, pintura, mímica, etc., con los cuales logramos comunicarnos, además de que a través de ellos, conocemos e interpretamos nuestra realidad. Saussure (1982) señala que la lengua es un hecho de lenguaje: “producto social de la facultad del lenguaje” (p. 34). En otras palabras, la lengua es un tipo de lenguaje de carácter subordinado.

El Diccionario del Español de México define a la lengua como un “sistema de signos fónicos o gráficos con el que se comunican los miembros de una comunidad humana” (2021,

s.p). Ésta se caracteriza por su cualidad vocal (Luna, Viguera y Baez, 2007). La lengua es un sistema dicotómico (Saussure, 1982): social-individual, sincrónica-diacrónica, arbitrario-convencional. Inmutable-mutable, interno-externo.

Es social en tanto que es un producto y actividad compartida con otros individuos que conforman el entramado social, pero al mismo tiempo es individual porque existen realizaciones concretas de cada ser humano (el habla). Sincrónica, porque responde a formas particulares de una época o momento determinado; diacrónica, ya que es resultado de un proceso evolutivo histórico. Arbitrario, pues no existe un vínculo natural entre significantes y significados de las unidades lingüísticas; convencional, debido a que existe un acuerdo implícito sobre el sistema lingüístico por parte de los hablantes. La cualidad de inmutable refiere al hecho de que el sistema como tal no puede ser modificado, sin embargo, pueden existir alteraciones, de ahí que sea también mutable.

La dicotomía interno-externo que señala Saussure (1982) refiere al tipo de abordaje que se hace para realizar un estudio sobre la lengua. Cuando se centra en los elementos propios del sistema lingüístico en sus distintos niveles (fónico-fonológico, morfosintáctico, semántico, léxico) aludimos a la cualidad interna. En cambio, si se centra en los elementos que se encuentran fuera del sistema, pero que guardan una relación con el funcionamiento y estructuración, como lo social y cultural, nos encontramos ante la cualidad externa.

De acuerdo con Ávila (1977), la comunicación a través de la lengua toma un papel central en nuestra vida:

Gracias a la lengua el hombre ha podido formar sociedades complejas e incluso organizar otros sistemas de comunicación. Mediante la lengua expresamos nuestros pensamientos, nuestras emociones, nuestras actitudes y también nuestros prejuicios sobre la manera de hablar de los demás; la lengua permite asimismo la creación de poesía (p. 5)

Además, señala que la comunicación mediante la lengua es un atributo particular del ser humano (Ávila, 1997). Maturana (2006), en su teoría sobre el origen del lenguaje, también indica que esto (conversar a través de la lengua) es lo que nos otorga la cualidad de humano. Cuando surge la necesidad de conversar, creada por motivaciones emocionales, se genera el lenguaje (lengua), el cual, a su vez, es una forma de configurar la realidad y dar explicación a la existencia humana:

La existencia humana en el lenguaje configura muchos dominios de realidad, cada uno constituido como un dominio de coherencias operacionales explicativas. Estos distintos dominios de realidad son también dominios de quehacer que generamos en la convivencia con el otro y que, como redes de conversaciones (redes de coordinaciones de acciones y emociones), constituyen todos nuestros ámbitos, modos y sistemas (instituciones) de existencia humana. En estas circunstancias la realidad en cualquier dominio es una proposición explicativa de la existencia humana. (Maturana, 2006, p. 2001)

Así, la lengua resulta un elemento importante para la comunicación, como para significar nuestras interacciones con los otros, con la forma de ser, sobrevivir, aprovechar, comprender y admirar el mundo (Lara, 2001).

Estas cualidades de la lengua, sobre todo aquellas que Saussure (1982) consideraba como externas, como lo sociocultural, son de suma relevancia para el presente trabajo, puesto que nos interesan los usos lingüísticos representados en actos comunicativos específicos dentro de las redes sociodigitales, a través de un Objeto Digital de Aprendizaje, el meme en Internet. Esto, a su vez, busca ser llevado a los procesos de enseñanza-aprendizaje formales de lengua, en la Educación Media Superior, los cuales siempre van enmarcados en lo social y cultural, reflejados también en los usos lingüísticos. Por ello, cabe centrarnos un poco más en estos elementos externos que inciden en el funcionamiento, estructuración y uso de la lengua: sociedad, cultura y cultura escolar.

1.1.2. Lengua y sociedad

Saussure (1982), en la fundamentación sobre los atributos de la lengua establece que ésta tiene un carácter social, pues los signos que componen al sistema no se encuentran aislados, por lo que hay que salir del plano individual y pasar al hecho social, donde “se establecerá una media: todos reproducirán -no exactamente sin duda, pero sí aproximadamente- los mismos signos unidos a los mismo conceptos” (p. 39). Esto es, la lengua es un producto social. Si bien su idea del carácter social consiste, principalmente, en reconocer la parte histórica y geográfica de la lengua para oponerle al carácter arbitrario, resulta de importancia esta concepción social, pues, a su vez, establece que existe un lazo entre lo extralingüístico (fuera del sistema lingüístico) con lo interno al sistema, esto es, un relación entre lo sociocultural y la lengua, relacionados recíprocamente, lo que permite crear una comunidad lingüística, es decir, una identidad a través de la lengua.

Berruto (1979a), al abordar la problemática del significado lingüístico, señala que éste debe ser considerado en relación con lo social, ya que hacer uso de la lengua no sólo es la transmisión de un mensaje *per se*, en el vacío, sino que también es “actuar, efectuar y establecer relaciones sociales” (p. 25). Esto quiere decir que, al momento de transmitir un mensaje, no sólo estamos comunicando cosas referidas del mundo o de nuestra interioridad, antes bien, comunicamos el papel social que tenemos dentro de una comunidad, así como los factores sociales (estructuras, funciones, prácticas, costumbres, situaciones) que entran en juego en cada acto comunicativo. Por dar un ejemplo de lo anterior, el uso de un apodo frente a la persona apodada, en los grupos sociales, implica cercanía y familiaridad. La ausencia de estos elementos impediría que alguien se pudiera referir con la unidad apodo en presencia de quien es nombrado con él (Martínez, 2019).

Otro autor que aborda la relación entre lengua y sociedad es Charaudeau (2005), quien trata la relación entre la acción y el lenguaje (lengua). Él menciona que existen tres formas de concebir esta idea, desde una perspectiva social-comunicativa: (1) desde un punto de vista representacional, el cual consiste en representar las acciones de los seres humanos, desde un plano descriptivo; (2) desde el punto de vista pragmático, donde la lengua “es un acto dotado de cierta fuerza (ilocutoria , perlocutoria) orientada hacia el interlocutor” (s.p.); (3) desde un punto de vista interaccional, donde “la organización del vínculo social es el resultado de los intercambios que se producen entre los miembros de un grupo, entre los cuales se encuentran interacciones específicas como las verbales” (s.p.). Esto es, el hacer, incluso las concepciones mentales que tenemos de ello se vinculan directamente con la estructuración lingüística, la cual, según el autor, tiene la finalidad de la intercomprensión. Por lo tanto, el uso de lengua (en la comunicación) es hacer en sociedad, lo cual se lleva en un espacio abierto y reversible, esto es, que se puede siempre volver sobre el decir y hacer.

Como puede observarse, existe una relación estrecha entre la lengua y sociedad. Si como Guiraud (1984), entendemos a la sociedad como un sistema de relaciones entre los individuos que tienen objetivos comunes; la lengua es, entonces, parte esencial para el logro de éstos, así como el medio para dar a conocer las experiencias y significar las situaciones de los individuos dentro de los grupos sociales, dentro de la colectividad; con ella se posibilita “la relación entre los hombres” (Guiraud, 1984, p. 107).

Con lo anterior, podemos señalar que a través de la lengua configuramos nuestra realidad, así como nuestra forma de ser y actuar en la sociedad. La comunicación con base en el sistema lingüístico resulta una de las distintas formas de interacción entre los miembros de los grupos sociales, y quizá la de mayor uso (Ávila, 1977). Nuestros saberes, sentires, necesidades, intereses, aconteceres pueden ser contruidos, aprehendidos y expresados a

través de (y con) la lengua. Así, las formas en las que se usa reflejan la manera en la que se concibe lo social y, por tanto, la realidad.

El meme en Internet, entendido como un objeto comunicativo virtual que utiliza formas lingüísticas, da cuenta de lo anterior mencionado. Tómese como muestra de ello el siguiente meme que se ha tomado de la red sociodigital Facebook, y cuyos usos lingüísticos responden a demandas de los grupos sociales históricamente oprimidos e invisibilizados a través del lenguaje. Para reivindicar esto, han aparecido nuevas formas lingüísticas (el lenguaje inclusivo), las cuales han causado el disgusto y malestar por parte de los sectores conservadores de los usos normativos de la lengua:

Figura 1. *Ejemplo de meme donde la lengua refleja lo social*



Nota: Tomado de Facebook

De esta forma, el meme en Internet debe pensarse (reflexionarse) también a través del valor de la lengua que éste utiliza. Pues pone en relieve las formas en las que se está configurando y percibiendo la realidad por parte de los diversos grupos sociales que funcionan como prosumidores de memes en los entornos sociodigitales.

En este sentido, en capítulos posteriores se revisará el papel que tienen estos aspectos (relación lengua-sociedad) en la configuración y aprehensión de sus realidades por parte de

las y los jóvenes, especialmente, de aquellos por cuyo rango etario se encontrarían dentro de la Educación Media Superior.

1.1.3. Lengua y cultura

La UNESCO define a la cultura como “el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social” (1996, en Molano, 2007). En ella, se englobarían las artes, las letras, así como los modos de vida, los sistemas de valores, los conocimientos, las creencias, las costumbres y tradiciones. Por ello, Molano (2007) señala que la cultura es “lo que le da vida al ser humano” (p. 72).

La lengua, como se mencionó anteriormente, tiene una relación muy estrecha con la realidad, con las formas de concebirla y ser en ella. Esto es, existe también un lazo entre la lengua y la cultura. Si bien ésta no condiciona la forma en la que concebimos la realidad, como lo señalaba a principios del siglo XX la hipótesis Sapir-Whorf¹, sí influye en el modo en que la percibimos (la realidad), recordamos y traducimos (Instituto Cervantes, 2021).

De acuerdo con Berruto (1979b), la lengua es reflejo de los aspectos socioculturales de los determinados lugares. De esta forma, los comportamientos y/o actitudes, así como las condiciones lingüísticas son, por tanto, reflejos de los comportamientos y/o actitudes y condiciones socioculturales: “lo que es importante para un pueblo encuentra siempre manifestación gramatical, ya sea mediante léxico, ya mediante mecanismo morfológicos, ya mediante recursos sintácticos, o bien mediante una combinación de los anteriores recursos” (Company, 2009, p. 30).

¹ Hipótesis desarrollada por Edward Sapir y su discípulo Benjamín Lee Whorf, dentro de lo que es conocido como relativismo lingüístico. En ella se señala que la lengua condiciona la forma en la que concebimos la realidad y el pensamiento. Las categorías por las cuales el hablante interpreta el mundo son dadas por la lengua (Berruto, 1979).

Por ejemplo, el portal para el *Lenguaje Incluyente y no sexista* del Instituto Nacional Electoral (<https://igualdad.ine.mx/lenguaje-incluyente/>) ofrece recomendaciones sobre las formas en que se debe usar el lenguaje para evitar la discriminación, con la finalidad de que todas las personas sean tratadas con respeto e igualdad. Esta guía es resultado de un estado lingüístico donde los usos denotan comportamientos sexistas, machistas y misóginos. Como respuesta a lo anterior surgen nuevas formas lingüísticas, frutos de nuevos comportamientos en lo social, es decir, de modificaciones en la cultura.

La usos lingüísticos, entendidos desde el marco cultural de los diferentes grupos sociales, también inciden en la identidad (lingüística y cultural). Muestra de ello son los siguientes memes, los cuales giran en torno a la expresión “quedé”. Esta frase se utiliza con un sentido de asombro frente a diversas situaciones. La expresión surgió dentro de los grupos sociodigitales de las comunidades LGBTQI+, en Facebook. Durante el año 2020 dicha frase alcanzó mayor difusión y comenzó a utilizarse en grupos que no formaban parte de las comunidades LGBTQI+². Las comunidades que dieron origen a la expresión reclamaban su uso, señalando que “los hetero la habían arruinado”

² Incluso aparecieron algunos artículos periodísticos donde se explicaba el uso y origen de la frase, como el realizado por el periódico *Milenio*: ¿Qué significa "Quedé" en los memes y cuál es su origen? (<https://www.milenio.com/virales/quede-meme-significado-redes-sociales-origen>, 11 de agosto 2020)

Figuras 2 y 3. Ejemplos de memes con usos lingüísticos propios de determinados grupos sociales



Nota: Tomados de Facebook

Como puede observarse, los usos lingüísticos se asumen como propios de ciertos grupos sociales. Esto es, los individuos se reconocen como parte de un grupo, y de sus prácticas culturales, a través de la lengua.

Todo lo anterior resulta relevante para el objetivo que se busca en este trabajo. Los y las jóvenes que se encuentra en la educación formal dentro del nivel medio superior, tienen prácticas lingüísticas que los identifican como parte de un sector social (la juventud), pero que a su vez, los reconoce como partícipes de otros grupos sociales. A través de estas prácticas lingüísticas propias que van desarrollando, ellas y ellos apprehenden su realidad dentro de marcos culturales específicos. Por tanto, reconocer y reflexionar sobre sus usos lingüísticos es hacerlo sobre sus culturas. Y el llevar esto a los ámbitos de enseñanza formal, consideramos que puede tener resultados positivos sobre los procesos de aprendizaje de la lengua, al incidir en las prácticas lingüísticas significativas para ellas y ellos.

1.1.4. Lengua y cultura escolar

La escuela es una institución que regula la vida de las y los educandos establece roles, esto es, pautas y expectativas de comportamiento dentro de una estructura, escolar en este caso, y que responde a determinadas posiciones sociales, docente-alumno (Cabruja, 2003). Estos patrones de comportamientos, valores, normas, creencias, tradiciones, ceremonias, rituales y mitos son comprendidos por los miembros de una comunidad escolar, además de ser transmitidos históricamente (Elías, 2015).

Esto es lo que va conformando la cultura escolar. De acuerdo con Deal y Peterson (2009, en Elías, 2015), la cultura escolar está compuesta por:

reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que gente actúa, cómo se visten, de qué hablan, si buscan o no ayuda en sus colegas y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo y de sus estudiantes. (p. 287)

La lengua entra en juego en este marco de la cultural escolar. Por ejemplo, hay usos lingüísticos que se promueven sobre otros, como las formas de tratamiento entre docentes y las y los educandos: usar “usted” para indicar respeto hacia el docente por parte del o la estudiante, además de que mantiene la jerarquía de roles históricamente instaurados. Herrán (2014) establece que el lenguaje soez (grosero) es una forma de comunicarse entre las y los jóvenes, la cual va construyendo sus formas de interacción social, a través de diversas intencionalidades y significaciones. Sin embargo el uso de esta forma comunicativa dentro de la institución escolar, no es vista de forma positiva, ya que se sobrepone la función negativa que tienen estos usos lingüísticos, como el agredir (Hernán, 2014).

Como puede verse, la forma en la que se concibe la realidad y se va estructurando la sociedad se ve reflejada en los usos lingüísticos, los cuales parten de un marco cultural determinado. Si estas formas de concebir la realidad se enmarcan en los ámbitos escolares, no debe perderse de vista la cultura escolar, la cual permea también los usos de lengua de las

y los jóvenes que se encuentra dentro de los sistemas escolares formales. Así, los usos lingüísticos van concibiendo la manera de ser y de actuar de las y los educandos en el espacio escolar.

1.1.4.1. **¿Por qué es importante la lengua dentro de los entornos de aprendizaje formales?**

El papel del lenguaje (lengua) ha sido una preocupación en los ámbitos educativos. Algunos autores han construido teorías sobre el aprendizaje donde el lenguaje es un elemento importante. Por ejemplo, Piaget (1969), Bruner (1972), Ausubel (1983), quienes desde enfoques cognitivistas³, han establecido que el lenguaje⁴ juega un papel relevante dentro del desarrollo cognitivo de las y los niños, en relación con sus aprendizajes significativos. O Freire (1968), quien, desde una postura más política y desde una visión educativa para los jóvenes y adultos, remarca la importancia de la comunicación y el diálogo para la problematización del mundo: “Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (p. 71). De este modo, la palabra es el encuentro con los hombres, el reflejo de sus anhelos y esperanzas, por ello, en una visión liberadora y no bancaria, el proceso educativo debe partir de la dialogicidad (Freire, 1968).

Si ubicamos, a nivel curricular, la enseñanza-aprendizaje de lengua en nuestro país, ésta ha estado desde los orígenes de la educación mexicana⁵. Desde la instauración de la escuela primaria a finales del siglo XIX se establecen los cursos de gramática como parte de

³ El enfoque cognoscitivista se sustenta en la idea de que el educando es considerado como un procesador e interpretador activo de la información, “cuyas experiencias lo llevan al conocimiento, a la buscar información para solucionar problemas y a reorganizar lo que ya sabe para adquirir nuevo conocimiento” (Manterola, 1998, p. 129); además de la consideración de que el aprendiz es quien aporta desde su propia experiencia.

⁴ Aunque mencionan lenguaje, generalmente hacen referencia a la lengua.

⁵ En este caso, al aludir a los inicios de la educación mexicana, la enseñanza de lengua es la enseñanza del español (Díaz, 1979)

los conocimientos esenciales que deben tener los y las estudiantes de este nivel educativo (Díaz, 1979).

En este sentido, es importante señalar algunas razones por las cuales la lengua, como un elemento que nos acompaña en nuestra cotidianidad, se posiciona como un elemento central en los aprendizajes que las y los educandos deben desarrollar a través de su paso por los sistemas de educación formal.

Lope (2005), desde el ámbito lingüístico, indicaba que la enseñanza escolar debe encargarse de completar, reforzar y perfeccionar el desarrollo lingüístico de las y los educandos, a través del conocimiento de la gramática, con la finalidad de reconocer el funcionamiento de la lengua: “El funcionamiento del sistema está gobernado por una serie de reglas que todos deben respetar para que el sistema cumpla debidamente su función *social*⁶” (Lope, 2005, p. 56). El papel social que ésta tiene es algo en lo que la escuela debe promover, pues como seres sociales que se interactúan principalmente a través del sistema lingüístico, la comunicación a través de la lengua nos acompañará a lo largo de nuestra vida y en los distintos ámbitos que la conforman (familia, trabajo, recreación, etc.)

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2007) considera “al lenguaje [lengua] como una habilidad para el desarrollo de las y los educandos en las diferentes circunstancias que pueda enfrentar “un ciudadano contemporáneo en su vida cotidiana” (p. 7). El desarrollo de la competencia lingüística comunicativa es, entonces, menester de la educación formal, como un requerimiento del día a día de las y los educandos.

Bermúdez y González (2011), desde una mirada más laboral, señalan que las personas nos encontramos a lo largo de nuestra existencia inmersos en dinámicas organizacionales.

⁶ En cursivas en el original

Para garantizar el buen funcionamiento (éxito) de las organizaciones es necesario “la efectividad de la comunicación que en ella se genera está fundamentada en la participación de sus integrantes en el proceso y de sus habilidades para entender, procesar, ponderar y valorar la interacción necesaria en las relaciones laborales” (s/p).

Lo anterior implica que el aprendizaje de la lengua no sólo encuentra utilidad en el desarrollo y comunicación de los conocimientos dentro de la vida escolar, sino que deben incidir en el desarrollo de las habilidades para todos los ámbitos de la vida:

enseñar y aprender no está exclusivamente ubicado en la adquisición de saberes escolares, sino en los aprendizajes para toda la vida, para lo cual no es solo importante el diagnóstico, sino la visión proyectiva de hacia dónde se quiere llegar, la influencia de los entornos socioculturales y económicos. (Fierro, García y Díaz, 2020, p. 544)

Por ello, uno de los objetivos que se plantean dentro de los aprendizajes de la lengua en la Educación Media Superior (el nivel que nos interesa en este trabajo) es el desarrollo de competencias metacognitivas, como la reflexión metalingüística. A grandes rasgos, esta última puede ser definida, en este momento⁷, como “aquella que se realiza al utilizar el lenguaje para referirse al lenguaje mismo” (Luna, Vigueras y Baez, 2007, p. 632). Está centrada en el código, lo cual permite generar reflexiones sobre los usos lingüísticos. El código es el sistema de signos que se utiliza para establecer la comunicación entre un emisor y un receptor (Luna, Vigueras y Baez, 2007). En este caso, el código es el sistema de signos lingüísticos.

Por lo tanto, el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas dentro de la educación formal otorgan bases para el desarrollo de una conciencia lingüística por parte de las y los educandos, lo cual les permitirá integrarse a las diversas dinámicas de la vida.

⁷ La función metalingüística se abordará en capítulos posteriores con mayor detenimiento. Vale la pena mencionar que es un concepto esencial para el vínculo con los memes en Internet.

Sumado a lo anterior, queremos discurrir un poco más sobre dos cualidades de la lengua que la posicionan como un elemento relevante dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje formales. Estos son: su capacidad de comunicar conocimientos y como aparato cognitivo.

1.1.4.2. **La lengua como vía para la comunicación de conocimientos**

La relevancia de la enseñanza-aprendizaje de la lengua desde los niveles básicos hasta superiores se debe a la cualidad comunicativa de la lengua (Berruto, 1979a, Quilis, 1979). Quilis (1979) señala que la lengua constituye “el vehículo de comunicación con el medio cultural y social en el que se halla inmerso el individuo” (p. 254), así como una vía para la actividad mental del individuo, con la cual se puede realizar un análisis sobre sus impresiones y su forma interior.

Los conocimientos de las diversas disciplinas que se encuentran en los currículos escolares son traducidos a través de la lengua. En este sentido, es vista como un lenguaje natural⁸, por su capacidad de traducción de los lenguajes no verbales (Quilis, 1979). El lenguaje matemático, químico, la música, la pintura, la danza, etc., son posibles de ser traducidos en términos lingüísticos. Por esto, existe una necesidad para desarrollarla y afianzarla para la comunicación en el medio social y cultural en el que se hallan las y los educandos (Quilis, 1979), así como para el acercamiento a los conocimientos de otras disciplinas escolares.

Un ejemplo de lo anterior lo encontramos en la enseñanza-aprendizaje del canto. La soprano María Katarava (2020, en Ópera Latinoamérica, 2020), sobre estos procesos, señala

⁸ El lenguaje natural también es aquel que refiere al conocimiento común, cotidiano, familiar, el que se usa para la comunicación en su medio social (Quilis, 1979; Morales, 2004).

la importancia de la verbalización y el uso de metáforas para comunicar las sensaciones que las y los educandos deben buscar para encontrar (emitir) el sonido adecuado, esto debido a que la voz no es un instrumento palpable.

Como puede observarse, la lengua es la vía para la comunicación, funciona como “puente entre el conocimiento compartido y el conocimiento personal” (Camargo y Hederich, 2010, p. 106). Dentro de los ámbitos escolares formales es el medio que predomina para la comunicación de las distintas formas de conocimiento, como el científico.

1.1.4.3. **Lengua y la construcción de conocimientos**

La relevancia de la enseñanza-aprendizaje de la lengua dentro de la educación formal se encuentra también en el carácter cognitivo que ésta tiene, es decir, en la construcción, desarrollo y expresión del conocimiento, tanto individual como colectivamente:

los esquemas mentales, las actitudes y los valores no son sólo fenómenos individuales, sino que están presentes en las mentes de los integrantes de una comunidad, se puede señalar que las representaciones mentales, junto a las actitudes con que los hablantes entran en una interacción y visualizan al otro, afectan la estrategia discursiva por usar y la evaluación de cómo (se) desarrollará dicho intercambio. Al compartir ciertos modelos de representación mental, los miembros de una comunidad cuentan con una base común para conceptualizar situaciones, eventos y actos de habla y también interpretar la ausencia de los mismos. (Pilleux, 2001, s/p)

De acuerdo con Martí (2001, en Morales, 2004), el conocimiento “es el resultado que produce en la mente nuestra interpretación de las realidades que nos circundan, las cuales percibimos a través de los sentidos” (p. 48). Estas interpretaciones se materializan o representan a través de unidades lingüísticas, esto es, de la lengua. Por lo cual, el conocimiento resulta ser una actividad discursiva, “una construcción que se elabora y se transmite a través de discursos” (Morales, 2004, p. 70).

No hay que olvidar que este conocimiento, esta realidad circundante interpretada, se encuentra mediado por las bases o esquemas culturales. La lengua, por tanto, es el instrumento con la cual se accede y construye conocimiento dentro de marcos culturales específicos: “las lenguas codifican o formalizan mejor aquello que es cultural y cognitivamente importante en una determinada comunidad lingüística” (Company, 2009, p. 30).

La UNESCO (2016), reconoce el valor que tiene la lengua materna para el acceso y construcción de conocimientos, haciendo hincapié en que los procesos de enseñanza-aprendizaje deben darse en la lengua materna de las y los educandos, esto a través de la premisa: si no entiendes, ¿cómo puedes aprender?

La lengua como un elemento cognitivo nos permite acceder, construir, reflexionar sobre nuestra realidad, la cual se encuentra en marcos sociales y culturales específicos, e interpretarla es conocerla.

En este sentido, si a través de los diversos cursos de los distintos niveles educativos conceptualizamos y categorizamos nuestra experiencia del mundo, marcada, en este caso, por la cultura escolar, el aprendizaje de lengua se posiciona como central como elemento cognitivo que los atraviesa.

1.1.5. La lengua en los entornos virtuales

Las interacciones comunicativas en la virtualidad, mediante la lengua o no, van adquiriendo sus propias características. Las formas de crear y codificar⁹ los mensajes han evolucionado y dado respuesta a las nuevas demandas de los contextos virtuales. Albarello y

⁹ Elegir el sistema de signos que un hablante elige para transmitir un mensaje, en función de la situación y la intención comunicativa, las cuales se enmarcan en un sistema de valores socioculturales (Luna, Vígueras y Baez, 2007)

Kelly (2019) señalan que la multimodalidad ha permeado la construcción los textos (mensajes, elementos comunicativos) de circulación social en los entornos virtuales. La multimodalidad alude a la contrucción de textos a través de diversos recursos, entendidos como modos. Un modo, de acuerdo con Kress (2005, en Albarello y Kelly, 2019), es “un recurso cultural y socialmente configurado para la representación y la comunicación. Tiene aspectos materiales y lleva en todas partes el sello del pasado trabajo cultural, y, entre otras cosas, el sello de las regularidades de organización” (p. 62). La lengua, como un recurso cultural y socialmente configurado, es un modo. Pero lo es de la misma manera que lo son las imágenes o los sonidos, por mencionar algunos otros. Como se mencionó, éstos distintos modos convergen en la construcción de producciones textuales que encontramos en la virtualidad, como en las redes sociodigitales. Obsérvese el siguiente ejemplo, donde la composición textual se da a través de dos modos, las imágenes y la lengua

Figura 4. *Ejemplo de la permanencia del modo verbal en las comunicaciones multimodales digitales*



Nota: Tomado del Whatsapp personal

De esta forma, en las redes sociodigitales, encontramos producciones multimodales. El meme en Internet, objeto de interés para este trabajo, es un ejemplo de ello. Como se había mencionado, en este caso nos interesa el meme de imagen estática, donde el elemento lingüístico forma parte constitutiva, como se muestra a continuación con el siguiente ejemplo:

Figura 5. *Ejemplo de meme de imagen estática*



Nota: Tomado de Facebook

Esto es, la lengua sigue permaneciendo como un recurso para la comunicación en la virtualidad, entendiéndola como parte de una multiplicidad compositiva, es decir, de la multimodalidad. Sin embargo, continúa posicionándose como esencial, pues la codificación lingüística, en muchos casos, otorga o guía el sentido del mensaje. Por ejemplo, en Whatsapp, se ha hecho común el uso de stickers (pegatinas, en español). A través de ellos, se pueden comunicar estados de ánimo, sentires, acciones. Pero, su uso requiere de un mensaje codificado en la lengua que detone el uso de los stickers, principalmente como un reforzador del mensaje verbal (López, 2020), como se puede observar en el siguiente ejemplo:

Figura 6. Ejemplo de la lengua como guía del sentido en la composición multimodal



Nota: Tomado del Whatsapp personal

Con lo anterior, no queremos establecer una idea de privilegio de la lengua sobre otros modos (lenguajes), sino reconocer que sigue teniendo una fuerte presencia dentro de la virtualidad como parte de las nuevas formas comunicativas en esos entornos. Las prácticas lingüísticas de los usuarios en entornos virtuales y el contacto que la lengua tiene con otros lenguajes, responden a nuevas dinámicas en las que se va concibiendo y experimentando las realidades. Por tanto, el trabajar con el meme de Internet es reconocer que la lengua es sólo una parte constitutiva del objeto digital, pero que va cargada de nuevas formas de experimentar la sociedad y la cultura, virtuales o no. Por ello, puede ser aprovechado para los fines de este trabajo, esto es, para la reflexión metalingüística por parte de los usuarios de lengua que cursan el nivel medio superior y que, a su vez, se relacionan en los entornos virtuales.

1.2. La reflexión metalingüística

Jakobson introduce el término metalingüística en su texto *Lingüística y poética* (1983). Ahí, en su búsqueda por identificar qué es lo que hace que un mensaje verbal sea una obra de arte, se centra en las funciones que el lenguaje tiene:

Sin duda, para cualquier comunidad hablante, para cualquier orador existe una unidad de lenguaje, pero este código total representa, a su vez, un sistema de subcódigos conectados entre sí; cada lengua abarca varios patrones concurrentes, que se caracterizan por desempeñar una función diferente cada uno. (p. 31)

Esto es, nuestras comunicaciones verbales tienen un propósito, en cada una de ellas “los objetivos son diferentes y la conformidad de los medios usados para obtener el efecto deseado [también lo son]” (Jakobson, 1983, p. 29).

Cada una de estas funciones se encuentra centrada en algún elemento del proceso comunicativo (emisor, receptor, canal, código, referente, mensaje). Dentro de ellas, se encuentra la metalingüística, la cual, de acuerdo con Jakobson (1983), surge cuando empleamos el metalenguaje, es decir, cuando “el hablante y/o el oyente necesitan comprobar si emplean el mismo código¹⁰” (p. 37), lo que hace que la atención se centre en este elemento de la comunicación. Por ello, señala el autor, esta función se encuentra presente en los procesos de adquisición de la lengua en las y los niños, así como en los procesos de enseñanza del idioma.

El *Diccionario Básico de Lingüística* (Luna, Viguera y Baez, 2007) la define como “aquella que se realiza al utilizar el lenguaje para referirse al lenguaje mismo” (p. 104). Olson (1998 en Gaiser, 2013) menciona que es una capacidad que los usuarios de la lengua tienen para reflexionar sobre el lenguaje, lo que permite colocarnos desde fuera de él y observar

¹⁰ El código es el sistema de signos que se utiliza para establecer la comunicación entre un emisor y un receptor (Luna, Viguera y Baez, 2007).

cómo se está usando. Flórez, Torrado, Arévalo, Mesa, Mondragón y Pérez (2005) la consideran como “la capacidad que tiene un sujeto para reflejar conscientemente la naturaleza y las propiedades del lenguaje” (p. 17).

Karmiloff-Smith (1994 en Gaiser, 2013) considera que la reflexión metalingüística es un proceso de *redescripción representacional*. Esto es, cuando se adquiere por vez primera el conocimiento lingüístico sobre una lengua, ésta se almacena de forma implícita, permitiendo que podamos reconocer y producir distintos enunciados. Sin embargo, para que esta información pase a ser un conocimiento metalingüístico debe convertirse en información flexible y maleable que pueda ser almacenada de forma explícita, lo que hace que el conocimiento sea consciente y posible a ser expresado verbalmente.

Como puede observarse, esta función ayuda a centrar la atención en el sistema lingüístico, por lo que nos permite reflexionar sobre su funcionamiento y, además, sobre nuestros usos y prácticas lingüísticas. La reflexión metalingüística puede ser realizada en los diferentes niveles de la lengua, tal como lo menciona Gaiser (2013, p. 61):

En cuanto a los niveles lingüísticos que son objeto de reflexión metalingüística, podemos encontrar tanto los elementos lingüístico-discursivos (fonética, fonología, léxico, morfosintaxis, organización del discurso, aspectos contextuales del uso lingüístico, entre otros) como las operaciones del proceso de composición relativas a la gestión de dichos elementos, desde el punto de vista de los objetivos de las distintas comunidades discursivas (Tolchinsky, 2000). También podemos hablar de un conocimiento lingüístico –referido tanto al código gráfico como a la gramática oracional y textual– y su manifestación a través de la actividad metalingüística, y el conocimiento de los procesos y operaciones mentales implicados en el acto de escribir para una situación discursiva determinada (Castelló Badia, 2000). Otra categorización posible tiene en cuenta: a) los rasgos discursivos – emisores, destinatarios, función del texto e intención-; b) estructura del texto –sus rasgos organizativos y la superestructura-; c) aspectos lingüísticos –cohesión textual, aspectos lexicales, sintaxis de la frase, etc.- y d) ortografía y puntuación (Camps et al, 2000).

De acuerdo con Pascual (2013), las reflexiones metalingüísticas pueden darse en tres niveles, las cuales depende del grado de consciencia y de explicitación:

- 1) “Un nivel de actividad implícita relacionada con la adquisición, el desarrollo y el uso de la lengua: cualquier hablante posee competencia metalingüística que se manifiesta en paráfrasis, aclaraciones, selecciones y sustituciones léxicas.
- 2) “Un nivel procedimental, más manipulativo que especulativo, una “regulación sobre la marcha” manifiesta en reformulaciones, dudas, autocorrecciones en pro de la gramaticalidad o de la adecuación a una situación discursiva determinada. Se actúa sobre el lenguaje sin que la metacognición se haga explícita, no hay justificaciones, ni comentarios que den razones, simplemente se introducen elementos o cambios en el proceso de construcción discursiva.
- 3) “Un nivel reflexivo, una especulación introspectiva o explícita sobre la estructura de la lengua y sus usos, manifiesta en una búsqueda e interrogación consciente. Se trata de una actividad analítica que sólo es posible en un proceso de aprendizaje” (p. 36).

Una situación donde puede observarse la función metalingüística se encuentra en una conversación donde se desconoce el significado de una palabra utilizada y se cuestiona sobre lo que ésta quiere decir, en ese momento nuestra atención se posiciona en el sistema lingüístico con el cual codificamos el mensaje. El siguiente meme da un ejemplo de lo anterior al interrogarse sobre el significado que tiene la abreviación “TQM”, la cual se utiliza de forma convencional para comunicar “te quiero mucho”, sin embargo, este meme juega con otra construcción lingüística posible que puede relacionarse con esa sigla, lo que implica que dicha frase se creó de forma reflexiva sobre las posibilidades que, en el idioma español, puede significar esa abreviación, esto es, se dirige al funcionamiento del propio sistema de la lengua:

Figura 7. Ejemplo de meme con reflexión metalingüística



**—Chao, hablamos mañana,
TQM.
—Aww, yo también te quiero
mucho.
—TQM significa que “tengo
que madrugar”.**

Nota: Tomado de Facebook

Es importante hacer mención que la función metalingüística puede llevarse a cabo en distintos modos y niveles de consciencia. Gaiser (2013) menciona que ésa puede ser de dos tipos: 1) implícita o epilingüística, donde no hay una consciencia sobre los conocimientos lingüísticos que nos permiten usar la lengua, por ejemplo, la persona puede enviar un mensaje a un amigo o a un jefe de trabajo, sabiendo que la forma de escritura no es la misma para uno u otro, pero lo realiza sin reflexionar sobre los procesos y conocimientos lingüísticos que se llevan a cabo en dicha actividad; y 2) el explícito, donde hay un saber consciente sobre el uso de las reglas del sistema lingüísticos y que se pone en práctica en nuestra creación de mensajes verbales, lo que implica un esfuerzo reflexivo sobre el uso de la lengua.

Lo implícito o explícito, entonces, no recae en la presencia o ausencia de los conocimientos lingüísticos que la persona posea y tampoco en el control que tenga sobre sus usos de acuerdo con los diferentes contextos, sino en la consciencia de los usos y prácticas lingüísticas que se están realizando, esto es, si van o no acompañadas de un esfuerzo de reflexión sobre la lengua. Por ello, Lozano y Prada (2019) hacen hincapié en reconocerla

como reflexión metalingüística, esto es, como un proceso a nivel cognitivo que nos permite pensar, considerar, comprender, analizar, a fin de tomar decisiones sobre los usos y prácticas lingüísticas que llevamos a cabo en los diferentes contextos comunicativos, y en los cuales, también son relevantes los conocimientos de la lengua.

1.2.1. **Metacognición y reflexión metalingüística**

De acuerdo con Díaz-Barriga (2005), la metacognición “implica una actividad reflexiva consciente sobre lo que se sabe” (p. 244). Esto es, se refiere al conocimiento que una persona posee sobre sus propios conocimientos y sobre sus procesos de conocer. Brown (1987 en Díaz-Barriga, 2005) señala que este proceso reflexivo posee tres características que la definen, éstas son estable, constatable y falible:

- La cualidad de estable se debe al hecho de los conocimientos que tienen las personas sobre sus propios conocimientos no suelen variar respecto de una situación a otra.
- Es constatable porque las personas pueden verbalizar sobre sus propios procesos cognitivos, además pueden discutirlo con otras.
- Y falible, porque las personas pueden considerar como verdaderos ciertos hechos sobre su cognición que no necesariamente lo son.

Flavell (1987 en Díaz-Barriga, 2005) señala que hay tres variables en los que se estructura el conocimiento metacognitivo: persona, tarea y estrategia. La interacción entre éstas permite que llevemos a cabo las actividades metacognitivas. Veamos en la siguiente tabla a qué refiere cada una de ellas:

Tabla 1. Variables que estructuran el conocimiento metacognitivo

Variable	Características
<i>Persona</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos o creencias que una persona tiene sobre sus conocimientos, capacidades y limitaciones sobre diversos temas o dominios. • Conocimiento que una persona sabe que otras personas también poseen, con las cuales establecen relaciones comparativas. • Se pueden adquirir conocimientos intraindividuales, interindividuales y universales.
<i>Tarea</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos que el aprendiz tiene sobre las cualidades intrínsecas de la tarea: <ul style="list-style-type: none"> - Sobre la naturaleza de la información involucrada en la tarea: si es fácil o difícil de relacionar con los conocimientos previos, si la información es familiar o no, etc. - Sobre las demandas implicadas en la tarea, como comparar las exigencias de distintas tareas.
<i>Estrategia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos que el aprendiz tiene sobre las distintas técnicas, planes, métodos, aplicación y eficacia de éstas, para las distintas labores cognitivas (aprender, comprender, solucionar problemas, etc.). • Proporciona información sobre la propia tarea cognitiva o el progreso de ésta.

Nota: elaboración propia

En palabras de Flórez, Torrado, Arévalo, Mesa, Mondragón y Pérez (2005), la metacognición se puede describir desde tres tipos de conocimientos, declarativo, condicional y procedimental. El primero se reconoce como “como el “saber qué” acciones pueden emprenderse para llevar a cabo una tarea de aprendizaje” (p. 20). El segundo, cuando “el sujeto conoce cuándo y por qué debe emplear una estrategia particular” (p. 20). Y el tercero, cuando se ubica la información “acerca de las diferentes acciones que deben ser ejecutadas en una tarea” (p. 20), esto es, el saber cómo llevarla a cabo.

La metacognición se enriquece con el desarrollo de los individuos y a través de las experiencias metacognitivas, es decir, con “experiencias de tipo consciente sobre asuntos cognitivos o afectivos (por ejemplo, pensamientos, sentimientos, vivencias, etcétera)” (Díaz-Barriga, 2005, p. 245), las cuales deben estar vinculadas con una tarea o empresa cognitiva.

Éstas surgen, por mencionar un caso, cuando nos damos cuenta de que una tarea es menos complicada que otras e identificamos algunas razones de por qué resulta así. Por ejemplo, al momento de cocinar algo, podemos reconocer que hay preparaciones que son más fáciles que otras y que esto se puede deber al tipo de cocción específica que requiere el platillo, a los ingredientes, a los instrumentos que ocupamos, etc.

Estas experiencias metacognitivas, de acuerdo con Flavell (1987 en Díaz-Barriga, 2005) pueden: contribuir a establecer nuevas metas o a revisar o abandonar las anteriores; afectar el conocimiento metacognitivo, ya sea por aumentarlo, depurarlo o suprimirlo; participar de forma activa en el involucramiento (selección, rectificación) de las estrategias específicas y de las habilidades metacognitivas (autorreguladoras).

De esta forma, la metacognición resulta útil para las y los alumnos, ya que permite que puedan conocer, supervisar, regular, controlar sus propios procesos cognitivos, “fomentando la auto-explicación, la autorregulación y la reflexión del aprendizaje basados en la búsqueda de información” (Huertas y López, 2014, p. 52). Lazonder y Rouet (2008 en Huertas y López, 2014) señalan que el desarrollo de procesos metacognitivos permite que las y los alumnos puedan planificar la búsqueda, controlar el progreso y evaluar resultados de acuerdo con su relevancia y fiabilidad.

Como se mencionó al inicio de este capítulo, dentro de los procesos metacognitivos se encuentra la reflexión metalingüística. Gaiser (2013) es uno de los autores que la ubica dentro las actividades reflexivas correspondientes al dominio del conocimiento y control de los procesos cognitivos. Lo anterior se debe al hecho de que el lenguaje se establece como parte de los procesos cognitivos con los cuales aprehendemos la realidad (Cuenca y Hilferty, 1999; Delbecque, 2008; Ibarretxe-Antuño y Valenzuela, 2012).

Para Gombert (1993 en Lozano y Prada, 2019) el conocimiento metacognitivo es muy importante para el desarrollo de la función metalingüística, pues permite generar una conciencia sobre el cómo y con qué estrategias se adquieren, forman, utilizan las estructuras lingüísticas que los hablantes poseen. Por ello, Lozano y Prada (2019) reconocen a la reflexión metalingüística como un recurso metacognitivo, ya que permitiría el uso consciente del lenguaje, por parte de las y los alumnos, “prestando atención al input y aspectos a nivel de gramática, forma y sintaxis, durante la ejecución de una tarea [como la escritura, por ejemplo], la cual sería reflejo de los procesos por los cuales pasa el estudiante a nivel cognitivo en el aprendizaje de una lengua” (p. 26), esto es, existe una manipulación del conocimiento que permita un uso consciente del lenguaje.

1.2.2. La reflexión metalingüística y la enseñanza de lengua

El abordaje metalingüístico puede darse en dos sentidos: 1) como objeto de estudio, útil para los estudiosos del lenguaje, quienes aprovechan la propiedad reflexiva de la lengua para poder tratarla; y 2) como conciencia o actividad metalingüística, referente a los conocimientos lingüísticos que las personas muestran y que les permite reflexionar acerca de sus usos y prácticas lingüísticas.

Hablar de la reflexión metalingüística en el ámbito educativo es referirnos al segundo sentido, donde esta conciencia metalingüística se aprovecha para los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este trabajo buscamos utilizar los conocimientos sobre la lengua española que las y los alumnos posean y que les permita hacer conscientes sus usos y prácticas lingüísticas, lo que a su vez tenga una incidencia en sus aprendizajes, por lo que al hacer referencia a la reflexión metalingüística también lo haremos en el segundo sentido antes mencionado.

Para van Kleeck (1994), dentro del aprendizaje de lengua, las habilidades metalingüísticas remiten a dos tipos de conocimientos:

- 1) *Conciencia de que el lenguaje es un código arbitrario¹¹ y convencional¹²*: en ella se encuentran la diferenciación entre las palabras y los referentes (conciencia de palabra), la ambigüedad lingüística, sinonimia y el sentido o lenguaje figurado.
- 2) *Conciencia de que el lenguaje es un sistema constituido por diferentes elementos*: el lenguaje se compone por elementos y reglas, las cuales nos ayudan a describir el sistema lingüístico.

Flórez, Torrado, Arévalo, Mesa, Mondragón y Pérez (2005), por ejemplo, toman estos tipos de conocimientos y buscan servirse de ellos en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura:

El uso de estas habilidades se dirige al desarrollo de la lectura y la escritura. Por ejemplo, a medida que los niños progresan en las habilidades de lectura y escritura, y en la habilidad de utilizar los sinónimos, logran una mayor cohesión y coherencia en textos orales y escritos. Además, los sinónimos y el lenguaje figurativo pueden fomentar desde edades tempranas la lectura, por encontrarse frecuentemente en las historias y cuentos infantiles. (p. 18)

Lo importante de lo anterior es el reconocimiento de lo relevante que resulta la reflexión metalingüística en el ámbito educativo, pues, como se había mencionado, existe una relación entre los conocimientos del lenguaje, los cuales pueden ser adquiridos en entornos de aprendizaje formal, escolarizada, o no, y la consciencia metalingüística.

Para Gaiser (2013), una de las labores de la educación sobre la lengua es que “los conocimientos metalingüísticos puedan llegar a formar parte del sistema de conocimiento sobre el lenguaje” (p. 62), ya que se convierte en una herramienta primordial para los procesos de comprensión y producción lingüística.

¹¹ No existe un vínculo natural entre significantes y significados de las unidades lingüísticas.

¹² Existe un acuerdo implícito sobre el sistema lingüístico por parte de los hablantes.

Pastor (2004) indica que la reflexión metalingüística es una útil estrategia de aprendizaje debido a que faculta la monitorización, esto es, permite la autocorrección de lo gramatical, léxico o fonético, hasta conseguir que el uso de lengua sea adecuado tanto de acuerdo con el contexto y los interlocutores. También, señala la autora, a través de ella se realiza inferencias, con las cuales es posible “adivinar el significado de elementos nuevos, predecir resultados o completar datos a partir de la información disponible” (p. 642).

Camps (1998 en Gaiser, 2013) señala que los conocimientos conscientes sobre la lengua, así como de sus usos, ayudan en los aprendizajes complejos sobre ésta, pero sobre todo son indispensables para tener acceso a ella, por lo que la preocupación, en los espacios áulicos de enseñanza-aprendizaje de lengua, debe orientarse al desarrollo de una consciencia metalingüística que permita a las y los alumnos crear conocimientos sobre sus propias creaciones lingüísticas, orales o escritas, de la misma manera que sobre las de las otras personas con las que interactúan lingüísticamente.

Por ejemplo, Lozano y Estrada (2019), consideran a la reflexión metalingüística como un recurso cognitivo y metacognitivo de suma relevancia dentro de los aprendizajes de una lengua:

Partiendo de la premisa anterior podría decirse que, la reflexión metalingüística involucra procesos a nivel cognitivo y metacognitivo, ya que, se parte de un medio (lenguaje) que pretende dar cuenta del conocimiento que el niño tiene de este (cognición) y se refleja en los conocimientos declarativo y procedimental (metacognición). (p. 26)

De esta forma, con esos conocimientos metalingüísticos, las y los alumnos pueden incidir en sus usos y prácticas lingüísticas desde una consciencia del lenguaje, además, visto como una estrategia, recae en los procedimientos y habilidades que necesitan y desarrollan de manera intencional para aprender significativamente (Lozano y Prada, 2019).

Además de incidir de manera directa en los aprendizajes sobre la lengua, consideramos que la reflexión metalingüística es de suma importancia dentro de la educación por tres motivos:

- 1) Los conocimientos de las diversas disciplinas que se encuentran en los currículos escolares son traducidos a través de la lengua, por ello es considerada como una competencia transversal. Por lo que el desarrollo de ésta tiene una utilidad en la traducción y creación de conocimientos que hacemos de otras áreas.
- 2) Resulta un “vínculo estratégico entre la cognición y la metacognición” (Lozano y Prada, 2019, p. 27), permitiendo una bidireccionalidad entre estos dos elementos, es decir, entre los conocimientos que ha adquirido valiéndose del lenguaje y la conciencia de estos conocimientos que se ven reflejados a nivel declarativo y procedimental.

Permite el desarrollo de estructuras cognitivas vinculadas a la reflexión. Así, objetivos educativos como el planteado por la Educación Media Superior, “contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México” (SEP, 2017, p. 21), pueden beneficiarse de forma indirecta a través del desarrollo de la reflexión metalingüística, puesto que un uso consciente del lenguaje incidiría en el desarrollo de personas críticas, racionales, conscientes de su realidad y, en general, reflexivas sobre su entorno.

1.2.3. **El enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas y la reflexión metalingüística**

Desde hace algunas décadas, la enseñanza de lengua (materna o como LE/L2) se basa en el enfoque comunicativo, el cual utiliza a la lengua como un instrumento de comunicación y coloca a los alumnos como protagonistas, rompiendo con tradiciones anteriores, donde lo central era la transmisión del rigor gramatical, con un centro en el papel docente (Gutiérrez, M, 1998; Beghadid, 2009). Este enfoque, además, señala que el conocimiento comunicativo es utilizado en situaciones reales, donde los códigos están dotados de cualidades socioculturales:

La enseñanza comunicativa es aquella que organiza las experiencias de aprendizaje en términos de actividades relevantes y tareas de real interés y/o necesidad del alumno, para que se capacite en el uso de la lengua objeto para realizar acciones verdaderas en interacción con otros hablantes/usuarios de esa lengua. (Gabbiani, 2007, p. 52)

En este sentido, la enseñanza de lengua se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa: “habilidad de comunicar bien, de ser entendido y entender a los demás, de saber estructurar este proceso para establecer las relaciones sociales con sus semejantes, donde se integran la correcta escucha, lectura, y expresión oral y escrita” (Pompa y Pérez, 2015, p. 166). De acuerdo con Pulido y Pérez (2004 en Pompa y Pérez, 2015). En este aspecto, se busca el desarrollo de las cuatro habilidades que le permitirán comunicarse a través del lenguaje: saber hablar, saber leer, saber escuchar y saber escribir.

Esta competencia comunicativa se compone, a su vez, por otras competencias que se van entrelazando en los actos comunicativos:

- a) “Competencia lingüística: usar e interpretar la lengua de manera correcta.
- b) “Competencia sociolingüística: producir enunciados apropiados de acuerdo con las reglas que rigen el acto comunicativo.

- c) “Competencia discursiva: producir e interpretar diferentes tipos de discursos e interpretar y producir textos cohesionados y coherentes.
- d) “Competencia estratégica: utilizar estrategias de comunicación verbal y comunicación no verbal para mejorar la efectividad de la comunicación.
- e) “Competencia sociocultural: comprender el significado cultural que subyace en las formas lingüísticas, y saber establecer distinciones.
- f) “Competencia de aprendizaje: organizar el propio aprendizaje.
- g) “Competencia cognitiva: construir o reconstruir conocimientos a través de la lengua.
- h) “Competencia afectiva: reconocer, expresar y canalizar la vida emocional por medio de la lengua.
- i) “Competencia comportamental: habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación de la conducta a la situación comunicativa” (p. 165)

Sumadas a éstas, también intervienen aquellas competencias destinadas al uso y manejo del lenguaje no verbal (competencia paralingüística), el manejo de las distancias (competencia proxémica) y, en general, aquella destinada a la praxis del lenguaje (competencia pragmática), ya que estos elementos también intervienen en los distintos procesos comunicativos.

Cassany (1999) señala que este enfoque de enseñanza de lengua, más allá de las conductas eficaces de comunicación, también entran en juego otras funciones importantes como “referencias el mundo exterior, almacenar datos, manipularlos, reflexionar sobre ellos, crear conceptos nuevos a partir de los viejos, etc.” (p. 16), por lo que los conocimientos metalingüísticos sobre el instrumento (la lengua) permite que la utilicemos con mayor flexibilidad e, incluso, con creatividad.

Para Pastor (2004), los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde el enfoque comunicativo, deben permitir en las y los estudiantes el desarrollo de habilidades que le permitan darse cuenta de los aspectos formales de la lengua, así como para reflexionar sobre ella (metalingüístico).

La enseñanza del español en la Educación Media Superior en México se encuentra bajo este enfoque. Esto puede observarse en el propósito que el currículum señala para las asignaturas del área de comunicación (cualquiera que sea el nombre que se le dé): que las y los alumnos desarrollen “la competencia habilitante de la lectura y escritura al reconocer y ejercer las cuatro habilidades de la lengua: escuchar, leer, hablar y escribir, con el fin de aplicarlas a diversas situaciones de su vida, académicas y cotidianas” (SEP, 2017, p. 268), de la misma manera que puedan escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes en los diferentes contextos en los que se encuentren mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Este enfoque comunicativo incluso se encuentra plasmado en el objetivo que persigue la Educación Media Superior, el cual señala que este nivel educativo busca formar ciudadanos que sean capaces de expresarse y comunicarse correctamente, ya sea de manera oral o escrita y a través de cualquier herramienta convencional o digital; además de que lo realice con asertividad, eficacia y confianza (SEP, 2017).

Si, en este sentido, son relevantes los aprendizajes comunicativos, los procesos de enseñanza de lengua deben dirigirse a una consciencia lingüística que le permita a las y los alumnos a reconocer los diferentes contextos, actores, situaciones, etc., que intervienen en cualquier producción comunicativa, esto es, dirigirse al desarrollo de la reflexión metalingüística que les permita esa consciencia de actuación. Por ello, como se mencionó anteriormente, Camps (1998 en Gaiser, 2013) señala que el papel de la educación escolar en

lengua es hacer consciente y desarrollar los conocimientos metalingüísticos de las y los alumnos que les permitan crear consciencia sobre sus propias formas comunicativas, así como con las prácticas lingüísticas de las y los otros.

CAPÍTULO 2. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUA DENTRO DEL CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

El meme en Internet es un objeto que surge en la cotidianidad de los entornos virtuales. En este trabajo se sustenta la integración de este objeto en los procesos de enseñanza-aprendizaje formales de lengua, por lo que se considera como un Objeto Digital de Aprendizaje. Con él se busca que se desarrolle una conciencia lingüística a través de reflexionar metalingüísticamente sobre su componente verbal, y se considera que esto incidirá en los aprendizajes significativos de la lengua que tengan las y los jóvenes al integrar un objeto de sus contextos cercanos. Sin embargo, previo a reconocer y precisar de lleno las cualidades del meme en Internet que posibilitan lo anterior descrito, es importante reconocer el marco político educativo en el que se insertará. Este marco se centrará en la enseñanza-aprendizaje de lengua, así como su vínculo con los aprendizajes digitales, dado que el meme en Internet es un objeto que surge en la virtualidad.

Para este propósito, en este capítulo, se desarrolla el contexto actual en el que se encuentra la enseñanza-aprendizaje de la lengua desde la mirada de las políticas educativas, además de centrarnos en el plan de estudios del nivel medio superior, lo que nos permitirá identificar las competencias y habilidades tanto comunicativas como digitales que otorguen la base para la introducción del meme en Internet (como objeto de la cotidianidad) dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje formal.

2.1.Contexto actual sobre la enseñanza-aprendizaje de lengua en México

México es un país plurilingüe, además del español, se hablan 68 lenguas indígenas, de las cuales existen 364 variantes lingüísticas (INALI, 2015); todas ellas consideradas como lenguas nacionales (*Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*,

2018). Sin embargo, el prestigio histórico que tuvo el español sobre las otras se vio reflejado en la parte educativa, durante muchos años en detrimento de las lenguas indígenas.

Por ejemplo, hacia 1887, cuando se conformaba el sistema educativo nacional, Justo Sierra, en la Cámara de Diputados, expresó lo siguiente con respecto al proyecto de la organización de la enseñanza primaria:

Uno de los grandes objetivos de la instrucción obligatoria, uno de los fines a los que se debe tender para lo porvenir, es ir destruyendo, borrando, toda esa multitud de idiomas o dialectos, y estableciendo un lugar suyo una sola lengua nacional. (Sierra, J., Discurso, diciembre 1° de 1887, en Valadés, 2014)

Con ello, señalaba que para la construcción del Estado-nación era necesario establecer al español como lengua de la nación mexicana, atribuyendo tangencialmente un menor valor a los demás idiomas, pues resultaba una especie de obstáculo para el progreso del país, reminiscencias, sin duda, del colonialismo lingüístico.

Esto, sin duda, dejó en rezago a las lenguas vernáculas, donde incluso la educación considerada como indígena, en sus inicios, consistía en la alfabetización del español, cuya finalidad era adquirirla como lengua franca, propiciando, en muchos casos, el olvido de la lengua indígena materna, esto como parte del proyecto de construcción nacional (Moreno de Alba, 2009).

Por ello, en las últimas décadas los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua se enmarcan en un contexto donde se busca dar reconocimiento a la multiculturalidad y diversidad lingüística del país, derivada de la invisibilización y exclusión que se les ha dado en la vida social y política. Resultado de esto es, por ejemplo, la *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*, establecida en el año 2003 como garantía del respeto, estudio y difusión de las lenguas indígenas, así como el nombramiento de todas ellas y del español como lenguas nacionales (INALI, 2015).

La *Ley General de Educación*, reformada en el año de 2019, responde a este contexto, señalando que es indispensable que el desarrollo de la comprensión de lectura, así como la expresión oral y escrita (elementos de la lengua), deba realizarse en la diversidad de lenguas que existan en el país, tanto indígenas como el español, incluso las lenguas extranjeras y el lenguaje de señas (*Ley General de Educación*, 2019). El desarrollo de estas competencias (comprensión de lectura, expresión oral y escrita) permite “la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas” (*Ley General de Educación*, 2019, p. 6), además de favorecer la interrelación entre ellas; los cuales resultan más significativos si se realizan en la lengua materna de las y los alumnos (UNESCO, 2016).

La comunicación, en la que se incluye la enseñanza-aprendizaje de lengua, forma parte del proyecto educativo integral que propone el actual modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019), con el cual se busca el desarrollo del pensamiento crítico basado en el análisis, reflexión, diálogo, conciencia histórica, humanismo y argumentación fundada, que conlleve al mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político de las niñas, niños y jóvenes de este país; mediante la promoción de:

sus conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y competencias profesionales, a través de aprendizajes significativos en áreas disciplinares de las ciencias naturales y experimentales, las ciencias sociales y las humanidades; así como en áreas de conocimientos transversales integradas por el pensamiento matemático, la historia, **la comunicación**¹³, la cultura, las artes, la educación física y el aprendizaje digital. (*Ley General de Educación*, 2019, p. 7)

Desde hace algunas décadas, la enseñanza de lengua (materna o como LE/L2¹⁴) se basa en el enfoque comunicativo, el cual, como se mencionó en el capítulo anterior, considera a la lengua como un instrumento de comunicación y pone a los alumnos como protagonistas, dejando atrás la tradición de la transmisión del rigor gramatical, con un centro en el papel del

¹³ Sin negritas en el original.

¹⁴ Lengua extranjera o segunda lengua.

docente (Gutiérrez, 1998). Además, este enfoque señala que el conocimiento comunicativo es utilizado en situaciones reales, donde los códigos están dotados de cualidades socioculturales (Gutiérrez, 1998; Beghadid, 2009). Por tanto, reconocer que la realidad y la comunicación son cambiantes, y que los códigos, canales, el papel de los interlocutores, mensajes, referentes y contextos, se diversifican y transforman, es un aspecto que dicho enfoque no deja atrás, lo que lo obliga a una actualización constante en sus métodos, instrumentos y prácticas.

Lo anterior se encuentra plasmado en el nivel educativo que interesa para este trabajo, cuyo currículo, cuyo plan de estudios (SEP, 2017) considera al área de Comunicación como uno de los ejes dentro de la Educación Media Superior. De ahí que sea relevante que en un contexto donde los procesos de enseñanza-aprendizaje consideren la diversidad de lenguas del país para llevarse a cabo, también se encuentren enmarcados en el desarrollo de las competencias comunicativas, dentro de las cuales se encuentran los aprendizajes de lengua.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua a través de lo comunicativo ha tomado un papel central como parte del proceso formativo de las y los educandos, por ello, exámenes estandarizados a nivel nacional, con el examen estandarizado PLANEA o internacional, con PISA, los consideran como parte de la evaluación de los logros educativos.

PLANEA es un examen estandarizado de evaluación a nivel nacional. Se aplica a las y los alumnos de los últimos grados de todos los niveles educativos obligatorios (preescolar al medio superior). Tiene como objetivo evaluar el logro de los aprendizajes clave en dos campos que se consideran críticos para el desarrollo académico de las y los estudiantes: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas (INEE, 2018). Respecto al primer campo, el que aquí nos interesa, la evaluación se centra en tres aspectos: comprensión lectora, reflexión sobre la lengua y, en los últimos años, la escritura. De forma general, se analiza “los

conocimientos y habilidades metalingüísticas que tienen los alumnos acerca de la forma y el contenido del lenguaje” (INEE, 2018, p. 16), los cuales les permitan responder a las diferentes demandas comunicativas determinadas.

La prueba PISA, examen estandarizado a nivel internacional (coordinada por la OCDE y en la cual ha participado México desde su primera aplicación) “está diseñado para conocer las competencias, o, dicho en otros términos, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2007, p. 5), así como para manejar la información y enfrentarse a diversas situaciones que requerirán de esas habilidades. Esta prueba se concentra en tres áreas: competencia lectora, competencia matemática y competencia científica. El área de nuestro interés es la competencia lectora, aspecto en el que la práctica de los aprendizajes de lengua entra en juego.

Sobre la competencia lectora, vista como una competencia general que permea todo el proceso educativo, el examen PISA evalúa el acercamiento de las y los educandos con las producciones textuales, por lo que:

pone a prueba la capacidad del alumno para discernir los tipos de texto y entender sus respectivos lenguajes, se evalúan las competencias específicamente cognitivas frente al texto: capacidad para recuperar información, para inferir nueva información a partir de la lectura realizada, para relacionar los contenidos leídos con otros y realizar una reflexión derivada de ellos. En resumen, se evalúa la capacidad para recuperar información, interpretar un texto y reflexionar sobre su contenido. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2007, p. 7 y8)

Esto es, la existencia de estos exámenes estandarizados muestra una preocupación por medir los niveles de lectura y reflexión sobre el lenguaje, destinada a observar el logro educativo. Esta área específica resulta de relevancia por sus cualidades antes mencionadas (social, cultural, comunicativa, cognitiva), las cuales permean los procesos educativos formales: interacciones sociales dentro del aula (entre docentes y las y los educandos, o entre

pares) y los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de espacios áulicos donde la lengua es el medio.

De esta forma el contexto actual muestra una preocupación por los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua, a través de su aspecto comunicativo, los cuales deben de ser llevados a través de la diversidad de lenguas que existen en el país.

2.2.La enseñanza-aprendizaje de lengua dentro del área de Comunicación de la Educación Media Superior

La Educación Media Superior es uno de los niveles que conforman el Sistema Educativo Mexicano, cursado por las y los jóvenes de entre 15 y 18 años, como continuidad a los estudios del nivel básico. En este nivel se busca dotar a las y los jóvenes de las herramientas y conocimientos necesarios para su inmersión al mercado laboral o para su ingreso a los estudios del nivel superior, por lo que es considerada como un nivel propedéutico (INEE, 2018). Además, se espera que adquieran actitudes, así como valores que tengan un “impacto positivo en su comunidad y en la sociedad” (SEP, 2017, p. 45),, así como “a entender el mundo que los rodea, a vincular lo aprendido con su realidad inmediata y a definir o identificar opciones de solución a problemas propios del contexto social y cultural en el que viven” (SEP, 2017, p. 41).

A partir del 2012, se establece su obligatoriedad, a través de la publicación, en el Diario Oficial de la Federación, de las reformas a los artículos 3° y 31° de la Constitución Política. Esto, con miras a la mejora del logro educativo en el país y como respuesta a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), puesta en marcha en 2008, en la cual se expresaba la preocupación por lograr una mayor cobertura, una mejora en la calidad de educación y una búsqueda de la equidad en este nivel educativo, además de buscar crear

un sistema que se rija con objetivos comunes y “un perfil definido de los diversos tipos de servicio y modalidades de la EMS” (SEP, 2008). Resulta, pues, un nivel relevante para el desarrollo de las competencias que demandan los nuevos contextos para las juventudes y su inmersión al mundo productivo laboral, lo cual parece ser un objetivo primordial, sumado a la formación de seres humanos integrales, críticos, reflexivos y con conciencia histórica (SEP, 2019).

A partir de la integración de modelos únicos y de un Marco Curricular Común (MCC), a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), se imparten los siguientes modelos en este nivel: Bachillerato General, Bachillerato Tecnológico, Bachillerato Intercultural, Bachillerato Artístico, Profesional Técnico Bachiller, Telebachillerato Comunitario, Educación Media Superior a distancia y Tecnólogo (*Ley General de Educación*, 2019); los cuales pueden ser cursados en distintas modalidades: escolarizado, no escolarizado, a distancia o mixta; además de que se puede obtener la certificación de este nivel a través de la aprobación de exámenes estandarizados, los cuales avalan que se cuenta con los conocimientos de este nivel educativo.

Los modelos que para las finalidades de este trabajo interesan, son el Bachillerato General y el Tecnológico, centrado en el Campo Disciplinar de Comunicación, de sus planes de estudio, en la cual se encuentra la enseñanza de lengua. Los campos disciplinares “son áreas que comprenden contenidos y habilidades básicas y comunes” para las y los estudiantes de Educación Media Superior, de acuerdo con las áreas de conocimiento¹⁵, por ello, en este trabajo haremos referencia a ella como el área de Comunicación.

¹⁵ En la Educación Media Superior estas áreas de conocimiento son: matemáticas, ciencias experimentales, humanidades, ciencias sociales y comunicación (SEP, 2017).

La diferencia entre las dos modalidades de bachillerato mencionadas se encuentra en que el modelo General se centra en el desarrollo de competencias, aptitudes, actitudes y conocimientos que le permitan continuar su educación con la formación universitaria, mientras que el Tecnológico, además de lo anterior, permite una terminación profesional, con una carrera técnica que le permita “alcanzar una vida productiva” (Ley General de Educación, 2019).

Este Campo Disciplinar de Comunicación incluye tres ejes: el propiamente comunicativo, el aprendizaje digital y el aprendizaje de lengua extranjera. En el primero, se busca que la o el alumno se comunique en cualquier contexto de la vida; en el segundo, dotar de los conocimientos, habilidades y herramientas para que pueda interactuar de forma responsable, buscar información y desarrollar su auto aprendizaje en los medios digitales; en el tercero, el desarrollo de las cuatro competencias comunicativas (hablar, leer, escribir, escuchar) en una lengua distinta al español, generalmente inglés.

. Respecto a los contenidos vinculados con la enseñanza-aprendizaje de lengua española, no difieren uno de otro modelo (General y Tecnológico), salvo el cambio de nomenclatura de las asignaturas para uno y otro; por ejemplo, en el modelo General las asignaturas vinculadas con la enseñanza-aprendizaje de lengua recibe el nombre de Taller de Lectura y Redacción, I y II, mientras que en el Tecnológico es Lectura, Expresión Oral y Escrita, I y II (SEP, 2017).

2.2.1. Las asignaturas del área de Comunicación referentes a la enseñanza-aprendizaje de lengua

En el eje comunicativo de esta área, se demanda el desarrollo de la competencia comunicativa. De acuerdo con el Centro Virtual Cervantes (Instituto Cervantes, 2021) esta competencia hace referencia a:

la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación (s/p.)

Las materias que se tomarán en cuenta para este trabajo son: el Taller de Lectura y Redacción I y el Taller de Lectura y Redacción II, las cuales se imparten en el Bachillerato General; del Bachillerato Tecnológico, las materias Lectura, Expresión Oral y Escrita I y Lectura, Expresión Oral y Escrita II. Estas asignaturas sustentan el desarrollo de su propósito en la competencia comunicativa: “que el alumno desarrolle la competencia habilitante de la lectura y escritura al reconocer y ejercer las cuatro habilidades de la lengua: escuchar, leer, hablar y escribir, con el fin de aplicarlas a diversas situaciones de su vida, académicas y cotidianas” (SEP, 2017, p. 268). Se espera que desarrolle competencias que le permitan expresarse de forma oral y escrita en español, o en alguna lengua indígena, dado el caso que la o el educando la hable, así como en el idioma inglés; además, que también pueda identificar las palabras clave de un texto o de un discurso oral y puede inferir conclusiones a partir de ellas (SEP, 2017).

Como se mencionó antes, el marco de la educación formal a través de los postulados de las políticas educativas a través de la *Ley General de Educación* (2019), se da relevancia al aprendizaje de la competencia lectora, la expresión oral y escrita, con sustento del conocimiento de la lengua, ya que la construcción de conocimientos de cualquier área se

sustenta en estos elementos (*Ley General de Educación*, Cap. IV, art. 18); aspectos que, como pueden observarse, se ven reflejado en el plan de estudios de la Educación Media Superior.

2.2.1.1.Las competencias disciplinares del área de Comunicación

Las competencias disciplinares que esta área espera desarrollen las y los educandos, a través de las asignaturas antes mencionadas, son las siguientes:

- Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
- Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus aprendizajes previos y nuevos.
- Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
- Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
- Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.
- Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.
- Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.

Estas habilidades, como puede observarse, se encuentran centradas en la relación persona – texto, y en la dimensión productor-consumidor (prosumidor), por lo que, sumado

a las competencias genéricas¹⁶, se busca que la educación de las y los educandos se oriente a la comprensión, reflexión y aplicación de los contenidos de manera “pertinente y congruente por parte de los jóvenes en sus contextos sociales, económicos y territoriales” (SEP, 2017, p. 243). Por ello, la transversalidad¹⁷, tanto horizontal como vertical¹⁸, de los contenidos es de suma importancia para que cuando egresen de la Educación Medio Superior puedan “enfrentar, con éxito, los desafíos de la sociedad futura” (SEP, 2017, p. 244).

Si el meme en Internet es considerado como una producción textual de los entornos virtuales, el desarrollo de estas competencias disciplinares son relevantes para su abordaje en el ámbito educativo, considerando que la lengua es un modo composicional de este objeto.

2.2.1.2. Los contenidos específicos de las asignaturas del eje de comunicación

Como ya se había comentado, a pesar de ser programas con terminaciones diferentes, el Bachillerato General y el Tecnológico no marcan una diferencia sobre los contenidos respecto a estas materias del aprendizaje comunicativo, desde el currículo propuesto por la SEP (2017), salvo la nomenclatura dentro un programa y otro. Esto puede observarse en los contenidos específicos que el plan señala para estas asignaturas, los cuales se muestran en la siguiente tabla:

¹⁶ Las competencias genéricas son los conocimientos, habilidades, actitudes y valores comunes a todos los egresados de la Educación Media Superior, las cuales tienen aplicaciones diversas a lo largo de la vida, son transversales y transferibles en distintos espacios curriculares. Entre ellas se encuentran: el autocuidado, la expresión, el pensamiento crítico, el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y la participación social (SEP, 2017)

¹⁷ El Lenguaje y la Comunicación son componentes transversales a todas las materias del plan (SEP, 2017).

¹⁸ La transversalidad es horizontal cuando se reactivan y usan los aprendizajes que se están alcanzando a través de las asignaturas que la o el alumno cursa en un mismo semestre; en cambio, es vertical, cuando se exige que los aprendizajes y las competencias se desarrollen de manera gradual, como un continuo, no sumativo, elevando su nivel de complejidad conforme avanzan los semestres.

Tabla 2. Contenidos específicos de las materias de aprendizaje de comunicación de la Educación Media Superior

Bachillerato General		Bachillerato Tecnológico	
<i>Taller de Lectura y Redacción I</i>	<i>Taller de Lectura y Redacción II</i>	<i>Lectura, Expresión Oral y Escrita I</i>	<i>Lectura, Expresión Oral y Escrita II</i>
<ul style="list-style-type: none"> • La elaboración de un relato a partir de un texto de elección del alumno. • El uso de las clases de palabras (sustantivo, adjetivo, pronombre, artículo, verbo, adverbio, preposición y conjunción) en textos específicos. • La distinción entre la oralidad y escritura. El empleo de las nociones básicas de sintaxis. • La identificación del tema, la intención y las partes de un texto para la elaboración de un resumen. • La distinción de ideas en un texto. • El sustento de puntos de vista personales a partir de una lectura. • El conocimiento y uso de los elementos de la reseña crítica. 	<ul style="list-style-type: none"> • La elaboración de una reseña a partir de un texto de elección del alumno. • El análisis y comparación de dos textos mediante una reseña. Uno de los textos es elegido por el alumno y el segundo, de índole argumentativa, lo propone el docente. • El empleo de la estructura sintáctica en un párrafo argumentativo. (premisas y conclusión). • El empleo de herramientas de análisis para examinar un texto (notas, síntesis, resumen, paráfrasis, sinopsis) • La aplicación de palabras con significados iguales o contrarios y con varios significados. • La integración de las partes del texto argumentativo (presentación, cuerpo de la discusión y conclusión). • La generación de una perspectiva original, por escrito, a partir del conocimiento, comprensión y análisis de un tema con base en la lectura e interpretación de distintos tipos de fuentes. • La aplicación de los elementos de un ensayo. 	<ul style="list-style-type: none"> • La elaboración de un relato a partir de un texto de elección del alumno. • El uso de las clases de palabras (sustantivo, adjetivo, pronombre, artículo, verbo, adverbio, preposición y conjunción) en textos específicos. • La distinción entre la oralidad y escritura. El empleo de las nociones básicas de sintaxis. • La identificación del tema, la intención y las partes de un texto para la elaboración de un resumen. • La distinción de ideas en un texto. • El sustento de puntos de vista personales a partir de una lectura. • El conocimiento y uso de los elementos de la reseña crítica. 	<ul style="list-style-type: none"> • La elaboración de una reseña a partir de un texto de elección del alumno. • El análisis y comparación de dos textos mediante una reseña. Uno de los textos es elegido por el alumno y el segundo, de índole argumentativa, lo propone el docente. • El empleo de la estructura sintáctica en un párrafo argumentativo. (premisas y conclusión). • El empleo de herramientas de análisis para examinar un texto (notas, síntesis, resumen, paráfrasis, sinopsis) • La aplicación de palabras con significados iguales o contrarios y con varios significados. • La integración de las partes del texto argumentativo (presentación, cuerpo de la discusión y conclusión). • La generación de una perspectiva original, por escrito, a partir del conocimiento, comprensión y análisis de un tema con base en la lectura e interpretación de distintos tipos de fuentes. • La aplicación de los elementos de un ensayo.

Nota: creación propia

Los programas de las materias con denominación I se centran en las siguientes temáticas: la narración, categorías gramaticales, oralidad y escritura, sintaxis, ideas de un texto (principales, secundarias, complementarias), la reseña crítica. En las asignaturas con denominación II, se revisan: la reseña, la argumentación, procesos de análisis de un texto, sinónimos, antónimos, polisemia, el ensayo. Todas ellas con una relación transversal con el eje de aprendizaje digital, donde estos contenidos le deben de ser útiles y aplicables en los entornos virtuales.

Estos programas permiten que, a través de la revisión de los contenidos, se desarrollen las funciones cognitivas superiores, esto es, los procesos mentales que “en mutua coordinación permiten la resolución de problemas, comprenden la atención, la percepción, la memoria, la elección de motivos, la regulación emocional, la autoconciencia, el lenguaje, el autocontrol, funciones ejecutivas, razonamiento, la metacognición y la sincronización de las anteriores” (SEP, 2017, p. 878). Dentro de ellas, se encontraría la competencia metalingüística, la cual, como se mencionó en el primer capítulo, “permite a los usuarios referirse a sus propias producciones verbales/lingüísticas, ya sean orales o escritas. Y en esa revisión se activan los procesos de reflexión «meta» que apuntan a corregir, mejorar, adecuar, entre otros, el producto verbal” (Gaiser, 2013, p. 59). Por ello, las competencias de comunicación se encuentran orientadas a “la reflexión sobre la naturaleza del lenguaje y a su uso como herramienta del pensamiento lógico” (SEP, 2017).

Así, se espera que estos contenidos y competencias del programa del área de Comunicación de este nivel educativo aporte al desarrollo humano y social de los jóvenes que en él se encuentran. También, resulta relevante para cumplir con el objetivo de la Educación Media Superior: dotarlos de las competencias, habilidades, actitudes y aptitudes para continuar sus estudios a nivel superior o integrarse al mercado laboral.

2.2.2. Lengua y comunicación dentro de las habilidades digitales en el plan de estudios de la Educación Media Superior

Como se mencionó anteriormente, el aprendizaje digital es otro de los ejes del área de Comunicación de la Educación Media Superior. Se ve reflejado de forma directa en las asignaturas de Informática I y II, del Bachillerato General; y en Tecnologías de la Información y Comunicación, del Bachillerato Tecnológico. A diferencia de las materias de aprendizaje comunicativo, éstas sí tienen algunas diferencias en los contenidos específicos, esto es, en las temáticas que se abordan a lo largo de cada una de ellas; sin embargo, los propósitos que se buscan alcanzar, así como las competencias disciplinares llevan la misma dirección. El propósito u objetivo de estas asignaturas es que las y los educandos utilicen “las TIC como herramientas para obtener información y generar aprendizajes en red, sobre temas pertinentes con su realidad cotidiana” (SEP, 2017).

Este eje busca el desarrollo de las habilidades digitales por parte de las y los jóvenes que se encuentran en la Educación Media Superior. De acuerdo con la Coordinación de Tecnologías para la Educación - h@bitat puma¹⁹, las habilidades digitales son “el conjunto de saberes (saber hacer y saber sobre el hacer) relacionados con el uso de herramientas de comunicación, acceso, procesamiento y producción de la información integradas a la cultura digital” (2021, p. 1). Éstas pueden estar dirigidas al: 1) Acceso a la información, 2) Comunicación y colaboración en línea, 3) Seguridad de la información, 4) Procesamiento y administración de la información, 5) Manejo de medios, 5) Equipo de cómputo y dispositivos móviles, 7) Ambientes virtuales de aprendizaje, 8) Recursos y herramientas tecnológicas de

¹⁹ Es una instancia de la Universidad Nacional Autónoma de México, cuyo objetivo es desarrollar habilidades digitales tanto en alumnos como en profesores universitarios para ayudarlos en su incorporación a la cultura digital.

apoyo a la enseñanza (Coordinación de Tecnologías para la Educación - h@bitat puma, 2021).

Los aprendizajes digitales, de la misma manera que los comunicativos, se conciben como transversales a todo el currículo de la Educación Media Superior. El caso de estos dos, la interrelación se percibe más estrecha, si se toma en cuenta el planteamiento de las competencias disciplinares de este eje de los aprendizajes disciplinares (SEP, 2017):

- Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
- Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
- Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
- Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.
- Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.
- Utiliza las Tecnologías de la Información y Comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Como puede observarse, parte de estas competencias disciplinares se dirigen a que las y los educandos puedan desarrollarse como creadores y consumidores (prosumidores) textuales, junto con el desarrollo del pensamiento lógico, dentro de los entornos digitales. Esto es, existe una gran proximidad entre las disciplinas comunicativas y aquellas destinadas a los aprendizajes virtuales.

De esta forma, en el marco del plan de estudios de la Educación Media Superior (SEP, 2017), el desarrollo de las habilidades digitales debe darse en conjunto con las habilidades comunicativas, como parte de la tarea educativa. Si bien el interés principal, se encuentra sobre todo en los aprendizajes de la lengua los cuales se dan en el área de Comunicación, se mencionan aquí los aprendizajes digitales, ya que tienen relevancia al considerarse la naturaleza del meme en Internet, el cual se presume en los entornos virtuales. Si consideramos en este momento al meme en Internet como una expresión de ideas y conceptos dentro de una composición coherente y creativa, el cual es creado con el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación, estaríamos señalando que para su prosumo las y los usuarios ponen en juego tanto habilidades comunicativas como digitales. De ahí que sea relevante considerar estos elementos desde el ámbito educativo que posibiliten la introducción del meme en Internet dentro de la educación formal. Sin embargo, cabe mencionar que en este trabajo priorizaremos la enseñanza-aprendizaje de lengua que pueda lograrse a través del meme en Internet, el cual será considerado como un Objeto Digital de Aprendizaje.

CAPÍTULO 3. CULTURAS JUVENILES: LENGUAJE JUVENIL Y LOS JÓVENES EN LAS REDES SOCIODIGITALES

De acuerdo con la Secretaría de Bienestar y el Instituto Mexicano de la Juventud (2019), en México el rango de edad que marca al sector juvenil es de los 12 hasta los 29 años. La Subsecretaría de Educación Media Superior (2018), señala que la Educación Media Superior atiende típicamente²⁰ a una población de entre los 15 y 18 años. Esto es, por este rango etario se permite identificar a aquellas personas que se encuentran cursando este nivel educativo como jóvenes.

La juventud es una etapa crucial en el desarrollo humano, ya que en ella las y los jóvenes se replantean su diferenciación personal y social, esto es, sus identidades; además de encontrarse en la búsqueda de pertenencia y del sentido de la vida; lo cual las y los lleva a estar en un proceso de continua exploración (Krauskopof, 1999). Debido a esto último, a esta etapa también se le atribuye ser la portadora de cambios culturales, esto es, dado el constante estado de exploración en el que se encuentran, demandan reorganizar el entorno sociocultural y psicosocial en el que se encuentran. Por ello, Krauskopof (1999) señala que buscan establecer “nuevos modelos de autoridad e innovadoras metas de desarrollo” (p.23).

Hablar de la juventud resulta complejo, ya que las vivencias de las y los individuos que conforman esta etapa son diversas y hay que entenderlas desde múltiples marcos de visión: socioeconómicos, ideológicos e históricos (Callejas y Piña, 2005).

Este trabajo tiene como población meta a las y los jóvenes de la Educación Media Superior, quienes se esperan reflexionen sobre sus usos lingüísticos a través del meme en

²⁰ Este nivel educativo también atiende a personas mayores de 18 años que por distintas razones no han concluido sus estudios del nivel medio superior y desean realizarlo. Sin embargo, la población en mayor cantidad se encuentra en el rango de 15 a 18 años (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2018).

Internet, y con ello incidir en los aprendizajes significativos sobre la lengua. Por ello, resulta importante adentrarse en esta problematización sobre este sector, para caracterizarlo y reconocer los intereses de las y los jóvenes respecto al ámbito escolar: ¿cómo conceptualizan lo educativo?, ¿tienen interés por los aprendizajes de lengua?, ¿les resultan significativos?, ¿cuáles son sus usos lingüísticos y qué nos dicen de ellas y ellos?, ¿cuál es la relación que tienen con el meme en Internet? Todo esto con la finalidad de tener un mejor acercamiento a esta población meta.

3.1.Hacia el concepto de las juventudes

En este apartado nos centraremos en acercarnos al concepto de las juventudes. Primero señalaremos la diferencia que existe entre el concepto de juventud y la adolescencia, para después identificar la pluralidad del término. Por último, señalaremos las afinidades que existen entre la diversidad de las y los jóvenes.

3.1.1. ¿Juventud o adolescencia?

Junto al concepto de juventud aparece el de adolescencia. Ambos aluden a una etapa de desarrollo humano que se encuentra entre la niñez y la adultez:

El intersticio entre ambos estadios es lo que se suele concebir como el campo de estudio y conceptualización de la adolescencia y juventud, con delimitaciones en ambas no del todo claras, que en muchos aspectos se superponen, y dependiendo de los enfoques utilizados para esos efectos. (Dávila, 2005, p. 87).

Para Callejas y Piña (2005), la adolescencia se caracteriza por ser entendida “como una edad meramente biológica marcada por el desarrollo corporal y la maduración sexual” (p. 64), mientras que la juventud, “desde una perspectiva antropológica, es entendida como una categoría social construida culturalmente” (p. 64). De este modo, el establecimiento y

organización del paso de la infancia hacia la adultez, es consideración de cada sociedad y su cultura.

De acuerdo con Dávila (2005), el rango etario convencional para la adolescencia es entre los 12 y 18 años, y para la juventud, entre los 15 y 29 años. Si bien el rango etario no es determinante para su conceptualización, sí puede servir como punto de partida para ello:

Lógicamente que por sí sola la categoría etaria no es suficiente para el análisis de lo adolescente y juvenil, pero sí necesaria para marcar algunas delimitaciones iniciales y básicas, pero no orientadas éstas en la dirección de homogeneizar estas categorías etarias para el conjunto de los sujetos que tienen una edad en un determinado rango. (Dávila, 2005, p. 91)

Como puede observarse, existe una complejidad para determinar una diferencia conceptual entre ambos. Tanto lo biológico como lo socialcultural, intervienen en la construcción de las y los individuos considerados como adolescentes o jóvenes, estos elementos no se separan. Del mismo modo, en los rangos etarios se puede identificar una intersección. Si, por ejemplo, se toma en cuenta el rango que en México se establece para la juventud, mencionado anteriormente, éste abarcaría los mencionados por Dávila (2005), tanto para la adolescencia como para la juventud. Por ello, Bourdieu (2002), menciona que la edad es “es un dato biológico socialmente manipulado y manipulable” (p. 164). En este sentido, si bien en este trabajo se dará prioridad al término juventud, cuando se mencione la adolescencia este será utilizado en un sentido sinonímico a éste, considerando como Dávila (2005) que cuando se habla conceptualmente de lo juvenil, “en muchos aspectos también incluye a la adolescencia” (p. 90).

3.1.2. La pluralidad de los conceptos: juventudes y adolescencias

Para Bourdieu (2002), la juventud es un concepto antepuesto a la vejez, la cual se construye socialmente por la lucha de poder. Dentro de este grupo “habría que analizar las

diferencias entre las juventudes” (p. 164). Si bien, existe una tendencia a identificarlos a través de ciertos parámetros etarios, no todos aquellos que se encuentran en ellos poseen las mismas cualidades e intereses. El autor, por ejemplo, realiza la diferencia entre los jóvenes burgueses y los obreros: “En otras palabras, sólo con un abuso tremendo del lenguaje se puede colocar bajo el mismo concepto universos sociales que no tienen casi nada en común” (p. 164).

Las y los jóvenes que se encuentran en el rango etario de lo que se considera como juventud, históricamente han sido tratados como iguales, con una única finalidad, su tránsito hacia el mundo adulto (Duarte, 2000). Esta idea no considera la diversidad de posiciones que éstas y éstos juegan en el entramado social.

Las y los jóvenes son seres diversos que se enmarcan en contextos (socioculturales, económicos, familiares, escolares, etc.) diferentes. Por tanto, su desarrollo sexual, afectivo, social, intelectual, físico-motor, son diversos (Dávila, 2005), por lo que encasillar como un grupo homogéneo por el siempre hecho etario, por ejemplo, sería no considerar la diversidad en la que se encuentran las y los jóvenes.

Duarte (2000) señala que para construir nuevas relaciones con el mundo juvenil es necesario, primero, reconocer las miradas con las que se les configura. Este autor señala cuatro formas en las que se ha visto a la juventud, a las cuáles las considera como trampas, provenientes, generalmente de la mirada de los adultos (Duarte, 2000):

- 1) *Universalización como homogenización*: la juventud es vista como única, no existen distinciones, “todos son únicos”.
- 2) *Estigmatización que se hace del grupo social juventud y de sus prácticas y discursos, como objetivación invisibilizadora*: prejuicios y estereotipos, a través de los cuales se patologiza a las y los jóvenes, “no se reconocen sus capacidades

de aporte y de esta forma se le saca de la historia, se les sitúa como no aporte y como una permanente tensión para el orden, el progreso y la paz social” (p. 68).

- 3) *Parcialización de la complejidad social como mecanicismo reflexivo*: complejidad que se establece al dividir tajantemente el desarrollo humano en etapas (niñez, adolescencia, adultez, vejez), lo que lleva a construir visiones rígidas sobre la juventud.
- 4) *La idealización de la juventud como objetivación esencialista*: se les carga con atributos esperanzadores, ellas y ellos pueden realizar los cambios y transformaciones de la sociedad, por el simple hecho de ser jóvenes.

Estas ideas creadas en torno a las y los jóvenes, da cuenta de la construcción sociocultural, discursiva y accional, que se tiene sobre este sector (Duarte, 2000). Miradas que las y los coloca como una sola juventud, englobados en un concepto que no da cabida a los múltiples sentidos que puede tener. Por ello, resulta relevante entenderla en plural, esto es, como “diversas expresiones y significaciones del entramado complejo que surge en nuestras sociedades desde un grupo social y que se expresa de maneras múltiples y plurales” (Duarte, 2000, p. 70).

En este mismo sentido Novella, Núñez y García (2020), señalan que: “Los jóvenes en la actualidad son un grupo diferenciado con particularidades y especificaciones, propias de cada región, de cada sociedad y en cada intersticio de ella” (p. 128). Por lo que, las conceptualizaciones pasadas sobre la juventud como una única, cuyo fin está destinado a su desarrollo adulto, han quedado obsoletas, ya que incluso las formas de concebir la adultez se han visto modificadas (Novella, Núñez y García, 2020).

Por ello, Duarte (2000) menciona que es importante buscar nuevas formas con las que podamos mirar, aprehender y conocer a las juventudes y, sobre todo, nuevas formas en las

que ellas mismas pueden mirarse, aprehenderse y conocerse. Para este fin, el autor propone cuatro pistas epistemológicas sobre las que podemos reconfigurar las visiones sobre la juventud:

- 1) *Necesidad de aprehender a mirar y conocer las juventudes, en tanto portadoras de diferencias y singularidades que construyen su pluralidad y diversidad en los distintos espacios sociales.* Las diferencias de las y los jóvenes en distintos ámbitos (edad, sexo, género, religión, clase, estilo cultural, subgrupos etarios, etc.) es la clave para una lectura donde se reconozca la diversidad de las juventudes.
- 2) *Necesidad de desplegar miradas caleidoscópicas hacia o desde el mundo juvenil, que permitan recoger la riqueza de la pluralidad.* Mirar a través de un caleidoscopio es mirar múltiples formas y colores. A través de la metáfora, de ver a la juventud a través de este instrumento se da la idea de observar a las juventudes, no como algo estático, sino diversos, a las cuales debemos acercarnos para reconocer “sus mundos, sus vidas, sus sueños” (Duarte, 2000, p. 72).
- 3) *Vinculación directa e íntima con el mundo juvenil, múltiple y plural, como condición de la generación de conocimiento comprensivo.* Se necesita desaparecer la distancia con la que nos acercamos a las y los jóvenes: “Se requiere en este nuevo esfuerzo epistemológico salir a la calle, vincularse con las y los jóvenes, oír sus hablas, mirar sus acciones, sentir sus aromas” (Duarte, 2000, p. 72).
- 4) *Conceptos dinámicos y flexibles que se acerquen progresivamente a los sujetos de estudio: las y los jóvenes, las juventudes, las expresiones juveniles, los*

procesos de juvenalización. Es necesario construir conceptos en torno al mundo juvenil, sin pretensiones de que sean categorías totalizadoras o universales²¹.

Estas pistas epistemológicas permiten reconocer los nuevos ejes sobre los cuales deben de guiarse las lecturas sobre las juventudes y sobre las cuales, las y los jóvenes se van construyendo, así como también van adquiriendo presencia en los tiempos y espacios sociales, reales o imaginarios, donde lo más relevante son sus propias expresiones, sus propios discursos.

En este trabajo, tomamos esta postura que no considera la juventud como una única, sino como la pluralidad de expresiones, voces, miradas, sentires, construcciones que las propias juventudes otorgan; lo cual puede observarse en sus usos lingüísticos y producciones virtuales, como en el meme en Internet, en los que ellas y ellos, como prosumidores, plasman los diferentes modos de ser y estar en el mundo. De esta manera, asumir esta posición posibilita que las formas diversas en las que las y los alumnos otorgan significatividad a su realidad puedan ser aprovechadas en el ámbito educativo, permitiendo a las y los docentes acercarnos a sus mundos, a sus sentidos, ya sea a través de su lengua o sus objetos digitales (como lo tratamos de hacer en este trabajo), así como con cualquiera de sus expresiones.

3.1.3. Afinidades en las culturas juveniles

Como se mencionó anteriormente, la cultura refiere al conjunto tanto de rasgos distintivos materiales, como afectivos que permiten caracterizar a un grupo social o a una sociedad (ONU, 1996 en Molano, 2007). Para Lechner (2004), la cultura se refiere a “las

²¹ Es importante aclarar que el conocimiento social sí tiene una pretensión de universalizar para conocer y poder tener puntos de partida en el estudio de los objetos y poblaciones de estudio. Sin embargo, esta aseveración busca entenderse en el sentido de no establecer conceptualizaciones cerradas donde no quepan las pluralidades de las y los jóvenes.

maneras de vivir juntos” (p. 13), por lo que la cultura juvenil es “parte de la convivencia social” (p. 13). Las y los jóvenes comparten las prácticas de convivencia y las representaciones colectivas que se van estableciendo en ellas. De esta forma, las juventudes se encuentran en un constante diálogo con estas formas de convivencia social, las cuales condicionan “las experiencias e imágenes que tienen los jóvenes de la sociedad” (Lechner, 2004, p. 13), pero a su vez, ellas y ellos aportan nuevas maneras de convivir.

De acuerdo con lo antes explicado, la juventud no se concibe en singular, sino en plural, entendiendo que existen múltiples expresiones de lo juvenil. En este sentido, de la misma manera en la que en la actualidad sabemos que la cultura no es única sino diversa y múltiple (Dietz, 2019), se puede señalar la pluralidad del concepto, esto es, la existencia de culturas juveniles, las cuales están enmarcadas en las formas de convivencia social propias de cada grupo o comunidad social.

Sin embargo, es importante señalar que, a pesar de ello, existen aspectos en común entre las juventudes. Bourdieu (2002), por ejemplo, al mencionar lo distinto que llegan a ser los jóvenes burgueses y obreros, señala que “más allá de todas las diferencias de clase, los jóvenes tienen intereses colectivos de generación” (p. 173). De acuerdo con Ortega y Gasset (en Gómez, 2021) la idea de generación aporta un punto de partida, una línea en común, que genera una forma de sentir la existencia de manera determinada y sobre la cual se desarrollan las personas. En este sentido, las y los jóvenes, como parte de alguna generación, comportan una manera de vivir, sentir, mirar la existencia, la cual depende de los contextos socioculturales, político, económicos, etc., en los que se desarrollan. No obstante, es importante aclarar que la idea de generación no busca homogeneizar a las y los jóvenes, sino, como señalan Alpízar y Bernal (2003), debe ser tomado como un concepto para construir y reconstruir las juventudes.

Estos elementos que comparten en común hacen que, en general, se generen grupos de acuerdo con estas afinidades. De acuerdo con López (2014), la necesidad de agruparse de los seres humanos se encuentra relacionado con el desarrollo de la identidad individual y social, así como de la idea de pertenencia a determinados grupos sociales. De esta forma, el desarrollo de estos elementos los hace reconocerse con otras y otros con quienes comparten intereses, necesidades, gustos, objetivos comunes, entre otros:

los grupos crean necesidades sociales y psicológicas, como sentimiento de afecto, de pertenencia, lo cual, da un aporte de seguridad. También un grupo da ciertos tipos de apoyo, por ejemplo, apoyo informativo, material y emocional; se sabe que, las personas que tienen más apoyo emocional tienen más calidad de vida. Los grupos ayudan a conseguir objetivos que individualmente no se podrían alcanzar fácilmente. (López, 2014, p. 19)

Por ejemplo, Megías y Rodríguez (2001) señalan que la música ayuda a comprender el universo o mundo de lo juvenil, ya que las y los jóvenes crean grupos de socialización, o se insertan a los ya existentes, a partir de las afinidades musicales. Esto es, a partir de la música van generando sus propios lenguajes o códigos de representación, entendimiento e identificación que las y los va construyendo. Así, podemos encontrarnos con grupos sociales en torno a estilos o géneros musicales, como el pop, rock, reguetón, en los cuales entran en un proceso de aceptación, pertenencia e identidad.

Estos elementos en común hacen que las y los adolescentes encuentren relaciones con sus pares, los cuales proporcionan un soporte afectivo y accional. De acuerdo con Grijalva (2017):

pertenecer a grupos de pares cuyas relaciones están basadas en el afecto: permite conocer a personas con visiones distintas, se experimenta con nuevos roles e interacciones, proporciona sentido de pertenencia, eleva la autoestima, proporciona placer por las actividades realizadas, y se desarrollan cualidades como la solidaridad, la empatía, la confianza y el apoyo. (p. 3)

Es importante reconocer que el conflicto también es una relación que surge entre pares, hay discusiones, peleas, altercados, separaciones, reconciliaciones. Por ello, Grijalva

(2017) señala que los grupos de pares aportan aprendizajes desde distintos ámbitos, con los cuales las y los jóvenes van enriqueciendo sus procesos de independencia, así como la construcción de sus identidades.

Estas afinidades que pueden tener las y los jóvenes con otras y otros pueden referirse a la geografía (país, ciudad, colonia...), los intereses (música, vestimenta, belleza, etc.), la socialización (familia, escuela, redes sociales...), entre otros (Grijalva, 2017; Navarro, J., Pérez, J. y Perpiñán, 2015). Esto es, existe una gran variedad de elementos afines entre las y los jóvenes, a partir de las cuales se van construyendo y reconstruyendo las identidades, así como configurando sus sentidos de vida.

A través de estos elementos comunes (intereses, necesidades, gustos, objetivos, etc.) que las y los jóvenes comparten van conformando las formas de representación simbólica de sus realidades y sus formas de expresar lo que les resulta significativo; y a partir de lo cual se van configurando sus culturas juveniles. De esta forma, los usos lingüísticos y los objetos virtuales que usan en su cotidianidad las y los adolescentes, como el meme en Internet, son muestras de, como diría Lechner (2004), sus formas de convivencia social.

3.2.Las juventudes y la Educación Media Superior

De acuerdo con Novella, Nuñez y García (2020), otra forma de comprender a las juventudes es a través de la relación que tienen con las instituciones, las cuales otorgan experiencias dentro de marcos legitimados culturalmente y en contextos históricos precisos. Estas experiencias les permiten configurar su sentido de estar en el mundo.

Una de las instituciones con las que se relacionan las y los jóvenes es la escuela. Para Fernández (1998), ésta se encuentra destinada a la función social de educar:

Su creación se legitima por la necesidad de garantizar la transmisión cultural y asegurar la continuidad del grupo social más allá de la vida biológica de los individuos. En particular, su emergencia se relaciona con la complejidad de la cultura, la inconveniencia de dejar su trasmisión librada a la participación en la vida cotidiana y la necesidad de algunos sectores sociales de controlar los valores y las significaciones transmitidas. (p. 37)

La institución escolar es el conjunto de normas, comportamientos, significados sobre las que se establecen las concepciones y representaciones de la escuela. Por ejemplo, Fernández (1998) señala que el pensar en la disposición de las personas y elementos dentro de un espacio áulico, se realiza sobre una memoria, un recuerdo, que se forma a través de nuestro paso por estas instituciones; a partir de lo cual vamos configurando las disposiciones espaciales en el aula, por mencionar un aspecto: lugar especial para el docente, el lugar de colocación de una pizarra, la disposición de las bancas para las y los alumnos, etc.

En este sentido, la Educación Media Superior va configurando concepciones, representaciones y significados en torno a la función que ésta debe tener (objetivos, perfiles de ingreso y egreso) y de las normas y comportamientos que en ella se desarrollan (por ejemplo, la relación docentes-alumnos). De esta forma, las y los adolescentes van configurando sus miradas sobre este nivel a partir de esta construcción institucional.

De acuerdo con Rodríguez (1999; 2017), lo que deben aprender las y los jóvenes, y cuyos contenidos podemos observar en el currículum, en este caso, de la Educación Media Superior, está determinado por la mirada adultocentrista enmarcada en la cultura escolar, por ello, las y los educandos perciben los conocimientos como inútiles y faltos de sentido para su vida cotidiana.

También las y los jóvenes caracterizan a la Educación Media Superior como autoritaria, donde la razón sólo la pueden tener las autoridades, por ello la cultura escolar que enmarca este nivel es vista como rígida y vertical (Rodríguez, 2017), la cual no otorga voz a

las adolescencias, pues son consideradas como inmaduras, además de no tener claridad sobre lo que realmente desean (Rodríguez, 2017).

Sumado a lo anterior, las juventudes no otorgan sentido a las formas de enseñanza tradicional que aún persisten en la Educación Media Superior, donde la memorización de la información pareciera ser lo relevante. De ahí que no le asignen un valor significativo a la información y consideren los procesos de enseñanza como tediosos y poco atractivos (Rodríguez, 2017).

Éstas y otras ideas que tienen las y los jóvenes sobre la Educación Media Superior van constituyendo también las concepciones y significados de este nivel educativo, las cuales dan muestra de la poca significatividad que este nivel tiene para las y los adolescentes. De Vries y Grijalva (2021) señalan que “para los jóvenes, las condiciones pedagógicas y administrativas que ofrecen las escuelas no atienden la diversidad e intereses estudiantiles, los estudiantes otorgan prioridad a la sociabilidad juvenil frente a los deberes escolares y buscan una pertenencia y reconocimiento entre pares” (p. 60).

De acuerdo con el documental *Educación media superior, revisión al modelo educativo* (Canal Once, 2014), dentro de los problemas más recurrentes que enfrenta este nivel educativo se encuentra lo anterior mencionado: existen una visión sobre los contenidos que se revisan, por parte de los educandos, los cuales los consideran poco interesantes y no estimulantes, lo cual genera un desinterés por ellos. Por lo cual, deben buscarse nuevas formas en las que estos resulten atractivos y significativos, además de que estos aprendizajes sean cercanos a sus realidades.

En relación con esto, Rodríguez (2017) señala que la educación de las y los jóvenes debe vincularse más con las culturas juveniles (horizontales, flexibles y democráticas) y no con las culturas escolares (verticales y autoritarias); además de que refleje sus expectativas e

intereses, los cuales están más centrados a la convivencia con amigos o amigas, la comprensión del mundo y la construcción de sus propios puntos de vista. Para las y los jóvenes es importante ser tomados en cuenta, que sus opiniones y miradas sean relevantes y que sus esfuerzos dentro de los marcos educativos sean reconocidos (Rodríguez, 2017).

Por ello, es importante prácticas pedagógicas de la cotidianidad (Mendoza, 2020 en UPNAjusco, 2020), que signifiquen para las y los estudiantes de la Educación Media Superior:

La vida juvenil no se limita a los tiempos antes, entre y después de clases, sino que se despliega también durante la clase y sustrae tiempo a la actividad escolar para bromas o intercambios (de tonos y juegos en celulares, música y cómics, entre otros) hasta las diversas conversaciones que surgen espontáneamente sobre los temas más variados, en especial durante los trabajos grupales. Las diversas posibilidades de vida juvenil suelen competir con los requerimientos escolares. (Weiss, 2018, p. 7)

En este sentido, es que en este trabajo se busca utilizar el meme en Internet como un objeto que desde sus cotidianidades pueda resultar significativo para las y los educandos, y a partir del cual pueda haber una aportación, en este caso, en sus procesos de aprendizaje de lengua.

3.3.Lenguaje juvenil

La lengua es un medio por el cual representamos simbólicamente la cultura. De esta manera, las formas en las que las y los jóvenes conciben la realidad se encuentran también en sus usos lingüísticos. De acuerdo con Mitkova (2007), las formas de habla de las juventudes son relevantes, ya que “las particularidades lingüísticas se encuentran íntimamente relacionadas con la aspiración a la identidad y solidaridad grupal” (s.p.), y, generalmente, usan formas no estándares, esto es, rompen con la norma, en contraste con los adultos, quienes hacen un uso más normativo.

Según Valverde (1989 en Ahmed, 2017), el lenguaje juvenil puede ser entendido como “un conjunto de fenómenos lingüísticos –la mayor parte de ellos relativos al léxico–, que caracterizan la manera de hablar de amplios sectores de la juventud, con vistas a manifestar la solidaridad de edad y/o de grupo” (p. 3). Para Briz (2003 en Ahmed, 2007), éste es entendido como:

la interacción de o entre los jóvenes, una submodalidad, un subregistro marcado social y culturalmente, que presenta en correlación con dichas marcas y las propias de la situación una serie de características verbales y no verbales (hecho que no niega que puedan estar presentes en otras situaciones de comunicación y, por tanto, en otras modalidades empleadas por los jóvenes). (p. 3)

Esto es, el lenguaje juvenil se refiere a las formas propias de habla que las y los jóvenes usan y que los y las identifican como parte de este sector; estos usos se encuentran enmarcados por lo sociocultural. De acuerdo con Ahmed (2017), este lenguaje permite “renovar y dinamizar el lenguaje coloquial” (p. 3).

Como se mencionó anteriormente, el rango etario no es suficiente para determinar a las juventudes. En ese mismo sentido, la edad no es suficiente para reconocer y enmarcar el lenguaje juvenil, sino que además deben considerarse aspectos sociológicos (Zimmermann, 1999). Estos aspectos, que se toman desde una visión sociolingüística, pueden dar cuenta de las variaciones lingüísticas²² que las y los jóvenes utilizan y, por tanto, de las culturas en las que estos se encuentran inmersos.

Las variaciones juveniles pueden encontrarse en cualquier nivel lingüístico (fónico-fonológico, morfosintáctico, semántico o léxico), sin embargo, como señala Mitkova (2007), el léxico es quizá el más evidente y el más tratado en los estudios vinculados al habla juvenil, ya que resulta ser un fenómeno donde “es más llamativa la autoidentificación que consiste

²² De acuerdo con Rona (1970), estas variaciones pueden ser: diacrónica, variación en el tiempo; diatópica, en el espacio; diastrática, sociocultural; y diafásica, según la situación comunicativa. Además, pueden entrar otros factores como el sexo, origen, etc.

en el empleo de un vocabulario y de una fraseología característicos y, por otro lado, por ser muestra del dinamismo del paso de unidades léxicas típicas de un sociolecto al lenguaje coloquial general” (s.p.).

Así, por ejemplo, en la actualidad es común escuchar y leer en las y los jóvenes formas lingüísticas que han surgido en los objetos de los entornos virtuales: *enamoración, *engañación, *lloración, etc.:

Figura 8. Ejemplo del lenguaje juvenil en el meme en Internet



Nota: Tomado de Facebook

Si bien este trabajo no se centra en el análisis a profundidad sobre el lenguaje juvenil, podemos señalar cinco aspectos relevantes sobre él:

1. Es importante reconocer que las y los jóvenes crean y conciben formas lingüísticas como parte de su cultura
2. Este lenguaje juvenil rompe y juega con el estándar de la lengua, como puede verse en las formas del ejemplo anterior (*enamoración, *engañación, *lloración)
3. Se opone en cuanto a los usos de otros sectores, generalmente, a través de las otredades. Por ejemplo, las personas adultas reconocen una diferencia entre su forma de hablar y el de las juventudes.

4. Los usos lingüísticos de las y los jóvenes dan cuenta de lo que puede resultar significativo para ellos y ellas, no sólo en el léxico, sino a través de las formas discursivas y performativas propias de este lenguaje
5. El lenguaje juvenil es también estereotipado, estigmatizado y prejuiciado²³, la gran mayoría de las veces desde la mirada adulta.

Figura 9. Ejemplo de meme con lenguaje juvenil desde la mirada adulta



Nota: Tomado de Facebook

En el ejemplo, se muestra la oposición que se hace entre el lenguaje juvenil²⁴ y otras formas de habla, en este caso, desde la visión de los adultos, donde es visto como extraño al denominarlo con la forma “marsiano*”.

De esta forma, el acercarse al lenguaje juvenil es también hacerlo a las formas en la que significan la realidad y a lo que consideran significativo, lo cual resulta un reto para las instituciones educativas, ya que estos usos lingüísticos suelen ser ignorados. Basta observar el currículum de la Educación Media Superior para darnos cuenta de que no existe un acercamiento hacia estas maneras de habla juvenil.

²³ Un ejemplo es el lenguaje soez, el cual ha sido asociado al uso de las y los jóvenes, donde históricamente se le ha cargado de características negativas desde la visión de los adultos, quienes determinan estas cargas negativas de este lenguaje. Sin embargo, existe un peso emotivo y expresivo que las y los jóvenes reconocen en ellas y por las cuales les resultan significativas, además que les permite la socialización con otras y otros (Herrán, 2014).

²⁴ Gpi significa ‘gracias por la información’ y pov, ‘punto de vista’, por sus siglas en inglés (point of view).

3.4. Jóvenes y redes sociodigitales

El Instituto Mexicano de la Juventud (2017) menciona que las nuevas tecnologías digitales han modificado las formas de organización y pertenencia de las juventudes, ya que se van insertando en su cotidianidad. Éstas les permiten tener un rápido acceso a la información, a la interacción entre pares, les permite poder expresarse libremente, entre otros aspectos. Lo anterior, gracias también al acceso a la red de Internet que tiene la mayoría de las y los jóvenes.

De acuerdo con el INEGI (2020), se estima que tan sólo en México hay 80.6 millones de usuarios de Internet, la mayor parte (76.6%), en el ámbito urbano; y, 86.5 millones, cuenta con telefonía celular (nueve de cada diez, dispone de un celular inteligente). Dentro de las aplicaciones que se descargan en los dispositivos de telefonía celular, el 80.8% pertenecen a redes sociales. El grupo de edad que tiene un mayor uso de Internet es el de 18 a 21 años (91.2%), seguido del grupo de 12 a 17 años (87.8%). Esto es, las y los jóvenes conforman los grupos con mayor acceso a Internet, donde el mayor uso que le dan es para tener las aplicaciones de redes sociales (Youtube, Facebook, Twitter, Instagram, Tik Tok, etc).

El avance de la tecnología digital ha facilitado el acceso que tienen las y los jóvenes a las redes sociodigitales, a través de los dispositivos móviles (Molina y Toledo, 2014; Vidal, 2017; Valencia, Cabero, Garay y Fernández, 2021). El tiempo que pasan en ellos se ha incrementado, por ello, resulta relevante considerarlas como una fuente para acercarse y conocer a las y los adolescentes.

Las redes sociodigitales, según mencionan Valencia, Cabero, Garay y Fernández (2021), “se están convirtiendo en uno de los medios predilectos de los jóvenes y adolescentes para solicitar información, y establecer comunicación e interacción entre sus pares” (p. 103).

Flores, Morán y Rodríguez (2013 en Molina y Toledo 2014) definen a las redes sociales de la siguiente manera:

una estructura social que se pueden representar en forma de uno o varios grafos, en los cuales los nodos representan a individuos (a veces denominados actores) y las aristas relaciones entre ellos. Las relaciones pueden ser de distinto tipo, como intercambios financieros, amistad, relaciones sexuales, o rutas aéreas. También es el medio de interacción de distintas personas como por ejemplo juegos en línea, chats, foros, spaces, etc. Estos sitios permiten a los usuarios realizar seguimiento de sus relaciones interpersonales y crear otras nuevas. (p. 16)

De acuerdo con Pérez, Ortiz y Flores (2015), las principales características de las redes sociales en línea son:

- 1) Conectividad individual: referido al hecho de que la afiliación a ellas se da por el interés de cada individuo.
- 2) Independencia e interactividad: los intereses comunes que en ellas se buscan, se logra a través de una integración independiente; la interactividad “se desarrolla a partir de la forma en que los sujetos conviven en el entorno virtual, principalmente en cómo reciben y transmiten información para comunicarse” (p. 194).
- 3) Libertad: “cuentan con independencia y responsabilidad para integrarse, difundir información o generar contenidos para la construcción del conocimiento” (p. 194)

Sumado a éstas, también puede mencionarse que las redes sociodigitales permiten gestionar información, se convierten en espacios de interacción y colaboración, generan comunidades virtuales y permiten la comunicación tanto sincrónica como asíncrona (Pérez, Ortiz y Flores, 2015).

Madariaga, Abellos y Sierra (2010 en Molina y Toledo, 2014) mencionan que en las redes sociodigitales pueden distinguirse, además, características cuantitativas (número de personas adscritas, frecuencia de uso, etc.) y cualitativas. Estas últimas son (Madariaga, Abellos y Sierra, 2010 en Molina y Toledo, 2014, p. 18):

- “*Densidad*: Grado en que se han activado efectivamente los vínculos posibles entre las personas dentro de la red
- “*Proximidad*: Distancia física o número de pasos que una persona tiene que dar para alcanzar a otra
- “*Rango*: Cantidad de contactos directos que tiene una persona dentro de la red
- “*Tamaño*: Número de personas en la red
- “*Homogeneidad*: Grado de características similares que tienen los que conforman la red
- “*Dispersión*: Distancia geográfica que separa a los miembros de la red”.

. Interesa mencionar estas características, puesto que se centran en el valor que los usuarios le otorgan a la multiplicidad y grado de las relaciones que en ellas se pueden realizar, esto es, son referentes al contenido, los vínculos que se establecen entre los usuarios, la relación, durabilidad y reciprocidad de las relaciones, entre otros.

De acuerdo con Molina y Toledo (2014), uno de los atractivos que tiene las redes sociodigitales para las y los jóvenes es que en ellas se puede “unificar fotos, mensajerías, videos, información que antes se encontraban de manera dispersa” (p. 18). Por otro lado, Valencia, Cabero, Garay y Fernández (2021), mencionan que la ausencia de contacto físico, la facilidad para modificar la personalidad, la posibilidad de relacionarse con personas que en la vida real podría presentar limitaciones (como la distancia), la comunicación en tiempo y de forma simultánea con un gran número de personas, y la facilidad de romper o suspender las relaciones y los contactos con otras y otros, son otros elementos que también resultan atractivos a las y los jóvenes.

Las redes sociodigitales son un lugar de encuentro para las y los jóvenes, espacios donde puede compartir sus afinidades con otras y otros (Pérez, Ortiz y Flores, 2015). En este sentido, se convierte en lugares de representación simbólica donde las y los adolescentes expresan y significan sus mundos, sus realidades. Los objetos que en ellas replican o generan

son muestra de lo que para ellos resulta significativo, como los son sus usos lingüísticos y el meme en Internet.

CAPÍTULO 4: MEMES EN INTERNET, REPLICADORES DIGITALES DE LA CULTURA

Como se mencionó en el capítulo anterior, las redes sociodigitales son espacios virtuales de afinidad y de representación simbólica, donde las personas usuarias expresan, significan e interpretan constantemente sus realidades. De esta manera, los objetos que en ellas surgen y se replican son también reflejo de esas formas particulares de ver, ser y estar en el mundo que se van construyendo en y con ellas.

Un ejemplo de lo anterior es el meme en Internet, un objeto digital que se crea y replica en estas redes, el cual ha alcanzado una gran popularidad y replicación. Éste es uno de los elementos centrales de esta investigación, cuyo objetivo es reconocerlo como un Objeto Digital de Aprendizaje, el cual puede ser utilizado dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua española y a través del cual se pueda reflexionar metalingüísticamente.

Por ello, a lo largo de este capítulo nos ocuparemos en este elemento. Nos centraremos, por un lado, en abordar la definición y características del meme en Internet, así como su relación con la memética. Por otro, señalaremos las relaciones que este objeto digital tiene con otros elementos que ya se han abordado previamente: el lenguaje, las y los jóvenes, además de vincularlo con el ámbito educativo, lo que nos permitirá caracterizarlo como un Objeto Digital de Aprendizaje. Finalmente, se establecerá la relación entre el meme en internet y la reflexión metalingüística.

4.1. Memética y Memes en Internet

Es importante comenzar señalando que la denominación meme, en la actualidad, ha sido asociada estrechamente, en los ámbitos coloquiales, a los objetos digitales que se replican en los entornos virtuales, como el siguiente ejemplo:

Figura 10. Ejemplo de meme en los entornos digitales



Nota: Tomado de Facebook

Sin embargo, la palabra meme no es de reciente creación y tampoco hace referencia exclusiva al objeto digital que se replica en las redes sociodigitales. González y Rivera (2020) señalan que el meme “en su término más amplio, puede entenderse como cualquier unidad de información que es replicada, es decir, abarca ideas, textos y prácticas presentes en la cultura” (s.p.). Por ello, una canción, como *Las mañanitas*, un himno nacional, o algún ritual religioso son también considerados memes (Pérez, 2017).

Este término no surgió en los entornos digitales sino en los estudios de la Zoología. En el año de 1976, Richard Dawkins publicaba su libro *El gen egoísta*, en el cual señala las bases biológicas de la conducta animal, ésta se da a través de la replicación de los genes, unidades de información capaces de ser heredadas a través del proceso de evolución. En los últimos capítulos, el autor hace mención de la cultura, señalando que “la transmisión cultural

es análoga a la transmisión genética” (Dawkins, 1993, p. 215), esto es, existen ideas que son copiadas y transmitidas (replicadas) en las distintas generaciones como un acervo de lo cultural (lenguaje, modos de vestir, ceremonias, costumbres, regímenes alimentarios, música, etc.) dentro de las sociedades. La unidad de replicación en este ámbito lo denominó meme, palabra derivada del griego *mimeme*, ‘imitación’:

Al igual que los genes se propagan en un acervo génico al saltar de un cuerpo a otro mediante los espermatozoides o los óvulos, así los memes se propagan en el acervo de memes al saltar de un cerebro a otro mediante un proceso que, considerado en su sentido más amplio, puede llamarse de imitación. Si un científico escucha o lee una buena idea, la transmite a sus colegas y estudiantes. La menciona en sus artículos y ponencias. Si la idea se hace popular, puede decirse que se ha propagado, esparciéndose de cerebro en cerebro. (Dawkins, 1993, p. 218)

Esta teoría, mentalista, centrada en el aspecto intangible de la replicación cultural (Pérez, 2017), es abordada dentro de lo que se ha denominado memética. En este mismo tenor, se encuentra Susan Blackmoor (1999) para quien el meme es todo aquello que es posible de ser transmitido por medio de la imitación: “Cuando imitamos a alguien estamos transmitiendo algo. Este «algo» puede a su vez transmitirse una y otra vez hasta cobrar vida propia” (p. 31). Por ejemplo, si estamos ayudando a una persona en la preparación de un alimento y después la realizamos recordando los materiales y el procedimiento (por imitación), estamos replicando un meme.

Los objetos icónico-verbales que actualmente denominamos memes contienen ideas que se van copiando y transmitiendo como parte del acervo cultural de las sociedades actuales. Sin embargo, de acuerdo con Pérez (2017), al hablar de memes en Internet es importante reconocer que, si bien podrían considerarse parte de la memética, “no se trata exactamente del meme como ha sido definido por Dawkins (19976) y otros autores de la corriente mentalista, sino más bien de sus expresiones observables” (p. 23). En el mismo sentido, Vélez (2012) también señala esto: “Si bien el nombre de “meme” proviene de dicha

teoría, el uso de la palabra en Internet es independiente a la memética y ha variado levemente a través del tiempo” (p. 120). Desde estas perspectivas, el meme en Internet alude a las expresiones concretas de los comportamientos o artefactos que puede ser reproducidos y observables (Pérez, 2017), los cuales dan cuenta también “de aquello que existe en un plano estrictamente mental” (p. 22).

Así, el meme en internet, aquel que se replica en los entornos virtuales, se constituye como un objeto de estudio en sí mismo. En este sentido, a continuación, se presentará de manera más clara qué se entiende por meme en Internet y los atributos que caracterizan a este objeto digital.

4.2. Definición y caracterización del meme en Internet

La denominación meme en Internet (*Internet meme*) es propuesta por Knobel y Lankshear (2007, en Pérez, 2017), quienes proponen este término con la finalidad de diferenciarlo de la teoría memética, de corte mentalista, como se mencionó anteriormente. Otros, de acuerdo con Pérez (2017), también se refieren a ellos como memes en línea. En este trabajo se les ha denominado y denominará principalmente memes en Internet o memes, en este último caso, en el entendido de que no hacemos referencia a la concepción mentalista propuesta por Dawkins (1976), sino a la expresión observable en los entornos virtuales.

En principio, consideremos al meme en Internet como aquel signo (caracteres, imágenes, elementos icónico-verbales, videos) dotado de una intención y sentido (crítica, burla, apelación, etc), cuya creación y circulación se da en los entornos digitales y que alcanza una gran replicación, además de tener una amplitud de temas respecto a su contenido, casi toda la realidad encuentra una réplica en el meme:

Figura 11. *Ejemplo de meme en Internet*



Nota: Tomado de Facebook

El meme anterior es un objeto icónico-verbal, esto es, está compuesto por un texto escrito combinado con imágenes. Asimismo, se encuentra dotado de una intención: jugar de forma humorística con el regreso a clases presenciales después del confinamiento por la pandemia causada por el virus Covid-19. Lo previamente señalado se logra al observar que la persona, que suponemos es un vendedor de barbacoa por la descripción verbal, trae una bata blanca, la cual es comúnmente usada en espacios educativos donde se haga uso de laboratorios de experimentación. Este meme fue compartido por una *fan page* de Facebook que lleva por nombre *El Guarromántico*, el cual cuenta con 20, 405, 347 (veinte millones cuatrocientos cinco mil trescientos cuarenta y siete) seguidores, lo que hace que la replicación de este objeto tenga gran alcance.

El ejemplo dado corresponde con las cualidades antes mencionadas sobre el meme en Internet. Sin embargo, sólo es una primera definición que nos permite empezar a reconocer y problematizar un poco más a este objeto de estudio.

El meme es un objeto de replicación cultural, esto es, representa simbólicamente las realidades, los modos de ver, ser y estar en el mundo. Por ello, la lectura, comprensión e interpretación de estos objetos debe realizarse considerando la cultura, en su sentido amplio, en la que se encuentra inmerso. Observemos los siguientes ejemplos:

Figuras 12 y 13. *Ejemplo de representación simbólica en el meme en Internet*



Nota: Tomados de la Facebook

En el primero de ellos (de lado izquierdo), puede verse cómo el meme se convierte en un objeto de representación simbólica donde se contrastan las nuevas formas en que la cultura sobre el corrido se ha modificado a través el tiempo (indefinido en este tipo de memes), la cual se ve desde lo que se supone hablan estas canciones (lo verbal), hasta en la vestimenta que se ve reflejado en los personajes animados. En el segundo (del lado derecho), debe leerse considerando que la cultura también hace referencia a los modos de vida de las

sociedades. En la actualidad, el virus Covid-19 ha repercutido en esto, y las vacunas contra él han tomado un papel relevante para combatirla y regresar a la vida antes de la pandemia. Los medios de comunicación en nuestro país han difundido los porcentajes de eficiencia de las vacunas contra este virus, dando un mayor peso a la creada por la empresa Pfizer. Esto provocó que muchas personas quisieran inmunizarse únicamente con esta vacuna.

Esto es, las formas en las que vivimos y experimentamos la realidad, así como los modos en que la concebimos se ven reflejadas y plasmadas en el meme en Internet, de ahí que sea un objeto que nos permita acercarnos a la comprensión de diferentes maneras de representación de la realidad de los distintos grupos humanos, como el de las y los jóvenes que se encuentran en la Educación Media Superior, que es el grupo que nos interesa específicamente en este trabajo.

Se ha señalado que el meme en Internet es un replicador cultural, por lo que también hay que considerar la importancia de lo visual, como parte de la cultura, en estos objetos digitales. Para Winckler (2019), las imágenes tienen una cualidad de mediación con el mundo, ya que en ellas “se retoman imagerías propias de momentos históricos” (p. 10). Lo visual cultural, en este sentido, tiene sustento en una imaginación colectiva, con la cual se crean las subjetividades y se organiza nuestra experiencia vital (Winckler, 2019). Así, una imagen se puede convertir en un arma ideológica, lo cual puede observarse, por ejemplo, en los memes con una carga política, cuyas finalidades positivas o negativas, pueden adherir un sentido propagandista a este objeto. Vélez (2012) señala que las decisiones políticas de las juventudes que tienen acceso e interactúan en las redes sociodigitales, como emitir su voto en las elecciones, se ven afectadas por sus consumos digitales:

los jóvenes con acceso a las redes virtuales están creciendo con un lenguaje adquirido por una comunidad que no es regida por su zona geográfica, sino por la influencia de comunidades en la red.

Mismas que median y condicionan, entre otras cosas, en los productos que comprarán o en los partidos que votarán. (p. 119)

Así, los memes, como elementos constitutivos de la cultura, en este caso visual, “son parte de nuestra manera de mediar con el mundo y sus condiciones históricas; y son parte de la economía visual que nos toca habitar, aunque no sean las únicas imágenes que consumimos” (Winckler, 2019, p. 10).

4.2.1. El sentido en el meme en Internet

De acuerdo con Eco (1976), una de las formas de acercamiento a la cultura es hacerlo a través de lo semiótico, esto es, otorgarle la cualidad de signo y, por tanto, convertirla “en una entidad semántica” (Eco, 1976, p. 51 en Tripaldi-Proaño, Tripaldi-Proaño, Tripaldi-Cappelletti y Arevalo-Peña, 2017). En este sentido, el meme en Internet al ser un replicador de la cultura se consideraría un signo.

El meme, en su teoría mentalista propuesta por Dawkins, ha sido criticada desde los estudios semióticos por considerarla como un sinónimo de signo, idea o texto:

Terrence W. Deacon (1999, 2004), Kalevi Kull (2000) y Erkki Kilpinen (2008) afirman que la noción «meme» es inservible a nivel heurístico, al ser nada más que un «doble débil» de la noción «signo», vaciada de su naturaleza triádica (representamen, objeto, interpretante, de acuerdo a Charles S. Peirce). (Marino, 2020, p. 29)

El atributo rescatable para esos autores es la capacidad de replicación que se le atribuye. Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, hay que diferenciar entre el meme en su plano mentalista y el meme en Internet, en el plano concreto. Por lo que, de acuerdo con Marino (2020), a este objeto digital puede atribuírsele un valor heurístico desde la semiótica si se considera que es un texto específico que circula en el discurso social, que se fija en el cerebro como una unidad ontológica (Bouissac, 2001 en Marino, 2020). De esta

manera, podría atribuírsele la cualidad de signo y, por tanto, con una capacidad de significación, de adquirir o modificar significado.

Un ejemplo del proceso de significación lo encontramos en Martínez (2019), quien, desde la lingüística, señala cuál sería este proceso en las unidades apodo, en las cuales se:

parte del referente²⁵ a través del cual se da la designación²⁶; de él se toman los aspectos relevantes, motivados, que serán traducidos y ordenados en elementos lingüísticos que darán un nuevo signo (significado/significante) que podrá ser utilizado en un contexto determinado y con finalidades específicas (sentido). (p. 47)

Se menciona este proceso de significación de los apodos, porque estas unidades tienen una fuerte función déictica, esto es, que “remiten a algunos componentes del contexto comunicativo, sea la persona, el tiempo, el lugar o la parte del discurso. Estas expresiones pueden tener cada vez un referente distinto según el contexto cambiante de la comunicación” (Luna, Viguera y Baez, 2007). Lo anterior, puede observarse también en el meme en Internet, pues es un objeto digital que para significar parte de un referente, un contexto particular (una situación de la vida real), el cual es asociado a otra realidad (puede ser otra situación real o ficticia), del cual se toman los aspectos que el prosumidor considera relevantes y los ordena de forma textual (verbal e icónica, por ejemplo), convirtiéndolo en un signo que se mueve en contextos determinados dentro de las redes sociodigitales y que tiene un sentido particular.

²⁵ En este caso, se alude a aquello que está fuera del sistema lingüístico (extralingüístico). En el caso de los apodos, los referentes son la persona apodada, la anécdota o situación que dará origen al apodo y la persona, animal, ser ficticio, planta, etc., que otorgan las cualidades de la unidad apodo.

²⁶ Proceso de asociación entre el signo lingüístico y la realidad, el referente.

Figura 14. Ejemplo de la construcción icónico-verbal en el meme

Cuando tu perrito lee Rebelión en la granja de George Orwell



Nota: Tomada de la red sociodigital Facebook

En el meme anterior, los referentes que se asocian son, en primer lugar, la imagen del perro sobre el triciclo y el niño tirado en el suelo, llorando; en segundo lugar, el elemento verbal que señala un producto cultural material, el libro *Rebelión en la granja* escrita por George Orwell. Este libro trata sobre la desconformidad de los animales de una granja, hartas del trato que la humanidad les ha dado durante generaciones, por lo cual se alzan en contra de ella. Así, estos dos referentes se ven asociados (designados) en un nuevo signo (el meme en Internet), compuesto de forma icónico-verbal, y que adquiere un sentido específico dentro de las redes sociodigitales (en este caso, generar un chiste).

Si bien, no profundizaremos en este proceso de significación, tomaremos uno de los elementos de ese proceso: el sentido, ya que Pérez (2017) le otorga un papel importante dentro de la constitución del meme en Internet.

Al considerar a este objeto digital como un signo con procesos de significación, se establece que contiene unidades mínimas de significación en las que puede analizarse. Pérez (2017) sugiere, con base en la lingüística, que el *sentido* puede ser la unidad mínima que le

otorgue dimensión a los estudios sobre el meme en Internet. Por ello es importante definir un poco más este concepto. En palabras de López (1989), entendemos el sentido como:

el contenido particular de un texto o de una unidad textual (por ejemplo: 'pregunta', 'respuesta', 'súplica', 'invitación, 'rechazo'), precisamente aquel contenido que no coincide simplemente con el significado y la designación: sólo hay sentido a nivel del texto (es decir, del acto de hablar o del conjunto conexo de actos de hablar de un hablante, en una situación determinada). (p. 144)

Esto es, el sentido se da a nivel praxis comunicativa, por lo que las producciones lingüísticas hay que considerarlas desde quién lo produce, cuándo y cómo se producen, en otras palabras, el sentido depende de las intenciones de quien crea el mensaje, la situación en la que se genera, así como el contexto, por lo que depende tanto de sus elementos constitutivos lingüísticos, pero también de los extralingüísticos.

Es decir, el meme en Internet se caracteriza como un objeto comunicativo conversacional, donde quien produce o replica lo realiza con una orientación o efecto particular que busca transmitir hacia quien lo consume. De ahí que Pérez (2017) señale a este elemento como la unidad mínima, ya que considera el nivel discursivo de carácter social de este objeto conversacional (Vargas y Ruiz, 2020).

4.2.2. Cualidades de la replicación del meme en Internet

Dawkins (1976) señalaba tres características para la replicación de genes, las cuales también se las atribuye a la replicación cultural: fidelidad, longevidad y fecundidad. Pérez (2017), toma estas cualidades para caracterizar al meme en Internet a las cuales se le suma el alcance, propuesta por Da Cunha (2007 en Pérez, 2017):

1. **Longevidad:** esta característica se centra en los periodos de propagación, duración y preservación del meme en Internet dentro de los espacios virtuales. De acuerdo con Shifman (2017), la perdurabilidad del meme permite que sea posible ser transmitida de una generación a otra. Pérez (2017) señala que existen memes

con altos valores de longevidad y otros, con valores menores. Sin importar, el valor de longevidad lo relevante sería la existencia de una cualidad que hace que el meme en Internet permanezca por corto o largo tiempo en los entornos virtuales como una unidad comunicativa con un valor cultural replicable.

Un ejemplo de esto son los siguientes memes tomados de la *fanpage* de Facebook *MEMES Doctos*, el cual cuenta en la actualidad con quinientos trece mil doscientos ochenta y siete (513,287) seguidores. El primer meme (lado izquierdo) se publicó el 18 de noviembre de 2015; el segundo, el 25 de enero de 2021. Hay lapso de un poco más de cinco años entre una publicación y otra; sin embargo, el meme, como una estructura comunicativa con un sentido específico²⁷ (replicador cultural), se conserva, aunque se modifique el contenido de estos.

²⁷ Esta estructura del meme se utiliza para comunicar una situación cuyo sentido sea hacer un “ataque” al intelecto de un grupo, persona, comunidad, etc. Se tomó de la escena de la serie televisiva *Los Simpson*, donde el profesor Frink (el personaje que aparece en el cuadro superior) trata de explicar una figura en tres dimensiones, en esa escena se refiere al cubo. Comienza señalando que para empezarlo se necesita un cuadrado y en ese momento el Jefe del Departamento de Policía, Górgory (el que porta un uniforme policiaco), comenta la frase “Oye, oye, despacio cerebritito”, generando un escena de burla hacia su intelecto. En el caso del primer meme, se ataca la idea de que los psicólogos sociales no toman en cuenta el aspecto biológico del cerebro; en el segundo, el intelecto de las personas creyentes en los horóscopos.

Figura 15 y 16. Ejemplo de la longevidad en el meme en Internet



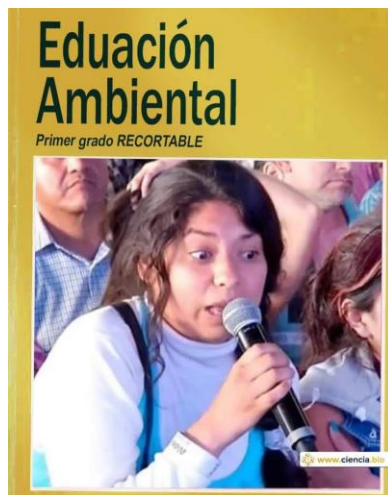
Nota: Tomadas de Facebook

2. **Fidelidad:** esta cualidad alude a las modificaciones que sufre en el proceso de réplica, muchas o pocas. Pérez (2017) menciona que los memes en Internet necesitan de una persona que los replique en los entornos virtuales, por ello, es importante considerar que este objeto siempre tendrá una modificación, ya que “las acciones que los actores sociales realizan, si bien están delimitadas por una serie de normas y estructuras, son a fin de cuentas producto de las intenciones, intereses y necesidades de quienes las llevan a cabo” (p. 39). Esto es, la cualidad de agencia de las personas siempre estará presente en las interacciones que éstas tengan con el meme en Internet.

Una muestra de lo anterior se puede ver en lo ocurrido a partir de la convocatoria lanzada por la SEP, en el mes de marzo de 2021, para cambiar los diseños de las

portadas de los libros de texto. En ella, se establecía que sólo se otorgaría una constancia de participación con valor curricular a quienes resultaran ganadores. Distintas comunidades de diseñadores se volcaron en una campaña, que fue replicada por muchas personas ajenas a este sector, de no participación, pues se estaba devaluando el trabajo del diseñador. Ante ello, empezaron a circular muchos memes cuya fidelidad a la estructura y sentido era muy claro:

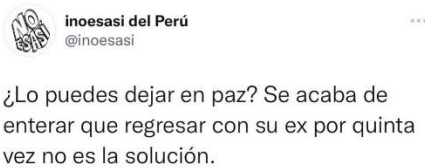
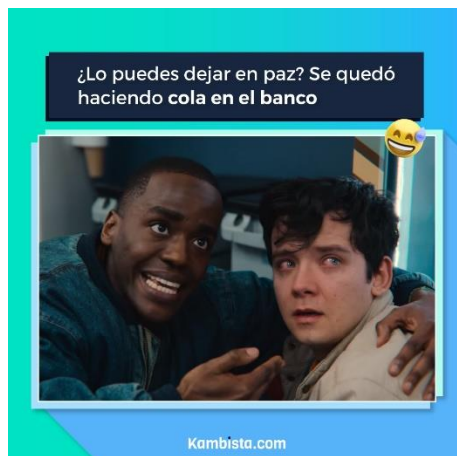
Figuras 17, 18 y 19. Ejemplos de la fidelidad del meme en Internet



Nota: Tomados de Facebook

3. **Fecundidad:** este atributo refiere a la velocidad de su propagación, determinada por qué tan efectivo ha sido su inclusión en los entornos virtuales. Un ejemplo de ello puede verse en el caso del meme creado a partir de una escena de la tercera temporada de la serie Sex Education, la cual se estrenó el 17 de septiembre de 2021. En cuestión de días, a partir de su estreno, empezó a replicarse estos memes que toman en cuenta el contexto de la escena²⁸, pero la adaptan a otras situaciones:

Figuras 20 y 21. Ejemplos de la fecundidad en el meme en Internet



¿Lo puedes dejar en paz? Acaba de enterarse que no es necesario eliminar los carbohidratos para bajar de peso.



¿Lo puedes dejar en paz? Se le hizo muy pesada la semana y se enteró que apenas es martes.



Digital
1023

Nota: Tomadas de la red sociodigital Facebook

²⁸ El personaje Erick, de lado izquierdo, consuela a su amigo Otis, de lado derecho, cuando son interrumpidos por otro personaje; Erick muy enérgico señala que no lo molesten pues acaba de pasar por una situación desagradable.

4. **Alcance:** se basa en la fecundidad, pero respecto a su expansión geográfica. Así, el alcance de un meme puede acotarse a sólo un país, incluso territorios más pequeños, o serlo global. Sin embargo, esta cualidad también se ve delimitada por otros factores: el nivel especializado del meme, campos de especialidad concreta, el idioma, entre otros. De este modo, un meme de tema matemático, por ejemplo, tendrá un alcance más delimitado que uno centrado en una situación de gran alcance social.

Los siguientes memes son una muestra del alcance geográfico. Éstos están basados en la serie animada Bojack Horseman, protagonizado por un caballo antropomorfo con problemas de adicción y depresión. Fue lanzada por la plataforma de streaming Netflix, lo que hace que su alcance sea casi a nivel global. Aquí el ejemplo de tres memes en distintos idiomas, considerando que lenguas como el español y el inglés se hablan en distintos países, lo que incrementa su alcance:

Figuras 22, 23, 24 y 25. Ejemplos de alcance en el meme en Internet

—¿Por qué dejas todas las tareas y actividades para último momento?
—





Nota: Tomados de la red sociodigital Facebook

De acuerdo con Pérez (2017), estas características del meme en Internet tienen una graduación, estableciendo extremos para cada uno de ellos: algunos tienen un valor mayor que otros. Sin embargo, más allá de entrar en una discusión de si un meme es mejor o peor ejemplo de acuerdo con esta graduación, es importante reconocer que estos objetos digitales encontrarán cabida en ellas, esto es, un meme tiene siempre un grado de longevidad, fidelidad, fecundidad y alcance. La siguiente tabla, tomada de Pérez (2017, p. 32), muestra esta graduación, donde se muestran los extremos, antes mencionados, de estas cualidades, pero donde habría muchas variaciones intermedias, la cual se presenta como referencia de la graduación en la que se pueden encontrar estos objetos digitales:

Tabla 3. Cualidades de la replicación del meme en Internet

Longevidad	
←	→ +
Volátiles <i>Tienen un corto periodo de propagación</i>	Persistentes <i>Son replicados durante un tiempo considerable</i>
Fidelidad	
←	→ +
Metamórficos <i>Altos índices de mutación y de replicación</i>	Replicadores <i>Presentan una reducida variación y una alta fidelidad respecto al original</i>
Fecundidad	
←	→ +
Fecundos <i>Lenta propagación</i>	Epidémicos <i>Se expande de manera muy amplia y muy veloz</i>
Alcance	
←	→ +
Locales <i>Áreas geográficas limitadas</i>	Globales <i>Usados en muy variados contextos y espacios</i>

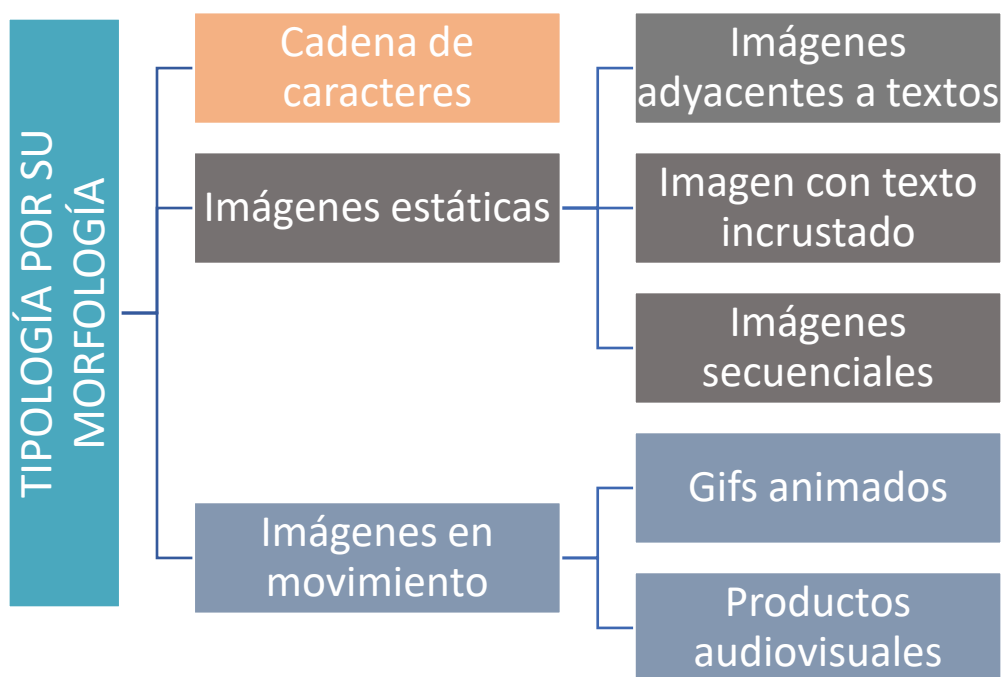
Nota: Tomada de Pérez (2017, p. 32)

4.2.3. Tipología del meme en Internet

Ruiz (2018) menciona que la clasificación del meme en Internet desde lo académico ha resultado en tipologías que, principalmente, se han centrado en sus rasgos formales. La que realiza Pérez (2017) se encuentra en este sentido, la cual se basa en la morfología de estos objetos digitales. La consideramos relevante para este trabajo, ya que, de acuerdo con la finalidad, será de mucha utilidad para considerar su introducción en los espacios educativos para el desarrollo de la reflexión metalingüística de las y los jóvenes de la Educación Media Superior.

Pérez (2017), a partir de la forma, establece tres tipos de memes en Internet, considerando “los recursos que son empleados en la construcción de las enunciaciones que se encuentran en los espacios virtuales” (p. 55).

Figura 26. *Tipología por su morfología del meme en Internet*



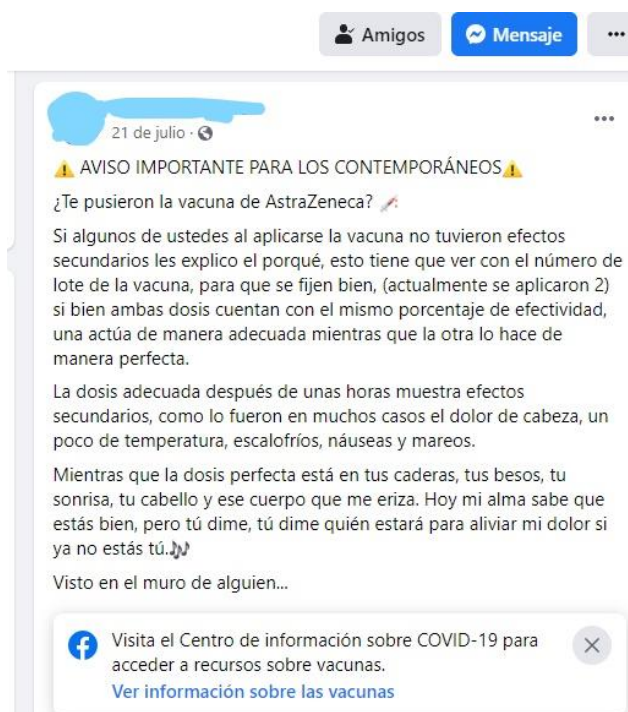
Nota: creación propia

- a) *Cadena de caracteres*: dentro de este grupo se encuentran aquellos memes que se componen por “frases, acrónimos y otras formas de expresión, basados en caracteres representables por los sistemas de cómputo” (Pérez, 2017, p. 55). Aquí se encuentran aquellos memes contruidos por emoticones, las formas

abreviadas del lenguaje²⁹, *hashtags*³⁰ o *coppypastas*³¹. Así mismo, una publicación compuesta con puros elementos verbales (palabras) y que alcanza gran replicación (sin ser una *coppypasta*) será considerado dentro de este grupo.

Una muestra de este tipo de memes es el siguiente, el cual se fue replicando como una forma de juego sobre la información sobre los efectos secundarios de la aplicación de la segunda dosis de la vacuna contra el Covid-19. En este caso, es un ejemplo de *coppypasta* donde el texto se fue copiando tal cual de un usuario a otro:

Figura 27. Ejemplo de meme compuesto por cadena de caracteres



Nota: Tomado de Facebook

²⁹ Es común encontrar en las redes sociodigitales formas lingüísticas que se utilizan para abreviar algunas frases, en respuesta a la economía del lenguaje. Por ejemplo: gpi (gracias por la información) o pov (punto de vista, por sus siglas en inglés).

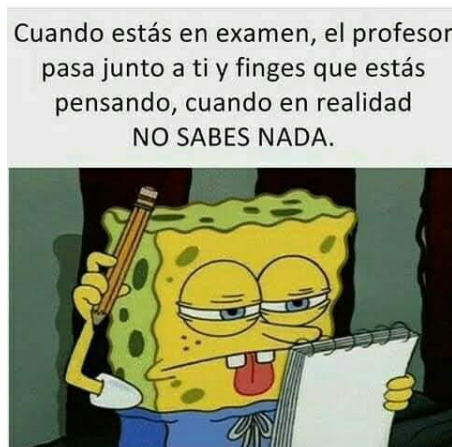
³⁰ “Cadenas de caracteres empleadas como etiquetas socialmente construidas” (Pérez, 2017, p. 57), las cuales funcionan como una forma de marcaje temático, el cual es precedido por el signo #. Por ejemplo, #freebritney, utilizado para etiquetar aquellas publicaciones donde se habla sobre la situación legal de la cantante Britney Spears.

³¹ Este término hace referencia a los textos verbales en los cuales se hace la copia de fragmentos enteros, como si fueran las cadenas que circulaban a través de otros medios, como el correo electrónico.

b) *Imágenes estáticas*: en este grupo se encuentran aquellos memes cuya composición se basa en una imagen no animada, la cual se acompaña con un texto verbal. De acuerdo con Pérez (2017), esta estructuración se puede dar en tres posibilidades: 1) Imágenes adyacentes a textos, donde tanto lo lingüístico, como lo no lingüístico “conforman una unidad de significado, no se encuentran sobrepuestos, sino uno acompañando al otro” (p. 61); 2) Imagen con texto incrustado, en estos el elemento verbal se incorpora dentro de la imagen; y 3) Imágenes secuenciales, en los cuales un conjunto de imágenes no animadas se organizan de tal manera que se cuenta una pequeña historia, basada en una situación particular.

A continuación, se presentan un ejemplo de cada uno de ellos: el primero (lado izquierdo superior), muestra un meme de imagen adyacente; el segundo (lado superior derecho), representa uno de imagen con texto incrustado; y el tercero (parte central inferior), uno de imágenes secuenciales.

Figuras 28, 29 y 30. Ejemplos de memes de imagen estática





Nota: Tomados de Facebook

- c) *Imágenes en movimiento*: dentro de esta categoría se encuentran aquellos memes compuestos por imágenes animadas, las cuales pueden tener un componente auditivo o no. Con base en esto último, Pérez (2017) subdivide esta clasificación en dos: 1) Gif animados, “unidades culturales que consisten en secuencias de animación sin sonido” (p. 62); y 2) Productos audiovisuales, una secuencia de imágenes animadas acompañadas de sonido, esto es, videos que se vuelven virales en las redes sociodigitales. Esto últimos, a su vez, se caracterizan por ciertos matices: por su alto nivel de fidelidad (se replica sin alteración), por parcialidad metamórfica (sufre alguna modificación) y por su reinterpretación (inspiradas en el original, pero apropiadas por los grupos o personas específicas). La siguiente captura es una muestra de este tipo de meme, en ella se puede observar el alcance que tiene este video (este dato se encuentra encerrado en la imagen), alrededor de 60 mil reproducciones. También puede consultarse en la siguiente dirección electrónica: <https://fb.watch/8Dd9RbSbpr/>

Figura 31. Ejemplo de meme compuesto por imágenes en movimiento



Nota: Tomado de Facebook

Dentro de esta investigación el meme en Internet es uno de sus elementos centrales, es importante señalar que el tipo de meme que tiene mayor relevancia para la finalidad que se busca es el de imagen estática, en cualquiera de sus versiones (imagen adyacente a textos, imagen con texto incrustado o imagen secuencial). Esta postura se basa en tres consideraciones: en primer lugar, el hecho de que, al buscar usarlo para el desarrollo de la reflexión metalingüística, el aspecto verbal que el mismo objeto posee resultará útil como el elemento lingüístico sobre el cual reflexionar. En segundo lugar, la imagen del meme toma un papel relevante al considerar que las y los jóvenes se encuentran en gran contacto con ellos, como parte de la cultura visual que se replica en las redes sociodigitales; y, en tercer lugar, se considera que este meme de imagen estática es el prototipo para los prosumidores.

Dentro de la Lingüística Cognitiva, se encuentra la teoría de los prototipos lingüísticos. Ésta se basa en la habilidad cognitiva de agrupar (clasificar) nuestro conocimiento del mundo, de acuerdo con similitudes o diferencias (Valenzuela, Ibarretxe-Antuñano y Hilferty, 2012). La teoría de prototipos señala que, dentro de un grupo, clase, categoría o marco, de cosas o entidades, los elementos que lo componen no son miembros iguales o idénticos, sino que existen elementos más prototípicos que otros, esto es, mejores

ejemplos de las categorías (Cuenca y Hilferty, 1999). En palabras de Lara (2001)³², el prototipo es: "... el arreglo de atributos [de cualquier objeto] que resulta de una estructura perceptual objetivante" (p. 74). Es decir, el cerebro y el sistema receptor humano crea esquemas de reconocimiento de los objetos que permiten categorizarlos a partir de la percepción de similitudes y diferencias; con base en estos esquemas de reconocimiento hay ejemplos más representativos (imágenes más centrales) de una categoría, que otros; aquellos que expresan mejor las cualidades de una categoría son los llamados prototipos. Al existir elementos prototípicos o más centrales, existen otros que no lo son, elementos que comparten menos rasgos o características con el centro de una categoría, estos son conocidos como miembros periféricos.

Lo anterior puede ser aplicado al meme de Internet. A partir de nuestra experiencia interactiva con el meme en Internet y con los diversos usuarios prosumidores de este (familiares, amigas y amigos, estudiantes, contactos en distintas redes sociodigitales, etc.), se ha observado que cuando se hace referencia a este objeto digital (al meme) la estructura más representativa que se tiene es aquel compuesto por una imagen y un texto verbal. Esto es, el meme de imagen estática podría considerarse el ejemplo más representativo, es decir, el prototipo del meme.

Un ejemplo de lo anterior se pudo observar en una actividad que se realizó en un seminario de la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN. Esta se llevó a cabo en el Seminario de Temas Selectos I (Evaluación, Aprendizajes y Tecnologías), donde se creó un foro de discusión en una plataforma Moodle donde las y los alumnos pudiéramos crear espacios de enriquecimientos para nuestros proyectos de investigación. El foro que

³² Este autor parte de los estudios de Eleanor Rosch, quien desde la psicología establece la teoría de prototipos (Lara, 2001)

implementé tenía que ver con que ellas y ellos colocaran una experiencia educativa donde el meme haya tenido participación o que colocaran un ejemplo de un meme que pudiera ser utilizado en el ámbito educativo. A pesar de que los memes en Internet pueden ser diversos, como se mencionó anteriormente, fueron los de imagen estática los que la mayoría de las y los participantes colocó como ejemplos de este objeto digital.

Respecto a esto, Ruiz (2018) menciona lo siguiente cuando hace referencia a la composición del meme por imagen y texto:

Esta fórmula es la idea más común que se tiene de meme (hasta al punto de que, por lo general, en el habla cotidiana es a estas imágenes/texto a las que se denomina, impropriamente, memes); también los principales programas o aplicaciones para generar memes consisten en un catálogo de imágenes a los que se les puede superponer de forma sencilla el texto correspondiente; el usuario solo tiene que escoger la imagen que prefiera (que ya viene determinada en el catálogo del programa por su éxito precedente como imagen memética) y añadir el texto. (p. 1012)

De acuerdo con Gagliardi (2020), “el meme no sería cada uno de los mensajes en particular sino una suerte de estructura significativa que los hermana”. Según este autor, para la comprensión de éstos es importante reconocer una estructura profunda en ellos. Esta estructura o forma de los memes se encuentra en una tensión entre la constancia y la variación, es decir, hay estructuras que se van repitiendo en los memes, pero que no se establece como una regla para su construcción. Lo anterior alude a la fidelidad y fecundidad del meme. Esto es, la estructura del meme es también una característica que, junto al sentido, se va replicando, la cual, generalmente, es aquella de imagen estática.

4.2.4. Narrativas a través del meme en Internet

Los usuarios de redes sociodigitales, como Facebook, Twitter, Instagram, entre otras, han ido aumentando en los últimos años. Durante el 2020, debido a la pandemia causada por el virus del COVID-19, el uso de estas se incrementó. De acuerdo con el informe global

Digital 2021, elaborado por Hootsuite y We Are Social (2021), durante ese año se unieron 490 millones de nuevos usuarios a las redes sociodigitales. También, derivado por el confinamiento, el tiempo de consumo digital en ellas aumentó. Por ejemplo, en México, el tiempo de consumo promedio de la red Facebook pasó de 79 minutos al día, antes de la pandemia en México, a 114 minutos durante la pandemia (Statista, 2021). Con ello, los objetos digitales que en ellas se crean y replican aumentaron, como los memes en Internet.

Estos datos ayudan a vislumbrar el gran valor que las redes sociodigitales han cobrado para las personas, ya que “se han convertido en parte integral de la vida cotidiana” (Barón, Duque, Mendoza y Quintero, 2021, p. 128). De acuerdo con Cervantes y Chaparro-Medina (2021), lo anterior se debe a que estas redes permiten que las y los usuarios dejen “de ser pasivos en el ambiente digital y convertirse en sujetos un poco más interactivos en la conexión” (p. 48), lo cual puede observarse en el incremento horas dedicadas al internet y en la participación en acciones como “compartir fotos propias, archivos, reenviar información de otros, participar en páginas web e intercambiar información (Cervantes y Chaparro-Medina, 2021, p. 48).

Perez-Archundia (2021), señala que, con este incremento de horas de uso del internet, así como de las redes sociodigitales, aparecen también aspectos como la dependencia o adicción, que no necesariamente, en este caso, pueden observarse como algo malo, ya que se basan en la necesidad del ser humano de socializar:

Las redes están disponibles en paralelo con la idea de obtener placer y además satisfacer necesidades de socialización en su propio entorno. Es así que, mediante el uso de las redes, la inteligencia social de los actores se ve estimulada para crear un comportamiento vinculante y unificador que permite la comunicación, la empatía y la armonía de un individuo con otras personas. (p. 68)

Sobre esto, el meme en Internet toma un papel importante, ya que, ante sus características de replicación cultural y representación simbólica, así como el gran alcance

que tiene, posibilita la socialización de las y los usuarios. Para Quezada (2020), este objeto es un monitor social, a través de él decidimos conversar, debatir, posicionarnos, transmitir y compartir infinidad de sentires y aconteceres de nuestras vidas, de la realidad en general; nuestros estados de ánimo, hacer bromas, plasmar comportamientos, hacer denuncias sociales, etc. Por ello, se ha mencionado anteriormente que el meme es una forma de representar simbólicamente nuestra realidad y que puede observarse en las narrativas que a través de este objeto digital plasmamos nuestro ser, estar y experimentar el mundo: “un *meme* es solo una unidad mínima de información que ante la revisión contextual y cultural se convierte en un complejo modelo de comunicación que esconde en su núcleo una narrativa mucho más estructurada y fascinante” (Quezada, 2020, s.p.).

Racioppe y Párraga (2020) señalan que el meme es una de las narrativas que emergen de los espacios digitales, cuyo valor se ha incrementado en los últimos años, como resultado de las innovaciones de la tecnología digital y del tiempo que pasan las personas en las redes sociodigitales. Por ejemplo, estas autoras abordan el hecho de que en la actualidad existen personas que buscan la profesionalización con estos objetos digitales, esto es, “la posibilidad de que los/as creadores/as puedan vivir de esto” (p. 80).

Como se mencionó en el capítulo anterior, las redes sociodigitales se vuelven espacios de encuentro y afinidad para las juventudes y los distintos grupos de usuarios. El meme es, entonces, un objeto con el cual interaccionan en estas redes y con las cuales establecen procesos de socialización, además de poder contar a través de ellas sus sentires y aconteceres, aquello que les resulta significativo: “el meme no sólo se produce y comparte para obtener “me gusta” y seguidores/as, sino que también invita a reírse de situaciones cotidianas, genera identificación y, en algunos casos, pretende reflexiones críticas” (Racioppe y Párraga, 2020, p. 79). Esto es, el meme es un objeto en el que las y los jóvenes encuentran sus formas de

narrar sus vidas, por lo cual resulta significativo para ellas y ellos. De esta forma, llevarlo a los ámbitos educativos es llevar al aula sus narrativas, sus realidades, aquello que les es cercano, y a través del cual ellas y ellos puedan reconocerse.

4.3.El meme en Internet en el ámbito educativo

El meme no es un objeto que haya surgido en y para los entornos educativos. A pesar de ello, existen diversas propuestas de introducirlos en ese ámbito. De acuerdo con Gagliardi (2020), la literatura que trata sobre el meme en internet en la educación pone en relieve tres motivos que permiten esta acción: 1) la cualidad breve y flexible de estos objetos para adaptarse a diferentes situaciones de enseñanza y a los contenidos; 2) supone una manera de innovar las prácticas educativas; 3) “porque apela mejor a los estudiantes en tanto estos sienten familiaridad con el fenómeno social de los memes y en ese sentido resulta un recurso ameno y motivacional” (p. 34).

Balda (2019), por ejemplo, justifica la introducción del meme en la educación, señalando que la mera creación de este objeto requiere de habilidades y conocimientos por parte de las y los alumnos: para identificar la información a la que se hará alusión, para elegir una imagen y manipularla con ciertos fines, para colocar un texto adecuado en ellos, y para publicarlo. La lectura de los memes también implica el desarrollo de habilidades y conocimientos. El Portal Académico del CCH (2021) de la UNAM señala que “es necesario haber desarrollado la habilidad lectora para comprender el significado de las imágenes, colores, personajes, y la relación entre ellos” (s/p.).

Para Gagliardi (2020), una de las áreas no aprovechadas para la introducción del meme en la educación escolarizada³³ es la relación entre este objeto y los campos disciplinares: “Lo que se constata en ese cotejo es que las justificaciones no ponen el énfasis en los contenidos disciplinares a enseñar; por el contrario, estos resultan casi indiferentes” (p. 35).

Sin embargo, algunos trabajos que abordan su introducción en la enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura sí realizan esta relación con los campos disciplinares. Por ejemplo, Ruiz (2018), lo utiliza como un recurso para la narración, en la Educación Secundaria del sistema educativo ecuatoriano; Campillay (2017), para facilitar el aprendizaje y comprensión de textos literarios en el Educación Básica y Educación Media del sistema de educación chileno; Morales (2017), para el aprendizaje de la puntuación, dirigido al nivel secundaria de la Educación Básica del sistema educativo mexicano.

Para este trabajo, la introducción de este objeto digital se centra en el campo disciplinar de Comunicación de la Educación Media Superior, y, por tanto, en el currículo de este nivel educativo. El objetivo que busca este trabajo, que el meme incida en el desarrollo de la reflexión metalingüística de las y los alumnos de este nivel, es también una relación con los objetivos que este nivel educativo busca alcanzar: el desarrollo de competencias metacognitivas.

Con esta finalidad, se establecerá al meme en Internet como un Objeto Digital de Aprendizaje, esto es, como elementos digitales que pueden ser articulados tanto

³³ Todas las fuentes revisadas que versan sobre la introducción del meme de Internet en la educación se centran en las modalidades escolarizadas. La literatura que Gagliardi (2020) señala, también hacen referencia a este tipo de educación.

pedagógicamente, didácticamente como curricularmente, con el fin de que puedan ser aprovechados por estudiantes y docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.3.1. Objetos Digitales de Aprendizaje

Los Objetos Digitales de Aprendizaje (ODAS) se conciben como recursos didácticos creados con las Tecnologías de la Información y Comunicación, en especial las relacionadas con lo digital y que apoyan en el desarrollo de habilidades, conocimientos, aptitudes en las y los alumnos.

De acuerdo con Novillo, González y Facuy (2018), los ODA se definen como: “recursos digitales articulados pedagógicos, didáctica y curricularmente, con el objetivo que el aprendizaje sea interactivo, de posibilitar su reutilización, accesibilidad y duración de tiempo, puede ser utilizados por docentes y estudiantes en su acción de enseñar y aprender” (p. 148). En palabras de Pedroza (2015), este elemento “constituye una herramienta propia de las TIC y parte de un fin educativo para ser utilizado, ya sea en una clase presencial o en un entorno a distancia” (p. 28).

Las ODAS no deben crearse como recursos aislados, sino que deben concebirse con cualidades particulares para que éstos interactúen dentro de los ambientes de enseñanza-aprendizaje. Por ello, para López (2005) deben ser fáciles de localizar, utilizar, almacenar y compartir.

García (2009, en Pedroza, 2015) considera que éstos deben formar parte de una unidad didáctica, la cual debe entenderse como “un conjunto integrado, organizado y secuencial de los elementos básicos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje... con sentido propio, unitario y completo que permite a los estudiantes, tras su estudio, apreciar

el resultado de su trabajo” (p. 29). De esta forma, su construcción e integración conserva una cohesión entre sí y dentro de una secuencia.

Algunos ejemplos de ODAS pueden ser los documentos, fotografías, animaciones, videos, ejercicios interactivos, simulaciones, entre otros, que se integran como soportes para los procesos de enseñanza-aprendizaje y se interconectan de manera pedagógica y curricular al proceso formativo.

Cuadrado y Fernández (2008) indican que los ODAS permiten la realización de tareas concretas con ciertos niveles de interactividad, pero que no deben confundirse con actividades:

Un objeto de aprendizaje es una unidad independiente que tiene significación por sí misma y que puede integrarse en diferentes contenidos, contextos o situaciones de enseñanza y aprendizaje y que al combinarse con otros objetos permiten la construcción de significados superiores y más complejos.

Novillo, González y Facuy (2018) señalan tres características esenciales de estos objetos:

- 1) *Accesibilidad*: “el objeto de aprendizaje debe ser etiquetado para que el objetivo de aprendizaje sea almacenado y referenciado” (p. 148).
- 2) *Reusabilidad/Adaptabilidad*: “el objeto de aprendizaje creado debe ser funcional para varios contextos de aprendizaje” (p. 149).
- 3) *Interoperabilidad*: “el objeto de aprendizaje deberá ser independiente del medio de entrega y del sistema de administración de aprendizaje” (p. 149).

Rehak & Mason (2003, en López, 2005) suman a estas tres las cualidades de *portabilidad* y *durabilidad*, ya que deben poder moverse y albergarse en diferentes plataformas de forma transparente (portable), además de mantenerse intactos en las actualizaciones de software y hardware (durable).

De acuerdo con Novillo, González y Facuy (2018), existen dos ventajas esenciales en el uso de los Objetos Digitales de Aprendizajes: en primer lugar, la flexibilidad, ya que este puede ser diseñado para múltiples contextos, por lo que puede ser reutilizado de manera más fácil, así como actualizado; en segundo, su capacidad de personalización, esto es, “la recombinación de materiales a la medida de las necesidades formativas del grupo o de individuos concretos” (p. 149).

4.3.2. El meme como un Objeto Digital de Aprendizaje

El meme en Internet es un objeto digital que se crea en las redes sociodigitales, con el cual las y los usuarios expresan sus ideas, valores, creencias, etc., en torno a sus formas de experimentar la realidad. A pesar de que su génesis no tiene una finalidad educativa, se ha ido introduciendo cada vez más en este ámbito. Su incorporación a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua ha sido de interés para distintos investigadores, una muestra de ello son los trabajos mencionados anteriormente: Ruiz (2018), Campillay (2017), Morales (2017), Gagliardi (2020), entre otros.

Sin embargo, para su inclusión en estos espacios educativos es importante reconocer el tratamiento que se le dará a este objeto al momento de ser llevado a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para este trabajo, es importante recalcar que nos referimos a aquellos procesos escolarizados, lo que implica, entre otras cosas, una relación entre los memes y el currículo de la Educación Media Superior, especialmente la concerniente al área de Comunicación, la cual fue tratada en el segundo de capítulo de esta investigación. También resulta relevante señalar que se busca caracterizar a los memes en Internet como Objetos Digitales de Aprendizaje, lo que significa que su introducción se dé anclado, además de lo

curricular, con lo pedagógico y didáctico, articulados dentro de una secuencia o unidad didáctica.

La idea de considerar a los memes como ODAS se debe al hecho de que este constructo digital tiene la posibilidad, de la misma manera que un video, animación, fotografía, entre otros, de ser integrado dentro de una secuencia didáctica en de las sesiones de enseñanza-aprendizaje de lengua española. Esto conlleva no a una construcción sino a una adaptación del objeto digital ya existente, por lo que cualidades como el sentido o una estructura que se replican del meme son de gran aprovechamiento, pues lo importante sería la adaptación de estos sentidos y estructuras a fines educativos, como los mencionados en el ejemplo del meme del pan de muerto (apartado 4.2.4.).

Si tomamos las características que López (2005) señala sobre los ODAS, los memes en Internet responden a ellas: a) dado el gran alcance de replicación que tienen en las redes sociodigitales, además de la diversidad de páginas donde puedes crearlos a través de plantillas, y el incremento de personas que los usa día con día, los memes se vuelven objetos *fáciles de localizar*; b) el incremento de consumo de estos objetos hace que se vuelvan, sobre todo para las nuevas generaciones, objetos *fáciles de utilizar*; c) las redes sociodigitales otorgan opciones de *almacenamiento* dentro de los dispositivos móviles, también se pueden encontrar almacenadas en bases de plantillas de memes; d) se pueden *compartir de forma sencilla* dentro de las mismas opciones que las redes sociodigitales despliegan, incluso, permiten que sean compartidas de una red sociodigital a otra, por ejemplo, de Facebook a Instagram o Twitter.

En consideración a las cualidades que Novillo, González y Facuy (2018) y Rehak & Mason (2003, en López, 2005) indican, se puede señalar que el meme como un ODA sería accesible, reusable/adaptable, interoperable, portable y durable. Es decir, puede ser

etiquetado para que su acceso y almacenamiento, además esto posibilita que sea referenciado. Esto puede identificarse en aquellas plataformas como *knowyourmeme.com* donde existe una base de datos, ya que ofrece diferentes plantillas para la creación de memes, así como información sobre los sentidos y usos de éstos, lo que permite que su selección sea la adecuada para las finalidades con las que se usará el meme de interés.

Es reusable/adaptable ya que un meme de Internet puede ser utilizado en diferentes contextos de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, el componente verbal puede emplearse para abordar distintas temáticas de los programas de estudio, por ejemplo, desde aquellas que abordan la estructura de la lengua (categorías gramaticales, componentes de la oración, composición de palabras, etc.), hasta aquellas que refieren a la praxis del lenguaje.

La interoperabilidad, portabilidad y durabilidad son cualidades que se encuentran a un nivel más técnico del funcionamiento de los sistemas en los que los ODAS se crean, operan, transfieren y permanecen. En el caso del meme en Internet, la interoperabilidad puede observarse en el hecho de que, introducido en una secuencia didáctica, es independiente del sistema de manejo del objeto digital, el cual puede ser compartido y leído en diversos sistemas, por ejemplo, a través de dispositivos digitales con funcionamientos operativos distintos (Windows, Mac OS, Android, etc.). Respecto a su portabilidad, el meme encuentra replicación en distintas plataformas sociodigitales, es decir, se mueve y alberga en ellas. Por último, la durabilidad del meme como ODA va de la mano con su propia característica en las redes sociodigitales, esto es, su longevidad.

Así, el meme en Internet, además de incluirse en los espacios educativos por aquellas cualidades que Gagliardi (2020) menciona (por su brevedad y flexibilidad respecto a contenidos y situaciones de enseñanza, su innovación en las prácticas educativas y por su cualidad motivadora al ser un objeto cercano a las y los estudiantes), también se incorpora

como un recurso ya existente que puede ser relacionado con el currículo, en este caso vinculado a los aprendizajes de lengua española, así como articulado pedagógica y didácticamente con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con esto, es decir, visto como un ODA, se espera que las y los alumnos puedan reflexionar a partir de un objeto que se ha tomado de sus contextos y que les aporte al desarrollo de sus aprendizajes, habilidades, aptitudes a través de la interactividad que tengan con este objeto, y en el caso del sus aprendizajes de lengua, que experimenten, hagan y reflexionen sobre qué quieren y cómo quieren comunicar todo aquello que deseen expresar.

CAPÍTULO 5: LA REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA A TRAVÉS DEL MEME EN INTERNET

En el primer capítulo, se mencionó que las interacciones comunicativas en las redes sociodigitales se dan, entre otras formas, a través de estructuras multimodales. De acuerdo con De Luca (2021), la viralización y repetición son dos aspectos inherentes a este tipo de construcciones. Tal es el caso de los memes en Internet, los cuales “se replican como una forma de expresión identitaria y como una opinión con respecto a circunstancias determinadas” (De Luca, 2021, p. 54), con grandes alcances dentro de los entornos virtuales.

Si se toma en cuenta que el meme de imagen estática (el cual será utilizado para la finalidad de este trabajo) es una construcción icónico-verbal (multimodal) que logra la replicación cultural como una unidad entre estos dos modos, se concibe que sus formas de expresión y de opinión (su sentido) se da a través de la conjunción entre estos componentes. Respecto a esto, Iaia (2019) señala que la lectura en conjunto de estos modos constitutivos del meme nos obliga a “seguir una ruta de codificación precisa para acceder a la fuerza ilocutoria [intención de quien produce el mensaje] dada por los autores y activar los efectos perlocutorios [efecto que produce el mensaje] deseados” (p. 162)³⁴

Una muestra de lo anterior es el siguiente meme, donde la parte verbal hace alusión a dos canciones, en las cuales la mujer tiene un papel central, aunque el sentido de las letras de éstas continúa cayendo en el estereotipo femenino heredado por el patriarcado. Esto hace que se dirija hacia lo irónico al señalar que esas canciones no son teoría feminista. Sin embargo, el sentido total no se transmite con la simple lectura de lo verbal, sino que requiere de la imagen para otorgar y transmitir la intención que el prosumidor ha buscado con su creación

³⁴ Traducción mía. En italiano en el original.

y replicación. En este caso, la lectura de la imagen se da a través de la actitud facial que presenta el personaje animado Calamardo de la serie *Bob Esponja*, cuya cualidad es ser malhumorado y actuar con desaprobación ante los demás³⁵. Así, la conjunción de estos elementos otorga este sentido de burla.

Figura 32. Ejemplo para el sentido en una construcción icónico-verbal



Nota: Tomado de Facebook

Sin embargo, es importante reconocer que tanto un modo como otro, pueden ser analizados por cuenta propia, permitiendo identificar el valor que otorga cada uno a la totalidad. Por ello, para este trabajo es posible tomar el modo verbal para analizarlo, sin olvidar que es parte de un conjunto, y así reconocer su valor de aportación desde la lengua en los ámbitos educativos, en este caso, para el desarrollo de la reflexión metalingüística en las y los alumnos de la Educación Media Superior.

La lengua en el meme en Internet puede ser analizada y reflexionada en todas sus posibilidades, desde sus niveles estructurales y funcionales (fónico-fonológico,

³⁵ La lectura de la imagen puede ir más de eso, ya que si dentro de la cultura visual del prosumidor se encuentra la escena de donde se ha sacado se podrá reconocer que el sentido se dirige hacia una reprobación del intelecto de otro personaje.

morfosintáctico, semántico, léxico) hasta su cualidad performativa³⁶. Esto, a su vez, nos permite acercarnos a las formas innovadoras de expresión lingüística dentro de los entornos virtuales que las y los prosumidores van creando, usando, replicando y otorgando significatividad, como el lenguaje de las y los jóvenes.

Así, el interés por el meme en Internet y su inclusión en los espacios educativos escolarizados, dentro de las asignaturas de lengua, se debe a que su componente verbal posibilita la reflexión metalingüística, encargada de explicar el sistema de la lengua a través del propio sistema (Jakobson, 1983), la cual todas y todos usamos y desarrollamos a lo largo de nuestra vida, de forma consciente o inconsciente, en mayor o menor medida. Como se había mencionado en el primer capítulo, ésta puede darse de dos formas, implícita y explícita. Pastor (2004) menciona que “desde el punto de vista de la actuación didáctica, como profesores, nos interesa, obviamente, la reflexión explícita de los alumnos, en la medida en que es la que podemos verificar, rastrear, seguir...” (p. 639), de tal forma que pueda usarse como una estrategia de aprendizaje para las y los alumnos, y que resulte en “un elemento clave para la autonomía del aprendiz” (p. 641).

Dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas, la reflexión metalingüística es una actividad que se encuentra de manera constante. Para Badía (2014), ésta puede llevarse de distintas maneras: “a través del propio profesor, que es el que aporta la información, o mediante una intervención que permita que el alumno sea el que realice ese proceso de deliberación” (p. 124), convirtiéndose en una herramienta de aprendizaje para las y los alumnos.

³⁶ Su cualidad de acción.

Si al escuchar una oración y desconocer el significado de una palabra, cuestiono por él, estaré haciendo uso de la función metalingüística. Por ejemplo, existen memes que se orientan a las variedades léxicas de los diferentes hablantes del español. Obsérvese el siguiente como muestra de esto último:

Figura 33. Ejemplo de meme que puede ser utilizado para la reflexión metalingüística



Nota: Tomado de Facebook

En él, puede notarse una variedad diastrática, es decir, que responde a ciertos sectores, de acuerdo con los estratos socioculturales. Se da un contraste entre la forma ‘lloviznando’ y ‘chispiando’, ambas hacen alusión a la precipitación pluvial, sin embargo, la primera forma parte de los registros cultos y la segunda, del coloquial. Si un meme como éste se lleva a los espacios de enseñanza-aprendizaje de lengua española, las y los docentes pueden guiar a las y los alumnos para que, con base en los conocimientos desarrollados sobre la lengua a lo largo de vida escolar, realicen la distinción entre estas dos variedades léxicas, esto es, reflexionen sobre los registros cultos y los coloquiales, temática que forma parte de los currículos de la Educación Media Superior. Además, la inclusión de actividades de creación de memes, en este sentido, llevaría a aprendizajes desarrollados desde la acción y la reflexión.

Pascual (2013) menciona que desde lo educativo es necesario que la labor con la reflexión metalingüística se lleve a través de:

- a) El trabajo con enunciados reales, de las y los alumnos, así como de la circulación social.
- b) Fomentar la consciencia lingüística a través de la manipulación de los enunciados, esto es, que las y los alumnos puedan reformular, parafrasear y transformar las estructuras de estos enunciados.
- c) Propiciar actividades de observación y análisis en provecho de una manipulación consciente de la lengua en los diferentes discursos.
- d) Desde la intervención docente, ir introduciendo de manera progresiva el metalenguaje con la finalidad de “contribuir a la sistematización metalingüística necesaria para la producción e interpretación de enunciados complejos” (Pascual, 2013, p. 42).

De acuerdo con estas ideas de Pascual (2013), concebimos el Objeto Digital de Aprendizaje meme en Internet como un recurso capaz de permitir la reflexión metalingüística dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje escolarizados de la lengua española dentro del nivel medio superior, puesto que las y los docentes pueden introducirlo como una herramienta de aprendizaje con el cual:

- 1) Se pueden trabajar enunciados reales, con un lenguaje cercano a las y los jóvenes que se encuentran en la Educación Media Superior y que les permita una reflexión sobre los usos y prácticas lingüísticas que en ellos se encuentran:

Figura 34. Ejemplo de meme con enunciado real



Cuando tu celular no quiere reconocer tu huella:



Nota: Tomado de Facebook

- 2) A través de este recurso, las y los alumnos pueden reformular, parafrasear o transformar las estructuras de los diferentes enunciados, lo que incide en el desarrollo de su consciencia lingüística:

Figuras 35 y 36. Ejemplos de memes para realizar paráfrasis

- No me hará daño la ensalada así?
- Así como?
- Así sin chicharrón..



36 Qtuanis memes y frases Qtuanis.com

- ¿Y no me hará daño el domingo así?
- ¿Así, cómo?
- Así, sabiendo que mañana es lunes.



MEMENEGILDO

Nota: Tomados de Facebook

- 3) Trabajar con estos recursos, ya sea como consumo (búsqueda, lectura y recepción) o como creación, se propician actividades de observación y análisis. Estas actividades, vinculadas de forma curricular y didáctica con las temáticas de enseñanza-aprendizaje de lengua española del nivel medio superior, permite una manipulación consciente, por parte de las y los alumnos, sobre el uso de la lengua. Por ejemplo, si se da una instrucción de búsqueda sobre la argumentación, las y los alumnos utilizarán sus conocimientos sobre esta temática para analizar los diferentes memes con los que se encuentren e identificar aquellos con una intención argumentativa:

Figura 37. Ejemplo de meme con discurso argumentativo

- ¡Eso no es ser inclusivo, es deformar el idioma! ¡Si quieren ser inclusivos aprendan braille o lenguaje de señas!



Nota: Tomado de Facebook

- 4) Las y los docentes pueden sistematizar la reflexión metalingüística a través de este recurso en pro de la comprensión y producción de elementos comunicativos más complejos:

Figuras 38 y 39. Ejemplos de memes con enunciados complejos

**-Madre, en el trabajo me dicen pedante.
-¿Quién hijo?
-Los vástagos de las condescendientes
meretrices que tuvieron a bien alumbrarlos.
-¿Y qué hiciste mijito?
-Cordialmente los invité a que encaminaran
sus pasos hacia donde mira su progenitora y
procedieran a importunarla.**



Nota: Tomados de Facebook

De esta manera, el uso del componente verbal del meme en Internet podrá llevarnos a una reflexión sobre el sistema de la lengua española, así como sobre lo cultural dentro de ella: abordar las nuevas formas de estructuración morfológica y sintáctica que van apareciendo en estos objetos digitales, los cambios de significado, las variaciones lingüísticas (diatráticos, diatópicas, diafásica), etc., así como analizar sus implicaciones socioculturales, psicológicas, discursivas, entre otras. Lo anterior, siempre en concordancia con las temáticas que aborden los planes y programas de estudio, en este caso de la Educación Media Superior.

Por ejemplo, el siguiente meme se basa en una discusión que por mucho tiempo ha estado presente en México y que se ha trasladado a las redes sociodigitales: si las quesadillas deben llevar queso o no. Las personas que viven al norte del país señalan que las quesadillas son únicamente aquellas cuyo ingrediente sea el queso, por eso el nombre que lleva este

alimento. Sin embargo, en la Ciudad de México las quesadillas se preparan de una variedad de ingredientes y no llevan necesariamente queso. Tomando esto como referencia, el meme se actualiza con el alimento conocido como pan de muerto:

Figura 40. Ejemplo de meme que se puede usar para la reflexión metalingüística



Nota: Tomado de Facebook

Este meme podría ser analizado desde, por lo menos, dos temáticas, marcadas por el plan de estudios de la Educación Media Superior. En primer lugar, el referente a las *categorías gramaticales* (sustantivos, adjetivos, preposiciones...) con el cual se podría reflexionar las funciones que tienen las palabras que componen el sintagma “pan de muerto”, lo cual les permita acercarse a las otras discusiones semejante como el de quesadilla. En segundo lugar, aquel vinculado con la *distinción de ideas dentro de un texto*, la cual les permita meditar sobre las intenciones del texto y con ello el juego de palabras para lograr dicha intención. Con cualquier temática, la finalidad es que las y los alumnos reflexionen sobre su propio sistema lingüístico, sobre sus prácticas lingüísticas, propias y ajenas, que les permita desarrollar su conciencia lingüística; y, con ello, incidir en sus aprendizajes de lengua a través de la significatividad que le dé la reflexión metalingüística.

Como se observa, la reflexión metalingüística puede recaer sobre cualquier elemento de la lengua, desde sus niveles de composición, hasta los elementos que intervienen en la práctica comunicativa (intenciones, contexto, cultura, social, etc.). De ahí que el meme, y sobre todo, caracterizado como un ODA, sea potencialmente útil para el desarrollo de la reflexión metalingüística dentro de los entornos escolares por las siguientes razones:

- 1) El plan de estudios de la Educación Media Superior se encuentra basado en el enfoque comunicativo de la enseñanza de lengua, por lo que es importante que las y los alumnos reconozcan los diferentes contextos comunicativos, y con ello, las implicaciones socioculturales que intervienen en las producciones lingüísticas. En este sentido, se aprovecharía, además de lo verbal, la capacidad de representación simbólica y replicación cultural que se encuentran en el meme en Internet, con los cuales se enriquece el análisis y reflexión que se hace sobre los elementos comunicativos y lingüísticos presentes en este objeto.
- 2) La competencia gramatical, como parte del enfoque comunicativo, también se encuentra presente en el currículo de este nivel, por lo que a través de este recurso y de los enunciados reales que en él se presentan, se puede planear secuencias didácticas en las que se pueda reflexionar sobre los componentes estructurales de la lengua a través de este objeto.
- 3) Las formas verbales novedosas que se encuentran en el meme en Internet permiten que las y los alumnos tengan un acercamiento directo con la lengua viva, lo que los lleve a una reflexión sobre sus prácticas lingüísticas.

- 4) El lenguaje de las y los jóvenes presente en el meme en Internet permite que las y los alumnos reconozcan y reflexionen sobre la utilidad de los aprendizajes de lengua en sus propias prácticas lingüísticas, lo que hace que no le resulten tan ajenas a ellas y ellos.
- 5) Al ser un elemento tomado de la cotidianidad, la reflexión y los aprendizajes metalingüísticos sobre el español pueden resultar más significativos para las y los estudiantes.

Con lo anterior, puede observarse que el meme en Internet es posible de convertirse en un recurso de gran potencial para el desarrollo de la reflexión metalingüística dentro de los espacios escolares de enseñanza-aprendizaje de la lengua española. No sólo como un objeto que pueda servir de muestra para las temáticas que se abordan sobre la lengua española, sino como un recurso que vinculado con el currículum y articulado tanto didáctica como pedagógicamente con los procesos de enseñanza-aprendizaje, permite que las y los alumnos desarrollen conocimientos metalingüísticos y, por tanto, puedan desarrollar una consciencia lingüística que les permita vislumbrar la relación entre sus prácticas lingüísticas, sus culturas y sus conocimientos, aprendizajes, sobre la lengua española. Además de que trasladar un objeto de los contextos cotidianos de las y los jóvenes, podría al final, incidir en la significatividad le otorgan a los procesos de enseñanza-aprendizaje escolares de la lengua española.

CAPÍTULO 6. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA A TRAVÉS DEL MEME EN INTERNET: DISEÑO Y METODOLOGÍA DEL TALLER *DE LENWUA ME HAGO UN MEME*

En los capítulos anteriores, se desarrolló el herramental teórico-analítico, a través de los cuales se busca dar una visión sobre el estado actual, problematización y aportaciones de nuestros componentes claves, en función de la pregunta y objetivos de investigación planteados en este trabajo, los cuales se direccionan a reconocer al meme en Internet como un Objeto Digital de Aprendizaje que potencializa la reflexión metalingüística de las y los alumnos que se encuentran dentro de los procesos formales de enseñanza-aprendizaje del español en el nivel medio superior.

Se establecieron cuatro componentes clave que se fueron interrelacionando entre sí, con diferentes puntos de contactos entre ellos, siempre en relación con la pregunta y los objetivos planteados en la investigación: 1) la lengua y la reflexión metalingüística dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, 2) el currículum del área de Comunicación de la EMS, 3) las culturas juveniles y 4) el meme en Internet, dirigido a su caracterización como ODA.

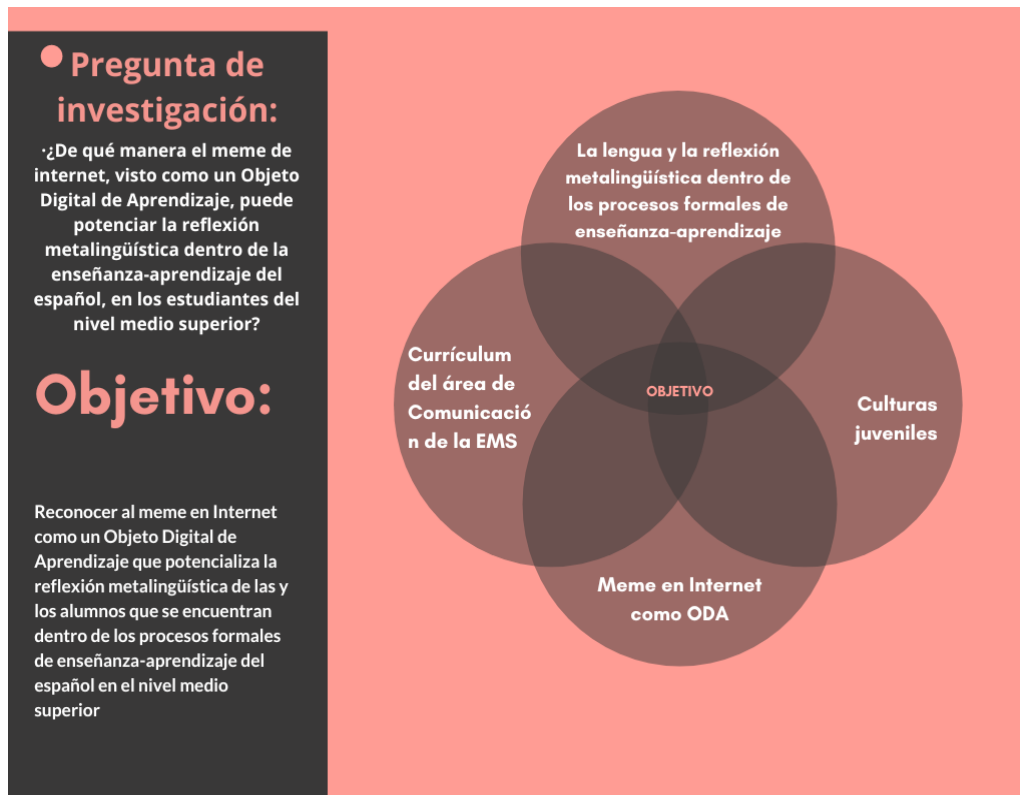
Se consideró relevante iniciar con el papel de la lengua y la reflexión metalingüística dentro de los procesos formales enseñanza-aprendizaje de la lengua puesto que, en primer lugar, es aquello que directamente se busca que desarrollen las y los educandos a través del meme, por lo que era necesario conocerlo de entrada; y, en segundo lugar, para identificar la importancia que tiene este elemento en los procesos educativos, el cual, dentro de los planes y programas de estudio, se establece como uno de los objetivos educativos a alcanzar, el desarrollo de habilidades metacognitivas como la reflexión metalingüística.

Al interesarnos en los procesos formales de enseñanza-aprendizaje de la lengua, pareció importante continuar con el análisis del currículum del área de Comunicación de la EMS, lo cual nos posibilitara reconocer los aspectos clave que, desde lo curricular, pedagógico y didáctico, permitieran la relación entre la reflexión metalingüística y el meme en Internet.

Después, continuamos con la caracterización de la población meta en la que se centra esta investigación: las juventudes. Fue de interés conocer la relación que tienen con la Educación Media Superior, el lenguaje y las redes sociodigitales, estas últimas porque los memes tienen gran alcance de replicación en ellas.

Por último, se abordó el meme en Internet con la finalidad de reconocer sus características y, a través de ellas, establecer su relación con el ámbito educativo, en este caso, dándole la cualidad de un Objeto Digital de Aprendizaje. También fue relevante señalar la importancia que este objeto tiene para las juventudes dentro de sus formas de ver y estar en el mundo.

Figura 41. Objetivo e interconexión de los componentes clave



Nota: creación propia

De acuerdo con el desarrollo de estos componentes clave, se establece que, dadas las cualidades del meme en Internet y sus posibilidades como ODA, puede ser útil para el desarrollo de la reflexión metalingüística en las y los jóvenes que se encuentran en la Educación Media Superior. Con base en esto, se diseña, planea una propuesta pedagógica que permitiera dar cuenta, con resultados positivos o negativos, del objetivo planteado, para que después fuera aplicado con un grupo de jóvenes de alguna escuela del nivel medio superior. En este caso, se trató de un taller, el cual esta propuesta se creó sobre los postulados de las teorías del constructivismo y el aprendizaje situado, además de las bases anteriores (reflexión metalingüística, currículum de la EMS, culturas juveniles y meme en Internet).

A lo largo de este capítulo, se mostrará la información relacionada con este taller, el cual se nombró *De lengua me hago un meme*. Se presentarán los elementos vinculados con

las bases, metodología, diseño y planeación del taller. En el siguiente capítulo, se dará continuación a estos elementos para ver la implementación (pilotaje) y la evaluación (resultados) obtenida.

6.1.Propuesta pedagógica: el taller

La propuesta pedagógica que se consideró para este trabajo fue el taller. De acuerdo con Barros (1997 en Morales, 2017), es una forma de conjuntar tanto la teoría como la práctica, además de que se considera “un proceso en el cual los alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos” (p. 78). González (2016) también menciona que el taller es “un instrumento con objetivos de aprendizaje y también de transformación e investigación” (p. 24).

En palabras de González (2016), las principales características de los talleres son:

- El enfoque global de las cuestiones a tratar: “no sólo permite la reflexión integral del contenido, sino de los procesos y de la propia personalidad” (p. 24).
- La unidad teórico-práctica: a pesar de que existen delimitación de momentos teóricos y momentos prácticos, el taller se concibe como una conjunción de estos elementos.
- Se concretan en tareas formativas: “Cada cuestión llevada al taller tiene implícita la necesidad de integrar, por tal razón los procesos mediante los cuales se produce el crecimiento personal, los instrumentos personales, los métodos que viabilizan el objetivo, así como los conocimientos incorporados de las experiencias tienen que modelarse para que logren el salto cualitativo” (p. 24).

En este sentido, el taller se presenta como una estrategia pedagógica (apoya en la formación y aprendizajes de las y los alumnos) de gran utilidad que ayude a introducir los

memes en Internet para potenciar el desarrollo de la reflexión metalingüística en las y los estudiantes de la Educación Media Superior, ya que permite traer sus conocimientos de lengua española y ponerlos en práctica como prosumidores de memes en Internet, a través de una reflexión integral.

6.2. Metodología

El taller se creó con un enfoque cualitativo, es decir, centrado en la comprensión de cómo los sujetos construyen relaciones con otros sujetos, prácticas, instituciones y objetos (reales o no reales), en diversos contextos, los cuales, a su vez, se encuentran interrelacionados; de tal manera que busca dar cuenta del sentido de la experiencia humana (Eisner, 1998; Rodríguez y Aguirre, 2011; Denzin, N. y Lincoln, Y., 2011). En lo que respecta a este trabajo, se busca dar cuenta del sentido que las y los jóvenes de la Educación Media Superior otorgan a su experiencia con los objetos memes en Internet, el cual es tomado de sus contextos cotidianos y trasladado a uno de enseñanza-aprendizaje formal de lengua española.

Asimismo, subyacen los postulados etnográficos y etnográficos digitales. En palabras de Peralta (2009), la etnografía busca reconocer cómo las personas otorgan “sentido a las cosas de la vida cotidiana y los procesos sociales” (p. 35). Además de que, bajo esta visión, se reconoce que existe un “contacto directo y sostenido con los agentes humanos, en el contexto de su vida diaria (y su cultura)” (O’Reilly, 2005). La etnografía digital, por su parte, reconoce que las nuevas tecnologías digitales generan nuevas maneras de participar y configurarnos, por lo que suma, a los postulados etnográficos, el aspecto digital, estableciendo sus propias particularidades en la metodología y análisis. Este enfoque parte de la idea “de que los medios y las tecnologías digitales forman parte de los mundos

cotidianos y más espectaculares que habitan las personas” (Pink, Horst, Postill, Hjorth, Lewis y Jo Tacchi, 2016, p. 23). En este sentido, lo relevante es averiguar de qué manera “lo digital ha pasado a formar parte de los mundos materiales, sensoriales y sociales en que habitamos, y cuáles son las implicaciones para la práctica de la investigación etnográfica” (Pink, Horst, Postill, Hjorth, Lewis y Jo Tacchi, 2016, p. 23).

Se consideró estos enfoques, ya que la intención de este trabajo es jugar con los elementos clave: la reflexión metalingüística, los memes en Internet, las culturas juveniles, así como el currículo del área de Comunicación de la EMS, dentro de una propuesta pedagógica. Utilizamos el verbo jugar en el sentido de llevar un objeto de sus cotidianidades no escolares a un ambiente escolar formal, con la finalidad de otorgarle vitalidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como acercarlos (estos procesos) con las realidades de las y los jóvenes, demandas que estos grupos hacen al nivel medio superior, al cual dotan de poca o nula significatividad (Rodríguez, 2017; Vries y Grijalva, 2021, Mendoza, 2020). De ahí que nos interese observar el resultado que la introducción del meme en Internet puede tener en los aprendizajes de las y los jóvenes, así como la reacción que estos tienen frente a un objeto de su vida cotidiana dentro de la educación formal. Esto es, importan los sentidos que las y los jóvenes le otorgan al meme en Internet dentro de sus contextos educativos, de manera particular, en sus procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua, así como observar de qué manera los mundo digitales y no digitales de las y los estudiantes del nivel medio superior convergen a través de la reflexión metalingüística que puedan realizar a través de un objeto particular, el meme en Internet.

Para este taller, también fueron importantes los enfoques educativos en los cuales se sustentaría y diseñaría. Como se mencionó anteriormente, se consideraron el constructivismo y el aprendizaje situado. Por un lado, el constructivismo sostiene que:

el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. (Manterola, 1998, p. 195).

Por lo cual, las y los estudiantes son considerados como sujetos activos, motivados por sus propios procesos de aprendizaje y que desarrollan tanto capacidades como habilidades para comprender el mundo en el que viven (Pérez, 2017). Así, la finalidad educativa es “promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece” (Díaz y Hernández, 1999, p. 15). De acuerdo con Coll (1988 en Díaz y Hernández, 1999), los aprendizajes se desarrollan de manera satisfactoria si se suministra ayuda específica que permita que la o el alumno participe en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en ellas(os) una actividad mental constructiva.

El aprendizaje situado, por otro lado, se deriva de los enfoques constructivistas. Esta teoría considera que las ideas de *hacer* y *aprender* son inseparables y que las y los alumnos deben aprender en contextos pertinentes (Díaz-Barriga, 2003). Para estos fines, las y los docentes deben implementar las situaciones y oportunidades a través de un ambiente estimulante que impulse al sujeto a interactuar en él. También se vale de otros aprendizajes, como el significativo y el colaborativo, permitiendo que los contenidos educativos se trasladen a la vida cotidiana, lo que permite que éstos se conviertan en competencias (Pérez, 2017). Para Díaz-Barriga, una visión situada de los aprendizajes “aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas” (p. 3).

Hernández y Díaz (2015 en Pérez,2017) establecen cuatro pasos para una metodología situada del aprendizaje: 1) Partir de la realidad: se usa la vida real de las y los

educandos como un insumo para los aprendizajes, que les permita reconocer y conectar la realidad con los contenidos educativos; 2) Analizar y reflexionar: “supone utilizar todas las estrategias didácticas para el dominio de los contenidos, pero orientadas a darle sentido al conjugarlos con la experiencia o vida cotidiana de los alumnos” (p. 78); 3) Resolver en común: las y los alumnos ejercitan sus experiencias de la vida y los conocimientos aprendidos en sus prácticas escolares, permitiendo que se desarrollen diferentes competencias, así como el trabajo colaborativo, la comunicación, la creatividad y la innovación; y 4) Comunicar y transferir: tanto docentes como alumnos seleccionan la mejor manera de socializar los aprendizajes alcanzados, para que conozcan sus experiencias de aprendizaje, las refuercen y compartan.

Díaz- Barriga (2003) señala que las estrategias utilizadas en el aprendizaje situado deben enfocarse “en la construcción del conocimiento en contextos reales, en el desarrollo de las capacidades reflexivas, críticas y en el pensamiento de alto nivel, así como en la participación en las prácticas sociales auténticas de la comunidad” (p. 8).

Estos enfoques pedagógicos fueron tomados en cuenta ya que se consideró que las y los estudiantes deben ser sujetos activos que, al reflexionar metalingüísticamente sobre los memes en Internet, se sientan motivados por sus propios procesos de aprendizaje, además de desarrollar habilidades lingüísticas, reflexivas y críticas, que les permitan comprender sus contextos particulares (sus culturas) y, en general, el mundo en el que se encuentran, a través de las prácticas lingüísticas, propias o ajenas, usadas en el consumo de los memes. Además, al ser un objeto digital de la cotidianidad, permite el vínculo de los contenidos escolares con la vida cotidiana, haciéndolos partícipes en las prácticas sociales digitales.

De esta forma, estos cuatro enfoques (etnografía, etnografía digital, constructivismo y aprendizaje situado) ayudaron al diseño del taller y a través de ellos se podrá observar cuál

es el sentido que las y los estudiantes, considerados como sujetos activos y protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje, otorgan al meme en Internet dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua, a través de la reflexión metalingüística que puedan realizar sobre este objeto de sus cotidianidades digitales. Con ello, reconocer si los procesos de aprendizaje de lengua resultan significativos, por medio de este objeto, al tener un vínculo directo con sus vidas cotidianas.

6.3. Diseño del taller De lenwua me hago un meme

El taller se diseñó para trabajar con un máximo de 15 alumnas(os). Se establecieron seis de sesiones virtuales sincrónicas a través de la plataforma Zoom, con una duración de una hora cada una, donde las y los alumnos pudieran desarrollar habilidades reflexivas metalingüísticas, a través del meme en Internet.

El objetivo general que se estableció fue emplear los conocimientos de lengua española que posean las y los jóvenes de la Educación Media Superior, vistos(as) como prosumidores(as), para reflexionar y analizar los usos y prácticas lingüísticas del español a través del meme en Internet.

Junto a éste, se consideraron otros objetivos:

- Que las y los participantes relacionen el prosumo de memes con sus aprendizajes de lengua española
- Que las y los participantes desarrollen habilidades reflexivas metalingüísticas.
- Que las y los participantes desarrollen una consciencia lingüística en el prosumo de memes en internet.
- Que las y los participantes desarrollen una consciencia lingüística sobre sus prácticas y usos lingüísticos

- Que las y los participantes reconozcan la utilidad del meme en Internet en los espacios educativos

Esta propuesta didáctica se creó con miras en alcanzar los objetivos antes señalados. Aunque, a su vez, respondió a la inquietud por interesar a las y los jóvenes en los aprendizajes del español, a través de un objeto cercano a sus culturas juveniles, como lo es el meme en Internet. Por ello, se concibió además como un andamiaje para los aprendizajes significativos de lengua española que las y los alumnos van construyendo a lo largo de todo su proceso educativo escolarizado, desde los niveles básico hasta el medio superior. También, como una propuesta didáctica donde pudieran trasladar los conocimientos escolares con sus vidas cotidianas, en pro de la construcción de aprendizajes significativos.

El taller se denominó *De lenwua me hago un meme*, el cual se concibió, de acuerdo con González (2016), como *vertical*, es decir, que “corresponde a una parte del currículo de un plan, a un área de conocimiento” (p. 25), en este caso, centrado en el área del lenguaje; así como *de tarea*, el cual tiene la finalidad de abordar un tema o un problema en particular, para este taller fueron elegidas ciertas temáticas incluidas en el plan de estudios del área de Comunicación.

El nombre surgió de jugar con la expresión “de lengua me como un taco”, la cual tiene el sentido de sospechar o de señalar una mentira por parte del interlocutor, sin embargo, sólo se toma la estructura sintáctica para el título. Aunque sí es relevante señalar que pareció apropiado tomar un refrán, generalmente, de uso coloquial, cotidiano, y trasladarlo al título de un taller, para con ello atraerlos/las al taller, que resultase más llamativo para ellas/os. En este mismo sentido, es que se pensó en jugar con la escritura de la palabra lengua y cambiar el grafo *g* por *w* (*lenwua**).

Se dirigió a las y los jóvenes que se encontrarán inscritos en una institución del nivel medio superior, preferentemente de los primeros semestres. Se contactó con varias escuelas de este nivel, buscando que alguna nos permitiera la realización del taller de manera presencial dentro de alguna de las asignaturas donde se imparte la enseñanza-aprendizaje de lengua española (Taller de Lectura y Redacción o Lectura, Expresión Oral y Escrita). Se contactó con varias instituciones, pero debido a las nuevas condiciones dadas por Covid-19 en que apenas se estaba realizando el retorno a clases presenciales o híbridas, no fue posible, puesto que los directivos no lo consideraron pertinente. Debido a esto, se pensó en realizarla de manera virtual como un taller extraescolar, con sesiones sincrónicas a través de la plataforma Zoom.

Puesto que el taller se llevó a cabo de manera virtual, se consideraron algunos aspectos de las prácticas educativas en la educación virtual. Cabero (2017) señala que la formación de la era digital debe ser:

- a) *Visual*: aspecto que ha ido ganando terreno como medio de interés, lo cual puede observarse en el acceso a plataformas de video como Youtube, por ejemplo.
- b) *Abierta*: acceso a recursos y contenidos educativos abiertos.
- c) *Social*: entendiendo que “el aprendizaje en la sociedad del conocimiento requiere la colaboración de diferentes personas para la construcción del conocimiento, en lo que se está viniendo a denominar como inteligencia colectiva” (p. 51); la cual se enriquece por las interacciones en redes sociales, comunidades virtuales y las comunidades virtuales de aprendizaje.
- d) *Individual*: personalizada, respetando los intereses de los estudiantes y sus inteligencias múltiples.

- e) *Mezcla de lo real y lo virtual*: “Los escenarios futuros de formación serán cada vez producto de la combinación de los escenarios analógicos-reales y los digitales-virtuales que, en combinación, aportarán nuevas realidades para analizar y comprender la información” (p. 52)
- f) *Ubicuo y móvil*: capaz de realizarse en cualquier lugar y momento, gracias a la diversidad de dispositivos tecnológicos móviles que existen en la actualidad.

La propuesta pedagógica que aquí presentamos consideró estos elementos. Con respecto a lo *visual*, es importante reconocer que el mismo Objeto Digital de Aprendizaje que utilizamos, el meme en Internet, contiene esta cualidad; así mismo, se pensó en utilizar recursos audiovisuales, en este caso, videos en la plataforma de Youtube. La cualidad de *abierto* estuvo presente en el uso de recursos educativos digitales abiertos como Jamboard (pantalla inteligente que permite el trabajo colaborativo en tiempo real y la creación de proyectos creativos a través de una pizarra), Padlet (plataforma que permite crear murales colaborativos e interactivos) y Kahoot (herramienta educativa digital que permite crear tableros de juego en forma de concurso, pensada para el aprendizaje por gamificación).

En cuanto a lo *social e individual*, se concibe al taller como un espacio de intercambio y colaboración entre los conocimientos que todas y todos los participantes puedan aportar; a su vez, se considera que las individualidades de ellas y ellos son únicas y diversas, por lo que se prima un respeto hacia sus intereses, formas de aprendizajes y manera de ser a lo largo del taller.

Respecto a la idea de *mezcla entre lo real y lo virtual*, el taller ha considerado esta cualidad desde su concepción, ya que, al centrarse en el meme en Internet, se considera que este objeto digital forma parte de las configuraciones *online* y *offline* de las y los

participantes. Por último, se toma lo *ubicuo y móvil*, en el sentido de que se espera que quienes participan reflexionen sobre el lenguaje y los memes en Internet, al momento de su prosumo en cualquier momento.

A lo anterior, se agregaron y fueron tomados en cuenta los señalamientos que Díaz-Barriga (2020) y García, Serrano, Ponce, Cisneros-Cohernour, Cordero y Espinosa (2018) establecen para el desarrollo de las prácticas educativas en entornos virtuales, las cuales requieren de tres tipos de presencias: docente, cognitiva y social. En el caso nuestra propuesta pedagógica, se tomaron en cuenta a través de lo siguiente:

- 1) *Presencia docente*: centrado en el diseño y organizacional del taller, facilitación del discurso e instrucción directa.
- 2) *Presencia cognitiva*: dirigido a la construcción y confirmación del sentido y significado de los contenidos de las sesiones, así como en la reflexión y el discurso sostenido por el facilitador durante la impartición del taller
- 3) *Presencia social*: dirigido a la capacidad de las y los participantes para identificarse con otras(os), usar una comunicación propositiva, así como desarrollar progresivamente relaciones personales y afectivas a través de la proyección de sus personalidades individuales.

Además de estas presencias, se suman las emociones como un aspecto relevante para el desarrollo de los aprendizajes en los entornos virtuales. Para Rienties y Rivers (2014 en García, Serrano, Ponce, Cisneros-Cohernour, Cordero y Espinosa, 2018), los sentimientos de los estudiantes afectan su motivación, autorregulación y desempeño académico; por ello, “resulta necesario desarrollar enfoques sensibles para comprender cómo las emociones de los estudiantes influyen en sus actitudes, comportamiento y cognición” (s.p.).

Con la finalidad de promocionar el taller con las y los jóvenes de las instituciones con quienes se tenía un contacto, se realizó una imagen publicitaria para invitarlas/los a que se inscribieran; así como un formulario en la plataforma Google Forms para el registro e inscripción de quienes estuvieran interesados en el taller. En este último, se les solicitó los siguientes datos: nombre, edad, semestre en el que se encontraban inscritos, nombre de la escuela donde estaban inscritos, estado de residencia.

Figura 42. Cartel publicitario del Taller De lenwua me hago un meme



Nota: creación propia

Para la difusión, se pidió el apoyo en dos instituciones, con quienes tenía algún contacto con un docente, quien funcionó de intermediario entre los directivos y yo. De ellas, se trabajó con los y las alumnas de sólo una, un bachillerato tecnológico del sector privado. Lo anterior se debió a que una vez enviado la invitación fueron las y los alumnos de esta

escuela quienes inmediatamente se inscribieron (en los primeros dos días) y llenaron el cupo máximo que se había considerado (15 participantes).

La invitación y el enlace se envió a través de los docentes de contacto, quienes, a su vez, y con permiso de la dirección, la hicieron llegar a las y los estudiantes. Se estableció trabajar personas que estuvieran inscritos en los primeros semestres, del primero al tercero, debido a que las asignaturas vinculadas con la enseñanza-aprendizaje de lengua española se imparten en los dos semestres iniciales. Esto es, se consideró a alumnos y alumnas que estuvieran cursando esas asignaturas o que las hayan cursado el semestre inmediato anterior. Por ello, a las y los docentes que ayudaron se les dio la indicación de hacerles llegar la invitación a los y las chicas de esos semestres.

6.4.Planeación didáctica

Respecto a los contenidos y actividades que se desarrollarían en el taller, se hicieron planeaciones didácticas de las seis sesiones. Para su realización, se tomaron en cuenta las diferentes modalidades de este subsistema educativo (Educación Media Superior), para que pudiera ser aplicado en cualquier institución del nivel educativo que nos interesa. Se habían tomado temáticas que no fueran ajenas a las revisadas en el nivel antecedente (secundaria) e, incluso, se hizo una revisión de otros planes de estudio, como el de la UNAM, considerando que cuenta con su propia organización curricular de la media superior. Al final se trabajó con jóvenes que provenían de un Bachillerato Tecnológico. Sin embargo, se decidió continuar con la misma planeación, ya que respondía también a lo establecido en el currículum (SEP, 2017) de esta modalidad.

Cada una de las sesiones planeadas tiene como guía algún contenido específico del Campo Disciplinar de Comunicación (CDC) del currículum establecido por la SEP para el

nivel educativo que aquí nos interesa, el cual tendrá una conexión con el Objeto Digital de Aprendizaje (meme en Internet). Existe una excepción con la última sesión, la cual no atiende a un contenido específico como tal, sino a uno de los objetivos del CDC, el cual está presente también en el objetivo de la investigación que se está realizando: el desarrollo de la reflexión metalingüística (como parte de la metacognición). Por lo tanto, cada sesión persigue su propio objetivo, derivado de la temática que se abordó, pero siempre enmarcados dentro del objetivo general del taller y de la investigación.

Las actividades propuestas fueron pensadas en la idea del prosumo, por lo que unas sesiones se centraron en el consumo y otras, en la producción. Para el consumo de memes se decidió trabajar únicamente a través de la plataforma Facebook, esto debido a que es la segunda red social más utilizada (Statista, 2021). La primera es Youtube, sin embargo, en ella no está presente el meme de imagen estática, que es el prototipo que se estableció.

Se esperaba siempre que hubiera una evidencia de ello, por lo que los memes elegidos en el consumo o creados fueron puestos en un grupo de Facebook que fue creado específicamente para que ellas y ellos pudieran compartirlos con sus compañeras(os). Se eligió Facebook también por la misma razón antes mencionada.

Con base en lo anterior, se elaboraron planeaciones para cada sesión, las cuales se muestran a continuación:

Sesión 1: Acercándonos a los aprendizajes de lengua española a través de los memes en Internet		
Objetivo: Reconocer el valor y uso que tiene el meme en Internet entre las y los jóvenes que se encuentran en la EMS, así como empezar a vislumbrar la aportación de este objeto digital en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua española, a partir de la temática del <i>texto narrativo</i> del currículo de la EMS.		
Contenido específico del currículo de la EMS: La elaboración de un relato a partir de un texto de elección del alumno.		
Aprendizaje esperado del currículo de la EMS: Identifica una lectura de su interés y la relata de forma oral y escrita		
Aprendizaje esperado del taller: Identifica y reflexiona sobre el discurso narrativo a través del meme en Internet		
Contenidos de la sesión del taller		Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de los participantes • Presentación del taller y de su objetivo • El texto narrativo y sus características • Narrar con memes en Internet 		<ul style="list-style-type: none"> • Conocer a las y los alumnos que participarán en el taller • Que las y los participantes del taller conozcan el objetivo • Recordar qué es un texto narrativo y sus características • Reconocer la narración en los memes en Internet
Materiales	Tiempo	Secuencia de actividades
<ul style="list-style-type: none"> • Equipo digital (computadora, teléfono inteligente, Tablet, laptop) con acceso a internet • Perfil en Facebook 	15 min	Presentación de los participantes
	5 min	Presentación del objetivo
	10 min	Actividad para recordar la temática del texto narrativo
	20 min	Búsqueda de memes narrativos en la red sociodigital Facebook
	10 min	Reflexión

Sesión 2: ¿Cómo escribimos en los memes en Internet?		
Objetivo: Reflexionar sobre las formas del lenguaje en el meme en Internet y sus implicaciones sociales, a partir de la temática <i>diferencia entre la oralidad y la escritura</i> del currículo de la EMS:		
Contenido específico del currículo de la EMS: La distinción entre la oralidad y escritura.		
Aprendizaje esperado del currículo de la EMS: -----		
Aprendizaje esperado del taller: Reconoce y reflexiona sobre el valor de la oralidad en el discurso del meme en Internet y en cualquier discurso		
Contenidos de la sesión del taller	Objetivos específicos	
<ul style="list-style-type: none"> • Qué es la oralidad • Qué es la escritura • Diferencia entre oralidad y escritura 	<ul style="list-style-type: none"> • Que las y los participantes identifiquen y reflexionen sobre la diferencia entre la oralidad y la escritura de forma general • Que las y los participantes identifiquen las características de la oralidad en el meme en Internet • Que las y los participantes reflexionen sobre las implicaciones de la oralidad en el meme en Internet 	
Materiales	Tiempo	Secuencia de actividades
<ul style="list-style-type: none"> • Equipo digital (computadora, teléfono inteligente, Tablet, laptop) con acceso a internet • Perfil en Facebook • Aplicación para generar memes en Internet 	5 min	Bienvenida
	15 min	Creando memes en una aplicación: explicación de la actividad y el funcionamiento de la aplicación
	10 min	Creando memes en una aplicación
	20 min	Presentación de los productos y reflexión sobre la oralidad en el meme en Internet
	5 min	Reflexión final de la sesión

Sesión 3: ¿Se puede analizar gramaticalmente un meme en Internet?		
<p>Objetivo: Reconocer el análisis gramatical a través de los memes en Internet a través de la temática <i>el uso de las clases de palabras en un texto específico</i> del currículo de la EMS, centrándose en el sustantivo y el adjetivo.</p> <p>Reconocer el uso de páginas de difusión de memes en Internet como una forma de aplicación de los aprendizajes de lengua.</p>		
<p>Contenido específico del currículo de la EMS: El uso de las clases de palabras (sustantivo, adjetivo, pronombre, artículo, verbo, adverbio, preposición y conjunción) en textos específicos.</p> <p>Aprendizaje esperado del currículo de la EMS: Muestra las distintas clases de palabras en algún texto, a través de la colaboración en un equipo con roles definidos</p>		
<p>Aprendizaje esperado del taller: Identifica y reflexiona sobre la función de las clases de palabras (sustantivo y adjetivo) en el meme en Internet y en otras formas textuales</p>		
Contenidos de la sesión del taller		Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Clasificación de palabras en español • Sustantivo • Adjetivo 		<ul style="list-style-type: none"> • Que los y las participantes reconozcan las diferentes clasificaciones de palabras que existen en el español • Que las y los participantes recuerden qué es un sustantivo y sus características • Que las y los participantes recuerden qué es un adjetivo y sus características • Que las y los participantes pongan en práctica sus aprendizajes a través del análisis gramatical de memes en Internet
Materiales	Tiempo	Secuencia de actividades
<ul style="list-style-type: none"> • Equipo digital (computadora, teléfono inteligente, Tablet, laptop) con acceso a internet • Perfil en Facebook 	5 min	Bienvenida
	20 min	Exposición sobre las clases de palabras
	10 min	Exploración sobre la página de Facebook: La gramática del meme
	20 min	Análisis gramatical de memes en Internet
	10 min	Reflexiones finales

Sesión 4: Mi discurso importa en el meme en Internet		
Objetivo: Reconocer las diferentes perspectivas o puntos de vista que uno puedo tomar frente a un tema, hecho o acontecimiento, en la recepción o creación del meme en Internet, así como el valor e implicaciones que tienen dentro de un discurso; esto como parte de la temática del <i>texto argumentativo</i> del currículo de la EMS.		
Contenido específico del currículo de la EMS: La integración de las partes del texto argumentativo (presentación, cuerpo de la discusión y conclusión)		
Aprendizaje esperado del currículo de la EMS: Aprecia, da importancia y deduce la perspectiva de cada argumento y del suyo.		
Aprendizaje esperado del taller: Identifica y reflexiona sobre el valor de las opiniones tanto en el meme en Internet como en diferentes prácticas discursivas		
Contenidos de la sesión del taller		Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • El texto argumentativo • Opinión crítica 		<ul style="list-style-type: none"> • Que las y los participantes recuerden qué es la argumentación y sus características • Que las y los participantes reflexionen sobre la importancia de las opiniones en el meme en Internet • Que las y los participantes reconozcan el valor de sus voces (discursos) en el meme en Internet
Materiales	Tiempo	Secuencia de actividades
<ul style="list-style-type: none"> • Equipo digital (computadora, teléfono inteligente, Tablet, laptop) con acceso a internet • Perfil en Facebook • Aplicación para generar memes en Internet 	5 min	Bienvenida
	10 min	Revisión sobre algunos memes de Internet
	10 min	Colocando mi discurso en el meme en Internet
	15 min	Presentación de los memes en Internet creados
	15 min	Plática sobre argumentación y opiniones en el meme en Internet
	5 min	Reflexión final

Sesión 5: ¿Puedo sintetizar un texto en un meme en Internet?		
Objetivo: Reconocer la cualidad sintetizadora del meme en Internet y su aprovechamiento para la realización de un resumen; esto a través de la temática del <i>resumen</i> del currículo de la EMS		
Contenido específico del currículo de la EMS: La identificación del tema, la intención y las partes de un texto para la elaboración de un resumen.		
Aprendizaje esperado del currículo de la EMS: Desarrolla un resumen por escrito en el que demuestra el tema, la intención y las partes de los textos y lo comentan oralmente en el grupo.		
Aprendizaje esperado del taller: Identifica y reflexiona sobre la capacidad sintetizadora del discurso en el meme en Internet y lo aplica en otras formas textuales		
Contenidos de la sesión del taller		Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • El resumen • Síntesis en el meme en Internet 		<ul style="list-style-type: none"> • Que las y los participantes recuerden qué es un resumen y sus características • Que las y los participantes identifiquen la síntesis como una cualidad del meme en Internet • Que las y los participantes aprovechen la cualidad sintetizadora del meme en Internet y la vinculen con el resumen
Materiales	Tiempo	Secuencia de actividades
<ul style="list-style-type: none"> • Equipo digital (computadora, teléfono inteligente, Tablet, laptop) con acceso a internet • Perfil en Facebook • Aplicación para generar memes en Internet 	5 min	Bienvenida
	10 min	Discusión guiada sobre la pregunta ¿qué significa sintetizar?
	10 min	Sintetizando una experiencia en común o un hecho conocido
	10 min	Creación de un meme a partir de esta experiencia
	10 min	Presentaciones de los memes
	5 min	Reflexión final

Sesión 6: ¿Qué puedo reconocer de mi lengua en el meme en Internet?		
Objetivo: Reflexionar sobre los elementos y características de la lengua que se encuentran presentes en la construcción y consumo de memes en Internet.		
Contenido específico del currículo de la EMS: -----		
Aprendizaje esperado del currículo de la EMS: -----		
Aprendizaje esperado del taller: Reflexiona sobre los usos y prácticas lingüísticas como prosumidores de memes en Internet, así como de cualquier forma discursiva oral o escrita (virtual o no virtual)		
Contenidos de la sesión del taller		Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> • Cierre del taller • Objetivos de cierre • Conciencia lingüística 		<ul style="list-style-type: none"> • Que las y los participantes reconozcan los aspectos lingüísticos que están presentes en el meme en Internet • Que las y los participantes reflexionen sobre sus propios usos, prácticas y conocimientos lingüísticos, ligados al meme en Internet • Dar voz a las opiniones y comentarios de las y los participantes
Materiales	Tiempo	Secuencia de actividades
<ul style="list-style-type: none"> • Equipo digital (computadora, teléfono inteligente, Tablet, laptop) con acceso a internet • Perfil en Facebook 	5 min	Bienvenida
	15 min	Charla sobre la relación lengua y memes en Internet
	20 min	Actividad de autoidentificación y reflexión lingüística en el meme en Internet
	20 min	Cierre del taller

Estas planeaciones funcionaron como guía para el desarrollo de las sesiones. Nunca se pensaron como planes que debían seguirse al pie de la letra, inamovibles, sino siempre como abiertos, dispuestos a transformarse en el camino, de acuerdo con las necesidades, requerimientos, inquietudes y peticiones de las y los participantes del taller.

CAPÍTULO 7. IMPLEMENTACIÓN DEL TALLER *DE LENWUA ME HAGO UN MEME*

El taller se realizó en sesiones virtuales sincrónicas a través de la plataforma Zoom, con alumnas y alumnos que estuvieran cursando cualquiera de los primeros tres semestres. Dado que el periodo en que se aplicó correspondía al semestre 2021-2 (de agosto a diciembre), los y las estudiantes se encontraban en semestres impares, esto es, las y los chicos estaban en primer o tercer semestre. Las sesiones se grabaron bajo el consentimiento de todas y todos. Hubo una excepción en la primera sesión, en la que se tuvo algunos problemas técnicos para realizarlo, pero sobre la cual se realizaron anotaciones sobre lo que iba ocurriendo y sobre lo que las y los jóvenes expresaban.

El máximo de participantes que se había establecido era de quince personas, sin embargo, al final sólo se trabajó con once: siete de primer semestre y cuatro de tercero. El horario que se estableció para las sesiones fue de las 16 horas a las 17 horas. Se puso ese horario en consideración de que algunos(as) de los(as) participantes estaban yendo a presenciales donde sus clases terminaban hasta las 15 horas, por lo que se daba el espacio de una hora para que pudieran llegar a casa y conectarse. Cuando hubo algún retraso por esta razón, siempre las/os chicas/os lo comunicaron y se integraban a las sesiones un poco tarde, lo más que tardó una persona en conectarse por esa situación fueron 15 minutos.

Las y los jóvenes que se inscribieron al taller son estudiantes del primer y tercer semestre de un Bachillerato Tecnológico del sector privado. Dicha escuela se encuentra incorporada a la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), dependencia de la SEP. El plantel se encuentra ubicado en la colonia San Rafael de la Alcaldía Cuauhtémoc en la Ciudad de México. Es una escuela con poca población. De

acuerdo con uno de los docentes, el bachillerato cuenta con un aproximado de 50 estudiantes en total. En el periodo de aplicación había un grupo de primer semestre; uno, de tercero; y uno, de quinto. La población más fuerte que tiene esta institución se encuentra en los cursos de preparación para exámenes de admisión a nivel medio superior y superior. Durante el periodo de aplicación del taller (noviembre de 2021), las y los chicos del bachillerato estaban regresando a algunas clases presenciales.

Las y los estudiantes de primer semestre iniciaron su educación media superior en el segundo semestre del 2021. Ellas y ellos concluyeron sus estudios básicos (secundaria) en línea y se incorporaron al nivel bachillerato con una modalidad híbrida, algunos días en presencial y otros, en línea. Empezaron a asistir a su plantel a partir del mes de octubre de 2021, por lo que tenían, por lo menos, un mes en esta modalidad al momento de aplicación del taller.

Las y los participantes que se encontraban en tercer semestre habían iniciado el bachillerato durante el segundo semestre del año 2020, por lo que habían concluido la secundaria en línea y continuado los dos primeros semestres del bachillerato en la misma modalidad. En el tercer semestre, comenzaron a tener clases en un modelo híbrido, en los mismos tiempos que antes se señalaron. Esta diferencia, con respecto a cómo iniciaron el bachillerato, puede ser sustantiva para identificar si hubo o no una diferencia en la configuración, participación y significatividad de las y los participantes del taller.

En el taller se trabajó con siete hombres, cinco de primer semestre y dos de tercero, y cuatro mujeres, dos de primer y dos de tercero. Los y las participantes tenían entre 15 y 17 años y todas/os vivían en la Ciudad de México. Es importante señalar que las y los participantes prefirieron el anonimato para la publicación de este trabajo de grado, por lo que los nombres no serán colocados. Por ello, serán denominados de la siguiente manera:

- **Participante E:** mujer de 15 años, inscrita en primer semestre.
- **Participante M:** mujer de 16 años, inscrita en primer semestre.
- **Participante D:** hombre de 16 años, inscrito en primer semestre.
- **Participante EM:** hombre de 16 años, inscrito en primer semestre.
- **Participante N:** hombre de 15 años, inscrito en primer semestre.
- **Participante J:** hombre de 15 años, inscrito en primer semestre.
- **Participante L:** hombre de 15 años, inscrito en primer semestre.
- **Participante R:** mujer de 16 años, inscrita en tercer semestre.
- **Participante K:** mujer de 15 años, inscrita en tercer semestre.
- **Participante B:** hombre de 16 años, inscrito en tercer semestre.
- **Participante A:** hombre de 17 años, inscrito en tercer semestre.

Se consideró llevar a cabo el taller en el transcurso de dos semanas, dejando el espacio de un fin de semana, este último considerado como un espacio para que las y los jóvenes descansen de las actividades escolares. Por ello, se trabajó tres días en la primera semana (de miércoles a viernes) y otros tres, en la segunda (de lunes a miércoles). Las fechas en las que se implementó fueron: 17, 18, 19, 22, 23 y 24 de noviembre.

Es importante hacer mención de que en todas las sesiones que se llevaron a cabo les externé que me gustaría que, en lo posible, prendieran sus cámaras para que los pudiera ver y tener una imagen de con quienes estaba colaborando, sin embargo, no fue un imperativo, siempre se dejó a su consideración. Esta consideración fue mencionada a lo largo de todas las sesiones. Por ello, la cámara era encendida en algunas ocasiones y en otras la dejaban apagada.

7.1.Sesiones del taller

El desarrollo de las sesiones que a continuación se presentan se encontrarán narradas en primera persona.

Sesión 1: Acercándonos a los aprendizajes de lengua española a través de los memes en Internet

La primera sesión se llevó a cabo el miércoles 17 de noviembre de 2021 y tenía dos propósitos fundamentales: 1) la presentación tanto del taller y de quienes estaban participando; 2) reconocer el valor y uso que le daban al meme en Internet a través de una temática del plan de estudio, en este caso, del texto narrativo.

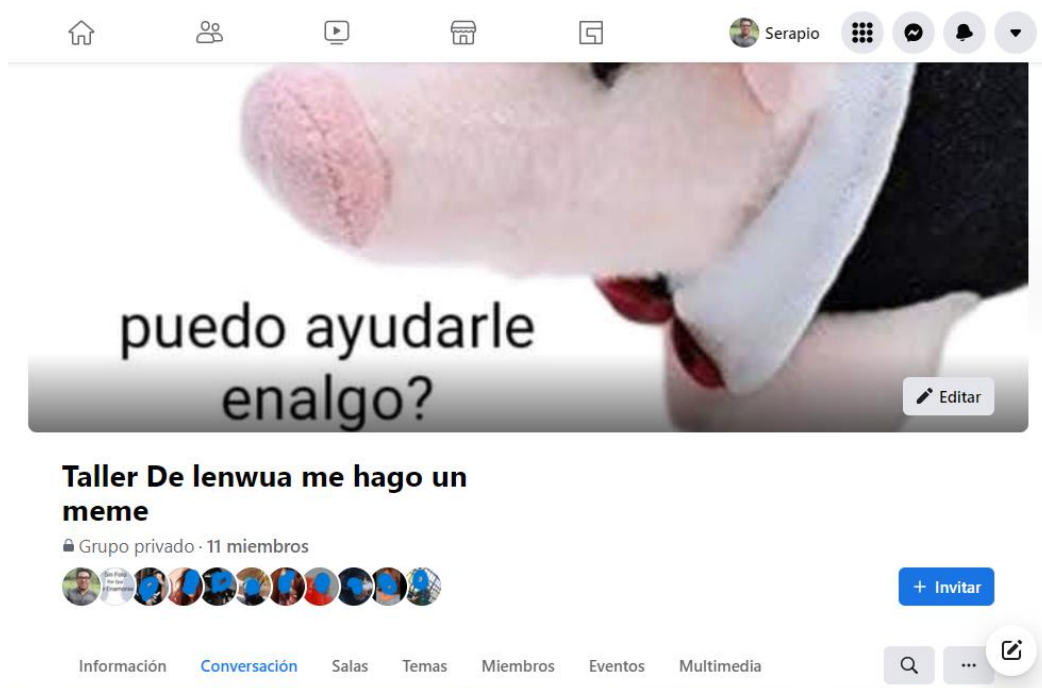
Empezamos en punto de la hora asignada (16 horas). Como se ha mencionado, se esperaba a quince personas, pero sólo se conectaron once, las cuales fueron constantes a lo largo de las demás sesiones. Comencé con una bienvenida, comentándoles lo feliz y agradecido que me encontraba con que hubieran decidido inscribirse en el taller. Les hice saber cuál era la razón del taller y que lo observado a lo largo de los días de trabajo serían analizados en mi tesis de la maestría, así como se esperaba que también fuera una ayuda para ellos y sus aprendizajes en lengua española.

A continuación, se les pidió una pequeña presentación para que yo pudiera conocerlas(os), además, les solicité que hablaran brevemente también sobre dos aspectos: 1) si les gustaban, atraían los memes o no, y 2) qué esperaban del taller. Ante lo primero, la gran mayoría señaló que sí les gustaban y llamaban la atención los memes, ya que los consideraban chistosos, sobre todo, y que a través de ellos se podía hacer una burla sobre casi todo. Hubo una excepción, la participante E señaló que a ella casi no le atraían, ya que no le gustaba el lenguaje grosero (soez) y le parecía que la mayoría de los memes lo utilizaba.

Sobre lo segundo, algunos(as) señalaban que esperaban aprender más sobre los memes en Internet; otras(os) estaban a la expectativa de saber cómo los memes podrían vincularse con los aprendizajes del español; y unas cuantas personas señalaron que esperaban también divertirse en el taller.

Después de las presentaciones, se señalaron algunos puntos sobre cómo se trabajaría en el taller: les comenté que había creado un grupo en Facebook para que ahí pudieran colocar los memes que se les hicieran interesantes compartir con las y los demás, así como los memes que se crearan en el taller. Todas y todos estuvieron de acuerdo en utilizar ese grupo. Así mismo les señalé que siempre tenían la posibilidad de compartir pantalla en cualquier momento que quisieran mostrar algo a las y los demás, por lo que se encontraba habilitada esta opción en la plataforma de Zoom. También, les mencioné que una cosa que les pedía era que se dirigieran siempre con respeto a todas y todos los participantes.

Figura 43. Vista del grupo de Facebook



Todo lo anterior se desarrolló a lo largo de los primeros 15 minutos. Inmediatamente después de eso, se les hizo la siguiente pregunta: ¿Consideran que los aprendizajes que desarrollan en la escuela son de utilidad para entender mejor los memes? Ante estas preguntas hubo diferentes respuestas:

- *Participante B: mencionó que hay algunos memes que sí requieren de ciertos conocimientos porque se refieren a una materia en específico.*
- *Participante M: también señaló que sí, porque una vez un profesor de Biología les mandó un meme que tenía que ver con uno de los temas que habían revisado en clase.*
- *Participante Em: comentó que creía que no sólo lo que aprendían en la escuela sino todo lo que pasaba a nuestro alrededor, que incluso hay asuntos o sucesos que uno se llega a enterar a través de los memes.*
- *Participante J: dijo estar de acuerdo con J e incluso hizo mención un meme como un ejemplo de que sí son necesarios los conocimientos de la realidad.*

A partir del ejemplo mostrado por el participante, se hizo el enlace con la idea de *contar o relatar historias* con los memes en Internet. Para iniciar este vínculo, les presenté el siguiente meme:

Figura 44. Meme usado en el taller para contar o relatar



Nota: Tomado de Facebook

Es un meme basado en las relaciones sentimentales que ha tenido la artista Belinda, cuyas parejas se han tatuado algo relacionado con ella (su nombre, el rostro). Era un tema tendencia en redes sociales debido a la relación que mantenía con el cantante Cristian Nodal, quien se hizo un tatuaje relacionado con la artista. Se cuestionó si sabían de qué trataba y la respuesta por todas(os) fue afirmativa e hicieron la explicación de la *historia* que se estaba contando y que estaba detrás del meme. Ante esto, se pidió que dentro de la red social Facebook se hiciera la búsqueda de un meme semejante, es decir, que estuviera *contándonos* algo. Se dieron unos minutos para que hicieran la búsqueda y después se fueron mostrando lo que habían encontrado. Cada uno(a) mostró su hallazgo y comentó brevemente sobre qué trataba.

Después de esa actividad, les presenté un video corto en Youtube sobre la narración (<https://youtu.be/VbwNaXVXYvs>) Al terminar, les pregunté si es un tema que conocían. Los de primer semestre comentaron haberlo visto hace unas semanas; los de tercero, que lo vieron semestres atrás. Continúe con la siguiente pregunta: ¿Cómo se relacionan los memes que

hemos visto con esta temática? La respuesta en común fue que coinciden en *contar o relatar una historia*. El participante L señaló que él creía que a los memes les hacían falta algunos elementos de la narración, como el tiempo, Inmediatamente cuestioné a los demás participantes sobre lo que opinaban. La participante R señaló que era obvio que no iba a estar tal cual porque en el meme hay una imagen que ayuda a contar las cosas y que ese elemento del tiempo está en la anécdota en la que se basa. El participante J también mencionó/cuestionó que en TikTok, red social de videos cortos, también existe la narración.

Para finalizar, les mostré una serie de memes (36 imágenes) de la página de Facebook Memes Chiyosos donde a través de ellos se contaba una historia (<https://www.facebook.com/116355320154498/posts/469608664829160/>). Esto con la finalidad de que reconocieran que hay otras formas de contar historias con los memes en Internet. Después de eso, se abrió un espacio final para comentarios sobre la sesión, en el cual señalaron que había sido interesante trabajar con los memes, ya que es algo que nunca han hecho en la escuela.

Sesión 2: ¿Cómo escribimos en los memes en Internet?

Esta sesión se trabajó el 18 de noviembre de 2021, en la cual se esperaba que las y los participantes reflexionaran sobre las diferentes formas de escritura (formal e informal/coloquial) y se reconociera el valor de la oralidad, esto a través de los memes en Internet.

En esta ocasión, comenzamos trabajando en un Jamboard donde ellos colocaron lo que recordaban o entendían que era la oralidad. Se dieron unos minutos en la que ellas y ellos colocaban sus ideas. Cuando hubieron terminado, se prosiguió a comentar las ideas que habían colocado. Esta parte fue enriquecedora, pues existían diferentes visiones sobre lo que

era la oralidad, sin embargo, las y los participantes pudieron llegar a un acuerdo, el cual fue que la oralidad va de la mano con lo que conocemos como el lenguaje coloquial. Es importante mencionar, que la función que busqué siempre tener fue la de moderador.

Figura 45. Vista del Jamboard y las participaciones de las/los jóvenes



Con el acuerdo anterior, les presenté un video de un personaje que se hizo viral, conocida como Lady Coral (<https://youtu.be/QHCp3wPFR3s>). A través de ese video pudimos realizar más comentarios sobre el lenguaje coloquial:

- Participante D: “el lenguaje que más ocupamos, las palabrotas, las groserías”

- Facilitador: “¿el lenguaje coloquial sólo son las groserías?”

- Participante B: “es la forma de hablar que tenemos con las personas que les

tenemos confianza, de que pues nos hablamos con malas palabras, a veces”

- Participante M: “es la forma en la que hablas con alguien, por ejemplo, no le a hablar de la misma forma a tu mamá como le hablas a tus amigos. Es como una forma en específica con la que lo hablas con cada persona”

Lo anterior permitió establecer el vínculo con los memes en Internet:

-Participante B: “los memes deben estar escritos con un lenguaje coloquial para que den gracia”

-Participante D: “depende del sentido del meme”

-Participante J: “los memes deben usar el lenguaje coloquial para que la mayoría de personas pueda entenderlos”

Después de la discusión que se fue estableciendo, les comenté que la actividad que se realizaría en esa sesión sería la creación de un meme que representara el lenguaje coloquial. Ante lo cual les mencioné que tenía algunas aplicaciones donde podían hacerlo o en una página de internet. Ellas y ellos prefirieron que les pasara sólo la página. Esta fue IloveIMG (<https://www.iloveimg.com/es/crear-meme>), la cual da la oportunidad de subir una imagen para agregarle el texto o tomar una de las plantillas que ofrece y modificar su texto. Las y los participantes señalaron saber cómo funcionaba la página, por lo que no fue necesario dar una explicación de su funcionamiento. Cuando fueron mostrando los memes pude notar que hicieron también uso de diferentes recursos digitales para hacer memes, como los mismos editores de imágenes con que los dispositivos digitales cuentan.

Se dieron 10 minutos para la actividad asignada. Transcurrido el tiempo se hizo una presentación de los memes que habían hecho. Cada persona iba mencionando por qué decidió

hacer ese meme y que significó el uso del lenguaje del cual hizo uso. Algunos(as) señalaron que no les resultó una tarea difícil, a pesar de que es el lenguaje que utilizamos todos los días, pero que pensarlo en un meme en específico les parecía complicado. Para quienes no pudieron hacer uno, se dejó abierta la opción de más tarde realizarlo y colocarlo en el grupo de Facebook.

Alguno de los memes que realizaron fueron:

Figuras 46, 47, 48 y 49. Memes creados por las y los participantes del taller en la segunda sesión del taller

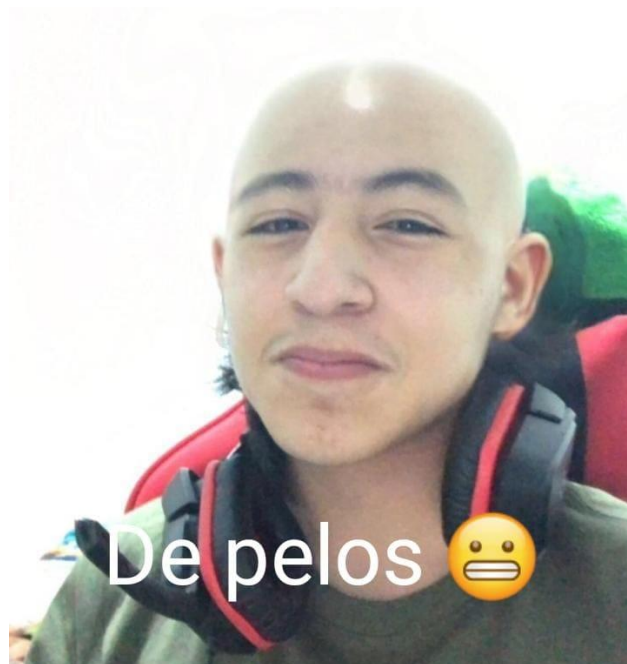




Hacer la tarea un día antes para entregarla a tiempo.



Hacer la tarea 5 minutos antes de la entrega.



Al finalizar la sesión se abrió un espacio para sus comentarios reflexivos sobre la sesión. El participante B, por ejemplo, señalaba al final, con respecto a las groserías (se había mencionado esto cuando se habló del lenguaje coloquial) que él creía que “no necesariamente hay que ocupar el lenguaje altisonante, todo con groserías; tampoco creo que la intención sea ofender, la intención de un meme es crear gracia”. Esto permitió girar la reflexión en cómo

el lenguaje altisonante no siempre es ofensivo, sino que puede tener otros matices. Incluso, me contaron que en su escuela cuando los(as) escuchaban diciendo alguna grosería les hacían colocar \$20 pesos en una alcancía, dinero con el cual después compraban cosas para la escuela. Sin embargo, consideraban que eran “normas” ya viejas porque así hablan las y los jóvenes, con lo cual empezaban a mirar sobre sus propios usos lingüísticos.

También, al cerrar la sesión dos personas hicieron un comentario sobre cómo se estaban sintiendo respecto a estar en el taller:

-Participante E: “¡Está chido estar aquí!”

-Participante D: “¡Sí, eh! sí me está gustando estar aquí. ¡Qué buena elección hice!”

Sesión 3: ¿Se puede analizar gramaticalmente un meme en Internet?

El objetivo de esta sesión, llevada a cabo el 19 de noviembre de 2021, era que las y los participantes pudieran reconocer el funcionamiento de las clases de palabras en el meme en Internet. El análisis categorial gramatical es uno de los temas que revisan desde los niveles primarios, sin embargo, siempre resulta problemático, pues, desde mi experiencia con jóvenes del nivel bachillerato, se olvida con facilidad dada su complejidad o su aparente nula practicidad en la vida cotidiana. Por lo que esta sesión se pensó en dos partes: la primera, de carácter expositivo, buscando dar un reforzamiento sobre el contenido específico del currículum; la segunda, de carácter práctico y vinculado con el aprendizaje esperado, donde pudieran hacer uso de ese conocimiento en la creación de memes en Internet. Esta última parte se esperaba fuera de mayor significatividad o vista con mayor utilidad al realizarse sobre este objeto digital cotidiano, es decir, que incidiera en su reflexión metalingüística.

Comencé presentándoles una página en Facebook que lleva por nombre Gramática del meme, la cual tiene 155, 345 seguidores(as). Esta página utiliza los conocimientos de la lengua española para hacer memes, un ejemplo de ello es el siguiente:

Figura 50. Meme usado en el taller para el análisis gramatical

**Cuando eres el adjetivo
"Risueña"**

La gramática del meme



Antónimo

Sinónimo

Nota: Tomado de Facebook

La finalidad de mostrarles esta página era que vieran cómo los aprendizajes de lengua española podían ser utilizados en los memes y con un sentido lúdico. Las y los participantes señalaron desconocer esa página. Después de esta presentación se inició la parte expositiva, la cual se centró en dos categorías gramaticales: el sustantivo y el adjetivo. Fue relevante notar que estuvieron atentos a la explicación y hacían preguntas si algo no quedaba claro. Pareciera que era un nuevo tema, sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, este se aborda desde el nivel primaria.

Al finalizar lo anterior, se indicó la instrucción de la segunda parte: crear un meme donde se viera aplicado estos conocimientos. Lo anterior resultó un poco complicado para varias(os) participantes, a pesar de ello, sí se lograron obtener algunas construcciones, las cuales se muestran a continuación:

Figuras 51, 52, 53 y 54. Memes creados por las y los participantes del taller en la tercera sesión



Sustantivo



Sustantivo
y
adjetivo



A diferencia de las sesiones anteriores, en esta las y los chicos se notaban algo cansados. Les cuestioné si había resultado pesada la actividad y señalaron que fue sobre todo más difícil en comparación con las anteriores actividades. Esto se notó en las explicaciones de los memes, donde se identificaba algo de inseguridad al mostrar sus producciones. También los comentarios de cierre carecieron un poco del ánimo de las otras sesiones. Sin embargo, se puede rescatar que algunas(os) señalaron que la complejidad se debió a que en este caso debían reflexionar sobre la relación de las palabras con la imagen. Esto es de suma

importancia por la estrategia metacognitiva y metalingüística que reconocieron en el proceso de creación del meme.

Sesión 4: Mi discurso importa en el meme en Internet

La cuarta sesión se llevó a cabo el 22 de noviembre de 2021, la cual se esperaba que las y los participantes reflexionaran sobre la importancia de tener un punto de vista en los discursos que creamos y escuchamos, esto a través del meme en internet.

En esta ocasión, comencé proyectándoles un meme y pidiéndoles que me dijeran qué pensaban sobre él:

Figura 55. Meme usado en el taller para la argumentación

**LOS HOMBRES: NO SOY
HOMOFÓBICO, SOLO NO QUIERO QUE
UN TIPO QUE NO CONOZCO COQUETEE
CONMIGO, ¡ES INCÓMODO!**
TODAS LAS MUJERES DEL MUNDO:



Nota: Tomado de la Facebook

-Participante T: “Me da risa, porque es algo que pasa”

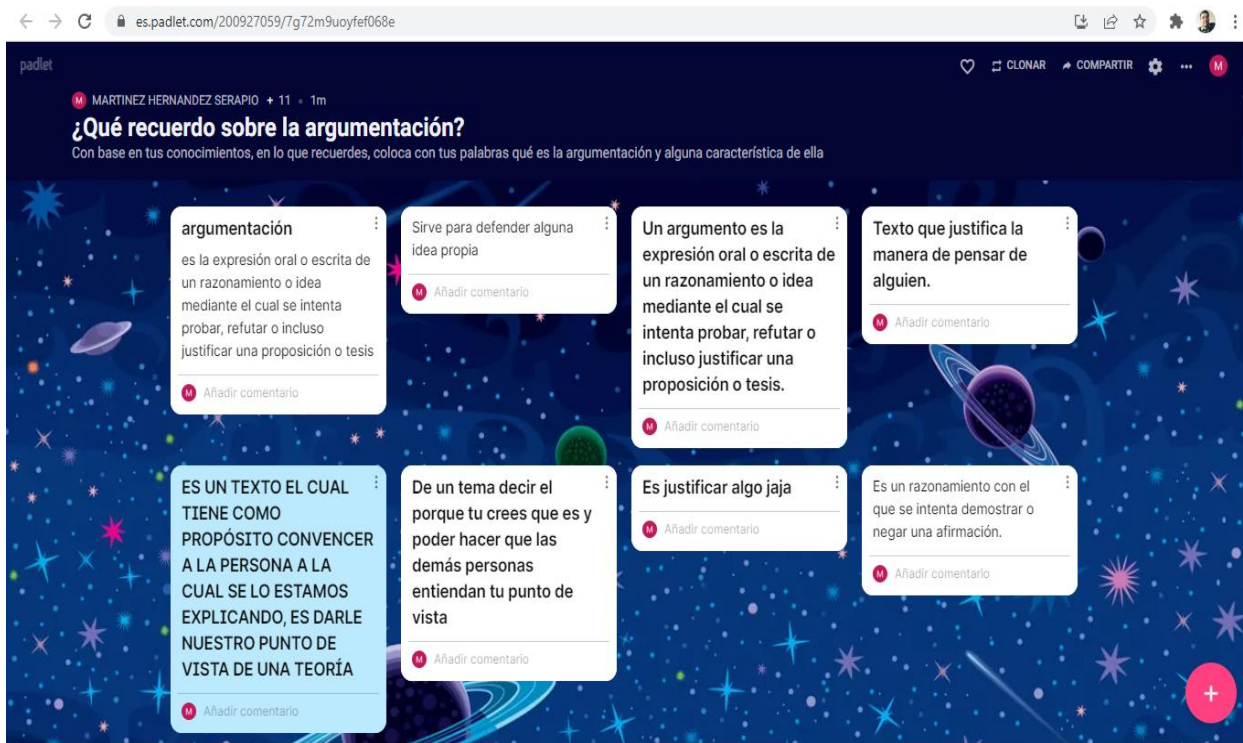
-Participante A: “La opinión del hombre es, cómo llamarlo, incongruente”

-Participante J: “Sí, hay una opinión machista, ¿no?”

-Participante M: “Ajá, están bien menos, jajaja”

A partir de esas participaciones, les pregunté si sabían algo de la argumentación. La respuesta fue afirmativa, por lo que les pasé el enlace de un Padlet que había creado para que pudieran colocar las ideas que recordaran sobre este tema y que, a su vez, pudieran visualizarlo todas y todos:

Figura 56. Vista del Padlet



Se dieron unos minutos para que escribieran sus ideas, después de lo cual se hizo la revisión de sus comentarios, las cuales se guiaron junto con la pregunta ¿Dónde creen que la ocupemos? Algunas de las respuestas fueron:

-Participante D: “Lo ocupamos cuando discutimos con alguien, en debates de la escuela”

-Participante N: “En problemas familiares”

-Participante B: “No sé, pero puede ser en la negociación de una calificación”

Ante de esto se realizó una segunda pregunta: ¿Cambiamos nuestro lenguaje cuando argumentamos?

-Participante K: “Yo creo que sí porque buscamos frases con tal de ganar”

-Participante M: “Probablemente no esté bien, pero creo que hasta cuando chantajamos a alguien argumentamos, o sea, con nuestras emociones y pues, entonces, nuestro lenguaje es de chantaje”

-Participante D: “Ay, profe, luego en las redes se ponen bien pesados, empiezan a decir groserías cuando se pelean”

Este último comentario permitió llevar la discusión sobre cómo argumentamos en las redes sociales. Las y los participantes, en general, señalaron que esto se lleva a cabo en los comentarios de las publicaciones y que sobre todo tratan de ganar haciendo sentir mal a las otras personas, en palabras de un participante “se trata de ganar o perder de cualquier forma”. Abordar esto fue interesante, ya que permite observar que identifican el uso de la argumentación en sus prácticas digitales en redes sociales y que para ello también utilizan memes, aunque la identificaron exclusivamente dentro de los comentarios de publicaciones.

A continuación, les comenté que la actividad que realizaríamos sería la de crear un meme donde se mostrara la argumentación. Se dio un tiempo para este trabajo. Mientras realizaban la actividad, un chico preguntó si no haríamos un Kahoot, le comenté que no tenía preparado uno, pero que si deseaban jugarlo, haría uno. Todas y todos dijeron que sí, entusiasmados, por lo que quedó como acuerdo que esto se realizaría en la última sesión.

Cuando la mayoría indicó que ya tenía su meme se presentaron y, junto a ello, se fueron haciendo comentarios finales, donde señalaban que la argumentación se ocupa en todas partes y en distintas situaciones, pero que es importante tener buenos argumentos para dar nuestras opiniones, en palabras de N: *“Hay que armarse bien siempre para opinar mejor”*.

A continuación, algunos de los memes que fueron creados por las y los participantes del taller en esta sesión:

Figuras 57, 58, 59, 60 y 61. Memes creados por las y los participantes en la cuarta sesión

Tu amigo Homofóbico:
Y si nos besamos





El profesor...

Sacaste 9.9 en la materia



Sesión 5: ¿Puedo sintetizar un texto en un meme en Internet?

El 23 de noviembre de 2021 se llevó a cabo la penúltima sesión del taller. Se buscaba que con el trabajo de ese día las y los jóvenes reflexionara sobre el proceso de síntesis que se encuentra en el meme de Internet y lo reconociera en otras formas textuales.

Iniciamos la reunión con la presentación de dos videos que tenía preparados: el primero era un fragmento de una serie animada llamada Steven Universe (https://youtu.be/Y9_GBtcYrb8), el cual la mayoría señaló que conocía la caricatura. El segundo, un fragmento de la serie Merlí (<https://youtu.be/eo14JAmkvs4>), en este caso, dijeron no conocerla.

Sobre esos videos se buscaba que pudieran reconocer la idea central, por lo que al finalizar cada uno se preguntó sobre qué trataban. No hubo ningún problema en identificar estas ideas principales y tampoco hubo un comentario extra sobre ellos, iniciaron la sesión un poco desganados. Ante esto, cuestioné si se encontraban cansados y comentaron que sí, habían estado ensayando la pastorela que presentarían en la escuela. Cuando señalaron eso, empezaron a hacer algunos comentarios entre ellos(as) sobre algunas cosas vinculados con

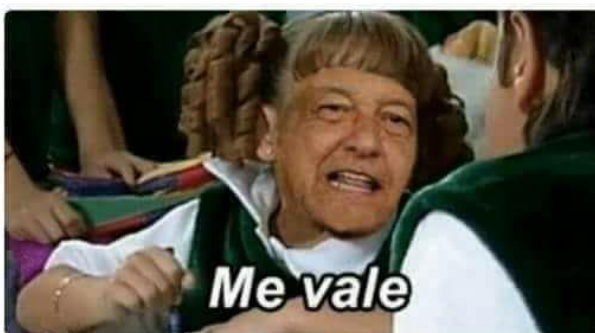
esa representación, dejé que la plática fluyera con la intención de que eso las(os) animara un poco.

Para retomar la temática de la sesión, pregunté en qué consistía el cambio relevante que tenía su pastorela (ya que todas tienen el mismo *leitmotiv*), con la explicación que dieron hice la conexión con el tema del resumen, mencionando lo siguiente: “Gracias por el resumen, por cierto, ¿saben qué es un resumen?”. Las y los participantes señalaron que sí, de manera general, mencionaron que era lo más relevante del texto. Había preparado un esquema sobre las cualidades del resumen, con espacios vacíos para que entre todas y todos lo completáramos, pero debido a que el inicio fue “flojo” decidí dejar fuera esa actividad y pasar directamente a presentarles el siguiente meme:

Figura 62. Meme usado en el taller para el tema del resumen

- Oiga señor, ¿No le da pena postularse cada 6 años a la presidencia?

-



Nota: Tomado de Facebook

Sobre este objeto se hizo la siguiente pregunta: ¿Qué es lo que está resumiendo?

-Participante L: “Pues se había se había querido ser presidente desde hace años, ¿no?”

-Participante N: “Sí, creo que se había postulado tres veces y no había ganado y pues, eso está resumiendo el meme”

- Participante A: “Ajá, hasta creo que una vez hizo un plantón”

Con estos comentarios, daban a conocer que sí conocían que hay una historia detrás y que este meme la resumía de alguna forma. Inmediatamente después les indiqué que la siguiente actividad consistía en que, en sus redes sociales, Facebook específicamente, buscaran un meme que estuviera resumiendo una situación.

Las(os) jóvenes estuvieron muy interesadas(os) a lo largo de esta actividad. Incluso no tardaron mucho en buscar alguno. Muchos de los ejemplos que daban estaban basados en situaciones que ellas y ellos han vivido, por lo que en su momento se pudo observar que les eran muy significativos.

Por ejemplo, la participante E, mostró el siguiente meme:

Figura 63. Meme mostrado por una participante del taller



A través del meme que compartió que esa situación ya la vivió: *“Estábamos en reunión y llegó la mamá de un compañero y lo regañó porque no sacó a sus gatos, ya tiene. Entonces, me recordó a mi compañero. Y este, pues sí la verdad sí llega a pasar que estás en reunión con tus amigos o de la escuela o algo y si no hiciste algo llega tu mamá por detrás y te puede regañar y tú así de ‘bro, ¿estás bien?’”*. La participante M comentó que conocía al compañero al que se refería y empezó a contar otra anécdota.

La participante R eligió el siguiente para presentar, donde se puede ver a una niña con un chicón en la cabeza que ante la pregunta de su mamá sobre un sonido responde que nada, dando a entender que se cayó y que no dice nada porque posiblemente obtenga un regaño si lo menciona:

Figura 64. Meme mostrado por una participante del taller



R nos contó lo siguiente mientras lo compartía: *“También me ha pasado. Una vez estaba jugando con uno de mis primos y de repente me caí y mi mamá me preguntó qué fue eso y yo dije: nada, nada. La ventaja fue que el golpe fue en la rodilla y no en la cabeza”*.

A través de los memes que las y los participantes fueron mostrando pregunté si alguien recordaba lo que habíamos hablado la primera sesión. Uno de los participantes señaló

“lo de contar historias, ¿no?”. Asentí y cuestioné cuál sería la relación entre esos dos temas (narración y el resumen) en el meme en Internet:

-Participante A: “Hay historias detrás de los memes y se resumen con una imagen y una frase”

-Participante Em: “Es que un meme pone lo más importante de la historia y, entonces, a veces debes conocer eso para entenderlos”

-Participante M: “Sí, en algunos tú los viviste, como el que comentábamos hace rato y por eso ubicas lo importante”

Dado que el tiempo de nuestro taller se terminaba, faltaba un minuto, cerré señalando que eso que mencionan se aplica en otros contextos, no sólo en el meme en Internet, sino que puede observarse al contar un chisme, cuando nos preguntan cómo nos fue en determinada situación, al exponer en clase sobre un tema, etc.

Fue una sesión muy enriquecedora, porque de un estado anímico bajo con el que empezaron se fueron con un estado distinto, me atrevo a decir alegres y entusiasmados, lo cual se podía notar en el tono de su voz y el entusiasmo por querer mostrar el meme que habían elegido para poder compartir con sus compañeros(as) sus vivencias.

Otros de los memes que se mostraron fueron los siguientes:

Figuras 65, 66, 67 y 68. Memes mostrados por las y los participantes durante la quinta sesión

- El Profe: Mañana traigan algo para compartir con sus compañeros
 - Yo:



Se nubla y caen 2 gotas
 Automáticamente yo:



OMG
 @iOMGW



Que linda eres seguro tienes muchos pretendientes

Yo:



Yo: ¿Qué día cumplo años?
 Mis amigos:



Sesión 6: ¿Qué puedo reconocer de mi lengua en el meme en Internet?

La última sesión se llevó a cabo el 24 de noviembre de 2021. Se buscaba que las y los alumnos reflexionaran sobre los usos y prácticas lingüísticas que prosumen en el meme en Internet y en cualquier otra forma discursiva. Se dividió en tres partes: la primera centrada en la reflexión sobre qué dice de nosotros el lenguaje; la segunda, destinada a jugar el Kahoot que habían pedido; y la tercera, en los comentarios finales que las y los participantes pudieran tuvieran sobre el taller.

A pesar de que las sesiones del taller se concibieron como reflexivas orientadas hacia la metalingüística, sólo en esta última se explicitó que comenzaríamos con esa actividad, señalé que empezaríamos reflexionando sobre qué dice el lenguaje sobre nosotros. Para ello, les presenté el siguiente meme:

Figura 69. Meme usado para mostrar las variaciones lingüísticas presentes en la enunciación



Nota: Tomado de Facebook

Sobre él, realicé las siguientes preguntas: ¿Quién creen que haya enviado los mensajes a la empresa? ¿Un hombre o una mujer? ¿Qué edad creen que tenga la persona? ¿Cuál creen que sea su grado de estudios? ¿De qué nivel económico y sociocultural será la persona? ¿Cómo creen que sea el trato que tenga con otras personas (familiares o amigos, por ejemplo)?

Las y los participantes en algunas respuestas dieron respuestas diferentes, por ejemplo, en lo que respecta a si era un hombre una mujer, la mayoría señaló lo primero,

mientras que tres personas indicaron que podría ser lo segundo. Sin embargo, en otras hubo coincidencias: una persona adulta, tal vez con estudios básicos, probablemente de un nivel socioeconómico bajo.

Esto llevó a que las y los participantes reflexionaran sobre sus propias prácticas lingüísticas, para la cual se retomó la pregunta que guiaba la reflexión: ¿qué dice de mí el lenguaje que utilizo? Las y los participantes llegaron a la conclusión de que nuestras prácticas lingüísticas dicen cosas como nuestra edad, nuestra escolaridad, cómo pensamos, cómo somos, en general, y cómo nos relacionamos con los demás:

-Participante N: “Yo creo que dice muchas cosas, como en el ejemplo que puso, pues si le está hablando así y ya le dijeron que es una empresa, pues se nota que ni siquiera está comprendiendo lo que le dicen y, por ejemplo, eso quiere decir que a lo mejor es una persona que no hace caso y hace lo que quiere, o sea, puede ser terca o grosera con la demás gente”

Después de esa primera parte, se pasó a jugar el Kahoot, el cual constaba de ocho preguntas, algunas vinculadas con los temas (resumen, adjetivos, argumentación, narración); otros, con reconocer memes virales; y algunos más, con memes que se compartieron en clase. Al ser un juego en el que únicamente se obtienen tres lugares, todas y todos los participantes se mostraron entusiastas en el juego.

Figura 70. Vista de Kahoot: pregunta sobre meme viral



Nota: creación propia

Figura 71. Vista de Kahoot: pregunta sobre memes compartidos en clase



Las y los participantes disfrutaron el juego, señalaron que estuvo divertido, “que estuvo padre”. Incluso comentaron que aprendieron algo de la aplicación porque no sabían que se podían colocar imágenes en las opciones, como en la siguiente pregunta:

Figura 72. Vista de Kahoot: imágenes en las opciones



Al finalizar esa actividad, les comenté que pasábamos a la última sección, los comentarios sobre el taller. Considero que fueron de gran relevancia para ver la significatividad que tuvo el taller y el trabajo con memes vinculados con el lenguaje para ellas y ellos. A continuación, dejo los comentarios de todas y todos los que dijeron algo:

- Participante Em: *“Primero que nada, muchas gracias. A mi parecer estuvo muy cool el taller. Me hubiera gustado que hubiera durado más”*
- Participante D: *“Estuvo chido, se me pasó muy rápido el tiempo, en la vida había hecho memes así y con la convivencia que tuvimos”*
- Participante J: *“Pues la verdad lo sentí muy rápido, como dicen mis compañeros, pero a la vez lo sentí muy divertido, las risas nunca faltaron. Un gusto”*
- Participante N: *“Primero, muchas gracias, por la dedicación. Y pues, me la pasé muy bien, porque pues fue una hora de convivencia entre todos y fue muy chido”*

-Participante A: “A mí me gustó mucho que se utilizaran los memes, no se me hizo tan pesado. Aparte, me gustó conocer algunos de mis compañeros que no he visto o no conozco muy bien, porque digamos que sólo nos vemos en festejos y así, y aquí estuvimos como amigos”

-Participante T: “También me gustó mucho, se me hizo muy interesante y nunca me aburrí, porque me gustó mucho cómo explica y cómo lo pudo poner con memes

-Participante M: “La verdad se me hace una buena forma de interactuar para aprender, porque siento que al intentar aprender algo también te estás divirtiendo. Entonces, no sé, me gustó, simplemente me gustó”

-Participante B: “Estuvo muy bueno este taller sobre el meme, pues esta sí es otra manera para aprender el sentido del español o aprender alguna otra manera, porque también nos da otros aprendizajes. Estuvo muy bueno, muy divertido, muy didáctico”

7.2.Evaluación y resultados

De acuerdo con Álvarez (2001), la evaluación es una actividad crítica de aprendizaje que permite conocer y mejorar la práctica docente, así como colaborar con el desarrollo de los aprendizajes de las y los alumnos. También señala que es un proceso continuo, por lo tanto, debe considerarse procesual e integrada a los aprendizajes.

Para el taller, la evaluación fue un elemento presente a lo largo de todo el proceso, desde su diseño y planeación, la implementación, así como en el análisis de los resultados. Ésta se basó, en el objetivo que se estableció para el taller, de la misma manera que en el que guía la investigación en general. Por ello, en primer lugar, el seguimiento que se tenía en

mente durante la aplicación respecto a los aprendizajes, habilidades y competencias de las y los participantes estaba centrado en la relación entre la reflexión metalingüística que las y los jóvenes pudieran desarrollar a través del meme en Internet. En segundo lugar, se consideraron también aquellos elementos que, si bien no estaban plasmados en el objetivo, dan un atisbo del desarrollo de diversos aprendizajes de quienes participaron en la propuesta pedagógica.

En este sentido, a continuación, se muestran los resultados observados (procesos de evaluación) en cuatro partes: 1) la reflexión metalingüística a través del meme en Internet, 2) el meme en Internet como Objeto Digital de Aprendizaje, 3) las y los jóvenes que participaron en el taller y las configuraciones juveniles, y 4) sobre lo no esperado del taller. Además, a modo de coda se presenta una plática que se sostuvo con dos docentes de las y los chicos que participaron en el taller, esto con la idea de aportar más sobre los resultados y el efecto que el taller pudo tener en las dinámicas de clases.

7.2.1. La reflexión metalingüística a través del ODA meme en Internet

Como se había mencionado anteriormente, la labor docente dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua, se orienta al desarrollo explícito de la reflexión metalingüística en las y los educandos, la cual logre convertirse en una herramienta de aprendizaje clave para la autonomía como ciudadanos/as. En ese sentido, a lo largo del taller nos interesaba observar lo que las y los jóvenes del nivel medio superior dicen y cómo lo dicen en/a través de los medios digitales (prácticas digitales), en este caso, mediante un objeto digital, el meme en Internet, así como las reflexiones que sobre ellas pudieran realizar. Lo anterior con la finalidad de vincularlas con los procesos de enseñanza-aprendizaje formales de lengua y que éstos resulten más significativos para ellas y ellos.

Durante las sesiones, se pudo notar que el meme en Internet es un objeto que posibilita que las y los jóvenes reflexionen sobre sus prácticas lingüísticas, es decir, que reflexionen metalingüísticamente. A continuación, se mencionan los momentos de las sesiones donde lo anterior puede observarse:

Tabla 4. Reflexiones metalingüísticas del taller

N° de sesión	Temática	Reflexiones metalingüísticas de las y los participantes
1	<i>Texto narrativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> Realizaron comentarios que se centraban en el funcionamiento de la narración en los memes en Internet. Se comentó sobre que a los memes les hacía falta una temporalidad para la narración. Más allá de si resulta ser cierta o falsa esa afirmación, está centrada en reconocer cómo elaboramos discursos narrativos y los componentes que utilizamos para ello, esto es, en el funcionamiento de la lengua.
2	<i>Diferencia entre la oralidad y la escritura</i>	<ul style="list-style-type: none"> Relacionaron la oralidad con el lenguaje coloquial. Reconocieron y comentaron sobre el uso que tiene el lenguaje coloquial en su habla cotidiana: <ul style="list-style-type: none"> - Participante B: <i>“es la forma de hablar que tenemos con las personas que les tenemos confianza, de que pues nos hablamos con malas palabras, a veces”</i> - Participante M: <i>“es la forma en la que hablas con alguien, por ejemplo, no le hablas de la misma forma a tu mamá como le hablas a tus amigos. Es como una forma en específica con la que lo hablas con cada persona”</i> Reconocieron las capacidades y usos del lenguaje soez (altisonante), dotándola de una forma de expresividad para ellos, más allá de la agresión con la que se le cataloga a este tipo de lenguaje; incluso lo relacionaron con el meme: <ul style="list-style-type: none"> <i>“no necesariamente hay que ocupar el lenguaje altisonante, todo con groserías; tampoco creo que la intención sea ofender, la intención de un meme es crear gracia”</i>
3	<i>Clases de palabras (sustantivo y adjetivo)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionaron sobre el uso de las categorías gramaticales en un objeto digital como el meme en Internet, en este caso, señalaron la dificultad de compaginar lo verbal con lo visual y generar un sentido lúdico.
4	<i>Texto argumentativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> Reconocieron el uso del discurso argumentativo en sus hablas cotidianas: <ul style="list-style-type: none"> - Participante D: <i>“Lo ocupamos cuando discutimos con alguien, en debates de la escuela”</i>

N° de sesión	Temática	Reflexiones metalingüísticas de las y los participantes
		<p>-Participante N: “En problemas familiares”</p> <p>-Participante B: “No sé, pero puede ser en la negociación de una calificación”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificaron los cambios que hacemos con el lenguaje para llegar a manipular: <p>-Participante M: “Probablemente no esté bien, pero creo que hasta cuando chantajamos a alguien argumentamos, o sea, con nuestras emociones y pues, entonces, nuestro lenguaje es de chantaje”</p> • Identificaron el valor de las palabras dentro de las redes sociales en procesos de discusión: <p>-Participante D: “Ay, profe, luego en las redes se ponen bien pesados, empiezan a decir groserías cuando se pelean”</p>
5	<i>Resumen</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionaron sobre los procesos de síntesis de información • Reconocieron la cualidad narrativa de la lengua para contar historias, en específico, a través del meme: <p>-Participante A: “Hay historias detrás de los memes y se resumen con una imagen y una frase”</p> <p>-Participante Em: “Es que un meme pone lo más importante de la historia y, entonces, a veces debes conocer eso para entenderlos”</p>
6	<i>Usos y prácticas lingüísticas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocieron los aspectos sociales que están presentes en las producciones lingüísticas: <p>-Participante N: “Yo creo que dice muchas cosas, como en el ejemplo que puso, pues si le está hablando así y ya le dijeron que es una empresa, pues se nota que ni siquiera está comprendiendo lo que le dicen y, por ejemplo, eso quiere decir que a lo mejor es una persona que no hace caso y hace lo que quiere, o sea, puede ser terca o grosera con la demás gente”</p>

Como puede observarse, en las sesiones del taller, las y los jóvenes que participaron pudieron llevar a cabo reflexiones sobre procesos, usos y prácticas lingüísticas (Gaiser, 2013; Pascual, 2013; Lozano y Prada, 2019). En este caso, el meme en Internet permitió estas reflexiones, por lo que, establecerlo como ODA fue de gran apoyo. Con ello, pudo llevarse a cabo el trabajo metalingüístico en espacios educativos que Pascual (2013) propone:

- 1) A través de las actividades de prosumo del taller (búsqueda/consumo y creación/producción), las y los participantes pudieron *trabajar con enunciados reales*, esto es, enunciados que responden a la cualidad coloquial y de oralidad escrita que predominan en las redes sociodigitales (Tusón, 2016; Martín, 2015). Esto permitió que dichos enunciados verbales fueran más cercanos a ellas y ellos y, por tanto, tuvieran mayor significatividad para llevar a cabo procedimientos reflexivos sobre ellos.
- 2) En el taller, las y los participantes crearon memes en Internet, con ello pudieron *parafrasear, reformular o transformar las estructuras verbales* de este objeto, lo anterior, realizado con una consciencia sobre el uso del lenguaje y el sentido que se buscaba en la producción de cada meme.
- 3) Las actividades destinadas a la búsqueda/consumo de memes permitieron que las y los participantes *analizaran las estructuras, usos y prácticas lingüísticas* que estaban presentes en los memes en Internet.
- 4) Para el facilitador, en este caso, el taller fue escenario para *sistematizar los procesos reflexivos metalingüísticos* en un entorno educativo a través del meme visto como un Objeto Digital de Aprendizaje

En este sentido, el trabajo en esta propuesta pedagógica permitió que las y los participantes reflexionaran sobre elementos tanto estructurales y funcionales de la lengua, como sobre la performatividad de ella: la primera refiere a los elementos pertenecientes en sí mismos a la lengua, y la segunda, respecto a la práctica lingüística en relación con la cultura y lo social. En la siguiente tabla, se han colocado las sesiones que corresponde a cada uno de estos elementos (estructura y función y el carácter performativo). Sin duda, ambos aspectos

estuvieron presentes en todas las sesiones, sin embargo, se han considerado la que tuvo mayor presencia en cada una de ellas.

Tabla 5. Aspecto de la lengua reflexionado en las sesiones del taller

Aspecto de la lengua	N° de sesión	Descripción
Estructura y función	1	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos compositivos de la narración
	3	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento del sustantivo y adjetivo
Carácter performativo	2	<ul style="list-style-type: none"> • Intenciones y usos del lenguaje coloquial • Intenciones del lenguaje altisonante
	4	<ul style="list-style-type: none"> • Praxis argumentativa
	5	<ul style="list-style-type: none"> • Cualidad simbólica de la anécdota
	6	<ul style="list-style-type: none"> • Valores socioculturales asociados a la construcción de mensajes

El trabajo en el taller mostró que mediante el meme en Internet las y los estudiantes del nivel medio superior pueden realizar reflexiones metalingüísticas que permiten establecer relaciones entre sus conocimientos sobre la lengua, adquiridos en entornos formales o no, y el desarrollo de su conciencia lingüística, lo que permita que desarrollen intencionalmente habilidades para aprendizajes significativos del lenguaje (Lozano y Prada, 2019).

7.2.2. El meme en Internet como ODA

A través del taller, pudimos observar que el meme, introducido pedagógica, didáctica y curricularmente en las sesiones, tuvo un impacto positivo en las y los jóvenes. A pesar de que, en la última década, existen diversos trabajos y prácticas que intentan que este objeto sea utilizado en los procesos de enseñanza-aprendizaje de diversas áreas disciplinares, para varias/os de las y los participantes fue la primera vez que trabajaron con este objeto con fines educativos.

De acuerdo con las características que López (2015), señala para los Objetos Digitales de Aprendizaje, pudo observarse, a lo largo del taller, que el meme cumplió con ellos:

- 1) Fue *fácil de localizar*, en este caso, en la red sociodigital Facebook. Sin embargo, las y los participantes buscaron en otras redes o en otros recursos, como Instagram o a través del buscador de la plataforma Google. Para la creación de memes, la página de internet IloveIMG (<https://www.iloveimg.com/es/crear-meme>), funcionó como un reservatorio de planillas
- 2) Para las y los participantes, este objeto fue *fácil de utilizar*. Se les proporcionó un recurso, la página de internet IloveIMG (<https://www.iloveimg.com/es/crear-meme>), la cual señalaron saber cómo utilizarla. Incluso, algunos/as señalaron que los memes los podrían crear desde otros recursos, como la aplicación de mensajería instantánea Whastapp o en la red sociodigital Instagram.
- 3) Para el trabajo del taller, se creó un grupo de Facebook a la que todos y todas las participantes tuvieron acceso. Este grupo se estableció como un espacio para que pudieran compartir y guardar las creaciones que habían realizado o las que habían encontrado en las redes sociodigitales. Es importante señalar que fue poca la interacción que se llevó a cabo en él. Las y los participantes lo percibían como sólo un espacio donde debían colocar los memes, pero no para interactuar con las y los demás participantes. Sin embargo, siempre colocaron sus producciones o los memes que encontraban en el grupo, por lo que existió una forma de *fácil almacenaje*.
- 4) El meme en el taller fue *fácil de compartir*. Como se ha mencionado existió el grupo de Facebook como un espacio para este fin, el cual, su uso y funcionamiento, nunca fue una problemática para ellos. El recurso que se utilizó para las sesiones sincrónicas en línea, Zoom, también doto de otras maneras de compartir los memes, esto a través del chat de la aplicación, ya sea compartiendo

el enlace de algún meme o compartiendo los archivos a través de este espacio. También, algunas y algunos llegaron a indicar que utilizaban otras redes donde, en el transcurso de las sesiones, se compartían memes, por ejemplo, a través de Whatsapp.

Como ODA, el meme pudo vincularse didáctica y pedagógicamente a lo largo de las sesiones del taller, además también se relacionó con los contenidos curriculares del área de Comunicación de la Educación Media Superior. Así, otras cualidades de estos objetos pudieron constatarse, en este caso, aquellas señaladas por Novillo, González y Facuy (2018):

- Reusabilidad/adaptabilidad: pudo utilizarse para abordar distintas temáticas y adaptarse a los distintos contextos que se fueron estableciendo, así como a las distintas necesidades que se presentaron a lo largo del taller.
- Flexibilidad: pudo ser usado, reutilizado y actualizado a los múltiples contextos, haciéndolo fácil de usar y visto como sencillo de manipular.
- Capacidad de personalización: respondió a las necesidades comunicativas, en este caso, que tuvieron las y los integrantes como grupo, pero también aquellas necesidades individuales, lo cual pudo observarse en el prosumo de memes, ya que cada uno de los memes mostrados por ellas y ellos surgió de sus propios gustos.

También es importante señalar que el objeto *per se* fue de gran interés para las y los jóvenes dentro de un espacio educativo, quienes lo consideraron como: un recurso *divertido*, *sencillos* y *fáciles* de encontrar o crear (prosumo), *jocosos* (*dan risa*) e *innovadores* para relacionarlos con los aprendizajes de la lengua.

7.2.3. Configuraciones juveniles digitales

La participación de las y los jóvenes en el taller también aportó muestras de las maneras en la que ellas y ellos se relacionan, desenvuelven, miran, hacen, dicen, conviven, a través de/con objetos digitales. En este sentido, el taller fue un espacio de observación de las formas en que las juventudes se configuran en estos nuevos contextos donde la relación con lo digital es innegable.

En este apartado de los resultados nos interesa observar la importancia que tienen las *prácticas* y las *cosas* vinculadas con el mundo digital en relación con las y los jóvenes que participaron en el taller. Con ello, entender la importancia de reconocer el valor que tiene lo digital para ellas y ellos, y, de esta forma, la relevancia de considerar estos elementos en los espacios educativos.

De acuerdo con Pink, Horst, Postill, Hjorth, Lewis y Jo Tacchi (2016), las personas y las cosas se encuentran en relaciones mutuamente recíprocas de configuraciones constitutivas: “los seres humanos intervienen en la creación de objetos en la misma medida que los objetos crean las condiciones de la vida humana” (p. 83). En cuanto a la relación con lo digital, estas mismas/os autoras/es señalan que las tecnologías mediáticas (objetos digitales) permiten unir los ámbitos públicos y privados, estableciendo negociaciones de significados a través de los usos y participación que en ellas tienen las personas. Por ello, mediante estas relaciones con los objetos digitales significamos y resignificamos a las personas, los lugares, las cosas, las actividades, de acuerdo con nuestros intereses y los de los demás entes.

En este sentido, la convivencia con los dispositivos digitales y las herramientas (objetos/cosas) que estos disponen, permitieron que el taller también diera muestra de estas configuraciones que se van generando entre las juventudes y el mundo cotidiano digitalizado.

En primer lugar, habría que señalar que, quizá como una consecuencia de la educación emergente a distancia por causa de la pandemia, las y los participantes ya habían integrado, de alguna manera, el uso de las tecnologías digitales para la comunicación sincrónica a distancia, por lo que la modalidad del taller no resultó ajena. Así, el uso de plataformas como Zoom, de aplicaciones o herramientas como Padlet, Jamboard, Kahoot, y de diferentes redes sociodigitales como Whatsapp, Facebook, Instagram, se vieron como parte de la cotidianidad educativa y no educativa.

En segundo lugar, el meme en Internet pudo ser considerado como una *cosa* (objeto) dentro del ámbito digital, esto es, como un ente que se encuentra presente en las cotidianidades y que establece relaciones con las personas, formando parte de la tarea de vivir con los diferentes objetos digitales. De esta forma, el meme se entrelaza con la vida de las y los jóvenes, por ejemplo, sus narrativas, sus anécdotas fueron expresadas-acompañadas a través de él, como sucedió en la quinta sesión del taller. Así, este objeto se vuelve un elemento simbólico, que se resignifica constantemente, de la forma de vivir de las juventudes.

En lo que respecta a las prácticas digitales, Pink, Horst, Postill, Hjorth, Lewis y Jo Tacchi (2016) refieren que es importante conocer lo que hacen y dicen las personas acompañadas de las tecnologías digitales que nos permita conocer las actuaciones humanas, las estructuras, las normas y los procesos que se van estableciendo, es decir, que nos permitan identificar la creación de significados que lo digital va teniendo en nuestras vidas diarias.

A lo largo del taller, las y los jóvenes que participaron dieron muestra de lo que hacen y dicen con las tecnologías. Las tecnologías digitales forman parte de la vida cotidiana de ellas/ellos, sus rutinas, hábitos, sentimientos y tiempo, tienen una relación directa con lo digital. Por ejemplo, en algún momento las y los participantes señalaron que pasan gran parte en las redes sociodigitales. Esto fue muy claro ya que durante las sesiones hacían mención

de videos que habían visto y que de alguna forma les resultaba significativo para ellas y ellos. En muchas ocasiones, estos videos mostrados en el taller, ya que querían que fueran vistos por el facilitador; en la mayoría de ellos hacían alusión a bailes graciosos de diferentes personajes o videos donde se hacía burla a una situación en particular. Estos elementos audiovisuales generalmente fueron tomados de las redes sociodigitales Instagram o Tiktok.

Otro ejemplo de sus prácticas digitales tiene relación directa con sus interacciones comunicativa con las y los demás: enviaban enlaces a través de la herramienta de mensajes de la plataforma Zoom, así como mensajes a través de Whatsapp, lo cual pudo constatarse cuando una participante compartió su pantalla y le llegó un mensaje de otro participante, donde pudimos ver la ventana de notificación; colocaban como fondos imágenes en común; utilizaban las reacciones que la plataforma ofrece para indicar sus sentires; etc.

Más allá de un simple uso herramental avanzado y apropiado de los objetos digitales, lo que se quiere hacer notar con lo anterior, es el reconocimiento de la normalidad que lo digital tiene en la vida de las y los participantes, donde sus modos de vivir se configuran en compañía de lo digital, estableciendo nuevos significativos y representaciones simbólicas sobre sus interacciones y acciones humanas, sentires, hábitos, etc.

En este sentido, estas miradas que pudieron tenerse durante la aplicación del taller nos llevan a continuar insistiendo, como lo han hecho muchas otras personas con anterioridad, en la tarea de escuchar, conocer, reconocer y atender las necesidades que las juventudes mismas requieren y entenderlas en sus contextos actuales, los cuales requieren identificar sus configuraciones digitales, lo cual nos permita crear mejores espacios educativos que realmente sean significativos y de interés para ellas.

7.2.4. Otros aprendizajes observados en el taller

Como se mencionó anteriormente, nuestro interés principal en el taller se encontraba en observar si las y los participantes lograban realizar reflexiones metalingüísticas a través del meme en Internet, con lo que se pudiera ver la pertinencia de introducir este objeto en los espacios formales de enseñanza-aprendizaje de lengua. Sin embargo, durante su realización, otros aspectos no centrales del objetivo planteado, pero de gran significado, estuvieron presentes, lo cuales consideramos tienen un gran valor, por lo que en este apartado informar sobre ellos.

Los elementos de los cuales queremos dar cuenta se orientan a dos grandes aspectos que las y los participantes mostraron a lo largo de las sesiones del taller: las habilidades digitales y las habilidades socioemocionales.

- 1) *Habilidades digitales.* Para este aspecto son importantes las consideraciones antes mencionadas sobre las nuevas configuraciones que las juventudes van generando a través del contacto que tienen con lo digital, quienes viven de manera directa con lo digital estableciendo nuevas significaciones en sus prácticas y en las relaciones con los objetos. El trabajo el meme en Internet, un objeto digital, permitió que las y los participantes usaran y aprovecharan aquellas habilidades que a lo largo de su vida en contacto con lo digital han desarrollado. Incluso, es relevante mencionar que no se realizó ninguna explicación sobre el funcionamiento y uso tanto de las plataformas como de las herramientas digitales utilizadas en el taller, ya que ellas y ellos sabían utilizarlas o tenían la intuición sobre el cómo hacerlo.

En la siguiente tabla, con base en las competencias transmedia que Scolari (2018) señala en relación con la producción, el intercambio y el consumo mediante

medios interactivos digitales, colocamos aquellas habilidades que pudieron observarse durante el desarrollo de nuestra propuesta pedagógica.

Tabla 6. Habilidades digitales observadas en el taller

Dimensión	Competencias transmedia	Presencia en el taller
<i>Producción</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Usar herramientas fotográficas y de edición • Crear y modificar producciones escritas • Crear y modificar dibujos y diseños • Crear y modificar producciones fotográficas 	Estas competencias (habilidades) se pusieron en práctica directamente en las actividades destinadas a la creación de memes en Internet.
<i>Prevención de riesgos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y describir estereotipos y connotaciones ideológicas en los contenidos de los medios • Evaluar y reflexionar sobre los riesgos de construirse una identidad personal digital 	Durante el prosumo de memes en el taller, las y los participantes se posicionaron ante diversos temas: homosexualidad, machismo, el lenguaje soez, etc. Sobre ellos, reflexionaron sobre sus implicaciones dentro de las producciones digitales en redes sociodigitales.
<i>Narrativa y estética</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender la historia, la narración, etc. • Evaluar y reflexionar sobre un contenido en relación con valores narrativos y estéticos • Evaluar las creaciones propias • Tener en cuenta valores estéticos y narrativos cuando crean contenidos 	A través del meme, las y los participantes lograron crear narrativas propias y reflexionar sobre ellas; además de lograr identificarse con aquellas narrativas digitales colectivas presentes en el meme en Internet.
<i>Medios y tecnologías</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y describir las características técnicas de las redes sociales • Estar al día con los últimos medios, productos y eventos culturales 	Las y los participantes aprovechaban los recursos y herramientas que las redes sociales ofrecen: búsqueda, etiquetado, compartir, reaccionar, etc. También hacían uso de las jergas actuales que existen en esas redes.

Dimensión	Competencias transmedia	Presencia en el taller
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y describir las normas básicas y la jerga de una comunidad 	
<i>Gestión de contenidos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Saber dónde buscar contenido o productos de interés • Seleccionar contenido • Descargar • Gestionar almacenamiento de contenido y organizadores • Gestionar redes sociales y blogs para contenido de archivo • Gestionar cómo compartir contenido • Gestionar cuentas en distintas redes sociales 	Durante el taller, se realizó el prosumo de memes, por lo que las y los participante buscaron, seleccionaron, descargaron, almacenaron y compartieron este contenido en la red sociodigital Facebook, principalmente.
<i>Gestión individual</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestionar los recursos • Gestionar el tiempo • Expresar la personalidad a través de la creación de historias mediáticas y la personalización de la interfaz • Ser empático y estar abierto a experimentar nuevas emociones 	Las y los participantes usaban y administraban los recursos y herramientas tanto de aplicaciones, plataformas y redes sociodigitales. Con el prosumo de memes también pudieron establecer sus propios ideales y creencias, además de abrirse a nuevas formas de ser y ver el mundo ante las propuestas de las y los demás.
<i>Gestión social</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en las redes sociales • Crear de forma colaborativa • Estar al día de los contenidos con la colaboración de otros • Recomendar contenidos, herramientas y maneras de operar a terceros • Enseñar a usar la tecnología (hardware, software, aplicaciones, etc.) 	Las y los participantes interactuaban con las y los otros en las redes sociodigitales (dando like, seguir, comentar, compartir, chatear, participar en comunidades, etc.); así como realizaban acciones que les permitía colaborar con las y los demás en los espacios digitales (recomendar contenidos, promocionar redes sociales, negociar turno de participación, etc.).

2) *Habilidades socioemocionales*. Como se mencionó en el diseño del taller, las emociones de las y los participantes deben ser consideradas en la educación en los entornos virtuales (Rienties y Rivers, 2014 en García, Serrano, Ponce, Cisneros-Cohernour, Cordero y Espinosa, 2018), por lo que fue un factor de presencia a lo largo del taller.

De acuerdo con Villeda (2019), las habilidades socioemocionales (HSE) son capacidades que posibilitan que las y los estudiantes identifiquen y transformen pensamientos, emociones, sentimientos y conductas con la finalidad de relacionarnos de maneras sanas con las y los demás. Así mismo, permiten que tomen decisiones, establezcan y alcancen metas.

SEP (2022) establece que el aprendizaje y desarrollo de HSE contribuye a:

- Mejorar el desempeño académico
- Producir climas escolares positivos
- Incidir en el logro exitoso de las trayectorias laborales
- Prevenir situaciones de riesgo en las adolescencias: violencia, drogadicción, embarazo adolescente, abandono escolar, etc.

Hernández, Trejo y Hernández (2018) señalan que, en general, el desarrollo de HSE incide en mejoras significativas en el bienestar de las y los alumnos y en el desempeño académico: quienes desarrollan HSE “se llevan bien con otras personas, trabajan cooperativamente, identifican estrategias para resolver problemas, saben cuándo y dónde pedir ayuda, y están más motivados para aprender” (p. 91).

Las y los participantes mostraron el uso de las habilidades socioemocionales a lo largo de todo el taller: señalan el gusto por trabajar en él, el placer de poder convivir con sus compañeras y compañeros en un espacio distinto al acostumbrado (sus aulas de clases), desconformidad con actividades en sus entornos escolares (castigos por decir palabras altisonantes o por usar el teléfono celular), expresar cansancio ante actividades, etc. En este sentido, el taller siempre se estableció como un espacio suyo, donde lo principal eran ellas y ellos, esto quizá permitió que se sintieran en confianza en poder expresar sus sentires, pensamientos y conductas de manera libre. Como se señalaba, se estableció un clima escolar positivo

Lo anterior permitió que se sintieran motivados, interesados en participar, entusiasmados, dispuestos a trabajar y, sobre todo, contentos de estar y participar en el taller. Esto se pudo comprobar en distintos momentos de las sesiones, lo cual se puede comprobar en el apartado de la implementación del taller de este trabajo.

7.2.5. Coda: entrevistas con dos docentes

La entrevista es una técnica muy útil dentro de las investigaciones cualitativas, ya que permite un acercamiento directo con las personas. Para Marshall y Rossman (2006), desde una visión fenomenológica, señalan que las entrevistas deben dar muestra de los significados, de los fenómenos que experimentan y comparten varios individuos, además de dar a conocer las maneras en cómo entendemos esas experiencias desde nuestras visiones de mundo. Fernández (2001) menciona que, además, la entrevista cualitativa es holística, ya que “la persona entrevistada puede referirse con la intensidad que lo desee a todos los aspectos que sean significativos en su mente” (p. 19).

Con la finalidad de conocer el impacto que haya tenido el taller en las y los participantes, así como para tener un panorama más completo sobre la propuesta didáctica, se utilizó esta técnica con dos docentes que trabajan con las y los jóvenes que participaron en el taller. La entrevista se orientó a conocer las actitudes, comportamientos y prácticas lingüísticas en relación con los aprendizajes de lengua que las y los alumnos tuvieron en sus espacios educativos, así mismo del valor que tuvo el meme en Internet en estos espacios formales de enseñanza-aprendizaje. y que dieran cuenta del trabajo en el taller.

En este caso, se realizó una entrevista semiestructura (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) a estos profesores que trabajan en la institución educativa donde se encuentran inscritos las y los chicos que participaron en el taller. Se pensó en llevar a cabo las entrevistas de forma grupal con los dos profesores, sin embargo, dadas las actividades que tuvieron esto no pudo ser así, por lo que se hicieron de manera individual. Éstas se realizaron de forma presencial y se grabó solamente el audio de ellas. Se otorgó el consentimiento para ser mostradas en este trabajo, indicando que preferían el anonimato. Por ello, al primer docente será denominado DBQ (docente de Biología y Química) y al segundo DLEOE (docente de Lengua, Expresión Oral y Escrita):

- *DBQ*: persona masculina de 30 años, imparte las asignaturas de Biología y Química y lleva trabajando en ese bachillerato por 5 años.
- *DLEOE*: persona masculina de 28 años, imparte las asignaturas de Lengua, Expresión Oral y Escrita y Literatura, lleva trabajando en esa institución por 4 años.

El primero de los profesores fue el que sirvió de enlace entre las y los jóvenes y yo. A través de él fue que se envió el correo invitándolos/las al taller. En este sentido, este

docente tenía cierto conocimiento sobre la realización del taller. Con el segundo, no se tuvo contacto antes, sólo hasta el momento de concretar la entrevista.

A los docentes se les contacto a través de correo electrónico (primer contacto), donde se les mencionaba que se había llevado a cabo el taller de memes con alumnos y alumnas suyas y que se buscaba tener una plática con ellos con la finalidad de enriquecer la evaluación del taller a través de una pequeña entrevista. Después de ese primer contacto, los siguientes se realizaron a través de Whatsapp y mediante esa aplicación es que se acordaron las fechas en las cuales se llevarían a cabo estas entrevistas. Es importante mencionar, que desde el primer momento estuvieron dispuestos a participar en ellas.

Las entrevistas se llevaron a cabo en un lugar público, una cafetería. La primera persona entrevistada fue DBQ, con quien fluyó más natural la conversación, pues se había tenido mayor interacción con él. Con el segundo docente, se sintió un poco más la distancia, dada la poca interacción que se había tenido con él.

Para conocer el desarrollo de estas entrevistas, se presenta la siguiente tabla donde se podrá observar las preguntas guías para ambos docentes y las respuestas que estos dieron. En cada apartado de respuestas de los docentes, se señalan las preguntas particulares que hayan surgido de forma individual con cada uno de ellos.

Tabla 7. Entrevista con docentes

Pregunta: ¿Cómo fue el trabajo que tuviste con las y los chicos que el semestre pasado estuvieron en primero y tercer semestre?	
DBQ	DLEOE
<i>Bien, son buenos grupos. Como siempre, a veces más involucrados y a veces no tanto. A veces más interesados en el “relajo”, pero creo que sabiendo tratar con ellas y ellos y entender sus dinámicas, se puede trabajar bien.</i>	<i>En general, bien. Bueno, el grupo que el semestre pasado estuvo en tercero, los tuve en primero y segundo semestre, en LEOE I y II, el semestre pasado no los tuve, o sea, no trabajé con ellos. A ellos los veré nuevamente hasta quinto semestre cuando me toque darles Literatura. Recuerdo que trabajé muy bien con ellos, como todos los</i>

	<p><i>grupos, a veces un poco difícil, pero al final sí trabajaban. Con los que estuvieron en primero sí trabajé el semestre pasado y fue un trabajo interesante porque ese semestre pudimos volver a algunas clases presenciales, por lo que fue emocionante poder conocerlos, pero sin duda también fue distinto empezar a establecer relaciones ya no a través de la computadora.</i></p> <p>¿Entonces con los chicos de tercer semestre no has trabajado con ellos presencialmente, cierto?</p> <p><i>Sí, a ellos sólo los he llegado a ver en los pasillos y nos saludamos, pero no sé cómo será trabajar con ellos presencialmente, pero ya lo veré.</i></p>
<p>Pregunta: ¿Podrías describir un poco cómo fueron las dinámicas de clase?</p>	
<p style="text-align: center;">DBQ</p> <p><i>Generalmente doy una clase teórica y luego vienen algunas sesiones más prácticas, donde les dejo algunas actividades o experimentos a realizar. La mayoría de las veces están más interesados y activos en las clases prácticas que en las teóricas, pero, bueno, son necesarias.</i></p> <p><i>Específicamente, el semestre pasado fue especial e interesante, porque algunas clases fueron presenciales para algunos y algunas, pero otras personas seguían en línea, entonces fue complicado establecer dinámicas donde fluyera tanto lo presencial como lo virtual.</i></p> <p>¿Cómo es, generalmente, la participación de los chicos en las clases teóricas?</p> <p><i>A diferencia de las clases prácticas, sí hay una disminución en la participación. Aunque, también, generalmente tengo las primeras horas con esos grupos. O sea, todavía van dormidos y llegan a una clase teórica. En cambio, cuando es práctica, pues el hacer cosas los activa y creo que los saca de ese sueño que todavía llevan.</i></p> <p>¿Y cómo es el trato entre ellas y ellos?</p>	<p style="text-align: center;">DLEOE</p> <p><i>Ay, fueron complicadas porque precisamente fueron dos momentos de cambios. O sea, con los que estuvieron en tercero, ellos comenzaron completamente en línea y fue todavía difícil llevar todo a trabajar en línea y buscar actividades o herramientas para que estuvieran atentos, porque ahí no sabemos si sí te ponen atención o no. Y con los otros, pues fue pensar nuevamente en el regreso a presencial, pero que ahora fue difícil después de ya empezarse a acostumbrar a estar en línea. Si lo piensas, es algo chistosos también. ¿No sé si por ahí iba la pregunta?</i></p> <p>Sí, un poco por ahí, pero además ¿cómo veías su participación en clase? ¿Había entusiasmo por aprender? ¿O apatía? ¿Se notaban contentos? ¿Entre ellas y ellos se llevan bien?</p> <p><i>Ah, ok. En general, son grupos que cuando establecen confianza comienzan a trabajar un poco más y, también, a participar más. También dependía de los temas, por ejemplo, a veces con los libros que les dejaba leer, pues había menos</i></p>

<p><i>Pues son jóvenes, a veces, yo siento que hay ciertos tratos que considero bruscos o fuertes, pero entre ellas y ellos lo ven normal. Supongo que igual hay otros alumnos que les caen bien y mal, pero yo he visto que en general bien, o sea, aunque sea que se caigan mal han hecho lo posible por sobrellevar las diferencias. Son pocos, quizá eso haga que traten de llevarse bien de alguna u otra manera y están conviviendo con esas pocas personas por tres años.</i></p>	<p><i>participaciones o ganas de trabajar y en muchos casos porque no los habían leído. Y también en esas ocasiones a veces notaba menos interés en las lecturas.</i></p> <p>¿Qué tipo de textos les dejaba leer? <i>Generalmente novelas no tan extensas, como de 100 páginas más o menos. Siempre textos para que reflexionaran un poco más, según yo.</i></p>
<p>Pregunta: ¿Te llegaron a comentar sobre el taller de memes en el que estuvieron?</p>	
<p>Bueno, en este caso tú sí sabías sobre el taller, porque me ayudaste a invitarlos, pero ¿te dijeron algo sobre cómo lo estaban viendo o cualquier cosa? DBQ <i>Sí. Creo que como ellos igual sabían que yo estaba enterado, a veces me comentaban que estaba padre, que les estaba gustando y que se divertían. Incluso, yo también hacia el final del taller, porque sabía que serían seis días, les pregunté cómo les había ido y me dijeron que bien y que no lo sintieron pesado, que fue corto. Se veía que sí les gustó.</i></p>	<p>DLEOE <i>Sí, sí me comentaron. Me dijeron que estaban aprendizajes de español con memes. Les pregunté que tal les había ido y dijeron que bien, que les parecía interesante.</i></p>
<p>Pregunta: ¿Observaste algo distinto respecto a la participación de las y los alumnos? ¿Participaban más, igual, menos?</p>	
<p>DBQ <i>No sabría contestarte con precisión ahorita. Lo que recuerdo, se mantuvo algo igual, pero te digo, no podría decirte con precisión.</i></p>	<p>DLEOE <i>Déjame pensarlo un poco. Mira, no sabría decirte claramente si hubo un cambio. O sea, empecé a notar ciertas complicidades entre algunos alumnos, o sea, como “chistes locales”, ¿sabes?, entre quienes participaron en el taller que mencionas. Y ahora que lo pienso un poco más, empezaron a verse un poco más cercanos con los compañeros del otro semestre.</i></p>
<p>Pregunta: ¿Has usado alguna vez un meme en tus clases? Si sí lo haz hecho, ¿de qué manera lo has integrado?</p>	
<p>DBQ <i>Sí, lo hice una vez. Fue en un evento de la escuela, como una especie de rally, donde nos dejaron que todos los docentes les pusiéramos alguna actividad como de</i></p>	<p>DLEOE <i>No, nunca los he integrado como tal. O sea, en algunas ocasiones les hago mención “como en el meme tal” y así, pero no los he puesto ya con más formalidad.</i></p>

<p><i>búsqueda del tesoro. Y como todavía esa actividad se llevó de manera virtual, se me ocurrió hacer eso, o sea, les dejé indicaciones de búsqueda en Google con palabras clave, que los dirigía a un meme en particular.</i></p> <p>¿Qué interesante! ¿Y cómo fue esa experiencia para ti?</p> <p><i>Personalmente, fue muy interesante porque me retó, primero, a yo idear y seguir la ruta de búsqueda del meme en particular y, segundo, vincularlo con un tema o conocimiento en particular, en ese caso, de Biología.</i></p> <p>¿Volverías a integrar memes en otras actividades?</p> <p><i>Sí, fue interesante y creo que a las y los chicos les gustó. Y también a mí me gustó meter un meme, porque también me gustan. Aunque a veces no tengo mucho tiempo de andar en las redes, pero cuando lo tengo sí me gusta verlos y reírme con ellos.</i></p>	<p>¿Por qué?</p> <p><i>Pues varias veces lo he pensado. Sobre todo, cuando estoy en Face y me aparecen memes pienso “ah, esto estaría padre para explicar tal cosa”. En algunos casos, guardo las publicaciones o la imagen, pero luego cuando me acuerdo ya se me olvidó el para qué la guardé.</i></p>
<p>Pregunta: Si tuvieras que incluir memes en tus clases ¿te sentirías preparado para hacerlo?</p>	
<p style="text-align: center;">DBQ</p> <p><i>No lo sé, quizá. Cuando hice la actividad que te comenté sí me costó algo de trabajo en ubicar la relación con la temática y, sobre todo, pensar las pistas, donde tenían que poner en práctica sus aprendizajes, ya que de igual forma esos conocimientos debían estar en el meme. Sin embargo, fue muy interesante el resultado. Probablemente sí estaría listo para volver a introducirlos.</i></p>	<p style="text-align: center;">DLEOE</p> <p><i>Probablemente, aunque en la escuela donde trabajo creo que sería complicado, ya que tienen ciertas prohibiciones con los chicos con el uso del celular. Sería un reto, pero creo que, en general, sí estaría preparado.</i></p>
<p>Pregunta (exclusiva para DLEOE): El taller estuvo destinado al desarrollo de la reflexión metalingüística, en este sentido, ¿notaste algún cambio respecto a los aprendizajes de la lengua en las y los alumnos?</p>	
<p><i>Hay dos chicos de primer semestre que yo pensé que iban a reprobare, a lo mejor estuvieron en tu taller (eran los participantes D y Em). Los había notado como un poco con desinterés en los temas y ya tenían varias actividades no entregadas, por eso pensé que iban a reprobare. Pero al final, lograron aprobar y cumplir con todo. Te menciono a estos dos porque los que tengo en mente ahorita, ya que, incluso, este semestre los he visto un poco</i></p>	

más interesados. También en alguna ocasión los chicos sí me llegaron a comentar que por qué no les ponía a hacer unos memes.

¿Y notaste algunos comentarios donde se pudiera ver algún cambio respecto a sus usos de la lengua?

No sabría decirte en este momento claramente, pero creo que sí han realizado algunos comentarios relacionados con cómo usan el lenguaje de manera consciente. También yo trato siempre de que eso hagan, que sean conscientes con lo que usan y que reconozcan que hay ciertas libertades, empoderamiento, pero también responsabilidades y consecuencias cuando utilizamos las palabras.

Pregunta (exclusiva para DLEOE): ¿Cómo fueron las calificaciones dentro de tus materias de las y los chicos?

*En general, bien; o sea, unos con promedios más altos, otros más bajos y sólo hubo dos reprobados**. Como te mencionaba, estas dos personas que pensé que iban a reprobar, no lo hicieron. Creo que, en comparación con los chicos de tercero, éstos tuvieron un mejor promedio.*

***Se preguntó por el nombre de las personas reprobadas y éstas no participaron en el taller.*

Pregunta (exclusiva para DLEOE): Desde tu experiencia con ellas y ellos, ¿consideras que han podido reflexionar sobre sus prácticas y usos lingüísticos?

Sí. Este semestre, los que estuvieron en primero pasaron a segundo y sigo trabajando con ellos. Hace unos días hablábamos sobre la argumentación y sus comentarios iban relacionados con el uso diario, con cómo lo han visto en redes sociales, con cómo lo usan en situaciones familiares. Entonces, creo que sí existe un desarrollo o prácticas reflexivas sobre el lenguaje que ellos utilizan. Ya el próximo semestre, me tocará nuevamente trabajar con los chicos que estuvieron en tercero y ver si hay cambios y reflexiones.

Dado que el taller se realizó como una actividad extraescolar, los docentes, en este caso, no tuvieron conocimiento preciso sobre aquellos elementos que deberían prestar atención para identificar el impacto, benéfico o no, que tuvo el taller en las y los participantes. Sin embargo, esta entrevista da cuenta de algunos aspectos que pudieran considerarse significativos dentro de la evaluación del taller:

1. Las y los participantes ven al meme en Internet como un elemento innovador dentro de los espacios educativos, por lo que, incluso, piden que el objeto sea llevado a esos lugares.
2. Trabajar temáticas del currículum a través del meme permite que las y los estudiantes tengan un mayor interés por los aprendizajes.

3. En lo que respecta a la reflexión metalingüística, las y los participantes van desarrollando su consciencia lingüística, esto puede notarse en lo último que el DLEOE señala sobre lo que ellas y ellos señalaron sobre la argumentación, un tema que se abordó también en el taller.
4. La introducción del meme, tanto para desarrollar la reflexión metalingüística como para cualquier tema o asignatura, requiere también del trabajo docente y del interés para introducirlos en el ámbito educativo formal.

CONCLUSIONES

El meme en Internet ha sido un objeto de gran interés para mí desde hace varios años, debido a su cualidad lúdica y los aspectos innovadores del lenguaje que en él aparecen. A lo largo de esta investigación hemos buscado responder a la inquietud de tratar de reconocer al meme en Internet como un Objeto Digital de Aprendizaje innovador, el cual, al momento de ser introducidos en los espacios de enseñanza-aprendizaje formales de lengua española, permita que las y los alumnos del nivel medio superior puedan reflexionar metalingüísticamente.

Esto se logró a través de dos momentos relevantes: 1) el desarrollo del herramental teórico-analítico que permitiera establecer las bases sobre la relación entre la reflexión metalingüística, el meme en Internet, las culturas juveniles y el currículum del área de Comunicación de la EMS; 2) el diseño y aplicación de una propuesta pedagógica centrada en la comprobación de que el meme en Internet, integrado didáctica, pedagógica y curricularmente a los procesos de enseñanza-aprendizaje, permite que las y los jóvenes del nivel medio superior logren reflexionar metalingüísticamente mediante este objeto.

Para el primer momento, el desarrollo del herramental teórico-analítico se consideró importante comenzar con el papel que tiene la lengua dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje formales, ya que es un área que tiene gran peso dentro de la educación obligatoria y, además, sobre la lengua es que se lleva a cabo la reflexión metalingüística. En este apartado, se estableció que los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua, dentro de enfoques comunicativos, deben dirigirse hacia el desarrollo de una consciencia lingüística que les permita a las y los educandos desenvolverse en los diferentes contextos comunicativos con los que puedan encontrarse. Por ello, la labor educativa debe posibilitar el desarrollo de procesos reflexivos sobre las prácticas y usos lingüísticos que las y los alumnos hacen, esto es, que les permita que reflexionen metalingüísticamente sobre ellos.

Sobre esto último, a su vez, era importante reconocer el rol que tiene dentro de los objetivos que se plantea la Educación Media Superior. Por ello, también se abordó el plan de estudios oficial de la EMS, especialmente lo relacionado con la enseñanza-aprendizaje de la lengua dentro del área de Comunicación: objetivos, contenidos específicos, competencias disciplinares; elementos clave para vincularlos con la reflexión metalingüística y los memes en Internet dentro de la propuesta pedagógica que se presentó. Aquí se identificó que las competencias disciplinares que se espera que desarrollen las y los alumnos de este nivel educativo se encuentran directamente vinculadas con que lleven a cabo reflexiones metalingüísticas: centrado en la codificación y decodificación de mensajes en diversos contextos, entre ellos, los digitales (prosumo textual que debe realizarse teniendo como base los conocimientos sobre el funcionamiento de la lengua, conocimientos metalingüísticos). Además, el análisis del currículum permitió conocer que uno de los objetivos que plantea la Educación Media Superior es el desarrollo de competencias metacognitivas, esto es, de las funciones cognitivas superiores, entre las que se encuentra la reflexión metalingüística.

Asimismo, la revisión del currículum en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana (2019) permitió identificar que el meme puede ser un objeto que posible de integrarse a los procesos de enseñanza-aprendizaje formales de lengua, dado que es un elemento cercano a los contextos cotidianos de las y los jóvenes y, por lo tanto, significativo para sus formas de ver y entender el mundo; sumado a que, con una adecuada integración a estos procesos, permitiría que las y los educandos reflexionen, analicen y sean críticos con respecto a sus usos y prácticas lingüísticas.

A lo anterior, se sumó lo concerniente a las culturas juveniles, esto debido a que las y los jóvenes que se encuentran estudiando el nivel medio superior fueron nuestro público meta. De gran importancia fue la consideración de que no hay una cultura juvenil sino

múltiples culturas, sin embargo, se distingue que estos grupos tienen ciertas problemáticas e intereses en común. Sobre las juventudes se destacó que no le otorgan significatividad a los procesos educativos en este nivel educativo, ya que no los encuentran interesantes o útiles para su vida cotidiana y sus necesidades, por lo que es importante buscar formas para que estos procesos sean significativos y cercanos a sus realidades. En este sentido, el meme es un objeto con el que se pueda responder a esta demanda, ya que es un objeto cercano a los contextos de las y los jóvenes que cursan este nivel educativo.

También, se señaló que, dentro de los entornos virtuales, los usos y prácticas lingüísticas de las y los jóvenes responden a características particulares de lo digital, por lo que utilizar el meme en Internet es una posibilidad de acercarnos a las nuevas configuraciones que se van estableciendo entre las juventudes y las nuevas realidades digitales.

El meme en Internet fue el último componente que se desarrolló. Se distinguió que, dadas su configuración y características de replicación en los entornos digitales, este objeto es una forma de interactuar y socializar entre las personas usuarias de redes sociodigitales, entre ellas, las y los jóvenes que cursan el nivel medio superior. A su vez, se destaca que el meme les resulta significativo pues las y los invita a reírse de la cotidianidad, a reflexionar críticamente sobre los sucesos de la realidad, a identificarse con los otros y con el mundo en general, etc. Es decir, sus formas de ser, estar y experimentar el mundo se encuentran narradas en este objeto. De ahí la importancia de haberlo considerado para ser introducido en los procesos de enseñanza-aprendizaje formales de lengua, pues a través de él las y los jóvenes que cursan el bachillerato pueden ver sus narrativas, sus realidades, lo que les resulta cercano, dentro de sus espacios educativos.

También, sobre el meme en Internet confluyeron los demás elementos: la lengua y la reflexión metalingüística, el currículum del área de Comunicación de la Educación Media

Superior y las culturas juveniles. De manera directa se vinculó con las culturas juveniles porque las y los jóvenes, usuarios de lo digital, se consideran prosumidores de memes, por lo que, éstos se convierten en objetos de su cotidianidad no escolar. El enlace con la lengua se debe al hecho de que en el meme prototípico (imagen estática) es uno de sus componentes (modos), por tanto, se relaciona también con la reflexión metalingüística. La relación con el currículo se da a partir de la consideración de que el meme en Internet puede ser considerado un Objeto Digital de Aprendizaje y, de este modo, conectarse con los procesos formales de enseñanza-aprendizaje de lengua española.

Como se mencionó, la conjunción de los componentes del herramental teórico-analítico dio paso al segundo momento de la investigación: el desarrollo de una propuesta didáctica de innovación donde pudiera observarse, o no, que el Objeto Digital de Aprendizaje meme en Internet permite que las y los jóvenes del nivel medio superior reflexionen metalingüísticamente y, por tanto, incida en el desarrollo de su conciencia lingüística. Para ello, se diseñó, bajo los postulados del constructivismo y el aprendizaje significativo, así como de la etnografía digital, el taller *De lenwua me hago un meme*. A través de seis sesiones de trabajo sincrónico virtual extraescolar con once chicos y chicas que están cursando los primeros semestres de un Bachillerato Tecnológico se trabajó con el prosumo de memes vinculados con temáticas del currículum del área de Comunicación de la Educación Media Superior.

Como resultado de este taller, se observó que el meme en Internet, un objeto de las cotidianidades digitales, permite que las y los estudiantes hagan reflexiones sobre los usos y prácticas lingüísticas que ellas y ellos realizan: meditaron sobre el sistema de la lengua y elaboraron explicaciones propias para comprender, garantizar o respaldar, los usos propios o ajenos presentes en el meme en Internet; esto es, reflexionaron metalingüísticamente. Esto

fue posible ya que, como ODA, se introdujo de manera pedagógica, didáctica y curricularmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua española formales. Lo anterior conllevó, además, al desarrollo de una conciencia lingüística, de una herramienta que posibilite su autonomía como ciudadanos.

Para lo anterior, se aprovechó el modo verbal del meme y el carácter simbólico que la lengua (lenguaje juvenil) otorga a este objeto, lo que hace que para las y los jóvenes las formas lingüísticas utilizadas para vincularlas con los aprendizajes de lengua española resulten más cercanas a sus realidades, otorgándole así una practicidad y utilidad a dichos aprendizajes. De esta forma, también se llevan a los espacios educativos las variantes y apropiaciones lingüísticas que las y los jóvenes promueven en el meme en Internet, dando valor a su propios usos y significatividad a los procesos de enseñanza-aprendizaje, al romper con la normatividad lingüística que se promueve y con la cual no se siente identificados/as.

De acuerdo con la pregunta y objetivos de investigación, lo anterior era uno de los elementos que más nos interesaba conocer y, a través del taller, pudo comprobarse que el meme en Internet sí puede posibilitar que las y los alumnos realicen reflexiones metalingüísticas sobre sus usos y prácticas, propias o ajenas, con el lenguaje.

Este objeto digital (el meme) acompaña a la mayoría de las juventudes, quienes tienen una relación cotidiana con él, configurándose, de esta manera, como un elemento significativo de las culturas juveniles. En este sentido, introducirlo en el espacio (educativo) del taller resultó interesante y llamativo para ellas y ellos, otorgando así mayor significatividad a los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua. Lo anterior puede verse, por ejemplo, en el comentario que una de las participantes señaló hacia el final del taller: *“La verdad se me hace una buena forma de interactuar para aprender, porque siento que al*

intentar aprender algo también te estás divirtiendo. Entonces, no sé, me gustó, simplemente me gustó”.

Lo anterior, quizás es una muestra de la forma mecánica y normativa en la que se llevan a cabo los sistemas de enseñanza de lengua y, por tanto, los procesos reflexivos sobre ella. Por ejemplo, promover la reflexión metalingüística a través de textos literarios, considerados epítomes de la literatura, pero que son lejanos para las juventudes; percibiendo que no les pertenecen, ni los ejemplos ni la variante de lengua que se enseña. Al utilizar un meme (prosumirlos), el objeto les pertenece, de la misma manera que las formas lingüísticas que están presentes en él. Por ello, se encontró este gran interés, por parte de los participantes, por trabajar con estos objetos digitales y vincularlos con sus aprendizajes.

Junto a estas reflexiones, también se pudo observar que al utilizar un objeto digital las y los alumnos ponen en práctica e integran las habilidades digitales que poseen en un entorno educativo. Así mismo, tanto el propio objeto meme como el desarrollo de un espacio positivo y seguro para las y los jóvenes, permitió que utilizaran y desarrollaran sus habilidades socioemocionales, expresando sus sentires, emociones, pensamientos y conductas de una manera sana y respetuosa, incidiendo en su motivación, autorregulación y desempeño a lo largo del taller.

La elaboración del taller desde los postulados constructivistas y del aprendizaje significativo permitió reconocer que las y los jóvenes participaron activa y motivadamente en el prosumo de memes y en la construcción de conocimientos. Además, a través del análisis de los problemas de la realidad (de sus contextos culturales cercanos), los cuales se encuentran plasmados en el meme en Internet, las y los alumnos pudieron reflexionar críticamente sobre las implicaciones del uso del lenguaje en los codificación y decodificación

de mensajes, y, con ello, participar críticamente en las prácticas comunicativas sociales en redes sociodigitales a través de este objeto digital.

En general, el trabajo de investigación permitió reconocer que el meme puede ser una herramienta pedagógica y de participación pública. Mediante este objeto, las y los alumnos establecen un diálogo con sus contextos culturales, donde reconocen, reflexionan, analizan, critican, temáticas actuales. De este modo, los memes responden a las prácticas comunicativas cotidianas de las y los jóvenes, y el llevarlos a los espacios educativos es apropiarnos de las formas significativas y simbólicas de los grupos juveniles, con la finalidad de otorgarle mayor sentido los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este caso, al vincularlo con la reflexión metalingüística en jóvenes del nivel medio superior, el meme se convierte en un objeto a través del cual las y los alumnos pueden responder de manera reflexiva y crítica, además de creativa, a la realidad en la que se encuentran inmersos, esto es, de colocarse conscientemente en el mundo y que les permita construir mundos mejores de convivencia y aprendizaje.

Por último, si bien aún queda mucho por abordar sobre este objeto en los espacios educativos, el llevarlo a los espacios educativos formales, resulta un elemento innovador de las prácticas docentes, en donde siguen permeando prácticas tradicionales que no responden a las nuevas formas de ser y estar de las juventudes: se estigmatiza el uso de lo digital, el uso del lenguaje juvenil, se ejercen acciones autoritarias que minimizan sus formas de ver y entender el mundo, así como sus necesidades. Por ello, su introducción se concibe todavía como un reto, ya que requiere de diferentes factores para que esto se lleve a cabo, entre ellos, la disposición de las y los docentes por utilizar estos objetos y reconocer que, más allá de un elemento que funciona como mero ejemplo, puede estar vinculado directamente con los temas del currículum, la didáctica y pedagogía de las clases.

REFERENCIAS

- Ahmed, E. M. A. E. A. (2017). Estudio microlingüístico del lenguaje juvenil en *La Pella y Ciudad Rayada* de José Ángel Mañas. *Corpora*. https://www.um.es/tonosdigital/znum32/secciones/corpora-engy_manas.pdf
- Ainciburu, M. C. (s/a). Definición y alcance del término intercomprensión en la adquisición de lenguas afines. *Centro Virtual Cervantes*. https://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/23/23_041.pdf
- Albarello, F. y Kelly, V. (2019). Multimodalidad y ecología de los medios: aproximaciones conceptuales para repensar los medios en el aula. *1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín*. Universidad Nacional de San Martín. <https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1103.pdf>
- Alpízar, L. y Bernal, M. (2003). La construcción social de las juventudes. *Última década*, 11(19), p. 105-123.
- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Ávila, R. (1977). *La lengua y los hablantes*. Trillas.
- Badía, R. (2014). La reflexión metalingüística de los alumnos de 4º de ESO, 2º de Bachillerato y 3º de Grado en Estudios Hispánicos que implica la alteración del orden oracional. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (10), 122-142.
- Baggiolini, L. (2019). Convergencia digital y aprendizaje extendido. En Balagué, C. (comp.), *Desafíos para una educación emancipadora*. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, pp. 147-172.
- Balda, P. (2019). La caricatura y los memes como herramienta de divulgación matemática. Una experiencia en el aula. *Revista de didáctica de las matemáticas*, 102, p. 29-41.
- Barón, M., Duque, A., Mendoza, F. y Quintero, W. (2021). Redes sociales y relaciones digitales, una comunicación que supera el cara a cara. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 1(1), 123-148.
- Beghadid, H. (2009). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran*, p.112-120.

- Bermúdez, L. y González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*, 8 (1), enero-junio, pp. 95-110. <https://www.redalyc.org/pdf/1990/199018964006.pdf>
- Berruto, G. (1979a). *La semántica*. Editorial Nueva Imagen.
- Berruto, G. (1979b). *La sociolingüística*. Editorial Nueva Imagen.
- Blackmore, S. (1999). *La máquina de memes*. Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (2002). La juventud no es más que una palabra. *Sociología y Cultura*. Grijalbo, p. 163-173.
- Bruner, J. (1972). *El proceso de la Educación*. Unión tipográfica Editorial Hispanoamericana.
- Cabero, J. (2017). La formación en la era digital: ambientes enriquecidos por la tecnología. *Gestion de la Innovación en Educación Superior, II* (2), 41-64.
- Cabruja, T. (2003). Las instituciones sociales. *Reproducción e innovación en el orden social. Resistencias y cambio social*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Callejas, L. y Piña, C. (2005). La estigmatización social como factor fundamental de la discriminación juvenil. *El Cotidiano*, (134), pp. 64-70.
- Camargo, A. y Hederich, C. (2010). La relación lenguaje y conocimiento y su aplicación al aprendizaje escolar. *Revista Folios*, (31), 105-121.
- Campillay, E. (2017). El meme como nexo entre el sistema educativo y el nativo digital: tres propuestas para la enseñanza de Lenguaje y Comunicación. *Educación y tecnología*, (9), 1-15.
- Canal Once. (2014). Educación media superior, revisión al modelo educativo [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=y39npNU9ajk&t=246s>
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*, 36-37, 11-33
- Cervantes, R. y Chaparro-Medina, P. (2021). Transformaciones en los hábitos de comunicación y sociabilidad a través del incremento del uso de redes sociodigitales en tiempos de pandemia. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (52), 37-51.

- Charaudeau, P. (2005). Lenguaje, acción, poder. De la identidad social a la identidad discursiva del sujeto. *Le site de Patrick Charaudeau*. <http://www.patrick-charaudeau.com/Lenguaje-accion-poder-De-la.html>
- Colegio de México, A.C. (2021). *Diccionario del Español de México*. <https://dem.colmex.mx/>
- Company, C. (2009). Entre el bien y el mal. Una pauta de lexicalización en la lengua española. *Revista de Historia de la Lengua Española*, (4), 29-45
- Coordinación de Tecnologías para la Educación - h@bitat puma. (2021). *Matriz de habilidades digitales*. <https://educatic.unam.mx/publicaciones/matriz-habilidades-digitales.html>
- Cuadrado, I. y Fernández, I. (2008). Diseño y gestión educativa de objetos digitales de aprendizaje. *eUniverSALearning*, 8, 26-28.
- Cuenca, M. y Hilferty, J. (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Ariel
- Dávila, O. (2005). Adolescencia y juventud: de las nociones al abordaje. *Ultima década*, 12(21), 83-104. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>
- Dawkins, R. (1993). *El gen egoísta*. Salvat Editores.
- De Luca, N. (2021). Análisis del marcador “tipo” en memes: hacia el concepto de marcador-meme en WhatsApp de interacciones juveniles. *Revista Estudios del Discurso Digital (REDD)*, (4), 49-70.
- De Vries, W. y Grijalva, O. (2021). ¿Dejar la escuela o la vida social? El abandono en la educación media superior en Oaxaca. *Revista de la Educación Superior*, (50), p. 59-76.
- Delbecque, N. (2008). Semántica cognitiva y categorización lingüística. En Rodríguez, M. J. y Pena, J. (Ed.), *Categorización lingüística y límites intercategoriales* (19-56). Universidad Santiago de Compostela.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. (pp. 43-101). Barcelona: Gedisa.
- Díaz, H. (1979). La escuela nacional primaria en la ciudad de México: 1876-1910. *Historia mexicana*, 59-90.

- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2)
- Díaz-Barriga, F. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. McGraw-Hill
- Díaz-Barriga, F. (2020). Conferencia Magistral Dra. Frida Díaz-Barriga Arceo [Video]. Youtube: <https://youtu.be/OPyIzOaQPcc>
- Dietz, G. (2019, 18 de marzo). Günther Dietz: Interculturalidad y diversidad cultural como recurso educativo [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=YZx745s6lWk&t=4134s>
- Duarte, K. (2000). ¿Juventud o Juventudes?: Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Ultima década*, 8(13), 59-77. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362000000200004>
- Eisner, E. (1998). ¿Qué hace cualitativo a un estudio? En Eisner, Elliot. *El ojo ilustrado*, pp. 43-58. Barcelona: Paidós. <http://academia.uat.edu.mx/pariente/Lecturas/El%20ojo%20ilustrado.pdf>
- Elías, M. E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301. <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.16>
- Escudero Nahón, A. (2018). Redefinición del “aprendizaje en red” en la cuarta revolución industrial. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 10(1), 149-163.
- Fernández, L. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela. Una aportación a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Paidós
- Fernández, R. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Revista Pensamiento Actual*, 2(3), 14-21
- Fierro, B., García, A. y Díaz, L. (2020). Lectura y comunicación: retos para la innovación en la educación del siglo XXI. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 541-557.
- Flórez, R., Torrado, M., Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S. y Pérez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Forma y función*, (18), 15-44.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

- Gagliardi, L. (2020). Memes en la clase de lengua y literatura: qué, para qué y cómo. *Convergencias. Revista de educación*, 3(5), 25-49.
- Gaiser, M. C. (2013). *Incidencia de la reflexión metalingüística en el mejoramiento de las prácticas de escritura en el nivel universitario: el rol del conocimiento gramatical*. Universidad Nacional de La Plata.
- García, B., Serrano, E., Ceballos, S., Cisneros-Cohenour, E., Cordero, G. y Espinoza, Y. (2018). Las competencias docentes en entornos virtuales: Un modelo para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 343-365.
- Gómez, J. L. (2021) José Ortega y Gasset: “Las ideas de las generaciones”. *Antología del ensayo*. <https://ensayistas.org/antologia/XXE/ortega/ortega3.htm>
- González, B. (2016). El taller como componente curricular para la formación integral en la educación superior. *Perspectivas docentes*, (60), 21-29.
- González, G. y Rivera, S. Virus y viralidad: Los memes durante la Pandemia por COVID-19. *Virtualis*, [S.l.], v. 11, n. 21, p. 27-51
- Grijalva, O. (2017). *Las identidades de los jóvenes de preparatoria en el contexto actual en Espacios educativos e investigación científica en la sociedad actual*. Scriptus.
- Guiraud, P. (1984). *La semiología*. Siglo XXI Editores.
- Gutiérrez, M. (1999) La instrucción gramatical en el enfoque comunicativo. *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IX congreso internacional de ASELE, Santiago de Compostela*. Servicio de Publicaciones, p. 111-116.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL
- Herrán, A. M. (2014). *El uso del lenguaje soez como elemento de interacción social entre los jóvenes de la institución educativa técnico industrial multipropósito*. Universidad ICESI.
- Hootsuite y We Are Social. (2021). *Digital 2021*

- Huertas, A. y López, O. (2014). Andamiaje metacognitivo para la búsqueda de información (Ambi): una propuesta para mejorar la consulta en línea. *PAPELES*, 6(11), 48-60. <http://186.28.225.70/index.php/papeles/article/view/231>
- Iaia, P. L. (2019). L'adattamento multimodale dell'alterità culturale nel discorso umoristico dei meme. *ECHO*, (1), 161-178.
- Ibarretxe-Antuño, I. y Valenzuela, J. (2012). Lingüística cognitiva: origen, principios y tendencias. En Ibarretxe-Antuño, I. y Valenzuela, J., (Dirs), *Lingüística cognitiva* (13-39). Anthropos.
- INALI. (2015). *Catálogo de lenguas indígenas*. <https://www.inali.gob.mx/clin-inali/>
- INEGI. (17, Feb., 2020). COMUNICADO DE PRENSA NÚM. 103/20. www.inegi.org.mx
- Instituto Cervantes. (2021). *Diccionario de término clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm
- Instituto Mexicano de la Juventud. (2017). *La importancia de la tecnología para las juventudes*. <https://www.gob.mx/imjuve/articulos/la-importancia-de-la-tecnologia-para-las-juventudes>
- Instituto Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. (2018). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes*.
- Jakobson, R. (1983). *Lingüística y poética*. Cátedra
- Krauskopof, D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. *Adolescencia y Salud*, 1(2), 23-31. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-41851999000200004&lng=en&tlng=en
- Lara, L. F. (2001). *Ensayos de teoría semántica. Lenguaje natural y lenguajes científicos*. El Colegio de México
- Labrine, M. (2012). El desarrollo de las habilidades cognitivas superiores: una propuesta de intervención didáctica en el aula. *Educación y Tecnología*, (2), 56-68.
- Lara, L. F. (2001). *Ensayos de teoría semántica. Lenguaje natural y lenguajes científicos*. El Colegio de México.
- Lasén, A., & Puente, H. (2016). La cultura digital. López Gómez, Daniel, *Tecnologías sociales de la Comunicación. Materiales Docentes de la UOC, Módulo Didáctico*, 3, 1-45.

- Lechner, N. (2004). Cultura Juvenil y desarrollo humano. *Revista de Estudios sobre Juventud*, (20), p. 12-27.
- Ley General de Educación*. (30 de septiembre 2019). Diario Oficial de la Federación.
- Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. (20 de junio 2018). Cámara de Diputados.
- Lope, J. M. (2005). La descripción de las lenguas y la enseñanza del idioma materno. *Cuestiones de filología española*. Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Nacional Autónoma de México, 45-57.
- López, A. (2020). *Aspectos sociolingüísticos de los stickers en Whatsapp*. Universidad de Almería.
- López, A. (1989). *Fundamentos de una lingüística perceptiva*. Gredos
- López, C. (2005). Los Repositorios de Objetos de Aprendizaje como soporte a un entorno *e-learning*. Salamanca.
- López, E. A. (2014). “*Tribus urbanas y su influencia en adolescentes de educación básica*” (*Estudio realizado en los establecimientos públicos del nivel básico de la cabecera departamental de Quetzaltenango*). Universidad Rafael Landívar.
- Lozano, C. M., y Prada, D. J. (2019). La reflexión metalingüística: una estrategia metacognitiva para el desarrollo de la habilidad de escritura en el aprendizaje de inglés como LE con niños de cuarto de primaria del colegio Alfonso López Pumarejo de Bogotá. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_didactica_lenguas/7
- Luna, E., Viguera, E. y Baez, A. (2007). *Diccionario Básico de Lingüística*. Centro de Lingüística Hispánica “Juan M. Lope Blanch”, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM
- Manterola, M. (1998). *Psicología educativa: conexiones con la sala de clases*. Ediciones Universidad Católica Blas Cañas
- Marino, G. (2020). Semiótica de la propagabilidad: un enfoque sistemático de las imágenes virales a través de Internet. *La Tadeo Dearte* 6(6), 22-55.
- Marshall, C. y Rossman, G. (2006). *Designing Qualitative Research*. Sage
- Martínez, S. (2019). *Del abuelo al zorrillo: los apodos de la FES Acatlán. Un acercamiento al estudio semántico de los apodos*. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Maturana, H. (2006). Lenguaje y realidad: el origen de lo humano. *Revista Colombiana de Psicología*, 200-203. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/29882>
- Megías, I. y Rodríguez, E. (2001). *La identidad juvenil desde las afinidades musicales*. Edición Injuve
- Mitkova, A. (2007). El léxico juvenil por áreas temáticas. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, (14). <https://www.um.es/tonosdigital/znum14/secciones/estudios-17-lexicojuvenil.htm>
- Molano, O. (2007) Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, (7), mayo, pp. 69-84
- Molina, G. y Toledo, R. (2014). *Las redes sociales y su influencia en el comportamiento de los adolescentes, estudio a realizarse en cuatro colegios de la ciudad de Cuenca con los alumnos de primer año de bachillerato*. Universidad del Azuay.
- Morales, E. (2017). *Prosumidores de memes: Facebook como apoyo en el aprendizaje de ortografía en el estudiante de tercero de secundaria*, tesis de grado. Universidad Pedagógica Nacional.
- Morales, M. J. (2004). Lenguaje y conocimiento común y especializado. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 27 (1), enero-junio, pp. 45-72
- Moreno de Alba, J. (2009). *Historia y presente de la enseñanza del español en México*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Navarro, J., Pérez, J. y Perpiñán, S. (2015). El proceso de socialización de los adolescentes postmodernos: entre la inclusión y el riesgo. Recomendaciones para una ciudadanía sostenible. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (25), p. 143-170.
- Novella, A., Núñez, P. y García, J. (2020). Los cambios en las experiencias participativas en el tránsito de la infancia a la adolescencia. Las voces de chicos y chicas de Barcelo, Buenos Aires y Ciudad de México. *Participación cívica en espacios socioeducativos. Panorama Iberoamericano en un mundo tecnológico*. Fahren House, p. 123-141.
- Novillo Maldonado, E., González Sánchez, J., & Facuy Delgado, J. (2018). *Objetos digitales de aprendizaje*. Machala: Universidad Técnica de Machala.
- Ópera Latinoamérica. (2020, 27 de julio). Hablemos de ópera en casa junto a María Katarava [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=xkpyy8UiZYA>

- O'reilly, K. (2005). *Métodos Etnográficos*. Routledge
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. (2007). *El programa PISA de la OCDE qué es y para qué sirve*.
- Pascual, R. (2013). La actividad metalingüística en el aprendizaje de la lengua: consideraciones teóricas y aportes didácticos. En M. R. Guevara, y K. Leyton (Eds.) (2013). *Enseñanza de la Gramática*. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo; Sociedad Argentina de Lingüística. p. 35-44
- Pastor, S. (2004). El papel de la reflexión metalingüística en la adquisición de la gramática de ELE.
- Pedroza Rodríguez, K. (2015). Estrategias de diseño instruccional en objetos Digitales de Aprendizaje [Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional]
- Peralta, C. (2019). Etnografía y métodos etnográficos Análisis. *Revista Colombiana de Humanidades*, núm. 74, pp. 33-52
- Pérez, G. (2017). *El meme en Internet, identidad y usos sociales*. Fontamara.
- Pérez, G. (2017). El aprendizaje situado ante una teoría constructivista en la posmodernidad. *Glosa Revista de divulgación*, 5(8), 1-14.
- Pérez, M., Ortiz, M. y Flores, M. (2015). Redes sociales en Educación y propuestas metodológicas para su estudio. *Ciencia, docencia y tecnología*, 26(50), 188-206.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Ariel
- Piaget, J. (1964). *La adolescencia . En siete estudios psicológicos*. EUA: Editorial Laboral.
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios Filológicos*, (36). <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T. y Jo Tacchi. (2016). *Etnografía Digital. Principios y Práctica*. Ediciones Morata
- Pompa, Y. y Pérez, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 160-167.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200023&lng=es&tlng=es

- Quezada, R. (2020). “Qué linda te ves trapeando Esperancita” y de cómo los memes se han convertido en la narrativa de esta época. Universidad Mondragón México. <https://mondragonmexico.edu.mx/esperancita/>
- Quilis, A. (1979). La enseñanza de la lengua Materna. *CAUCE*, (2), 251-273.
- Racioppe, B. y Párraga, J. (2020). Memes en Instagram: un estudio de caso de cuentas dedicadas a la producción y circulación de estas narrativas contemporáneas. *Perspectivas de la Comunicación*, 13(1), 47-84.
- Rodríguez, E. (1999). *La compleja transición entre la escuela y el trabajo: determinantes estructurales de las oportunidades de integración social de los jóvenes en América Latina*. Centro Latinoamericano sobre Juventud.
- Rodríguez, E. (2017). *Primero jóvenes, luego estudiantes: perspectiva escasamente tomada en cuenta*. Centro Latinoamericano sobre Juventud.
- Rodríguez, L y Aguirre, J. (2011). Teorías de la complejidad y ciencias sociales. Nuevas Estrategias Epistemológicas y Metodológicas. *Nómadas. Revista Crítica de ciencias sociales y jurídicas*. 30 (2011.2). En http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/30/rdzsoya_aguirre.pdf
- Rona, J. P. (1970). La concepción estructural de la sociolingüística. En Paul L. Garvin y Yolanda Lastra (1974.), *Lecturas de sociolingüística*. UNAM, 203-217.
- Ruiz, J. (2018). *El meme en la educación como recurso de comprensión e interpretación de textos narrativos*, tesis de grado. Universidad Nacional de Educación.
- Ruiz, J. M. (2018). Una aproximación retórica a los memes de internet. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (27), 995-1021.
- Saussure, F. (1982). *Curso de lingüística general*. Nuevomar
- Scolari, C. A. (2018). Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios: Libro Blanco. Universitat Pompeu Fabra. Departament de Comunicació. Recuperado de: <https://repositori.upf.edu/handle/10230/33910>
- Secretaría de Bienestar y el Instituto Mexicano de la Juventud (2019). *Programa Anual de Trabajo 2019*. https://imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/PAT_2019mod.pdf
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2018). *Líneas de política pública para la educación media superior*. https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/blog-notas/lineas_poli_publi.pdf

- SEP. (2017). *Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común de la Educación Media Superior*.
- SEP. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*.
- SEP. (2022). *Habilidades Socioemocionales (HSE)*
- Tripaldi-Proañó, Tripaldi-Proañó, Tripaldi-Cappelletti y Arevalo-Peña. (2017). Estrategias evolutivas del objeto-signo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(3), 619-635.
- UNESCO. (2016). Si no entiendes, ¿cómo puedes aprender? *Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo*.
- UPNAjusco. (2020, 2 de febrero). El abandono escolar en educación media superior. La verdad detrás de las cifras [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=VM7zine6tko&t=920s>
- Valadés, D. (2014). La lengua oficial y las lenguas nacionales en México y en derecho comparado. *Temas selectos de derecho internacional privado y de derechos humanos: estudios en homenaje a Sonia Rodríguez Jiménez*. (pp. 515-536). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Valencia, R., Cabero, J., Garay, U. y Fernández, B. (2021). Problemática de estudio e investigación de la adicción a las redes sociales *online* en jóvenes y adolescentes. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 18, p. 99-125
- Valenzuela, J., Ibarretxe-Antuñano, I. y Hilferty, J. (2012). La semántica cognitiva. En *Lingüística Cognitiva* (41-61). Anthropos.
- Van Kleeck, A. (1994). Metalinguistic development. En *Language learning disabilities in schools-age children and adolescents. Some principles and applications*. Wallaching Botlerik. Allyn and Bancon. 53-98
- Vargas, S. y Ruiz, A. F. (2020). El meme como herramienta pedagógica para la enseñanza/aprendizaje de la historia. *Reflexiones Pedagógicas*, 24, 1-8.
- Vélez, J. I., Los memes de internet y su papel en los medios de comunicación mexicanos, en De la Peña, G. y Gervasi, F. (eds.) *La investigación de la comunicación y su incidencia social. Análisis sobre la producción del campo de estudio y la producción del conocimiento. Memorias del Encuentro AMIC 2012*, AMIC / UAdeC, Saltillo, Coahuila, 2012.
- Vidal, I. M. (2017). *La adicción de los/as jóvenes a las nuevas tecnologías*. Universidad de Jaén.

- Villeda, S. (2019). Las habilidades socioemocionales, herramientas para el desarrollo humano en la educación. https://cespd.edomex.gob.mx/sites/cespd.edomex.gob.mx/files/files/IVForoMagisterial/2_HSE_Susana_Villeda.pdf
- Weiss, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Sinéctica*, (51), p. 1-19. [https://dx.doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0051-003](https://dx.doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-003)
- Winckler, G. (2019). Internet Memes: una relación visual contemporánea. *ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación*, (17), 1.
- Zimmermann, K. (1996). Lenguaje juvenil, comunicación entre jóvenes y oralidad. *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*, 475-514.