

“Me sentía doble analfabeta”. Trayectorias letradas digitales de estudiantes indígenas

magis



“I Felt Doubly Illiterate”: Digital Literacy Trajectories of Indigenous Students

Artículo de investigación | Research Article

Fecha de recepción: 01 de octubre de 2023

Fecha de aceptación: 26 de septiembre de 2024

Fecha de disponibilidad en línea: diciembre de 2024

doi: 10.11144/Javeriana.m17.msda

KAREN LÓPEZ-GIL ✉

karen.lopez.gil@correounivalle.edu.co

UNIVERSIDAD DEL VALLE, COLOMBIA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9826-0799>

VOLUMEN 17 / AÑO 2024 / ISSN 2027-1182 / BOGOTÁ-COLOMBIA / Páginas 1-25

Para citar este artículo | To cite this article

López-Gil, K. (2024). “Me sentía doble analfabeta”. Trayectorias letradas digitales de estudiantes indígenas. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 17, 1-25. doi: 10.11144/Javeriana.m17.msda



Resumen

Desde perspectivas críticas de la literacidad, la universidad está en la obligación de cuestionar las relaciones de poder, las desigualdades y tensiones que experimentan los estudiantes tradicionalmente excluidos en las prácticas discursivas académicas. La omnipresencia de las TIC, en un escenario pospandemia, lleva a preguntarse por el papel de lo digital en la configuración de las prácticas letradas de grupos minoritarios. Esta investigación buscó identificar los vínculos y tensiones entre las trayectorias letradas digitales y la apropiación de prácticas de literacidad académica de estudiantes indígenas universitarios. Para ello, se llevó a cabo un diseño etnográfico, apoyado en la indagación narrativa, con cuatro estudiantes de un programa de formación docente en lenguaje. La información se recolectó mediante tecnobiografías, entrevistas en profundidad y observación participante. Se encontró que los participantes tenían un acercamiento incipiente a las tecnologías digitales y que percibían como muy distantes las dinámicas de lectura y escritura en línea. Los apoyos institucionales establecen pocos diálogos entre las trayectorias y las exigencias académicas, promoviendo un “ajuste” unidireccional. Se identifica así una doble deuda educativa, escritural y tecnológica, por lo que es urgente revisar las políticas institucionales desde una mirada intercultural, y reconceptualizar las literacidades académicas en el giro digital.

Palabras clave

Literacidad; medios digitales; escritura; universidad; población indígena

Abstract

From critical perspectives on literacy, universities are obliged to question the power relations, inequalities, and tensions experienced by traditionally excluded students in academic discursive practices. The omnipresence of ICT in a post-pandemic scenario raises questions about the role of the digital in shaping the literacy practices of minority groups. This research aimed to identify the connections and tensions between the digital literacy trajectories and the appropriation of academic literacy practices among university indigenous students. To this end, an ethnographic design was implemented, supported by narrative inquiry, involving four students from a teacher training program in language. Data were collected through techno-biographies, in-depth interviews, and participant observation. The findings revealed that the participants had a nascent familiarity with digital technologies and perceived online reading and writing dynamics as very distant. Institutional supports facilitate few dialogues between their trajectories and academic demands, promoting a unidirectional “adjustment.” Thus, a dual educational, writing, and technological debt is identified, making it urgent to review institutional policies from an intercultural perspective and to reconceptualize academic literacies in the digital turn.

Keywords

Literacy; digital media; writing, universities; indigenous peoples

Descripción del artículo | Article description

Este artículo de investigación hace parte del proyecto: *Trayectorias de multiliteracidad digital de docentes de lenguaje en formación*, aprobado en convocatoria interna de la Universidad del Valle, grupo Literacidad y Educación, con Karen López Gil como investigadora principal, y ejecutado entre julio de 2022 y julio de 2023.

Introducción

Las políticas de ampliación de acceso a la universidad, como procesos orientados a la democratización, buscan la incorporación de nuevos sectores a la educación superior. Este fenómeno, en constante transformación y expansión en las últimas décadas, ha llevado al surgimiento de políticas de acción afirmativa en Latinoamérica para promover el ingreso de grupos históricamente excluidos a los espacios académicos. No obstante, la desigualdad en el capital cultural y educativo de jóvenes provenientes de sectores marginados plantea desafíos significativos para el éxito académico, que van más allá de garantizar su ingreso a la educación superior y que ponen en discusión los alcances de las políticas actuales (Chiroleu & Marquina, 2017; Santos *et al.*, 2021).

En el análisis de este fenómeno se identifican distintas perspectivas. En un extremo se ubican los enfoques centrados en el déficit, que asocian las dificultades a factores individuales de los estudiantes, como sus conocimientos previos, habilidades o actitudes. Por otra parte, los enfoques apoyados en la interculturalidad y la decolonialidad sitúan las tensiones en las relaciones de poder y las desigualdades estructurales que han oprimido a ciertos sectores a lo largo de la historia, y propenden por una redistribución de los recursos materiales y simbólicos para una participación social plena (Amariles, 2019; Sito & Buesaquillo, 2022).

En este contexto, los estudios sobre las prácticas letradas académicas adquieren relevancia, pues, por un lado, la escritura es el medio privilegiado para la construcción y comunicación del conocimiento en la universidad y, por otro, en el ámbito académico se suelen asumir formas hegemónicas que regulan la producción y circulación del conocimiento especializado, dando lugar a usos lingüísticos que se consideran “válidos” y que pueden entrar en tensión con las trayectorias de los estudiantes (Ávila *et al.*, 2020).

Los estudios sobre la permanencia de estudiantes indígenas en entornos universitarios convencionales han identificado que los aspectos culturales (Avena, 2017; Guerrero, 2019; Londoño, 2017; Mendoza, 2018; Villarroel

et al., 2014) y lingüísticos (Bustos & García, 2021; Marmolejo & Grajales, 2021; Santos *et al.*, 2021) pueden constituir importantes barreras para el desempeño académico y la participación en las comunidades discursivas disciplinares.

Estas barreras pueden acrecentarse aún más si se considera la expansión de la sociedad digital y la mediación, casi omnipresente, de las tecnologías digitales en las prácticas letradas académicas (Blommaert, 2021), pues se identifican grandes desigualdades en el acceso a las tecnologías. Al respecto, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2018) muestra que en Colombia el acceso a internet es el servicio público más restringido en los hogares con jefatura indígena, con apenas un 6.4 % de cobertura frente a un 43.4 % en el resto del país, evidenciando así una marcada brecha digital.

Diversas investigaciones en el contexto latinoamericano que se han interesado en explorar la apropiación de tecnologías digitales por parte de estudiantes indígenas encuentran que no solo hay desigualdad en el acceso a las tecnologías en los territorios, sino que las brechas suelen mantenerse cuando los jóvenes se desplazan de sus lugares de origen para ingresar a las universidades (Arroyo & López, 2023; Bermúdez, 2023; Buelvas *et al.*, 2020; Cortés *et al.*, 2022; Soto *et al.*, 2020).

De igual forma, el acercamiento de los jóvenes indígenas a las tecnologías suele ser discontinuo y en etapas tardías de la formación, a diferencia de los jóvenes de contextos urbanos, quienes suelen tener una aproximación mucho más temprana (Becerra, 2012). También, se identifica en sus prácticas un uso predominantemente recreativo de los medios digitales, con menos exploración de opciones para el aprendizaje o el desempeño académico, como pudiera ser para el trabajo colaborativo en línea, la búsqueda de fuentes especializadas o el dominio de herramientas para la creación de contenidos (Dzib Moo, 2022; Dzib Moo & Durán, 2020; Valenzuela *et al.*, 2020).

Se reconocen desafíos adicionales para aquellos jóvenes cuya lengua materna no es el español, debido a que el acceso a dispositivos electrónicos e internet requiere del uso de lenguas mayoritarias (Guzmán & Velázquez, 2020). Incluso, estas diferencias pueden incidir en la percepción de autoeficacia de los jóvenes ante las demandas escolares (Montero, 2021).

En ese sentido, se plantea la necesidad de establecer estrategias institucionales y apuestas pedagógicas que permitan una mayor apropiación de las tecnologías por parte de los estudiantes, y que tengan en cuenta tanto las brechas y condiciones estructurales de desigualdad como el diálogo desde perspectivas críticas interculturales (Flores & Navarro, 2020; Gómez Navarro,

2020). De igual modo, se destaca la importancia de una mirada interseccional con enfoque de género, pues las mujeres indígenas entran con más desventajas a los mundos digitales que sus compañeros hombres (Meneses, 2016).

Otro grupo de antecedentes investigativos se enfoca en el uso de las tecnologías por parte de estudiantes indígenas como una apuesta política para la reivindicación cultural y lingüística, así como un recurso para resistir a los discursos hegemónicos (Martin, 2023). El uso de las tecnologías para representar y visibilizar los saberes de sus comunidades y resaltar sus lenguas nativas (Barba Ramírez, 2021; Jaloma & Bautista, 2019) se concibe como una oportunidad de emancipación de los jóvenes, aunque muchas de estas iniciativas parecen desconectadas de las prácticas de literacidad académica o son poco aprovechadas desde el ámbito universitario (Vargas, 2019).

Ante este panorama, este artículo se propone identificar los vínculos y tensiones entre las trayectorias letradas digitales de estudiantes indígenas y la apropiación de prácticas de literacidad académica. Se busca dar visibilidad a las tensiones que experimentan los sujetos en los entornos educativos en los que participan, como un primer paso para cuestionar y transformar las dinámicas excluyentes que pueden estar obstaculizando su desarrollo en la universidad.

Contranarrativa del déficit en la orientación hacia una justicia sociolingüística

Numerosos estudios se han enfocado en la caracterización de los textos escritos por estudiantes indígenas y su distanciamiento de los *textos esperados* en el ámbito universitario, en particular cuando el español se erige como segunda lengua. La narrativa del déficit se centra justamente en las brechas entre la escritura esperada y los modos de escribir de los estudiantes, en especial de los no tradicionales, es decir, aquellos que provienen de colectivos atípicos o que históricamente han tenido poca participación en la universidad (Sánchez & Elías, 2017). En muchas ocasiones, a estos estudiantes se les atribuyen carencias en su educación previa y diferencias negativas en relación con sus repertorios lingüísticos y cognitivos. Así, en el mejor de los casos, se asume que la universidad debe plantear estrategias remediales para nivelar sus desempeños académicos.

Por el contrario, perspectivas socioculturales como los estudios de literacidad centran su atención en las prácticas letradas entendidas como actuaciones sociales en las que las personas usan los textos en el marco de actividades situadas en contextos materiales, socioculturales, históricos y políticos específicos (Barton, 2007). Desde esta perspectiva, la escritura está influenciada por las relaciones de poder que condicionan los modos de

producción, comunicación y circulación del conocimiento, particularmente en ámbitos normativos y reglados como el académico (Atorresi & Eisner, 2021).

Si bien la comprensión de los aspectos que inciden en la generación de las prácticas letradas académicas es relevante, resulta insuficiente para enfrentar procesos educativos y sociales excluyentes, sobre todo en contextos desiguales como los de los países latinoamericanos. Al respecto, los estudios de literacidad entran en diálogo con perspectivas decoloniales que buscan develar la naturaleza de las prácticas y que cuestionan las políticas y discursos que niegan o desvalorizan a los grupos no dominantes (Hernández Zamora, 2019). Se asume una visión crítica que pone sobre la mesa los conflictos y tensiones en las prácticas letradas en relación con las desigualdades estructurales y las perspectivas del déficit cultural que prevalecen en los discursos en educación superior. De esta manera, se apuesta por una acción transformadora en la lucha contra las inequidades y las herencias coloniales.

La búsqueda de una justicia sociolingüística implica la generación de condiciones para empoderar a los sujetos históricamente subordinados en torno al lenguaje (Zavala, 2019). Esto supone no solo una redistribución de las condiciones materiales, sino también el abordaje de las desigualdades simbólicas y culturales, así como la eliminación de las barreras para la participación social, reconociendo el papel de la diversidad lingüística en el contexto escolar (Mackey *et al.*, 2022). En articulación con estos planteamientos, se retoma la noción de *fondos de conocimientos* (Esteban Guitart *et al.*, 2016), desde la cual se valoran los intereses, preferencias y repertorios construidos por los estudiantes en los contextos culturales, sociales y familiares en los que participan. De este modo, se orientan hacia culturas inclusivas que asumen la diferencia como un elemento potenciador del aprendizaje, en lugar de verlo como un obstáculo que conduce al fracaso escolar (González & Esteban Guitart, 2021).

El papel de las trayectorias letradas digitales en el contexto académico

El desarrollo de las tecnologías digitales ha incidido de modo significativo en las formas de comunicación e interacción entre individuos y sociedades. Si bien en el mundo hay una distribución desigual en el acceso a las tecnologías, estas han permeado casi todos los contextos de actuación humana, incluyendo el ámbito académico.

La cultura digital, lejos de desplazar las prácticas letradas, les ha otorgado un rol central en la interacción en los espacios digitales y las ha integrado con recursos sociosemióticos que expanden las posibilidades de comunicación multimodal (Blommaert, 2021). Más allá de interesarse en la

proliferación de dispositivos, herramientas y recursos, desde los estudios de literacidad se busca comprender la manera en que los sujetos construyen significados y sentidos alrededor de los medios y discursos digitales (Atorresi & Eisner, 2021; Street, 2017). Al respecto, Lankshear y Knobel (2011) plantean que nos enfrentamos a cambios paradigmáticos en los que los modos de leer y de escribir se han transformado en un nivel profundo, pues se configuran, esencialmente, nuevos modos de interacción, nuevas representaciones y valores en relación con el lenguaje.

Desde miradas plurales, las prácticas y trayectorias digitales se sitúan en el centro de la construcción y de la comunicación del conocimiento en el ámbito académico (Meneses, 2020), de allí la importancia de reconocer lo digital como un elemento ineludiblemente integrado a las formas de leer y de escribir en la universidad, particularmente en un contexto pospandemia en el que se ha naturalizado el empleo de herramientas y recursos digitales para la mediación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Martin, 2023).

Metodología

Enfoque y diseño

Para explorar las relaciones entre las trayectorias letradas digitales y la apropiación de la literacidad académica de estudiantes indígenas, se definió una aproximación etnográfica apoyada en la indagación narrativa. La etnografía permite un acercamiento a los significados construidos por los participantes entendiendo el contexto de producción de las prácticas, por tanto implica atender a la perspectiva de los escritores para comprender la diversidad de usos y contextos de la escritura. Particularmente, se retoman los principios de la etnografía digital o en línea, en la que se concibe lo digital como un contexto cultural donde los usuarios participan y construyen sentido (Hine, 2015). Por su parte, la indagación narrativa es un método biográfico que favorece la reconstrucción y la reelaboración de las experiencias de los sujetos a partir de la articulación de las vivencias personales, los intereses y las tensiones que se experimentan en relación con el fenómeno de estudio (Clandinin, 2013).

Contexto y participantes

La investigación se situó en una institución pública de educación superior colombiana, la cual tiene definidas políticas afirmativas para el acceso de grupos tradicionalmente excluidos, entre ellos los estudiantes provenientes de comunidades indígenas. Se enmarcó en un programa de licenciatura en lenguaje, en el que la reflexión sobre las lenguas, la enseñanza, la lectura y la escritura tiene un lugar central. Se establecieron dos criterios de selección

de los participantes: por un lado, que tuvieran reconocimiento institucional y autorreconocimiento como pertenecientes a comunidades indígenas; por otro, que estuvieran cursando semestres intermedios o avanzados de la carrera, con el propósito de rastrear sus acercamientos a la escritura académica y la relación con sus trayectorias digitales.

Al realizar la convocatoria, se obtuvo respuesta de cuatro estudiantes indígenas mujeres que se encontraban cursando sexto semestre en el momento de recolección de los datos.

Técnicas de recolección y análisis de la información

Se emplearon tres técnicas para la recolección de los datos. En primer lugar, se pidió a las participantes que construyeran tecnobiografías, que son relatos de vida centrados en la manera como las personas se vinculan con las prácticas letradas digitales (Barton & Lee, 2013). Para orientar la organización de los relatos, se hicieron preguntas abiertas a las participantes relacionadas con cinco aspectos de interés: 1) lengua de uso para la comunicación en la familia y en la comunidad, 2) acercamiento a la escritura en lengua materna y en español, 3) primeros acercamientos a dispositivos electrónicos y acceso a internet, 4) experiencias de aprendizaje escolar apoyadas en tecnologías digitales, y 5) demandas de uso de la tecnología para el acceso y la comunicación del conocimiento al inicio de la formación universitaria.

En segundo lugar, se llevaron a cabo entrevistas en profundidad, para explorar los usos, representaciones y valores asignados a las prácticas letradas. Se desarrollaron tres sesiones con cada participante, con una duración aproximada de 45 minutos cada una. Al ser entrevistas no estructuradas, las preguntas surgieron a partir de la revisión de las tecnobiografías y del diálogo con cada joven. A pesar de esta flexibilidad, se establecieron líneas temáticas que orientaron cada entrevista: en la primera, se ampliaron los aspectos relatados en las tecnobiografías; la segunda indagó por las tensiones experimentadas por las participantes en sus prácticas de literacidad académica mediadas por tecnologías; por último, la tercera entrevista exploró las conexiones o vínculos entre las prácticas académicas y las experiencias de las estudiantes con los medios digitales.

Finalmente, se empleó observación participante para aproximarse a las prácticas digitales de las estudiantes en espacios académicos y no académicos. Para ello, se hizo un seguimiento de su participación en redes sociales (contenidos públicos) y en actividades académicas que implicaran mediación de tecnologías digitales, principalmente en las plataformas Moodle y Google Classroom. Se tomaron capturas de pantalla para registrar la actividad letrada en línea y se consideraron las publicaciones de los últimos seis meses.

Para procesar los datos, se transcribieron las entrevistas y se describieron textualmente los registros gráficos recolectados en los espacios de observación en línea. Se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo con una codificación semiinductiva, en la cual se incluyeron como categorías iniciales los acercamientos a las tecnologías digitales, las tensiones y los vínculos experimentados por las participantes en relación con sus prácticas académicas. Las subcategorías emergieron de los datos a partir de diferencias y similitudes encontradas en los relatos y las actividades. El proceso de análisis se apoyó en el software Atlas.Ti 23.

Resultados

A continuación, se presentan los hallazgos de la investigación organizados en dos grandes categorías: tensiones y conexiones entre las trayectorias digitales, y prácticas letradas académicas. Para apoyar el análisis, se retoman fragmentos narrativos de las cuatro participantes: Mary, Mercedes, Aida y Luz Dary¹.

Tensiones en las prácticas letradas

Esta primera categoría retoma las tensiones identificadas en los relatos de las participantes en relación con las brechas de acceso tecnológico en sus comunidades de origen, el ingreso a la universidad en modalidad virtual en el contexto de confinamiento por covid-19 y las disparidades experimentadas en actividades académicas como la búsqueda de fuentes de información en línea y la integración de fuentes en los textos académicos.

"Un camino espinoso": limitaciones en el acceso a recursos digitales

A partir de las tecnobiografías, se identificó que las cuatro participantes de la investigación provienen de zonas rurales del departamento del Cauca, al suroccidente de Colombia, y se formaron en instituciones educativas públicas con énfasis agropecuario. Mary y Mercedes tienen como lengua materna el nam trik, mientras que Aida es hablante de nasa yuwe; por su parte, Luz Dary creció en una comunidad en la que es más frecuente el uso del español y por tanto lo concibe como su lengua materna. Todas se acercaron a la escritura en español en la escuela y dos aprendieron a escribir también en su lengua materna (tabla 1).

1 Para mantener la confidencialidad de la información, se solicitó a cada participante que eligiera un nombre ficticio.

Tabla 1
Acercamiento a la escritura y a las tecnologías digitales

Participante	Mary	Mercedes	Aida	Luz Dary
Edad	23	26	28	22
Lengua para la comunicación cotidiana	Nam trik y español desde los primeros años	Nam trik; aprendizaje del español hacia los 5-6 años	Nasa yuwe; aprendizaje del español hacia los 8-9 años	Español
Acercamiento a la lectura y la escritura	En español, en la escuela	En nam trik, en casa, y en español en la escuela	En nasa yuwe, en casa, y en español en la escuela	En español
Primeras experiencias con dispositivos digitales	Acceso a computadores hacia los 13 años, en el colegio; acceso a teléfono inteligente (familiar) a los 12 años en casa	Acceso a computadoras hacia los 16 años en el colegio; acceso a teléfono inteligente a los 20 años (personal)	Acceso a computadoras hacia los 16-17 años en el colegio; acceso a teléfono inteligente a los 19 años (personal)	Acceso a computadoras hacia los 11 años en el colegio; acceso a teléfono inteligente a los 12 años (familiar)

Fuente: elaboración propia.

Las participantes dan cuenta de un acercamiento a las tecnologías durante la adolescencia y en el contexto escolar. Sin embargo, indican que las condiciones de acceso eran precarias, debido al bajo número de dispositivos respecto a la cantidad de estudiantes y la escasa conectividad a internet. Además, destacan que la mayoría de los docentes no contaba con el dominio de las herramientas:

Quando estaba en sexto, el gobierno le dio al colegio varias *tablets* pero el problema era que tampoco los profesores sabían usarlas y se quedaron guardadas hasta que se dañaron. (Mary, entrevista 1)

Mi recorrido con las TIC fue un camino espinoso por la falta de recursos en la vereda, la ausencia de internet y la poca formación de los maestros. Ello resultado del abandono estatal y de las prácticas de corrupción frecuentes en las zonas rurales. (Mercedes, tecnobiografía)

Los tiempos de interacción con los dispositivos estaban limitados por la cantidad de equipos disponibles y la formación se centró en aspectos técnicos como el uso de aplicaciones ofimáticas. De acuerdo con las participantes, las tecnologías no se vincularon en ese momento con procesos de aprendizaje más generales o con prácticas de acceso a la información, comunicación o participación en línea, sino que sus usos eran instrumentales:

Sobre todo trabajábamos con Word, aprendiendo a digitar en la computadora, creando los textos, guardando los archivos. No lo hacíamos todas

las semanas porque solo había como diez computadoras para todos los grados y nos teníamos que turnar para usarlas, nunca buscamos en internet ni usamos ninguna otra cosa. (Aida, entrevista 1)

La intención era más como aprender a usar los computadores, no tanto aprender para otras materias o conocer otras culturas o conocimientos occidentales. (Mercedes, entrevista 1)

Por otra parte, en prácticas por fuera de la escuela, se identifica que las participantes accedieron a teléfonos móviles también en el periodo de la adolescencia, pero estos dispositivos no eran de uso personal y se priorizaban para la comunicación con familiares que se encontraban lejos o para resolver problemas relacionados con actividades laborales. Las actividades sociodigitales de entretenimiento se llevaban a cabo en espacios como los café internet en municipios cercanos. Por estas razones, las prácticas digitales estuvieron restringidas en gran parte de su trayectoria previa al ingreso a la universidad:

Yo sí tengo Facebook desde hace años, la saqué la cuenta en el teléfono de mi papá, pero en el colegio nunca podía entrar porque estaba prohibido. (Mary, entrevista 1)

Mi comunidad no tiene servicios de internet, así que yo iba con mis amigas a un pueblo cercano a una sala para buscar información y actualizar las redes sociales. (Luz Dary, entrevista 1)

Me sentí muy diferente cuando ya tuve mi propio celular al llegar acá a la ciudad [Cali], me sentía ya como independiente, aunque nunca he tenido datos. (Aida, entrevista 1)

"Me sentía doble analfabeta": mediación tecnológica en el ingreso a la universidad

Las cuatro participantes accedieron a la universidad pública a través de condición de excepción por etnia, un mecanismo de las políticas afirmativas en Colombia para garantizar el acceso a educación superior de personas pertenecientes a poblaciones tradicionalmente excluidas. El ingreso a la universidad implicó el desplazamiento hacia el municipio de Cali, en el departamento del Valle del Cauca.

En su transición al contexto universitario, experimentaron un gran choque en aspectos culturales, sociales y lingüísticos, pero sobre todo tecnológicos. Las estudiantes ingresaron a la universidad en medio del confinamiento nacional por Covid-19, en modalidad virtual de emergencia. Esto implicó desafíos importantes para ellas, pues su acercamiento a las tecnologías digitales había sido incipiente en sus trayectorias escolares previas:

Me sentía doble analfabeta. Yo no sabía qué era [Google] Meet, cómo entrar o participar, menos sabía entrar a un aula virtual o por dónde mandar las tareas. Casi no hablaba con nadie y me comunicaba con los profesores por correo, con problemas de ortografía porque me cuestan algunas cosas del español. (Mary, entrevista 1)

Al principio pensé que no era tanto la desventaja porque a mí me iba bien allá [en el colegio]. Sin embargo la pandemia lo cambió todo y las clases virtuales me afectaron mucho. (Aida, entrevista 1)

Sabía que tenía las mismas capacidades que cualquier otro pero no tenía las mismas experiencias y menos los recursos [...] la universidad nos ayudó con la conexión a internet, aunque eso no era suficiente, no era un mero asunto de conectividad sino de saber cómo usar. (Mercedes, entrevista 1)

A pesar de las dificultades, las estudiantes lograron mantenerse en la universidad y, después de tres semestres, retornaron paulatinamente a la presencialidad, en la que hay otro tipo de interacciones que favorecen el aprendizaje, pero también permanece la mediación tecnológica:

Por lo menos puedes preguntar cosas a los profesores en la clase, pedir recomendaciones, te ves con compañeros y si no sabes usar algo alguien te da una mano. (Luz Dary, entrevista 1)

Sí hay un cambio porque puedo acudir a los maestros y a la biblioteca, solo que el papel ya casi no se usa y todo se hace por la computadora, se busca en Google, se hacen los trabajos en Drive, se mandan por enlace al maestro. (Aida, entrevista 1)

“Muchas cosas son ajenas”: desencuentros con las prácticas letradas académicas

En sus prácticas actuales, las participantes experimentan ciertos desencuentros con las prácticas académicas mediadas por tecnologías digitales.

Entre estas tensiones, destaca la búsqueda de información en línea requerida para el trabajo autónomo y el apoyo a la producción de textos en diferentes asignaturas. Las participantes identifican desafíos para filtrar y evaluar fuentes confiables de información y para usar recursos especializados como las bases de datos electrónicas. Cabe destacar que estos aspectos no se vinculan solo con habilidades técnicas, sino con sus representaciones sobre *lo escrito*, con la construcción de sentido sobre las actividades y con sus experiencias anteriores con la información:

Acostumbraba a leer libros y a creer lo que decían. La biblioteca del colegio era un lugar sagrado [...] En mi pueblo se cree en la palabra de las

autoridades, de los mayores y las mayores, luego llego a internet y hay millones de cosas, no sé a quién creerle. (Mercedes, entrevista 2)

Al principio no sabía nada y me iba regular en las tareas [...] es como una bobada, pero me cuesta entender qué hace que algo sea confiable y qué no [...] Mi criterio es, si lo entiendo y me sirve, lo tomo. (Mary, entrevista 2)

Parte de las tensiones se relacionan también con el dominio de la lengua y el acceso a los discursos especializados:

Me cuesta buscar y encontrar algo adecuado, yo sigo usando Wikipedia porque me ayuda a entender más fácil [...] A veces piden buscar información en las bases de datos de la universidad, pero los documentos son muy difíciles de leer, no sé si sea mi español, y casi todo está en inglés y es más complicado todavía, pero sé que tengo que hacerlo para cumplir con los estándares. (Aida, entrevista 2)

Ojalá y los trabajos los hiciera en nasa, porque yo sí que me bloqueo mucho al escribir. (Aida, entrevista 2)

De acuerdo con las participantes, el mayor distanciamiento en la escritura se relaciona con las prácticas de intertextualidad y de citación. Estas prácticas son concebidas como excesivamente regladas y con pocos espacios para la expresión personal. En ese sentido, las estudiantes perciben dificultades en la integración de las voces de otros autores en sus textos. Esto no se relaciona solo con los conocimientos de las normas de citación, sino también con sus representaciones sobre la autoridad escritural:

La citación diría yo que es lo peor [...] todo hay que argumentarlo con otros autores, pero sin copiarlo tal cual, pero tampoco se puede decir a manera personal. (Mary, entrevista 2)

He perdido algunas calificaciones por plagio, porque no sé cómo escribir las ideas y las copio así [...] Yo me siento ignorante como para contradecir a un experto o para decir con mis palabras algo que ya está muy claro. Sinceramente, a veces copio y pego y me bloqueo sobre cómo cambiar. (Aida, entrevista 2)

Muchas cosas son ajenas, porque son todas de la cultura occidental, por lo que yo siento que no tengo cómo decirlo. Ahora estoy usando ChatGPT para probar diferentes formas de decir las cosas. (Mercedes, entrevista 2)

De igual modo, las participantes han tenido pocos acercamientos a herramientas digitales que apoyen procesos de citación y referenciación con las normas definidas en el programa académico:

Mis compañeros me han hablado de páginas y programas de computación que sacan las referencias, sino que en verdad desconozco cómo pueden usarse. (Luz Dary, entrevista 3)

Creo que yo trabajo muy artesanal cuando escribo, abro el manual de normas APA y voy siguiendo lo que dice allí de las normas. (Mary, entrevista 2)

Ante la reflexión sobre estas tensiones, las estudiantes cuestionan las representaciones y atribuciones de los docentes y de la universidad en general respecto al dominio homogéneo de las tecnologías:

Se da por hecho que todos sabemos enviar un correo, descargar un archivo, buscar artículos, yo lo vine a aprender en la universidad. (Mary, entrevista 2)

Pasó con las clases virtuales que no nos explicaron nada, solo empezaron y ya, sin saber cómo entendíamos nosotros las TIC. (Aida, entrevista 2)

Aunque somos jóvenes no todos somos nativos digitales, pues no venimos de las mismas comunidades ni de colegios iguales. (Mercedes, entrevista 2)

Vínculos y conexiones en las prácticas letradas

Esta categoría se centra en los vínculos, en las oportunidades ofrecidas por los docentes o autogestionadas por las participantes para conectar sus trayectorias letradas digitales y sus prácticas académicas, atendiendo a la noción de *fondos de conocimiento*.

“Lo que me permite estar”: experiencias significativas en el uso de tecnologías

Las participantes destacan pocas pero significativas experiencias que les han permitido acercarse a las prácticas letradas académicas desde sus trayectorias digitales de manera exitosa. Uno de los aspectos que refieren como más importante es el reconocimiento y valoración de sus identidades étnicas y su inclusión en actividades en los cursos:

En una electiva de arte hicimos un *storytelling*, que es una narración digital con imágenes y sonidos, y lo pude hacer sobre las tejedoras de mi comunidad y viajé para tomar las fotos, la compañera me ayudó para editarlas y ponerles sonido. Cuando lo presenté se asombraron todos, porque casi no conocen los tejidos y los símbolos que tienen [...] fue compartir parte de mi cultura. (Aida, entrevista 3)

Lo que me permite estar es llevar algo de aquí allá y algo de allá aquí. Me gusta cuando contamos en los foros o trabajos la experiencia de allá del

pueblo, porque eso sirve para los que luego van a trabajar en etnoeducación o así con lenguas indígenas como el guambiano. (Mary, entrevista 3)

En varios cursos he tenido la oportunidad de hacer mis trabajos sobre enseñanza en mi lengua nativa, que es el nam trik, con niños de primaria. He utilizado recursos digitales, audiolibros, videos educativos para aprender más. (Mercedes, entrevista 3)

De igual modo, las participantes dan cuenta de cómo vinculan sus aprendizajes académicos para generar transformaciones en sus comunidades mediante, por ejemplo, la enseñanza de tecnologías a familiares, o con proyectos futuros de desarrollo de recursos y herramientas para revitalizar sus lenguas:

Soy feliz de llevar lo aprendido en la licenciatura y hacer algo que beneficia a todos de manera que respete las tradiciones de mi pueblo. (Aida, entrevista 3)

A mis hermanas menores ya les enseñé a usar Canva y a instalar Duolingo para que aprendan más idiomas [...] Mi sueño es hacer algo parecido a Duolingo con mi lengua para que otros la conozcan y para que los niños la aprendan de manera divertida, debido a que cada vez se está perdiendo más el interés por la propia lengua, tristemente al no verle un valor social o económico en el futuro. (Mercedes, entrevista 3)

"Nos hacen sentir más cerca de casa": participación y compromiso en comunidades

Las participantes destacan entre sus redes de apoyo el cabildo indígena universitario, espacio en el que se fortalecen los procesos organizativos de sus comunidades. Además, han identificado algunos apoyos institucionales, como cursos electivos y tutorías, en los que les ayudan a comprender las dinámicas de la universidad y a contar con más herramientas para el desempeño académico:

El cabildo ha sido fundamental para mí, he encontrado mucha ayuda y una defensa de mis derechos como indígena. (Mercedes, entrevista 3)

Tuve un curso de apropiación de las TIC para estudiantes de comunidades y empezó de cero, con mucha paciencia nos enseñaron cosas básicas para enfrentar las tareas. (Mary, entrevista 3)

He tomado algunas tutorías personalizadas sobre escritura, lastimosamente no están siempre, pero ayudan mucho a mejorar. (Luz Dary, entrevista 3)

De igual modo, espacios en línea como grupos de WhatsApp y grupos de Facebook con compañeros han sido importantes en prácticas de gestión académica, organización del tiempo y entrega de tareas:

El grupo de WhatsApp con mis compañeros de cohorte es muy bueno porque van recordando qué tenemos que entregar, dan recomendaciones, a veces hasta mandan archivos para leer o cosas que nos sirven a todos. (Mary, entrevista 3)

Facebook lo uso bastante porque hay varios grupos misak que nos sirven de sustento, nos hacen sentir más cerca de casa [...] público con más libertad mis ideas y comparto las visiones de estos dos mundos en los que estoy. (Mercedes, entrevista 3)

En relación con el uso de redes sociales, se encontró que Mary, Mercedes y Aida son usuarias de Facebook, en tanto que Luz Dary emplea con más frecuencia Tik Tok. En todas las redes sociales se identifica una proyección explícita de su identidad étnica, a través de las fotos o descripciones de perfil o mediante las publicaciones. En la figura 1 se observa un ejemplo de cómo Mary llama la atención sobre el compromiso de los estudiantes indígenas universitarios con la cosmovisión de sus pueblos:

Figura 1

Publicación sobre el compromiso con el grupo étnico



Fuente: perfil de Mary en Facebook.

En relación con este aspecto, la participante considera importante hacer uso de herramientas y recursos digitales a favor de los intereses de su comunidad:

Las TIC no son malas, les podemos dar muchos usos como aprender, leer, y también son una forma de mostrar nuestra cultura misak y mantener algunas de nuestras costumbres, porque también algunos lo olvidan cuando salen de sus pueblos. (Mary, entrevista 3)

Se identifican, además, publicaciones alusivas a prácticas culturales como rituales o festividades, manifiestos de defensa de los pueblos indígenas e iniciativas colectivas para la revitalización de las lenguas nativas. En algunos casos, se comparten trabajos académicos elaborados en el marco de las asignaturas en la universidad. La figura 2 muestra un ejemplo de publicaciones relacionadas con proyectos colectivos de activismo digital:

Figura 2

Difusión sobre un proyecto de activismo digital de lenguas indígenas



Fuente: perfil de Mercedes en Facebook.

“Internet tiene demasiadas cosas que me sirven”: herramientas de apoyo para la escritura académica

Como parte de los vínculos y sustentos a las prácticas académicas, las participantes hacen alusión a las herramientas a las que han podido acercarse a lo largo de su formación en la universidad. Entre estas se incluyen los procesadores de textos (Word y Google Docs), correctores ortográficos y gramaticales y traductores para apoyar la lectura de textos en inglés. Asimismo, se destaca el uso de Google como multiherramienta para buscar información, consultar definiciones y para identificar cómo se escribe cierta palabra. Una de las participantes está empleando también ChatGPT para apoyar la generación de ideas cuando tiene bloqueos o requiere planear mejor sus textos:

Cuando no sé bien cómo se escribe una palabra la pongo en Google para ver qué ejemplos me salen y si está bien el uso. También me ayuda mucho Google Documentos para la ortografía, que no siempre me sale bien en español. (Mary, entrevista 3)

ChatGPT lo uso porque me bloqueo al empezar un texto, entonces me da ideas de qué escribir. Es la magia de la escritura. (Mercedes, entrevista 3)

No manejo tantas herramientas [...] los compañeros míos vuelan y ya usan que inteligencia artificial, que software, lo que sí yo hago en la computadora en internet es apoyarme mucho cuando no entiendo una palabra o un documento. (Aida, entrevista 3)

Finalmente, los recursos digitales también les han permitido acceder a desarrollos previos sobre sus lenguas y culturas, mediante, por ejemplo, trabajos de grado o resultados de investigaciones en sus comunidades:

He encontrado diccionarios de nasa-español que me sirven, libros muy bellos como *Kutx yuwe*, que es bilingüe y lo puedo usar con los niños, y otros materiales para mi trabajo como maestra. (Aida, entrevista 3)

La biblioteca de la U es gigante y me gusta mucho, solo que internet tiene demasiadas cosas que me sirven y de manera más pronta, tanto así que hay proyectos de mi pueblo que han hecho en las universidades o los investigadores y es otra forma de aprender sobre los míos, aunque estando lejos. (Mary, entrevista 3)

Discusión

Las prácticas letradas académicas se configuran a partir de múltiples dimensiones. Los estudiantes llegan a la universidad desde líneas de partida muy disímiles. Nos encontramos ante un sistema masivo de acceso a la educación superior, que tiene el compromiso de dar cabida a un amplio rango de estudiantes (Zavala, 2009), y para ello es preciso cuestionar las visiones deficitarias que se suelen tener de los estudiantes provenientes de grupos tradicionalmente excluidos (Vargas *et al.*, 2017).

Los hallazgos de esta investigación reflejan, sin ánimo de hacer generalizaciones aplicables a todos los contextos, las experiencias de estudiantes que se enfrentan a una doble deuda educativa: en primer lugar, a las ideologías raciolingüísticas en las que se priorizan unas lenguas sobre otras y unos modos discursivos por encima de otros (Flores & Rosa, 2015), lo cual se relaciona no solo con la adecuación que las participantes tuvieron que hacer al uso del español como lengua de comunicación y aprendizaje, sino también al ajuste de diversas prácticas con las que no estaban familiarizadas y para

las que contaron con pocas orientaciones. En segundo lugar, han experimentado una marcada brecha digital que supone obstáculos para su participación social y académica (Avena, 2017; Bermúdez, 2023). Ambos retos se vieron agudizados durante las clases en modalidad virtual.

Estos resultados coinciden con otras investigaciones en América Latina que evidencian, además de brechas en el acceso inicial a las tecnologías, desigualdades de acceso durante el periodo universitario (Arroyo & López, 2023; Cortés *et al.*, 2022) y continuas barreras relacionadas con la ausencia de acompañamientos pedagógicos respetuosos y congruentes con perspectivas interculturales y críticas (Flores & Navarro, 2020; Jaloma & Bautista, 2019).

El avance hacia una justicia social implica poner sobre la mesa las tensiones que experimentan los estudiantes, en este caso en sus prácticas académicas mediadas por tecnologías, en las que se identifican desencuentros que van más allá del dominio de las herramientas digitales y que tienen que ver con los sentidos construidos alrededor de la escritura, sus repertorios y experiencias, así como con los espacios ofrecidos (o no) para promover su empoderamiento y agencia (Martin, 2023). En ese sentido, atendiendo a los postulados de Zavala (2011), se requiere de compromisos institucionales para asumir modelos de negociación que problematicen los discursos y permitan diálogos reales con los repertorios de los estudiantes. No se trata solo de establecer conexiones (modelo puente), que posteriormente impliquen un proceso de aculturación unidireccional o ajuste del estudiante a los modos “válidos” de aprender y comunicar en la universidad, sino de un vínculo dialógico que rescate la voz de los sujetos, que les muestre las reglas de juego y cómo esas reglas favorecen o restringen ciertas formas de participación y de construcción del conocimiento (Lillis, 2021).

Reconocer los repertorios comunicativos y reflexionar sobre los posibles prejuicios que tenemos hacia ellos (Zavala & Kvietok, 2021) podrían constituirse como los primeros pasos para avanzar hacia modelos de justicia social educativa. Desde la perspectiva de *fondos de conocimiento*, la diversidad es entendida como un recurso más que como una barrera (González & Esteban Guitart, 2021). En esta investigación, se identificó cómo la participación en comunidades y la conexión de las prácticas letradas académicas con los intereses, experiencias e identidades étnicas, son parte de los mecanismos que las estudiantes identifican como facilitadores en su desempeño académico o, en otras palabras, como recursos efectivos para el aprendizaje.

Estos hallazgos destacan el lugar de las trayectorias digitales en las prácticas letradas académicas, en la medida en que no pueden concebirse como opuestas, ni al margen de las prácticas de literacidad académica, sino como una parte constitutiva de ellas. Esto enfatiza la naturaleza diversa

y multirreferencial de las prácticas digitales y el establecimiento de conexiones significativas entre distintos contextos de actuación (Meneses, 2020; Vargas, 2019).

Asimismo, se identifica que los límites tradicionalmente establecidos entre las prácticas dentro y fuera del ámbito académico son cada vez más difusos. Las cuatro participantes conectan y articulan sus prácticas para dar sentido a propósitos más amplios, como es el caso de la reivindicación de la lengua y la cultura y la transferencia de conocimientos desde y hacia sus propias comunidades (Barba Ramírez, 2021).

Conclusiones

Las trayectorias letradas digitales de las participantes de esta investigación muestran algunas de las tensiones y desafíos que enfrentan los estudiantes indígenas que ingresan a universidades convencionales. Si bien las políticas afirmativas han favorecido el acceso, todavía queda mucho camino por recorrer en términos de acciones que garanticen la permanencia y el éxito académico.

La identificación de una doble deuda educativa subraya la necesidad urgente de revisar las políticas institucionales de multilingüismo e interculturalidad y los mecanismos para avanzar hacia una educación más democrática y equitativa, que visibilice y transforme las desventajas estructurales (Zavala, 2019).

La justicia social se plantea como horizonte para la disminución de las brechas educativas, culturales, lingüísticas y tecnológicas, en articulación con perspectivas críticas. La responsabilidad de las instituciones de educación superior es esencial en la construcción de cambios estructurales en los programas de escritura que empoderen a los estudiantes a través de sus prácticas letradas y disminuyan la deserción académica (Rodríguez *et al.*, 2020; Sito & Moreno, 2021).

Las literacidades digitales deben entrar a hacer parte de la ecuación. Estas tienen un lugar central en las formas de enseñar y de aprender en la universidad. Además, han mostrado un gran potencial para la colaboración, la comunicación y la construcción identitaria (Funk & Guthadjaka, 2020; Martín, 2023).

Para finalizar, cabe mencionar el papel de las investigaciones en el avance hacia una justicia social. En el ejercicio investigativo se reconstruyen las trayectorias y repertorios de los estudiantes, al tiempo que se explicitan las tensiones que enfrentan. Aunque a pequeña escala, el diálogo alrededor de las prácticas propicia la resignificación de las realidades de los participantes y la ampliación de marcos para su interpretación (Chacón & Torres, 2020;

Silva & Paz, 2019). Los relatos permiten integrar la mirada de los participantes, repensar y debatir alrededor de los imaginarios del déficit, entender las prácticas letradas más allá del contexto escolar y tener una visión más integral de la participación de los sujetos. En ese sentido, podría constituir un primer acercamiento para descolonizar las memorias biográficas.

Si bien la aproximación cualitativa permitió comprender las trayectorias letradas, tiene alcances limitados en la generalización de los datos. Sin duda, las experiencias de los estudiantes son diversas y en ellas se conjugan múltiples factores. Nuevas investigaciones podrán seguir indagando por las prácticas letradas digitales desde perspectivas críticas interculturales, tratando de develar los aspectos de las mismas en las que se generan los mayores desencuentros y explorando modelos e iniciativas que se fundamenten en las conexiones y diálogos con los repertorios comunicativos y tecnológicos de los estudiantes no tradicionales.

Sobre la autora

Karen López-Gil es doctora en educación. Máster en innovación e investigación en educación. Magíster en lingüística y español. Profesora asociada de la Facultad de Humanidades y directora de la Maestría en Lingüística y Español en la Universidad del Valle, Cali, Colombia. Pertenece al grupo de investigación Literacidad y Educación.

Referencias

- Amariles, X. (2019). Interculturalidad crítica en América Latina: abriendo caminos. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, (8), 227-237.
- Arroyo, A., & López, S. (2024). Prácticas pedagógicas y usos de las tecnologías en una comunidad indígena en Colombia. *Praxis & Saber*, 15(40), 1–16. <https://doi.org/10.19053/22160159.v15.n40.2024.15054>
- Atorresi, A., & Eisner, L. (2021). Escritura e identidad: perspectivas socioculturales. *Enunciación*, 26, 14–35. <https://doi.org/10.14483/22486798.17128>
- Avena, A. (2017). Estudiantes indígenas en el contexto de las desigualdades estructurales. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (24), 176-198. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S187053082017000100176&lng=es&tlng=es
- Ávila, N., Navarro, F., & Tapia-Ladino, M. (2020). Identidad, voz y agencia: Claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(98). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4722>
- Barba Ramírez, A. (2021). Comunicación propia y apropiada de jóvenes wixáritari en redes sociales digitales. *Mediaciones*, 17(27), 269-285.
- Barton, D. (2007). *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language* (2nd ed.). Blackwell Publishing.

- Barton, D., & Lee, C. (2013). *Language Online: Investigating Digital Texts and Practices*. Routledge.
- Becerra, Y. (2012). Estudiantes indígenas y los usos y apropiación de las tecnologías de información y comunicación. *Paakat. Revista de Tecnología y Sociedad*, 2(3), 1-11.
- Bermúdez, F. (2023). La investigación sobre el acceso, uso y apropiaciones digitales entre jóvenes indígenas universitarios. *Ciencia y Educación*, 7(1), 25–38. <https://doi.org/10.22206/cyed.2023.v7i1.pp25-38>
- Blommaert, J. (2021). Comprender la sociedad a través del lenguaje: una nueva mirada sobre los grupos sociales y la integración (Trad. L. Eisner). *Enunciación*, 26, 37-54. <https://doi.org/10.14483/22486798.16908>
- Buelvas, J., Consuegra, M., Henao, D., López, J., Osorio, J., Pardo, L., & Peña, C. (2020). Teclados de cartón: Tecnologías, identidad y comunicación entre jóvenes estudiantes de la ENOSIMAR en Mitú (Vaupés), Amazonía colombiana. *Austral Comunicación*, 9(2), 635-675.
- Bustos, R., & García, I. (2021). Desarrollo de la literacidad en la universidad mediante la metacognición y la autorregulación. *Diálogos sobre Educación*, 23. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.967>
- Chacón, A., & Torres, N. (2020). Estudio de relato: experiencia de vida entre comunidades discursivas, literacidades académicas y otras formas de construcción de sentido. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(6). <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss6/2>
- Chiroleu, A., & Marquina, M. (2017). Democratisation or credentialism? Public policies of expansion of higher education in Latin America. *Policy Reviews in Higher Education*, 1(2), 139–160. <https://doi.org/10.1080/23322969.2017.1303787>
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Routledge.
- Cortés, G., Vega, S., & Vega, A. (2022): *Los estudiantes indígenas y su relación en la cultura digital*. En M. Mora Cantellano, O. Serrano, & E. Flores (Coords.), *Reconfigurando territorios a partir de la cultura, el empoderamiento de las mujeres y nuevos turismos* (pp. 99-114). UNAM-Amecider.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2018). *Resultados pueblos indígenas. Censo Nacional de Población y Vivienda*. Colombia.
- Dzib Moo, B. (2022). Estudiantes indígenas y redes sociales en la nueva normalidad: una investigación sobre el impacto de las redes sociales en el rendimiento académico de los estudiantes indígenas universitarios. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3), 359-372.
- Dzib Moo, D. L. B., & Durán González, R. E. (2020). Plataformas de medios sociales y uso dado por estudiantes indígenas durante el confinamiento por la pandemia COVID-19. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 260-269.
- Esteban-Guitart, M., Llopart, M., & Subero, D. (2016). La aproximación de los fondos de conocimiento e identidad. La conexión del currículum y la práctica escolar con los contextos y formas de vida de los aprendices. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 12(3).

- Flores, G., & Navarro, Y. (2020). Perspectivas de las investigaciones en torno al conocimiento indígena y las TIC: Un enfoque de-colonial. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 103-123.
- Flores, N., & Rosa, J. (2015). Undoing appropriateness: Raciolinguistic ideologies and language diversity in education. *Harvard Educational Review*, 85(2), 149–171. <https://doi.org/10.17763/0017-8055.85.2.149>
- Funk, J., & Guthadjaka, K. (2020). Indigenous Authorship on Open and Digital Platforms: Social Justice Processes and Potential. *Journal of Interactive Media in Education*, 1(6), 1–13. <https://doi.org/10.5334/jime.560>
- Gómez Navarro, D. A. (2020). Apropiación social y comunitaria de las TIC: desafíos para las universidades interculturales en México. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, VII(2). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2010>
- González, J., & Esteban-Guitart, M. (2021). Fondos de conocimiento para la justicia social. Alianzas familia-escuela para la transformación educativa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1), 5-10.
- Guerrero, I. (2019). “No eres tan inteligente, computadora”: articulaciones necesarias entre alfabetizaciones digitales y reconfiguración identitaria en la EPJA mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), 131–154. <https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.1.35>
- Guzmán, F., & Velázquez, M. (2020). Analfabetismo tecnológico de estudiantes universitarios de origen étnico en México. *EDMETIC*, 9(2), 51–69. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12716>
- Hernández Zamora, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 363-386.
- Hine, C. (2015). *The Ethnography for the Internet: Embedded, Embodied and Every day*. Bloomsbury Academic.
- Jaloma, J., & Bautista, L. (2019). El uso de las tecnologías de información y comunicación en el ejercicio de los derechos culturales de estudiantes indígenas y afroestizos de la Sierra de Santa Marta, Veracruz, México. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(13), 71-81.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2011). *Nuevos alfabetismos: Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula* (3ra ed.). Morata.
- Lillis, T. (2021). El enfoque de literacidades académicas: sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia. *Enunciación*, 26, 55–67. <https://doi.org/10.14483/22486798.16987>
- Londoño, S. L. (2017). Estudiantes indígenas en universidades en el suroccidente colombiano. Tensiones entre calidad y pertinencia. *Perfiles Educativos*, XXXIX(157), 52-69. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13253143004>
- Mackey, A., Fell, E., De Jesus, F., Hall, A., & Ku, Y. (2022). Social justice in applied linguistics: Making space for new approaches and new voices. *Annual Review of Applied Linguistics*, (42), 1-10.
- Marmolejo, M., & Grajales, R. (2021). Escritura académica de estudiantes indígenas en la universidad. *Revista Boletín Redipe*, 10(12), 113–138. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i12.1573>

- Martin, C. (2023). Minority Languages on the Web: Digital Literacy in Indigenous Communities. *International Journal of Design Sciences and Technology*, 25(2).
- Mendoza, R. G. (2018). Construcción identitaria y expectativas de estudiantes universitarios indígenas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 1-35. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1169>
- Meneses, J. (2016). Juventudes universitarias indígenas: entre los dispositivos digitales, las fronteras culturales, el Facebook y las apropiaciones locales1. *Virtualis*, 7(14), 113–135. <https://doi.org/10.2123/virtualis.v7i14.191>
- Meneses, J. A. (2020). Archipiélago juvenil: jóvenes indígenas y cultura digital. *Universitas Humanística*, 89. <https://doi.org/10.11144/javeriana.uh89.ajji>
- Montero, G. (2021). Brecha digital y estudiantes normalistas indígenas en tiempos de COVID-19. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 7(1).
- Rodríguez, C., Saforcada, F., & Campos, J. (2020). *Políticas educativas y justicia social. Entre lo global y lo local*. Morata.
- Santos, S., Ramírez, K., & Ruiz, A. (2021). Perfil sociolingüístico y experiencias lingüístico-escolares de estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, 5(3), 41-55. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668170995015>
- Silva, I., & Paz, E. (2019). Una reflexión acerca de la indagación narrativa autobiográfica en formadores/as de docentes para la justicia social. *Perspectiva Educacional*, 58(2), 169-189. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.953>
- Sito, L., & Buesaquillo, S. (2022). “¿No podemos ser como somos nosotros en realidad?”: Construcción de conocimientos, escritura e identidad. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, 23(2), 161–185. <https://doi.org/10.26512/les.v23i2.43481>
- Sito, L., & Moreno, E. (2021). Prácticas letradas académicas más allá del déficit: una revisión crítica de literatura. *Enunciación*, 26, 149-169. <https://doi.org/10.14483/22486798.16747>
- Soto, D., Valencia, O., & Rentería, R. (2020). Alfabetización y brecha digital entre los pueblos originarios de México, 1990-2015. Efectos socioeconómicos. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 12(23), 85-108.
- Sánchez, A., & Elías, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios sobre Educación*, 32, 27-48. <https://doi.org/10.15581/004.32.27-48>
- Street, B. (2017). New Literacies, New Times: Developments in Literacy Studies. En B. Street y S. May (Eds.), *Literacies and Language Education* (pp. 3–15). Springer International Publishing.
- Valenzuela, B. A., Guillén, M., Campa, R., & Sánchez, C. (2020). Modelo inclusivo por medio de las TIC en atención a estudiantes universitarios de grupos étnicos. *Psicumex*, 10(1), 21-38.
- Vargas, A. (2019). Prácticas letradas, identidad y resistencia en Facebook: un estudio de caso de un estudiante indígena colombiano. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 3 (1), 47-65. <https://www.academica.org/polyphonia.revista.de.educacion.inclusiva/43>

- Vargas, F., Sazatornil, J., & Cisternas, C. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 10–23. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>
- Villarroel, V., Guerrero, D., Hernández, V., Maldonado, M., & Román, D. (2014). Análisis de los significados de estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior. *Psicoperspectivas*, 13(1), 35-45. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-255>
- Zavala, V. (2009). "¿Quién está diciendo eso?" Literacidad académica, identidad y poder en la educación superior. En J. Kalman y B.V. Street (coords.). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina* (pp. 348-363). México: CREFAL, Siglo XXI
- Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuadernos Comillas*, 1, 52-66.
- Zavala, V. (2019). Justicia sociolingüística para los tiempos de hoy. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 343-359. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a09>
- Zavala, V., & Kvietok, F. (2021). Una mirada al lenguaje desde los repertorios, registros y recursos de los hablantes. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (94), 23-29.