

Uso de herramientas tecnológicas y microcultura en la construcción de la identidad en jóvenes de grupos culturales minoritarios

Isabel Crespo, José Luis Lalueza, María José Luque, Meritxell Portell, Sílvia Camps., Amaya Cazorla, Sònia Sánchez

Grup de Recerca DEHISI.

Universitat Autònoma de Barcelona

Presentación de la actividad

En esta comunicación vamos a exponer algunas de las reflexiones generadas en el marco de un proyecto educativo denominado “la Casa de Shere Rom”. Esta es una comunidad de aprendizaje basada en el modelo 5th Dimension, situada en un barrio del área de Barcelona y en la que participan libremente niños y adolescentes -en su mayoría gitanos- en colaboración con estudiantes universitarios. Allí se llevan a cabo tareas mediadas por ordenador, y actividades basadas en el uso de tecnologías de la comunicación.

Este proyecto surge del acuerdo entre un equipo de investigación de la Universidad Autónoma de Barcelona y una asociación gitana local, y parte de la preocupación común por las dificultades de integración escolar de los chicos y chicas gitanos. El diseño es consecuencia de un análisis conjunto entre ambas entidades, y pretende tener en cuenta los condicionantes históricos e institucionales que median la relación entre los gitanos y la escuela. Es por ello por lo que comenzaremos introduciendo unas breves consideraciones acerca de la historia de las relaciones entre aquél grupo minoritario y las instituciones de la cultura dominante.

Cultura gitana: valores tradicionales en resistencia a la asimilación

Los gitanos componen una etnia que carece de territorio propio, y se halla extendida por diversos países. A pesar de las grandes diferencias entre unos grupos y otros, comparten ciertas pautas culturales que hunden sus raíces en tiempos remotos. Pero hay una característica que es fundamental para cualquier análisis de la cultura gitana: forman una minoría allí donde se encuentren. Es decir, la cultura gitana posee como rasgo invariable el hecho de ser minoritaria. Y en función de esta característica deben entenderse sus tradiciones, sus prácticas cotidianas, sus formas de relación, sus herramientas y sus narrativas. En suma, los rasgos de la cultura gitana cobran sentido si se conciben formando parte de estrategias de relación con las mayorías dominantes.

Como toda cultura, la gitana legitima proyectos educativos orientados a la formación según determinados modelos de hombre y de mujer. El predominio de valores colectivistas lleva a educar a los menores en la interdependencia y la lealtad a los suyos, así como en el respeto a los ancianos. Las prácticas culturales contribuyen a construir las identidades fundamentalmente en torno a la pertenencia familiar. Así, los tránsitos del ciclo vital, desde el nacimiento hasta la muerte, están fuertemente ritualizados y funcionan siempre como mecanismos de cohesión grupal, pues se orientan a reforzar los vínculos colectivos y los sentimientos de pertenencia. Las prácticas cotidianas, tanto las

destinadas a la obtención de ingresos y la supervivencia, como aquellas relacionadas con la fiesta, o como las que regulan el conflicto, convocan a la participación de todas las generaciones de la familia. Finalmente, rituales como la boda, el duelo y el recuerdo de los muertos, se orientan a subrayar la cohesión grupal frente a la autonomía individual. Así, la vida familiar, social y laboral han mantenido tradicionalmente una fuerte unidad.

La cohesión interna de las comunidades gitanas ha estado relacionada históricamente con diversos grados de exclusión de la sociedad dominante, al tiempo que tales comunidades han ofrecido una decidida resistencia contra la asimilación. Por lo general, la incorporación de normas y modos de vida procedentes del mundo “payo”, han sugerido a los gitanos el fantasma de la pérdida de identidad, de la deculturación y de la anomia. Excluidos por ser diferentes y mostrarse refractarios a las normas de la mayoría, han mostrado históricamente poco aprecio hacia las instituciones y las leyes de los estados.

Todo ello les ha llevado a relacionarse con los grupos sociales dominantes y sus instituciones de manera colectiva, y no como individuos separados. Y ante la presión hacia la exclusión o hacia la asimilación (o ambas a la vez) de los grupos dominantes, han respondido con cierto autoaislamiento, con un cierto encierro en la propia comunidad.

En suma, frente a la mayoría dominante, de la que se percibe hostilidad y desprecio, ha ido configurándose un universo de significados poco permeable, sustentado en una red de relaciones fundamentalmente intracomunitarias. Así, podríamos decir que las “voces” que constituyen la conciencia de los gitanos han venido procediendo casi exclusivamente de su comunidad más inmediata. Todo ello no ha restado riqueza a la cultura gitana, cuya influencia minoritaria se ha dejado sentir en varios aspectos de la producción artística de los países donde este grupo es numeroso, como en España. Pero probablemente ha contribuido a mantener a la mayoría de sus componentes en situaciones de exclusión y de pobreza, al tiempo que les ha privado de recursos útiles para manejarse en contextos sociales en continua transición.

Contradicciones en la construcción de la identidad

En coherencia con todo ello, el tránsito entre la infancia y la vida adulta se daba tradicionalmente entre los gitanos a través del matrimonio temprano, sin que mediara un período de “moratoria”. En tanto que la identidad venía dada en gran medida por la adscripción familiar, no era funcional un período destinado a definir proyectos individuales. De este modo, la socialización de los jóvenes estaba en manos de la familia y de la comunidad, lo que les permitía mantener una coherencia de narrativas en las que, sin negar el conflicto, los valores fundamentales de la cultura gitana no eran cuestionados. El proyecto vital presentado a los jóvenes no consistía en la autonomía, en “independizarse” de la familia, en “realizarse a sí mismo” o cosas por el estilo. Por el contrario, la meta se situaba en el mantenimiento de la cohesión comunitaria a través de la interdependencia. En la comunidad se hallaba la legitimidad y el deber, pero también el goce y el afecto.

Ahora bien, el incremento de la interacción con los “otros” ha hecho inevitables las influencias culturales y, con ellas, el cambio cultural. Estos procesos vienen

dados en gran medida por las relaciones desarrolladas más allá del universo de relaciones comunitarias a través del impacto de los medios de comunicación, la incorporación al trabajo asalariado y, sobre todo, la escolarización obligatoria de los niños y jóvenes gitanos, que no se hace efectiva hasta finales de los años ochenta, no como un proyecto “de” la comunidad gitana, sino sólo “para” ella. Estas nuevas relaciones, sobre las que se da un escaso control familiar y comunitario, han supuesto la irrupción de nuevas narrativas provenientes de contextos socio-históricos muy diferentes. En ocasiones estas narrativas abren espacios de discurso insólitos para las generaciones anteriores. Ello no debería ser en sí un problema, pero sí lo es el hecho de que a menudo no sólo presentan valores contrapuestos a los del grupo, sino que ofrecen una imagen negativa de lo gitano, imponiendo la “deseabilidad” de modelos ajenos y contradictorios con la propia cultura.

La escuela, de entrada, proporciona a los chicos y chicas gitanos un discurso sobre su identidad y sobre su futuro, alternativo al que ofrece la familia. Un futuro individual, sobre una identidad autónoma, despegada de la familia. Pero además, a menudo, aunque sea de manera implícita, la imagen de la propia familia y de la propia comunidad es presentada como algo negativo, como contrapuesta al modelo deseable. La ética del trabajo, la valoración del saber tradicional, las relaciones entre los miembros de grupo de edad y entre géneros, las referencias a la historia cultural, las propuestas estéticas... todo ello genera contradicciones entre la familia y la escuela. Pero si además se insinúa desde el discurso escolar que el “modelo gitano” equivale a “ignorancia”, “irracionalidad”, “machismo”, “obsolescencia” o cualquier otro adjetivo teñido de valoración negativa, se coloca al alumno o a la alumna ante una disyuntiva de difícil solución, que penetra de manera hiriente en el proceso de construcción de la identidad.

En esas circunstancias, la escuela aparece como un instrumento deculturador, y genera fuertes resistencias en forma de indisciplina y desmotivación. Se da así la paradoja de que los jóvenes gitanos acceden a nuevas narrativas –a través de la lectura y a través del contacto permanente con maestros y compañeros de otros grupos culturales- pero, en lugar de suponerles nuevos recursos y formas alternativas de contemplar la realidad, de expandir su identidad mediante la incorporación de nuevas voces, tales narrativas les devuelven una imagen deformada y desagradable de sí mismos, de su identidad gitana. Estas representaciones negativas acerca de los gitanos acaban incorporándose, interiorizándose en la propia identidad, contemplándose a sí mismos no sólo como malos “escolares” sino, aún más, como incapaces de emular al modelo propuesto por la escuela. Como única alternativa a la autodesvaloración, anudo aparece la negación en forma de resistencia. Y ésta se ejerce no sólo contra la escuela, sino contra todo lo que esté relacionado con ella (los aprendizajes, el modo de conducta, la lengua y su forma de uso...). La pérdida de la identidad cultural frente la resistencia a la práctica escolar surgen así como una dicotomía estéril.

En el plano personal, la escuela coloca a los chicos y chicas gitanos entre “dos mundos”, entre el mundo familiar que le exige lealtad y les ofrece una identidad segura, y el mundo escolar, que les exige autonomía, y les sugiere futuros inciertos. Escoger entre uno y otro supone siempre algún tipo de ruptura. Integrar ambos es una ardua tarea para la que escasean modelos.

Nuevas voces, identidades híbridas

Pero eso no debe llevarnos a la nostalgia por una arcadia feliz -y en realidad jamás existente- en la que los gitanos vivían al margen de los avatares del mundo que les rodeaba. Ya hemos sostenido que, al contrario, la cultura gitana es en parte un mecanismo de supervivencia de un grupo minoritario que debe asimilar las perturbaciones del mundo social. Y ahora más que nunca, el cambio social es imparable, y exige nuevas estrategias, nuevas herramientas y, en consecuencia, nuevas prácticas educativas.

El cambio cultural es inevitable, pero no así su dirección. Y ésta dependerá de que los miembros de las comunidades gitanas sean espectadores o agentes de ese proceso. Y, a pesar de sus carencias, la escuela sigue teniendo un enorme potencial para la incorporación de nuevas herramientas que permitan a los sujetos devenir protagonistas del cambio cultural de su propia comunidad. Como hemos mencionado, la práctica escolar supone el acceso a nuevas narrativas. La escuela podría, así, proporcionar un universo de relaciones que permitiera la incorporación de nuevas voces que, en lugar de anular el conocimiento adquirido en la comunidad de origen, ofreciera nuevas perspectivas de diálogo intercultural.

La cuestión es, pues: ¿es posible construir un espacio cultural donde ambos mundos se encuentren sin escindir al sujeto, en el que narrativas diferentes puedan articularse sin deslegitimarse mutuamente, donde pueda ser posible un conciencia no escindida, sino fruto del diálogo de múltiples voces?

Nuestras notas de campo en la Casa de Shere Rom (CSR) nos sugieren algunas respuestas. La CSR está ubicada en los locales de una asociación gitana local. Es por ello un territorio “fronterizo”: Un espacio de la comunidad, gestionado por gitanos, pero donde un grupo de universitarios organizan una actividad centrada en tareas muy similares a las de la escuela, tanto por los contenidos como por el lenguaje utilizado. En un principio la actividad estaba organizada para niños entre 5 y 12 años. Se intentó organizar actividades para adolescentes, pero fue un fracaso. Sin embargo, al cabo de unos años, pasaron dos cosas.

La primera fue la percepción creciente de que una sala equipada con 15 ordenadores, cuya actividad está programada tan sólo para dos horas al día, es un recurso disponible muy apetecible para toda la comunidad. El espacio en el que se da esta actividad se fue así abriendo a la comunidad donde se han ido generando otros usos espontáneos (el interés de conocer otras herramientas para conseguir información, música, películas...), y también otras actividades guiadas como un curso para conseguir la licencia para conducir. Es en este contexto que los adolescentes de la comunidad empezaron a pasarse por allí para enseñarse mutuamente el uso de software recreativo, consultar direcciones de internet y, sobre todo, participar en chats. La segunda cosa que ocurrió fue aún más sencilla, y es que los niños crecieron, y algunos continuaron participando en actividades organizadas teniendo ya 14 o 15 años.

Así que nos encontramos con dos formas de uso de las nuevas tecnologías por parte de los adolescentes. Una “informal”, fruto de cierta “apropiación” de las herramientas por los jóvenes en el tiempo libre, de la que detallaremos a continuación el “chat”. La otra más “formal”, organizada como actividad educativa, de la que seleccionaremos para su exposición la edición de un periódico.

La actividad espontánea: el chat

Comenzaremos por exponer algunas cuestiones extraídas de la observación y de conversaciones con adolescentes gitanos que utilizan el chat de manera informal, con el objetivo de mostrar cómo la introducción de nuevas herramientas transforma no sólo la actividad del sujeto, sino el sujeto mismo.

El uso del chat está permitiendo que chicos y chicas de la comunidad establezcan relaciones con otros chicos y chicas, habitualmente también gitanos pero de otras comunidades locales. Estas relaciones “virtuales” permiten inventar nuevas reglas de relación que transgreden algunas normas tradicionales. Por ejemplo, las chicas pueden mantener contactos al margen del control de los adultos. Estos contactos, a diferencia de los encuentros “reales”, no les comprometen, y ello les da la oportunidad de ensayar múltiples formas de presentarse y representarse. En términos habituales para la Psicología de la adolescencia, el chat abre una “moratoria” en un contexto social donde ésta no se daba.

Para una chica gitana, su relación -su “noviazgo”- con un chico, no es una “cuestión personal”, sino que implica a toda la familia, a la que se le reconoce cierto derecho de injerencia. Cualquier aproximación es así entendida y, por lo tanto, controlada por el conjunto de la comunidad. La importancia de la virginidad al llegar al matrimonio es ratificada precisamente a través de un acto social de reconocimiento en la ceremonia de la boda gitana, en la que se muestra el pañuelo ensangrentado por la rotura del himen de la joven. El chat, sin embargo, no es percibido como un acercamiento físico. Eso permite ensayar, jugar, aventurarse... en suma, experimentar la autoría de construir una narración de sí misma, que no ha de tener necesariamente consecuencias. En el chat, la chica gitana actúa en cierto modo como individuo, y es diferente al sujeto habitual en su entorno familiar y comunitario. Es decir, ensaya nuevas identidades.

Aún así, todo ello no supone necesariamente una deriva hacia la intimidad individual, tal como la entendemos los “payos”. Por lo que hemos observado, el “chateo” es una actividad compartida con los compañeros o compañeras más próximos. Hay una cierta complicidad grupal y por tanto reelaboración de lo que ha ocurrido a la luz de viejas y nuevas narrativas.

Pero es en la misma interacción facilitada por el chat donde se une lo viejo y lo nuevo para crear una microcultura. A menudo los interlocutores son también gitanos –existen “chat rooms” gitanas, que resultan las más visitadas por los chicos y chicas de nuestra comunidad-, pero forman parte de otras comunidades, en ocasiones con contextos locales y realidades socioeconómicas muy diferentes –incluso con lenguas familiares distintas, como son el castellano y el catalán. En esos contactos, dentro de un marco cultural compartido, se transita de la pertenencia a la comunidad inmediata a una comunidad mucho más amplia, no limitada al ámbito familiar o anclada en el contexto geográfico. Esta comunidad virtual, para ser reconocida como tal, precisa explicitar aquellos significados compartidos que definen a sus componentes como gitanos. Esta explicitación lleva el sentido de ser gitano a la conciencia de una forma especialmente reflexiva. Se deben especificar rasgos, actitudes, creencias, convicciones, gustos... ello supone una elaboración de lo que significa ser gitano y, en cierto modo, una reelaboración. La necesidad de definir lo que es ser

gitano, lleva necesariamente a establecer tal definición, a una autoría acerca de la propia identidad cultural que se reescribe de ese modo.

El nombre de una de esas “chat rooms” es “entre primos”. Los gitanos se llaman entre ellos primos como una forma de indicar proximidad y complicidad, aunque no sean necesariamente familiares. Pero es precisamente esa definición de lo familiar como vínculo legítimo la que se remarca con ese término. Viene a decir “como si fuéramos primos”. Ahora bien, el encuentro de “primos” en el espacio virtual viene a constituir unas nuevas definiciones de los vínculos que enlazan los viejos significados culturales, aquellos que están aceptados por el consenso, con otros nuevos, que buscan su legitimidad en su proximidad o isomorfismo con esos viejos términos.

En pocas palabras. El ámbito de relaciones familiares y comunitarias ha servido para mantener los vínculos, para reforzar la pertenencia, para promover los procesos de enculturación de los más jóvenes y evitar la deculturación. El espacio virtual abierto por el chat muestra la existencia de otros procesos –no limitados al chat, por supuesto- que se orientan más bien a la redefinición cultural y al cambio, a través de las nuevas narrativas que se van desgranando en la construcción de la identidad de los jóvenes gitanos.

La espontaneidad de esta actividad hace legítimas algunas preguntas. ¿Por qué chats con otros gitanos? ¿Interiorización del control social? ¿Inseguridad? Consideramos que la búsqueda de relaciones causales no es ni posible ni pertinente. Resulta mucho más interesante analizar cómo la búsqueda de nuevas narrativas se ejerce en el seno del campo cultural, en contraste con lo que pretende la escuela: situar la práctica educativa absolutamente al margen –incluso “contra”- ese campo cultural. Y es la escuela la que genera resistencias, no así el desarrollo de narrativas a través de la escritura, cuando estas responden a la autoría del sujeto.

La actividad organizada en la CSR

La Casa de Shere Rom comenzó a funcionar en 1998 en horario extraescolar, con la finalidad de facilitar a los niños que allí acudían, a través de actividades mediadas por ordenadores, habilidades y conocimientos que habitualmente deben adquirirse en la escuela. Nuestra hipótesis era que la CSR posibilitaría la creación de un espacio donde la cultura de la escuela no se opusiera a la cultura de la comunidad gitana.

Partimos de la noción de que toda actividad supone la generación de una microcultura, que se caracterizaría por un conjunto de significados –conceptos, rituales, guiones, herramientas, normas, expectativas...- compartidos por los participantes. El grado de apropiación de tales significados y de las herramientas de la actividad, indicarían el grado de pertenencia –o de exclusión- de cada sujeto a esa microcultura.

Ya hemos comentado que la escuela es una microcultura cuyos valores y objetivos responden a las metas de los grupos culturales dominantes –los “propietarios” de la institución escolar-, pero que dificulta su apropiación por parte de miembros de determinadas minorías, como los gitanos. Pues bien, la CSR pretendía constituirse como un mundo intermedio entre la escuela y la comunidad gitana, donde las herramientas de aquella y sus narrativas fueran

compatibles con las identidades de ésta. Es decir, una microcultura basada en la participación, susceptible de ser apropiada por los diferentes sujetos.

En principio, este objetivo pretendía alcanzarse a través de los artefactos que organizaban la actividad. Estos eran no sólo ordenadores y software educativo-, sino un laberinto, una serie de “task cards”, y otros artilugios que organizaban la actividad. Pero más allá de todo ello, la participación de estudiantes universitarios ha jugado un papel fundamental en tanto que han proporcionado nuevas narrativas, no sólo acerca de las estrategias para solucionar las tareas que se le presentaban a los niños, sino, sobretudo, porque a través del contacto directo se introducían nuevas formas de relación, nuevos modelos en el uso del lenguaje, nuevas informaciones sobre formas de vida, nuevas formas de valorar la realidad.

La relación con otros –con los estudiantes- es la principal motivación para asistir a la actividad, tal como niños y niñas explicitan en las conversaciones informales y en las entrevistas que hemos grabado. Esta presencia de “otros diferentes” nunca se ha percibido como la deslegitimización de la propia cultura. Esto genera cambios en la percepción del otro, y en la del sí mismo en relación al otro. Aparece así este otro como un “modelo posible”, no impuesto, ni necesario, pero sí como una posibilidad. Lo más interesante es que algo de ello ocurre también en la otra dirección, ya que los estudiantes no sólo se desprenden de los típicos estereotipos acerca de los gitanos, sino que descubren una nueva mirada crítica hacia sí mismos y su grupo cultural. Si bien en los primeros tiempos de la actividad se definían dos campos perfectamente delimitados, “nosotros” y “ellos”, “gitanos” y “payos”, con el tiempo se han ido precipitando relaciones personales que han precisado que unos y otros redefinieran su rol, su presentación ante el otro “diferente”.

Ahora bien, estas relaciones no pueden entenderse como procesos individuales. Los estudiantes cambiaban cada semestre, pero la actividad parecía guardar una “memoria”, de modo que al siguiente semestre, con nuevos estudiantes, ya no se comenzaba de cero. ¿Qué había ocurrido? Niños e investigadores mantenían un conjunto de significados compartidos que había ido desarrollándose con el tiempo. Los nuevos miembros –niños o estudiantes- eran introducidos en esa microcultura de mano de los expertos –investigadores y niños.

En esta cultura híbrida han participado –y han contribuido a desarrollar- algunos que ahora son ya adolescentes. Son sujetos “expertos” en varias cosas: han incorporado el uso de ordenadores y de internet como una actividad cotidiana; han incorporado la experiencia de relación con miembros de otra cultura; han aprendido a presentarse a sí mismos a miembros de otro grupo cultural. Probablemente han necesitado explicitar, mucho más que la mayoría de los chicos de su edad, cuestiones acerca de su identidad como miembros de un grupo étnico. Y, al tiempo, han estado mucho más expuestos que la media de su comunidad a otras narrativas. El poder contrastar e investigar acerca de las ideas preconcebidas que tenían acerca de otras culturas, también ha implicado una nueva reflexión acerca de ellos mismos. En suma, potencialmente disponen de una gran multiplicidad de voces que les informan acerca de sí mismos y del mundo.

Una de las actividades que han desarrollado los adolescentes de la CSR consiste en la edición de un periódico –“El Periódico Gitano”-, participando en la planificación, redacción y edición. Al igual que con el chat, destacamos aquí el

proceso de autoría, en tanto que ambas actividades permiten la creación de narrativas diferentes acerca de sí mismos, a través de la interacción con otros.

La propuesta lanzada a los adolescentes para editar el periódico resultó un éxito por un motivo principal: había un interlocutor. La idea de que alguien pudiera leer lo que escribían resultaba profundamente atractiva. Éste es un elemento clave para la construcción de la identidad: al menos potencialmente alguien estaba interesado en lo que ellos escribieran. En muchas experiencias anteriores habíamos podido comprobar que cuando la tarea no tiene este sentido -hay un interlocutor-, fracasa. En este proceso nos resultó fascinante ver cómo se convertían en auténticos autores trabajando de manera cooperativa: desde la autogestión del reparto del trabajo hasta la realización de todas las tareas necesarias para su construcción.

Y en este aspecto resulta necesario realizar una matización: la relación de confianza. Una de las cosas de las que se sorprendían gratamente era el hecho de que se les permitiese utilizar, por ejemplo, las cámaras de video o de fotografía. En la escuela, normalmente, hay una cierta desconfianza en que realicen un uso “apropiado” de tales instrumentos. De tal manera que estos adolescentes habían interiorizado, también en este aspecto, una imagen de sí mismos como poco competentes.

Otro elemento clave en el proceso de autoría radica en el hecho de que son los propios chicos y chicas quienes escogen los artículos que han de ser publicados en el periódico. Esto supone una nueva relación con la lecto-escritura. Estos mismos chicos y chicas acostumbran a mostrar muchas resistencias para leer y escribir en la escuela y fuera de ella. En cambio, prepararon por escrito los borradores de los artículos y los de las entrevistas, y posteriormente realizaron los redactados finales. Todo ello exige un proceso de planificación, revisión y ejecución que muy pocas veces llevan a cabo. Cambiando el contexto y las metas, aquellos que se mostraban como carenciales o como resistentes, acaban por mostrar una clara competencia.

Una vez reconocidos a sí mismos como competentes, la confianza en el dominio de las herramientas les lleva a explorar nuevos usos o, incluso, reflexionar sobre su uso, su adecuación o su calidad. Así, tras haber aprendido a utilizar la cámara, empezaron a salir nuevas propuestas de uso y comentarios valorativos sobre la calidad de las imágenes o la experiencia mostrada en ellas.

Un interesantísimo ejemplo lo brinda uno de nuestros chicos. Implicado en la redacción del segundo número de “El Periódico Gitano”, planteó la posibilidad de hacer una revista especializada sobre “palomos” -tema que es su mayor interés en estos momentos. Esta sugerencia vino acompañada por toda clase de detalles sobre cómo llevarla a cabo. En este caso quería ir a casa de sus amigos y familiares para hacer fotografías para los reportajes de la revista, y finalmente quiso llevarse un disquete para poder empezar a escribir los contenidos.

De este modo, el uso organizado de las nuevas herramientas lleva, como el espontáneo, a apropiárselas de manera creativa. En ambos casos nos encontramos con contextos de actividad que han generado nuevos sistemas de significados, es decir nuevas microculturas. La participación activa tanto en contextos más formales como la CSR como en otros más informales (chats, cyber...) permite la creación de *identidades híbridas* en el sentido que le da a este término Bakhtin:

“una producción que pertenece, mediante sus marcadores gramaticales (sintácticos) y de composición, a un solo hablante, pero en la que, en realidad, se hallan mezcladas dos producciones, dos maneras discursivas, dos estilos, dos “lenguajes”, dos sistemas axiológicos de creencias” (pg. 234)

En la definición de “quién soy yo” recuperamos lo que mantenemos en las relaciones dialógicas con los otros. La identidad, bajo esta perspectiva, está en un proceso de constante cambio. Y es aquí donde la posibilidad de acceder a “discursos alternativos” cobra una especial importancia.

Algo que siempre nos hemos preguntado acerca de los participantes en la CSR es ¿a qué vienen?, ¿qué buscan?, ¿por qué esto se mantiene siendo una actividad libre, no obligatoria? La respuesta que hemos acabado por darnos es: vienen buscando nuevas relaciones, a escuchar nuevas voces. También las encuentran en la escuela, pero aquí forman parte de un diálogo. Ahí está la clave.