

INVESTIGACIÓN: LA LECTURA CRÍTICA EN INTERNET: DESARROLLO DE HABILIDADES Y METODOLOGÍA PARA SU PRÁCTICA

(RESEARCH: CRITICAL READING IN INTERNET: SKILLS DEVELOPMENT AND METHODOLOGY FOR ITS PRACTICE)

Beatriz Fainholc

Colaboración: Maria M. Boloqui y Mariana Gigena

Universidad Nacional de La Plata (Argentina)

RESUMEN

Estudiar el proceso e impacto de la interacción/lectura/navegación en ambientes electrónicos, con las TICs/Internet evidencia la necesidad de poseer estrategias sociocognitivas y tecnológicas para optimizar esta mediación tecnológica y fortalecer posibilidades educativas equitativas de gestión del conocimiento.

El mundo sociocultural digital necesita dicha apropiación para una expansión educativa provechosa: competencias para navegar y para lectura comprensiva y crítica. El lector que interactúa en Internet debería ir más allá de las intenciones que el autor/diseñador publica, poseer mirada crítica para evaluar el proceso y producto de su interactividad a partir de enlaces que realiza para convertirse en un hiperlector experto. Es un desafío a la enseñanza en escuelas y Universidades la anticipación estratégica y reflexiva de significantes y significados de las TICs para encarar cualquier interacción e interactividad tecnológica en Internet, ser un evaluador/a y decididor reflexivo, deconstruir falsos conceptos, manipulaciones, etnocentrismos, prejuicios, etc. hasta llegar a que los sujetos produzcan diseños y mensajes alternativos, expresen y desarrollen creatividad, solidaridad de equipo, etc.

ABSTRACT

To study the electronic IT/Internet interaction/reading/navigation processes and its impact, shows the need to acquire cognitive and technologic strategies for optimize this pedagogic mediation and enhance equity for knowledge gestation.

Digital world needs ICT socio cognitive y technologic appropriation and competences for comprehensive and critical reading. The reader has to go beyond the intentions of the producer and designer to reach to publish by himself a site in Internet, to evaluate process and product of its interactivity and become and expert hyper reading. It is a challenge for teaching in schools and universities and strategic and reflective anticipation of ICT meanings in Internet navigation and demystify false concepts, to reach to create their own designs and alternative messages, to express creativity, team solidarity, etc.

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR E INTERROGANTES CLAVES QUE GUÍAN LA INVESTIGACIÓN

Este proyecto dilucida sobre el proceso, características e impacto de la interacción/lectura/navegación electrónica con las TICs/Internet que implica poseer y/o desarrollar habilidades y estrategias metodológicas que permitan optimizar esta mediación tecnológica (Fainholc, 2002) y gestionar conocimiento, comprender conceptos, construir saber individual y grupal, etc.

Además, si se persigue la equidad social, es necesario enseñar y aprender los atributos de esta “hiperlectura” para transferirlos a lecturas posteriores de pantalla, puerta de entrada de la construcción del conocimiento digital y telemático.

El tema a investigar también se relaciona con contribuir a la *superación de la existente brecha digital en el sur del mundo*, al reconocer que la pura conectividad de las TICs -que no son ni buenas ni malas-, necesitan estar acompañadas para su pertinente explotación de tecnologías socio cognitivas o “invisibles” (Fainholc, 1997) (o relativas al mindware).

Estas mega-habilidades las debe portar cada persona y se relacionan con poder explotar la extensión temporo-espacial, la simbiosis lector-autor que brindan las nuevas narrativas (Landow, 1995) y la tecnofusión de los nuevos órdenes del conocimiento científico, técnico, tecnológico, intuitivo, pragmático, creativo, etc., para su uso pertinente.

Ello se complica al reconocer que nuestra sociedad local y global, es cada vez más digital y necesita otras competencias de gestión de la información -la discriminación, relación, administración, comunicación y evaluación- para transitar a la sociedad del “conocimiento” y superar exclusiones varias.

Democratizar y afianzar la sociedad del conocimiento no implica sólo el acceso a las tecnologías -que por supuesto es un primer paso-, sino comprenderlas, apropiárselas crítica y reflexivamente y otorgarles un sentido personal y socio comunitario dentro de los procesos de lectura, primer paso para la negociación y recreación de significados y conocimientos valiosos en todas las dimensiones de la vida, el trabajo, la cultura, etc.

JUSTIFICACIÓN DE LA IMPORTANCIA DE INTERROGANTES PRESENTADOS CON LA CONTRIBUCIÓN POSIBLE AL CONOCIMIENTO QUE APORTA LA INVESTIGACIÓN

Los cambios operados en el nuevo marco sociocultural de la sociedad de la información, hace que la cultura se acerque progresiva y velozmente a las personas a través de la comunicación y del audiovisualismo. Estos campos condicionan de múltiple mo-

do, la percepción e influyen en la práctica educativa informal, formal y no formal en sus dimensiones teóricas y prácticas.

Como la educación es parte de la cultura, sin duda no se puede disociar de los fenómenos que implican las mediaciones tecnológicas cada vez dadas por las TICs y en forma especial por Internet. A ello se deberá añadir el estudio de la incidencia de las dimensiones semiológica, pedagógica y cultural de la mediación establecida en la comunicación interactiva de los procesos de lectura en Internet.

Las tecnologías dan poder al que tiene acceso a ellas, pero sobre todo al que domina su lenguaje y posee las habilidades para crear conocimientos y comunicarse competentemente con éstas. Una concepción democrática y democratizante de la educación, requeriría del esfuerzo constante para que los sectores poblacionales con menos posibilidades de acceso a estos dispositivos, con un capital cultural de partida en desventaja, logren incorporarlas de manera efectiva. Si no lo pensamos y lo hacemos ahora, dentro de unos años -no muchos- para estos sectores será cada vez más difícil su efectiva participación en el mundo contemporáneo.

Es urgente realizar estudios tanto sobre los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje como en los procesos de lectura y escritura, mediados por hipertextos e hipermedias, para realizar experiencias que nos ayuden a dilucidar los procesos de mediación y apropiación cultural con tales tecnologías. El hipertexto – recuérdese es, en particular, el lenguaje por excelencia de la red Internet, que como sabemos es uno de los entornos de socialización e investigación más abarcativo que se vislumbra en el siglo XXI.

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

El nuevo paradigma educativo ha venido pugnando por dejar atrás la pedagogía transmisora e instructiva del docente hacia el alumno y del aprendizaje lineal o superficial para optar por el circular, profundo y de apertura del currículo para aprovechar los saberes de los alumnos, de los maestros y de la comunidad, los medios de comunicación, las TICs, etc., en un ambiente comunicativo más democrático y de un trabajo socio-cognitivo y constructivista profundo en términos del proceso y producto del aprendizaje.

Por ello, los educadores tienen entre sus responsabilidades: la de recuperar y deconstruir aquellos “saberes” que los niños (y los adultos también) llevan a sus aulas y grupos de aprendizaje como referentes esenciales para el aprendizaje; la de promover que los alumnos amplíen sus capacidades de selección de los mensajes como receptores críticos; la de promover que se valgan de los lenguajes de los medios para ampliar sus capacidades de expresión y reformular estructuras profundas de su aprendizaje.

Esta postura implica no sólo una actitud de apertura como mediadores, sino comprender lo que hay detrás de los medios, los recursos expresivos que utilizan,

las estrategias de producción y sus propósitos, y estar convencidos con fundamento de las bondades de un cambio actitudinal coherente con su papel de comunicadores educativos. Esta actitud es esencial para ayudar a los alumnos a ser receptores críticos y activos, así como para fomentar un clima comunicativo y democrático en el aula.

Con la introducción de los medios en la educación se sofistican las formas de expresión del emisor; sin embargo, no se rebasa el esquema en lo cualitativo, es decir, el alumno mantiene (o incluso acentúa) un papel de receptor pasivo del mensaje, y el proceso de enseñanza-aprendizaje sigue siendo la transmisión de información. La retroalimentación es sólo un procedimiento más de control para verificar y reafirmar la recepción correcta del mensaje. Una falsa creencia de la utilización de las TICs en la educación es considerar que el medio por sí mismo garantiza el aprendizaje y que sea de calidad, lo cual lleva a sobrevolar no sólo las características del medio, sino otras centrales muy largas y difíciles de enumerar que convierten a los soportes en fines en sí mismos.

La lectura en Internet o del cibertexto no implica una nueva forma de resolver el tema de leer, ni supone tampoco una ruptura radical con la práctica de la lectura en los textos impresos y su textualidad ni tampoco competencias *totalmente* inéditas dadas por las TICs, sino *una evolución del proceso interactivo reconstructivo de significados* que tipifica al proceso de la lectura (Solé, 1995; Rodríguez, 2003) dado por la práctica de estrategias cognitivas, sociales y afectivas necesarias en tal *reconfiguración*. Existen ciertos atributos del lenguaje simbólico del medio electrónico referido que necesitan de una enseñanza directa en cuanto a sus atributos tecnológicos para efectivizar el acceso, interacción y dominio para lograr una provechosa navegación, lectura e interacción.

Existen *diferentes tipos de lectura*:

- A. *vertical*: la establece la demanda del sujeto,
- B. *direccional*: según el objetivo o interés informativo que persigue el lector,
- C. *secuenciada*: de una pantalla a otra,
- D. *simultánea*: o de dos contenido relacionados que aparecen en la misma pantalla,
- E. *hipertextual*, no secuencial o por enlaces a la demanda del lector que construye su significado del texto desde el punto de vista lógico y cognitivo; claro, si el lector posee las competencias necesarias para ello. Esta lectura es reconocida como *lateral*: capacidad experta de “lectura por enlaces o hiperlectura” (Burbules y Calister, 2000) competencia desarrollada a partir de la lectura de hipertextos que hace que el lector se desplace dentro del mismo con autodomínio, con selección y análisis evaluativo de la información -presentada en nodos- en relación a sus fines para generar un nuevo conocimiento y con la posibilidad de crear comunidades en línea.

Desde la *perspectiva sociológica*, las tendencias muestran cada vez más la virtualización de las relaciones sociales, por lo que este tipo de lectura pronto constituyen las “prácticas habituales”. Lo que remite a observar y describir qué hace una

persona en su interacción cuando navega en Internet, pensando sobre los residuos cognitivos como producto de sus percepciones, interacciones, representaciones mentales, conocimientos previos, actitudes, habilidades cognitivas, etc. (Salomón y Globerson, 1997) y que aparecen en la práctica.

Bourdieu define el término práctica como: *“no el conjunto de axiomas claramente determinables, sino la incertidumbre y la vaguedad resultante del hecho que tiene por principio no unas reglas conscientes sino principios prácticos, opacos... sujetos a variación según la lógica de la situación, el punto de vista, casi siempre parcial, que está impone. Así, los pasos de la lógica práctica raramente son coherentes por entero y raramente incoherentes por entero”* (Bourdieu, 1991, p. 97).

La práctica (Fainholc, 1999), es entendida como todo despliegue de acción intra e inter subjetiva, por las cuales un ser en un marco histórico-cultural específico, construye su identidad. Siguiendo a Williams (1959) con los Estudios Culturales desde un enfoque antropológico y culturalista reconoce a las prácticas culturales como todo el quehacer social por el cual una persona se realiza a sí misma dentro de un grupo o comunidad.

La práctica se desarrolla en una cultura y en el tiempo, recibe del tiempo su forma como orden de una sucesión. El tiempo práctico es distinto al lineal, homogéneo y continuo, está dotado de ritmos particulares y se inscribe en el habitus (Bourdieu, op.cit). La tecnología de hoy da forma y conforma una práctica habitual más, pero diversa. Las nuevas relaciones sociales, de comunicación y de poder tecnológicamente interconectados, producen un complejo entramado de articulaciones que se manifiestan en diferentes micromundos, entre ellos el educativo.

En el sentido práctico los habitus son productos de condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia, son definidos como: *“sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, como principios generalizadores y organizadores de la práctica y representaciones, que pueden estar objetivamente adoptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente reguladas y regulares”* (Bourdieu, 1991, op. Cit.).

Son disposiciones durables, que se ponen de manifiesto en la experiencia social del sujeto, estructurantes del habitus, ubicables en el principio de los “rectores perceptivos” de una persona y que produce una apreciación del conjunto de experiencias posteriores. Internet como objeto reticular artificial, parte del habitus, se construye tecnológica y socialmente en una posición particular en el campo social y genera prácticas y representaciones acerca de esas prácticas.

Así se conforman en “disposiciones transferibles”, según Salomon (op. cit) que sostiene que la tecnología provoca efectos sobre la mente humana a través de cultivar habilidades y por el proceso de la internalización. La primera implica operacio-

nes mentales usadas a partir de la estimulación producida por alguna herramienta que se verán mejoradas como resultado del uso. Los efectos producidos *con* la tecnología pueden redefinir y mejorar el rendimiento cuando los estudiantes trabajan en colaboración con la tecnología inteligente.

En tanto que la internalización, no es el dominio de una habilidad, es un modo de representación simbólica, que ha sido mentalmente reconstruido para ser utilizada cognitivamente. Los efectos *de* la tecnología pueden producirse cuando la colaboración con la técnica deja un “*residuo cognitivo*”, dotando a las personas de habilidades y de estrategias del pensamiento que reorganizan su estructura cognitiva y aumentan su rendimiento. Permitiendo así poder llevar a cabo otra actividad similar o distinta al poner en marcha y aplicar las habilidades y estrategias desarrolladas anteriormente.

Otros abordajes (Wertsch, 1999) hacen una apreciación de cómo las herramientas culturales están involucradas en la acción, es decir, fuerzan a ir más allá de lo individual para intentar entender las fuerzas culturales que configuran la acción humana. Podemos entender a la interacción con Internet como una “*acción mediada*” o vínculo natural entre la acción y los contextos culturales, tecnológicos, institucionales e históricos en los que la acción sucede. Esto se debe a que los modos de mediación o herramientas culturales están inherentemente situados en lo cultural, institucional e histórico.

También se establece la relación que existe entre la cultura y la tecnología (Bruner, 1996) sosteniendo que ninguna tecnología afectará a la mente si no es a través de la cultura, que es la que posibilita que las personas puedan significar/resignificar sus procesos y productos. Con la “caja de herramientas” que es cultura y que conforma mentes, se resemantiza/reconstruye la concepción de nosotros mismos. Esto ocurre hoy con el mundo artificial mediado por tecnología y de interacción telemática como es Internet.

Asimismo, Vygotsky (en Moll, 1992) sostiene que la interacción social y el desarrollo de los procesos mentales depende de las formas de mediación implicadas en ellos. Los diversos lenguajes son considerados elementos centrales en estos procesos que desafían los procesos psicológicos superiores. Se concibe el uso de las herramientas como una de las condiciones para sentar las bases del desarrollo, consolidación y cambio de tales procesos modo necesario, aunque no suficiente, ya que igual peso tendrá el “trabajo socialmente organizado” debido a que su uso debería ir acompañado de una organización del entorno. Así, la tarea planificada de deconstruir (y construir y diseñar) sitios en Internet, proponer navegaciones por ricas interfaces que comprometan insumos cognitivos y que impulsen la “zona de desarrollo próximo” (Vigotsky), es fundamental para el desarrollo psicosocial de personas críticas.

Recordar que no se hallan gobernadas por las leyes de la evolución biológica, sino por los principios -con los cambios paradigmáticos diversos- del desarrollo histórico-cultural: hoy de la sociedad tecnológica cada vez más virtual. La internaliza-

ción es la reconstrucción de esta operación externa, establece un proceso interpersonal de intercambio y trabajo colaborativo de desmistificación de Internet para que quede transformado en el proceso intrapersonal: *apropiación crítica del lenguaje de Internet* que se aplicaría a situaciones diversas.

HIPÓTESIS DE ESTA INVESTIGACIÓN

- La mediación realizada a través de la lectura en Internet es sólo búsqueda de información.
- La inexistente práctica de una lectura comprensiva y crítica de textos electrónicos conectados en la mediación telemática, lleva a aprendizajes superficiales.
- La inexistente enseñanza de una lectura crítica en Internet conlleva fundamentalmente a que los/las cibernautas sean receptores/as tecnológicos pasivos de información.

OBJETIVOS GENERALES

- a. Reconocer las características de los procesos de lectura/navegación/interactividad que realizan los usuarios de los sitios de Internet desde el 2001 hasta el 2005.
- b. Establecer criterios metodológicos para desarrollar una práctica de lectura comprensiva y crítica en entornos hipermediales y electrónicos de Internet.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer las estrategias cognitivas y otras que pone en marcha la persona a la hora de navegar y leer en Internet.
- Diferenciar las competencias sociales, comunicativas, tecnológicas, interculturales, etc., requeridas para la lectura comprensiva y crítica de los sitios web para su enseñanza.
- Desarrollar Talleres de práctica de lectura comprensiva y crítica para entornos electrónicos en Internet.

A continuación: Establecer recomendaciones para el diseño, producción y evaluación de sitios educativos en Internet más lecturibles.

RESULTADOS ESPERADOS Y PROPUESTAS ESTRATÉGICAS

- Elaboración de Informe sobre las características de proceso de lectura/navegación/interactividad de los usuarios en Internet y su aprendizaje reflexivo.

- Consideración de criterios para desarrollar Talleres de práctica de lectura comprensiva y crítica en entornos electrónicos en Internet.
- Elaboración de Cartilla con recomendaciones teórico-prácticas para la enseñanza de la lectura comprensiva y crítica con orientaciones para la interacción mediada electrónicamente (2004).

METODOLOGÍA

La presente investigación pretende una “reconstrucción de lógicas en uso” que dará cuenta de la práctica comunicativa desde una perspectiva socio cultural emergente.

Thompson, 1993, propone el paradigma analítico de la hermenéutica profunda (interpretativa que emplea técnicas explicativas, o sea interpretativas y de explicación y que se complementan). Posee tres fases:

- *Análisis socio histórico* que reconstruye las condiciones de producción, circulación y recepción de formas simbólicas a partir de la descripción del ámbito, interacción, transmisión.
- *Análisis formal o discursivo* a partir del método narrativo, argumentativo, sintáctico, conversacional, sin desligarlo del análisis socio histórico e interpretativo.
- *Interpretación/reinterpretación* se analiza o deconstruye: se examina, separa, develan patrones y recursos que conforman la forma simbólica o discursiva. Se construye la interpretación que implica un nuevo movimiento del pensamiento que procede por síntesis o construcción creativa de un sentido posible.

La hermenéutica profunda sintetiza creativamente el sentido interpretado por el investigador contrastándolo con el sentido común (o doxa), lo socio histórico contextual. La interpretación profunda es una intervención reflexiva potencial en las circunstancias mismas en las cuales se formula.

La metodología es *descriptivo-exploratoria* en su primera parte donde se analizan los sitios de Internet; *explicativo-interpretativa* en su segunda fase cuando se administrarán instrumentos ad-hoc a los participantes, se procesen e interprete dicha información a fin de verificar las hipótesis formuladas; y de *investigación-acción* en el momento de realización de los Talleres de “Lectura crítica en Internet”.

Se articulan diferentes metodologías cuantitativas y cualitativas para el estudio del fenómeno al partir de la concepción que tales métodos deben ser vistos no como propuestas rivales sino como complementarias.

Entre los primeros se realizaron:

1. un instrumento ad.hoc para el *análisis de la oferta de los sitios web* existentes en Internet dedicados a educación, escuela, cultura, niños, jóvenes, etc.
2. otros diversos instrumentos pretesteados y validados para *analizar el diseño de los sitios de Internet* referidos a su diseño gráfico, navegación, iconos, colores y otros: tipografía, usabilidad, interactividad, etc.

Entre los segundos se llevarán a cabo:

1. *Entrevistas sobre hábitos de navegación y lectura en Internet.* Triangulaciones diversas.
2. *Talleres de lectura comprensiva y crítica* donde los participantes se socializan con el lenguaje de Internet, confrontan opiniones, practican análisis en las navegaciones, etc. Los Talleres funcionarán según Vygotsky, como *Zona de Desarrollo Próximo*, como la distancia entre el nivel real de comprensión y desarrollo, alcanzado por las personas (determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema en Internet) y el nivel de desarrollo potencial alcanzable a través de la resolución de diversos problemas con la guía de un coordinador, otros participantes y uso de navegadores diversos. Los Talleres de una jornada de 6 horas de trabajo (o dos medias jornadas de 3horas) son experiencias de “inmersión” en entornos comunicativos con TICs, donde se socializa el lenguaje, cuestionan representaciones sociales existentes, desarrollan habilidades de análisis, de crítica, etc., transferibles a otros ambientes. Se respeta el autotempo de los que todavía no hayan madurado y lo lograrán progresivamente en las interacciones y lecturas comprensivas y críticas en Internet.

Esta propuesta pedagógico - metodológica se centra en la practica de la *lectura comprensiva* (interpretación de significado a partir del contenido y forma presentados en el soporte telemático para que en base a estrategias pre-existentes del usuario, construya algún sentido) y *crítica* (desglosada en los momentos de *denotación, metacognición, reflexión contextualizada y recreación* de significados, realice de modo guiado un desmonte ideológico).

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN FOCALIZADA EN ESTA INVESTIGACIÓN

Muestra de usuarios de 126 personas, adultas de entre 20 y 50 años de edad de clase media, en zonas urbanas, de la ciudad de Bs. As., La Plata y alrededores, conectados a Internet. Con el ciclo secundario completo y sus ocupaciones: docentes, técnicos, comerciantes, administrativos, profesionales, estudiantes universitarios, músicos y amas de casa. No se entrevistaron a personas no conectadas.

La entrevista administrada es:

EDAD:

Sexo:

Ocupación:

ENTREVISTA

PREGUNTAS GENERALES

1. ¿Qué competencias o conocimientos previos considera que debe poseer antes de interactuar con Internet?
2. ¿Para qué se conecta a internet y cuáles son las posibilidades que le brinda?
3. ¿Considera que la red satisface sus necesidades? (laboral, ocio, entretenimiento, educación, información general. etc.)
4. ¿Con qué sitio se conecta habitualmente y cuáles de las posibilidades que le brinda?
5. ¿Considera que la información que le brinda la red es de confianza?
6. ¿Con qué criterios analiza la confiabilidad de los sitios?
7. ¿Considera ud. que la interacción con internet favorece al desarrollo de estrategias de lectura? ¿cuáles?
8. ¿Qué diferencias encuentra ud. entre la lectura de un texto impreso y la lectura en pantalla?

LA SISTEMATIZACIÓN DE LAS RESPUESTAS BRINDA LA SIGUIENTE INFORMACIÓN EN UNA REPRESENTACIÓN GRÁFICA Y PORCENTAJES

Pregunta 1: ¿Se conecta a Internet? SI – NO. ¿Por qué?

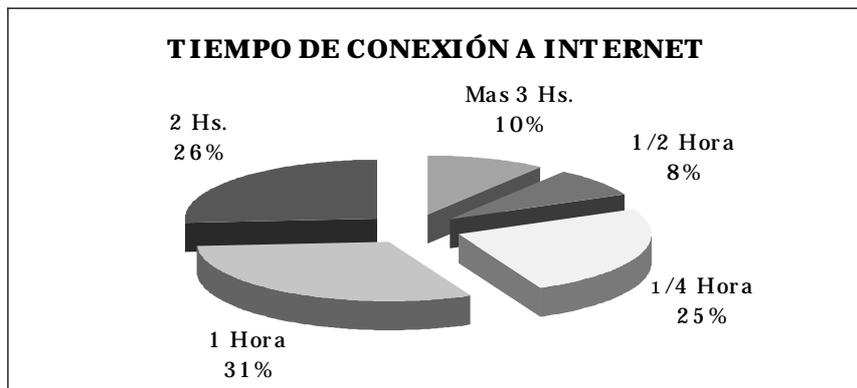
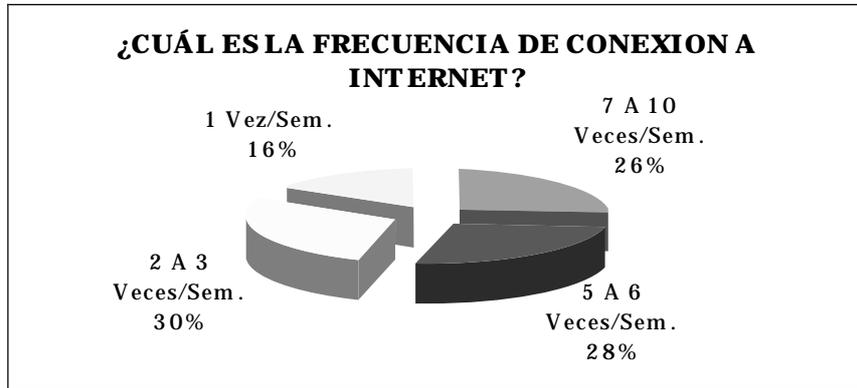
SI	100%
No	0%

¿Por qué? *:

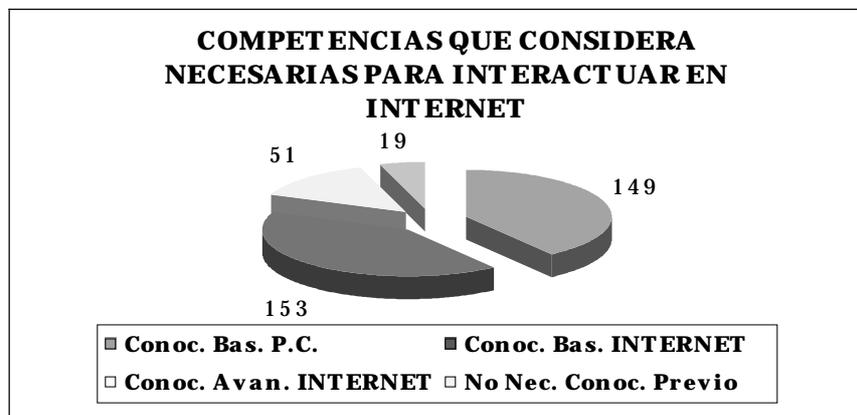
Información	73 %
Correo electrónico	68,25 %
Trabajo	30,15 %
Entretenimiento	11,9 %
Curiosidad	9,50 %
Investigación	7,9 %
Vida cotidiana	4,75 %

(*) En esta pregunta las personas no han dado una respuesta única, sino que han escogido más de una opción. Razón por la cual los porcentajes exceden el 100%.

Pregunta 2: ¿Con qué frecuencia, cuándo se conecta a la red? ¿En qué momento del día o la noche y durante cuánto tiempo?



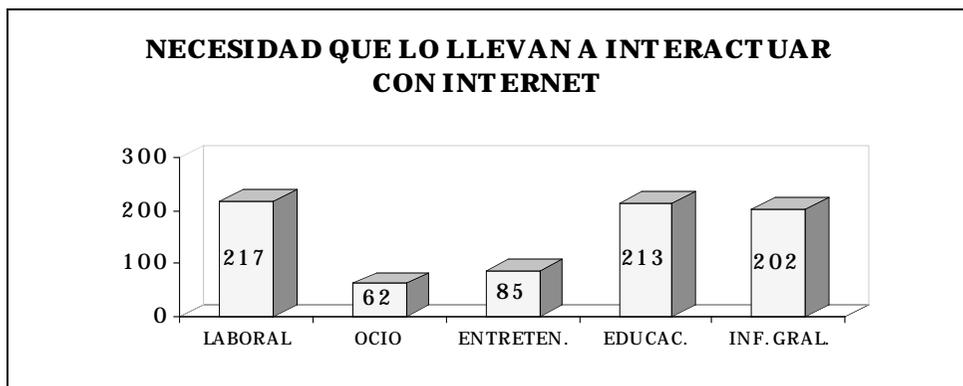
Pregunta 3: ¿Qué conocimientos previos o habilidades considera que debe poseer antes de conectarse e interactuar con Internet?



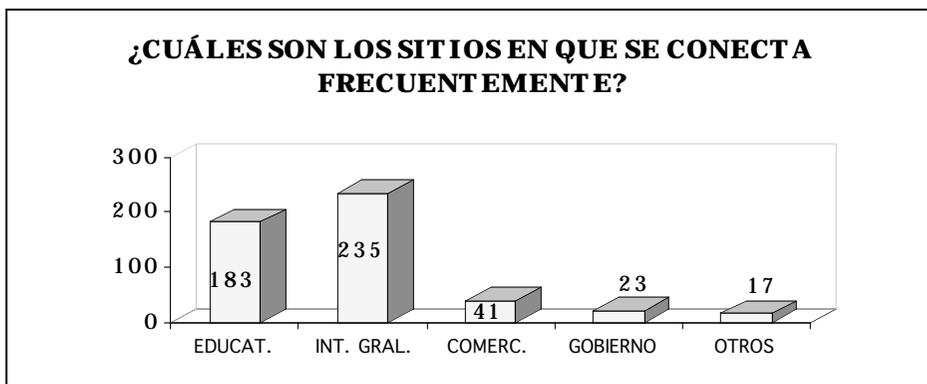
Pregunta 4: ¿Sabe qué es un buscador en Internet? ¿Podría decirnos para qué sirve y cuáles conoce?

SI	85%
NO	15%

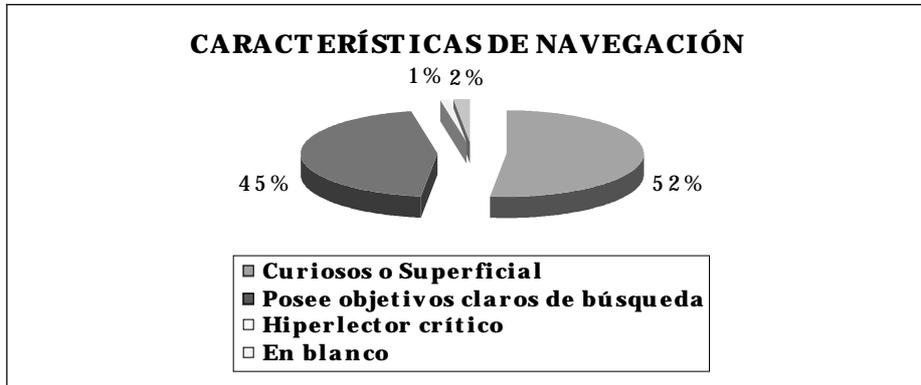
Pregunta 5: ¿Cuáles son las necesidades y finalidades que lo llevan a interactuar en la red? (laboral, ocio, entretenimiento, educación, información general, etc.)



Pregunta 6: ¿Con qué sitios se conecta habitualmente? ¿Qué posibilidades le brinda?



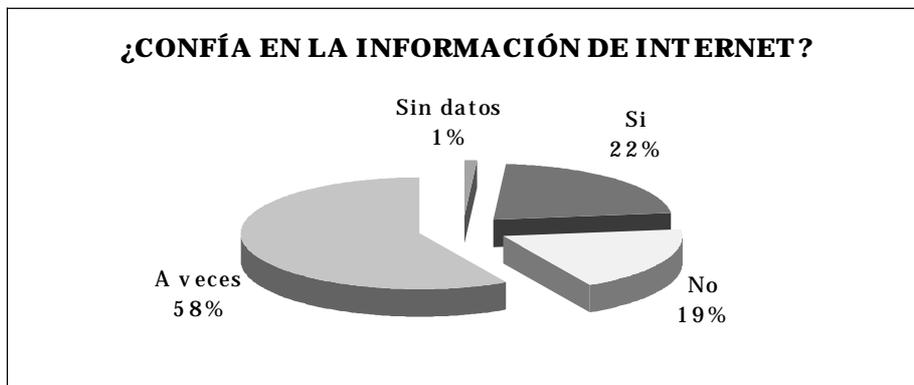
Pregunta 7: ¿Cómo hace para moverse dentro de Internet? Cuéntenos como es su navegación



Se visualiza que casi la mayoría de los consultados muestran un comportamiento de superficialidad y/o búsqueda con objetivos en su navegación; sin embargo, al sostener que no se necesitan conocimientos específicos de PC o de Internet, se puede ver cuán confundida se halla la población. Tal vez dé cuenta de ello, el cuadro próximo acerca de la navegación:

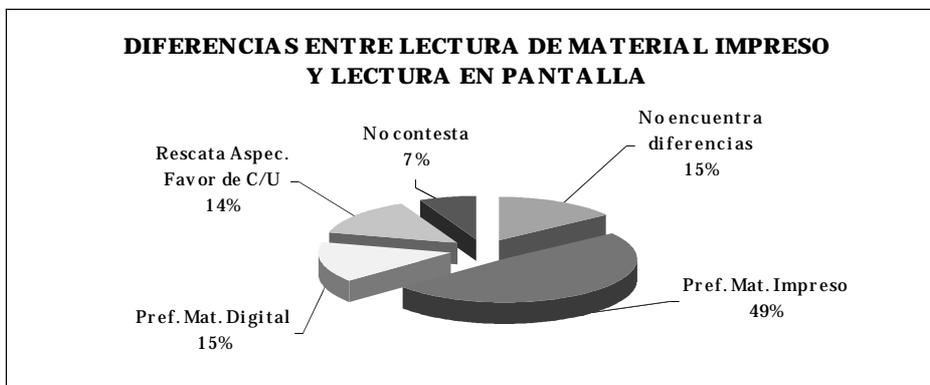
Con Internet Explorer	27,25 %
Mediante pasos sucesivos	54,5 %
No sabe explicarlo	18,25 %

Pregunta 8: ¿Considera que la información que le brinda la red es confiable? SI - NO ¿Cómo lo sabe?



¿Cómo lo sabe?

Suponen que sí.	15%
Compara con otras fuentes (libros, autores, etc)	32.25%
No todo lo que aparece en la red es verdadero.	52.75%



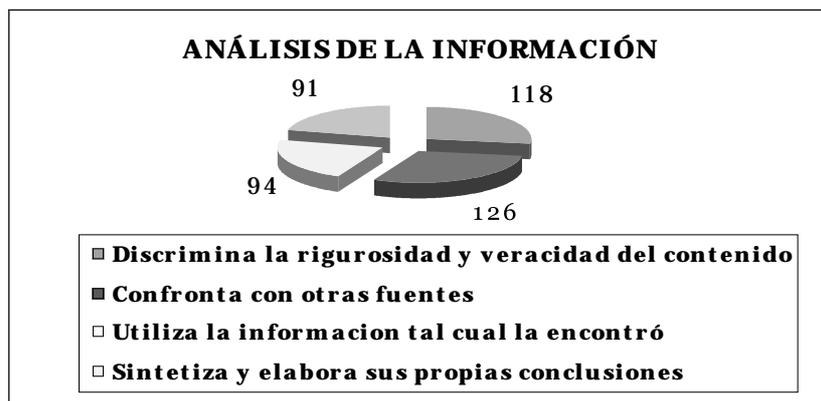
Pregunta 9: ¿Qué diferencias encuentra entre la lectura de un texto impreso y la lectura en pantalla? Cuéntenos tres rasgos de cada uno.

Lectura en material impreso		Lectura en pantalla	
Comodidad y traslado	55 %	Cantidad de información (hipertexto)	45,50 %
Permite lectura profunda	45,50 %	Rapidez de lectura	36,35 %
Facilidad de lectura	45,50 %	Puede reenviar información	36,35 %
Permite subrayado, anotaciones en el margen, etc.	28 %	No se puede volver atrás	27,25 %
Deterioro	9 %	Cansancio visual	55 %
Contiene carga afectiva.	5 %	Distraen las imágenes	20 %

Preguntas adicionales:

Vale aclarar que no todas las personas entrevistadas estaban en condiciones de responder a estas preguntas. Solamente fueron administradas a aquellas personas que poseen mayor experiencia y apropiación con Internet.

1. Para verificar la veracidad de la información obtenida en la red, ¿la confronta con otros medios (revistas, diarios, etc.)? ¿Establece criterios para analizar la confiabilidad? ¿Cuáles?



Criterios:

Comparación con otras fuentes	45,5 %
Responsables de la información	27,3 %
Conocimientos previos sobre el tema	27,3 %
No establece criterios	45,5 %

2. ¿Considera usted que la lectura en Internet le ayuda a aumentar su comprensión acerca de los fenómenos, procesos, etc.? SÍ – NO. ¿Por qué?

SI	55 %
NO	45 %

¿Por qué?

Mayor cantidad de información	36,35 %
Brinda habilidades de lectura (seleccionar, comparar, etc)	27,3 %
No brinda conocimientos sino información.	35,35 %

INTERPRETACIONES

Las tecnologías de la información y la comunicación hipertextuales e interactivas -expresadas en los nuevos lenguajes, formatos, narrativas y modos de lectura y escritura- provocan modificaciones tanto en los procesos de acceso al conocimiento como en su resignificación, consumo y aplicación. Se manifiesta en los modos en que las personas se relacionan y se comunican entre sí en diversas situaciones. Ello se solapa con el proceso de cambio/reestructuración de las representaciones de la persona en el aprendizaje como un tránsito del “sentido común” al conocimiento experto articulado con la apropiación del lenguaje hipertextual.

Internet, red de redes contribuye a aumentar el acceso a la información y permite la comunicación, condición necesaria para construir conocimiento. Pero ello es *tarea de las personas y no de los programas ni artefactos*. El usuario, al interactuar con Internet, se encuentra con la posibilidad de diagramar su curso de navegación a partir de sus intereses, curiosidad o experiencias, en lugar de seguir un camino preestablecido por el autor/diseñador/programador.

Es requisito necesario la alfabetización tecnológica de los usuarios, para que puedan criticar, negociar y no subordinarse a la información indiscriminada que circula en la red.

Resulta importante reconocer los prerequisites para una lectura crítica en Internet como: una disposición positiva, actitud pro activa, motivación intrínseca. Asimismo, es necesario el reconocimiento e inferencia de los INDICADORES de dicha LECTURA CRÍTICA en pantalla que se realiza de modo indirecto. Ello condujo a proponer e inferir ciertos descriptores de posibles respuestas para verificar si el sujeto lee o no críticamente en Internet.

Tales indicadores se plasman en el constructo “mediaciones pedagógicas” dentro de una articulación de insumos provenientes de la psicología cognitiva del aprendizaje, el arte, la semiología y la informática al interactuar con hipermedias en conectividad.

Los indicadores o descriptores de lectura crítica en Internet se infieren cuando el sujeto realiza una:

- 1- Revisión analítica (o lectura estructural y sintáctica) al poner en tela de juicio la rigurosidad y veracidad de la producción del sitio en su contenido, fuente y autoría; cuando analiza la estructura en sus enlaces para navegar; el diseño gráfico e interfaz que presentan las páginas; las imágenes seleccionadas, íconos, animación y música facilitadoras -o no- de una práctica interactiva y usable.
- 2- Deducción argumentativa (o hiperlectura semántica y significativa) cuando descubre o infiere el mensaje con interpretaciones personales denotativas y connotativas y puede ejemplificar.
- 3- Real lectura formativa: cuando se cuestiona, filtra, evalúa, desmonta, crea, etc. en una reinterpretación personal, que comenta o discute con fundamento acerca de lo leído y del significado construido en la interacción. Provocando así, algunos cambios en el modo de pensar o sentir.

COMENTARIO DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS

A medida que se *han administrado las preguntas de la entrevista*, se evidencia que los usuarios advierten en ellas ciertas pautas a partir de las cuales comienzan a reflexionar sobre sus procesos cognitivos puestos en marcha durante la interacción con la red. Esta *metacognición* incipiente se provoca a partir de reactivos tales co-

mo: posibilidad de discriminar, cotejar con otros puntos de vista, seleccionar información, etc. O sea, se podría decir que utilizan ciertas estrategias cognitivas de lectura en Internet al estilo del aprendizaje novato.

La gran mayoría de los entrevistados reúnen la categoría de “usuarios críticos”, aunque “no expertos”, ya que poseen objetivos más o menos específicos de lectura en pantalla, criterios de evaluación durante esta lectura, son capaces de interpretar la información de la red, resignificarla y contextualizar su lectura y pueden seleccionar, evaluar, poner en duda y juzgar en relación con los fines de su lectura.

Sin embargo, no se han encontrado usuarios de la categoría de “hiperlectores” según Burbules y Callister (op.cit) o de los aprendices expertos en lectura de hipertextos o hipermedias según la Psicología cognitiva.

Reconocemos que en los últimos 2 años -respecto de fines de la década de los 90- se ha producido en la mayoría de las personas, alguna apropiación de la herramienta de Internet que es incluida en sus prácticas habituales: ya no es “la novedad” y conectarse para curiosarse (navegar “ojeando” o para ver que hay), sino por objetivos determinados, es bastante más común.

Sin embargo, *falta un largo trecho* para que la mayoría de estos usuarios de Internet puedan transitar de encontrar, consumir y retirar o utilizar información a producir o gestionar conocimiento de modo autónomo, a partir de una lectura comprensiva y de aprovechamiento cognitivo profundo. Es decir, pasar de la representación textual, visual, auditiva, cinética, o combinadas, de objetos, procesos y fenómenos del mundo físico -típico de aprendizajes superficiales aunque con significación y valor social para ser las personas navegantes- para utilizar tal información en resolver problemas y tomar decisiones hacia la producción, gestión autónoma de información, para convertirse en insumo de creación de su propio discurso y así configurar saber.

Así se puede percibir que los usuarios aun se hallan en estadios “ingenuos” y se refieren a aspectos “externos” que hacen a la interacción y que resaltan la diferencia entre la lectura de un texto impreso y en pantalla, en general haciendo alusión a aspectos exteriores tales como la comodidad del traslado, poder hacer anotaciones (como en el margen de los libros), cansancio de la vista, la cantidad de información que se puede almacenar (respecto a la red), pero nunca se hace referencia a cómo se puede sacar más provecho a partir de la interacción de Internet o cómo cada quien aprende o retiene más y mejor relacionando elementos, transfiriéndolos para ahorro de tiempo y esfuerzo en la resolución de otras situaciones, etc. Lo mismo referido a profundizar las propiedades del lenguaje de Internet frente a las cuales existe entero desconocimiento.

ALGUNAS CONCLUSIONES

No se da, por lo tanto, en los usuarios una evaluación realista de los recursos de Internet, en su dimensión de soporte valioso para la gestión de conocimiento como en su faz negativa, intrusa y disruptiva que también la tiene. Se trata de un recorrido a aprender y a enseñar en los usuarios para convertirse en lectores críticos o hiperlectores que implica apropiarse y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas centrales para la consolidación de la expertise. Ello coadyuva desde los procesos de navegación (que se verán facilitados por diseños de pantalla que respeten lineamientos de la Psicología cognitiva en especial) hacia los de lectura comprensiva, si se atraviesan aprendizajes profundos, que exploten la interactividad del soporte telemático de Internet.

Diferenciar los tres tipos de lectores Burbules y Callister (op. cit): ayuda a entender una lectura comprensiva en Internet. Se trata de ayudar (ZDP) a los *navegadores que son superficiales* y curiosos, que no tienen en claro que es lo que están buscando, no pretenden establecer asociaciones o patrones entre ellos de modo activo, ni incorporar cambios o agregados a la información hallada para pasar a *los usuarios*, tienen ideas bastante claras de lo que desean encontrar, ya que una vez logrado su cometido, su tarea finaliza. Requieren datos orientadores que exhiban cierto grado de precisión, signos que indiquen adonde los llevará tal o cual link y qué hallarán en ese lugar.

Para alcanzar la calidad de hiperlectores, que no sólo necesitan recursos y guías orientadoras para movilizarse dentro del sistema, sino también medios que les permitan modificarlo e intervenir activamente en función de su propia búsqueda, lectura y resignificación. Si se piensan que Internet es un espacio virtual y no solo un medio de comunicación más, brinda al hiperlector/a la posibilidad de su protagonismo inscripto en una nueva matriz comunicativa interactiva a través de una navegación "intencional".

Ser "usuario crítico", significa aprender a establecer juicios para evaluar la credibilidad de la información cuando se enfrenta ante un sitio web, como así también poder ir más allá de estos juicios y llegar a convertirse en un "hiperlector" *dispuesto a desconfiar de los criterios y objetivos existentes o manifestos, y a estudiar en qué grado dependen del contexto o del diseño manipulado. Así, estará mejor preparado para actuar de manera reflexiva y creativa en la reestructuración e interpretación de cualquier entorno de información y comunicación, en lugar de limitarse a aceptarlos o rechazarlos tal como se presentan.* Podrá ir más allá de las intenciones del autor, evaluar qué rutas realizar por enlaces, practicar una mirada crítica para leerlos y reflexionar acerca de los cambios de significado que suceden en el interior de un sistema de información enlazado.

Nuestra sociedad actual local y global, es cada vez más digital y necesita otras *competencias de gestión* -la discriminación, recreación administración, comunicación y evaluación de información, etc.- para transitar de la sociedad de la información a la sociedad del "conocimiento" y poder funcionar como tal sin excluir a quie-

nes no las poseen, en la posibilidad de enseñárselas y capitalizar la inteligencia colectiva electrónica que ya existe en la Red.

Democratizar y afianzar la sociedad del conocimiento no implica sólo el acceso a las tecnologías -que por supuesto es un primer paso-, sino comprenderlas, apropiárselas crítica y reflexivamente y, otorgarles un sentido personal y socio-comunitario dentro de los procesos generales de vida y de lectura, primer paso para la negociación y recreación de significado y conocimiento valiosos en todas las dimensiones de la vida, el trabajo, la cultura, etc.

RECOMENDACIONES

Por lo tanto, es necesario *enseñar las estrategias* que se ponen en juego para leer en Internet para un aprovechamiento de la interactividad de estos entornos. Son las *competencias*:

1. *cognitivas*: perceptivo-atencional, de memoria, *de procesamiento*, relación, contrastación, etc., implicando al pensamiento superior formal, etc.; de *almacenamiento* por discriminación y jerarquización; de *recuperación* y aplicación en otras situaciones; y *metacognitivas* al favorecer la autorregulación autónoma de la gestión de su saber sin pérdidas de tiempo ni rumbos.
Especialmente para el logro de la lectura comprensiva en Internet será necesario propiciar:
 - desmistificar y resignificar toda información presentada y que circula en la red para aumentar credibilidad y veracidad.
 - Apropiarse del código simbólico de Internet (entre ellos, hipertextualidad, interactividad y su diferencia con interacción, etc.) para *decodificar* mensajes.
 - Desmontar ideologías y sectarismos, intereses e intenciones etnocentristas de quienes están por detrás de la información de la Red (decididores, diseñadores didácticos, gráficos, evaluadores, etc.).
 - Desarrollar el sentido de la observación de la realidad para comprenderla.
 - Protagonizar, participar y recrear comunicaciones generales, colaborativas, etc.
 - Emitir juicios fundados acerca de la información de la Red.
2. *semiológicas* para aprovechar el lenguaje no secuencial hipertextual y traducir metáforas, analogías, antítesis que las imágenes, animaciones, audios, etc., que se presentan en los espacios de convergencia tecnológica diseñados.
3. *comunicativas*, al optimizar no sólo recursos tecnológicos y telemáticos -lo que es muy importante para exprimir las posibilidades cambiantes de los artefactos interactivos- sino mejorar los vínculos empáticos y solidarios de interacción social con los otros que en las situaciones reticulares se yuxtaponen de modo polimórfico y transversal para aprender a respetar que se aprende de forma diferente, distribuida y situada. También, para que una vez apro-

piado el código simbólico correspondiente y desmistificado, puedan producir materiales educativos alternativos no suntuarios ni caros, pero reflejo del desarrollo de la expresión creadora comunicacional.

4. *afectivas*: de fortalecimiento de la auto-imagen, auto-control y auto-confianza por logros positivos, regular la ansiedad, respetar otros tiempos, intereses, situaciones, culturas, experiencias previas, etc.
5. *tecnológicas referidas a* búsquedas avanzadas, aprovechamiento de los buscadores, filtros, estrategias de investigación al estilo de las webquest, etc. además del dominio operativo de interacción y comunicación con una computadora.

Se requiere de su *enseñanza directa* según Bacaicoa Ganuza (1996) -*cuya caracterización señalamos*- provocará la incorporación del *espíritu estratégico a la práctica de la lectura en entornos virtuales y actitudes pro activas frente a las TICs, para desafiar* las funciones superiores del pensamiento hacia cambios mentales profundos con remoción de hábitos anacrónicos. Los talleres es una buena instancia para la enseñanza y práctica de lectura comprensiva y crítica en entornos electrónicos de Internet.

Enseñar a leer en Internet significa hacer comprender qué significa la red como fenómeno socio-cultural, tecnológico y comunicativo. Identificar los atributos específicos de su código simbólico preguntándose acerca de su sentido, posibilidad y utilidad personal, social y ocupacional.

Leer en Internet es el proceso interactivo cuando se logra comprensión de su lenguaje. En esta comprensión intervienen tanto el hiper texto, su forma y su contenido, como el haber del lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer se necesita, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades tecnológicas de búsquedas avanzadas y capitalizar los nuevos espacios que nos brinda la red (weblogs, webquest). Se necesita, también, implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua, que se *apoya en* la información que se va logrando a partir del texto y del instrumental que posee el lector/a a fin de consolidar procesos que permitan encontrar evidenciar o rechazar las inferencias anticipadas para ir creando sentido.

De ahí que la propuesta de desarrollar aprendizajes contextualizados y significativos a través de una lectura comprensiva y crítica en Internet en Talleres para ayudar a sostener los principios de la pedagogía de la comprensión y la reflexión, el andamiaje de las mediaciones tecnológico-educativas necesarias para situaciones desafiantes que desarrollen las aptitudes de pensamiento mediante la guía y el apoyo oportuno y apropiado.

Algunos de los *criterios metodológicos que subyacen al diseño y desarrollo de los Talleres de práctica de lectura comprensiva y crítica en entornos electrónicos en Internet, deberían:*

- brindar modelado/modulado desarrollando la zona de desarrollo próximo, según Vigotsky, ejemplificaciones, problemas para desafiar su resolución y post-evaluación de la aplicación de caminos diversos;
- explicaciones abiertas acerca de cómo identificar elementos claves, herramientas centrales para la interactividad y la navegación que ayudan a leer, al apelar a estrategias de pensamiento y su control metacognitivo;
- dar oportunidades para prácticas autorreguladas de lo enseñado y también con el apoyo de compañeros dando posibilidades de auto y co-evaluación;
- desarrollar y fomentar actitudes proactivas en la práctica de la “hiperlectura” no solo comprensiva sino crítica para permitir explorar la hipertextualidad, la intertextualidad, la virtualidad, la simbiosis lector-autor, etc., para acceder a nuevos órdenes de conocimiento científico, técnico, tecnológico, intuitivo, pragmático, creativo, etc. a través del uso pertinente y colaborativo de las potencialidades de las TICs;
- el contraste con la práctica, los diseños de investigación-acción, entre otros, coadyuvarán como criterios para el desarrollo y consolidación de hábitos de lectura comprensiva y práctica en Internet.

Se adjunta un instrumento diseñado con el cual se trabaja en dichos talleres:

La PRÁCTICA de la LECTURA CRÍTICA en INTERNET

Este cuestionario tiene como objetivo que ud. tome conciencia a cerca de su interactividad en un sitio de Internet o, lo que es lo mismo, reconocer los elementos que permiten la navegación dentro de él y, en consecuencia, la práctica de la lectura en un soporte electrónico.

Si bien la prueba es auto-rregulada por lo que le rogamos su mayor franqueza, ud. puede solicitar ayuda de los Tutores/as, ya que ello redundará en el logro de su auto-dominio, control y criticidad en los nuevos entornos de aprendizaje. Luego discutiremos acerca de sus logros y dudas. ¡GRACIAS!

Nombre y Apellido:

E-Mail:

Sitio visitado: URL:

Objetivo de la visita/interacción:

Institución:

Nombre página principal:

Exponga su opinión sobre la lectura/navegación:

	SI	NO	Por qué
Generales			
1. ¿El nombre del sitio es adecuado?			
2. ¿Le ahorra tiempo su búsqueda?			
3. ¿La página principal está enlazada?			
4. ¿En todas las páginas aparecen insertados “encabezados” para que el sitio no pierda su sentido de pertenencia?			
5. ¿El sitio está “mantenido” o actualizado?			
6. ¿Las imágenes influyen/demoran en la descarga?			

	SI	NO	Por qué
7. ¿El sitio remite a un contexto nacional, regional, etc. específico?			
Navegación			
1. ¿Aparece una estructura clara del sitio que le facilita la interactividad del curso?			
2. ¿Le facilita un menú fijo con enlaces rápidos y fáciles a las opciones relevantes del sitio?			
3. ¿Existe un índice del curso o mapa de navegación facilitador?			
4. ¿Hay nodos que no están linkeados?			
5. ¿Los hipervínculos que remiten a secciones del texto, le facilitaron la lectura?			
6. ¿Los elementos gráficos para la navegación, le facilitaron la lectura?			
7. ¿El uso de sustantivos o frases cortas para enlazar textos diversos, ayudan a la comprensión?			
8. ¿Usted puede anticipar el contenido de pasaje de un link a otro?			
9. ¿Mantener color, forma, frase corta, etc. le ayuda a leer?			
Diseño Gráfico			
1. ¿Los planos de las páginas están inteligente o racionalmente usados desde el punto de vista del diseño gráfico?			
2. ¿El diseño de las páginas hace que sean cortas y concisas?			
3. ¿El tipo de letra seleccionado es coherente?			
4. ¿Le permite fluidez en la lectura?			
5. ¿Las imágenes presentadas ayudan a la comprensión del tema?			
6. ¿El tamaño de las imágenes enlazadas es correcto?			
Lectura			
1. ¿Provoca y mantiene su interés durante la lectura?			
2. ¿El lenguaje es rico y cuidado?			
3. ¿Puede leer sin auxilio de programas auxiliares?			
4. ¿Las imágenes de fondo y sus colores perturban la lectura del texto?			
5. ¿Los elementos visuales, auditivos, applets, etc. se constituyen en textos alternativos?			
6. ¿Complementan el texto escrito facilitando la comprensión?			
7. ¿Los colores de contraste/vinculados le ayudan a identificar ideas/conceptos centrales?			
8. ¿La ortografía y gramática del texto escrito es correcta?			

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bacaicoa Ganuza, F. (1996). *La construcción de conocimientos*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Bordieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Edit. Taurus.
- Bruner, J. (1996). *La educación como puerta de la cultura*. Bs. As.: Paidós.
- Burbules Y Callister (2000). *Educación: Riesgos y promesas de las Nuevas Tecnologías de la Información*. Buenos Aires: Gránica.
- Fainholc, B. (1997). *Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: La herramienta del Hipertexto en la capacitación inicial y continua de los profesores sobre Tecnología Educativa*. Bs. As.: Trabajo Presentado en el Segundo Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro. Feria Internacional del Libro 1997.
- Fainholc, B. (1999). "La lectura crítica en Internet". Bs. As.: Publicación CEDIPROE.
- Fainholc, B. (2002). *Las mediaciones tecnológicas educativas*. Bs.As: Ficha Cátedra Tecnología Educativa, UNLP.
- Moll (1992). *Vygotski y la educación*. Bs. As.: Aique.
- Landow, G. (1995). *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Bs. As.: Paidós.
- Salomon, Globerson y Otros (1997). *Coparticipando el conocimiento*. Bs. As.: Ficha Cátedra Tecnología Educativa. Universidad Nacional de La Plata.
- Sole, I. (1995). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Edit. ICE - Grao. RODRÍGUEZ, Ma. Elena (2003): *Entrevista personal*. Asociación de Lectura y vida. IRA INTERNACIONAL.
- Thompson, J. (1993). *Ideología y cultura moderna*.
- Wertsch, J (1999). *La mente en acción*. Bs. As.: Aique.
- Williams. R. (1959). *Culture and Society*. England: The Long Revolution.
-

PALABRAS CLAVE

Lectura comprensiva y crítica, interactividad tecnológica, metodología de construcción de mensajes.

KEY WORDS

Comprehensive and critical reading, technologic interactivity, methodology deconstruction of electronic messages.

PERFIL ACADÉMICO DE LA AUTORA

Licenciada en Ciencias de la Educación.

Máster en Ciencias Sociales.

Doctora en Educación. Por la U.N.L.P., 1996.

Profesora Universitaria en U.B.A, Universidad del Salvador y UNLP, por concurso público nacional en Tecnología Educativa en grado y Educación a Distancia en Postgrado.

Profesora en Maestrias de Educación Universitaria en varias Universidades Tecnológica Nacional del país.

Directora General de la Fundación del CEDIPROE. www.cedipro.org.ar.

Algunos Libros:

- "La Tecnología propia y apropiada" - 1990.
- "La interactividad en la Educación a Distancia". Edit. Paidós, Bs. As., 1999.
- "La formación del profesorado para el nuevo siglo". Edit. Lumen - Humanitas, Bs. As. 2000.

Dirección postal:

Dra. Beatriz Fainholc.
Uruguay 655, P.B. "5".
(1015) Capital, Argentina.
E-mail: bfainhol@speedy.com.ar

Fecha recepción del artículo: 24. 02. 2006

Fecha aceptación del artículo: 06. 03. 2006