

Uso de internet y práctica lectora en bachilleres

Internet use and reading practice in high school students

Yolanda González de la Torre

Departamento de Estudios en Educación (CUCSH), Universidad de Guadalajara, México.

José Jiménez Mora

Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios (CBTis) No. 10, Secretaría de Educación Pública, México.

José Luis Chavarín Rodríguez

Departamento de Administración, Centro de Ciencias Económico-Administrativas (CUCEA), Universidad de Guadalajara, México.

Resumen

Este trabajo presenta una exploración y descripción del uso de Internet en tareas escolares y cómo esto puede sugerir determinados aspectos de la práctica lectora en estudiantes de preparatorias públicas. Se trata de un estudio perceptual, se recogieron datos de las prácticas comunes de los estudiantes a partir de dos instrumentos: cuestionario y entrevista. Los resultados del primero muestran cómo el uso de Internet orienta la práctica lectora de los estudiantes hacia actividades como la localización de información, con un efecto de diversificación de fuentes a las que acuden para consulta de texto, aunque es posible concluir que realizan acciones que implican otros procesos de lectura como la comparación y contraste de fuentes. Los datos de la entrevista reflejan cómo el uso de Internet en relación con ciertas necesidades escolares de los estudiantes provoca lo que podría denominarse una experiencia de la práctica lectora marcada por el contexto en que se realiza la actividad escolar.

Palabras clave: lectura digital; práctica lectora; jóvenes lectores.

Abstract

This paper presents an exploration and description of Internet use in schoolwork and how this may suggest certain aspects of reading practice students from public schools. It is a perceptual study, data of the common practices of the students were collected from two instruments: questionnaire and interview. The first results show how the use of Internet reading practice guides students toward activities such as locating information, with an effect of diversification of sources who come to see the text, although it is possible to conclude that perform actions involving other processes of reading and comparing and contrasting sources. The interview data reflect how the use of Internet in relation to certain school student needs causes what could be called an experience of reading practice marked by the context in which the school activity is performed.

Keywords: digital reading; reading practice; young readers.

1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de Internet y de las nuevas tecnologías de la información en el escenario educativo ha traído consigo el cuestionamiento sobre sus efectos, en términos de los beneficios o perjuicios que tienen en la formación de los estudiantes, así como la discusión sobre las competencias que éstos tendrían que desarrollar para adecuarse a los nuevos entornos de procesamiento de información.

En este sentido, la aportación del trabajo que aquí se expone es presentar resultados de una investigación cuyos fines principales han sido explorar el uso de Internet que hacen estudiantes de bachillerato y su relación con acciones de lectura vinculadas a sus tareas escolares. En el estudio realizado se concibe fundamentalmente a la lectura como una práctica social, perspectiva que ha tomado relevancia en el escenario internacional, entre otras razones, por la llegada de las denominadas, “redes sociales”, las cuales condensan gran parte del hacer de los estudiantes en Internet.

162

Con relación a lo anterior, autores como Cerrillo y Senís (2005) y Pérez, Ardila y Villamil (2014) sostienen, en su discusión sobre los cambios en las prácticas de lectura en la era electrónica cómo, a diferencia de la lectura que se realiza ante exigencias de conocimiento y de formación como la comprensión de textos literarios, entre los usuarios comunes de las nuevas tecnologías predomina un tipo de lectura por la cual acceden a contenidos disponibles en Internet sobre asuntos de interés general y de entretenimiento, frente a los cuales, aunque realizan tareas como la observación y selección de información, posiblemente no requieren de otro tipo de prácticas de lectura como el análisis o la contrastación profunda de textos. Según el trabajo citado, las personas que realizan este tipo de lectura experimentan dificultades para discriminar e incluso para comprender información como la contenida en textos literarios y científicos.

En la investigación que aquí se presenta, no obstante, no se pretende atribuir este tipo de dificultades al uso de los medios electrónicos y de recursos como Internet, pero sí apreciar si en alguna medida esto último puede generar disposiciones favorables en los estudiantes usuarios para desarrollar nuevos modos de leer.

2. USO DE INTERNET Y RELACIONES CON LA PRÁCTICA LECTORA

La perspectiva acerca de la práctica lectora adoptada en este trabajo, sostenida en diversas investigaciones (Barton y Hamilton, 1998; Carlino, 2005; Carrasco y González, 2011; Martos y Guerrero, 2011), plantea que esta actividad se desarrolla en medio de un escenario donde las instituciones y sus actores dan lugar a distintos elementos modificadores de la misma, tales como el ambiente donde se produce, los objetivos o fines, la estructura y presentación del texto y las acciones o estrategias que se ponen en juego al leer. En otras palabras, la práctica lectora implica aspectos sociales, situados y culturales en los cuales se define una manera reconocida colectivamente de comunicar y negociar contenido significativo en determinados contextos de participación, como la escuela, en el caso de esta investigación (Scribner y Cole, 1981; Barton y Hamilton, 1998; Zavala, 2008; Lankshear y Knobel, 2006; González, 2011).

La perspectiva anterior se puede complementar con la discusión acerca de algunos productos de prácticas de lectura, como los que agrupa el concepto literacidad, el cual comprende conocimientos necesarios de lectura, escritura y matemáticas para desenvolverse en un mundo letrado (Barton y Hamilton, 2000; Barton, 2007; Casany, 2005), a los cuales recientemente se ha incorporado el uso de las nuevas tecnologías, dando lugar a lo que se denomina literacidad digital (*digital literacy*, en inglés), donde se incluyen prácticas de lectura y de escritura para adquirir y procesar información en medios electrónicos (Gillen y Barton, 2009).

Otra línea de investigación vinculada con prácticas de lectura y uso de nuevas tecnologías (donde se incluye Internet) se relaciona con la cuestión de determinar si la incorporación de éstas impacta en el rendimiento de los estudiantes. Aunque no es el objeto del trabajo que aquí se presenta, conviene hacer mención de algunas aproximaciones teóricas a esta parte de la discusión (Albero, 2002; Apolo, Bayés y Hermán, 2016; Lugo, 2005), o empíricas (Rocha, 2004) cuyo resultado es una crítica al hecho de que el uso individual de recursos como Internet no genera cambios relevantes en procesos de aprendizaje escolar donde se encuentra implicada la lectura; tales como la comprensión de conceptos, la diferenciación de las formas de expresión escrita o la construcción de argumentos.

Con relación a la percepción sobre el uso de las nuevas tecnologías expresada por los estudiantes en instrumentos similares a los considerados en este trabajo, en la investigación de González, Jardon, Traver, Solbes y Ramírez (2004), se encontró respecto a sus patrones en el uso de Internet, cómo éste tiene una función principal de depósito de información, y dependiendo de las prioridades de los estudiantes, puede servir como herramienta para construir conocimiento, entendido esto último como un proceso de apropiación de información que se extiende a la producción de ideas nuevas.

Por su parte Nava y García (2009) encontraron que del total de su población considerada de estudiantes usuarios de Internet, más de la mitad lo utiliza para sus tareas escolares, lo cual aporta indicios de que este recurso adquiere mayor valor para satisfacer ese tipo de demanda. Destaca también que de ellos, un 60 % encuentra Internet como un medio rápido para la búsqueda de la información. Una conclusión de ese trabajo es, entonces, que para los estudiantes el uso de textos electrónicos disponibles en Internet supera al uso de material impreso.

164

Romero, Gutiérrez y Romero (2015) indagaron acerca del uso del Internet como un medio para promover la lectura de comprensión entre los estudiantes universitarios y observaron que lo han incorporado a sus actividades cotidianas, entre ellas las académicas, lo cual sugiere que no destinan un tiempo en particular para el estudio, sino que mientras realizan actividades sociales en Internet, como chatear y participar en las redes sociales, hacen trabajo de orden académico. La inclusión de la tecnología en sus deberes escolares volvió más atractiva esta responsabilidad, al menos en opinión de los estudiantes. Dentro de las aplicaciones destacan como las más usadas, Facebook, Youtube y Skipe y en segundo lugar el correo electrónico. La investigación resalta como los hábitos de estudio de los participantes son mediados por la tecnología, sin embargo, no señalan si este uso de Internet impactó en la actividad lectora, en particular en la comprensión.

En lo referente a estudios de mayor escala sobre esta temática, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés), al inicio de esta década incorporó la lectura de textos en formato electrónico entre las habilidades a considerar en las pruebas empleadas en el programa para la evaluación internacional de los estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés). En el informe mencionado (OECD, 2010) los resultados señalan que los estudiantes que están ampliamente involucrados en actividades de lectura en ese formato, tales como leer mensajes de correo electrónico, chatear, leer las

noticias, utilizar un diccionario o participar en discusiones de grupo, muestran en general mayores habilidades que los estudiantes que hacen poco uso de ese recurso, pero solamente en lo relacionado al acceso a la información.

Posteriormente, en 2013 se llevó a cabo el Estudio Internacional de Alfabetización Computacional y Manejo de Información (ICILS por sus siglas en inglés, auspiciado por la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Se trata de la primera evaluación de este tipo sobre la alfabetización computacional y el manejo de información en estudiantes, y entre otros aspectos estuvo dirigida a obtener datos en torno a la habilidad del individuo en el uso de las computadoras “para investigar, crear y comunicarse; para participar eficazmente en el hogar, en la escuela, en el trabajo, y en la comunidad” (Fraillon, Schulz, y Ainley, 2013:18).

Frente a ese tipo de indagaciones, se tiene que admitir que si bien el uso de formatos y dispositivos digitales para procesar información repercute en la práctica lectora de los estudiantes, aún faltan datos acerca de las disposiciones que en ellos se generan hacia los textos, a partir de las acciones que realizan de manera más frecuente en Internet. De este modo, procesos necesarios, por ejemplo, para una apropiación comprensiva de la información que buscan, posiblemente se realicen si los estudiantes recurren a acciones como la comparación o el contraste. En otras palabras, esta nueva forma de consumo cultural, Internet, trae consigo cambios no solo en la forma de concebir las posibilidades de búsqueda de información y de lectura, sino en parte de las demandas e intereses de los sujetos que hacen uso de Internet, por ejemplo, en contextos de trabajo escolar. Por ello, este trabajo planteó como objetivos centrales:

- Describir aspectos del uso de Internet que pueden estar relacionados con elementos de la práctica lectora tales como fines, materiales y estrategias de búsqueda de información, desde la percepción de estudiantes de bachillerato.
- Aproximarse a significados presentes en la percepción de los estudiantes en torno al uso que hacen Internet durante su trayectoria escolar.

3. UNIVERSO DE ESTUDIO Y MUESTRA

La muestra se conformó con dos tipos de población de bachillerato, general y tecnológico, para incluir estudiantes de las modalidades más representativas de este nivel en México. Adicionalmente, para explorar motivos y significados de algunas de sus prácticas de lectura, en este estudio se incluyeron 13 entrevistas a informantes clave, seleccionados de entre la población por contar con las siguientes características¹:

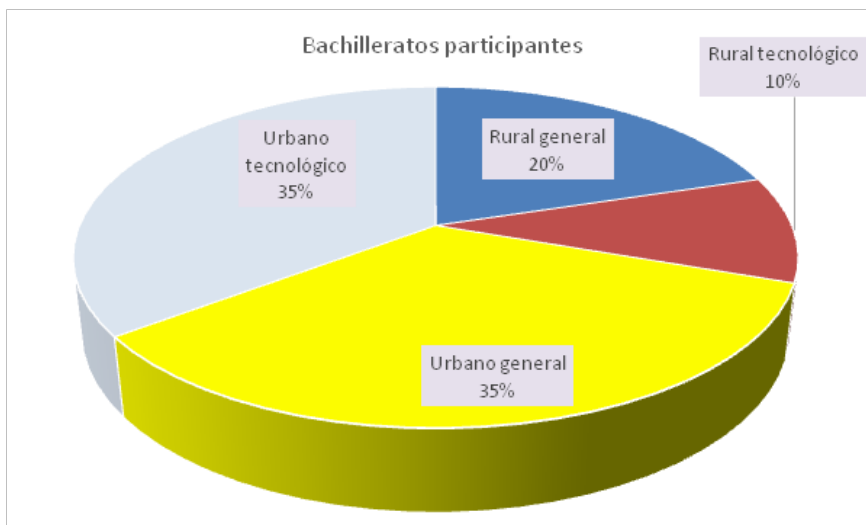
- Ser usuarios activos de las tecnologías de la información y la comunicación, con posibilidad de acceso diario a Internet.
- Emplear Internet como recurso para atender a las demandas solicitadas en tareas asignadas por sus profesores de diversas asignaturas en el nivel de bachillerato que cursan.
- Percibirse como usuarios con un dominio suficiente de competencias para el acceso, localización y extracción de información en Internet.
- Declararse como estudiantes sin problemas visuales ni otros impedimentos para una comprensión básica de texto en formato electrónico.

166

Participaron en total 1157 estudiantes de 9 preparatorias de la Zona Metropolitana de Guadalajara y del interior del estado de Jalisco. De éstos, 632 son estudiantes de bachillerato general y 525 de bachillerato tecnológico. En ambos tipos de programa se incluyeron escuelas rurales y urbanas. Respecto al género, del total de esta muestra 54% son mujeres y 46% son hombres, mientras que la edad de los participantes osciló entre los 16 y 25 años, aunque un 85% de ellos se encuentra en el rango de los 16 a los 18 años. Una descripción más detallada de la composición de la muestra, en cuanto a su procedencia escolar, es referida enseguida. En ella se aprecia un contraste entre los estudiantes participantes en el estudio, dado que sus escuelas son consideradas en categorías como rural o urbana, de acuerdo con su contexto socioeconómico y su ubicación geográfica; pero también en atención al criterio de la orientación predominante en la formación, o modalidad del bachillerato (general o tecnológico). El cruce de estas categorías dio lugar a la distribución mostrada en el gráfico 1.

¹ Dado su contacto cotidiano con los estudiantes, se pidió la colaboración de los profesores para recomendar a quienes detectaran con estas características.

GRÁFICO 1

Composición de la muestra por tipo de bachillerato**4. INSTRUMENTOS**

De acuerdo con la perspectiva del estudio, se requirió recopilar datos, desde la percepción de los estudiantes, acerca del tipo de prácticas de uso de Internet que se pueden apreciar como resultado de tendencias sociales, por ejemplo, en el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, y por otro lado, algunos elementos clave de la interacción de las personas que inciden en esas prácticas, particularmente cuando hacen uso de las tecnologías digitales. Entre estos elementos se hallan, de manera particular, los significados que adscriben a sus actividades y la forma en la que usan la lectura y la escritura en un amplio sentido a fin de conseguir sus propósitos (Gillen y Barton, 2009).

Para ello esta investigación contó con dos instrumentos de recolección de datos: un cuestionario sobre uso de Internet y prácticas de lectura, y una entrevista semiestructurada. El primero de ellos está constituido por 7 preguntas abiertas y 12 cerradas, fue piloteado en una muestra de 57 estudiantes, para depurar algunas de las preguntas, y sometido a la validación por un conjunto de tres investigadores dedicados a la temática del uso de Internet por estudiantes de distintos niveles educativos. La entrevista estuvo organizada en torno a 4 ejes fundamentales:

- El contexto en el cual se desarrolla la actividad lectora, los escenarios en dónde se llevan a cabo las acciones de lectura.

- El rol del lector, que incluye en este caso desde la posición del lector como estudiante qué hace, cómo hace con la lectura.
- Los objetivos o fines por los cuales lee.
- Los textos de lectura que se utilizan tanto en formato electrónico como en impreso.

5. LA NECESIDAD DE INFORMACIÓN EXPRESS. LOS ESTUDIANTES EN LA RED

Una primera cuestión a indagar entre los estudiantes en el cuestionario fue la del tiempo y frecuencia con la que emplean Internet. Cerca de tres cuartas partes de los estudiantes que participaron en esta investigación (73%) señalan utilizarlo entre 1 y 3 horas diarias. Sin embargo, este dato puede considerarse relativo, debido a cuestiones como la intermitencia en el uso. Es decir, las respuestas de los estudiantes no indican si este intervalo de tiempo contempla los ratos diversos durante el día en los que ingresan a Internet, como algunos tiempos libres o incluso dentro del aula escolar mientras se encuentran en clase, fenómeno que quienes nos dedicamos a la docencia conocemos bien.

168

El espacio físico desde donde se conectan a Internet es una de las cuestiones que se vinculan con las posibilidades de acceso y manejo de la información, así como con las finalidades de comunicación que son posibles de alcanzar. Los datos muestran, en este sentido (ver gráfico 2) cómo los estudiantes disponen de una posibilidad de acceso doméstico o escolar a este recurso, más que a sitios externos como un ciber café o el trabajo. Llama la atención que a pesar de que la muestra incluyó estudiantes de comunidades urbanas y rurales, más de la mitad de ellos entran al uso de esta Red desde su casa:

Al ocupar la escuela un lugar preponderante, se puede notar cómo este recurso está siendo cada vez más movilizado con finalidades educativas. Es notable que pocos de ellos ingresan a la Red en su espacio laboral, asunto que puede estar vinculado con dos hechos: no todos los estudiantes realizan trabajo remunerado, y las actividades en medios laborales en los cuales se desenvuelven los estudiantes no tiene demasiadas funciones para las cuales sea requerido. De cualquier modo, una condición que sí garantizan este tipo de datos, así como los de la tabla que sigue, es que los estudiantes emplean ciertas aplicaciones de Internet de manera habitual y sostenida.

GRÁFICO 2

Espacios de uso habitual de Internet

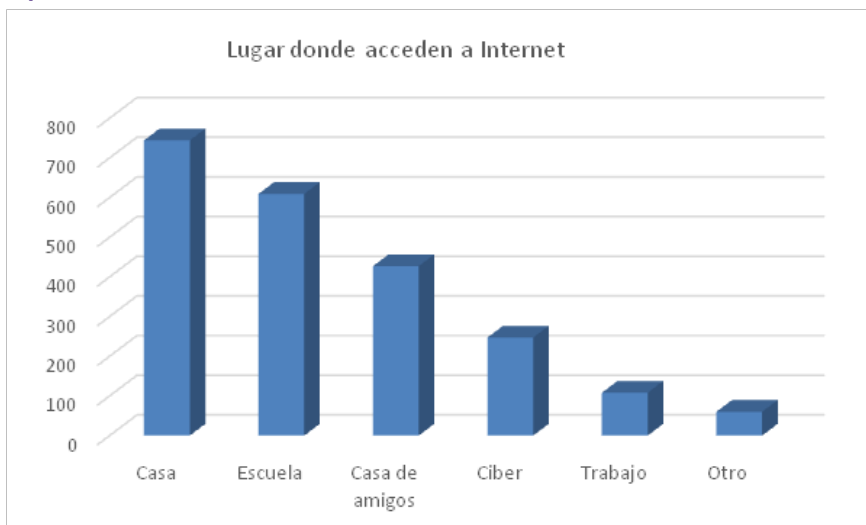


TABLA 1

Frecuencia de uso de aplicaciones de Internet

Aplicación	Diario (%)	2 a 3 veces por semana (%)	2 a 3 veces por mes (%)	Nunca lo he usado (%)
Correo electrónico	25.2	42.4	22.7	9.7
Chat	36.2	33.3	14.4	16.1
Blogs	8.1	15.1	23.8	53.0
YouTube	23.9	41.5	23.8	10.8
Twitter	4.4	5.5	8.7	81.4
Facebook	47.3	26.7	8.5	17.6
Traductor	8.0	24.7	44.8	22.5
Google	56.2	34.6	6.5	2.6
Google Earth	8.0	18.3	33.6	40.1
Wikipedia	24.2	49.8	21.9	4.0

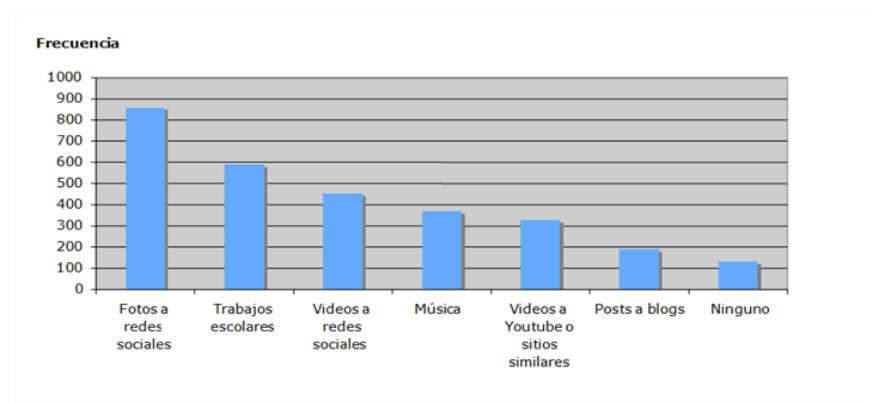
Las frecuencias mostradas en la tabla anterior, a su vez, se pueden clasificar en alta (las indicadas en las dos primeras columnas) y baja o nula (las dos últimas columnas). Con base en ese criterio, se tiene que el buscador Google es empleado prácticamente por toda la muestra como aplicación principal, seguido de la red social Facebook y del sitio Wikipedia, con aproximadamente tres cuartas partes de la muestra cada una. Lo anterior sugiere dos grandes tendencias en cuanto a la práctica lectora de los estudiantes al emplear Internet:

- Identifican una fuente general de acceso a información, así como una especie de “diccionario de primera mano” (representados respectivamente por Google y Wikipedia).
- Mantienen un contacto casi permanente con miembros de comunidades virtuales e intercambian contenidos con ellos (vía Facebook).

Asimismo, hay una alta proporción de estudiantes que utiliza habitualmente las aplicaciones de correo electrónico, chat y YouTube, mientras muy pocos emplean la red social Twitter. La necesidad de estar en comunicación con otros usuarios, y de acceder a contenidos diversos presentes en el sitio YouTube pueden estar relacionadas con estos datos. Aunque lo anterior pudiera considerarse un uso de Internet no directamente relacionado con intereses escolares, el gráfico 3 muestra cómo hay también una importante proporción de la muestra que indica utilizarlo con ese fin.

GRÁFICO 3

Tipos de contenido con los cuales se realiza transferencia en Internet



170

Como se aprecia, las acciones de los estudiantes que predominan en sus tiempos de acceso a Internet, aparte de las relacionadas con sus trabajos escolares, son aquellas destinadas al entretenimiento, como “bajar” una serie de contenidos o aplicaciones existentes en la Red, que incluyen música, videos e imágenes. Lo anterior confirma en parte lo señalado por Cerrillo y Senís (2005) en términos de que los lectores que se apoyan en Internet hacen un uso peculiar de esta red, motivados por cierta clase de uso inmediato de la información, lo cual es llamado por estos autores lectura instrumental.

Por lo que respecta al uso con fines escolares, entre las acciones más socorridas por los estudiantes para hacer sus tareas con el uso de Internet se encuentran la lectura momentánea de la información en pantalla, lo cual hace 67.6% del total de la muestra, y una copia o toma de notas en su cuaderno o impresión de la información para su consulta posterior, lo cual hace un 62.5%. Esto es un indicio de que la lectura se realiza en una forma en la que en principio se identifica cierta información, y luego se traslada para ser utilizada como insumo en determinadas tareas escolares. Como se detallará más adelante, esta no es la única operación que los estudiantes efectúan sobre la información, sino que existe evidencia de que sobre la misma se realizan otros ejercicios más allá de su identificación y registro, tales como la paráfrasis o la síntesis. Probablemente en esto último incide de modo determinante la naturaleza de las consignas escolares y del trabajo que se realiza en general en el aula de cada asignatura. Si los profesores no solicitan expresamente que sobre la información se realicen este tipo de procesos, los estudiantes pueden limitarse a la mera extracción y copia de la información.

En este sentido, la percepción que los estudiantes tienen de Internet frente a las demandas representadas por las tareas escolares es la de que este recurso es muy útil, sobre todo porque permite encontrar una gran cantidad de información acerca de los temas requeridos en clase. Así lo considera casi el 90% de la muestra. Los principales recursos de Internet empleados para esta actividad aparecen en la tabla 2.

171

Si bien los datos de la tabla anterior reflejan un aprovechamiento limitado de los propios recursos académicos disponibles en Internet (como revistas electrónicas o bibliotecas virtuales, a las cuales se recurre poco), y una pobre utilización de recursos impresos convencionales, como libros, revistas y periódicos, llama la atención que los estudiantes señalen como apoyo importante para su actividad escolar, después de *Google*, los apuntes y el libro de texto de la materia, lo cual se puede interpretar como la percepción de que a pesar de la variedad y cantidad de información que encuentran en Internet, el profesor y el texto asignado a un curso siguen siendo referentes claves para resolver tareas y validar en el aula el conocimiento. Por otra parte, los estudiantes refieren prácticas en las cuales se debe contrastar la validez de la información de la cual hacen uso para incluir en esas tareas², y reconocen la dificultad de discriminar su pertinencia.

² Esta referencia aparece en las respuestas a una de las preguntas abiertas del cuestionario, y se corrobora en otras respuestas a las entrevistas individuales.

TABLA 2

Fuentes de Información utilizadas para realizar tareas y frecuencia

Fuente	A diario (%)	2 a 3 veces por semana (%)	2 a 3 veces por mes (%)	Muy rara vez (%)	Nunca lo he usado (%)
Libro de texto de la materia o curso	24.8	40.7	17.2	15.8	1.5
Apuntes de clase	42.4	34.3	13.7	7.7	1.8
Libros de la biblioteca escolar	5.8	23.3	28.0	34.2	8.7
Libros de mis amigos o familiares	3.4	15.9	25.6	35.7	19.4
Revistas impresas	2.0	8.3	19.1	38.7	31.9
Revistas electrónicas	5.0	11.2	16.1	25.8	41.9
Google	57.2	33.0	5.6	1.2	3.0
Enciclopedias impresas	11.9	20.5	23.8	30.8	13.0
Wikipedia	36.0	34.0	14.0	9.0	7.0
Bibliotecas virtuales	12.0	15.0	19.0	26.0	29.0
Diccionarios	16.0	29.0	25.0	25.0	5.0
Periódicos	5.0	13.0	24.0	38.0	20.0

172

En lo que se refiere al impacto que Internet ha tenido en su actividad escolar, una gran parte de los estudiantes (73.8%) señalan entre las principales ventajas, el hecho de invertir menos tiempo en la búsqueda y extracción de información, y con ello poder utilizar otra parte de su tiempo en realizar alguna actividad simultánea, como por ejemplo chatear. Otra proporción importante de estudiantes (63.5%) percibe entre las bondades de este recurso la opción de leer cosas interesantes, aunque esta percepción conlleva el desplazamiento de la práctica de ir a la biblioteca. Ahora casi todo se hace en la red.

Otro dato notable se refiere al hecho de que la mitad de los estudiantes de esta muestra (52.3%) considera que sus tareas quedan mejor realizadas apoyándose en Internet que con los medios tradicionales. Albero (2002) ha señalado cómo este asunto tiene que ver con las ideas que han surgido respecto de los beneficios de esta herramienta, en el sentido de que su uso *per se* impacta de manera positiva en el desempeño de los estudiantes. No obstante, la postura de la autora citada, en particular, es que el uso de Internet no propicia la creatividad, entre otras razones, porque los estudiantes, en lugar de construir con recursos no copiados algunas imágenes, ideas o esquemas, prefieren acudir a lo que se encuentra disponible en Internet, al grado de que cuando a alguno

de ellos se le solicita, por ejemplo, hacer el resumen de alguna obra literaria, éste ya se encuentra en la Red, y ciertos estudiantes simplemente lo copian como si ellos lo hubieran realizado.

Por otra parte, la tabla 3 presenta las desventajas que los estudiantes atribuyen al uso de Internet con fines de resolución de tareas escolares. Como se ha mencionado, destaca la dificultad de identificar la pertinencia de la información, ante el gran volumen de ella que aprecian cuando acceden a la Red. La existencia de distintos sitios en los cuales se puede encontrar información (no siempre coincidente), vuelve la experiencia de utilizar Internet una búsqueda que puede provocar incertidumbre.

TABLA 3

Dificultades o desventajas del uso escolar de Internet

Dificultad o desventaja	%
Es tanta la información que no se sabe cómo escoger la que es mejor	57.3
A veces es difícil encontrar la información que necesito	53.0
No sé si a mi profesor le va a gustar la información que bajo de Internet	37.0
Me distraigo mucho porque hay que ir a varios lugares para encontrar la información	31.4

Lo anterior corrobora lo señalado por Castells (2006), respecto a la necesidad de contar con habilidades superiores a las que tienen que ver con el mero acceso a la información. Entre ellas, en concordancia con los datos, se encuentra la de *discriminar* la información adecuada para determinados fines. Junto con esta necesidad, llama la atención cómo los estudiantes señalan la de “dar gusto al profesor”, una clara referencia a la demanda del aula y su influencia en la lectura apoyada en el uso de Internet.

6. USO DE LA INFORMACIÓN DE INTERNET EN TAREAS ESCOLARES. MÁS ALLÁ DE COPIAR Y PEGAR

Con base en las posibilidades de tiempo y otros recursos, y en concordancia con el tipo de actividades que se les pide de forma preponderante en las asignaturas escolares, los estudiantes siguen una serie de procedimientos estratégicos para el cumplimiento de lo solicitado en tales actividades, entre los cuales aparece siempre la necesidad de leer y recuperar ciertas partes de información. A partir

de las respuestas de los estudiantes a una de las preguntas del cuestionario en la que se pide que expliquen los pasos que siguen al hacer una tarea con ayuda de Internet (ver anexo), se ha construido una lista de rutinas de trabajo, las cuales se presentan en la figura 2. Éstas inician con la localización y descarga de información, pero se ajustan a diversos manejos, los cuales sugieren, en primer lugar, el tipo de demanda escolar a la cual tienen que responder los estudiantes. Por otra parte, tales rutinas permiten apreciar las posibilidades que ofrece la información para ser presentada, así como la forma en que se da la lectura de los textos a los cuales se accede con estos fines.

FIGURA 2.

Rutinas de trabajo con textos de Internet incorporados a tareas escolares

1. Leer, copiar y guardar (en cuaderno, en dispositivo o imprimir).
2. Leer, copiar y agregar imágenes.
3. Copiar, pegar, dar formato e imprimir.
4. Leer, resumir, copiar y pegar.
5. Guardar en dispositivo, imprimir y estudiar.
6. Seleccionar lo correcto, guardar, leer en momento posterior.
7. Leer, copiar, pegar y añadir opinión personal.
8. Leer, copiar lo importante, pasar al cuaderno.
9. Leer, subrayar, copiar en cuaderno lo más importante.
10. Leer, copiar, pegar en diapositiva, dar formato y presentar.
11. Imprimir, analizar y resumir.
12. Leer, escribir comprensión personal del texto e imprimir.
13. Leer, extraer ideas principales, escribir en palabras propias.
14. Consultar varias fuentes, leer, conformar una idea y escribir.
15. Guardar, modificar y memorizar.
16. Leer y confirmar confiabilidad de la información.

Como es posible observar en esta serie de rutinas, prácticamente en todos los casos se inicia con una lectura preliminar de la información, no a profundidad. Esta lectura está guiada, en principio, por la corroboración que los estudiantes hacen de la conformidad o pertinencia temática de lo que localizan en Internet. El contenido de los textos es siempre recuperado, aunque con diversas acciones posteriores. En unos casos solo se guarda, ya sea en un texto impreso, elaborado por los estudiantes manualmente – pasado al cuaderno – o en un dispositivo de almacenamiento.

Lo que se hace después con el texto es una parte importante de estos datos que permite reconocer cómo efectivamente los estudiantes ejecutan distintos procesos de reelaboración sobre esta información, tales como la síntesis, la paráfrasis, la contrastación o la reflexión personal sobre lo leído. Esto confirma parte de lo señalado en el apartado anterior, acerca de que la naturaleza de las tareas escolares solicitadas por los profesores puede incidir en que las prácticas lectoras de los estudiantes que se apoyan en Internet no se reduzcan a cortar y pegar información.

Sin embargo, las rutinas anteriores también permiten distinguir características en las prácticas lectoras que difieren de las que se pueden dar, en particular, sobre los textos impresos. De inicio, el hecho de localizar segmentos de información da lugar a la aparición de una lectura *fragmentaria*. De este tipo de lectura dan evidencia señalamientos que los estudiantes hacen en las entrevistas, como el siguiente:

Pues leo el principio...a veces leo todo y a veces leo pedazos...es raro que lo lea todo, cuando casi no tengo ganas nomás un pedacito y ya. (E3HP)³

Otras veces la fragmentación es resultado de una decisión de los estudiantes, aunque realizan una lectura global, como se advierte en la siguiente descripción:

175

... ya cuando te piden una tarea, hay que ver básicamente qué es, qué la conforma, buscar puntos básicos para tus investigaciones, y hay que organizar. A veces (los profesores) te ponen, por ejemplo, te dicen "esto sirve para esto", y así busca uno primero una definición. Lo que yo hago siempre en mis investigaciones es primero buscar los puntos básicos, me gusta leer todo y después quito palabras, lo reduzco cuando hago exposiciones. Entonces, yo leo todo primero y luego trato de retener algo para dar la clase, tomando puntos básicos que voy explicando uno a uno (E1MS)

En otros casos, como se aprecia en el siguiente señalamiento, la lectura se realiza en dos momentos, uno de "ojeada" sobre la información, y después ciertos retornos sobre la misma, dependiendo de la comprensión lograda:

Primero veo el título, después sigo con lo demás, trato de entenderlo y así una pasada rápida con la vista para tratar de entender de qué se trata y ya al último si veo que no entendí algo pues me regreso a esa parte y si veo que logré entender todo el texto pues adelante... (E5HQ)

³ Los códigos utilizados para identificar a cada uno de los informantes en la entrevista: la primera letra y el número identifican el número del estudiante entrevistado, la segunda letra corresponde a su sexo y la tercera al semestre que cursa.

Respecto a las modificaciones producto del tipo de formato de texto, los estudiantes encuentran ventajas en la lectura de texto electrónico respecto al impreso, tales como disponibilidad, disminución de costo y facilidad de acceso. Entre las desventajas se encuentran las distracciones presentes en Internet al momento de acceder a la información, así como la “confiabilidad” de la misma, frente a lo cual los estudiantes consideran mejor el texto impreso, como indican los siguientes señalamientos:

...las dos tienen sus diferencias (texto impreso y en pantalla), por ejemplo en la computadora yo pienso que te puedes distraer más fácil, porque en cualquier momento la cierras y en vez de seguir leyendo te pones a ver videos, imágenes, no sé, algún juego, o a revisar el *Facebook*, y en cambio con las hojas ¿qué haces? o las lees o las lees... y con la computadora pierdes más tiempo. (E5HQ)

A veces la información que se te presenta en pantalla es falsa y lo impreso te da un poquito más de confianza, porque a veces no sabes de donde viene la información y eso es una desventaja. (E2MS)

A la mejor en un texto escrito tienes que buscar, te dan un tema y tú tienes que buscar específicamente y en un texto electrónico pones de lo que te piden y ya te aparece, entonces tu más que nada tienes que ver qué es lo confiable en lo electrónico y qué no, lo que te sirve y lo que no, porque muchas veces Wikipedia no es una página confiable porque cualquier persona la puede editar, entonces tienes que buscar qué páginas son confiables para poder sacar tu información y entregar un trabajo bien hecho, y en texto impreso tienes que leer más y así aprendes más. (E4MQ)

7. CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio permitieron obtener una aproximación a los modos y fines con los cuales los estudiantes que participaron en el mismo emplean Internet, en el marco de su actividad y de la interacción con otras personas en la escuela, en particular, ante las tareas que solicitan los profesores. Sobre este punto, se confirma cómo el contexto influye de manera sustancial en la actitud hacia la lectura (Lankshear y Knobel, 2006; González, 2011), en este caso, ante las opciones que ofrece Internet. Disposiciones tales como citar la fuente consultada en esa red, analizar y contrastar la información recuperada de la misma y reelaborar a partir de construcciones personales, se encuentran en estrecha relación con las prácticas del aula.

En este sentido, se encontró que en general los estudiantes recaban información de Internet para realizar tareas que tienen que ver con caracterizar, describir o conceptualizar un tema; y la información obtenida se debe presentar por escrito a manera de resumen, ensayo y diapositivas. Lo anterior también refleja los tipos de demanda más comunes que hacen los profesores.

Por otra parte, en torno a las potenciales consecuencias de la relación entre el uso de Internet y la práctica lectora de los estudiantes se puede advertir, como se ha señalado anteriormente, la tendencia a una lectura producto de la necesidad de un uso inmediato de la información, a la cual algunos identifican como lectura instrumental (Cerrillo y Senís, 2005). Este tipo de práctica aparece bajo una secuencia como la siguiente: se identifica información asociada a un tema de interés, se extraen fragmentos – que no incluyen únicamente texto – y se acomodan en algún producto que permita dar respuesta a una demanda solicitada por los profesores.

No obstante, los datos obtenidos mediante los dos instrumentos de los cuales se valió esta investigación, también aportan evidencia de que los estudiantes no solo realizan esa lectura con fines de respuesta inmediata, sino que paulatinamente van efectuando operaciones de pensamiento tales como la contrastación, cuando acuden a distintas fuentes de información, la búsqueda de validación, la síntesis, el análisis y la reflexión, dependiendo del uso posterior que hagan del texto en formato electrónico y los otros recursos que ofrece Internet.

Por otra parte, entre las limitaciones de este trabajo se encuentra la de que no se pudo ampliar la búsqueda de datos en términos de otros factores que los estudiantes señalan que tienen que ver con las elecciones que realizan sobre la información, por ejemplo, hasta qué número de páginas, sitios o fuentes extienden sus búsquedas.

Por razones como las anteriores, se puede avizorar cómo la incursión de Internet y el uso de las nuevas tecnologías en las escuelas, confronta a estudiantes y profesores con el complejo manejo de la información, tanto para la adquisición de conocimiento como para lograr un ocio creativo y para la solución de situaciones diarias.

BIBLIOGRAFÍA

- Albero, M (2002). Adolescentes e Internet. Mitos y realidades de la sociedad de la información, *Zer. Revista de estudios de comunicación (en línea)*, consultada el 23 de marzo del 2010 en: <http://www.ehu.es/zer/zer13/adolescentes13.htm>
- Apolo, D., Bayés, M. y Hermán, A. (2016). Cambios educativos en los procesos de lectura digital: a pedagogía del ciberespacio como estrategia de procesamiento de contenidos en la era de internet. *Redes 12*, 223- 230. Consultado el 30 de agosto del 2016. doi: 10.15213/redes.n12.p222
- Ayala, C. (2007). Relación entre el uso de Internet y el logro académico. Tesis descargada el 14 de septiembre del 2011 de: <http://www.uc.cl/sociologia/download/Relacion%20entre%20el%20Uso%20de%20Internet%20y%20el%20logro%20academico.%20Cristian%20Ayala.pdf>
- Barton, D. & Hamilton, M. (1998). *Local literacies. Reading and writing in one community*. London: Routledge.
- Barton, D. & Hamilton, M. (2000), *Literacy practices*, en Barton, D. Hamilton, M. & Ivanic, R., *Situated literacies, reading and writing in context*, New York: Routledge, 7 – 15.
- Barton, D. (2007). *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Australia: Blackwell Publishers Ltd.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carrasco, A., & Hernández, K. (2011). "Dificultades de escritura entre estudiantes universitarios", ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa realizado del 7 al 11 de noviembre en la Ciudad de México.
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad. Conferencia inaugural. Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, Sede Concepción. Universidad de Concepción (Chile), 24/26 agosto, disponible en: www2.udec.cl/catedraunescol/index.htm
- Castells, M. (2006). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. México: Siglo XXI.
- Cerrillo, P. y Senís, J. (2005). Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores? OCNOS No. 1, 19-33, disponible en: <http://www.uclm.es/cepli/Viejo/publicaciones/ocnos/index.htm>
- Coiro, J. (2003). Comprensión de lectura en Internet. Eduteka, consultado el 26 de julio de 2011 en: <http://www.eduteka.org/ComprensionLecturaInternet.php>
- Fraillon, J., Schulz, W., & Ainley, J. (2013). *International Computer and Information Literacy Study: Assessment framework*. Amsterdam: IEA.

- Gillen, J. y Barton, D. (2009). Digital literacies: a discussion document for TLRP-TEL (Teaching and learning research programme- Technolog enhanced learning) workshop digital literacies. Lancaster University 12 – 13 marzo, consultado el 12 de febrero de 2010 en: <http://tlrp.org/tel/files/2009/02/digital-literacies-gillen-barton-2009.pdf>
- González, Y. (2011). Configuraciones de las prácticas lectoras en contextos sociales: La lectura situada en la escuela y el trabajo. *Perfiles educativos*, 33(133), 30-50.
- González, X., Jardón, P., Traver, N., Solbes, J., y Ramírez, S. (2004). Visión del alumnado de las TIC y sus implicaciones sociales. *Investigación en la Escuela*, (54), 81-92, en http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/54/R54_6.pdf
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2006). *New literacies: Changing knowledge in the classroom*. Philadelphia: McGraw-Hill International.
- Lugo, K. (2005). El proceso de lectura de hipertextos, ¿una nueva forma de leer? *EDUCERE*, No. 30, 365-372, disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S131649102005000300012&script=sci_arttext&lng=pt
- Martos, E. y Guerrero, M. (2011). Educación emprendedora y lectura, *Puertas a la lectura*, No. 23, 4- 28, consultado el 6 de junio de 2013 en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4027954.pdf
- Nava, G. y García, C. (2009). Análisis de la cultura lectora en alumnos universitarios. *Revista Educación*, 33(1), 41-59. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v33i1.532>
- OECD (2010) *Strong performers and successful reformers in Education: Lessons from PISA for Mexico*, consultado el 27 de diciembre de 2010 en: <http://www.oecd.org/dataoecd/55/0/46638969.pdf>
- Pérez, S., Ardila, C., y Villamil, H. (2014). La lectura crítica en Internet en la educación Media. *Actualidades Pedagógicas*, (63), 83-98. Disponible en: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/2669/2522>
- Poveda, D. y Sánchez, J. (2010). Las prácticas y estilos de literacidad de los adolescentes fuera de la escuela: Una exploración cuantitativa de las relaciones entre literacidad, escolarización y origen familiar, *Equinoxonline*, Vol 4.1, 85–114, consultado el 20 de agosto 2011 en: http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/dpoveda/manuscritos/ss_literacidadadolescente.pdf
- Rocha, M. (2004). El lenguaje de los jóvenes en el chat. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, Vol. X No. 109, 109-140. Consultado el 18 febrero de 2010 en: <http://www.doaj.org/doaj?func=abstract&id=154888>
- Romero, G., Gutiérrez, J., y Romero, N. (2015). Bondades del uso de Internet en el fomento del hábito de la lectura de comprensión en los universitarios de la licenciatura en contabilidad: una experiencia para compartir. *International Journal of Management and Marketing Research*, 10 (1), 606-609. Disponible en https://www.researchgate.net/profile/Mohammadreza_Khani2/publication/280948952_Financial_Aspects_of_Determining_Optimal_Occupancy_Factor_for_Hotels_Based_on_Probabilistic_Analysis/links/55ce5dc908aee19936fc5b43.pdf#page=635

Scribner, S., Cole M. (1981), *The psychology of literacy*. Cambridge, Harvard University Press.

Zavala, V. (2008). La literacidad, o lo que la gente 'hace' con la lectura y la escritura.
Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, núm. 47, pp. 71-79.