

8

Estrategias de búsqueda, clasificación y verificación de la información en la web*

Martha Cecilia Lozano-Ardila**

Francy Liliana Garnica-Ríos**

Resumen

Las estrategias de búsqueda, clasificación y verificación de la información en la web son elementos que se encuentran relacionados con la generación del conocimiento. Debido al cambio comunicativo que ha generado el mundo digital, se hace necesario reflexionar sobre el ciberespacio como el lugar donde se establecen las interacciones tanto académicas como vernáculas que se presentan en el siglo XXI. Estas prácticas han propiciado cambios significativos en la forma como se accede a la información y, por tanto, en la manera de validarla, llevándonos a investigar sobre temas relacionados con la literacidad informativa, la cual brinda herramientas para comprender la relación existente entre las TIC y la educación.

Palabras clave: comunicación, internet, literacidad, gestión del conocimiento, educación.

* Este artículo surge del trabajo de grado de las autoras para la maestría en Psicología, 2013, denominado "Prácticas de literacidad Informativa y su incidencia en la generación de conocimiento en los estudiantes de educación superior", de la Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0001-5061-6434>

** Docentes investigadoras, Universidad Católica de Colombia. mclozano@ucatolica.edu.co flgarnica@ucatolica.edu.co. <https://orcid.org/0000-0003-2557-5591>

Introducción

La comunicación humana le ha permitido al hombre desarrollar vínculos sociales, culturales, políticos y económicos con sus semejantes, todos ellos permeados por el uso del lenguaje; estas interacciones, a su vez, han generado cambios importantes en el devenir histórico-social de la humanidad. Gerbner (1973) plantea que la comunicación no se refiere a un proceso de carácter técnico; es fundamentalmente uno de los ejes de humanización del ser humano en su condición de ser social, el cual reviste un proceso complejo que no se da en ninguna otra especie, cuya forma esencial son los mensajes hablados, escritos o simbólicos para interactuar con otros semejantes. La comunicación, en cuanto a mensajes, imágenes y simbolizaciones del mundo en el que se desenvuelven los seres humanos, ha sido uno de los pilares de las culturas y en ellas se dan las formas de interacción en la familia, la educación y la formación. Por supuesto, los cambios culturales, históricos y sociales han propiciado transformaciones en las formas de la comunicación al punto que hoy hay marcas que denotan esas transformaciones con mucha claridad, tal como lo expresa el mismo autor:

A medida que fueron cada vez más las personas que llegaron a cobrar conciencia de las influencias culturales más allá de su propia tribu o aldea, la interacción social se convirtió principalmente en oral y cada vez más regional. Luego de un proceso de prolongada y lenta construcción, la revolución industrial irrumpió en la esfera cultural. En lugar del antiguo proceso de filtrado lento y de transmisión de persona a persona, tenemos la producción masiva y la introducción casi simultánea de información, ideas, imágenes y productos en todos los lugares habitados del globo. (1973, p. 65)

De acuerdo con lo anterior, es evidente el proceso dinámico de la comunicación humana, la cual se encuentra en constante movimiento y transformación, logrando generar cambios en las prácticas sociales y culturales de cada época histórica de la humanidad. Parafraseando a Adell (1997, párrs. 8-16), para comprender las transformaciones que

se han gestado por el uso de la tecnología de la información se requiere identificar cuatro grandes revoluciones que inician desde que el hombre primitivo tuvo la necesidad de utilizar su lenguaje oral, para intercambiar su pensamiento con los demás; la segunda revolución se da a partir de la creación del código escrito, el cual exige una forma diferente de aprendizaje que demora su uso y divide a la sociedad entre letrados y no letrados; la tercera revolución se presenta con la invención de la imprenta, que permite difundir información de manera masiva a toda la comunidad, para llegar de esta forma a la época actual donde, según el mismo autor: “La cuarta revolución, en la que está inmersa nuestra generación, es la de los medios electrónicos y la digitalización, un nuevo código más abstracto y artificial (necesitamos aparatos para producirlo y descifrarlo) de representación de la información cuyas consecuencias ya hemos comenzado a experimentar” (Adell, 1997, párr. 17).

Comunicación digital

De esta manera se gesta una inmersión de la cotidianidad humana a la denominada *era digital* (Battro y Denham, 1997, p. 12), la cual se caracteriza por funcionar como una red satelital donde no interesan las fronteras terrestres ya que la comunicación se da en un ambiente virtual que transforma la manera de interactuar, donde se tiene acceso e inmediatez a la información, rompiendo las barreras geográficas e idiomáticas para convertir al mundo en una “una aldea global” (McLuhan y Fiore, 1967). Al respecto, Cabero (1996) menciona que, al generar cambios importantes en la historia de la comunicación, las redes satelitales y de telecomunicación traspasan fronteras, se crean sonidos sintéticos y predomina el lenguaje audiovisual sobre el escrito. De esta forma, “la comunicación mediada por el ordenador (CMO) permite diferentes tipos de interacciones que van desde uno a uno, de uno a muchos y de muchos a muchos” (Cabero *et al.*, 2003, párr. 3). Para que se genere un proceso de CMO

se requiere una gran sintonía entre el comunicador y el receptor, “sintonía que vendrá determinada por el campo de la experiencia que posean receptor y emisor, que conforme sea más amplio facilitará el desarrollo del proceso comunicativo” (Cabero *et al.*, 2001, p. 205), con esto se produce un aumento en la interacción comunicativa del hombre y la sociedad, la cual ha tomado un carácter mundial y ha facilitado la interactividad entre las personas; como refieren Marín y Latorre, “la información como la comunicación se han convertido en un bien imprescindible para todos, pues nos van a permitir construir el conocimiento y desarrollar experiencias de enseñanza-aprendizaje que mejoren nuestra comprensión del entorno” (2006, párr. 3). Por este motivo es que la integración y adaptación con estas tecnologías van a determinar la interacción social, la cual está establecida por la adaptación a los cambios. De esta manera, ese proceso comunicativo, mediado por el uso de las llamadas “nuevas tecnologías” (Adell, 1997, párr. 22), ha logrado cambiar aceleradamente paradigmas sociales en cuanto a la apropiación y difusión del conocimiento, ya que no es suficiente con obtener la información, sino que se debe tomar una postura crítica, acción que se dificulta debido a la inmediatez con que se transmite la información y a la creación de nuevos lenguajes y significados de uso cotidiano.

La comunicación en la era digital se percibe como un impulsador de diferentes cambios sociales en lo cultural, político, económico y lingüístico, ya que se transformó la percepción y la velocidad con la que se adquirían la información o los datos, lo que ha permitido que se pueda acceder a ella sin restricciones y así establecer el tipo de relaciones que se quieren a partir de esta misma información.

En la nueva sociedad de la información y del conocimiento se han alterado considerablemente los modos de comunicación por el uso intensivo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En la actualidad, con la expansión creciente de internet, las páginas web y los

teléfonos móviles, están apareciendo unos nuevos modelos de comunicación más individualizados, flexibles, interactivos y participativos. Debemos ir hacia un nuevo modelo de la comunicación que tenga presente características tan diferentes como: 1. La sobreabundancia de información, que conlleva importancia del contenido y potencia ilimitada; 2. La frecuente existencia de muchos emisores diferentes, pero de uno a uno (webs, blogs, wikis, etc.); 3. La mayor confusión entre emisor o receptor, con usuarios en entornos conectivos, no receptores; 4. Lo intentos de vuelta a la conversación, con instantaneidad y sin costes, más allá de la lejanía, considerando que el futuro es el mensaje (SMS); 5. La realidad de la comunicación no es secuencial (hipertexto). (Marín, 2006 p. 29)

El desafío es muy grande debido al manejo que se le debe dar a la información, ya que esta se debe incorporar a la cotidianidad, lo que lleva a crear un lenguaje habitual que permita la apropiación de estos nuevos recursos dado que lo que se busca es ser intérpretes, no solo observadores o narradores, y ser generadores de conocimiento para compartirlo a manera de información pues esta, al transmitirse por medio de las TIC, en muy poco tiempo es consultada por una gran cantidad de personas que se encuentran conectadas en el ciberespacio y se comportan como una comunidad virtual.

El ciberespacio

La expresión ciberespacio es abordada en la novela *Neuromante* de William Gibson, en 1984, época en la cual ya existía la red computacional pero aún no se concebía como un lugar (Balaguer, 2001). Es a comienzos del siglo XXI cuando toma mayor relevancia el concepto debido a la rápida inmersión social y cultural que se tiene en las TIC, desde las que se define el ciberespacio como: “Un espacio virtual ya que de hecho no tiene una locación física espacial generando por ende una nueva territorialización, sin asidero en lo real, sólo existente en los millones de computadoras interconectadas a lo largo y ancho del mundo que conocíamos anteriormente, el mundo físico” (párr. 11).

El ciberespacio, como lo afirma Mayans (2003, párr. 33), “presenta una estructura y lógica que no corresponden con la geografía tradicional ya que se crea en un espacio donde no existe eje o punto de partida único que lo determine ni limite”, por el contrario, se encuentra en un lugar no físico que está compuesto y caracterizado por las diversas formas de participación que tienen los millones de habitantes que están en él, los cuales, debido a su bajo costo económico respecto a las formas de interacción comunicativa del mundo físico, cada día utilizan más esta “realidad virtual” (Colette, 2003, párr. 5).

El ciberespacio se concibe, entonces, como una gran red compleja y social que no solamente está determinada por los aparatos (*hardware*) y las aplicaciones o los programas (*software*), sino por la actividad social y cultural de las personas que interactúan en la red forjando valores y prácticas (Colette, 2003), las cuales permean todos los ambientes en los que se desarrolla la vida humana; por tanto, según Mayans (2003, párr. 34) “el ciberespacio es sociedad y no puede ser otra cosa que sociedad”. Para Aguirre (2004), lo más importante son las múltiples posibilidades de interacción que se presentan y afirma que, a diferencia de otros medios, el ciberespacio permite una interacción total de los usuarios para crear relaciones según las necesidades y los intereses del individuo o del grupo que esté intercambiando información; por esta razón, es necesario analizar las formas de comunicación que se dan para comprender su especificidad.

El ciberespacio se piensa, entonces, como una zona en la cual las personas que acceden a él se pueden comunicar, sin tener las barreras de tiempo y distancia que cualquier otro medio exigiría. Así es como esta interacción también ha permitido que se desarrollen géneros comunicativos sincrónicos –donde la transmisión y la recepción del mensaje se producen al mismo tiempo– y asincrónicos –donde la relación se da en diferentes tiempos–, como lo establecen Hayashi *et al.* (1998, citados en Cabero, 2002), los cuales crean un discurso

propio para cada uno de estos géneros, exigiendo un cambio en la manera de utilizar el lenguaje, como lo afirma Cassany:

Sincrónicos: chat, MSN, juegos de simulación, Asincrónicos: email, web, foros, blogs. Cada uno de estos géneros presenta nuevos parámetros pragmáticos, discursivos y verbales. En el ámbito de la didáctica de la lengua, surgen propuestas de un enfoque electrónico, que sugiere que en la enseñanza de la lengua debe incluirse la enseñanza de los discursos electrónicos, en la medida que en el uso real de la lengua estos ya ocupan un volumen importante. (2005a, p. 6)

Este nuevo vocablo es considerado semánticamente como un lugar, el cual no presenta un espacio físico establecido, pero permite una interacción diversa entre los usuarios sin importar el lugar de su ubicación temporal y espacial. El ciberespacio presenta varias plataformas o redes de interacción tanto públicas como privadas, entre ellas se encuentran internet con la web 2.0 y la intranet conformada por redes locales; es en este espacio en el que las TIC evidencian una doble función al integrar los componentes del *hardware* y el *software* para permitir la conexión y la comunicación entre los usuarios de forma sincrónica y asincrónica, creando un lenguaje cibernético el cual se ha convertido en lenguaje de uso cotidiano, que ha llegado a modificar conductas en la sociedad, ya que se extiende al dialecto, que no se reduce a grafías y gestos, sino que también es parte de la existencia y se refleja en todos los ámbitos –político, económico, cultural y hasta religioso–, por medio de un lenguaje simbólico, que concibe una cultura basada en procesadores electrónicos, donde se instaure un constante movimiento o cambio en las estructuras ya establecidas en el mundo físico (Castells, 2000).

La interacción en el ciberespacio también ha establecido una realidad virtual, en la cual es posible realizar actividades similares a las de la cotidianidad como ir de compras, pagar cuentas, tener amigos, estudiar, escuchar música, ver una película, así como tener una “personalidad electrónica llamada avatar” (Bautista, 2013, p.

26), con características físicas y habilidades a gusto; estos personajes interactúan en contextos virtuales llamados “*metaversos*, para significar que son universos compuestos de multiplicidad de microuniversos” (p. 25).

Ante lo complejo de este nuevo reto, Caro y Arbeláez (2009) mencionan que se requiere que la comunidad académica y científica investigue, analice y profundice sobre las prácticas que se llevan a cabo para producir, gestionar, editar, recibir y analizar la información que se presenta en el ciberespacio, así como la forma como esta es transformada en conocimiento. Acciones que se enmarcan en el término de literacidad (Cassany, 2005a) y permiten desarrollar una postura crítica para tomar decisiones según el propósito que se tenga.

Literacidad

La literacidad tiene relación con todas las dimensiones del lenguaje planteadas por Halliday (1984), como la forma, el contenido y el uso, así como con los vínculos que existen entre las mismas, los cuales determinan los elementos que las constituyen, tales como: “el código escrito, los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento, la identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad, los valores y representaciones culturales” (Cassany, 2006, p. 39)

La literacidad se desarrolla en las prácticas discursivas cotidianas y estructuradas las cuales, en su mayoría, se encuentran mediadas por la escritura, donde la contextualización del discurso, el comportamiento no verbal, la organización social y las formas culturales (Cassany, 2006) son un requisito para determinar el papel que ha de tomar el lector respecto a la información y a las relaciones que establezca a partir de la comprensión de la lectura. Visto desde un enfoque sociocultural (Carrera y Clemen, 2001), se muestra cómo el texto y el conocimiento previo del lector provienen de una base

social, de la interacción que se tiene con una comunidad y de las reglas que se construyen al interior de esta.

Los textos surgen con una carga ideológica, donde se entrelazan la postura del escritor, según su interés y experiencia respecto al tema presentado, así como el propósito del discurso, el cual está permeado por la postura o necesidad que tiene la institución o comunidad que lo avala. Además, la información en el ciberespacio se presenta integrando recursos de imagen y sonido, que le dan sentido al discurso. De esta manera, el texto presenta una identidad propia, que el lector debe reconocer y comprender, para ser capaz de cumplir con el propósito de su lectura o búsqueda.

Debido a que la lectura es un proceso individual que se encuentra en constante cambio, puesto que sus prácticas son de tipo social y cultural, y están determinadas por el contexto en el cual se desarrollan, esta misma tiene funciones que están presentes en la vida cotidiana, ya que la “persona lee con el fin de buscar conocimientos que le permitan resolver sus problemas; identificarse con una causa; buscar las raíces de su propia identidad, crear o modificar comportamientos” (Caldera *et al.*, 2010, p. 22). Así:

La literacidad es la suma de un proceso psicológico que utiliza unidades lingüísticas, en forma de producto social y cultural, donde cada texto se presenta de forma diferente según el tiempo y espacio en el que se desarrolle, entendiendo que la lectura y la escritura se conciben como una práctica social en la que los sujetos ubican socio-históricamente la información a la que tienen acceso, permitiendo identificar nuevas formas de literacidad como lo son “la multiliteracidad, la biliteracidad, la literacidad electrónica y la criticidad”. (Cassany, 2005, p. 3)

Algunos docentes universitarios, como lo mencionan Cassany y Morales (2008), tienen concepciones esquematizadas de la lectura y la escritura, derivadas desde la lingüística, que limitan el proceso de reconocimiento de los problemas que presentan los estudiantes

al abordar las diversas maneras de tener acceso a información pertinente a su disciplina.

Para entender los elementos que componen la literacidad se ha creado un mapa de recursos desde donde se evidencian sus cuatro dimensiones (tabla 1).

Tabla 1. *Las cuatro dimensiones de la literacidad*

| Recursos del <i>código</i> | Recursos del <i>significado</i> |
|---|---|
| <p>El aprendiz asume el rol de procesador o desmontador (<i>breaker</i>) del <i>código</i>, con la <i>competencia gramatical</i>. Se pone énfasis en la decodificación y la codificación del sistema escrito: el alfabeto, los símbolos, las convenciones de la escritura. Incluye reconocer las palabras, la ortografía, la puntuación, el formato de los diferentes discursos, etc.</p> <p>Preguntas orientativas: ¿Cómo rompo o desmonto el texto?, ¿cómo funciona?, ¿con qué estructuras, unidades, componentes (alfabeto, ortografía, palabras, estructuras convencionales, etc.)?, ¿cómo se usa cada recurso?</p> | <p>El aprendiz asume el rol de constructor de <i>significados</i>, con la <i>competencia semántica</i>. Se pone énfasis en la comprensión y la producción de significados. Incluye la activación del conocimiento previo, la construcción literal e inferencial de conceptos y procesos, la comparación del texto con otros ejemplos de discurso, etc.</p> <p>¿Qué significa para mí?, ¿cómo se construye el significado de un texto?, ¿cuántos significados hay?, ¿cómo se conectan las ideas entre sí?, ¿qué dice explícitamente el texto y qué sugiere cada contexto particular?</p> |
| Recursos <i>pragmáticos</i> | Recursos <i>críticos</i> |
| <p>El aprendiz asume el rol de usuario comunicativo del texto, con la <i>competencia pragmática</i>. Se pone énfasis en la comprensión de los propósitos del discurso y en la capacidad de usar los textos con diferentes funciones en variados entornos culturales y sociales. Incluye el uso de cada género textual apropiado a cada propósito y contexto, y el reconocimiento de sus diferencias.</p> <p>¿Qué hago con el texto?, ¿cómo se utiliza el texto aquí y ahora?, ¿qué relaciones hay entre su uso y su construcción?, ¿cómo se refleja mi imagen y la del lector en el texto?, ¿con qué recursos?</p> | <p>El aprendiz asume el rol de crítico o de analista del texto, con la <i>competencia crítica</i>. Se pone énfasis en el hecho de que el texto representa un punto de vista parcial, no es neutro e influye en el lector. Incluye la identificación de valores, actitudes, opiniones e ideologías, y la construcción de alternativas.</p> <p>¿Cómo me influye el texto?, ¿quién lo escribe y lee?, ¿qué pretende que yo haga?, ¿qué voces y estereotipos usa?, ¿cuál es mi opinión al respecto?, ¿cómo se relaciona mi texto con escritos previos, opuestos, afines, etc.?</p> |

Fuente: tomado de Cassany (2006, p. 83).

Literacidad crítica

Diversas áreas del conocimiento han utilizado el término crítico, lo que dificulta encontrar una definición precisa en la actualidad. Las ciencias del lenguaje, la filosofía, la educación, la prensa y hasta internet hacen uso de este vocablo según la finalidad de cada uno. Dentro del enfoque de la perspectiva crítica se distinguen dos corrientes: la sociocultural, la cual busca entender el entorno en el cual se desenvuelve la comunidad tan compleja y diversa, y la sociopolítica, que busca analizar los discursos políticos para develar la desigualdad y la injusticia (Cassany y Castellá, 2010).

La revisión llevada a cabo por Cassany y Castellá (2010) presenta una selección de escuelas y autores que han utilizado y aportado de manera destacable desde sus disciplinas conceptos e investigaciones sobre la literacidad crítica, creando un consolidado teórico importante y sólido que sustente esta perspectiva.

La escuela de Frankfurt, en 1923, es la primera que hace uso del término criticidad al proponer que la realidad no es dada de forma natural, sino que obedece a razones de tipo cultural y social, las cuales establecen un orden (Cassany, 2006). En 1960, Paulo Freire relaciona la literacidad con el significado de criticidad, y señala que las personas analfabetas son víctimas, ya que al saber leer se tiene el poder de elegir y transformar la realidad (Cassany y Castellá, 2010).

Michel Foucault, al demostrar cómo términos de uso cotidiano han cambiado su significado durante diferentes épocas de la historia por medio del uso del discurso, aportó de forma relevante a la construcción del significado actual (Cassany y Castellá, 2010). Igual ocurre con las ciencias del lenguaje, con la teoría sistémico-funcional de Halliday (1984), donde se interrelacionan el uso del lenguaje y la estructura social, así como el análisis crítico del discurso que busca comprender el trasfondo de los discursos y mostrar la realidad tal

cuál es (Cassany y Castellá, 2010). Estos estudios se pueden evidenciar en la figura 1.

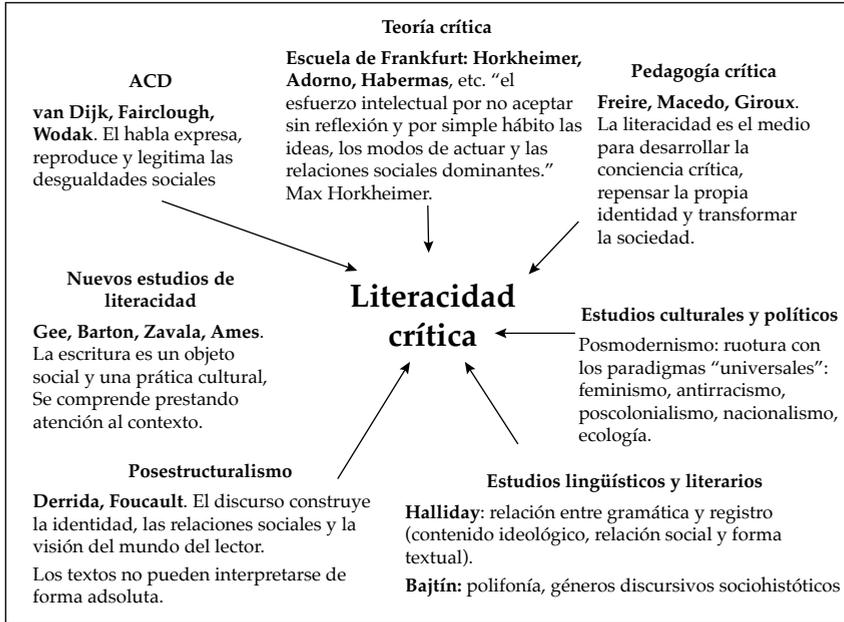


Figura 1. Mapa de raíces del concepto de literacidad crítica

Fuente: tomado de Cassany (2005b).

Los estudios sobre literacidad crítica han tenido mayor impacto en Australia con investigadores como Luke (2000), y en Estados Unidos con Cervetti *et al.* (2001), cuyos resultados han sido adaptados a la cultura latina y donde se han distinguido tres perspectivas orientadoras, según Cassany y Castellá (2010):

1. Perspectiva tradicional o filológica: confunde lo crítico con niveles superiores de comprensión.
2. Perspectiva interpretativa o psicológica: la construcción del significado es un proceso interno, mental, cognitivo, [...], individual e intransferible.
3. Perspectiva crítica: el significado se construye en contextos sociales, políticos y culturales, que provocan en los receptores unas

interpretaciones determinadas históricamente y localmente. (pp. 361-362)

Munby (1978) menciona la importancia de leer desde fuera del texto, lo que lleva a comprender el significado del término crítico, donde una persona puede valorar y tomar una posición ante un fenómeno con argumentos válidos, buscando una visión global al relacionar lo que entiende del texto con el interés del autor y con lo que entienden otros lectores, así como su reacción ante el mismo texto. Para comprender críticamente se requiere: “Situación del discurso en el contexto sociocultural de partida; reconocer y participar en la práctica discursiva; calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad y en uno mismo” (Cassany y Castellá, 2010, pp. 369-370).

La lectura crítica es compleja y presenta unas características que identifican a un lector crítico de quien no lo es, evidenciando una diferencia significativa en la apropiación de la información y su generación de conocimiento. El lector crítico utiliza como metodología para analizar la estructura, jerarquía e ideología del texto elementos dados en el “Análisis crítico del discurso” (ACD) propuesto por van Dijk (1999), el cual permite identificar problemas sociales, así como las relaciones de poder presentadas desde el discurso, las cuales son validadas por la sociedad y la cultura, esto permite que todo discurso tenga una ideología. El discurso se comprende dentro de un contexto histórico, generando un análisis interpretativo y explicativo que le permita al sujeto participar activamente en su comunidad. En la tabla 2 se observa esta diferencia.

Tabla 2. *Literacidad crítica y acrítica*

| Lector acrítico | Lector crítico |
|--|--|
| Efectúa una lectura plana y literal | Efectúa una lectura poliédrica y compleja |
| Tiene poco en cuenta el contexto | Utiliza el contexto (o se da cuenta de que le falta algo y, si es preciso, lo busca o lo pregunta) |
| Hace una interpretación absoluta: tiende a creerlo todo o nada (o a no importarle) | Hace una interpretación relativa: distingue, selecciona (y puede cuestionar parcialmente el texto) |
| Tiende a pensar que las cosas son solo de una manera | Tiende a pensar que las cosas cambian según el punto de vista |
| Suele aceptar las informaciones cómo se las explican | Suele cuestionar la veracidad de la información, su coherencia interna, preguntarse con qué interés se la dan, a quién beneficia, qué clase de persona la ha escrito, etc. |
| Simplifica los mensajes que lee (y los prefiere simples) | Ama la precisión y considera los matices. Piensa que el resumen puede obviar u ocultar aspectos importantes de un tema |
| Tiene y quiere poca información | Pide mucha información y sabe manejarla |
| No se implica en la recepción del mensaje y tiende a la pasividad | Se implica en el mensaje y se posiciona respecto a su contenido |
| Se interesa por pocos temas | Se interesa por el mundo que le rodea |
| No le interesan el lenguaje ni la precisión | Se fija en las palabras y los significados, y le gusta jugar con ellos |
| No analiza el texto, su estructura o su argumentación | Analiza y juzga los textos según su coherencia, su calidad argumentativa, etc. |
| Hay una actitud pasiva después de la lectura y la comprensión | Después de leer y comprender, el lector reacciona, habla, actúa, interviene. Adopta una actitud activa e interactiva |
| En la lectura de estudio tiende solo a memorizar y lo hace sin placer | En la lectura de estudio tiende a relacionar y a argumentar (e incluso memoriza con placer) |

Fuente: tomado de Cassany y Castella (2010, p. 366).

En el contexto universitario se pueden utilizar con mayor facilidad recursos y espacios que faciliten la lectura crítica, ya que debido a la universalidad de la universidad es posible tener diversas fuentes

y enfoques de información que han de llevar al estudiante a desarrollar un pensamiento crítico frente a “los contenidos ofrecidos en diferentes soportes y distintos tipos de textos, lineales o no (hipertextos)” (Peppino, 2009, p. 7), los cuales vienen con una carga ideológica determinada por su procedencia.

Literacidad electrónica-informativa

En el siglo XXI se ha gestado la inmersión en las TIC, donde el incremento de usuarios es cada día mayor y las actividades cotidianas aumentan con rapidez. Esto ha generado una nueva forma de acceder a la información, donde los formatos tecnológicos actuales presentan unas características diversas desde el rol desempeñado por el lector, el cual cambia dejando de ser únicamente lector para convertirse también en autor, aportando información a la web que será vista y leída por otros, para generar de esta manera “nuevas prácticas comunicativas, con nuevos géneros, estructuras, registros y formas lingüísticas” (Casanny, 2006, p. 173). Por esta razón, la literacidad electrónica, según Cassany y Castellá (2010), incita a reflexionar sobre la manera en que se lee y se escribe; si se está logrando una comprensión y una postura crítica frente a la información que se presenta o es una manera superficial de acceder a la misma; si aún se continúa pensando de manera análoga y utilizando internet como un medio de impresión sin tener en cuenta que las webs usan diferentes formas para presentar la información.

La variedad de formatos que se permiten en la web contiene elementos visuales, auditivos, de texto, hipertextos, foros y chats que presentan una “condición multimodal” (Cassany, 2006, p. 178), donde se requiere que el usuario desarrolle habilidades de computación para manejar el *software* y el *hardware* de la máquina; habilidades de navegación que le permitan realizar consultas; habilidades verbales donde pueda identificar y comprender la estructura de cada género

textual; habilidades visuales y auditivas para utilizar los archivos de audio y video respectivamente.

Diferentes disciplinas han realizado estudios sobre el tema, en especial la lingüística y la educación, con investigaciones y publicaciones como las realizadas por Yus (2001) o por Cristal (2001), quienes analizan el uso del lenguaje en el ciberespacio; también se han creado portales donde se discuten y se presentan los avances del tema, tales como la web del Observatorio para la Cibersociedad, el cual busca un diálogo interdisciplinar respecto a la literacidad electrónica.

Autores como Shetzer y Warschauer (2000, citados por Cassany, 2006) proponen, además, una literacidad informativa que exige habilidades al buscar, utilizar y valorar la información encontrada en la web, los blogs, los wikis y demás formatos utilizados en internet. Debido a que esta información carece de filtros tan exigentes como la publicación impresa, se hace necesario identificar con mayor precisión la confiabilidad de la información presentada.

Otras investigaciones realizadas por Fogg (citado por Cassany, 2006) determinaron que el 46 % de los encuestados confían en las webs por su presentación estética; únicamente cuando van a realizar una consulta que consideran valiosa son más exigentes con el contenido. Los autores concluyen que es imperante incrementar las tácticas académicas para navegar en el ciberespacio de manera eficiente y segura.

Fogg *et al.* (citados por Cassany, 2006) realizaron un estudio sobre los criterios que se tienen para identificar la credibilidad de un sitio web y, de esta forma, poder determinar el nivel de confiabilidad respecto a la veracidad de la información que contiene; elementos como la frecuencia con la que se actualiza la página, el respeto a los derechos de autor e intelectuales en la información que presentan, las políticas que estructuran el sitio y el manejo de los datos

solicitados, lo amigable de la interfaz al navegar en ella, así como la estructura de la página donde se puede tener acceso al contenido de manera práctica y precisa son relevantes para una búsqueda eficaz, que permita al usuario tener certeza ante la información que consulta (tabla 3).

Tabla 3. *Valoración de la información consultada en internet*

| Favorece la credibilidad | Disminuye la credibilidad |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Ser la web de una organización conocida o recomendada por los medios de comunicación | <ul style="list-style-type: none"> • No distinguir los anuncios del contenido; dejar que se abran ventanas nuevas con publicidad (<i>pop up</i>) |
| <ul style="list-style-type: none"> • Responder con rapidez a las peticiones, ofrecer la dirección, el teléfono y el correo electrónico de la institución | <ul style="list-style-type: none"> • No actualizarse |
| <ul style="list-style-type: none"> • Actualizar con frecuencia los contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Tener enlaces que no funcionan o que conducen a webs sin credibilidad |
| <ul style="list-style-type: none"> • Especificar los autores de las citas y los contenidos | <ul style="list-style-type: none"> • Tener navegación confusa o difícil |
| <ul style="list-style-type: none"> • Tener enlace con una web conocida | <ul style="list-style-type: none"> • Contener errores ortotipográficos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Tener un diseño profesional, una estructura coherente e información comprensiva | <ul style="list-style-type: none"> • No estar disponible en alguna ocasión o requerir mucho tiempo para bajarse |
| <ul style="list-style-type: none"> • Aclarar la política de uso, confirmar las gestiones realizadas, permitir hacer búsquedas con palabras | <ul style="list-style-type: none"> • No corresponde el nombre del dominio (dirección en la red) con el nombre del autor u organización de la web |

Fuente: tomado de Cassany (2006, p. 223).

La literacidad informativa exige que los usuarios de internet tengan unos conocimientos básicos para navegar de manera eficaz, tales como: reconocer los motores de búsqueda que permiten realizar las consultas de manera puntual utilizando los menús y las opciones que estos ofrecen para que la búsqueda sea más precisa; el usuario debe saber utilizar las palabras clave que le permitan filtrar

su búsqueda y no le generen miles de opciones que retarden su consulta; se debe tener claro el propósito de la búsqueda ya que constantemente se deben tomar decisiones debido al ambiente hipertextual que se presenta en la web, dado que los resultados de la consulta que se realizan presentan una amplia variedad en cuanto a la validez, confiabilidad, pertinencia y utilidad, lo cual exige la identificación de las fuentes teniendo en cuenta el origen. Según la clasificación presentada por Polo (2007), la identificación de esta información permite comparar los datos, cuestionarse sobre las diferencias y rastrear las similitudes, para “valorar la fiabilidad de una web” (Cassany, 2006, p. 230).

En la tabla 4 se muestra la clasificación de las fuentes propuestas por Polo.

Tabla 4. *Fuentes de información*

| | |
|---------------------|---|
| Fuentes terciarias | Son guías para encontrar fuentes de información primaria y secundaria |
| Fuentes secundarias | Toman las fuentes primarias para comentarlas o reinterpretarlas |
| Fuentes primarias | Constituyen la materia prima de la investigación y son los puntos donde aparece la información original que proviene directamente de la investigación o del pensamiento del autor |

Fuente: tomado de Polo (2007, párr. 11).

La literacidad informativa permite desarrollar una postura crítica sobre la información que se consulta, puesto que exige una reflexión permanente ante la acumulación o el almacenamiento de datos que se presentan. El usuario debe seleccionar, analizar, integrar y dar significado a su búsqueda según el propósito que tenga, de esta forma podrá interiorizar la información para poderla utilizar en el momento que lo requiera (Sánchez *et al.*, 2009), esta acción permite comprender, dominar y generar nuevo conocimiento. Las TIC se constituyen en un factor de innovación en el campo de la educación (Burbules, 2007) debido al cambio en el concepto de espacio y

tiempo, donde la información se presenta en formato multimedia, con el uso de hipervínculos que le permiten al estudiante confrontar y verificar, así como crear redes con las cuales ha de compartir información, lo que facilita el aprendizaje autónomo. La dificultad radica en que los estudiantes, según Sánchez *et al.* (2009 p. 183), “adolecen del conocimiento necesario para reformular su contenido en esquemas de pensamiento para integrarla en su escala cognitiva y social”.

Los estudiantes de educación superior se encuentran inmersos en el ciberespacio, puesto que utilizan la web como un lugar donde realizan prácticas vernáculas, así como una fuente de información académica, por tanto, es responsabilidad del sistema educativo propiciar espacios y generar estrategias que lleven tanto al docente como al estudiante a realizar la búsqueda y el manejo de la información de manera adecuada, para que se favorezca el acto educativo.

Educación y TIC

Al ir incorporando las diferentes tecnologías en todo el contexto social es inevitable que el ámbito educativo se transforme y evidencie diversos problemas que se tienen en los paradigmas educativos. Debido a que los diversos métodos y prácticas académicas están distantes de las nuevas formas de acceso a la información mediadas por tecnologías, se crea una insatisfacción en los estudiantes al ver que no tienen las destrezas y habilidades que exige el nuevo esquema social. Ante esto es deber de las instituciones actualizar y acomodar sus pénsums a estas nuevas demandas (Cabero, 2007).

La incorporación de las nuevas tecnologías permite crear un esquema educativo “centrado en el estudiante, y la potenciación del aprendizaje colaborativo por encima del aprendizaje individualista o meramente grupal” (Cabero, 2002, p. 10), lo que ha de facilitar el abordaje del estudiante en la sociedad del conocimiento, la cual le

exige que el aprendizaje permee su vida y no solamente acumule información.

Las TIC cada día toman mayor relevancia en el desarrollo académico de los estudiantes de todas las edades los cuales, según Colette, “encuentran que escribir con computadores y comunicarse virtualmente es altamente motivador, actitud que no se ha reportado en los ambientes tradicionales [...] parece tener un mayor propósito y significado para los estudiantes que sienten que le están llegando a audiencias ‘reales’” (2003, párr. 10). Ante esta perspectiva, surgen inquietudes sobre cómo los educandos están realizando estas prácticas, bajo qué criterios hacen sus búsquedas y qué nivel de confiabilidad tienen estas.

Se hace indispensable reflexionar sobre cómo se genera el acto lector en el ciberespacio, debido a la manera en que se presenta la información. Por esta razón, es importante volver a mirar cómo se establecen los parámetros de la lectura en la red; uno de los problemas radica en que los jóvenes no acceden ya a la lectura de forma análoga, es decir, ya no asisten a las bibliotecas, no leen libros, sino que, por el contrario, deciden buscar todo en internet. De esta manera, asisten a sesiones virtuales donde encuentran la información actualizada, científica o sin sustento académico; la forma como se presenta dicha información viene sobrecargada de elementos emergentes, titulares, emoticones, enlaces, hipervínculos, que distraen la atención y dificultan la comprensión (Cassany, 2006).

Es necesario crear espacios de investigación para entender cómo se desarrolla esta comprensión y, a su vez, poder optimizar el acto educativo, pues, como lo menciona Escorcía (2010), las dificultades de rendimiento de los estudiantes universitarios constituyen una problemática mundial, la cual se acrecienta debido a la fisura que existe entre los profesores y el manejo de las TIC. Esta distancia perjudica el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que se

crean lenguajes diferentes que desmotivan el interés del educando, lo que origina una brecha generacional, como lo mencionan Cabra y Marciales (2009), entre los denominados nativos e inmigrantes digitales. Ante este panorama, la psicología educativa debe generar propuestas que lleven a identificar las situaciones y los hechos educativos del proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por las TIC, teniendo en cuenta las relaciones que se establecen entre los docentes, los contenidos y los estudiantes. Respecto a las TIC, según Coll, las “características semióticas se pueden caracterizar como posibles ‘instrumentos psicológicos’, en el sentido vigotskiano, susceptibles de mediar y en consecuencia de transformar las relaciones entre los diferentes elementos del triángulo interactivo” (2004, p. 13).

Sobre el tema de la lectura digital, desde el año 2005 se han realizado diversas investigaciones, a partir de la aparición del término *digital reading* (Marciales *et al.*, 2010, p. 96). Estas investigaciones han dejado ver que no en todas las áreas académicas se ha dado el mismo avance; las ciencias médicas son las que mayor uso hacen de estas al leer las imágenes digitales, seguidas por las ciencias de la información, las cuales se encargan de las bibliotecas virtuales; por último está el sector de la educación, el cual hasta ahora está teniendo presencia con tan solo un 4 % de participación (p. 96).

La modernización curricular que se plantea desde el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), dentro del plan de acreditación de las instituciones de educación superior, sugiere un cambio de paradigmas desde lo pedagógico, pasando de la imposición, a paradigmas de concertación, cooperación y participación, lo que exige una mirada al modelo pedagógico, entendido este como “una forma particular de selección, organización y transmisión del conocimiento educativo” (De Alba, 1998), con el cual se cambie la actuación pasiva de quienes participan en el acto educativo, donde el estudiante sea el centro del ejercicio pedagógico a través de una constante reflexión de su hacer frente al conocimiento. Como

mencionan Morales y Landa (2004), la forma de educar conocida y estructurada sobre la base de un esquema análogo no permite desarrollar destrezas y adquirir competencias en los alumnos del siglo XXI.

Conclusiones

La comunicación humana se ha transformado y se han creado nuevas formas de relacionarnos tanto en la vida cotidiana como en el ámbito académico. Ante este panorama, se hace necesario que la academia busque espacios para generar tácticas de exploración, clasificación y verificación de la información en la web. Ya que en el siglo XXI los estudiantes acceden a la información de forma automática y con plena confianza, sin tener presentes las fuentes que muestran la información, lo que los lleva a fracasar en las consultas que realizan y, por tanto, en la generación de conocimiento que les permita transformar su entorno.

Con la globalización de la información es necesario que estas estrategias permitan tener puntos de vistas diferentes, reconociendo las condiciones socioculturales de cada región que permitan tener posturas críticas frente a la realidad y desarrollar investigaciones que aporten a la generación de conocimiento y fortalezcan la relación entre las TIC y la educación.

Bibliografía

- Adell, J. (1997). Tendencias de investigación en la sociedad de las tecnologías de la información. *EDUTEK: Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 7. <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html>
- Aguirre, J. (2004). Ciberespacio y comunicación: nuevas formas de vertebra- ción social en el siglo XXI. *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*, 27(IX). <http://www.ucm.es/info/especulo/numero27/cibercom.html>.
- Balaguer, R. (2001). ¿Ágora electrónica o Times Square? Una revisión de consideraciones sociales sobre Internet. *Revista Textos de la Ciber Sociedad* 1. <http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=28>.
- Battro, A. M. y Denham, P. J. (1997). *La educación digital una nueva era del conocimiento*. EMECE. <http://es.scribd.com/doc/28707617/Battro-Antonio-Denham-Percival-La-Educacion-Digital-1997>
- Bautista, D. (2013). Second Life: el mundo de las nuevas mercancías de internet y las emociones contemporáneas vistas desde la neuroeconomía. En *Persona, educación y cultura*. Colección Nuevos Pensadores, 3. Universidad Católica de Colombia.
- Burbules, N. (2007). Riesgos y promesas de las TIC en la educación. ¿Qué hemos aprendido en estos últimos diez años? En *Las TIC, del aula a la agenda política* [Ponencia]. Seminario internacional: Cómo las TIC transforman las escuelas. <http://www.virtualeduca.org/ifd/pdf/las-ticaula-agenda-politica.pdf>
- Cabero, J. (1996). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. *EDUTEK-E. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, 1. <http://www.uib.es/depart/gte/revelec1.html>.
- Cabero, J. (2002). La aplicación de las TIC. ¿Esnobismo o necesidad educativa? *Revista Red Digital*, 1. <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/red1.pdf>.
- Cabero, J. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Revista Tecnología y comunicación educativas*, 21(45), 4-19. http://www.uce.edu.do/uce_virtual/Aulas_virtuales/Tecnologia_EducativaII/elibrary/1-ateriales/Complementarios/del/Modulo/Pedagogia/Universitaria/articulo1.pdf.
- Cabero, J., Llorente M. y Román, P. (2003). Las herramientas de comunicación en el “aprendizaje mezclado”. *Grupo de Tecnología Educativa Universidad de Sevilla*. <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2303.htm>.

- Cabero, J., Barroso, P. y Román, G. (2001). La influencia de las TIC en los entornos de formación: desafíos, retos y preocupaciones. *Comunicación y Pedagogía*, 175. http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/La_influen_de_las_tic_en_los_entornos.pdf.
- Cabra, T. y Marciales, G. (2009). Mitos, realidades y preguntas de investigación sobre los 'nativos digitales': una revisión. *Universitas Psychologica*, 8(2), 323-338. revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/.../476/355.
- Caldera, R., Escalante, D. y Terán, M. (2010). Práctica pedagógica de la lectura y formación docente. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 15-37. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65916617002>.
- Caro, L. y Arbeláez, N. (2009). Hipertextualidad, literacidad y discurso académico: conceptos para la gestión del conocimiento en la red. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (28), 1-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194214468007>
- Carrera, B. y Clemen, M. (2001). Vigotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13). <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35601309.pdf>.
- Cassany, D. y Morales, Ó. (2008). Leer y escribir en la universidad: hacia la lectura y la escritura crítica de los géneros científicos. *Revista Memorialia*. https://www.researchgate.net/publication/322602488_LEER_Y_ESCRIBIR_EN_LA_UNIVERSIDAD_HACIA_LA_LECTURA_Y_LA_ESCRITURA_CRITICA_DE_GENEROS_CIENTIFICOS
- Cassany, D. y Castella, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353- 374.
- Cassany, D. (2005a). *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), 24/26-8-. <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D. (2005b). *Literacidad crítica: leer y escribir la ideología* [Taller]. IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, EDELL/Universidad de la Rioja, España, noviembre 30.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Castells, M. (2000). *Internet y la sociedad red* [Lección inaugural]. Programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento, Barcelona, Universidad Oberta de Cataluña. <http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/castellsmain3.html>

- Cervetti, G., Pardales, M. J. y Damico, J. S. (2001). A tale of differences: Comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy. *Journal Electronic of the International Reading Association*. http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/cervetti/index.html.
- Colette, D. (2003). El ciberespacio: un nuevo ambiente para aprender a escribir. *EDUTEKA*, 17. <http://www.eduteka.org/CiberespacioEscritura.php>.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Revista Electrónica Sinéctica*, 25, 1-24.
- Cristal, D. (2001). *Language and the Internet*. CUP.
- De Alba, A. (1998). *Currículo: crisis, mitos y perspectiva*. Niño y Dávila Editores.
- Escorcía, D. (2010). Conocimientos metacognitivos y autorregulación: una lectura cualitativa del funcionamiento de los estudiantes universitarios en la producción de textos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 28(2), 265-277. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=79915646010#>
- Gerbner, G. (1973). Los medios de comunicación de masas y la teoría de la comunicación humana. En F. Dance, *Teoría de la comunicación humana ensayos originales*. Troquel.
- Halliday, M. (1984). *El lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Económica.
- Luke, A. (2000). Critical literacy in Australia: A matter of context and standpoint. *The Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 43(5), 448-46.
- Marín, A. (2006). Las tecnologías de la información y la comunicación: cambios en el modelo de comunicación. *Hologramática*, 3(4), 15-33. http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/195/hologramatica4pp_15_33.pdf
- Marín, V. Y. y Latorre, M. M. J. (2006). Los medios de comunicación y la familia ¿un matrimonio de conveniencia? *EDUTEK-E. Revista electrónica de tecnología educativa*, 21. <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec21/vmarin.pdf>.
- Marciales, G., Cabra, F., Gualteros, J. y Mancipe, E. (2010). Lectura digital en jóvenes universitarios: una revisión. *Revista de Psicología y Educación*, 1(5), 95-108. <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/48.pdf>

- Mayans, J. (2003). *El ciberespacio, un nuevo espacio público para el desarrollo de la identidad local* [Conferencia inaugural]. III Encuentro de Telecentros y Redes de Telecentros, Peñafiel, Valladolid, octubre de 2003. <https://web.archive.org/web/20090309004521/http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=158>
- McLuhan, H. y Fiore, Q. (1967). *The médium is the masaje*. Paidós.
- Morales, P. y Landa, V. (2004). *Problem Based Learning in Theoria*. Universidad Católica del Perú.
- Munby, J. (1978). *Communicative Syllabus Design*. Cambridge University Press.
- Peppino, A. (2009). Lectura y pensamientos críticos: Estrategias para desenvolverse en el ciberespacio. *Casa del Tiempo*, 20, 7-11. http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/20_iv_jun_2009/casa_del_tiem-po_eIV_num20_07_11.pdf
- Polo, M. (2007). Para entender el mundo de la información. <https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/9/28/1>.
- Sánchez, A., Boix, J. y Jurado, P. (2009). La sociedad del conocimiento y las TIC: una inmejorable oportunidad para el cambio docente. *Revista de Medios y Educación*, 34, 179-204. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/91963/00820113014560.pdf?sequence=1>.
- van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Revista Anthropos*, 186, 23-36.
- Yus, F. (2001). *Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet*. Ariel.