

Lectura crítica en Internet

Cómo afianzar la lectura crítica en Internet en la práctica docente



Hernán Villamil Moreno

Claudia Patricia Ardila Medina

Sandra Yaneth Pérez Bautista



En este artículo damos a conocer algunos puntos relevantes de una propuesta de estrategia didáctica ¹ para hacer lectura crítica en Internet que pueden servir de apoyo tanto a docentes como a académicos e investigadores inquietos frente al conocimiento, que buscan actualizarse y cualificarse en las competencias de lectura crítica en Internet y que están prestos a integrar en sus estrategias didácticas los intereses y prácticas lectoras en Internet que hacen los estudiantes.

¹ En respuesta al objetivo general: “esbozar una estrategia de enseñanza para desarrollar competencias que permitan leer críticamente en Internet desde el aula, para educación media” que hace parte de la investigación cualitativa de corte etnográfico de los autores de este artículo. (Referencia)



<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-10/articles/14>



Un educador comprometido con su labor académica y crítica debe mejorar continuamente sus prácticas educativas intencionales sin desconocer la posición e influencia que ha alcanzado hoy en día Internet en el ámbito educativo. En este sentido es necesario plantear a los docentes una pregunta que busca generar más dudas que certezas: ¿usted aprovecha al máximo las posibilidades pedagógicas de Internet para consolidar las competencias de lectura crítica de sus estudiantes?

Hoy los jóvenes encuentran atractivo el uso de Internet por la facilidad de acceso a la información y los usos sociales que posibilita, en tanto les genera una sensación agradable de libertad y control. Cabe entonces cuestionarse: ¿Es la información con fines académicos la que genera estas sensaciones? O acaso, ¿los educadores están subutilizando Internet con prácticas que no favorecen el desarrollo de las habilidades cognitivas necesarias para la lectura crítica? Lograr la autonomía que le permita a un estudiante leer cualquier disciplina del conocimiento para aprender en Internet requiere situarnos en el conocimiento de competencias docentes, que refle-

jen prácticas que utilizan Internet y que favorezcan el desarrollo de dichas habilidades.

La estrategia didáctica está dividida en tres momentos que hemos denominado secuencialmente como: *reconocimiento del contexto*, *exploración en la red* y *modelación de la tarea*. El desarrollo pausado de cada uno de estos espacios permite afianzar competencias de lectura crítica en Internet para ser posteriormente enseñadas, con el ejemplo, a los estudiantes. El primer momento, tiene como fin que el docente reconozca y haga un diagnóstico de su contexto educativo en cuanto al uso de Internet con fines académicos, indagando por las prácticas de lectura en Internet que hacen estudiantes y maestros, recursos con los que cuenta la institución, espacios y tiempos, atendiendo así a las necesidades educativas reales del contexto escolar. El segundo, tiene como meta que el docente explore las posibilidades que ofrece la red, buscando temáticas de interés para los jóvenes y los modos de articularlas en la estrategia didáctica con las temáticas y los objetivos curriculares. También le permitirá al docente visualizar la manera en que puede ac-

tuar desde el aula a partir de Internet. El tercer y último momento, permitirá al docente analizar la forma en que puede modelar las tareas a partir de dos requerimientos. Uno, contextualizar las temáticas que aborda y dos, planear las fases a partir del objetivo que persigue.

En primer lugar, se debe precisar cómo desarrollar de manera efectiva el reconocimiento del contexto. Proponemos cuatro secciones de preguntas **2** acerca de las formas de lectura: una de ellas hace énfasis en la indagación sobre las formas de lectura y usos de Internet por parte del docente. Preguntas sobre las prácticas de enseñanza del docente así como las prácticas de lectura y uso de Internet de los estudiantes. Y otras preguntas que averiguan sobre los recursos institucionales con que cuenta el educador para que, finalmente, él mismo aplique las competencias en torno a la lectura crítica en Internet (nuestro equipo de investigación las ha caracterizado como: Digitales, de Manejo de información y Humanistas) **3**. Aquí reproducimos al menos dos preguntas de cada sección.

Lectura y usos de Internet del docente:

1. ¿Qué competencias o conocimientos previos considera que debe poseer antes de interactuar con Internet?
2. ¿Considera usted que la interacción con Internet favorece el desarrollo de estrategias de lectura? ¿Cuáles?

Prácticas de enseñanza del docente:

1. ¿Qué procedimientos o indicaciones le da a sus estudiantes para orientar las tareas que implican el uso de Internet?
2. ¿Qué tratamiento le da en el aula a la información que los estudiantes extraen de Internet?

Prácticas de lectura y uso de Internet de los estudiantes:

1. ¿Cuáles son las formas en que los estudiantes dan cuenta de la información que consultan en Internet?
2. ¿Qué acciones de los estudiantes permiten saber si son lectores críticos en la red?

Recursos institucionales:

1. ¿Qué tipo de espacios se generan para socializar experiencias docentes en torno al uso de Internet?
2. ¿Qué acciones debería emprender la institución para cualificar a los docentes para enseñar la lectura crítica en Internet?

Una vez el docente ha reflexionado de manera juiciosa este Primer Momento, en el Segundo cabe preguntarnos: ¿cómo abordar de manera efectiva la exploración en la red?

En esta parte, proponemos la ejemplificación del recorrido realizado por un lector consciente de su lectura en la red, explicitando las competencias necesarias para leer críticamente en ella. Esta traza crítica la hemos clasificado en seis etapas: La primera etapa consiste en definir el problema. Aquí se identifica la intención previa del lector con la pregunta ¿qué deseo abordar? La segunda, nos invita a buscar y evaluar. Permite al docente la identificación y selección de fuentes de información que deben responder a la definición del problema. Esto requiere de un plan de búsqueda mental que comienza desde el ¿qué buscar?, ¿dónde buscar? y ¿cómo buscar?; preguntas que logran redefinir la indagación y hacerla más selectiva. En la tercera etapa se realiza un proceso de reconocimiento de intencionalidades desde el propósito de la búsqueda. Aquí lo que se busca es, el rastreo pausado de las fuentes de información pero diferenciando sus dominios (.com, .org, .edu, .gov, .net, entre otros), esto ayuda a reconocer sitios de Internet de acuerdo con su función y tema.

2 Las ocho preguntas de la sección Lectura y usos de internet del docente son tomadas de la investigación que Fainholc publicó en la revista RIED. Las siguientes secciones, también con ocho preguntas cada una, son elaboración del equipo de investigación.

3 Por cuestiones de espacio no es posible reproducir todas las preguntas propuestas ni la "Caja de herramientas" de las Competencias mencionadas, pero el lector puede consultarlas en la Tesis de Maestría del equipo investigador (Referencia).



En la cuarta etapa, se induce al lector crítico de Internet a sumergirse en el lenguaje simbólico de la imagen. Se ha observado que los jóvenes estudiantes privilegian la imagen sobre el texto escrito. Por consiguiente, aquí la tarea se centra en seleccionar imágenes que presenten rasgos indiciales, es decir, que al aplicarles, desde la perspectiva de Vásquez (2005), pautas de alfabetismo de la imagen se pueda contribuir de modo significativo a la toma de una postura crítica frente a lo indagado. También en esta misma etapa podemos abordar otros autores, sugerimos a modo de ejemplo la mirada de Aumont (1992), ya que con sus planteamientos se puede analizar el modo epistémico y estético de cada imagen, entendiendo el primero como “informaciones sobre el mundo” que la imagen aporta y, el segundo, como su destino a “proporcionar sensaciones específicas”.

La quinta etapa la hemos denominado síntesis y uso de la información en donde se realiza el seguimiento de posturas críticas copiando y pegando cada hipertexto de las fuentes seleccionadas, resaltando y jerarquizando las diferentes voces de cada uno de los actores involucrados en la información. A manera de ejemplo, sugerimos las siguientes preguntas: ¿Quién comentó?, ¿en qué medio?, ¿desde dónde?, ¿qué comentó? y ¿qué acción realizó? La sexta y última etapa consiste en que el lector finalice con la creación de un nuevo hipertexto comparando las diferentes posturas de la etapa anterior. Es aquí en donde el ciberlector pasa a ser ciberautor de su propia posición crítica respecto al tema indagado.

¿Y el Tercer Momento? Para la modelación de la tarea, sugerimos que el docente debe tener en cuenta la precisión de situaciones significativas encaminadas a generar placer en la lectura, reconocer conocimientos previos de los estudiantes, diseñar estrategias coherentes con los objetivos, el contenido y los aprendizajes que se esperan promover. Además, es importante propiciar en el aula la dimensión comunicativa oral, el encuentro cara a cara a partir de las tareas que impliquen comparaciones de situaciones, relaciones intertextuales que demuestren puntos de vista convergentes o divergentes en relación con un mismo asunto. Proponer preguntas generadoras en torno a la temática que propicien análisis, reflexión y evaluación con sentido crítico.

A manera de cierre sugerimos tener presente que Internet tiene un uso pedagógico, que la enseñanza de la lectura crítica es un compromiso de todos los educadores de todas las disciplinas, ya que un lector consciente de la lectura crítica en Internet presenta unas prácticas de lectura que se encuentran en un nivel que permite vivenciar una intención inicial, y actuar en consecuencia. Consideramos que el ciberlector consciente debe involucrar paulatinamente en su acto lector la mirada reflexiva de los hipertextos y de la imagen a partir de las trazas, lo que le proyectará hacia la búsqueda tras las líneas hipertextuales y tras la imagen, del significado y posición que le aportó cada uno de sus lectores-autores.

A manera de cierre
sugerimos tener
presente que
Internet tiene un
uso pedagógico,
que la enseñanza de
la lectura crítica es un
compromiso de todos
los educadores



 <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-10/referencias>

Presentación del equipo de investigadores

Nuestro equipo traza crítica está conformado por tres maestros investigadores colombianos dispuestos a explorar, indagar y dejarse asombrar por las imperceptibles indicios de lo cotidiano del quehacer docente.

Claudia Patricia Ardila es Licenciada en Ciencias de la Educación con especialidad en Lenguas Modernas de la Universidad De La Salle, Magíster en Docencia de la Universidad De La Salle, cuenta con 20 años de experiencia en colegios privados y públicos en educación básica y media. Su interés particular se centra en el deseo de indagar por los fenómenos que subyacen en los procesos de lectura y escritura, producto de lo cual ha publicado la Serie de Lengua Castellana “Diversión escrita” de la editorial Escuelas del Futuro, grupo con el que además ha adelantado diseño de Pruebas Saber en diferentes publicaciones.

Sandra Yaneth Pérez es Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Magíster en Docencia de la Universidad De La Salle. Se ha desempeñado como

¿Qué buscamos?

Reconocer que “hay ausencia de estrategias de lectura para la selección y uso de la información académica en la Internet por parte de los jóvenes de educación media en Colombia” Lo que nos llevó a suponer que “con una debida intervención pedagógica y la aplicación de estrategias de lectura crítica para la búsqueda y uso de información en la Internet, es posible hacer de este medio una valiosa herramienta de enseñanza- aprendizaje para estudiantes y maestros.” Así que decidimos que el faro de nuestra investigación sea el propósito de “diseñar estrategias de lectura crítica en la Internet, a partir de la identificación de prácticas para la selección y uso de la información de este medio que hacen maestros y estudiantes con fines académicos, para beneficio de los procesos de enseñanza.” **RM**

docente en el área de Lengua Castellana durante los últimos 12 años, en colegios privados y públicos, con jóvenes de la educación básica y media. Su experiencia le ha llevado a observar diferentes problemáticas de comprensión de la lectura y la escritura de los estudiantes, por tanto le interesa indagar sobre las estrategias más efectivas que podrían aplicarse en la escuela para superar estas falencias.

Hernán Villamil es Licenciado en Electrónica de la Universidad Pedagógica Nacional, con 24 años de experiencia en colegios públicos y privados, en los niveles de educación primaria, básica y media. Es especialista en Educación en Tecnología de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, fue co-investigador en el grupo DIDACTEC, de la misma Universidad. Magíster en Docencia de la Universidad De La Salle. Su interés se centra en la resolución de problemas de objetos tecnológicos a través de la simulación, campo en el cual la lectura cumple un papel importante como forma de acceder a la información y al conocimiento

