

LECTURA UBICUA Y ALFABETIZACIÓN DIGITAL

GABRIELA ZENTENO RÍOS

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

gabriela.zenteno@upaep.mx

Resumen

En este ensayo se explican algunas características de la lectura digital y el énfasis en la necesidad de aplicar tanto al texto en papel como al texto digital una comprensión crítica; que en palabras de Freire y Macedo (1989) tal comprensión de la palabra da por resultado a la comprensión de la realidad. Lo anterior será posible si se analizan las ventajas y desventajas, relacionadas con la lectura en internet como la gran cantidad de información que requiere ser validada como confiable y pertinente. Al respecto, a partir de algunas investigaciones se mencionan prácticas relacionadas con las Tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) y la lectura digital, que permitirán guiar al lector hacia el logro de una alfabetización digital.

Palabras clave: lectura, internet, alfabetización digital, comprensión de lectura.

Abstract

This essay explains some features about the digital reading and the emphasis on critical comprehension as a need to apply into the analysis of digital text and printed text.. In words of Freire and Macedo (1989) this comprehension of the literacy will became the comprehension of reality. This hypothesis will be useful if we analyze the advantages and disadvantages about the reading in internet related with the huge quantity of information that needs to be validated as reliable and relevant by the reader. From this regard, some researchs are related with the practice of the Information and Communication Technology (ICT) and the digital reading, which will guide the reader to the achievement of a digital literacy.

Key words: reading, internet, digital literacy, reading comprehension.

“Cuando se proclamó que la Biblioteca abarcaba todos los libros, la primera impresión fue de extravagante felicidad. Todos los hombres se sintieron señores de un tesoro intacto y secreto”.

(Borges, 2002).

Existe en internet una lectura que a través de hipervínculos nunca finaliza, por lo que el estudiante con poca experiencia en textos digitales, percibe estar frente a una biblioteca que proporciona innumerables documentos confiables. La pregunta es si los lectores se encuentran ante una Biblioteca de Babel, aquella que en el cuento de Borges posee un número indefinido y posiblemente infinito de anaqueles, o como se menciona en la conferencia de Ospina (2011) esta lectura o información son más bien caóticas; excepto cuando existan competencias o habilidades de lectoescritura desarrolladas a partir de una alfabetización digital. La alfabetización digital también denominada como literacidad digital o virtual hace referencia a un campo del saber relativamente nuevo, vinculado a las transformaciones en los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para el desempeño pleno en la vida social y laboral en las sociedades mediatizadas.

Moscoso (2004) habla de un nuevo canon en la actividad de leer porque es más flexible; se realiza en libertad. Se puede realizar la lectura de un texto por placer, por trabajo, por aprender; se lee en una biblioteca, en un jardín, en el metro, sentado en un sillón, en la cama, escuchando música, en un dispositivo específico para leer libros electrónicos o en una tableta como un eReader, etc. Se puede leer en cualquier momento y en cualquier lugar; además para realizar tal elección se requiere de un lector activo que decida los diversos servicios y contenidos que proporciona internet sobre la lectura. Por lo anterior, tal lectura se convierte en ubicua, se encuentra presente en muchos lugares y situaciones. Un joven se caracteriza porque no se separa de su celular (entre otros usos lo utiliza para leer sus mensajes, para leer y recordar la tarea o los puntos que debe exponer en una clase).

La lectura ubicua es propia de una cultura posmoderna obsesionada con la información y la expresión: desde leer las noticias internacionales en un periódico digital, hasta enterarse de los temas del momento en una red social, sin olvidar las ventajas de una red social ante un caso de crisis, en el reciente terremoto del 16 de septiembre en Chile, los chilenos usuarios de Facebook en menos de una hora anunciaron que estaban a salvo mediante una aplicación (*Las redes sociales en tiempo de crisis ¿funcionan?*, 2015).

La alfabetización digital podría ayudar a superar la división digital o no incrementar las diferencias evidentes entre inforrícos e infopobres; una sociedad alfabetizada puede dar lugar al desarrollo, a una participación en la comunidad democrática y en la construcción de la sociedad global (Gutiérrez, 2003). Al respecto Gutiérrez (2003) indica la urgencia de democratizar los entornos digitales y de disminuir la falta de acceso a internet en los países tercermundistas, porque es posible decir que la ausencia de interés para invertir en el desarrollo de una comunidad es incongruente con las necesidades del contexto actual. Como explica Castells (2001) hablar de desarrollo sin internet es similar a pensar en la industrialización sin electricidad du-

rante la era industrial; de hecho, sin una economía y un buen sistema de gestión, basados en internet, es imposible que un país pueda generar los recursos para cubrir sus necesidades de desarrollo, sobre una base sostenible (p. 298).

Antaño, una persona culta o alfabetizada era capaz de leer un libro o un periódico y de comunicar con otros lo que había compartido en dichos textos, asimismo, se podía considerar a una persona como bien alfabetizada si podía escribir una carta sin faltas ortográficas. El hipertexto es una expresión acuñada por Nelson (1987), que se refiere a un tipo de texto electrónico, una tecnología informática nueva y al mismo tiempo, un modo de edición. Por medio del hipertexto, el lector puede decidir lo que desea leer en una pantalla, por lo que el lector tiene la responsabilidad de dónde continuará su lectura, en cuáles aspectos profundizará o cuáles pasará de largo. Hoy en día, se habla de un lector y escritor que son alfabetizados, a partir del dominio demostrado en la lectura hipertextual que contiene: imágenes, videos, animaciones, grabaciones y otros elementos multimedia; así como el buen uso de una computadora, programas y diversas multitareas. Bajo la anterior perspectiva es posible considerar a una alfabetización digital, en la que un sujeto debe ser capaz de aplicar sus conocimientos acerca de las Tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), no sólo al contexto escolar, sino a situaciones cotidianas de la vida.

Para Cassany (2000 y 2012) la lectura digital (cabe señalar las diferencias entre un texto multimedia e interactivo, al de un texto electrónico que implica una copia o transposición del material impreso a la pantalla, por ejemplo un texto en formato .pdf) es más compleja porque el discurso digital rompe con la linealidad de lo escrito, hallando fragmentos autónomos únicos mediante links o enlaces que enlazan a otras partes del texto (intratextualidad) y a otros textos en internet (intertextualidad). En palabras de Chartier (2010) la lectura en pantalla es más bien fragmentada que vista como una totalidad, de aquí la urgencia de aprender habilidades y estrategias para el desarrollo de la alfabetización digital. Al respecto se puede señalar en México la investigación de la Universidad Veracruzana (Jarvio, 2011) en la que se encontró que los estudiantes universitarios leían en forma fragmentada usando los vínculos disponibles o sólo leyendo las primeras líneas, no obstante, se encontró que un gran porcentaje de estos alumnos, leían en internet de la misma forma en que se enfrentaban a la lectura de un texto impreso.

La alfabetización digital tiene que ver con aspectos más amplios relacionados con el aprendizaje de cómo resumir, evaluar, crear, comunicar información y con el uso de las tecnologías digitales. La alfabetización digital incluye usar hardware, software, internet, teléfonos celulares, agendas electrónicas o PDAs y otros dispositivos digitales. Una persona que utiliza todas las anteriores habilidades y herramientas para interactuar con la sociedad, puede ser considerada como un ciudadano digital y es así como hablar de internet no es un tema tecnológico, sino cultural (Castells, 2001).

Prácticas letradas vernáculas

A partir de la incorporación de la tecnología en la educación, se habla de otras formas de lectura y escritura que son utilizadas por la mayoría de los jóvenes y de la sociedad en general,

que van desde escribir un mensaje electrónico hasta publicar en internet un blog o bitácora personal. Tales prácticas no se encuentran reguladas o sistematizadas por las reglas y procedimientos de las instituciones educativas formales, pero tienen su origen en la misma vida cotidiana. En la actualidad si bien podrían ser valoradas por las instituciones educativas o incluso utilizadas para el aprendizaje, son rechazadas o peor aún ignoradas a pesar de que resultarían de gran valor cultural, porque reflejan al igual que todo texto escrito el contexto cultural e histórico, o bien el dominio de ciertos tipos de alfabetizaciones consideradas importantes como la alfabetización digital.

Al respecto no se pueden dejar de lado las prácticas híbridas que son tecnologías utilizadas como apoyo para el aprendizaje (Barton y Hamilton, 1998), al respecto en la investigación de Galindo (2014) se encontró que los jóvenes universitarios incluyen como medios de aprendizaje el móvil, YouTube, Messenger, correo electrónico y redes sociales. Existen numerosos ejemplos de docentes que usan Twitter para que los alumnos construyan una definición de un concepto importante de la asignatura; de docentes que conforman grupos de aprendizaje en Facebook para recordar ideas relevantes de un tema estudiado en clase o como ayuda extra para realizar ejercicios en conjunto; entre otras actividades que cabría decir no son nuevas, desde la literacidad o alfabetización crítica se puede utilizar como apoyo de aprendizaje al material más cercano a la vida cotidiana del estudiante: la letra de una canción, una noticia o tema vigente en la televisión, o una película para contextualizar al alumno sobre temas de medio ambiente, de política, de igualdad de género, de racismo y de problemas que hoy aquejan a la misma escuela como el bullying.

Los alumnos de diversas edades, están involucrados con todo un conjunto de prácticas culturales cotidianas, sin embargo, los maestros tienen oportunidades limitadas de conocer estas prácticas, especialmente cuando los estudiantes pertenecen a una cultura muy diferente a la suya. No obstante lo anterior, en la misma alfabetización se señala la importancia de considerar el contexto para llevar a un buen término la misma, de aquí la necesidad de que en la educación del nuevo milenio se realicen asociaciones reflexivas entre las prácticas vernáculas de los hogares, las comunidades y los programas de educación; para dar sentido a las experiencias de escribir y leer, así como para aprovechar todas las actividades letradas y con esto mejorar los niveles de lectoescritura.

Para Cassany (2008) no tiene sentido que las prácticas de aprendizaje de un idioma o la alfabetización excluya estas nuevas prácticas de lectoescritura, por lo que propone la necesidad de desarrollar un auténtico enfoque electrónico en la educación lingüística, que facilite el acceso a este tipo de prácticas. El nativo digital realiza fuera de la escuela algunas actividades de lectoescritura que elabora por iniciativa propia dentro de ámbitos personales como la familia y amigos. De acuerdo a Cassany (2008) lo vernáculo se opone a lo dominante o lo regido por normas, encontrando blogs, webs, foros, chats, etc., a los que jóvenes dedican tiempo y en los que ponen en práctica sus conocimientos de lectoescritura. Las prácticas letradas suelen ser utilizadas para comunicarse con amistades y crear nuevos vínculos sociales con personas que comparten los mismos gustos o intereses. Las anteriores actividades pueden explicar la idea de que los jóvenes no practican menos su lectura y escritura, sino que usan internet y diferen-

tes herramientas tecnológicas, de aquí el posible cambio de hábitos lectores y la preferencia por textos digitales.

Si al inicio de este ensayo se hablaba de una lectura caótica y desorganizada, debido a la gran cantidad de información y al tipo de lectura digital que permite ir de un texto a otro, ahora se señala una nueva característica: el lector actual no sólo lee libros, revistas y los mensajes escritos que proporcionan los medios masivos de comunicación: periódicos, televisión, radio, video, películas e internet, sino que también lee y produce textos para comunicarse con diversas personas en diferentes formatos, redes sociales y herramientas digitales. A partir de este tipo de lectura ubicua que no requiere de un espacio concreto como el libro impreso (siendo el más conocido: la biblioteca) existe una lectura que puede realizarse en cualquier lugar y tiempo gracias a una tableta, computadora portátil o simplemente a partir de un archivo dentro de un espacio indeterminado en internet conocido como nube.

La ubicuidad facilita al alumno trabajar colaborativamente dentro y fuera de la escuela, moverse dentro del aula y en general, producir contenidos desde cualquier lugar (Pico y Rodríguez 2011). Burbules (2009) indica que tal aprendizaje ubicuo puede ampliar la posibilidad de aprender en nuevos ámbitos sociales, creándose una continuidad de aprendizaje entre la escuela y otros espacios. Las instituciones educativas pueden estar conectadas, formar comunidades de aprendizaje y con lo anterior es posible afirmar que las tecnologías se encuentran al servicio de la enseñanza y el aprendizaje (Pico y Rodríguez, 2011). Al final, tanto la educación como la propia alfabetización o literacidad (por el término en inglés literacy) son como toda actividad humana social y se pueden localizar en la interacción personal (Barton y Hamilton, 2004).

Con relación a las anteriores ideas se concibe a una alfabetización digital en la que los estudiantes son capaces de comprometerse con el manejo y dominio multimedia para leer e interpretar textos, sonidos e imágenes. La alfabetización digital se realiza cuando los estudiantes pueden manipular y evaluar datos para construir su propio significado, pero lo más importante es que conozcan formas de leer y escribir que sean apropiadas a sus necesidades comunicativas y que sigan desarrollando, incluso con mayor énfasis, la comprensión crítica de un texto digital. Sobre esta última idea es posible decir que la llegada de internet ha expuesto a los estudiantes que cuentan con edad suficiente de sólo hacer clic en un ratón, a cualquier tipo de ideas y argumentos de diversas personas en el mundo, quienes desde una postura e ideología intentan persuadir o convencer a sus interlocutores. Por lo tanto, un estudiante que desea investigar el Holocausto en internet encontrará tanto artículos que afirman que nada de eso ha ocurrido, como los que describen e incluso muestran fotografías de lo que sucedió (Allington, 2000).

El fomento de la alfabetización o literacidad crítica se puede introducir en un salón de clases a través del análisis del autor, de su postura reflejada en el texto y de su efecto sobre la propia posición o postura del lector (Caviglia, 2002, Doherty, 2002). Los teóricos de alfabetización han utilizado las teorías emancipadoras de aprendizaje (Freire y Macedo, 1989) que abordan las complejas relaciones del lenguaje y el poder a través de la crítica social, la promoción, y transformación cultural (Knoblauch y Brannon, 1993). Lo anterior quiere decir que más allá de un

aprendizaje teórico o crítico, existe un interés porque los jóvenes desde la alfabetización crítica participen en proyectos sociales, con la finalidad de reflexionar y ayudar en problemáticas del entorno educativo y comunidad, de aquí que se mueven las preocupaciones y conciencia del educando, más allá de las paredes del salón de clase.

Comprensión crítica y lectura digital

Adler (1984) explica que en América se supone que las graduaciones en lectura acompañan a las graduaciones de un nivel educacional a otro, no obstante, en realidad esta suposición carece de base. Sólo en Francia se exige que el candidato para el diploma de médico demuestre una capacidad para leer en un grado suficiente, como para ser admitido en aquel círculo superior de gente culta. Los franceses llaman “explication de texte” (explicación del texto) al arte que debe ser practicado en todos los niveles educacionales y en el cual deben probar los grados de lectura.

Cuando se habla de comprensión se requiere que se deje atrás una comprensión ingenua o mecánica de la realidad en favor de un desarrollo de la comprensión crítica. Freire (1999) concibió una alfabetización que desarrollara en el ser humano la impaciencia, la vivacidad, la invención y la reinención. Según Freire quienes se iniciaron en la alfabetización no tienen como punto de partida la memorización mecánica de símbolos y grafías sino la comprensión crítica que permitirá que los educandos transformen la realidad. Lo anterior se logra en un ambiente en que maestro y alumno se educan entre sí estableciendo un diálogo, por lo tanto, desaparece la pasividad del estudiante a quién en la educación tradicionalista sólo se le permite adaptarse al mundo y ser un receptor de ideas.

Al entender a la lectura como un proceso intencionado, el sujeto lector adquiere un papel activo y central poniendo en juego sus habilidades cognitivas que le permiten, organizar e interpretar la información textual basándose en un primer momento en sus propios conocimientos previos sobre el tema. Como explica Goodman (1982), la lectura es una conducta inteligente en que el significado es construido mientras se lee, no obstante, el significado también es reconstruido ya que se debe de acomodar continuamente nueva información y adaptar el sentido de significado a ésta. La lectura por lo tanto, es un proceso dinámico y activo. El desarrollo de una postura crítica por parte del lector y por tanto, de una alfabetización crítica, permite a los alumnos interpretar los mensajes en el mundo moderno a través de un lente crítico y cuestionar las relaciones de poder dentro de esos mensajes. Los profesores que facilitan el desarrollo de la alfabetización crítica animan a los estudiantes para reflexionar y elaborar preguntas sobre los problemas sociales y temas actuales como la pobreza, la educación, la equidad y la igualdad.

Para comprender el texto, el lector utiliza una serie de estrategias que le facilitan la combinación de la información proporcionada por el texto y con la que proviene de sus propios conocimientos, de manera que pueda construir una representación aceptable del significado global del texto escrito. Cairney (1992) explica que si se desea que los alumnos se conviertan en constructores de significado, en vez de en lectores pasivos de textos, los docentes deben mo-

dificar las prácticas tradicionales realizadas en clase, idear contextos de enseñanza que estimulen la comprensión. Cairney (1992) menciona que es importante tomar en cuenta las características del grupo y el tiempo con el que se cuenta al elegir las estrategias que se van a emplear. Este autor enfatiza la idea de que no existe una combinación que pueda ser utilizada de forma indiscriminada o que cumplan de forma automática el objetivo de mejorar la comprensión.

De acuerdo a Cassany (2006) en el discurso siempre existe sesgo, intereses e ideología, por tanto, se requiere de una comprensión crítica y de una interpretación del texto escrito social integradora, es decir, aquella en que el lector sabe que su interpretación es únicamente un porcentaje de entre otras diversas interpretaciones elaboradas por diversas personas. El filólogo español dice que se debe de leer detrás de las líneas, o sea, enfocarse en la ideología, el punto de vista y la intención del autor. En México, sin duda se puede hablar de un problema de falta de comprensión, de acuerdo a los resultados de PISA (Flores y Díaz, 2013), este país, junto con el grupo de países latinoamericanos, se encuentra por debajo de la media de la OCDE (496). Y estados mexicanos como Tabasco, Chiapas y Guerrero poseen más de 50% de alumnos en los niveles más bajos, lo que con base a PISA, indica que dichos estudiantes no tienen el nivel mínimo de competencia para utilizar a la lectura como herramienta para ampliar sus conocimientos y habilidades en diversos contextos de la vida.

Algunas recomendaciones de Cassany (2011, pp. 36-37) para lograr una concepción crítica de la lectura en el ámbito escolar, son: 1) acceso a la diversidad, que se refiere a permitir el uso de diversos textos y a complementar la información de un tema o texto en internet, de esta forma puede el alumno acceder a diferentes puntos de vista, complementarios e incluso contradictorios, lo que permitiría discernir entre uno de los textos; 2) respuestas abiertas que permitan concebir al alumno la existencia de diversas interpretaciones, por otra parte, estos cuestionamientos requieren fundamentar las respuestas; 3) interpretación personal, hay que formular preguntas que relacionen lo leído con el contexto, intereses y opiniones del alumno, con preguntas como: ¿qué te recuerda?, ¿en qué coincides con el autor?, y ¿con tu compañero?; 4) fomentar el intercambio o trabajar en pequeños grupos o parejas, para que el educando pueda explicar lo que comprendió y escuchar la opinión de otros lectores.

Además de las anteriores sugerencias Cassany (2011) señala la importancia de leer en clase de forma cooperativa; dedicar más tiempo a la interpretación e intercambio con los demás; así como animar a los jóvenes a que participen y compartan sus ideas. Con relación al uso de las TIC, internet y el texto digital, Cassany (2014) en un estudio sobre identificación de prácticas de calidad con el uso de TIC en centros de secundaria catalanes, presenta otras actividades positivas como el depender menos del libro y enriquecer con el uso de internet y la nube de diversos materiales multimodales lo que también provoca una clase más versátil. Por otra parte, muestra la centralidad que tiene la búsqueda de información en internet: uso de motores de búsqueda, selección de palabras clave, citación de las fuentes seleccionadas, sin olvidar agregar la opinión del alumno quien en lugar de copiar y pegar, otorga importancia a su propia voz.

Cassany (2014) señala que varios profesores compartieron experiencias en que las herramientas gratuitas y sencillas como Google Drive, Dropbox, Wikis y Moodle, favorecen el trabajo colaborativo, incluso fuera del salón de clase, como cuando los jóvenes utilizan Facebook o WhatsApp para ayudarse con las tareas de la escuela. El investigador indica que se pueden trabajar proyectos de larga duración a partir de una motivación basada en la acción y participación constante del estudiante; otra buena práctica consiste en desarrollar de forma completa el proceso completo de producción y corrección de textos escritos. Al respecto de la indagación anterior, Cassany (2014) llega a la conclusión de que la digitalización avanza lentamente y señala como ejemplo que la lectura de libros de literatura infantil y juvenil se sigue realizando en papel, ya que los ebooks y tabletas, no se encuentran en la mayoría de los salones de clase. Esta última idea demuestra que los llamados nativos digitales todavía interactúan con una mezcla de textos impresos y libros, así como tabletas, teléfonos inteligentes y en general, con un tipo de tecnología que no se opone a una lectura comprensiva, sin embargo, cabría preguntarse si: ¿la comprensión es afectada por la lectura realizada en formato digital?

En un estudio publicado por Mangen (2013) de la Universidad de Stavanger, en Noruega aplicado a 72 estudiantes décimo grado de capacidad de lectura similar, demostró que los estudiantes que leían textos en archivos en formato de documento portátil (pdf) con computadoras de monitores de 15 pulgadas (LCD), tuvieron un desempeño menor al de la otra mitad de alumnos que leyeron en papel. Mangen cree que los estudiantes que leen archivos pdf tuvieron más dificultades para encontrar información, al contrario de los voluntarios que al tener el texto en su totalidad en sus manos podían consultar el texto en su totalidad y cambiar rápidamente entre una página y otra. Con relación a este punto cabría preguntarse si tal complejidad de la lectura digital refleja la preferencia de los lectores por lo impreso, según una encuesta que presenta la indagación de Nicholas y Lewis (2008) encontraron que los jóvenes cuando se trata de leer un libro prefieren el texto impreso.

Respecto al anterior punto, en la Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales (2010) del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) en México, se indica que el 52% de los libros fueron comprados, el 36% los adquiere por medio de préstamos de un amigo o familiar, 20% de los libros fueron regalados, otro 20% fue producto de préstamos en la biblioteca, un 7% prefiere fotocopiar los libros y otro 7% los adquiere de forma gratuita en archivo digital. Sobre dichas preferencias se tendría que considerar desde factores de ergonomía, la tangibilidad de lo impreso frente a la intangibilidad de lo digital. El contraste de los píxeles o diseño de las palabras, el desplazamiento de una página impresa frente a la capacidad que debe tener el lector frente a una computadora para pasar un hipervínculo a otro, entre otras características, sin duda, permiten percibir a la lectura digital como una experiencia diferente.

Conclusiones

Si bien es cierto que se enunciaron en este texto las diferencias entre la lectura impresa y digital, ambas comparten la relevancia de la comprensión crítica, sin embargo, se debe enfatizar

que la lectura digital debido a sus características (hipertexto, multimodalidad) es más compleja; por ello más que nunca se habla de la necesidad de un lector crítico. Tal vez es el momento de empezar a pensar en el texto en papel y en las pantallas de otra forma: no como una vieja tradición escrita y su inevitable sustitución por un libro electrónico, sino como diferentes y complementarios tipos de textos que estimulan modos particulares, finalidades y usos, un texto impreso podría ser adecuado para un texto complejo y extenso, mientras que un escrito en pantalla serviría para información sintética y expositiva, al que es posible aplicar una lectura rápida o *scanning*.

Como es posible notar la alfabetización digital comprende diversas tareas: la capacidad de utilizar la tecnología digital y herramientas de comunicación para localizar, evaluar y crear información; la capacidad de comprender y utilizar la información en múltiples formatos, a partir de una amplia gama de fuentes; la capacidad de una persona para realizar tareas de manera efectiva en un entorno digital. En general, la alfabetización digital incluye la capacidad de leer e interpretar los mensajes de los medios de comunicación, de reproducir datos a través de la manipulación digital y de evaluar y aplicar nuevos conocimientos en entornos digitales (Kavaliar & Flannigan, 2006).

Nielsen (2008) afirma que los internautas sólo leen el 20% de los textos en internet, de aquí la crítica de si realmente la época de la información produce sabiduría o en realidad hay un ser humano con una memoria de datos acumulados y en muchos casos olvidados como los anuncios que ofrece la publicidad. Así se sabe que no basta la información, se requiere de un sistema de valores, que en lugar de propiciar educandos competitivos que pierdan o ganen, produzca personas que sepan aliarse con los demás (Ospina, 2011). Sobre la anterior idea se recomienda experimentar los valores implícitos en la cultura digital con la finalidad de reforzar habilidades y destrezas como el trabajo en equipo, la solidaridad al fomentar la libre circulación de contenidos, la participación en proyectos sociales y la colaboración en comunidades de prácticas (Lara, 2012).

No cabe duda de que el pensamiento crítico, la alfabetización crítica y la lectura profunda requieren conservarse frente a una situación educativa en que los niños y jóvenes son bombardeados por diversos textos digitales en internet –muchos de ellos no confiables- y por los medios masivos de comunicación. Sartori (2013) enfatiza que cualquier persona puede a partir de la televisión ver y escuchar noticias, no obstante, una gran proporción de la información es superficial o poco relevante, la finalidad es entretener, por tanto, se provoca desinformación (distorsión de la información) y subinformación (información deficiente).

No es posible afirmar que en el futuro necesitemos en un mayor porcentaje de los libros impresos para lograr una lectura crítica y reflexiva, no obstante, hoy en día, frente al auge de la tecnología de la información, todavía existe una gran cantidad de conocimiento en los árboles muertos. En un prólogo escrito de la novela Fahrenheit en 1993, Bradbury reconoció que cuando niño escuchó o leyó sobre los tres incendios de la Biblioteca de Alejandría y se echó a llorar. Más recientemente se conoció la noticia en internet de que una cadena humana conformada por jóvenes protegieron el museo de El Cairo para impedir saqueos; lo que simboliza

el fuerte sentido de la cultura que poseen las personas, de tal forma que se use la vida para proteger aquello que se considera un fragmento de la identidad.

La educación ante las contradicciones y problemáticas actuales resulta ser un gran remedio (Ospina, 2011), el mundo es ilimitado como afirma Borges en su relato *La Biblioteca de Babel*, al igual que la información; no obstante, la educación en los jóvenes podría motivar cierto orden entre tanto desorden, sin dejar de lado que se pueden utilizar en el salón de clase las prácticas letradas vernáculas de los estudiantes y aceptar que existe una lectura ubicua con diversas formas y finalidades. El rescate de la lectura y de la comprensión reflexivas o críticas, pueden finalizar en una comprensión de la realidad (Freire y Macedo, 1989) y tal vez con ello se logre la transformación del mundo actual, en un sitio más justo y armonioso.

Referencias

- Adler, J. (1984). *Cómo leer un libro*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Allington, R. L. (2000). *What really matters for struggling readers*. Boston: Allyn and Bacon.
- Barton, D. & Hamilton, M. (1998). Literacy practices. In Barton, D., Hamilton, M. and Ivanic, R. (Eds.). *Situated literacies*. Reading and writing in context, pp. 5-7. Londres: Routledge.
- Barton, D. y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En Niño-Murcia, M., Zavala, V. y Ames, P. (Eds.) *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, pp. 109-139. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Borges, J. L. (2002). *La Biblioteca de Babel*. En *Ficciones*. Madrid: Alianza Editorial.
- Burbules, B. (2009). Meanings of Ubiquitous Learning. In Cope, B. and Kalantzis, M. *Ubiquitous Learning*. Urbana, University of Illinois Press.
- Castells, M. (2001) *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Madrid: Plaza & Janés.
- Cairney, T. (1992) *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ediciones Morata.
- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición. *Lectura y Vida*. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Cassany.pdf
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2008). Descripción de algunas prácticas letradas recientes. Análisis lingüístico y propuesta didáctica. *Lingüística en la Red*, (6). Recuperado de http://www.linred.es/informacion_pdf/LR_informacion_31102008.pdf
- Cassany D. (2011). Prácticas lectoras democratizadoras. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (58), 29-40.
- Cassany, D. (2012). *En-línea: Leer y escribir en la red*. España: Anagrama.
- Cassany D. (2014). Cinco buenas prácticas de enseñanza con internet. *Lenguaje y textos*, (39), 39-47.
- Chartier, R. (2010). Aprender a leer, leer para aprender. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. Recuperado de <http://nuevomundo.revues.org/58621#quotation>
- Caviglia, F. (2002). Lie detecting as a step toward critical literacy. *L-1 Educational Studies in Language and Literature*, (2), 179,220.

- Conaculta (2010). *Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales*. Recuperado de http://www.conaculta.gob.mx/encuesta_nacional/#.VY9NyZVRHIU
- Doherty, C. (2002). Extending horizons: Critica technological literacy for urban Aboriginal students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46, (1), 50-59.
- Freire, P. y Macedo, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1999). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Flores, G. y Díaz, M. A. (2013). *México en PISA 2012*. México: INEE.
- Galindo, M.A. (2014). Las prácticas letradas de alumnos universitarios en la sociedad 2.0. *Revista Educación y Desarrollo*, (31), 17-26. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo//anteriores/31/31_Galindo.pdf
- Goodman, K. (1982). En Ferreiro, E. y Gómez, M. (compiladoras). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- Gutiérrez, M. A. (2003). *Alfabetización digital*. Algo más que botones y teclas. Barcelona: Gedisa.
- Jarvio, A. O. (2011). *La lectura digital en el ámbito de la Universidad Veracruzana*. España: Universidad de Salamanca.
- Jones-Kavaler, B., and Flannigan, S. (2006) Connecting the Digital Dots: literacy of the 21st century. *EDUCAUSE Quarterly*, 29 (2). Recuperado de <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eqm0621.pdf>
- Knoblauch, C. H. & Brannon, L. (1993). *Critical teaching and the idea of literacy*. Heinemann: Portsmouth, NH.
- Mangen, A. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research*, 58, 61-68. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/256563189_Reading_linear_texts_on_paper_versus_computer_screen_Effects_on_reading_comprehension
- Moscoso, D. J. (2004). De la Galaxia de Gutenberg a la Galaxia Internet: la itinerancia en la lectura. *Revista científica de Comunicación y Educación*, (23), 124-128.
- Nelson, T. H. (1987). *Literary Machines. The report on, and of, project Xanadu concerning word processing, electronic publishing, hypertext, thinkertoys, tomorrow's intellectual revolution, and certain other topics including knowledge, education and freedom*. San Antonio: T. Nelson.
- Nielsen, J. (2008). *How little do users read?*Nielsen Norman Group. Recuperado de <http://www.nngroup.com/articles/how-little-do-users-read/>
- Nicholas, A. and Lewis, J. (2008). Millennial Attitudes Toward Book and E-Books. *The International Journal of the Book*, 5, (2), 81-92. Recuperado de http://digitalcommons.salve.edu/fac_staff_pub/26/
- Ospina, W. (2011). *Preguntas para una nueva educación*. Risaralda: Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de <http://vri.unicauca.edu.co>
- Pico, M.L. y Rodríguez, C. (2011). *Trabajos colaborativos: serie estrategias en el aula en el modelo 1 a 1*. Argentina: Educ.ar S. E.
- Sartori, G. (2013). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. México: Prisa.
- Lara, T. (2012). *Saber mirar. Nuevas alfabetizaciones. Alfabetización digital. Lectores críticos y creativos*. Leer.es. España: Ministerio de Educación.

Las redes sociales en tiempo de crisis ¿funcionan? (2015) *Milenio*. Recuperado de http://www.milenio.com/tendencias/Terremoto_85-terremoto_Chile-Nepal-Haiti-Facebook_Safety_Check-People_Finder_0_593340811.html

Revista A&H

Derechos reservados 2015

Publicación semestral