

NOTAS SOBRE EL ACTO DE LEER Y ESCRIBIR A PARTIR DEL HIPERTEXTO: EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

NOTES ABOUT THE ACT OF READING AND WRITING FROM THE HYPERTEXT IN THE UNIVERSITY ENVIRONMENT

María Gutiérrez Fernández
mariagf@ula.ve

Candidata a doctora en Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela

*Cuando la tecnología
amplía uno de nuestros sentidos,
se produce una nueva traslación de la cultura
tan pronto como la nueva tecnología se interioriza.*

Marshall McLuhan

Resumen

Este ensayo reúne algunas notas preliminares sobre el desarrollo de una investigación etnográfica que se está realizando actualmente con estudiantes pertenecientes a la Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela. La misma tiene como propósito general indagar y determinar, cómo se caracterizan algunos comportamientos del estudiante como lector y escritor a partir del uso del hipertexto dentro de prácticas de alfabetización sociocultural efectuadas en el ámbito académico universitario de pregrado. Se presentan algunas reflexiones orientadoras sobre la naturaleza del hipertexto, vinculada ésta con el comportamiento de sus usuarios como lectores y escritores bajo una arista sociocultural. Adicionalmente se muestra, grosso modo, un ángulo del significado de la alfabetización en la actualidad a la luz de la aparición de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs).

Palabras Clave: leer, escribir, hipertexto, alfabetización sociocultural universitaria

Abstract

This essay collects some preliminaries notes about the development of an ethnographic research which is carried out at the present time with undergraduate students of the Humanities and Education Faculty of the Education School of the University of the Andes, Mérida-Venezuela.

The general proposal of the research is to investigate and determine how some behaviors of the student as a reader and writer are characterized from the use of the hypertext within sociocultural practices realized in the academic university environment. Some orientated reflections about the nature of the hypertext vinculated with the behavior of the usuaries as readers and writers under a sociocultural perspective are presented. Additionally is shown, grosso modo, an angle of the significance of the alphabetization in the actual times under the light of the apparition of the new information and communication technologies.

Keywords: read, write, hypertext, university sociocultural alphabetization

1. INTRODUCCIÓN

La posibilidad de exponer en este ensayo, grosso modo, ciertas ideas preliminares gestadas en la cotidianidad que ofrece el aula universitaria, constituye en este momento para mí, la ocasión de detenerme a pensar sobre las prácticas que por conocidas nos resultan familiares al leer y escribir -dadas en el medio analógico- frente a las nuevas prácticas de alfabetización sociocultural que surgen gracias a la herramienta que nos ofrece la Internet -dadas en el medio digital o electrónico-.

De modo que la experiencia que recién comienzo a transitar como investigadora alrededor de este tema, pretende en un futuro cercano hablar del camino recorrido por un grupo de jóvenes estudiantes de pregrado de la Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación de nuestra Universidad de Los Andes, a quienes les ha tocado ‘moverse’ naturalmente en ambos medios como vías factibles para convertirse continuamente en nuevos miembros de la cultura académica universitaria.

Anticipo que en este breve ensayo no se presentan aún aportes de resultados, sino un escenario a compartir sobre algunas reflexiones orientadoras de este estudio que forman parte de otras, no menos importantes. De modo que expongo aquí las ideas que he venido esbozando en el mimeografiado de mi proyecto de tesis que todavía no culmino. Podría decirles entonces que mi interés apunta a explorar, analizar y entender como investigadora de las ciencias sociales, determinados comportamientos interrelacionados con la cultura digital -fundamentalmente- que exhiben algunos de nuestros estudiantes universitarios de pregrado; en virtud de las prácticas de lectura y escritura académica que realizan, especialmente, cuando ellos utilizan el hipertexto como recurso primario para construir sus interpretaciones al leer y, a partir de esta comprensión, producir diversas redacciones exigidas desde las asignaturas que cursan, o como escrituras que asumen espontáneamente para complementar su bagaje de conocimientos.

En este sentido, pretendo estudiar entre otros aspectos lo siguiente: a) Cómo se van transformando las prácticas socioculturales de los estudiantes desde lo impreso hacia lo digital, en cuanto ellos emplean conocimientos, experiencias y acciones más tecnificadas y, como derivación de esto b)

En qué medida la apropiación de ciertas prácticas de lectura y escritura a partir del hipertexto, propicia la transferencia de conocimiento a otros contextos culturales, a otros contextos de aprendizaje, por ejemplo, de una asignatura a otra. En síntesis, estos planteamientos nos conducirían a responder, en un futuro cercano, una cuestión central: cómo se caracterizan algunos comportamientos del estudiante como lector y escritor, a partir del uso del hipertexto dentro de prácticas de alfabetización sociocultural desarrolladas en el ámbito académico universitario de pregrado.

2. EXPERIENCIA QUE NOS ANIMA

Desde que inicié mi formación como investigadora, participé activamente en un grupo de investigación cuya línea de estudio ha estado dirigida al conocimiento de las relaciones que nuestros estudiantes de pregrado construyen en torno a los diversos usos que hacen de la lengua escrita. Al respecto, indagamos en qué es lo que saben sobre el acto de leer y escribir, qué deberían saber y qué tendrían que hacer para leer y escribir con competencia. De igual modo, evaluamos qué estrategias han desarrollado para mejorar; qué elementos piensan ellos que distinguen a los escritores competentes de quienes no lo son, entre otras inquietudes. Este abordaje lo hemos hecho desde una práctica tradicional en cuanto a las herramientas empleadas comúnmente, el texto impreso y manuscrito. Prácticas basadas en el uso del papel y lápiz, esencialmente.

Penetrar esta línea de investigación nos ha abierto un panorama de información amplio y fructífero; profundizando e intentando propiciar en el contexto académico un espacio cercano a la forma en que se lee y escribe en la realidad, a objeto de favorecer la reflexión cognitiva, lingüística, estética, social, afectiva y cultural sobre diversos aspectos alrededor de la recepción y expresión de la palabra oral y escrita. Esta experiencia nos ha permitido adicionalmente, como profesores, conquistar nuevas maneras de promover un proceso de alfabetización más completo, respetuoso y significativo, al conocer el estilo bajo el cual los alumnos suelen acercarse y manejar estos instrumentos en situaciones concretas. Creemos que en una comunidad en la que los roles de autor y lector se reparten democráticamente, todos tienen la posibilidad de ensanchar su horizonte como personas librepensadoras, seres capaces de interpretar la realidad para pronunciarse con una intención crítica, penetrante e imaginativa.

Andar este camino nos ha conducido a entender que el acto de leer y escribir no supone solo operaciones en las que entran en juego las competencias lingüísticas y los procesos cognitivos requeridos para razonar y producir ideas, conceptos, conocimientos, sino también y, de manera contundente, que la trascendencia de estos actos hay que aprehenderlos dentro de prácticas socioculturales específicas. Veamos que, como una práctica puntual, podríamos imaginar - inspirados en Cassany (2006)- el comportamiento asumido al leer una novela, escogida por gusto propio. Una vez tomada la decisión, su abordaje se efectúa bajo cierto estado de distensión, emotividad y placer. Este acercamiento, muy probablemente vivido por muchos lectores, podría diferir de la conducta adoptada, en otros momentos, por esos mismos lectores, al leer un monográfico, fijado en una asignatura académica y que, dicho sea de paso, les resulta denso, ajeno a sus intereses. Es lógico suponer que en ambas situaciones el lector elegirá estrategias pertinentes para emprender el seguimiento de textos tan disímiles, apoyándose en sus propósitos

lectores. Asimismo, establecerá relaciones particulares con esos portadores dada la situación comunicativa en la que se encuentra.

Podríamos prefigurar en la primera situación a un personaje leyendo para sí mismo, quien podría saltar lo que no entiende o no le interesa; compartir o no sus impresiones acerca de la obra; construir, en todo caso, un significado privado, en libertad. Mientras que en la segunda, si su lectura responde a un encargo académico, seguramente leerá con mayor cuidado y detenimiento; tendrá en cuenta otros destinatarios posibles a quienes comunicar un significado público, eventualmente, evaluable. En ambas situaciones la interpretación que se alcance es social, importa tanto lo que nosotros comprendemos como lo que los demás puedan entender (Cassany, ob. cit.). En actos comunicativos puntuales es donde cobran sentido las acciones particulares cuando nos relacionamos con los géneros existentes.

Desde este punto de vista, ante la aparición de la comunicación electrónica -gracias a la Internet y el computador- reconocemos nuevas interacciones que los receptores y productores de texto han ido incorporando a sus propias prácticas. La nueva generación de lectores y escritores avanza del medio analógico -texto impreso o manuscrito- al electrónico mostrando, al parecer, un especial interés por este último, dado el atractivo y alcance que en él descubren. Sobre esto, Cassany (2006) muestra lo siguiente: “Con Internet, leer adquiere nuevas prácticas y estrategias: el horizonte cuadrado de la hoja en blanco se convierte en una hoja policromada y versátil en la pantalla, la simple redacción manuscrita se sofisticada y automatiza con los programas informáticos, el lector local y restringido del papel se multiplica y diversifica en la red” (p. 173).

3. MIRAMIENTOS SOBRE EL HIPERTEXTO

A la luz de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs), podríamos ahora detenernos y precisar, sin ánimo de ahondar, a qué nos referimos cuando hablamos del hipertexto como herramienta digital para mediar el conocimiento y apropiación de competencias académicas básicas al leer y escribir.

Con la aparición de este contexto tecnológico la presencia del hipertexto se convierte en una herramienta ideal para abordar la comprensión y producción del conocimiento desde diversas esferas del saber. Es así como apreciamos que en el ámbito académico universitario se convierte en un recurso inapelable a la hora de enseñar y aprender, ¿una de las razones?: la inmensa intertextualidad que lo determina. El hipertexto se nos presenta como un vasto territorio, una suerte de invitación para recorrerlo voluntariamente, guiados por la curiosidad, como por el placer mismo de descubrir la información que buscamos o que nos asalta por sorpresa cuando menos lo esperamos y, desde luego, la consulta inevitable, por ser éste una vía democrática al alcance de todos para complementar nuestro acervo personal, académico y profesional.

Al margen de las polémicas que pudiera suscitar su presencia en las redes, creo que este recurso usado crítica y creativamente se convierte, hoy día, en una herramienta cultural de la cual nos cuesta a muchos prescindir al momento de desarrollar las actividades académicas. Gratamente descubrimos cómo en el espacio universitario, nuestro trabajo se apoya cómodamente al contar con la coexistencia del medio oral, impreso y digital. Vemos cómo en el tránsito de las prácticas

impresas -con las que estamos mayormente familiarizados-, hacia las virtuales, aparecen otras que hablan de nuevos géneros en la comunicación -correo electrónico, foros, chat, twitter, otros- y, por tanto, nuevas formas para leerlos y producirlos, propias del soporte digital.

En este escenario, me pregunto por las representaciones de los estudiantes universitarios al enfrentar tareas de lectura y escritura con el propósito de ganar competencias, respecto a la construcción del conocimiento en la carrera que han elegido. Qué transformaciones sufren sus formas de construir el significado durante el acto de interpretar la información o al tener que redactar diferentes tipos de texto. Cómo se relacionan con el hipertexto para, a partir de él, crear situaciones comunicativas adecuadas, eficientes y productivas que apoyen sus actividades de formación. Sabemos que un camino para obtener información sobre este hecho, implica conocer la naturaleza del hipertexto, pues su disposición en la pantalla esclarece gran parte de las prácticas sociales a las que ha dado lugar su novedosa configuración.

Al acercarnos a la naturaleza del hipertexto me gustaría mencionar brevemente la caracterización que de él efectúa Ospina (s/f) dado lo pragmático que resulta su explicación. Esta autora menciona que una de las características del hipertexto tiende a romper la *linealidad* tradicional del texto impreso, asumiendo así la particularidad de la *multilinealidad* y *discontinuidad*. El concepto de *linealidad* es crucial para entender la lógica de la escritura hipertextual. Esta cualidad se entiende como la *secuencialidad*, *continuidad* y *direccionalidad en el discurso*, lo cual permite ir indistintamente hacia adelante o atrás, como lo hacemos normalmente al leer una obra impresa, solo que en el medio digital esta posibilidad alcanza mayor versatilidad.

Encontramos en la literatura de manera similar, además, la expresión de *no linealidad* del texto digitalizado, no obstante, la autora que citamos prefiere adoptar el término *multilinealidad*, arguyendo que si bien en el hipertexto se rompe la linealidad, lo cual hace posible que el lector decida caminos diferentes al recorrer la información, esto no significa que no exista la linealidad como hilo conductor de la información, ¿por qué razón? Resulta obvio que al planear un itinerario de lectura se traza una linealidad para llegar a un punto, entonces, la distinción está en que el hipertexto al posibilitar decisiones que marquen rupturas deliberadamente, abre, al mismo tiempo, caminos impredecibles que hacen posible gozar de las posibilidades que ofrece la multilinealidad. Sostiene que la base del hipertexto es su enorme potencial para la intertextualidad dada su suerte de ser: “(...) abierto, disperso, cruzado por otros textos, con otros puntos de vista, donde no hay un único narrador, sino que por el contrario está atravesado por múltiples voces, (...)” (p. 3).

Otra afirmación de esta autora, oportuna para nuestro estudio, estriba en señalar que el paso de la escritura de lo impreso a la escritura en red lleva inmerso este hecho:

“(...) un rompimiento no solo de las estructuras y formas mismas de la composición escrita, sino de formas de ser del pensamiento, de estructuras mentales, de paradigmas; de formas de actuar, de interactuar, de sentir, de percibir, y de otra serie de transformaciones complejas que van mucho más allá de la apariencia externa o formas de materialización del discurso-impreso o en red. (p. 12)

Amplía su explicación declarando que si bien los dispositivos de la red constituyen recursos potencialmente valiosos, no son capaces por sí mismos de autogenerar pensamiento, ni, en palabras de la autora, *pensar en términos hipertextuales*; indica que lo que está escrito en la red no necesariamente emplea códigos hipertextuales propiamente dichos, pues puede estar hecho con códigos del texto impreso. Ante esto la autora se pregunta *¿Cómo determina la materialidad del dispositivo las formas de representación de la información y el conocimiento?* Una interrogante que, ciertamente, me interesa responder en el estudio que aquí muestro. Sobre ello nos recuerda la distinción básica entre el texto impreso y el digital, comenzando a admitir que lo impreso se reconoce por:

“(…) la linealidad, la fijación, la concentración, la continuidad, etc. La red en cambio es un dispositivo de escritura hipertextual donde se transporta lo escrito, pero lo que está escrito constituye el sentido y la razón de ser, y a su vez, *ese* sentido se va construyendo en la medida en que el lector lo completa y amplía su recorrido. Poner en circulación pensamientos, ideas, conocimiento o información en la red no es tan “sencillo” como cambiar simplemente de medio de transporte. Hacerlo implica trascender el simple paso mecánico del texto de un medio a otro - del impreso a la red-. Hacerlo conllevaría a una repetición de estructuras determinadas por el impreso y dejar de aprovechar las oportunidades de la red. Pasar del texto impreso al hipertexto implica pues “adaptarse” a las posibilidades de la red, a su lógica y a sus posibles formas de representación. (p. 13)

En su investigación Ospina (s/f) apunta que es preciso conocer la materialidad que diferencia a ambos tipos de medios en los que circulan los textos, pues la misma determina el contenido. Por tanto, la forma y el contenido van de la mano, ya que como ella estima, *sin representación el contenido no tendría forma simbólica*, si se desestima uno de los aspectos se podría afectar la función comunicativa. Estas reflexiones son beneficiosas para nuestra investigación, a fin de comprender mejor los acercamientos que efectúan nuestros estudiantes hacia el hipertexto para deducir la información expuesta y, a partir de su comprensión, producir sus propias escrituras. Si bien ellos, muy probablemente, no van a construir hipertextos para colocarlos en la red, si van a emplear los existentes en este medio para apoyar sus tareas académicas. Esto implica, un conocimiento tanto de la forma, como del contenido que se maneja en la escritura hipertextual, lo cual exige concebir: “(…) la lógica de la red”, entendida ésta como esa forma de organización y relación de las diferentes unidades de información que permite la multilinealidad, la dispersión, la ruptura, el encapsulamiento, por mencionar algunos aspectos que van a determinar necesariamente la disposición del hipertexto y la escritura misma” (Ospina, (s/f), pp. 13-14).

Ospina (Ospina, [s/f] basada en Clément, 2003 y Bianchini, 1999) asoma algunas características esenciales del hipertexto acotando que desde el punto de vista espacial ya no se habla del texto como un elemento físico que podemos palpar, sino de un sitio. El hipertexto contiene, del mismo modo que el impreso, ideas y datos, pero la manera como se distribuye en el espacio se ubica por zonas en la pantalla. Así nos topamos con botones o subrayados que alertan sobre la presencia de un enlace que invita a navegar. Ya no contamos con índices sino con un mapa de navegación que muestra la estructura general del contenido del sitio. De tal manera que el recorrido es factible gracias a la presencia de un cursor “(…) un elemento gráfico parpadeante que representa la presencia del lector-escritor en el texto” (Landow, [1991] citado en Ospina (s/f), p.15). Dicha

posibilidad hace que el usuario establezca su recorrido guiado por asociaciones que va pensando intuitivamente o, por el seguimiento que hace de un término o concepto que le interesa. Otro dato novedoso es que el hipertexto cuenta con un historial, el cual va dejando huellas del viaje que hace la persona al cambiar de color el enlace usado. En otras palabras, el hipertexto se recrea a través del tiempo.

El recurso hipertextual, por gozar de esta cualidad espacial, se presenta en forma segmentada, vale decir, contiene múltiples partes sin unión secuencial preestablecida al parecer, ya que quien escribe el texto, de todos modos siempre tiene en mente una posible dirección del recorrido que podría hacer un usuario, de allí que concibe *nodos* o *enlaces* que conducen a textos internos. Ahora, cuando se presentan enlaces a sitios externos a la página, el escritor difícilmente podría seguir la dirección que realice el lector; pierde así los límites del hipertexto. Por tal motivo, el sistema se puede *descentrar* y *recentrar* de formas inimaginables tornándose las oportunidades de navegación infinitas.

Los enlaces internos y externos alcanzan el mismo nivel de importancia, el eje deja de ser el *texto principal*, pues la unidad de lectura que se lee en un momento determinado adquiere la jerarquía que le otorga el lector a medida que construye un discurso que tendrá unidad para él “(...) una unidad efímera, ya que desaparecerá en el momento que suspenda su lectura y no volverá a producirse de nuevo, aunque empiece de nuevo, porque habrá cambiado el contexto en el cual lo hace” (Bianchini, [1999] citada en Ospina s/f, p.16). Esta maravillosa ocasión de navegar libremente, ensancha las oportunidades de interactuar con esta herramienta digital reconstruyendo cada quien con autonomía el conocimiento que le interesa.

Convengo con esta autora en que el hipertexto revolucionó la tecnología en la producción de un texto, tanto en su escritura como en su lectura debido a que “(...) provoca e invoca un marco psíquico diferente: inevitablemente utiliza y produce nexos con otros textos e ideas, que el autor extrae de su memoria o de los sistemas electrónicos con los cuales trabaja, y éstos desplazan texto, lector y escritor, ‘hacia otro espacio de la escritura’ ” (Bianchini, [1999] citada en Ospina s/f, p. 19).

Cenich (2006) celebra el valor del hipertexto y las Nuevas Tecnologías como instrumentos ineludibles para llevar a cabo la mediación del aprendizaje y su permanente actualización a lo largo de todo el ciclo vital del ser humano, bien sea que se promuevan de forma individual o colaborativa. En este sentido, la autora cree que su aparición ha gestado cambios cualitativos en las prácticas de leer y escribir textos; esta razón le hace pensar que la educación, al planear una propuesta educativa, debe contemplar el enorme potencial que ellas encierran.

En el mismo orden de ideas, sostiene que las Tecnologías realizan contribuciones primordiales que apuntan a consolidar contextos de aprendizaje significativos, pero, no se ha de perder de vista que éstas por sí solas, no van a hacerlo, se requiere de una revisión del paradigma de aprendizaje que se tenga de la comunidad y su singular entorno, elementos que no se deben desestimar en el proceso integral de la educación. Asegura también que no basta con comprender estas herramientas por el uso que se haga de ellas cotidianamente; más allá de esto deben pensarse en

función de la influencia que tienen en la construcción del conocimiento y la capacidad de las personas.

Distingue que el hipertexto puede ser visto como un sitio para organizar la información bajo técnicas novedosas o como instrumento de enseñanza. Visto como instrumento de enseñanza, la autora citada analiza que desde una posición constructivista, en el caso del aprendizaje escolar, los estudiantes aprenden a partir de su experiencia previa, en la interacción compleja que establezcan con los demás, con el objeto de estudio y con el empleo de tecnologías que sirvan de medios para construir el conocimiento. Podría afirmarse entonces que mientras los estudiantes interactúan con el hipertexto u otras herramientas tecnológicas, en medio de una comunidad de usuarios que comparten saberes y técnicas, en esa medida, la actividad hecha bajo intenciones anticipadas, transforma no solo el objeto que se estudia, sino la actividad cognitiva y de actuación del aprendiz.

La noción anterior trae como corolario para la educación, el hecho de considerar las herramientas de trabajo -el ámbito donde se aprende- y a sus aprendices, en una estrecha vinculación, en los que el proceso de enseñanza y aprendizaje responden a un *contexto organizacional, cultural y social real*, tal como lo hemos concebido desde el planteamiento de nuestra investigación. De lo expuesto, Cenich (2006) concluye que “Una propuesta de e-learning debería basarse en un marco teórico que permitiera armonizar la propuesta didáctica, los factores derivados del uso de las TICs y el contexto particular de aplicación” (p. 8).

Quiero resaltar que en la literatura revisada se observa que el formato hipertextual no es producto de la aparición de las tecnologías *per se*, pues su concepción ya prefiguraba en el texto impreso (remisiones a otras obras impresas o gráficas, autores, notas a pie de página) que desviaban la atención del autor momentáneamente, no obstante, el salto cualitativo del hipertexto se da en los enlaces, los cuales, llevan en el acto a la información que se desee. Enlaces infinitos conducentes a establecer asociaciones ricas para el aprendizaje. Nodos que se constituyen en recursos mediadores y/o facilitadores, siempre que estos conecten significativamente con nuevas relaciones entre las diferentes partes del texto. En esta recreación del conocimiento, el rol del lector y escritor es vital para conseguir el progreso del material hipertextual (Cenich, ob. cit.). Esto lleva implícito que el lector desarrolle la capacidad para seleccionar, valorar y estructurar la gran información que consiga.

Sin duda alguna, las Nuevas Tecnologías traen consigo cambios radicales en las prácticas socioculturales en las que nos descubrimos sumergidos, en la manera de concebir el proceso de enseñar y aprender; en la mirada que construimos de nosotros mismos y de los demás en el modo de percibir la realidad y de responder ante ella, en fin, en la visión que de las emergentes tecnologías vamos forjando al resituirlas como recursos transitorios dentro de sociedades particulares.

4. LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL COMO PRÁCTICA SOCIOCULTURAL

Creo entonces que emprender estudios de esta naturaleza nos invita a profundizar en este terreno poco explorado, me atrevo a decir, por muchos de nosotros, los profesores universitarios. Este

acercamiento, nos da la oportunidad de promover desde los estudios etnográficos, un saber sobre las implicaciones resultantes de la alfabetización digital, no tanto como un mero proceso del manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, o sólo como la adquisición de indudables competencias cognitivas y lingüísticas, sino más bien como un proceso inserto en una práctica social, en la que se toma en cuenta 'el contexto de comunicación, el ámbito cultural e interpersonal' al momento de interpretar y producir textos bajo una intención académica, cuya amplia comprensión incluiría el manejo de las TICs y su incidencia tangencial en el desarrollo cognitivo.

Al iniciar este estudio, me apoyé en diversas publicaciones y experiencias educativas nacionales, regionales e internacionales alrededor de la alfabetización digital, asimismo en nuestra experiencia personal como usuarios de la Internet y, sustancialmente, en la vivencia de los estudiantes, centro del proceso investigativo. En la literatura revisada los hallazgos muestran, grosso modo, que las prácticas culturales con la lengua escrita se van configurando de una manera particular de lo impreso a lo digital, en la medida en que los formatos de los textos digitales se muestran más complejos y versátiles, lo cual demanda al lector o escritor ciertas competencias, así como modos de operar más elaborados y novedosos.

Las ideas de autores como Rodríguez-Illera (2004), sobre el tema de la alfabetización digital o electrónica han resultado iluminadoras. Sobre esto, el autor reclama la ubicación de un marco teórico bien delimitado en el que, desde su mirada, proveniente de los postulados socioculturales, se contemplen las múltiples actividades de quien lee o escribe con relación a un conjunto de prácticas culturales definidas por el 'contexto de comunicación, lo cultural y las relaciones interpersonales'. Considerar la intervención de estos factores resulta relevante para comprender el trasfondo que hace posible el encuentro y desarrollo de los usuarios al relacionarse con el universo que plantea dicha alfabetización. Hoy, frente a esta postura se encuentran otros investigadores que se inclinan predominantemente por el estudio de los alcances tecnológicos como herramientas puntuales para conocer qué sucede con la generación de procesos de 'alfabetización'; respecto a esta visión Rodríguez-Illera (ob. cit.) opina:

El tema de la alfabetización digital (...) requiere unas distinciones iniciales (...) Pues, de lo contrario, la imagen más inmediata que evoca es el aprendizaje de determinadas técnicas, y quizá alguna competencia asociada, en una concepción funcional de la alfabetización, es decir la adecuación de una alfabetización genérica al contexto práctico que han introducido las tecnologías informáticas y comunicativas: aprender a usar los ordenadores, las aplicaciones generales, el procesador de textos, el correo electrónico, y un largo etcétera difícil de delimitar. Claro está que este enfoque es necesario, y no se pone en cuestión, pero pensarlo como único deja afuera las aproximaciones diferentes a lo que es alfabetización, a la vez que reduce la revolución digital a un conjunto de aplicaciones. (p. 1)

Este autor de manera similar al notable pedagogo brasileño Paulo Freire (1998), enfatiza la idea de que la alfabetización impresa o digital va más allá de aprender a leer y escribir, mucho más allá de una 'concepción funcional', idea que acojo como norte esencial en este estudio. Ahora bien, ¿qué significa esto? En el caso de Freire el acto de leer y escribir, entre otras condiciones, supone para la persona un estar atento ante el texto que le provoca curiosidad, poniendo en juego

una serie de reflexiones sobre su contenido con relación a sus propias preocupaciones, percepciones, emociones. De este modo, quien lee y escribe pensativamente no pierde oportunidad de meditar en ese contenido y, a partir de él, establecer su relación con los otros, con la realidad, consigo mismo. Así es como se va haciendo un sujeto crítico frente al mundo al asumir una postura de curiosidad: “La de quien pregunta, la de quien indaga, la de quien busca” (p. 51). Podríamos agregar a las palabras de Freire, que esta actitud nos habla de un lector que contrasta sus lecturas y escrituras en un diálogo abierto, en el que pueda develar el texto cuando éste le resulte difícil, opaco, denso. Atisbar soluciones o caminos cuando descubre que está más allá de su capacidad de respuesta. En esas múltiples relaciones que se dan entre quien lee o escribe, el texto y el contexto entonces se vuelven imprescindibles para anticipar, atesorar y prolongar el sentido y significado de la experiencia y conocimiento que del mundo se pueda alcanzar.

En cuanto a Rodríguez-Illera (ob. cit.), encuentro en sus ensayos que la alfabetización debe razonarse como una actividad emprendida por la persona de manera significativa, una acción que lo impulse a ‘transformar’ su realidad. Freire también nos habla de este principio cuando dice que el ser humano al hacerse consciente de su realidad puede ‘transformarla’ por medio de ‘un mero gesto significador’ cargado de contenidos personales y colectivos. Ampliemos más esta idea al retomar a Rodríguez-Illera a continuación:

(...) la alfabetización puede ser pensada como una práctica (...). Dicho de otro modo: cuando se lee un texto no se lleva a cabo simplemente una actividad alfabetizada de lectura entendida como descodificación de un documento lingüístico, sino que es mucho más: un acto determinado culturalmente (cada práctica alfabetizada tendría un formato propio diferenciado: no es lo mismo leer un libro, que un periódico, un anuncio o una página web), en el que el sujeto lector se transforma por la lectura a la vez que se apropia del texto de una manera personal. Pensar en prácticas alfabetizadas, o letradas, es enfatizar las diferencias individuales y culturales que hay en cada actividad, y no colocarlas todas bajo el rótulo común de “lectura” o “escritura”. (p. 4)

Esta deliberación sobre la alfabetización digital en el contexto académico, como un acto en el cual el sujeto lector se transforma por la experiencia de la lectura, a la par que descubre formas de construir el sentido y significado -entre lo privado y público-, a partir del hipertexto, constituye el aspecto trascendente para fundamentar nuestro trabajo. En lo que atañe a la escritura como vertiente estrechamente unida a la lectura, vemos que desde esta visión, se plantea de manera análoga un proceso de transformación del sujeto que escribe en un soporte digital, con relación a uno de naturaleza analógica o impreso. Escribir en un medio digital se convierte en un desafío que comporta nuevas formas de relacionarnos y comunicarnos: los famosos chat, los e-mails, los blogs, la escritura de trabajos cooperativos o individuales, los cuales son exigidos en diversas asignaturas como prácticas culturales específicas desde las que se lleva a cabo la formación de los estudiantes universitarios. En ambos soportes se esperaría que las personas desplieguen prácticas socioculturales peculiares, acordes con las características del medio elegido al leer o escribir.

Pienso que alcanzar una cierta comprensión del fenómeno implicado en la alfabetización digital, no debe poner el acento sólo en el establecimiento de resultados para verificar cuán efectiva es la

herramienta tecnológica *per se*, sino que debe considerar fundamentalmente, como en nuestro caso, la relación que se produce entre el contexto cultural y el tecnológico, aunado a la manera en que sus usuarios se relacionan con él en situaciones de comunicación concretas, donde deben leer y escribir bajo diversas intenciones críticas y creativas a fin de elaborar el conocimiento académico de la comunidad científica de la cual forman parte.

5. TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN: UNIVERSO DEL CONOCIMIENTO

Es una realidad que las Nuevas Tecnologías son una vía de acceso invaluable para penetrar universos del conocimiento versátiles e impensados, en los que la práctica de leer y escribir, siguiendo un itinerario singular al recorrer la información en línea, se convierte en un desafío que no podemos desestimar. Entiendo que el acto de comprender y producir desde el mundo impreso y digital, puede coexistir bajo una relación de complementariedad. Para ello es preciso que el usuario, de forma crítica, se provea de las herramientas culturales propias de cada modalidad con el propósito de responder efectivamente al momento de elaborar conocimientos, bien sea como lector o escritor, como hablante o escucha. Este hecho nos presenta, como investigadores, el reto de reconsiderar el rol de la educación en la formación de personas librepensadoras, a fin de que éstas puedan acceder al conocimiento desde una mirada propia, creativa, crítica y beneficiosa; mejorando en este camino su formación integral frente a las exigencias vanguardistas que imponen el dominio de las ya no tan nuevas tecnologías.

Al revisar las ideas de García (2006) encuentro que expresa con respecto a la presencia de la tecnología en la vida cotidiana de una sociedad, que los cambios experimentados en el tránsito del siglo XX al XXI, se concretan en la relación emergente entre la sociedad y la tecnología, así las relaciones comunitarias han ido cediendo su paso a las relaciones que establecen las comunidades a través del ciberespacio. Y en este contexto, afirma que no cabe duda de que se pueden “(...) proyectar y compartir las ideas, experiencias y también sentimientos” (p. 1). Argumenta sobre la base de unas interrogantes, la impostergable necesidad de asumir la tecnología en los ambientes educativos presenciales o a distancia, como un apoyo necesario para asegurar la inserción de los individuos en una cultura letrada altamente tecnificada, por ello se pregunta:

Si la tecnología está afectando a todos los sectores y ámbitos de la vida y en el ciberespacio se establecen relaciones de intereses, ¿cómo estas realidades podrían estar al margen en el sector y ámbitos educativos? Si los ambientes sociales se ven condicionados por los avances tecnológicos, ¿cómo esas tecnologías no van a afectar también a los ambientes de aprendizaje? ¿Quién puede dudar que el espacio y el tiempo educativo se están viendo condicionados por la integración de las tecnologías en la convivencia, en los procesos sociales y en la propia actividad laboral? Las visiones del aula como **espacio** habitual donde se ha venido desarrollando la relación educativa, y de la clase como unidad de **tiempo** en la que se producían o se producen habitualmente las actividades de enseñanza/aprendizaje, se están viendo claramente afectadas por la irrupción imparable de las tecnologías, también en este mismo ambiente. (p. 1)

De modo que García (2006), en consonancia con Rodríguez-Illera (2004), invitan a acercarse de otra forma a las actividades que desarrollan las personas al leer y escribir en las que va a existir, ineludiblemente, una intervención cultural, independientemente de que se trate de un soporte en papel o electrónico. Si esta intermediación es apreciada, tendría que restituirse el valor que le asignemos tanto a las prácticas tradicionales, cuando se trata de tareas impresas o manuscritas, como a las nuevas prácticas en pantalla que merecen igual atención, justamente porque las desconocíamos hasta hace muy poco tiempo. Ver el fenómeno de la alfabetización desde ambos ángulos, no solo cuando los estudiantes ‘están aprendiendo sino cuando ya son competentes’, restituiría el carácter plural de las formas en que hoy día nos alfabetizamos, otorgándole a este proceso una comprensión más amplia dentro de prácticas sociales cada vez más complejas y diversas, las cuales tocan muy de cerca a los estudiantes y a los profesores.

Incursionar en el polémico y acucioso tema de la alfabetización digital, plantea una travesía cuyo recorrido sugerirá elementos para reconstruir indudables referentes conceptuales sobre los nuevos modos de comportamiento en un grupo de personas que aprenden y comunican sus saberes, desde una comunidad académica a la que recién ingresan. Una comunidad universitaria cuyas particularidades la distinguen como contexto cultural y social con exigencias marcadas, sobre las cuales, sus miembros apoyan sus acercamientos, internalización y recreación del conocimiento académico y científico, en las versátiles Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs).

Este recorrido trae como posibilidad valiosa, asimismo, sopesar lo que implica un proceso de transformaciones en el contexto universitario, el cual conlleva a repensar la formación de un nuevo perfil de nuestros estudiantes que responda a las exigencias y retos de este medio. Un perfil de ciudadano del mundo que le permita identificarse por su singularidad, con lo que está sucediendo en otros contextos universitarios locales, nacionales e internacionales bajo prácticas también singulares. Cabría preguntarse aquí, qué podría hacer cada uno de nosotros, profesores universitarios, para participar en este escenario, para facilitar el camino de nuestros estudiantes, para incorporarnos también, provechosamente, en estas nuevas prácticas. Esta es una pregunta oportuna para la reflexión que pretendo también, profundizar durante mi doctorado.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Colección Argumentos. Barcelona-España: Editorial Anagrama S. A.

Cenich, G. (Enero, 2006). Hipertexto y Nuevas Tecnologías: su aporte al E-learning. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnológica Educativa* 20 (1-14). Recuperado el 10 de enero de 2010 en <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/gabriela20.pdf>

Freire, P. (1998). *La importancia de leer y el proceso de liberación* (12ª ed.). México: Siglo XXI Editores.

García, L. (2006). *Nuevos ambientes de aprendizaje*. Editorial del BENED, junio. Recuperado el 04 de abril de 2007 en <http://www.uned.es/cued/boletin.html>

Ospina P., D. P. (s/m, s/f). *En-torno a la escritura hipertextual*. Recuperado el 22 de mayo de 2010 en <http://docencia.udea.edu.co/vicedocencia/documentos/pdf/hipertexto.pdf>

Rodríguez-Illera, J. L. (2004). Las alfabetizaciones digitales. *Revista Bordón* (56). Recuperado el 04 de abril de 2007 en [http://www.fpce.ul.pt/pessoal/ufpcost/cva05/media/rodriguezillera\(2004\).pdf](http://www.fpce.ul.pt/pessoal/ufpcost/cva05/media/rodriguezillera(2004).pdf)