



SIGNIFICADOS Y VALORACIONES DE LA INFORMACIÓN EN EL CONTEXTO DEL CIBERESPACIO

Mariela Díaz

Universidad de Oriente (Venezuela)
marieladiazf27@yahoo.com

Recibido: 02-06-2015 / Evaluado: 28-06-2015 / Versión final: 11-07-2015

RESUMEN

Los objetivos que nos trazamos en esta investigación fueron los siguientes: 1) interpretar los significados de utilizar y valorar la información en el contexto del ciberespacio, mediante la discursividad de algunos sujetos informantes de la investigación, y 2) generar reflexiones teórico-críticas para una resemantización de la alfabetización digital desde una visión sociopedagógica. Mediante una perspectiva humanista y desde el paradigma cualitativo, se asumió un ejercicio hermenéutico para interpretar los significados y valoraciones que un grupo de informantes (estudiantes universitarios) le otorgan a la información que se pone a nuestro alcance a través de Internet. En correspondencia con los objetivos, esta investigación procuró también reflexionar sobre la necesidad de una alfabetización digital crítica en este momento histórico en que el desarrollo tecnológico, cada vez más acelerado, ha dado origen a transformaciones socioculturales en las que la realidad se percibe como un combinado heterogéneo, dentro del cual la sobreabundancia de información, el surgimiento de nuevos entor-

nos comunicativos y las nuevas maneras de relacionarnos están signadas por lo digital. En el proceso de elaboración semántica, se observó que las destrezas señaladas por nuestros informantes apuntan, a veces de manera paralela, hacia varios tópicos: la dimensión informática, la lingüística y la crítica. Algunos se vinculan más con lo tecnológico y otros con lo cognitivo y lo social, atendiendo estos últimos a la necesaria formación en competencias críticas para actuar con responsabilidad y pertinencia en el contexto de lo hipermedial e hipertextual.

Palabras clave: Alfabetización digital, información, Internet, competencias críticas.

THE MEANINGS AND VALUATIONS OF INFORMATION IN THE CONTEXT OF CYBERSPACE

ABSTRACT

In this research the objectives which we draw were 1. interpret the meanings of use and assess the information in the context of cyberspace, through the discourse of some reporting of research subjects and 2.-generate reflections theoretical criticism for a resemantización of digital literacy from a social perspective. Through a humanist perspective and from the qualitative paradigm, we assume a hermeneutic exercise to interpret the meanings and valuations than a group of informants, University students, they give to information that becomes available to us through the Internet. In correspondence with the objectives, this research seeks to also reflect on the need for critical digital literacy at this historic time in which increasingly rapid technological development has given rise to socio-cultural transformations in which reality is perceived as a heterogeneous combined, within which the overabundance of information, the emergence of new communication environments and new ways of relating to it are marked by digital. In the process of semantic elaboration, could see that the skills identified by our informants point, at times parallel, to various topics: the computer dimension, Linguistics and criticism. Some are linked more with the technological and others with the cognitive and social, serving the latter to the necessary training in critical skills to act with responsibility and relevance in the context of hypermedial and hypertextual.

Keywords: Digital literacy, information, internet, critical skills

Introducción

La mayoría de las consideraciones teóricas y pedagógicas en torno a la alfabetización digital y al uso de las tecnologías en el espacio educativo han centrado su mirada en la dimensión instrumental o básica y han descuidado que en las nuevas tramas relacionales necesitamos abrirnos a otras formas, esencialmente críticas, de actuar y de conocer. Por esta razón, se requiere el trabajo, desde un ejercicio hermenéutico, en la comprensión de lo que significa utilizar y valorar la información que se registra en Internet, en donde un sinnúmero de artefactos, tecnofactos, símbolos, íconos y hasta códigos verbales impregnan el entramado de hipervínculos que forman parte de nuestra convivencia.

En este sentido, resulta importante destacar que la alfabetización digital debe ser revisada desde una perspectiva múltiple que nos permita despojarnos de actitudes reduccionistas y asumir una visión integradora para reinterpretar los sentidos que la ocupan, desde lo que concierne al lenguaje hasta lo que constituye ser partícipes de la transformación social. Por ello, en nuestra investigación, las evidencias que hemos encontrado en el sentir de los informantes han sido concebidas y abordadas desde la hermenéutica como proceder que nos permite una interpretación plena del tema que nos convoca, como requerimiento humano cultural.

Sobre la base de estas consideraciones, y tomando en cuenta el hecho de que en nuestra investigación abordamos el uso y la valoración de la información obtenida en el ciberespacio como clave fundamental en esta sociedad signada por las tecnologías, en un contexto globalizante, hemos asumido una perspectiva humanista desde la cual es importante reconocer

que la vida se funda y se dinamiza en la interacción, que las personas van edificando y determinando la realidad, que los razonamientos sobre los problemas y fenómenos sociales tienen su cimiento en la consideración de la perspectiva de quienes participan de ellos. De esta manera, la constitución de algunas posturas teóricas es el producto de la acumulación de los hechos que surgen en el espacio interaccional donde se construyen los acontecimientos.

Derivado de estas últimas ideas, todo el proceso de construcción teórica surgido sobre nuestra temática de investigación, por parte de los sujetos informantes, viene a constituirse en un proceso dinámico, donde tomamos en cuenta las construcciones particulares. Esto viene a significar que, al plantear la importancia de una reformulación de la alfabetización digital, deben tomarse en cuenta los caminos educativos que permitan la entrada de una didáctica cónsona con las constantes renovaciones sociales, culturales y educativas que sufrimos en nuestros espacios de vida.

En todo lo que hemos venido planteando se hallan implícitas las estrategias de investigación que nos propusimos y que se precisaron en varios objetivos que definimos a continuación:

1. Interpretar los significados de utilizar y valorar la información en el contexto del ciberespacio, mediante la discursividad de algunos sujetos informantes de la investigación.
2. Generar reflexiones teórico-críticas para una resemantización de la alfabetización digital desde una visión sociopedagógica.

Todas las búsquedas que nos planteamos nos remiten a considerar necesidades investigativas, formuladas algunas como interrogantes y otras como emplazamientos para que, desde el contexto educativo, surjan posturas que permitan acercarse a la alfabetización digital no como otra faceta para enseñar habilidades instrumentales referidas al manejo de lo hipermedial, hipertextual y cibercomunicativo, sino como un paradigma heterogéneo para cuyo entendimiento es importante reconsiderar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de una cultura donde leer, escribir e interactuar emergen como acciones renovadas ante la sinergia de los sujetos sociales que son los protagonistas de las más originales y dinámicas formas de comunicación y acercamiento a las informaciones.

Escenario teórico

El binomio información-conocimiento en el contexto de la sociedad actual

Vale la pena iniciar este itinerario conceptual con estas preguntas: ¿para cuántos es muy difícil hacer una llamada desde un teléfono celular? Sin embargo, ¿cuántas personas, especialmente si son estudiantes o son ya profesionales, saben realmente organizar, contextualizar, jerarquizar y evaluar las informaciones que encontramos en la Red? ¿Cuántas poseen las destrezas cognitivas y críticas que se requieren para tomar decisiones sobre las interacciones que se generan con el uso de las infotecnologías?

Las preguntas anteriores nos conducen a considerar qué entendemos por información y conocimiento en el marco de esta nueva sociedad, donde lo digital se erige como fuente cada vez más elevada de producción de informaciones de toda clase que implican el fortalecimiento de valores y de competencias cognitivas signadas por la criticidad.

En primer lugar, el concepto de *información* se ha utilizado de distintas maneras, dando prioridad, en el contexto digital, a los términos *datos* y *saberes*. De acuerdo con Wolton (2000), los tipos de información que encontramos en Internet podemos clasificarlos como informaciones-servicio, informaciones-ocio, informaciones-conocimiento y las informaciones-noticia. Entendemos el tercer tipo como toda información, cuyo fin sea proporcionar al usuario testimonios sobre el estado del arte y las futuridades en algún área de las ciencias. En cuanto a las otras categorías, podríamos generalizar que se trata de promover, ofrecer informaciones bajo la forma de producto o mercancía de la sociedad de consumo, lo cual no excluye la posibilidad de que una información-conocimiento pueda convertirse en un bien de adquisición.

De hecho, compartimos aquí la tipología propuesta por Wolton, especialmente en cuanto a la información como conocimiento. Sin embargo, la mitificación de Internet y, en general, de las tecnologías como

herramientas que garantizan el acceso a la comunicación ha instaurado una especie de confusión social, en el campo de lo educativo.

Existe un discurso tecnológico dominante, mediante el cual se nos presentan las tecnologías de la información y comunicación como una maquinaria impregnada de inteligencia, capaz de enseñar sin la intervención de orientaciones de las personas capacitadas cognitivamente para ello. Díez (s. f.) apuntó las dificultades que se pueden generar al no diferenciar información de conocimiento, agregando también el siguiente pensamiento:

Si bien el actual caudal de información es cada día mayor, un bien extraordinario ahora potenciado por los medios de comunicación sociales, no debemos confundirnos equiparándolo con el conocimiento propiamente dicho, tanto más cuanto la información llega a veces manipulada de origen y se convierte así en poderosa fuente contaminante de la autenticidad del espíritu humano.

Otros autores, preocupados por el discurso tecnológico dominante, han manifestado la diferencia significativa entre información y conocimiento. Savater (citado por Plasencia, 2001), señala:

Todo es información menos el conocimiento que nos permite aprovechar esa información. El conocimiento es reflexión sobre la información, es capacidad de discernimiento y de discriminación respecto a la información que nos llega (o a la que tenemos acceso). También es capacidad de ordenar, de maximizar o de sintetizar esa información. El conocimiento es reflexión sobre la información (p. 162).

Al reflexionar sobre la cita de Savater nos damos cuenta de que el conocimiento pertenece a alguien, a quien conoce y produjo o construyó ese conocimiento. Por el contrario, la información tiene la propiedad de existir de forma independiente. Brown y Duguid (2000) colocan como ejemplo las expresiones que usamos cuando preguntamos por la información o por el conocimiento. Con respecto a la primera, preguntamos dónde está esa

información, mientras que no preguntamos dónde está el conocimiento, sino quién sabe eso.

Ahora bien, ciertamente el conocimiento puede generarse a partir de la información, pero para ello es necesario accionar competencias cognitivas, discursivas, socioculturales y sociopragmáticas, pues la información debe ser asimilada y procesada para que pueda convertirse en conocimiento. De esta manera, la información está allí y podemos tener acceso a ella sin que ello signifique poseer o generar conocimiento.

Pero ¿qué ha venido sucediendo en las sociedades por el hecho de tener tanta sobreinformación a la disposición de todos? Se ha dado paso a una mercantilización de la información, que resulta de por sí reduccionista, y hasta la comunicación se ha tornado unidireccional y homogénea para poder ser utilizada como instrumento de poder. Inclusive, el interés se ha venido centrando en obtener la información sobre la información (metainformación). Esto significa que si queremos saber algo sobre un tema, vamos directo al lugar donde está y seleccionamos lo más relevante. No en vano la cantidad de buscadores que existen hoy en día en Internet se preocupan por estructurar y ordenar la cantidad impresionante de informaciones que circulan en la Red.

Debemos decir, por lo tanto, que estamos viviendo en la sociedad de la información y no del conocimiento. De esta manera, como lo apunta Gutiérrez (2003):

El conocimiento, como algo propio de una persona, sólo se produce tras una adecuada asimilación de la información, y, por tanto, en la sociedad del conocimiento, el máximo valor, y tal vez la más valiosa mercancía, será el poseedor del conocimiento, la persona alfabetizada, la persona capaz de interpretar y hacer suya la información, la persona capaz de transmitirla y facilitar a otros su asimilación (p. 34).

Pero estamos asistiendo en la actualidad a una mercantilización del conocimiento, por lo cual la alfabetización digital y crítica debe ser un argumento de prioridad si no queremos que su valor se continúe

cuantificando y se convierta en herramienta de dominación, con lo cual las instituciones educativas serían una especie de casas de firma “exitosas” y los estudiantes usuarios compradores. El conocimiento debe ser un valor social que coadyuve en el perfeccionamiento de las sociedades y la alfabetización digital crítica es un cimiento sólido, que tendría que ser proclamado como derecho prioritario, si la utilizamos de manera adecuada para conseguir el bienestar social.

La información se ha venido universalizando, haciendo ver que ello constituye un avance significativo, desde todo punto de vista. Sin embargo, consideramos que si, en efecto, la información crece a pasos agigantados, también paralelamente decrece el tiempo que se invierte para procesar todo ese cúmulo informativo, con lo cual los riesgos de convertirnos en consumistas acríticos también aumentan.

Lo anterior nos preocupa por cuanto la sobreabundancia de información entraña graves consecuencias si no estamos preparados sociocognitivamente para enfrentarnos a ella y saber discernirla, jerarquizarla, evaluarla de manera tal que podamos convertirla en conocimiento para nuestras vidas como sujetos autónomos. Como lo apunta Gutiérrez (1998), “sin una educación apropiada que incluya tanto procedimientos de búsqueda como criterios de selección y valoración de la información, podríamos llegar a crear a una sociedad de cibernáufragos” (p. 18).

Como ya lo hemos dicho, el hecho de que la información esté al alcance de todos los ciudadanos requiere la transformación en conocimiento de ese flujo informativo que tenemos en este presente, lo que amerita del uso de estrategias de procesamiento y análisis crítico de la información, que no se basen exclusivamente en la tradicional cultura de lo oral y lo escrito, sino que tomen en cuenta el tratamiento de dicho contenido de un modo general e integrado en las estructuras cognitivas de los individuos, con objeto de que estos puedan volverlas metacognitivas para su propio beneficio personal. Claro está, esto también requiere que se tomen en consideración los conocimientos previos, la adecuación de la información, su estructuración, etc.

Así, entonces, esta desterritorialización de los saberes, de las informaciones nos obliga a repensar en la adaptación a un nuevo entorno, para lo cual una alfabetización digital crítica resulta ineludible no solo porque la dinámica de la información adquiere nuevas dimensiones con la Red, sino porque al crearse nuevas configuraciones sociales para la realización de actividades de conocimiento, en el marco de un espacio y un tiempo que ya no es comprimido y determinante, requerimos de fortalecidas competencias para evaluar con criterios propios la pertinencia, credibilidad, relevancia y utilidad de las informaciones y de los saberes a los cuales podemos acceder sin dificultad, con el uso de herramientas digitales.

Recorrido metodológico

Consideramos, de acuerdo con nuestros propósitos, que los procesos de investigación en las ciencias sociales deben asumirse con criterio comunicativo y dialógico, pues el hombre construye sus relaciones sociales y los conocimientos sobre la base de la interacción comunicativa. Al respecto, González (2007) afirma:

La comunicación es una vía privilegiada para el conocimiento de las configuraciones y procesos de sentido subjetivo que caracterizan a los sujetos individuales y, a través de ellos, conocer la forma en que diferentes condiciones objetivas de la vida social afectan al hombre (p. 9).

En esta investigación, el paradigma epistémico a seguir es el cualitativo. La justificación viene dada por el carácter sociológico y cultural de la investigación, mediante la cual se interpreta, en espacios comunicativos, la subjetividad de los actores implicados en el contexto en el cual se enmarca la realidad investigada. Recordemos que se trata de interpretar, en claves socioculturales, de qué manera los sujetos, en este caso estudiantes universitarios, comprenden los significados de utilizar y valorar la información en esta sociedad informatizada. En este planteamiento, asistimos a una riqueza polifónica y polisémica que, al integrarse, conforman una gran narrativa en la que se dibujan las nociones y argumentos que ponen de manifiesto los sujetos al abordar la temática de la investigación.

De esta manera, la subjetividad, como categoría relevante en las ciencias sociales, es una dimensión presente en cualquier fenómeno de naturaleza humana, social y cultural. Vale la pena citar a González (2007), quien afirma que “los espacios sociales generan formas de subjetivación que se concretan en las diferentes actividades compartidas por los sujetos y que pasan a ser, con sentidos subjetivos diferenciados, parte de la subjetividad individual de quienes comparten esos espacios” (p. 17).

En correspondencia con los criterios asumidos aquí, esta investigación busca también reflexionar sobre la necesidad de una alfabetización digital crítica en este momento histórico en que el desarrollo tecnológico, cada vez más acelerado, ha dado origen a transformaciones socioculturales en las que la realidad se percibe como un combinado heterogéneo, dentro del cual la sobreabundancia de información, el surgimiento de nuevos entornos comunicativos y las nuevas maneras de relacionarnos están signadas por lo digital.

Un ejercicio hermenéutico

Dar sentido hermenéutico a un texto significa penetrar el contenido para lograr la comprensión de lo que en él se dice y de lo que se quiere significar sin necesidad de decirlo. En el caso de esta investigación, hemos entablado una dinámica conversacional con un grupo de sujetos que en muchos trechos de los encuentros dialógicos hacen emerger sus propias subjetividades y las convierten en significados, explícitos y/o encubiertos mediante el lenguaje, como objeto de la lingüística.

De acuerdo con Heidegger, la interpretación se constituye en la manera de situarse el hombre en su mundo. La comprensión se entiende como modo de ser del hombre y se operacionaliza mediante el lenguaje, pues para el autor el lenguaje nos ubica en el mundo, tal como lo afirmara luego su discípulo Gadamer. Para este autor, “el conocimiento de nosotros mismos y del mundo implica siempre el lenguaje, el nuestro propio” (Gadamer, 1992, pp. 145-152). En razón de esto último, trabajar desde una visión hermenéutica es entrar en diálogo con los textos, conversar con ellos. Y esto es lo que hemos hecho en nuestra investigación: adentrarnos en las

palabras, dejarnos seducir por ellas para poder navegarlas en su semiosis y comprender así desde dónde se sitúan nuestros sujetos cuando se expresan acerca de lo que para ellos significa el uso y la valoración de la información en el ciberespacio.

En este escenario, la hermenéutica que se asumió en esta investigación tuvo como propósito darle sentido a lo afirmado por los informantes, sobre la base de nociones como el ciberespacio, cibercultura, hipertextualidad, hipermedialidad, ciberinformación, cibercomunicación, etc., tomando en cuenta las distintas competencias donde entran en juego lo lingüístico, paralingüístico, la hipertextualidad y cognitividad.

Acciones realizadas para recolectar informaciones

1. Selección de 5 informantes clave, todos estudiantes universitarios del último semestre de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, que manejan con propiedad los entornos digitales, los hipertextos y las nuevas formas de comunicación a través de la Red. Todos estos informantes cursan carreras humanísticas, son de excelente rendimiento académico y tienen además amplios conocimientos de informática.
2. Una vez seleccionados los informantes –realizamos un contacto previo– se les informó acerca de una o más conversaciones que tendríamos con ellos y de los fines de la investigación.
3. El ejercicio hermenéutico requiere que el investigador indague en torno al contexto histórico y cultural donde se encuadra el tema a investigar, así como también analizar la teoría preexistente. En nuestro caso, se trata del acceso y uso de la información en el contexto de la sociedad del tercer milenio.

Una dinámica conversacional

En nuestra investigación nos hemos valido de un instrumento para provocar la expresión del otro como sujeto. Consideramos que, desde una perspectiva cualitativa, todo instrumento debe abordarse como una fuente de información, aislada de sistemas de categorías establecidas *a priori*, para

otorgar luego significados. En razón de esto, tal como lo afirma González (2007), “el instrumento es una herramienta interactiva, no una vía objetiva generadora de resultados capaces de reflejar directamente la naturaleza de lo estudiado independientemente del investigador” (p. 30). Por ello, resulta muy valioso, al aplicar un instrumento, facilitar las expresiones del otro, de los sentidos subjetivos, privilegiar la expresión de los otros como proceso, para así estimular la producción de tejidos de informaciones y no de respuestas precisas.

En nuestro caso, nos hemos apoyado en la dinámica conversacional, pero hacemos la salvedad de que no hemos seguido pautas estandarizadas para la construcción de un guion que nos sirviera de apoyo. Consideramos que para la producción de sentido no es la forma como se construye el instrumento lo esencial. Ciertamente, en esta investigación no realizamos una conversación entre el investigador y todos los participantes de manera simultánea. Sin embargo, en la relación investigador e informante tratamos de que la interacción se diera lo más espontánea posible. Cada participante al tomar el turno de habla lo hacía de manera reflexiva y colaboraba a través de las distintas posiciones personales que asumía en torno al tema central de la investigación.

Para instaurar cada conversación se partía de comentarios, preguntas, reflexiones que consideramos podían abrir de manera natural el canal de interacción. De esta manera fue muy importante el sentido de creatividad y la iniciativa durante este proceso. Cabe destacar que en nuestra investigación cada expresión de los participantes fue interpretada de manera diferenciada. Aquí, el contexto interpretativo no estuvo signado por el instrumento, sino por los sujetos participantes a partir de todas las complejidades de sus expresiones. Para nuestro caso, tomamos en cuenta la noción de trecho de información, explicada por González (2007) como “una expresión viva de la persona que habla, la cual no reconoce límites formales, externos a la propia necesidad de expresión que se produce dentro del espacio conversacional” (p. 34).

En este sentido, el trecho de información es una estructura compleja informativa que pone en evidencia explícita o implícita elementos textuales

que facilitan la construcción de interpretaciones acerca del sentido subjetivo de quien habla. En cada una de las conversaciones que se dieron en esta investigación, los participantes se orientaban dentro de su propio curso, y todos los aspectos significativos relacionados con el tema investigado iban apareciendo en la medida en que se progresaba en la conversación. De esta manera, el rol del investigador no puede circunscribirse a preguntar, escuchar y hacer pequeñas acotaciones. Más bien fue necesario mantenerse en activa participación durante cada encuentro conversacional y manifestar también opiniones en torno al tema.

Hallazgos

Se hace evidente, de acuerdo con lo expresado por nuestros informantes, que el contexto hipermedial, con su correspondiente hipertextualidad, supone cambios en nuestros modos de percibir, comunicarnos, evocar subjetividades, identificarnos, acceder a las informaciones, leer y escribir. Toda esta realidad, donde lo virtual es la dimensión protagónica, implica el desarrollo de habilidades cognitivas para entender y manejar los nuevos códigos y lenguajes que proclaman la necesidad de adquirir nuevos dominios alfabéticos.

En el proceso de elaboración semántica, observamos que las destrezas señaladas por nuestros informantes apuntan, a veces de manera paralela, hacia varios tópicos: la dimensión informática, lingüística y crítica. Algunos se vinculan más con lo tecnológico y otros con lo cognitivo y lo social, atendiendo estos últimos a la necesaria formación en competencias críticas para actuar con responsabilidad y pertinencia en el contexto de lo hipermedial e hipertextual.

Con el propósito de que en nuestro recorrido podamos percibir de qué manera se presentan los significados y las distintas valoraciones que expresan los informantes invitados, estructuramos esta sección abordando el tema de acuerdo con la visión de cada informante, para luego cerrar con un esquema, donde quedan contenidas las categorías evidenciadas en el análisis discursivo que lo precede. Debemos señalar que solamente se incluyen ejemplos (trechos de información) tomados de las dinámicas, pues no es posible, por razones de espacio, incluir todos los textos transcritos.

Utilizar y valorar la información tomada de Internet

Si la adquisición de las habilidades para usar motores de búsqueda no constituye una tarea fácil, pues hacer uso de esas herramientas desde los puntos de vista informático y cognitivo implica un proceso previo de orientación y de reflexión para no perder la brújula en el rastreo de la información pertinente. La sobreabundancia a la que estamos expuestos cuando nos instalamos frente a la pantalla ha venido causando desórdenes cognitivos, pues el registro se hace interminable ante la avalancha de datos, de páginas, de documentos que se hacen presentes cada vez que necesitamos informarnos sobre un tema específico, de cualquier naturaleza.

En las entrevistas a nuestros estudiantes, pudimos comprender la preocupación que en ellos se reitera cuando nos hablan acerca de la infinitud de información que circula en el ciberespacio y el desconocimiento de cómo actuar ante esa nueva modalidad electrónica para obtenerla y valorarla. En los trechos de información remarcamos en negritas la evidencia lingüística que hace referencia a los significados y valoraciones expresados por los informantes. Veamos algunos ejemplos:

Ejemplo 1

La **sobreabundancia de información** causa como una **desorientación** si uno no sabe cómo proceder en la parte informática. Tenemos que saber cómo servirnos de la información que se pone en la red. **Hay que crear también estrategias personales** que siempre nos van a ayudar a ubicar con éxito la información. Tenemos que **conocer todos los tipos de programas que existen, eso de pdf, de ppt, html...** hay personas que no tienen idea de nada de esto (Informante 1).

Ejemplo 2

A veces **uno se da cuenta de que nunca lee, de que se la pasa horas metido en Internet y cuando termina ni sabe lo que estaba buscando**, Es como si se te pierde el camino y te embotas de tantas cosas pero no sabes decidir. **Una vez yo buscaba,**

ahora sí sé más, y me volvía loca de tantas cosas y eso era un montón de archivos y yo no sabía qué podía ser mejor. Eso lo descompone a uno y **los profesores yo creo que muchos tampoco están preparados, de verdad yo pienso eso** (Informante 3).

Los ejemplos nos llevan a la siguiente reflexión : si con el surgimiento de Internet hay una mayor posibilidad cuantitativa de acceder a la información, a muy bajo costo inclusive, también se crea la posibilidad de que se agudicen los obstáculos cognitivos de quienes poseen pocas destrezas para valorar la información, para evaluarla, comprenderla y definir su utilidad. López (2005), en este sentido, toma en cuenta los riesgos de Internet y afirma que esta nueva alfabetización eliminará quizás la marginación de las personas que no tienen acceso a las nuevas redes informativas, pero debe eliminar también la marginación de quien no entiende lo que lee ni selecciona lo que sirve. Veamos otros ejemplos:

Ejemplo 3

A mí me parece que los muchachos y los niños de ahora saben manejar la parte de informática, de la tecnología, **pero saber lo que sirve o lo que necesitamos o saber usar la información, eso es más difícil** (Informante 4).

Ejemplo 4

Parece mentira, **tanta información y resulta que no se sabe qué hacer.** Es como que eso más bien **confunde al estudiante.** Es como si nos damos cuenta de que así no aprendemos nada y **eso es muy peligroso.** (Informante 2).

Indudablemente que la mayoría de los jóvenes dominan el uso de las TIC, pero naufragan en Internet a la hora de analizar la información que les ofrecen para convertirla en conocimiento, pues se impone una demanda de nuevas destrezas y competencias sociocognitivas y discursivas para aprehender y rechazar aquella información que no les es útil de la que realmente les resulta de interés para sus propósitos. La actitud crítica que debe fomentar la alfabetización digital significa adquirir un pensamiento

que les permita clarificar qué información puede pasar a formar parte de los contenidos a través de los cuales llegar al aprendizaje y qué información no.

Un aspecto trascendental en lo que significa la insoslayable tarea de alfabetizarnos en una dimensión crítica se refiere al hecho de que la globalización se ha venido interpretando como una especie de realidad mágica que permite el acceso a la información sin límites de ningún tipo. Es decir, con la globalización —se nos dice— es posible adquirir hasta el conocimiento. De esta manera, muchos se sienten fuertemente atraídos por el mundo de las redes y descuidan la realidad en la que nos movemos día a día de manera corpórea, donde las limitaciones y los cercos abren distancias entre las personas. La verdadera realidad es que con la globalización se ha hecho posible mercantilizar cualquier tipo de información, y aunque se hayan ampliado nuestros espectros en cuanto a su acceso, también es cierto que no estamos actuando como sujetos críticos y activos ante lo que se presenta a nuestros ojos. Veamos lo aportado por algunos de nuestros estudiantes:

Ejemplo 5

Es que el problema no es buscar información, ahí la encontramos, en Internet, pero **si tenemos fallas graves en nuestra capacidad de comprender, de saber lo que sirve y lo que no sirve, de saber interpretar todo, bueno de saber leer y escribir, entonces con Internet es peor la cosa...** si con el libro no saben hacerlo, menos con ese montón de materiales, de lugares, bueno, por eso **terminan pegando y cortando y ni saben hacerlo muchas veces** (Informante 3).

Ejemplo 6

Algo que me llama la atención es que **los estudiantes piensan que Internet y todas las tecnologías ya les resolvieron la vida.** O sea, como en Internet hay todo lo que busco, entonces **ya no hay interés por leer, por investigar y ni por escribir, porque con el corte y pega todo es fácil** (Informante 1).

Por ello, la alfabetización crítica proclama el fortalecimiento de las competencias, que nos hagan capaces de asumir mayores niveles de responsabilidad que se traducen en la posibilidad de resolver los problemas de forma creativa. Es decir, requiere sujetos que desarrollen un trabajo activo y responsable, saber buscar la información sin perderse en su laberinto (por ejemplo Internet), seleccionar la información relevante y de calidad, saber recuperarla, almacenarla, organizarla y hacerla significativa. Pero la realidad nos está mostrando otra cara, al menos es lo que inferimos de los encuentros conversacionales con nuestros estudiantes invitados:

Ejemplo 7

Ya uno no se preocupa por los libros, casi ni va a la biblioteca. ¡Ja, ja! Es que **uno puede cargar los libros en un CD. Ahora hay que ir al cyber y grabar todo lo que se pueda para tener todo para hacer el trabajo que te manden.** Pero a veces uno se desespera porque hay tanto material, y ¿qué hago con todo esto? ¿Cómo voy a hacer el trabajo? **Y lo peor es que nadie quiere leerse todo lo que buscó. La gente va medio viendo y listo, se corta, se pega.** Yo creo que si seguimos así vamos a fracasar. Y ¿qué vamos a enseñar? **Si ya ni lee la gente** (Informante 5).

Ejemplo 8

Yo creo que **se debe tratar de ir directo a lo que se necesita.** Y eso necesita de **orientación.** En las páginas de instituciones no es que te pierdes pero en las de otros tipos sí. Creo que eso es importante de enseñarlo, sobre todo a los niños. **Los niños ya nacen sabiendo usar los equipos pero eso no significa que van a aprender y a comprender.** Creo que eso es más bien peligroso. Por ejemplo, Internet puede ser un recurso para obtener información muy importante pero hay que orientar para saber buscar y elegir (Informante 4).

De esta manera, con el creciente uso de Internet, el exceso de información nos satura, no solo porque llega de múltiples fuentes, sino porque es continua, y hasta puede comprarse, venderse o reenviarse. La pregunta

que surge es de qué manera librarnos del peso virtual que puede trastocar nuestro espacio cognitivo y cómo usar lo que realmente puede servirnos para nuestros propósitos. En este sentido, resultan valiosas las palabras de Gutiérrez Martín (2007):

Resulta evidente el exceso de información, pero no necesariamente el aumento en la calidad de la misma. La facilidad de cortar y pegar puede ir en detrimento de la creatividad y originalidad. La abundancia de información en Internet, por ejemplo, está sirviendo para que gran parte de los trabajos que hoy día presentan nuestros alumnos pasen por el portapapeles pero no por los filtros de la razón de los estudiantes, que en algunos casos ni siquiera han leído lo que presentan (p. 78).

A propósito de lo apuntado en la cita anterior, en nuestra investigación, los estudiantes con quienes conversamos afirman que en el ámbito académico se ha hecho común la actividad de utilizar Internet como única fuente de información para la elaboración de ensayos, monografías, informes, proyectos u otra modalidad de género discursivo académico. En relación con el nivel universitario, no debemos olvidar que se trata de estudiantes que ya deberían poseer habilidades cognitivas para la comprensión y producción textuales. Además, por tratarse de la universidad, se requiere que los estudiantes fijen posiciones ante las temáticas que se discuten en las diversas asignaturas de su especialidad. Veamos algunas afirmaciones:

Ejemplo 9

Hay algunos **que todo lo bajan de Internet y ya se conformaron con eso** (Informante 2).

Ejemplo 10

Esa vez quedó un montón raspado en hispanoamericana. **Todo lo sacaron de Internet. Y el profesor: ¿y ustedes no van a la biblioteca?** (Informante 5).

Ejemplo 11

Crear que todo lo mejor está en Internet eso es un error (Informante 1).

En las conversaciones con nuestros informantes, pudimos evidenciar que cuando los estudiantes necesitan realizar un trabajo escrito recurren mucho a las páginas web. En este caso, se destaca el uso de portales en los que es posible encontrar información muy variada, sin especialización alguna. Entre ese tipo de páginas, sobresale el empleo de la Wikipedia, la cual se cita como referencia bibliográfica central.

Ejemplo 12

Una vez entregamos unos trabajos y la mayoría sacó todo de Wikipedia. Y devolvieron los trabajos (Informante 3).

Ciertamente, no podemos olvidar que la información que recoge Wikipedia es, en muchos casos, muy elemental. Por otro lado, son inevitables los problemas de fiabilidad de datos que envuelven al concepto de participación libre, pese a los filtros internos que a lo largo de los últimos años se han establecido para tratar de asegurarlos. Los participantes de nuestra investigación apuntaron, también, que otro recurso bibliográfico de mucho uso para la elaboración de trabajos era la Web, como el portal El Rincón del Vago. Llama la atención el hecho de que los alumnos no se percaten de que, precisamente, el fin que motiva a ese portal es contrario a los propósitos del docente cuando exige la entrega de un trabajo. Además, es sabido que se trata de un recurso con finalidades específicamente comerciales (la página, financiada actualmente por una empresa de telefonía móvil, está repleta de anuncios de todo tipo dirigidos al público joven). Veamos lo que afirma uno de nuestros invitados:

Ejemplo 13

Es que no sé cómo no se dan cuenta de que **rincondelvago es lo peor**. Si es que ahí un día yo busqué y me encontré un trabajo que no tenía ni coherencia. Y entonces ¿no van a darse cuenta de eso? Yo me río más bien de lo que ponen ahí (Informante 2).

Se puede interpretar, de acuerdo con las apreciaciones de los informantes, que otro hábito inadecuado de los estudiantes universitarios cuando se les pide elaborar trabajos académicos es la inclusión, entre las referencias bibliográficas, de páginas web en las que el estudiante no encuentra ninguna información de utilidad. Esto ocurre por la creencia instaurada de que a mayor número de páginas y de referencias bibliográficas, mayor es la calidad del trabajo. En estos casos, se trata de la realización de búsquedas confusas en las que el estudiante, por no tener competencias, coloca la palabra central o clave del trabajo que le fue asignado y, luego, al aparecer miles de lugares y de artículos o reseñas con la inclusión de la palabra indicada, se le crea un conflicto mental que le impide dilucidar lo que realmente es pertinente para sus propósitos. Veamos lo que nos dice uno de nuestros estudiantes:

Ejemplo 14

Un día mandaron a hacer un trabajo y nadie encontraba nada en la biblioteca y todos andaban en eso y uno de los muchachos me dice que encontró un montón en Internet y cuando veo eso no tenía que ver con el trabajo y gastó un poco de plata porque imprimió todo eso... **es que creen que poner una palabra es todo. Tú pones vanguardia, por ejemplo, y ahí te va a salir de todo y lo que tú buscas es a lo mejor literatura de vanguardia. Eso no es fácil, saber buscar** (Informante 4).

Sobre la base del análisis interpretativo que hemos realizado en torno a utilizar y valorar la información, presentamos a continuación el esquema donde sintetizamos, mediante un proceso de integración, las categorías abordadas en las entrevistas:

Significados y valoraciones en torno al uso de la información proveniente de internet

<p>En cuanto a la dimensión informática</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Usar con adecuación los motores de búsqueda. 2. Conocer los programas informáticos. 3. Conocer las bases de datos existentes para ubicar información.
<p>En cuanto a la dimensión cognitiva</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar habilidades para buscar la información pertinente, de acuerdo con la temática. 2. Crear estrategias personales para ubicar con éxito la información. 3. Fortalecer la escritura y la comprensión lectora. 4. Desarrollar estrategias para usar el hipertexto.
<p>En cuanto a la dimensión crítica</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jerarquizar la información que se obtenga. 2. Centrarse en información confiable, académica. 3. Comprender que Internet es solo uno de los espacios para la búsqueda de información. 4. No sustituir el libro de papel por la Red. 5. Fortalecer el desarrollo de la creatividad y la originalidad en la producción textual. Desarrollar habilidades para convertir la información en conocimiento.

Visto de esta manera, “la alfabetización digital, en lo referido a Internet y las nuevas redes, no queda en la capacidad de acceso (intelectual, técnico y económico), sino que ha de capacitar para trabajar y mejorar el nuevo entorno, para hacer un uso responsable de la red y contribuir

a democratizar el ciberespacio” (Gutiérrez, 2003, p. 29). De este modo, podemos afirmar que la alfabetización digital y el desarrollo y puesta en práctica de innovaciones metodológicas en educación están vinculados con el nuevo contexto formativo que estamos generando en nuestra realidad, a propósito del uso de las TIC. Un contexto educativo en el que los profesores y alumnos requieren una nueva alfabetización en TIC para poder adquirir nuevas habilidades que les permitan incorporarse a su medio social sin déficits formativos. Para esta transformación, la incorporación de la competencia en el manejo de la información es una respuesta obligada a las nuevas formas de generar, crear y acumular conocimiento, basado en la investigación y la docencia (López, 2005).

Si en esta sociedad globalizada estamos siendo atropellados por una avalancha diaria de informaciones, un proyecto de educación digital tendría que dirigir su mirada hacia el desarrollo de habilidades necesarias para saber utilizar con destrezas críticas la información que se nos suministra. De esta manera, si la denominada sociedad red distribuye los mensajes y las informaciones en el ciberespacio, los sujetos tenemos que convertirnos, definitivamente, en críticos ante el caos que significa Internet, si lo miramos como un mundo que se refleja en una pantalla, detrás de la cual se esconden y se multiplican millones de elementos que viajan en todas las direcciones en forma de *bits*.

Resemantizar la alfabetización digital

Todo lo dicho en nuestros hallazgos nos lleva a afirmar que, aparte del uso de nuevos lenguajes y el desarrollo de procesos cognitivos para el uso eficiente de programas informáticos, la alfabetización digital integra también otra dimensionalidad, que se refiere específicamente al protagonismo de la persona y a las acciones de su “yo” en el ciberespacio. Con las nuevas maneras de interactuar, el esquema tradicional para obtener información y comunicarnos ha sufrido cambios significativos, pues la interacción se genera en espacios (ciberespacio) donde convergen muchos beneficios: información rápida a nuestro alcance e interacción comunicativa sin que las fronteras geográficas ni lo temporal ni las barreras culturales sean

un obstáculo. Pero ¿acaso este “milagro” internético no podría ocasionar conflictos si no se le mira con sentido crítico, como un medio con aristas comunicativas *sui generis*, aun cuando genere grandes beneficios? Al entrar como usuarios de las nuevas tecnologías, como ciudadanos comunes, nuestra vida cotidiana, la práctica dialógica y convivencia institucional sufre una especie de conmoción, pues con la cibercomunicación, tal como lo apunta Hellers (2002) ha “transformado nuestros hábitos y la forma de relacionarnos” (p. 1).

Respecto al tipo de interacción que los jóvenes tengan mediante el empleo del computador a la hora de hacer uso de los recursos que ofrece la Red, observamos que estará condicionada por el análisis crítico que sea capaz de realizar el individuo acerca de los contenidos mostrados y de sus intereses en compartir con sus semejantes. En palabras de Bawden (2002), la interacción va más allá del manejo de artefactos o el aprendizaje de nuevos lenguajes, pues se trata de reinterpretar la realidad social. No solo debemos adquirir la habilidad de encontrar las cosas, sino que además tenemos que adquirir la habilidad para utilizarlas en la vida.

Vemos, entonces, que con el acelerado desarrollo tecnológico aumenta la cantidad de contenido y la velocidad de procesamiento y distribución. Esto facilita enormemente la información disponible, a la mano, en todos los lenguajes y soportes, así como su distribución, a la que todos tenemos acceso. Resulta asombroso darnos cuenta de cómo la información, que antes tenía un gran valor, y era propósito básico de la enseñanza formal, ha pasado, por su sobreabundancia, a convertirse en la actualidad en un problema cercano a la desinformación. Las afirmaciones de nuestros estudiantes así lo evidencian.

A la luz de estas consideraciones y de las interpretaciones que surgen de la participación de nuestros invitados, nos damos cuenta de que, en el ámbito académico, requerimos con urgencia de asumir los retos que se nos imponen al estar conscientes de que el mundo de la Red está haciendo suponer a nuestros estudiantes que lo que no esté en Internet no está en otro lugar. Si bien es cierto que navegar por la Web posibilita el acceso a un extenso número de contenidos, de páginas que, inclusive, se superponen, llegando

con ello a transformar la estructura básica, pues ya no se trata de un texto generador que propicia la búsqueda de otros, sino de un “inter-texto” o texto combinado, también es importante reconocer que la búsqueda será siempre infructuosa y devendrá en productos académicamente infortunados si no estamos preparados cognitiva y estratégicamente en cuanto a lo que significa leer y escribir hipertextos en el ciberespacio. Al carecer de una alfabetización crítica, dentro del ámbito educativo, el estudiante continuará creyendo que todo el potencial que tiene en sus manos con un computador conectado a Internet le garantiza la producción eficiente de los trabajos que le sean asignados.

Visto de esa manera, no basta con saber dominar una herramienta tecnológica –lo cual también es también–, sino que debe ponerse el mayor interés en lo que significan las estrategias de selección y tratamiento de los contenidos. Si no lo asumimos de esta manera, seguirá incrementándose la brecha entre el potencial tecnológico que está al alcance de nuestros estudiantes y los resultados académicos reales en cuanto a la búsqueda, uso y difusión de la información que debe ser transformada en conocimiento.

Gutiérrez (2003), al referirse a la alfabetización digital, afirma que se deben considerar “los diversos contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que son básicos e imprescindibles para la comunicación, expresión y representación” (pp. 60-61). Inclusive, a este mismo autor le parece más idónea la expresión *alfabetización múltiple*, en la misma línea semántica en la que otros autores emplean la de *alfabetización total*, sin que esta última haga alusión a lo digital.

Desde otra perspectiva, cuando Gutiérrez (2003) se refiere a la alfabetización digital de adultos, utiliza la expresión *realalfabetización*, ya que se trata de formación a sujetos ya alfabetizados en las destrezas básicas de lectoescritura. El término nos parece aquí muy pertinente, también, en relación con el contexto de la educación formal superior, en tanto al estudiante universitario, que se supone ya alfabetizado en lectoescritura, se le capacita, se le forma también para disponer de un repertorio de procedimientos que le permitan enfrentarse a nuevos tipos de textos, registros, lenguajes diversos y más complejos, con los que hasta entonces había tenido que trabajar. Para ello, resulta imprescindible formar

el pensamiento crítico, algo que debe estar presente en todo proceso de alfabetización. Algunos autores han acuñado una expresión específica: *alfabetización crítica*, *literacidad crítica* (cfr. Cassany, 2005; Luke y Freebody, 1999; Siegel y Fernández, 2000).

De esta manera, resulta indudable que la reflexión, en lo concerniente al trabajo productivo de los estudiantes en el contexto educativo, debe atender al tipo de discurso, al cómo y por qué, y a las normas que lo rigen. El estudiante ha de comprender cómo los saberes y las ideas –en definitiva, la información– se organizan para su circulación en diferentes géneros, registros y códigos textuales y paratextuales, y cuáles son las reglas que funcionan en cada caso.

Por otro lado, la mayor parte de la información que reciben ahora los niños, por ejemplo, está más diseñada para impactar sensorialmente que para activar procesos cognitivos que fomenten la reflexión sobre esa información, que en la denominada era de Gutenberg venía provocada por la exposición lineal, pausada y sistemática del texto escrito y las disertaciones orales. No queremos decir que esta práctica ha sido sustituida, pero sí ha sufrido una baja considerable en las aulas.

En razón de estos planteamientos, consideramos, al igual que nuestros informantes invitados, que una alfabetización concebida globalmente debe ser asumida como preparación para la vida, además de que debe ser múltiple y tomar en cuenta todas las variadas formas de expresarse y de recibir las informaciones que nos vienen de múltiples espacios. Debemos procurar, de la misma forma, que la alfabetización digital crítica no sea separada de lo que significan leer y escribir como procesos sociocognitivos. Por el contrario, es necesario adoptar una postura integral, que posibilite asumir de manera conjunta las diversas alfabetizaciones que fortalezcan nuestras habilidades, desde las más elementales hasta las más complejas.

De este modo, la labor del docente debe estar orientada a desarrollar el sentido crítico en los estudiantes acerca de lo que significa la Red y todo lo que se conjuga en ese medio, el control de las informaciones y hasta los delitos que se cometen en el contexto del ciberespacio. La cuestión estaría, entonces, en debatir sobre todos los aspectos sociales y culturales

que presuponen una reflexión sobre el sistema. Esto implica la integración de las TIC en el currículo educativo, lo cual debe entenderse no como la existencia de computadoras con acceso a Internet en las instituciones, sino como la asunción de las tecnologías como objeto de estudio, discusión, reflexión y hasta como generadoras de educación informal.

Sobre este último aspecto hay que reflexionar en torno a algunos lineamientos relevantes. En principio, es preciso que entendamos de qué manera las tecnologías comunicacionales construyen la información y, por lo tanto, una realidad ajustada a sus intereses. Los medios nos ofrecen modelos, patrones que actúan sobre nuestros esquemas mentales a través de la cognición social. Estas formas de comportamiento influyen de manera determinante en la educación de las personas. En este sentido, al hablar de una alfabetización crítica es tarea primordial, dentro de un plan de acción, que los estudiantes sepan de qué manera los medios, particularmente lo que significa la Red, construyen las informaciones que nos presentan. No podemos dejar de decir que detrás de una imagen, un sonido, un texto, se esconden prácticas ideológicas que intervienen en nuestros modos de vida.

Por otra parte, nuestras opiniones valorativas, actitudes y hasta prejuicios se elaboran en función de las informaciones que recibimos, y es lógico que los medios comunicativos controlen, editen y definan cuáles son las informaciones que deben ser colocadas para nuestro consumo. Además de esto, deciden, inclusive, cuál debe ser la arquitectura de la publicidad, pues ello incide en nuestras valoraciones y actitudes. Al reflexionar sobre esta situación, nos damos cuenta de que la educación no puede dejar de lado su función de orientar a los estudiantes, en el sentido de fomentar una pedagogía del discurso para hacer de los medios comunicacionales tema de discusiones constantes en las aulas, pues al centrar sus productos en la consecución de beneficios económicos, los medios, más que educar para la ciudadanía y los usuarios, trabajan para el logro de más audiencia.

Le compete a la educación, en consecuencia, la tarea de formar para el desarrollo de una conciencia crítica, de manera que docentes y alumnos puedan enfrentar mediante una recepción activa la persuasión implícita en

muchos textos, sobre todo en los provenientes de los medios de comunicación. Así, la adquisición de una eficiente competencia comunicativa exige el conocimiento de cómo funcionan en el discurso las estructuras lingüísticas, la intención comunicativa, los códigos paralingüísticos. A esto se une la necesaria actitud crítica que debe asumir el lector para poder acceder a una recepción activa de los mensajes, con lo cual estaría preparándose para hacer frente a las prácticas sociales que, muchas veces, manipulan con la palabra.

De todas estas ideas podemos inferir que una perspectiva dialógica del lenguaje, dentro de lo que significa la alfabetización crítica, es el camino esencial donde convergen los distintos espacios discursivos que nos pueden llevar a interpretar de qué manera se crean los significados, cuáles son los propósitos de quien los crea en el discurso, qué valor adquieren dentro de la realidad en la cual convivimos, cómo esa creación de significados y su transmisión apuntan hacia la interiorización de valores, creencias, hábitos y prácticas ideológicas que pueden modificar actitudes porque intervienen en la conformación de lo que denominamos la cognición social. De esto concluimos que lo lingüístico asume un nuevo sentido si se adiciona la dimensión discursiva, con lo cual se condicionan los procesos de producción, recepción y comprensión del texto.

Debemos entender, entonces, que la alfabetización digital crítica debe ser comprendida como preparación para la vida, y esto va mucho más allá de un aprendizaje mecanizado de la lectura y la escritura. Si las tecnologías han invadido todos nuestros espacios y ya, por ejemplo, un niño que posea un teléfono celular puede decidir cuál imagen tener en su pantalla, cómo enviar su mensaje, qué tonos desea para recibir llamadas y hasta si baja o no información de Internet, entonces la escuela debe contribuir a formar receptores críticos y hasta creadores multimedia, pero con sentido de responsabilidad y con la criticidad necesaria para asumir responsabilidades. La alfabetización digital debe procurar que quienes incursionamos en el ciberespacio aprendamos a movernos con seguridad y efectividad para poder elegir y desechar dentro de la abundancia de objetos virtuales que se nos presentan y que tienen tan diversa naturaleza (textos, gráficos, videos, audios, programas, etc.), a la vez que pueden ser interactivos.

No quisiéramos aquí quedarnos en un diagnóstico clínico, por demás pesimista, que nos conduzca a manifestar que estamos ante un nuevo analfabetismo, cuyas connotaciones resultan altamente peligrosas, pues aquí no solo son los alumnos los más necesitados de capacidades para un verdadero dominio del poder de lo virtual, sino que, quizás, seamos los docentes los más angustiados, porque aunadas a las carencias de orden crítico se instalan las de orden informático. Lo que queremos es hacer entender, desde nuestras reflexiones, desde la polifonía de quienes han sido informantes en esta investigación, que si las tecnologías ya forman parte de nuestra cotidianidad, es necesario que orientemos su uso hacia un manejo apropiado de las informaciones, de manera que podamos obtener beneficios cognitivos y críticos, en el sentido de abrir nuevos escenarios para la transformación de la información en conocimiento útil que permita aumentar nuestro rendimiento personal y social.

Creemos que la tecnología puede ser un puente que nos abra nuevas oportunidades dentro de la sociedad, pero es la educación el ingenio que nos posibilita construir ese puente con bases sólidas de manera que el tránsito hacia espacios configurados con lo acorpóreo, atemporal, hipertextual, hipermedial e interactivo se constituya en camino hacia lo que puede representar nuestro develamiento crítico como seres que vivimos en un mundo complejo.

Referencias

- Bawden, David (2002). “Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital”. En *Anales de Documentación*, n.º 5, pp. 361-408.
- Brown, John y Duguid, Paul (2000). *Organizational learning and community-of-practice:toward a unified view of working, learning and innovation*. Woburn: Butterworth-Heinemann.
- Cassany, Daniel (2005). “Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multilit-eracidad, Internet y criticidad”. Conferencia inaugural en Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. Universidad de Concepción (Chile). Recuperado de <http://www2.udec.cl/catedraunesco/index.htm>.
- Díez hitza, A. (s. f.). *Influencia del discurso tecnológico en la integración curricular de las nuevas tec-nologías multimedia*. Recuperado de <http://www.doe.uva.es/alfonso/web/webalftes/c0in-dice.htm>.
- Gadamer, Hans-George (1992). *Verdad y método*. Salamanca. Sígueme.
- González, Fernando (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información*. México. Mc Graw Hill.
- Gutiérrez, Alfonso (1998). *Formación del profesorado en la sociedad de la información*. E. U. Mag-isterio de Segovia (UVA).
- Gutiérrez, Alfonso (2003). *Alfabetización digital: algo más que ratones y teclas*. Barcelona (Es-paña). Gedisa.
- Gutiérrez, Alfonso (2007). “Las TIC en la formación del maestro. ‘Realfabetización’ digi-tal del profesorado”. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Hellers, N. (2002). “El impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación”. En *Ciber-comunicación*, vol. 3. Buenos Aires.
- López, José (2005). *La CuTIC. El nuevo reto de la alfabetización digital en el contexto educativo*. Recuperado de <http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiasMostrar.asp?NoticialD=516&SeccioID=791>.
- Luke, Alan y Freebody, Peter (1999). *Further Notes on Four Resources Model*. Recuperado de <http://www.readingonline.org/research/lukefreebody.html>.
- Plasencia, Adolfo (2001). “Los instrumentos fósiles para la transmisión del conocimiento: educación literaria frente a la contraeducación audiovisual”. En *Revista de Edu-cación*. Madrid: MECED.
- Siegel, Marjorie y Fernández, Susana (2000). “Critical approaches”.
- Wolton, Dominique (2000). *Internet ¿y después? Una teoría crítica de los nuevos medios de comuni-cación*. Barcelona: Gedisa.