

Comprensión de lectura en Internet

2003-07-01

Comprensión de lectura en Internet

Artículo de Julie Coiro que expone con mucha claridad y razones de peso la necesidad de desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para interactuar con los textos en Internet. Su tesis se fundamenta en cuatro pilares: La comprensión del texto, la actividad de la lectura, el lector, y el contexto social. Analiza además de que manera Internet nos obliga a expandir nuestro entendimiento de lo que tradicionalmente entendemos por Comprensión de Lectura.

Artículo de Julie Coiro que expone con mucha claridad y razones de peso la necesidad de desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para interactuar con los textos en Internet. Su tesis se fundamenta en cuatro pilares: La comprensión del texto, la actividad de la lectura, el lector, y el contexto social. Analiza además de que manera Internet nos obliga a expandir nuestro entendimiento de lo que tradicionalmente entendemos por Comprensión de Lectura.

COMPRENSIÓN DE LECTURA EN INTERNET:

AMPLIANDO LO QUE ENTENDEMOS POR COMPRENSIÓN DE LECTURA PARA INCLUIR LAS NUEVAS COMPETENCIAS

Por JULIE COIRO

La naturaleza del término alfabetismo está cambiando velozmente a medida que surgen nuevas tecnologías. (diSessa, 2000; Dresang & McClelland, 1999; Leu & Kinzer,

2000; Reinking, McKenna, Labbo & Kieffer, 1998; Tapscott, 1998). “Hoy, la definición de alfabetismo, se ha ensanchado desde la noción tradicional de saber leer y escribir hasta incluir la capacidad de aprender, comprender e interactuar con la Tecnología de manera significativa (Selfe citado en Pianfetti, 2001, p.256). Los textos electrónicos presentan nuevas ayudas y también nuevos retos que pueden tener gran impacto sobre la capacidad que tiene el individuo de comprender lo que lee. Internet en especial ofrece nuevos formatos de texto, nuevos propósitos para la lectura, y nuevas maneras de interactuar con la información, que pueden confundir y hasta abrumar a las personas acostumbradas a extraer significado únicamente de impresos convencionales. La destreza en las nuevas competencias del Internet se convertirá en algo esencial para el futuro alfabetismo de nuestros alumnos. (Asociación Internacional de Lectura, 2001 [1]).

Cuando Sutherland-Smith (2002), observaron estudiantes interactuar con un texto, resultado de una búsqueda por Internet, informaron que “percibieron que la lectura en la Red era diferente de la lectura de material impreso” (p.664). Dentro de los ambientes de Internet, muchos lectores se frustran fácilmente cuando no se ven gratificados instantáneamente en su búsqueda rápida de respuestas inmediatas, y pueden adoptar una “filosofía de tomar y pegar ...que no se manifiesta en ambientes de texto impreso” (p. 664). En forma similar, Eagleton (2001) observó que los estudiantes de escuela media con poca experiencia en realizar búsquedas por Internet, frecuentemente hacen “elecciones al azar, apresuradas, con poca reflexión y evaluación” (p.3). Estas interacciones superficiales, casuales, y con frecuencia pasivas con el texto, contrastan directamente con los procesos activos, estratégicos y críticos para la construcción de significado propuestos actualmente por líderes en capacitación y respaldados por 25 años de investigación en lectura (Allington, 2001; Keene & Zimmerman, 1997; Robb, 2000).

Si los maestros van a preparar efectivamente a los estudiantes para su competencia futura, yo creo que se deben plantear preguntas importantes sobre la comprensión de lectura en Internet. En este artículo voy a examinar de cerca las destrezas y capacidades que se necesitan para interactuar con los textos en Internet, al tiempo que se exploran las respuestas a estas cuatro preguntas: ¿Es diferente el proceso de comprensión en Internet? Si lo es, ¿cuáles son los nuevos procesos de pensamiento

requeridos, además de los que se necesitan para comprender los textos impresos tradicionales? ¿Son estos procesos una extensión de las destrezas tradicionales de comprensión, o, los ambientes de aprendizaje basados en la Red exigen habilidades fundamentalmente diferentes? Si la comprensión en Internet es diferente, ¿qué implicaciones tienen estas diferencias para la enseñanza de la comprensión, la evaluación y el desarrollo profesional?

La Literatura reciente ha planteado la necesidad de cambiar la manera en la que pensamos sobre la comprensión de lectura influenciada por la Tecnología. En su nueva declaración sobre la posición que asume la Asociación Internacional de Lectura (2001) acerca del alfabetismo/competencia y la tecnología, ésta sugirió que “las definiciones tradicionales de lectura, escritura, y visualización, así como las definiciones tradicionales de mejores practicas de instrucción - derivadas de una larga tradición de libros y otros medios impresos - será insuficiente”[1]. Esta declaración sobre su posición, recomienda nuevas estrategias para maestros y estudiantes, a medida que se usan nuevas y variadas formas de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs).

Los investigadores que discuten la dirección que probablemente tomará la investigación sobre comprensión de lectura durante las próximas dos décadas, también reconocen que “vivimos en una sociedad que está experimentando una explosión de textos alternativos” (Grupo de Estudio sobre Lectura RAND, 2002, p.xiv), y que “los textos electrónicos que incorporan hiperenlaces e hipermedia, presentan algunas complicaciones en la definición de comprensión, porque requieren habilidades y destrezas que van mas allá de las que se requieren para la comprensión del texto impreso lineal convencional.” (p.14) [2]. De manera similar, Spires y Estes (2002) describieron varios retos cognitivos y estéticos que para la comprensión presentan los ambientes de hipertexto. Con el fin de prepararse mejor para enfrentar estos retos, ellos plantean la necesidad de una “descripción teórica enriquecida de los procesos de comprensión” (p.123) involucrados en los ambientes de lectura electrónica y en la Red. Yo deseo referirme en este artículo precisamente a esa necesidad manifestada de clarificar los procesos de comprensión, indispensables para leer en Internet.

Para explorar la naturaleza cambiante de la comprensión de lectura, yo hago uso de un modelo bien articulado de esta comprensión, esquematizado en el informe del Grupo de Estudio sobre Lectura RAND (2002) [3]. Los autores de este informe definieron la comprensión de lectura como “el proceso simultáneo de extraer y construir conocimiento, a través de la interacción y la relación con el lenguaje escrito. (p.11). Ellos propusieron un desarrollo heurístico, es decir descubrir hechos que afectan la comprensión de lectura, que incluyan los siguientes tres elementos: El lector que está realizando el proceso de comprensión, el texto que se debe comprender y la actividad en la cual está enmarcada el proceso de comprensión.” Estos tres elementos se dan en el contexto sociocultural del salón de clase, el hogar, y el vecindario del lector, y también ayudan a éste a interpretar información y crear significado personal.

Las secciones principales de este artículo sobre la comprensión ampliada del texto; la actividad de la lectura; el lector y el contexto social; y los esquemas descritos dentro de cada uno, reflejan los elementos de la comprensión heurística de la lectura del Grupo de Estudio en Lectura RAND. Sin embargo yo argumento que Internet nos fuerza a expandir nuestro entendimiento sobre cada uno de estos elementos mediante la consideración de nuevos aspectos de la comprensión que están claramente relacionados con áreas de la comprensión tradicionales, como por ejemplo ubicar las ideas principales, resumir, hacer inferencias y evaluar, pero también requieren procesos de pensamiento fundamentalmente nuevos. Internet ofrece oportunidades para interactuar con formatos de texto nuevos (por ejemplo el Hipertexto y múltiples medios interactivos que requieren de nuevos procesos de pensamiento); nuevos elementos en el lector (por ejemplo nuevos objetivos o motivaciones, nuevos tipos de conocimiento sobre antecedentes y habilidades cognitivas de orden superior que se desean adquirir); y actividades nuevas (por ejemplo la publicación de proyectos en multimedia, verificación de la credibilidad de imágenes y participación en intercambios sincrónicos en línea). Así mismo, Internet amplía e influye en el contexto sociocultural en el cual el lector aprende a leer, brindando oportunidades para colaborar compartiendo y respondiendo a información entre continentes, culturas, e idiomas. Paso enseguida a ilustrar que el modo en que convencionalmente se entienden el lector, el texto y la tarea, no siempre es aplicable

en ambientes electrónicos y de Redes. Finalmente, entro a considerar las implicaciones de una definición más amplia de comprensión de lectura, para la instrucción, evaluación y desarrollo profesional.

COMPRENSIÓN AMPLIADA DEL TEXTO

El Grupo de Estudio sobre Lectura RAND (2002), reconoció características de los textos convencionales, tales como estilos diversos, estructuras, niveles de lectura y contenido de materias, que generan retos potenciales para los lectores. Los textos electrónicos aumentan los retos porque poseen características nuevas que requieren tipos diferentes de procesos de comprensión y un conjunto diferente de estrategias para su enseñanza. Estos nuevos textos pueden ser caracterizados como redes hipertextuales que exploran nuevos tipos de gramática de cuentos y una variedad de nuevos formatos (Goldstone, 2001; Reinking y cols, 1998). Típicamente, los textos basados en la Red son no-lineales, interactivos e incluyen formatos de multimedia. Cada una de estas características ofrece nuevas oportunidades, presentando a la vez una serie de retos que requieren nuevos procesos de pensamiento para generar significado. Exploremos cada uno con mayor detalle mediante el examen de algunos ejemplos en línea.

HIPERTEXTO NO LINEAL: Un estudiante que visita el popular y bien diseñado sitio Web de la NASA, llamado [“StarChild” \(Niño Estelar\)](#): Un Centro de Aprendizaje para Jóvenes Astrónomos está presentado con un conjunto diferente de características interactivas que no están disponibles en los impresos convencionales. Los más notables son los hipervínculos sobre el sistema solar incorporados dentro de pasajes cortos, que motivan a los lectores a navegar estableciendo su propia ruta a través de la información, en forma no lineal y que puede ser diferente de la ruta de otros lectores o del que tenía en mente el autor. Este sitio permite a cada lector relacionarse activamente con el texto de una manera que le sea personalmente relevante. Sin embargo, se necesita adquirir nuevas competencias para poder navegar hábilmente por los enlaces de tal manera que mejoren la comprensión. Un lector debe entender las ventajas y desventajas asociadas con tener el control total de la dirección en la cual progresa el texto y utilizar habilidades de razonamiento deductivo y claves de contexto, para diferenciar un tipo de enlace de otro.

Por ejemplo, en una pagina típica del sitio Web de “StarChild”, se usan por lo menos 5 enlaces diferentes. Dentro de un pasaje sobre el sistema solar, uno de los tipos de enlace lleva a una definición de la palabra enlazada dentro de un glosario alfabético en una pagina Web diferente (Ej., solar, orbita, astrónomo) y otro enlace con las mismas características visuales manda al lector a un pasaje totalmente nuevo sobre un tema completamente diferente (Ej. La luna, el aro del asteroide, el sol). Un enlace similar, situado más abajo, en la página conduce a un conjunto de actividades sobre el sistema solar, un cuarto enlace abre un mensaje de correo electrónico dirigido al web master, y un quinto enlace lleva a la declaración de seguridad de la NASA – un tema que no necesariamente es importante o apropiado para el lector de primaria (Básica). Los lectores necesitan aplicar un nuevo tipo de razonamiento deductivo para entender estas diferencias y así decidir si cada enlace va a mejorar o a entorpecer su búsqueda de significado. “Nunca antes ha sido tan necesario que los niños aprendan a leer, a escribir y a pensar en forma crítica” [4]. No es solo cuestión de señalar y hacer clic. Se trata de señalar, leer, pensar y hacer clic” (Tapscott, 1998, p.63). Por supuesto, una vez que el lector selecciona uno de estos enlaces, se presume también que sabrá cómo devolverse al texto original.

No es mi intención criticar el diseño de esta página Web. Yo creo que la información que se encuentra en ella está bien diseñada y es muy apropiada para la edad a la cual está dirigida. Más bien, la utilizo para ilustrar la importancia de: (a) identificar los enlaces del texto unido por hiperenlaces que puedan confundir a los lectores, y b) examinar de cerca el proceso de pensamiento necesario para utilizar estos enlaces.

TEXTOS MULTIMEDIA. Típicamente, las formas de texto tradicionales incluyen una combinación de dos tipos de medios: impresión y graficas bidimensionales. Los textos electrónicos pueden integrar una serie de símbolos y múltiples formatos multimedia, que incluyen iconos, símbolos animados, fotografías, caricaturas, publicidad, audio y video clips, ambientes de realidad virtual, y nuevas formas de presentar la información con combinaciones no tradicionales en cuanto al tamaño y el color del tipo de letra (Brunner y Tally, 1999, Reinking & ChanLin, 1994). Las imágenes y los sonidos son combinados con textos escritos para crear nuevas formas de transmitir significado, explicar procedimientos, y comunicarse interactivamente. (Downes & Fatouros, 1995). Para los lectores, estas representaciones multimedia exigen nuevas

maneras de pensar sobre como acceder, manipular y responder a la información.

Los estudiantes que buscan información en el sitio Web titulado “El Bosque Húmedo: Su Gente, Sus Animales y Sus Características” ([The Rainforest- People, Animals and Facts](#)) son gratamente sorprendidos con una serie de imágenes a color, auténticos sonidos de animales, y videos todo lo anterior siempre y cuando, tengan la habilidad para bajar diversos formatos de audio, manipular los botones en un reproductor de video digital e interpretar el contenido de una fotografía.

Los clips de audio y video que se encuentran en “El Año del Océano” (The Year of the Ocean) requieren destrezas auditivas importantes, porque las muestras de audio no se encuentran sincronizadas con las imágenes visuales, y las estrategias para procesar la información fueron tomadas de videos educativos.

Imponen un reto particular, los ambientes menos familiares de realidad virtual como los que se encuentran en “Realidad Virtual: El Nueva York Oculto de PBS”. En este sitio Web, los estudiantes pueden descubrir los tesoros que se esconden en varias esquinas de la Ciudad de Nueva York, siempre y cuando puedan maniobrar los controles dentro de un panorama de Realidad Virtual del programa “Quicktime” (QTVR) [5], colmado de puntos de interés interactivos “hotspots” y sonido direccional. Para aquellas personas que poseen estas nuevas competencias, Internet ofrece ampliaciones emocionantes del texto escrito. Sin esas competencias, los lectores tienen que hacer un gran esfuerzo para abrir estas representaciones multimedia, y les será muy difícil llegar a percibir detalles, interpretar mensajes y sintetizar información, comunicada a través de este tipo de formatos.

TEXTOS INTERACTIVOS. Además de las características del hipertexto y de la hipermedia, los ambientes de texto basados en la Red son interactivos por su naturaleza misma. A los lectores se les invita a ser coautores de los textos en línea, a medida que los navegan por varias rutas, y construyen una adaptación personal de la información que contienen. [Los textos convencionales, por otro lado, presentan la información conformada por el autor, y los lectores tienen poca elección fuera de seguir la trama o la estructura de exposición que tenía en mente el autor. En un texto convencional los lectores pueden elegir saltar a través de las páginas siguiendo un orden diferente, pero la mayoría de estos textos se han diseñado para ser leídos de

manera lineal, y sus características no son maleables. Goldstone (2002) observó que los autores de textos postmodernos han empezado a funcionar más como facilitadores, invitando a los lectores a construir activamente su propia historia “participando en la construcción de la trama, aportando elementos faltantes en la estructura de la historia, y atando cabos narrativos menores” (p.366). Los textos en Internet se convierten en ambientes interactivos en oposición a las palabras estáticas impresas en una página. Los textos digitales también ofrecen oportunidades para interactuar con otras personas utilizando herramientas ofrecidas por los programas, tales como foros de discusión activos y ambientes sincrónicos de “Chat”, que a su vez exponen al lector a una gran cantidad de perspectivas diferentes. Finalmente, herramientas de diseño sencillas permiten a los lectores elaborar sus respuestas personales a la información y publicarlas en línea para compartirlas con otros.

De nuevo, se requieren nuevos procesos de comprensión para estos ambientes electrónicos de texto. Con los textos tradicionales, los procesos de pensamiento previos a la lectura se centran en preguntas tales como: ¿Qué sucederá a continuación? ¿Qué sé yo sobre este tema? ¿Cuál es el objetivo del autor? ¿Qué espero yo aprender de este texto? Sin embargo, dentro de los ambientes interactivos de la Red, los lectores competentes también necesitan planear respuestas a preguntas como las siguientes: ¿Cómo debo navegar dentro de esta información? ¿Cómo puedo esperar interactuar con este ambiente? ¿Cuál es mi papel o tarea en esta actividad? ¿Qué le puedo aportar a este conjunto de conocimientos?

Un lector que por ejemplo visite el Sitio de Reunión de “Voces de la Juventud” de UNICEF (en español), debe estar preparado para manejar tareas de comprensión tradicionales y tareas de comprensión basadas en la Red. Los formatos tradicionales de los medios (Ej: Texto de exposición, narraciones anecdóticas, fotografías) proporcionan al lector la oportunidad de aprender más sobre temas actuales del mundo real, tales como trabajo infantil, derechos de los niños, guerra, discriminación y vida urbana. Adicionalmente, este texto está entrelazado con invitaciones para dar opiniones por vía electrónica, leer respuestas personales de otros o tener una mayor participación en un asunto específico para compartir luego con otros, a través de la Red, el propio progreso. Los comentarios se publican y se traducen al inglés, francés y español con el fin de promover una comunidad global de estudiantes. Miles de

comentarios publicados indican que los estudiantes están motivados para aportar sus propias ideas y esfuerzos hacia estos temas de la vida real. Si los lectores saben diseñar páginas Web, pueden publicar entonces, respuestas personales a estas interacciones a la vez que adquieren una mayor conciencia social.

Por ejemplo, algunos estudiantes estadounidenses de una escuela en Massachussets, participaron en la campaña para terminar con el trabajo infantil, diseñando “La Campaña de los Niños para Construir una Escuela para Iqbal: Una Bala no Puede Matar un Sueño” ([The Kids Campaign to Build a School for Ibal: A Bullet Can't Kill a Dream](#)). Este sitio Web documenta el esfuerzo de los niños por promover una concientización sobre temas de trabajo infantil al tiempo que consiguen fondos para construir una escuela para niños trabajadores de Pakistán en memoria de Iqbal Masih, un niño trabajador y activista asesinado en 1995. Otro ejemplo de un foro interactivo sobre un tema similar puede encontrarse en el Proyecto sobre “[Proyecto de Lucha contra el Trabajo Infantil y la Explotación](#)” promovido por iEARN, que ofrece “un lugar donde la juventud investiga temas sobre trabajo infantil, los discute, y se preparan, desarrollan e implementan agendas de trabajo”. En el Índice del Proyecto hay más de 100 iniciativas creadas por alumnos, inspiradas por la naturaleza interactiva de la información en Internet [6]. Como maestros debemos empezar a tener en cuenta estas interacciones con la tecnología dentro de nuestro repertorio de actividades de respuestas del lector, mientras reflexionamos acerca de las nuevas competencias que se necesitan para que los lectores construyan y compartan sus interpretaciones personales dentro de las comunidades de Internet.

AMPLIACIÓN DEL ENTENDIMIENTO ACERCA DE LA ACTIVIDAD DE LEER

Un segundo elemento en la heurística de comprensión del Grupo de Estudio de Lectura RAND (2002) es la actividad de la lectura, que incluye el objetivo, el proceso y las consecuencias de una actividad. Las tareas de comprensión basadas en Internet amplían nuestra comprensión de estos elementos, porque presentan objetivos de lectura nuevos, procesos de pensamiento más críticos durante la lectura, y ejemplos nuevos de respuestas reales después de la lectura.

OBJETIVO

Los autores del Reporte RAND observaron que “cuando el objetivo impuesto por el maestro no es claro para el alumno, o entra en conflicto con el objetivo del alumno, la comprensión puede verse alterada..... Puesto que el texto es [potencialmente] difícil para los estudiantes, los maestros emplean varias técnicas de instrucción para apoyarlos en la lectura.” (Grupo de Estudio sobre la Lectura RAND, 2002, pg. 26). Internet ofrece un medio motivador para una técnica de instrucción basada en la Red conocida como “WebQuest”, (Dodge, 1997). “WebQuest” [7] es un proyecto de búsqueda basado en la Red que integra técnicas de instrucción para la comprensión apoyadas en la investigación (Ej. cuestionar, comparar, evaluar de manera crítica) con enlaces que están metidos en recursos existentes en línea. Las “WebQuests” bien diseñadas incluyen objetivos de aprendizaje explícitos y un proceso recomendado de búsqueda. Las respuestas de los estudiantes están dirigidas por una Matriz de Valoración [8] de opción abierta, que deja campo para la interpretación personal. Al combinar apoyos explícitos con respuestas constructivistas, los maestros pueden aumentar la probabilidad de que los objetivos impuestos externamente estén más acordes con aquellos que se generan internamente. (Visite: <http://webquest.sdsu.edu/> o <http://webquest.org/> para enlaces a una recopilación extensa de “WebQuests”).

En términos de nuevas competencias, estos proyectos de búsqueda basados en la Red exigen niveles relativamente altos de pensamiento y solución de problemas en forma colaborativa. Esto pueden sorprender tanto a lectores acostumbrados a tareas de lectura más tradicionales (por ej: contestar preguntas literales y escribir el resumen de un libro) como a aquellos que previamente han hecho exploraciones en Internet buscando información al azar. El “Quest” tiene un objetivo y un problema que la lectura puede ayudar a resolver, y esto sitúa tanto la lectura como el estudio en una perspectiva totalmente nueva” (Spires & Estes, 2002, p. 118). Los proyectos basados en la Red amplían los objetivos tradicionales de la lectura hacia nuevos contextos. En estos ambientes los alumnos deben estar preparados para adoptar nuevos roles (por ejemplo de científicos, detectives, reporteros, etc.) seguir ciertas rutas con un objetivo específico (en vez de navegar utilizando su propia ruta a través de hipertextos o simplemente “navegando por Internet”), y trabajar de manera colaborativa para construir “una comprensión del material mediante la creación de algo ante lo que otros pueden responder, tanto en línea como fuera de ésta” (Dodge, 1997).

PROCESO

“Más allá de la decodificación, procesar el texto involucra un procesamiento lingüístico y semántico de nivel más elevado alto, y supervisión. [Estos típicamente incluyen] hojear (obtener solo la esencia del texto) y estudiar (leer el texto con la intención de retener la información por un periodo de tiempo)” (Grupo de Estudio sobre la Lectura RAND, 2002, p.15). La naturaleza de la información en Internet sugiere una nueva integración de estos procesos que exige que todos los lectores adopten una posición más crítica hacia los textos, o de lo contrario se arriesgan a ser engañados, persuadidos o parcializados sin darse cuenta. El sitio, “Las Herramientas para el Salón de Clase” de Bill Chapman ([Classroom Tools](#)) presenta estrategias para ayudar a los estudiantes a validar información en línea y, reconocer en ella propaganda y sesgos, que son tres competencias críticas vitales para los lectores en Internet. Están en aumento los sitios de parodias en la Red como “[The Onion](#)” (La Cebolla), “[HotAir](#)” (Aire Caliente), y reportes ficticios sobre la “Cosecha de Velcro de California”, “El Pulpo Arbóreo del Pacífico Noroccidental”, y el proveedor de clonación reproductiva conocido como “Clones-R-Us” (Clones Somos Nosotros), de una colección recopilada por Kathy Schrock [9]. Esta es otra razón por la cual todos los lectores deben estar preparados para diferenciar los hechos reales de las opiniones y la verdad de la ficción. De nuevo, Internet plantea contextos diferentes para este aspecto del desarrollo de competencias.

Brunner y Tally (1999) señalaron siete “hábitos de la mente” (p.36) que ayudan a aclarar la forma en que los estudiantes pueden procesar y abordar los medios tradicionales y los nuevos. Los estudiantes deben tener en cuenta preguntas críticas como las siguientes: ¿Qué perspectiva específica de la realidad se está presentando? ¿Cuáles son los valores explícitos o implícitos contenidos en el texto? ¿Cuáles son las claves de comunicación que se usan en este texto y como afectan la forma de interpretar la información? ¿Cuál es el grupo objetivo al cual está dirigida la información y cómo podrían diferentes grupos interpretar el texto? Brunner y Tally concluyeron que si queremos desarrollar pensadores profundos y flexibles, capaces de comunicar y resolver problemas difíciles, es fundamental ayudar a los estudiantes a evolucionar de una situación pasiva de absorción de información a una de creación de hábitos con los cuales sean capaces de construir argumentos, tomar en cuenta

evidencias y aplicar juicios de manera creativa (p.35).

Un segundo conjunto de los nuevos procesos de comprensión en Internet, que se basa en las habilidades tradicionales de investigación y síntesis, involucra la capacidad para buscar, ubicar y establecer conexiones entre recursos, de múltiples y diversas perspectivas. Las herramientas electrónicas exigen nuevas competencias tales como la manipulación de bases de datos electrónicas, la utilización de múltiples motores de búsqueda y la navegación de guías jerarquizadas por temas. Así como las nuevas competencias en medios, las nuevas técnicas de búsqueda son habilidades fundamentales que debemos enseñar, en la medida en que nos esforzamos por desarrollar lectores competentes en el futuro [10].

CONSECUENCIAS

Las consecuencias de la lectura también se consideran como parte de la actividad de lectura y pueden incluir el conocimiento que ha obtenido el lector, las aplicaciones que haga de estos conocimientos y el nivel de compromiso que mantenga el lector mientras esta involucrado con un texto (Grupo de Estudio de Lectura RAND, 2002). Las anteriores también se pueden considerar consecuencias de la lectura en Internet, pero yo creo que los ambientes de aprendizaje basados en la Red pueden brindar oportunidades para obtener una mayor diversidad de conocimientos, más aplicaciones personales y niveles de compromiso más altos. Varios sitios Web en Internet incluyen actividades que incrementan la conciencia social desde una perspectiva histórica y a la vez visual, llevando a los lectores a participar en la construcción de nuevos conocimientos, de los cuales pueden beneficiarse otros.

La “Colección de Memoria Histórica Americana” ([American Memory Historical Collection](#)) de la Biblioteca del Congreso [de los Estados Unidos] y la “Página de Aprendizaje” que la acompaña, ofrecen lecciones que guían a los alumnos a través de la riqueza de unos documentos; fuentes primarias; de películas animadas, fotografías y grabaciones de sonido de la historia de los Estados Unidos, que constituyen un conjunto mucho más amplio de información en multimedia que la que se encuentra típicamente disponible en los libros de historia tradicionales. La “Feria Escolar Internacional del Ciberespacio” ([Internacional Schools Cyberfair](#)), constituye un reto internacional por medio del cual los estudiantes llevan a cabo investigación sobre sus comunidades

locales y luego publican sus hallazgos en la Red, promoviendo de esta manera el conocimiento social y cívico y permitiendo a los alumnos una comprensión individual acerca de las diversas comunidades mundiales. El “ThinkQuest”, ahora en su séptimo año como programa de desarrollo educativo de la Red, reta a equipos de estudiantes o maestros de los grados 3º a 11º para que diseñen en grupo, materiales para el aprendizaje basados en la Red. Como resultado, más de 5.000 sitios de la Red se han creado por estudiantes deseosos de aportar y publicar información en Internet. Finalmente, los estudiantes del Estado de Wisconsin han unido fuerzas como *Detectives de Internet* para construir una biblioteca de recursos evaluados de Internet realizada por estudiantes, como alternativa para filtrar el contenido de éste medio que hace un aporte positivo en sus escuelas. Estos sitios Web son un pequeño reflejo de las poderosas consecuencias que tiene el Internet para estudiantes que participan en actividades de aprendizaje significativo.

COMPRENSIÓN MÁS AMPLIA DEL LECTOR

El Grupo de Estudio sobre Lectura RAND (2002) informó que “Los lectores competentes aportan a la tarea de la lectura un conjunto de aptitudes y actitudes...Tales variables interactúan entre sí y con el texto al que está expuesto el lector, convirtiéndose en factores determinantes en el desempeño de una tarea dada de lectura”(páginas. 19-20). Si ampliamos nuestra definición de texto con el fin de incluir las características de los textos digitales, tal como se describieron previamente, entonces también debemos tener en cuenta la manera como estos textos, y la experiencia previa con ellos, componen las variaciones entre los lectores.

APTITUDES PARA EL APRENDIZAJE

Para muchos lectores la fuente de sus dificultades de lectura puede ser biológica, educativa o aún ambiental. (Show, Burns & Griffin, 1998). La tecnología puede influir en nuestra comprensión de las aptitudes para el aprendizaje comúnmente asociadas tanto con buenos lectores como con los que necesitan esforzarse. Recientemente se ha encontrado que los ambientes apoyados por el computador hacen que los lectores clasificados como “en riesgo” o con dificultades de aprendizaje, se involucren de tal manera que esto les ayuda a compensar sus dificultades con la lectura”(McKenna,

Reinking, Labbo, & Kieffer, 1999, p.113). Otros están estudiando en que forma las características de las ayudas de acceso y los mensajes instructivos incorporados dentro de auténticos recursos de ficción y no ficción, pueden hacer que prácticamente desaparezcan las dificultades para la lectura. (Ver el software de CAST “El Lector Pensante”)

Actualmente, pocos estudios examinan el uso de Internet como una herramienta pedagógica para la comprensión de lectura, pero yo he encontrado que los *Recursos de Aprendizaje CNN* demuestran el potencial que tienen los apoyos para el aprendizaje de la lectura basados en Internet, los cuales ayudan a los alumnos a hacer progresos en la comprensión de lectura. En este sitio Web historias noticiosas de actualidad están acompañadas por una serie de actividades multimedia diseñadas para apoyar a los alumnos mayores en sus esfuerzos para desarrollar habilidades de comprensión de lectura. Grabaciones de audio de todo el texto escrito y clips cortos de video relacionados con las historias noticiosas, apoyan a los lectores con una mayor tendencia auditiva, en tanto que las tareas interactivas de comprensión que las acompañan dan la oportunidad de practicar y reforzar la utilización de nuevo vocabulario, de recordar y ordenar detalles importantes, de sacar conclusiones y de dar una respuesta personalizada a un trabajo escrito.

Irónicamente muchos ambientes basados en la Red también presentan un nuevo conjunto de barreras de aprendizaje que pueden provocar que lectores competentes de textos convencionales se vean sobrecargados cognitivamente y frustrados emocionalmente (Delaney & Landwo, 1991; Eagleton & Guinee, 2002). El hipertexto y las características interactivas están en capacidad de ofrecer demasiadas posibilidades de elección y demasiadas animaciones que pueden distraer y desorientar a lectores que de otro modo, son buenos lectores. Los maestros deben tener conciencia de estos retos de aprendizaje planteados por Internet, antes de que confundan innecesariamente a lectores competentes o abrumen aquellos que se están esforzando.

PROPÓSITO, MOTIVACIÓN Y AUTO EFICACIA.

La investigación muestra que a medida que los niños progresan en la escuela, su interés en leer por disfrute y su motivación de leer para aprender, disminuyen (Robin,

2000). Sin embargo, los maestros pueden usar aplicaciones tecnológicas para hacer que los estudiantes participen en un aprendizaje real estimulante. Un estudio reciente de la Asociación de la Industria del Software y la Información muestra que las nuevas tecnologías educativas ayudan a “mejorar la autoestima y las actitudes hacia el aprendizaje, especialmente cuando se usan en el contexto de actividades de aprendizaje en grupo” (Solomon, 2002, p. 19). Anteriormente en este artículo discutí sobre proyectos colaborativos de respuestas diseñados para la Red y actividades de búsqueda real que captan el interés de los estudiantes y a la vez ofrecen oportunidades para aplicar destrezas de lectura y escritura crítica. Otro sitio sobresaliente de la Red en el que se hace una demostración de las herramientas tecnológicas que se están usando para motivar y capacitar estudiantes de bajos recursos en Palo Alto Oriental, California, se conoce como “[Plugged In](#)” (Conectados). Decididos a que todos los miembros de la comunidad tuvieran la oportunidad de beneficiarse del uso de la tecnología, “Plugged In Enterprises” capacita a los estudiantes adolescentes en el diseño de paginas Web. Éstos posteriormente asumen el negocio de crear sitios Web para organizaciones de la comunidad y clientes comerciales. Como resultado del acceso a estas nuevas tecnologías, estudiantes que no estaban generalmente motivados o interesados en aplicar sus destrezas en lectura y escritura, ahora eligen participar en tareas de aprendizaje auténticas y estimulantes. Los estudiantes responden a estas tareas con confianza y se dan cuenta de que su experiencia en el programa “Plugged In” no solo les ayuda a desarrollar habilidades de conocimiento importantes para la escuela, sino que también les proporcionan oportunidades de empleo futuras.

COMPRENSIÓN MÁS AMPLIA DEL CONTEXTO SOCIAL.

“Los tres elementos de la comprensión de lectura a saber, el texto, la actividad de leer y el lector, ocurren dentro de un contexto sociocultural mas amplio” que influye en el modo como los aprendices de competencias interpretan y transmiten información (Grupo RAND de Estudio en Lectura, 2002, pg. XV). El reporte del Grupo Rand enfatiza la importancia de la comprensión de lectura como actividad social. Otros investigadores apoyan la misma idea (Gee 2001; Rosenblatt, 1983, Tovani, 2000). Las herramientas locales de tecnología y los ambientes en Red, proporcionan nuevas

oportunidades estimulantes para la interacción social y la colaboración con otros. (Leu, 1996; Leu & Kinzer, 2000; Reinking y cols., 1998). La retroalimentación inmediata de la contraparte y las oportunidades de compartir con audiencias globales auténticas, pueden promover pensamientos de orden superior, habilidades de comunicación y una comprensión más profunda del texto.

En el capítulo de su libro en la Red titulado En la Cocina: Diseños para la Telecolaboración y la Telepresencia Red Harris (2002) resaltó cientos de oportunidades de “colaboración en la Red” integradas con actividades de aprendizaje basadas en el currículo de Básica y Media, que requerían de competencias similares. La creatividad y el aprendizaje multicultural abundan en proyectos en la Red tales como en “Global Storytrain” (Tren Global deHistorias) y en “Writer’s Window” (La Ventana del Escritor), que alientan a niños y adolescentes a unir esfuerzos para hacer sus aportes personales en los cuentos originales publicados en estos sitios. “[Mrs. Silverman’s Webfolio](#)” (El Portafolio en Red de la Sra. Silverman) se ha convertido en el sitio de inicio preferido por los maestros que trabajan con estudiantes de primaria que anhelan incluir en su repertorio intercambios colaborativos de respuestas de los lectores [11]. Con la cantidad de apoyo y recursos necesarios, los niños pequeños pueden aspirar a convertirse en futuros miembros de equipos colaborativos que aporten materiales de aprendizaje basados en la Web para los programas “Thinkquest” o “Internacional Schools Cyberfair”, ambos mencionados anteriormente. Éstos y muchos otros proyectos de Internet, han puesto a interactuar con nuevas tecnologías tales como los intercambios sincrónicos de información, jornadas de conversación en línea, chats en tiempo real, a miles de estudiantes provenientes de más de 80 países. Los proyectos que han publicado integran muchas de las nuevas competencias que se han esbozado en este artículo como ampliación de nuestro entendimiento actual sobre la comprensión de lectura.

Sin embargo, como siempre es importante recordar que mientras las habilidades de trabajo en grupo son vitales para el éxito de los estudiantes al hacer uso de las tecnologías colaborativas en la Red, tanto los intereses como las competencias de los estudiantes y los maestros en las tareas de aprendizaje colaborativo, varían. En una lista de las razones por las cuales algunas veces fracasan éstos proyectos colaborativos, Harris (2000) escribió los “Proyectos colaborativos en la Red pueden

enfocarse en el currículo, pero definitivamente están mas enfocados en las personas. Sin una colaboración efectiva, nadie tendrá éxito” (p.61). De manera similar, Ley y Kinzer (2000) advirtieron a los educadores prestar especial atención a los estudiantes acostumbrados a depender de estrategias de aprendizaje individuales, con el fin de que no aborden las nuevas tareas colaborativas en la Red con actitud negativa. Es importante aplicar nuevas estrategias de enseñanza que aseguren éxito para todos los estudiantes en sus actividades colaborativas en la Red.

MODELO AMPLIADO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA - IMPLICACIONES EDUCATIVAS

A medida que me acerco al final de esta exploración que va más allá de la heurística de la comprensión de lectura del Grupo RAND de Estudio de ésta (2002), voy a hacer un resumen de las preguntas que formulé inicialmente. Creo firmemente que el proceso de comprensión es diferente en Internet, e invito a los lectores a que sigan los hipervínculos suministrados aquí para experimentar de primera mano las nuevas oportunidades y retos ofrecidos en términos de nuevos elementos de texto, elementos para el lector, actividades y contextos socioculturales. Yo creo que algunas de las tareas en Internet exigen a los lectores ampliar sus habilidades tradicionales de comprensión hacia nuevos contextos de aprendizaje, en tanto que otras, tales como la búsqueda electrónica y los proyectos de investigación colaborativos en la Red, exigen un conjunto de nuevas competencias fundamentalmente diferentes y que no están cubiertas en la mayoría de los currículos de Lenguaje.

Dada la naturaleza cambiante de los textos y tareas sobre competencias, no nos debe sorprender el que estos cambios tengan implicaciones importantes para que entendamos lo que significa una enseñanza efectiva de competencias, evaluación y desarrollo profesional. En términos de enseñanza, los maestros de clase encuentran un mayor éxito con la tecnología cuando hacen partícipes a los estudiantes en actividades significativas y reales, con software “open-ended” [12], e Internet (Jonassen, 2000). “Cuando los estudiantes crean y comparten informes, Páginas Web o presentaciones digitales que requieren habilidades de orden superior, se sienten empoderados como alumnos y como pensadores” (Solomon, 2002, p.18). Al promover el aprendizaje de competencias utilizando la tecnología, nuestro papel se convierte

con frecuencia en el de facilitador, que brinda a los lectores orientación experta hacia los textos de la Red apropiados, a la vez que los capacita para sacar provecho de las herramientas de aprendizaje disponibles en muchos ambientes electrónicos. Modelar la flexibilidad en el uso de las estrategias para resolver diferentes tareas de comprensión se vuelve aún más importante a medida que la tecnología rápidamente cambia y se hacen necesarias nuevas competencias.

Históricamente, aún el entendimiento tradicional de la comprensión de lectura (ej: composiciones que no se refieran a nuevas tecnologías) ha sido difícil de valorar y algunos creen que ha llegado el momento de cambiar la forma en la que se mide la comprensión (Sarroub & Pearson, 1998). Wood (2000) escribió que “asumiendo que alguna vez logremos llegar a un acuerdo sobre la definición de alfabetismo, [en el siglo 21 y más allá], ¿cómo vamos entonces a medir éstas competencias? (p.117). Puesto que la mayor parte de la enseñanza y la evaluación son guiadas por estándares locales y nacionales, los maestros en los Estados Unidos pueden empezar por presionar a las organizaciones relacionadas con estas competencias para que revisen sus estándares de lenguaje con el fin de que estos reflejen de manera más exacta la influencia de las nuevas tecnologías. Espero que podamos empezar a dar la enseñanza explícita adecuada de estas nuevas competencias, así como también la forma de medir el progreso y el desarrollo de los estudiantes en estos ambientes de texto emergentes, ampliando la definición de comprensión de lectura dada por el “Grupo RAND” (2002) para incluir las estrategias que son necesarias para leer en Internet.

Finalmente, estas nuevas competencias tienen implicaciones para el desarrollo profesional en el área de la lectura efectiva con tecnologías nuevas. Para ser más efectivos al moldear conductas estratégicas de lectura, Pressley (2002) explicó que es indispensable que los maestros “tomen mayor conciencia de su propio uso de las estrategias” (p. 19). Yo argumentaría que esto también aplica para maestros que están aprendiendo estrategias efectivas para leer en los ambientes digitales y en la Red. Los maestros deben tener oportunidades para explorar en Internet, para experimentar intercambios en línea y para practicar usando el computador como herramienta para aprender. Deben estar más involucrados en la planeación de tecnología que promueva la comprensión de lectura y deben tener acceso a soporte

técnico permanente. Solo entonces podrán darse cuenta del gran potencial de las tecnologías del computador como herramienta para el aprendizaje de esta competencia.

Dentro de los ambientes educativos, Wood (2000) describió un “choque entre dos culturas... a saber, la comunidad alfabeta y los entusiastas de la tecnología.” (p. 122) e informó sobre la duda de los adultos en incluir formatos y herramientas de texto digital en su repertorio de estrategias de instrucción literaria. Mediante los ejemplos suministrados en este artículo, los niños han demostrado que están listos para la tecnología y emocionados con los cambios. No podemos permitir que los temores de los adultos se impongan o limiten las necesidades y deseos que tienen los jóvenes lectores y escritores del futuro de adquirir estas nuevas competencias. “La revolución no está restringida por los alcances de la tecnología, sino por nuestras propias ideas y dedicación, para ayudar a orientar la evolución de estas nuevas herramientas de comunicación” (Boone & Higgins, 2001). En términos de la enseñanza de competencias en el siglo 21, “La pregunta de qué enseñar está acompañada por una igualmente urgente: cómo enseñar” (Wood, 2000, p. 119). Yo creo que leer en Internet es diferente, y nuestra definición de la comprensión de lectura debe reflejar esas diferencias. Nuestro trabajo ahora es imaginarnos nuevos constructos de comprensión de lectura que conduzcan a los estudiantes a estrategias para interactuar con estas nuevas competencias. Debemos ayudar a los estudiantes a valorar las diferencias de cada uno y también a estar dispuestos a explorar conjuntamente de un modo más reflexivo, ambientes de información digital.

REFERENCIAS:

Puede consultar las referencias de este documento en original publicado en:

http://www.readingonline.org/electronic/rt/2-03_Column/index.html

NOTAS DEL EDITOR:

[1] International Reading Association (2001). “Integrating literacy and technology in the curriculum: A position statement” (Integración del Lenguaje y las TICs en el Aula de Clase). Julio 3 de 2002. Debido a lo interesante de este documento, EDUTEKA

publicó una traducción al español de él:

<https://eduteka.icesi.edu.co/DeclaracionIRA.php>

[2] Actualmente es indispensable entender qué es el Hipertexto ya que los textos digitales que lo incorporan requieren que escritores y lectores desarrollen habilidades que están más allá de las requeridas para enfrentar medios impresos. El artículo “hipertexto: qué es y cómo utilizarlo para escribir en medios electrónicos” plantea algunas ideas generales para escribir efectivamente en este formato y estrategias para crear buenos enlaces. <https://eduteka.icesi.edu.co/Hipertexto1.php>

[3] Informe del Grupo de Estudio sobre Lectura RAND. “Reading for Understanding: Toward a R&D Program in Reading Comprehension” (en inglés, formato PDF)

<http://www.rand.org/multi/achievementforall/reading/readreport.html>

[4] Ver artículo “Lectura Crítica y Pensamiento Crítico”

<https://eduteka.icesi.edu.co/LecturaCriticaPensamiento2.php>

[5] El software para Realidad Virtual QuickTime (QTVR) de Apple se puede descargar desde la siguiente dirección: <http://www.apple.com/quicktime/download/> En esta pagina usted debe indicar su dirección electrónica, su apellido y su nombre, escoger su entorno (PC bajo Windows o Macintosh), seleccionar el Idioma y el País de origen, para finalmente y hacer clic en el botón "Download QuickTime". Siga las instrucciones de instalación o solicítele ayuda al coordinador de tecnología de su institución para descargar e instalar este programa.

[6] Internet posibilita la creación de ambientes colaborativos y cooperativos en los que docentes y estudiantes comparten proyectos y opiniones en diversas áreas de conocimiento; en el ámbito local, nacional o internacional. Vea una reseña de las principales iniciativas que promueven estos proyectos:

<https://eduteka.icesi.edu.co/ProyectosColaborativos.php>

[7] El objetivo fundamental de las WebQuests es lograr que los estudiantes hagan buen uso del tiempo y se enfoquen en la utilización de la información más que en buscarla. Creemos que el material aportado por EDUTEKA en español constituye un buen punto de partida para que los docentes empiecen a crear sus propias

WebQuests: <https://eduteka.icesi.edu.co/comenedit.php?ComEdID=0010>

[8] Las Matrices de Valoración (Rúbricas – Rubric en inglés) están generando un cambio positivo en la forma de evaluar a los estudiantes. Vea el documento publicado en EDUTEKA que explica como construirlas, cuales son sus características básicas y algunos ejemplos: <https://eduteka.icesi.edu.co/MatrizValoracion.php>

[9] Ver la traducción realizada por EDUTEKA del documento escrito por Katty Schrock “Evaluación Crítica de un sitio Web”. En el se ofrecen una serie de razones por las cuales es necesario valorar la información obtenida de Internet. Se complementan estas razones con tres plantillas que facilitan la evaluación crítica de páginas Web y que corresponden a los grados de enseñanza primaria, media y secundaria: <https://eduteka.icesi.edu.co/profeinvitad.php?ProfInvID=0009>

[10] El Desarrollo de la Competencia para el Manejo de la Información (CMI) es la nueva necesidad de la educación contemporánea. Esta tiene como uno de sus principales retos, preparar a maestros y estudiantes para enfrentarse con posibilidades de éxito ante la cantidad abrumadora de información a la que, con el advenimiento de Internet, se puede tener acceso hoy en día. Esta preparación incluye la búsqueda, evaluación, organización y uso de la información proveniente de fuentes muy variadas pero ricas en contenido. En EDUTEKA dedicamos nueve ediciones a cubrir en profundidad los diversos aspectos de la CMI. Ver un índice de artículo publicados: <https://eduteka.icesi.edu.co/cronologico.php>

[11] Puede entrar a la Rede de Escritores Escolares, sitio web de estímulo a la comunicación escrita y al intercambio de textos originales que permitan el aprendizaje y el entretenimiento. Hasta el momento se han publicado Cuentos Infantiles, Fábulas, Refranes, Poesías, Mensajes, Ensayos y Comentarios escritos por estudiantes procedentes de colegios de varios países de habla hispana: <http://www.geocities.com/redescritores/>

[12] “Open-ended” es el software que le permite a los estudiantes descubrir más que ser dirigidos. Ellos tienen la oportunidad de explorar, elegir y por lo tanto ver el impacto de sus decisiones. Con éste los estudiantes aprenden experimentando.

NOTA DEL TRADUCTOR:

En la literatura actual sobre educación encontramos la palabra “alfabetismo” (literacy) con mucha frecuencia y con una acepción que va más allá de saber leer y escribir, como se encuentra por lo general en los diccionarios. Al hablar de alfabetismo, EDUTEKA se refiere a la Competencia en un área o materia determinada o al desarrollo de esta Competencia.

CRÉDITOS:

Traducción realizada por EDUTEKA del artículo “Reading Comprehension on the Internet: Expanding Our Understanding of Reading Comprehension to Encompass New Literacies” escrito por Julie Coiro, consultora educativa y estudiante de doctorado en psicología educativa en la Universidad de Connecticut. Este artículo fue publicado en Inglés en febrero de 2003 en el departamento “Exploring Literacy on the Internet” del portal reading On Line cuyo editor es Donald J. Leu, Jr.

http://www.readingonline.org/electronic/rt/2-03_Column/index.html

*Publicación de este documento en EDUTEKA: Julio 26 de 2003.

Última modificación de este documento: Julio 26 de 2003.*