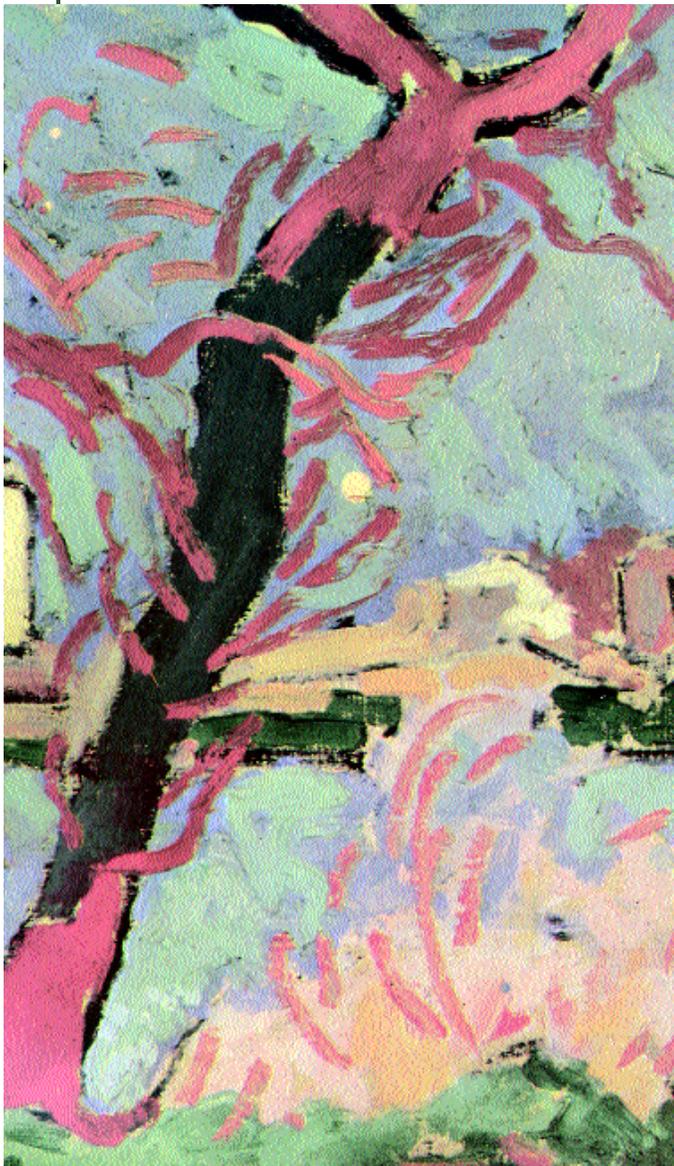


BEATRIZ FAINHOLC

*Doctora en Educación. Profesora de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Directora General del Centro de Diseño, Producción y Evaluación de Recursos Multimediales para el Aprendizaje (CEDIPROE). Autora de numerosas publicaciones sobre esta especialidad.*

# LA LECTURA CRÍTICA EN INTERNET



## Presentación

Las tecnologías de la información y la comunicación –TICs– y, entre ellas Internet, muestran la evolución de los medios de comunicación social de interacción telemática, nuevo fenómeno sociocultural en la lectura desde el último tercio del siglo XX. Este acontecimiento histórico sin precedentes, según Castells (1994), penetra en todos los dominios de la vida cotidiana y no sólo en las aplicaciones científicas, económico-financieras, comerciales, etcétera.

*La enseñanza y la práctica de la lectura en Internet es un tema crucial si se entiende que las personas aprenden a través de las prácticas de lectura en general y, en especial, en las nuevas realidades de los soportes de imagen e interacción electrónicas.*

Para interactuar y aprovechar al máximo estos nuevos soportes y lenguajes, se deberían desarrollar capacidades que permitan utilizar cabalmente el potencial de las TICs y del aprendizaje múltiple.

## La red de redes

Enfocar a Internet significa reconocer un recurso de infraestructura para la transmisión y transformación de información en circuitos integrados de enorme versatilidad y capacidad de memoria como un código simbólico diferente para generar, desarrollar y potenciar los

procesos comunicacionales generales y educativos interactivos y conectivos (o en línea).

En los entornos mediados por las TICs, es necesario fortificar a los usuarios como potenciales sujetos de aprendizaje, para superar su estadio de simples consumidores de mercancías y transformarlos en receptores críticos de productos simbólico-tecnológicos, a través del desarrollo y de la práctica de competencias que concurren a fortalecer cualidades éticas de emancipación, solidaridad y reflexividad en la construcción del saber.

Impulsar proyectos socioculturales y tecnológico-educativos potentes, como proceso de socialización, en esta nueva dimensión, es posibilitar situaciones de interacción social e interactividad pedagógica (Fainholc, 1999) apoyadas en los procesos de **lectura**.

## La lectura

La actividad de leer es una operación eminentemente activa que requiere y, a la vez, desarrolla la capacidad de apropiación o aprendizaje, la comprensión, la comunicación y la expresión de la persona que la practica. También, es un acto recreativo porque resemantiza o recrea significados y, además, brinda placer a quien lo lleva a cabo, todo lo cual se proyecta, a largo plazo, en lo más profundo de su ser.

*Leer* (Solé, 1992: 22-23) es el proceso de comprensión en el que intervienen tanto

“el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación –del código que se trate–, aportar al texto nuestros objetivos, ideas y expectativas previas”

y realizar un proceso de predicción e inferencia continua, con su respectiva búsqueda de evidencia o rechazo.

También, se entiende por lectura –dentro del esquema transaccional e interactivo (Rumelhart y McClelland, 1986), que supera al clásico– el proceso situado, recíproco y de interfusión entre el lector y el texto, en el cual la síntesis es el significado que construye la com-

prensión o el sentido de la lectura que produce el lector. Así, el texto se enriquece por las transformaciones de los esquemas cognitivos y emocionales que está realizando el lector. El significado para el usuario-lector no es una copia-réplica del significado que el autor ha establecido sino una *reconstrucción*, un *interjuego* del texto en su forma y contenido con los conocimientos y las experiencias previas del lector, sus objetivos frente a esa lectura.

Existe, hoy, la necesidad de aprender a leer –decodificar y entender– los nuevos soportes tecnológicos de las TICs, que conducen a prácticas diferentes de lectura, para superar el simple “*escaneo de siluetas en Internet*”. Es necesario propiciar lecturas no solo para acceder a obras producidas por otros y reflexionar acerca de ellas, sino también para producir otras nuevas.

Se trata de la producción de conocimiento para poder participar en la “sociedad del conocimiento”, donde es medular poseer aquellas competencias sociocognitivas y tecnológicas que favorezcan una lectura comprensiva y crítica de las TICs.

**1. Comprensiva:** habilidades comunicacionales de control de la ansiedad, desarrollo de una atención respetuosa de lo diverso, interés por el otro, empatía con las argumentaciones vertidas en diversos formatos dados por las posibilidades técnicas de las nuevas herramientas, etcétera.

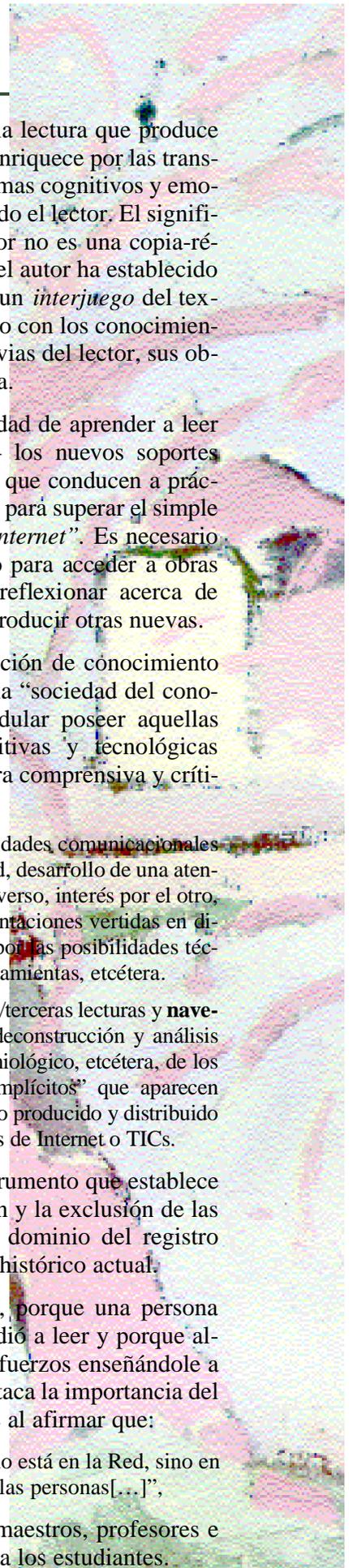
**2. Crítica** o de segundas/terceras lecturas y **navegación crítica** para la deconstrucción y análisis cultural, ideológico, semiológico, etcétera, de los elementos “ocultos e implícitos” que aparecen *naturalizados* en un texto producido y distribuido por soportes electrónicos de Internet o TICs.

Esta lectura es el instrumento que establece el límite entre la inclusión y la exclusión de las personas en el acceso y dominio del registro cultural del sistema sociohistórico actual.

Todo esto es posible, porque una persona puede leer, porque aprendió a leer y porque alguien dedicó tiempo y esfuerzos enseñándole a leer. Bunge (2000: 5) destaca la importancia del papel de guía del docente al afirmar que:

“[...] el conocimiento no está en la Red, sino en los cerebros activos de las personas[...]”,

por lo cual se necesitan maestros, profesores e instructores que orienten a los estudiantes.



Si se requieren personas críticas en la sociedad del conocimiento, es necesario que los alumnos se **apropien de las TICs en la interacción/ lectura a través de situaciones pedagógicas planeadas.**

## El lenguaje de la red

Internet puede definirse como un entorno virtual de aprendizaje y, a la vez, como una interfase. Esta red de redes permite acceder a enormes fuentes de información a través de mecanismos de interactividad prediseñados por mapas de navegación. Es un entorno dinámico asociado o no a plataformas tecnológicas, que sólo adquiere el adjetivo de “educativo” si se apuesta al aprendizaje con un diseño, un desarrollo y una evaluación de experiencias inteligentes que desencadenen procesos reflexivos a través de la mediación telemática.

La singularidad del código simbólico de Internet, del estilo en que presenta los contenidos, de sus modos de narrar las cosas del mundo, invita a resaltar algunas de sus particularidades (Ríos Ariza y Cebrián de la Serna, 2000); tanto desde el punto de vista de la forma por sus características semiológicas de *hipertextualidad*, *conectividad* e *interactividad*, como desde el punto de vista del contenido.

La búsqueda permanente entre los nodos enlazados de forma sintáctica y semántica tiende a lograr claridad y concreción en el mensaje y reducir así la ambigüedad y polisemia del mensaje hipermedial. Se hace necesario advertir acerca del uso inapropiado de conceptos, figuras, elementos estereotipados y supergeneralizados, típicos de la comunicación rápida –como la de ciertos programas de TV–; y del abuso de la animación: la presencia de la imagen en movimiento, por su gran similitud física con los hechos reales, exagera su metonimia<sup>1</sup>, y la repetición de los mismos contenidos resulta en un bombardeo constante y estereotipado al estilo de la publicidad.

El entorno, muchas veces caótico, de Internet, facilita la distribución de mensajes sesgados, la creación y la utilización de tópicos que refuerzan los clichés y esquematizaciones sociales. La pantalla de la PC, además de mostrar, alecciona a través de un “modelo de sociedad”, a través de su locuacidad, su superelaboración

enlazada (*linkeada*) y su modo de articular códigos simultáneos, figuras sintácticas del lenguaje audiovisual, etcétera.

**La práctica de la lectura crítica en Internet constituye un paso previo a la evaluación y aplicación de sus recursos.** Para poder utilizar Internet, las personas deben comprender el proceso de construcción del conocimiento y las reglas de su producción en el sistema comunicacional semiológico y tecnológico sostenido en dicho soporte.

Generalmente, concebimos la actividad de leer como la de tener un objeto físico en nuestras manos. Un libro, una revista, un papel aparecen como soporte del lenguaje escrito en el acto tradicional de leer. Las máquinas de escribir, las fotocopiadoras y, especialmente, las computadoras han otorgado volatilidad al lenguaje escrito; han modificado los medios a los que estábamos acostumbrados.

El uso de la computadora requiere de una considerable actividad de lectoescritura en otros soportes y entornos: esto se aprende y ejercita. Abrir programas y archivos, seleccionar las distintas opciones de un programa, guardar y recuperar información, y comunicarse por diferentes vías telemáticas implican comandos que necesitan de una adecuada comprensión procedimental para su uso.

La máquina, como instrumento, deberá potenciar el desarrollo del conocimiento y del aprendizaje, la creatividad, el aprendizaje por descubrimiento y exploración, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la anticipación, etcétera; todas, funciones superiores del pensamiento vinculadas con lo inferencial y lo lógico-formal.

Según Van Dijk (1983), una oración es más que una serie de palabras y un texto es mucho más que una serie o secuencia de oraciones. Para que estas secuencias se conviertan en texto es necesario que estén conectadas semánticamente dando coherencia al significado. Conexión y coherencia son propiedades inherentes al texto. *Esto se configura también en un texto en Internet.*

Desde lo verbal-icónico escrito, se accede a la construcción del significado, a través de la decodificación de marcas gráficas, íconos, metáforas que aparecen en el diseño de la interfase, donde el texto ofrece al lector pistas, índices,

que guían esa construcción; siempre y cuando posea algún desarrollo de las *competencias que se lo posibiliten*.

Las palabras “llave” (“*key words*”– o “*hot words*”) –nodos con *links* que enlazan otras oraciones tópicas– son quienes favorecen esto. También la diagramación, la puntuación y/o la entonación, si tuviera audio o música, influyen en esta labor. Como en Internet lo visual enlazado es lo más importante, es necesario analizar cómo actúa todo el texto visual.

La *interrelación texto / contexto* es inseparable para la comprensión; la interpretación que se haga de un texto en Internet variará según dicha relación. Esta conjunción entre texto y contexto, entre significante y significado, es lo que nos permite comprender un texto alcanzando la estructura profunda que la persona construye.

El texto en Internet no es sólo un enunciado donde convergen múltiples lenguajes, sino la ejecución de una acción social con la que queremos influir/modificar el comportamiento, los deseos y el conocimiento de nuestros interlocutores locales y remotos.

Un texto, como acto social, es una secuencia de acciones realizadas por emisores, que son actores, diseñadores y/o productores tecnológicos que al enunciar algo, lo que sea, esperan interactuar con el usuario con algún objetivo.

De estas consecuencias se ocupa la *pragmática*, disciplina semiológica que trata de las relaciones que existen entre los signos y quienes los utilizan. Los textos, acciones lingüísticas, actos de habla, etcétera, son analizados por la pragmática para establecer sus funciones y las condiciones que deben reunir para ser adecuados y utilizables dentro de los contextos telemáticos.

## ¿Qué es leer en Internet?

Leer sirve para comprender discursos sociales significativos tanto cercanos como remotos. Por ello, es fundamental el proceso de apropiación del código simbólico en que está escrito el texto, para una interacción significativa –no mecánica–, que realice toda persona que navegue en tal entorno. Se trata de una actividad cognitiva y perceptiva por la cual se vive el imaginario de las mediaciones culturales (Barbero, 1986: 13). Se focaliza, reconoce, interactúa con el texto se-

gún modos de apropiación, para incidir en el proceso de construcción del saber y lograr alguna comprensión recreada del texto.

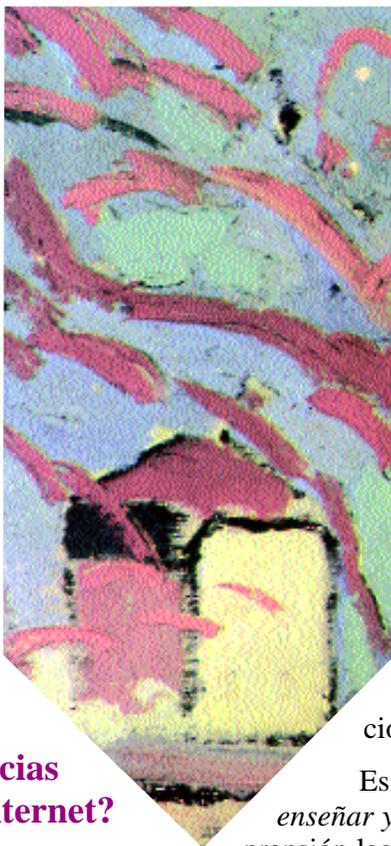
Leer un texto hipermedial en Internet es realizar una lectura no lineal de diseños arborescentes para alcanzar, al navegar, la reconfiguración de una trama narrativa. Surgen, así, diversas argumentaciones interpretativas por descenciones progresivas y síntesis practicadas por los lectores-usuarios. El proceso se desarrolla a través de diferentes etapas:

- a. En la *etapa pretextual*, la persona, según Chartier, “ojea”, “surfea”, degusta en interacciones lúdicas erráticas; luego pasa a una *etapa intermedia* donde domina hipertextos breves, concretos, claros y con gráficos sencillos, mediante una lectura activa o informativa de búsqueda puntual de información o dedicada a algún proyecto; para, más tarde, transitar la *etapa de lectura* inspirada de diálogo, descubrimiento, etcétera, también estructurada o dirigida, sintética, de confrontación, con *dominio de la lectura hipertextual*.
- b. Etapa activa de lectura de textos largos, complejos y abstractos, con aplicación de competencias *estratégicas* para una “*lectura lateral*” (Burbules y Calister, 2000) que permita enlaces ricos, conducentes a la construcción de sentido “*on line*” como resultado del proceso interactivo perceptual –local pero de interpretación global– donde se integra información léxica, sintáctica, pragmática, esquemática, audiovisual, gráfica, etcétera.
- c. Etapa de *lectura hipertextual*. Propicia diversos tipos de lectura:
  1. *vertical*: que es la que establece el sujeto,
  2. *direcciona*l: por su acceso idiosincrásico a la información,
  3. *secuenciada*: tratándose de dos o más contenidos relacionados en la red que aparecen en la misma pantalla,
  4. *lateral*: producto de enlaces que muestran a demanda del sujeto la información requerida y, al mismo tiempo, la ocultan.

Como se infiere, no solo interviene lo lógico simbólico y tecnológico sino que influye lo socioemocional y cultural en esta tarea. El espacio de la lectura no es neutro ni indiferenciado, sino que los sujetos son “perceptores” activos,

que recortan según preferencias y marcos mentales, que buscan goce estético, estímulos perceptuales, además de contenidos científicos o curriculares. Es necesario recordar que en esta interacción de múltiples “inter-subjetividades” se configura nuestra subjetividad.

Por lo tanto, leer en Internet consiste en la habilidad para interpretar y producir sentidos válidos y valiosos en un registro histórico-cultural y tecnológico que constituye la red, y necesita ser parte del aprendizaje total que realiza una persona como un aspecto central de su repertorio simbólico presente.



Lo deseable es que incluya asimismo capacidades de autoaprendizaje y autoevaluación, y un razonamiento fluido para resolver variados problemas a través de la lectura y la navegación críticas en Internet.

A su vez, son importantes las *estrategias*, es decir, procedimientos, métodos, técnicas o habilidades más o menos generales que implican pasos regulares o medianamente estables para la realización, regulación o evaluación de la acción. Se manifiestan en procesos ejecutivos que implican capacidades cognitivas superiores y/o metacognitivas, para analizar con flexibilidad las situaciones y dar soluciones.

## ¿Cuáles son las competencias necesarias para leer en Internet?

Básicamente, se trata del desarrollo y consolidación de las competencias *tecnológicas* y *socio comunicativas transversales*, sostenidas por “*estrategias*” específicas.

Las *competencias tecnológicas* implican:

1. saber hacer y operar con eficiencia, eficacia y pertinencia;
2. en una racionalidad instrumental comprometida con sentidos y demandas sociales e histórico-culturales concretas; que
3. supone una capacidad para comprender el mundo con una mirada crítica y no sólo operar equipos.

Son competencias referidas al “saber hacer reflexivo” que promueven el saber hacer informático y telemático-educativo, el desarrollo metacognitivo, la búsqueda de autoefectividad y la guía paracrítica.

La *competencia comunicativa* consiste en *reconstruir* el sistema general de reglas que la sostiene para generar discursos posibles con *desempeños* específicos según el dominio. Implica saberes flexibles, procedimientos efectivos diversos de comunicación en general y actividades de interacción proactivas y asertivas, vinculadas con la expresión y la comprensión.

Es necesario identificar, para luego enseñar y aplicar estas *estrategias* de comprensión lectora que operan en un texto no secuencial en Internet, facilitan la regulación, la supervisión y el logro de alguna comprensión, y le permiten al lector vincularlas con los aspectos estructurales, gráficos, lingüísticos, de comunicación telemática, etcétera, que las posibilitan.

Las estrategias nombradas son propias de cualquier actividad lectora en la red, por lo que no quedan restringidas a contenidos específicos y, por ello, se recomienda su enseñanza de modo transversal.

## Aprender a leer en Internet y leer para aprender de Internet

Isabel Solé (1992: 59) señala que

“si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos”,

en general y para Internet.

Por eso la **práctica guiada de la lectura comprensiva virtual** es de fundamental importancia y contempla los siguientes elementos, entre otros:

Ejemplos de textos virtuales	Objetivos de lectura ¿para qué leer?
Noticias del periódico, anuncios, cartelera, base de datos, glosarios...	Para obtener información, ya sea general o bien una información precisa.
Libros y revistas especializadas, enciclopedia...	Para adquirir conocimientos específicos sobre un ámbito o tema.
Agenda, consignas, normas...	Para recordar.
Animaciones, cuentos, poesías, novelas...	Para disfrutar, por placer.
Envío de cartas, noticias, un poema, dibujos, animaciones...	Para facilitar información o placer a los demás.
Juegos, crucigramas, adivinanzas...	Para jugar y entretenerse con el propio lenguaje.
Instrucciones, recetas, resolver problemas...	Para ejecutar alguna acción.
Un texto propio, el de un compañero/a...	Para revisar, corregir.

Para aprender a leer, entonces, es crucial aprender el código del medio en cuestión y lograr automatizar este procedimiento de un modo estratégico. Cuanto más rápida y metacognitiva sea la identificación de un icono, una palabra, etcétera, en Internet, más memoria de trabajo quedará disponible para dedicarla a otras operaciones complejas como el análisis de la sintaxis, de la integración semántica de los componentes que aparecen, de la integración de los textos o subtextos en la organización textual, etcétera. La situación contraria es la del lector principiante que sobrevuela o dedica mucho tiempo a identificar cada componente del sitio.

Es penoso que en las prácticas pedagógicas actuales se esté dejando de lado, o librada al azar, la enseñanza de lo enunciado. La guía y el andamiaje por parte de facilitadores ayudará a las personas, no sólo a interactuar con los registros del tiempo histórico actual, sino a apropiarse más y mejor de éstos. La enseñanza de la lectura en Internet debe ser *directa* (Baumann, 1990), con fuertes propuestas para la práctica y la transferencia, con una ejercitación de la decodificación de su lenguaje hipermedial y un entrenamiento de las estrategias de procesamiento activo del texto de Internet, para facilitar al sujeto la realización de actividades sobre otros sitios, páginas, etcétera.

Aprender a leer en Internet de modo comprensivo y crítico consiste en apropiarse de un *contenido procedimental* para entender e interpretar textos hipermediales, lo que contribui-

rará a la formación de personas autónomas, además de lectores críticos, en la sociedad tecnológica y del conocimiento del siglo XXI.

La enseñanza de las *estrategias de planificación y control* incide de modo decisivo en la lectura comprensiva en Internet, para que ésta sea realmente productiva y fortifique la autorregulación o autonomía del lector. Se trata de lograr que este lector supere el estadio de lector *novato*, cuya lectura se caracteriza como un proceso intuitivo y veloz de “surfeo” entre iconos, para alcanzar el nivel de *experto*, con emisión y verificación de hipótesis dentro de un proceso racional de lectura de textos de Internet.

Cuando el proceso de predicción es bajo, la lectura es ineficaz y débil. No permite la elaboración o construcción de re-interpretaciones novedosas a través de una interacción-navegación-lectura, que deberían conducir a un *cambio conceptual*. Es decir, la reconfiguración de las relaciones entre conceptos comprendidos que posee quien está aprendiendo. Se relaciona lo enunciado con la Pedagogía de la Comprensión (Perkins, 1995), la Filosofía de la Ciencia con cambio de paradigmas (Kuhn, 1962) y los “programas de investigación” (Lakatos, 1968).

Si no se da un cambio conceptual, habrá mayor posibilidad de un refuerzo de concepciones erróneas que, junto con las creencias, estereotipos, conocimientos vulgares, etcétera, pueden constituir la trama de los conocimientos y experiencias previas que trae consigo cualquier

lector; pero que, también, según Van Dijk (1983), el texto en sí mismo ayuda a sugerir y consolidar.

Por lo tanto, *predicciones e inferencias* tienen una importancia crucial, no solo en relación con la exactitud de la información en la construcción del significado que se realiza a partir de la lectura, sino en la búsqueda de la autorregulación y la coherencia de todo el proceso emprendido.

## La lectura crítica en Internet

Tiene como antecedentes la lectura desmistificadora de los medios de comunicación social –MCS– (Gutierrez y Prieto Castillo, 1974). Este enfoque sostiene, entre sus pilares, que entre sujeto y objeto de conocimiento existe una relación dinámica donde el sujeto es activo e interpreta la información proveniente del entorno, y que la construcción del conocimiento es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros previos, trascendiéndolos; el conocimiento no se da en solitario sino que el sujeto en interacción y acciones mediadas recibe gran influencia de su medio histórico-cultural, etcétera.

La necesidad de análisis reflexivo de lo que se mira y ve, se oye, escucha e interactúa es un deseo de dominio más profundo del tema a través de lo simbólico, gramatical y técnico del lenguaje del medio. Es el momento propicio para emplear propuestas de lectura como:

### A. Lectura denotativa

Por la denotación se da comienzo al estudio analítico del núcleo temático del sitio de Internet, primer paso de la toma de conciencia de una realidad que necesita ser objetivada, por lo cual no puede quedar reducida a una simple enumeración y descripción de la realidad o a su visión intelectual.

El objetivo primordial de la denotación es el comienzo de la reflexión crítica. El conocimiento no es una acumulación de saberes, sino más bien una mirada crítica de la realidad; porque la educación es el proceso por el cual el yo da sentido al no-yo y, al hacerlo de este modo, se brinda sentido a sí mismo.

La denotación es percepción, y la percepción es el primero y el más indispensable de los requisitos para iniciar cualquier proceso de aprendizaje.

### B. Lectura connotativa

La lectura connotativa desata la subjetividad, es el inicio de la problematización individual y grupal; acepta todos los sentidos como válidos, ninguno ha de ser rechazado.

En la connotación interesan los valores, los vínculos ideológicos, las emociones y las sensaciones de los participantes: es lo ilógico, lo intuitivo y lo irracional. Son las “elecciones subjetivas” que sirven como engranajes para que los participantes vayan a nuevas pistas no previstas. Ya, desde este primer momento, comienzan a “criticarse” y a corregirse los objetivos prefijados en la gestación del núcleo a través de preguntas: ¿cómo me impacta, impresiona y conmueve este núcleo?, ¿qué emociones, sentimientos y recuerdos despierta en mí?, ¿qué vivencias provoca en cada uno de los participantes?, ¿se aceptan o rechazan las argumentaciones persuasivas de las comunicaciones del núcleo?

La lectura connotativa llevará a un enfrentamiento con la realidad para desencadenar una reflexión crítica, lo creativo, liberando al espíritu de sus inhibiciones e instaurando un ambiente de libertad y espontaneidad.

### C. Lectura estructural

Se buscan causas, razones y consecuencias del núcleo: autor/es, características tecnológicas del sitio –socioculturales y económicas de producción, científicas del contenido–, etcétera. Todo puede ser cuestionado y todo debe cuestionarse con la racionalidad estructural; en sus *relaciones*, que conforman la estructura de la realidad objeto de estudio. Se trata de encontrar el significado de la estructura presentada virtualmente en Internet como una realidad social a través de las diferentes formas de comunicación que suscita.

### D. Lectura creativa o producción alternativa

Las actividades de lectura de fuerte carga cognitiva y metacognitiva serán altamente liberadoras de una producción creativa al estimular una crítica real y una elaboración alternativa, utilizando el código del lenguaje de Internet. El objetivo es realizar otra versión distinta a la presentada, crear un nuevo sitio para resolver un problema o satisfacer una necesidad, para contextos particulares y según necesidades específicas.

Se pretende animar en el usuario –estudiante, maestro o profesor– la imaginación y el dominio del código, de usarlo como una fuente de expresión y producción de información elaborada desde la perspectiva de una construcción crítica del saber que parte y se profundiza en la práctica. Es

la posibilidad de autoexpresión que rompe con estereotipos tanto de los MCS y las TICs, y tiene un enorme potencial de creatividad para provocar el desarrollo personal y grupal. Para producir, la primera opción es: ¿lo digo hablando o escribiendo, filmando o usando Flash o Dreamweaver? Por lo que debo pensar en: qué, quién, a quién, para qué, dónde, cuándo, de qué modo o con qué recursos, etcétera, lo que lleva a producir y comprender el texto de otro modo.

## Para terminar

Las estrategias para cultivar la lectura crítica o el discernimiento en el uso de las TICs e Internet, y la investigación y aplicación aguda de juicios respecto de las variables intervinientes en ellas, comprometen algunas de las siguientes tareas: *prospectar, focalizar forma y contenido, desafiar o destapar lo subyacente*, exigiendo evidencias, e *investigar* debajo de lo superficial a fin de averiguar qué ocurre realmente en la práctica con las herramientas instaladas y en uso, etcétera. Se trata, pues, de la habilidad comunicativa, competencia tecnológica, potenciación para comunicarse simbólicamente con otras herramientas, desarrollo de lenguajes diversos, etcétera, para liberar deseos, opiniones, ideas, sentimientos, valores, entre otros.

## Notas

1. Metonimia: figura retórica que sustituye la causa por el efecto; representa en este contexto un mensaje de acción donde el objeto y/o sujeto, en vez de ser calificado, se inserta en la acción protagonizando algo.

## Referencias bibliográficas

Barbero (1986) **De los medios a las mediaciones**. Barcelona: G. Gili.

Baumann, J. (1990) "La enseñanza directa de la habilidad de comprensión de la idea principal." En J. Baumann (ed.) **La comprensión lectora**. Madrid: Visor Aprendizaje.

Bunge, M (2000) **Ciencia, Técnica y Desarrollo**. Buenos Aires: Sudamericana.

Burbules, N. y T. Callister (2000) **Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información**. Buenos Aires: Gránica.

Castells, M. (1994) "Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional." En A.A.V.V., **Nuevas perspectivas críticas en educación**. Barcelona: Paidós.

Fainholc, B. (1999) **Interactividad en educación a distancia**. Buenos Aires: Paidós.

Fainholc, B. (2004) **Lectura crítica en Internet. Análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación**. Rosario, Argentina: Homo Sapiens

Gutiérrez, F. y D. Prieto (1974) "Pedagogía de los Medios de Comunicación Social." En **La pedagogía del lenguaje total**. Buenos Aires: Humanitas.

Kuhn, T. (1962) **La estructura de las revoluciones científicas**. México: Grijalbo.

Lakatós, I. (1968) **La metodología de los programas de investigación científica**. Madrid: Alianza.

Perkins, D. (1995) **La escuela inteligente**. Barcelona: Gedisa.

Ríos Ariza, J. y M. Cebrián de la Serna (2000) **Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación aplicadas a la Educación**. Málaga: Aljibe.

Rumelhart, D. y J. McClelland (1986) **Pararell Distributed Processing**. Cambridge: MIT Press.

Solé, I. (1992) **Estrategias de Lectura**. Barcelona: ICE - Graò.

Van Dijk, T. (1983) **La ciencia del texto**. Barcelona: Paidós.

## Artículos disponibles en línea sobre la lectura en Internet:

ALSC Children and Technology Committee (2003) "SELECTION CRITERIA: How to Tell If You Are Looking at a Great Web Site." En Association for Library Service to Children, **Great Web Sites for Kids**. Chicago, IL, American Library Association. <http://www.ala.org/parentspage/greatsites/criteria.html>.

Anagnostelis, B.; A. Cooke y A. McNab (1997) "Thinking Critically about Information on the Web." RU: University of Nottingham Greenfield Medical Library. <http://biome.ac.uk/sage/vine.html>.

Greer, T. et al. (1999) "An Educators' Guide to Credibility and Web Evaluation." Urbana, Champaign, IL: Universidad de Illinois. <http://lrs.ed.uiuc.edu/wp/credibility/index.html>.

Hamman, R. (s/a) "The Role of Fantasy in the Construction of the On-line Other: A Selection of Interviews and Participant Observations from Cyberspace." En **Cybersoc.com Sociological and Ethnographic Research of Cyberspace**. Reino Unido. <http://www.socio.demon.co.uk/fantasy.html>.

Jones, Debra (1996) "Critical Thinking in an Online World." En **Actas de la Conferencia "Untangling the Web"** del 26 de abril de 1996. Aptos, CA, Cabrillo College, Internet Librarian. <http://www.library.ucsb.edu/untangle/jones.html>.

McKenzie, J. (2000) "Beyond Edutainment and Technotainment." **e School News**, Chicago, IL, Chicago Public Schools, junio. [http://intranet.cps.k12.il.us/Training/Using\\_Technology\\_to\\_Deliver\\_In/using\\_technology\\_to\\_deliver\\_in.html](http://intranet.cps.k12.il.us/Training/Using_Technology_to_Deliver_In/using_technology_to_deliver_in.html).

November, A. (1998) "The Web --Teaching Zack to Think." **High School Principal Magazine**, Wellesley, MA., Septiembre. <http://www.anovember.com/articles/zack.html>.

Wilson, G. (2000) "The Promise of Online Education: El Dorado or Fools Gold?" **The Educational Technology Journal**, vol. 1, n° 1. [www.fno.org](http://www.fno.org).

*Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en setiembre de 2002 y aceptado para su publicación en febrero de 2003.*