

Redefinición de la literacidad y sus implicancias en el rol mediador del profesor frente a la tecnología digital¹

Mabel Condemarín*

En la actualidad, la presencia de redes de tecnologías de información y comunicación (TICs) dentro de la escuela –que sin duda, será cada vez más rápida y masiva– hace necesario ampliar el concepto de literacidad², que tradicionalmente sólo se ha definido como la capacidad de leer y escribir textos manuscritos e impresos. La actual referencia a la literacidad implica que

“sus funciones, no se limitan al hecho de saber leer y escribir, sino a la capacidad de comunicarse en forma oral y escrita, pensar críticamente, razonar en forma lógica y utilizar los avances tecnológicos del mundo actual” (Kalman, 1996).

La inclusión en la definición de la literacidad del mundo que Reinking (1995) denomina *postipográfico*, requiere agregar la acción de *visualizar*, a las cuatro modalidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir.

En relación con la lectura, la comprensión de textos impresos y electrónicos tiene en común que ambos exigen al lector un repertorio de habilidades como reconocer letras y palabras, hacer inferencias, construir significados apoyándose en el contenido y en sus conocimientos previos, identificar la información importante, confrontar y relacionar sus esquemas cognitivos con la información que presenta el texto y ejercer cierto control metacognitivo sobre el proceso de comprensión. Sin embargo, los textos electrónicos presentan ciertas diferencias que influyen de manera significativa en la naturaleza y dinámica de la conducta lectora (McKenna et al., 1999). Las principales son las siguientes:

- ◆ El texto electrónico puede manejarse interactivamente y atender requerimientos específicos de un lector o de un grupo.
- ◆ Su diseño permite incorporar apoyos o “andamiajes” que guíen al lector en su exploración, facilitando y estimulando, así, su lectura.
- ◆ La estructura hipermedial de un texto electrónico permite al lector la consulta de múltiples páginas o nodos de información complementaria y disponer de abundantes recursos multimediales (audio, video, animación, fotografías).
- ◆ Esta información complementaria sirve de modelo para responder a la literatura de distintas maneras: a través del dibujo, la música, la recreación de un cuento o poema.

¹ Exposición de la autora en el Panel: “Aportes de las tecnologías de la información y comunicación para el desarrollo de competencias básicas en Lenguaje y Comunicación en Primer Ciclo Básico”, Pucón, Noviembre 2001.

* Premio Nacional de Educación, Chile

² Traducción, aceptada por la Academia Chilena de la Lengua, del término anglosajón “*literacy*”, denominado, generalmente, “lectoescritura” o “alfabetización”.

- ◆ Además del sistema alfabético, la producción de textos electrónicos incorpora otros sistemas de representación simbólica, tales como íconos y otros, que facilitan la comprensión de su significado, y constituyen un apoyo importante para que los niños y niñas con necesidades especiales en el campo de la lectura puedan explicitar otras manifestaciones de sus múltiples inteligencias (Gardner, 1993).

Frente al rico y promisorio recurso que implica la presencia de las TICs en la escuela, y en un número creciente de hogares, es natural que los educadores enfrentemos una serie de inseguridades frente a cómo lograr que esta tecnología constituya un complemento natural al desarrollo de la lectura, la escritura y las habilidades para obtener información de los estudiantes. Estas inseguridades son comprensibles por varias razones. Una de ellas es que nuestras representaciones y prácticas frente al lenguaje escrito corresponden a la tecnología impresa, en la que hemos estado inmersos a lo largo de nuestras vidas. Otra razón es que los recursos que despliega esta "revolución digital" son tan vastos y, a la vez, tan cambiantes, que se sienten abrumadores ante la evidencia de que es imposible para una persona visualizar su contenido completo a lo largo de su vida. Y, por último, nuestras inseguridades también se explican por el hecho de que la mayoría de los estudiantes de la actual generación no necesitan que se les enseñe a manejar los algoritmos de la utilización del *hardware* y del *software*, ya que muchos bien podrían ser nuestros maestros.

Frente a esta inquietud, mi intención comunicativa es plantear algunas pistas o puntos de referencia para desempeñar el rol de mediador eficiente de los aprendizajes de los alumnos, de manera que la tecnología digital sea una poderosa aliada para lograr el objetivo de estimular experiencias de aprendizaje significativas, colaborativas y creativas dentro del área del lenguaje y la comunicación; teniendo claro que con ellas se contribuye al mejoramiento de la calidad de la mayoría de los aprendizajes. El logro de este objetivo es clave para quienes están interesados en el desarrollo y educación de los niños y jóvenes, y de todos los que se alarman ante el nivel de analfabetismo funcional³ que ha revelado la investigación internacional, que indudablemente limita el crecimiento de Chile⁴.

³ El concepto de "analfabetismo funcional" fue adoptado por la UNESCO en 1978 y designa a aquellas personas cuyos conocimientos no les permiten una actuación eficaz en su grupo, ni pueden aplicarlos con fines claros y en contextos precisos. La mayor parte del test aplicado se desarrolló en torno a la lectura de un diario que contenía noticias sobre medio ambiente, salud, economía y tiempo libre. Otras preguntas se relacionaban con avisos, dosis de medicamentos e instrucciones para el uso de elementos de uso hogareño, por ejemplo electrodomésticos.

⁴ Vale recordar que en el mes de julio del año 2000, apareció en la prensa el resultado de un estudio comparativo –elaborado por la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica (OCDE)– sobre la capacidad de comprensión lectora y aritmética elemental entre los países desarrollados y aquellos en vías de desarrollo, en el que Chile figuraba en el último lugar.

Por otra parte, los resultados del estudio sobre "analfabetismo funcional" en América Latina, realizado a partir de 1994 por la UNESCO en Argentina, Brasil, Colombia, Chile, México, Paraguay y Venezuela, en una población de adultos entre 15 y 54 años que habitaban en zonas urbanas, revelaron que un 50% de las personas que han cursado siete años de escolaridad aún se ubica en el primer y segundo nivel, es decir, en el tramo más bajo dentro de los resultados de los tests aplicados. Incluso la escolaridad completa (12 años), no garantiza un dominio real de las competencias necesarias en lectura, escritura y matemática. En la mayoría de los casos, el verdadero salto se produce entre la enseñanza básica y la universitaria. Mientras sólo un 20 a

Las pistas a plantear apuntan a capitalizar el cambio de enfoque sobre la enseñanza del Lenguaje y la Comunicación que aporta el nuevo currículum, en comparación con el programa tradicional; y a categorizar los tres principales recursos que puede utilizar el profesor dentro de la "cornucopia" que ofrece la tecnología digital: comunicación, estimulación de la imaginación y búsqueda de información.

Naturaleza del cambio desde la asignatura de Castellano al área de Lenguaje y Comunicación

En relación con la primera pista para desempeñar el rol de mediador, explico con cierta detención en qué consiste el principal cambio curricular, el que básicamente apunta a diferenciar entre lenguaje como un *sistema* u *objeto de estudio* y lenguaje como una *facultad*, destacando que la asignatura Castellano se centró, tradicionalmente en la primera noción. Es decir, consideró interesante estudiar los elementos componentes de la lengua española en sí mismos, incluyendo obras literarias. Para ello apeló a la gramática tradicional. Esta, básicamente, se limita a establecer un sistema categorial (partes de la oración y partes de las partes de la oración: morfología y fonética), al conjunto de reglas que determinan el orden y combinación de las mismas (sintaxis), y a normas de escritura y pronunciación (ortografía y prosodia). Siempre en la consideración del lenguaje como sistema, habría que agregar que la asignatura tradicional también realizó estudios de vocabulario (raíces, homónimos, sinónimos, antónimos, definiciones). Como consecuencia de este enfoque surgió un metalenguaje (lenguaje sobre el lenguaje) fraccionado y descontextualizado, que para algunos fue y sigue siendo denominado "materia de estudio".

Enfatizar el lenguaje como una *facultad* significa, en cambio, considerarlo desde el punto de vista de las funciones que él cumple en la vida personal y social de las personas, de las posibilidades que da a sus usuarios para deconstruir, dar sentido y referirse al mundo, para expresarse y actuar sobre los otros.

Las tres grandes funciones básicas del lenguaje (expresiva, referencial y activa o apelativa) se traducen de hecho, en un conjunto de funciones específicas, entre las cuales se seleccionan las funciones *interaccional*, *personal*, *normativa*, *instrumental*, *imaginativa*, *informativa* y *heurística*.

Así, la función *interaccional* del lenguaje, al permitir la acción de un usuario sobre otro, sirve para convivir y establecer espacios de familiaridad y encuentro a través del envío y respuesta de textos⁵ auténticos tales como recados, invitaciones, consejos, felicitaciones, peticiones, excusas, intercambio de ideas, comentarios, etcétera.

30% de quienes cuentan con educación media alcanzan el cuarto nivel, entre los universitarios éste es logrado por un 50% o más.

⁵ Texto: mensaje coherente y cohesivo, no sólo en cuanto a su significado y relaciones internas, sino también en relación con el contexto donde se ubica. A partir de esta definición un texto puede ser una receta, una boleta, un afiche, o **El Quijote**.

La función *personal* del lenguaje es la que le permite a cada ser humano constituirse como persona a través de sus recuerdos, pensamientos, reflexiones, opiniones, planes y decisiones. A través de esta función los alumnos pueden redactar textos que los den a conocer, relatar sus propias vidas, sus anécdotas, llevar un diario de vida, escribir su autobiografía, construyendo así, su identidad y autoestima.

La función *normativa* del lenguaje es la que le permite guiar preceptivamente algunas actividades humanas. Esta función puede traducirse en textos que establezcan normas de convivencia o buen trato dentro del aula, advertencias, reglamentos, etcétera.

La función *instrumental* del lenguaje es su capacidad de apoyar la realización de actividades humanas en forma de instrucciones, recetas, indicaciones, descripciones, manuales de funcionamiento de juegos, etcétera.

La función *imaginativa* del lenguaje es su capacidad de estimular representaciones internas, generalmente cargadas de emoción, para crear un mundo propio, para expresar fantasías y se traduce en la lectura y escritura de poemas, cuentos, leyendas, novelas breves, libretos, de formas literarias menores tales como letras de canciones, adivinanzas, etcétera. Una particular forma de realización de esta función es la capacidad de gozo que el lenguaje permite a través de lecturas literarias, producción de textos narrativos o poéticos y de la realización de dramatizaciones.

La función *informativa* del lenguaje corresponde a su capacidad de integrar nuevos conocimientos. Es empleada para comunicar información, para dar a conocer hechos, nuevos conocimientos, conclusiones, abarcando desde un aviso, hasta un informe sobre una investigación o los resultados de un proyecto o una tesis.

La función *heurística* corresponde a la posibilidad que da el lenguaje de indagar reflexivamente sobre algo, de explorar el ambiente, de investigar, adquirir conocimientos y comprensión, constituyendo así, la base del pensamiento y de la acción científica.

El conocimiento de las funciones descritas facilita al profesor su rol de mediador para proporcionarles a los niños un andamiaje⁶ para la comprensión y producción de textos, los que, gracias a la tecnología informática, pueden ser potenciados y socializados a un nivel insospechado. Al tener en mente estas funciones del lenguaje, que se manifiestan en los niños desde la edad preescolar, el profesor amplía el espectro de la comprensión y producción de textos de los estudiantes, los cuales se facilitan gracias al apoyo de las nuevas tecnologías. La invitación a producir textos que desarrollen funciones tales como las interactivas, personales, imaginativas o instrumentales, asegura no reducir las actividades de escritura a la copia, el dictado o a redactar textos

⁶ Bruner (1978) describe el concepto de "andamiaje" como una plataforma de lanzamiento temporal diseñada para apoyar y estimular el desarrollo del lenguaje de los niños a niveles más altos de complejidad.

estereotipados como: "Mi primer día de clases", "Cómo pasé mis vacaciones" o "Llegó la primavera".

El enfatizar el lenguaje como una facultad, no significa –como a veces se cree erróneamente– que la lengua deje de estudiarse. El lenguaje también tiene una importante función *metalingüística*; es decir, el estudio del lenguaje mismo cuyo fin principal, en el ámbito de la escolaridad, es enriquecer y mejorar las funciones del lenguaje. Cuando los estudiantes participan en proyectos de escritura personales o grupales, ya sea impresa o electrónica, el enriquecimiento del vocabulario, la ortografía y la morfosintaxis, adquieren sentido, como también adquiere sentido el conocimiento progresivamente más profundo de la literatura cuando los estudiantes comparten sus ideas, comentarios y opiniones dentro de un Círculo o Club de Lectores que puede ser presencial o virtual. Lo que se deja de lado en los actuales programas, es una concepción centrada exclusivamente en el lenguaje visto como sistema, que estudie sus componentes en forma aislada o descontextualizada.

Selección de aplicaciones educativas

A sabiendas de que los recursos de Internet son ilimitados, una segunda pista para los educadores, es ubicar sus aplicaciones educativas dentro de tres categorías principales: *comunicación, desarrollo de la creatividad y obtención de información.*

Con relación a la **comunicación**, Internet ofrece una variedad de modalidades para ejercerla. Las más comunes son el correo electrónico –*e-mail*– y el *chateo* que permiten a los niños interactuar en forma fluida porque superan la demora del correo postal, porque la digitalización acelera su velocidad de escritura y porque el apoyo de los correctores evita que la preocupación por la ortografía perturbe la composición del mensaje. A través del *e-mail* los usuarios pueden enviar mensajes, dar y recibir información de cualquier persona en el mundo que tenga dirección electrónica y ser transmitidos a varias personas simultáneamente.

Tanto el *e-mail* como el *chateo* retroalimentan la lectura y estimulan las respuestas escritas, en un nivel de habla coloquial o informal cuando la interacción ocurre entre pares. En un nivel formal, el interactuar con una persona de mayor edad o jerarquía, permite a los alumnos utilizar un vocabulario y sintaxis más ricos y diferenciados y, desde muy temprano, tomar conciencia de que los textos, tanto leídos como escritos, conllevan significado.

R. Garner y M.G. Gillinham (1996) en su estudio sobre seis profesores, en diferentes escuelas de Estados Unidos, que integraron el *email* e Internet en su enseñanza plantean lo siguiente:

“El acceso al *e-mail* y al *www* creó un ambiente social positivo en el cual profesores y alumnos lograron narrarse mutuamente historias, surgidas de su propia experiencia. En las variadas instancias de contar historias a través de este medio, el *e-mail* sirvió para romper estereotipos y facilitó la relación entre grupos de estudiantes” (pág. 35).

Desde el punto de vista de los profesores, el *e-mail* les permite comunicarse con expertos en varias disciplinas, tomar contactos con los padres y con los alumnos en sus hogares, promover la comunicación intercultural entre sus estudiantes, lo cual facilita, de paso, superar estereotipos raciales. El *e-mail* también permite a los profesores establecer relaciones colaborativas con sus pares. Esto último es especialmente importante porque, aunque en Internet haya una gran cantidad de sitios *web* específicamente escritos para educadores, la investigación prueba que el medio más útil para mejorar sus competencias como mediadores de las actuales tecnologías es su conocimiento de las experiencias exitosas que realizan sus pares, en el ámbito de la sala de clases (Rekrut, 1999).

En relación con el **desarrollo de la creatividad**, indisolublemente ligada a la función imaginativa del lenguaje, éste se facilita gracias al fácil acceso a la literatura que proporciona la tecnología digital, la que puede ser sencillamente integrada con otras formas de arte visual, drama o música. La tecnología no sólo permite que los estudiantes se familiaricen con variados géneros literarios de acuerdo con su nivel lector y puedan crear los propios en forma espontánea; también permite, con o sin apoyo de *softwares* especializados, dar múltiples respuestas a la literatura, a través de expresar su comprensión mediante dibujos, crear un poema, solicitar un “préstamo” al autor para recrearlo, hacer un *sketch*, crear historietas ilustradas, o explorar el potencial de la discusión electrónica para comentar temas, personajes y profundizar el conocimiento sobre literatura infantil o juvenil.

La tecnología digital facilita la expresión de la creatividad escrita, porque cuando desean refinar y revisar un documento electrónico, los alumnos se sienten libres para alterar, omitir e insertar palabras que reflejen lo que quieren decir y para disponer de recursos que ilustren o expresen mejor su mensaje, mediante variados sistemas de signos.

Con el fin de efectuar una adecuada mediación que facilite la realización de los proyectos de escritura de los alumnos es recomendable lo siguiente (Condemarin y Medina, 1999):

- ◆ Tener una actitud muy positiva, interesada y explícitamente entusiasta frente a la producción de todos los alumnos y no sólo frente a los más dotados.
- ◆ Permitir las expresiones espontáneas de buen humor y estimular las respuestas divergentes, manteniendo siempre la simpatía y el respeto mutuo.

- ◆ Tener conciencia de que la escritura digital, al igual que la manuscrita, requiere pasar por las siguientes etapas: planificación, preescritura, revisión, reescritura, edición y publicación del producto. Las fases del proceso de composición no son estrictamente secuenciales; ellas son dialécticas; van y regresan. La revisión, por ejemplo, continúa hasta el final; las introducciones rara vez se escriben al comienzo.
- ◆ Estimular la creación, cuando sea necesario, presentando a los niños "andamiajes" tales como narrarles un cuento y pedirles que lo transformen, darle un esquema de estructura narrativa, imaginar cosas, acciones, estimulando sus fantasías para luego escribirlas, etcétera.
- ◆ Apoyarlos para editar sus productos individuales y grupales y socializarlos en un folleto, diario mural o sitio *web*.

En cuanto a la **obtención de información**, Internet ya se ha instalado como la manera más eficiente y rápida de almacenar, acceder y comunicar grandes cantidades de información, conjuntamente con facilitar el acceso a infinitas fuentes de información en pantalla: textos, gráficos, informaciones periodísticas, fotos, películas, animación, música o programas de *software* y buscadores.

Dentro de la perspectiva del constructivismo social dada por los trabajos de Vigotsky, Bruner y otros (Gavelek y Raphael, 1996), gracias a la tecnología digital, la actividad cognitiva pasa a ser inherentemente colaborativa/social y, por ende, el profesor y los textos impresos dejan de ser la única fuente de conocimiento. El profesor se dedica menos a transmitir información y su principal rol es permitir más descubrimiento por parte de los alumnos, en estimular ambientes donde éstos construyan conocimientos a través de la interacción, dentro de una comunidad de aprendizajes presenciales y virtuales, donde él participa y colabora en el desarrollo y refinamiento de los conocimientos.

Mediante Internet, los estudiantes pueden explorar una infinita variedad de tópicos, comprometerse en indagar y crear trabajos originales utilizando el completo espectro de la tecnología multimedial. Así, la metodología dada por el *aprendizaje a través de la indagación* favorece el desarrollo de las funciones informativas y heurísticas del lenguaje.

Por aprendizaje a través de la indagación (*inquiry*) se entiende el proceso de búsqueda de nuevas comprensiones y cambios. Parte de la base de que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante genera preguntas y busca activamente las respuestas, con el necesario "andamiaje" dado por el profesor. Constituye un proceso recursivo en el que todos los niños, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales, son estimulados a formularse preguntas, buscar y organizar información para arribar a respuestas tentativas, y trabajar individualmente y con colaboradores para establecer que las respuestas encontradas tengan sentido (Berghoff, 1993; Tefft, Dembrow y Mollidrem-Shame, 1997).

La organización del proceso de indagación refleja su naturaleza cíclica e incluye cuatro pasos que proporcionan una estructura para el proceso de pensamiento apoyado por el computador (Ruggiano y Watts, 2001):

Paso 1. *La indagación comienza cuando se está interesado en aprender y en explorar o descubrir. Indagar no implica un proyecto de grandes proporciones, más bien es un proceso que ayuda a focalizarse en un aspecto de la enseñanza a la vez o en algo para investigar o modificar (¿Cómo eran y vivían los dinosaurios de la Patagonia? ¿Qué alimentos consumen los astronautas cuando están en el espacio?).*

Paso 2. *La indagación involucra desarrollar e implementar un plan. Un plan que sea concreto, factible o posible de investigar dentro de su contexto o situación educativa y que se pueda realizar en un período definido de tiempo.*

Paso 3. *La indagación involucra recolectar algún tipo de información relevante o "data" y evaluar tanto los éxitos como los fracasos del plan o proyecto.*

Paso 4. *La indagación implica efectuar una síntesis, reflexionar y hacer un plan para ampliar la indagación y socializar; es decir, dar a conocer los resultados.*

Con una clara comprensión del proceso de indagación es posible hacer un *zoom* a un tópico interesante o a un área del programa de estudio. Involucra volver al comienzo de lo que se ha realizado o encontrado, darse un tiempo para sintetizar y reflexionar sobre lo que se ha indagado, lo que se ha aprendido, estableciendo conexiones con los conocimientos previos o con las creencias personales y grupales y, por último, evaluar la experiencia de búsqueda a través de Internet, ya sea en comentarios en clases o por respuestas escritas. La indagación también puede hacerse a través del *e-mail*, en un taller o con un grupo colaborativo directo. El cumplimiento de los pasos de la indagación obliga al procesamiento de la información, a encontrar datos pertinentes, seleccionarlos, clasificarlos; hacer síntesis, etcétera; en fin, obliga a poner en juego procesos cognitivos superiores y a evitar el simple vínculo a www.flojo.com⁷ o a navegar a la deriva.

Durante el proceso de búsqueda de respuestas que requiere el aprendizaje a través de la indagación, el profesor debe tener claro que no toda la información bajada de Internet es confiable y válida. Tal como ocurre en la TV y otros medios audiovisuales, Internet no está libre de propiciar el consumismo y de mostrar sesgos raciales, clasistas, etarios y de género. En este aspecto es donde el profesor debe desarrollar una literacidad crítica en sus alumnos, estableciendo, como parámetros, sus propios valores y aquellos que se explicitan en los objetivos transversales.

⁷ Sitio español destinado a apoyar tareas de los estudiantes.

Frente al panorama que he presentado quiero finalizar planteando que todos los profesionales de la educación, desde los educadores de párvulos hasta los profesores de educación superior, estamos, tal vez, ante la misma revolución que enfrentaron aquellos que pasaron de la oralidad y los pergaminos al nacimiento y expansión de la imprenta. Una mente tan lúcida como la de Jorge Luis Borges ya anticipó el hipertexto, en la década del 50 en su cuento "La Biblioteca de Babel", al decir:

"[...] al hexágono, (razonaron los hombres) debe existir un libro que sea la cifra y el compendio perfecto de todos los demás: Algún bibliotecario lo ha recorrido y es análogo a un dios".

El hipertexto y la hipermedia ya no son anticipaciones, ya están en una gran mayoría de nuestras aulas y en los hogares. Ahora nuestra tarea es enfrentar ese desafío, de la mejor forma posible, y sin la menor duda, en forma colaborativa y entusiasta.

Referencias bibliográficas

- Berghoff, B. (1993) "Moving toward Aesthetic Literacy in the First Grade." En D. Leu y C. Kinzer (eds.) **Examining Central Issues in Literacy Research, Theory, and Practice**. Chicago: National Reading Conference.
- Bruner, J. (1984) "Language, Mind and Reading". En H. Goelman; A. Oberg y F. Smith (eds.) **Awakening to literacy**. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Condemarín, M. y A. Medina (1999) **Taller de Escritura 2**. Santiago de Chile: Dolmen.
- Gardner, H. (1993) **Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Garner R. y M.G. Gillinham (1996) **Conversations across Temp, Space, and Culture : Internet Communication in Six Classrooms**. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Gaveleck, J. R. y T.E. Raphael (1996) "Changing Talk about Text: New Roles for Teachers and Students." En **Language Arts**, 73, 182-192.
- Kalman, J. (1996) "Fundamentos de la transformación curricular en el área del lenguaje." Comunicación presentada en el **Seminario-Taller UNESCO/ CEAL sobre "Los nuevos desarrollos curriculares de la educación con jóvenes y adultos de América Latina"**. Monterrey, Nuevo León, 22-26 enero.
- McKenna, M.C.; D. Reinking, L.D. Labbo y R.D. Kieffer (1999) "The Electronic Transformation of Literacy and its Implications for the Struggling Reader." **Reading & Writing Quarterly**, vol. 15, nº 2, p. 111-126.
- Rekrut, D.M. (1999) "Using the Internet in Classroom Instruction: A Primer for Teachers." **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, vol. 42, nº 7, p. 546-557.
- Ruggiano Schmidt, P. y W. A. Pailliotet (2001) **Exploring Values through Literature, Multimedia, and Literacy Events**. Newark, DE: International Reading Association.
- Tefft, P.T; M.P. Dembrow y J. Molldrem-Shamel (1997) "Thinking about Teaching through Inquire." **The Reading Teacher**, vol. 51, nº 2, p. 162-164.
- Vigotsky, L. (1988) **Desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. México: Crítica Grijalbo.
- Wepner, B. y P. Shelley (1990) "Holistic Computer Applications in Literature-based Classroom." **The Reading Teacher**, vol. 44, nº 1, p. 12-19.

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