

La alfabetización informacional en la educación superior: una mirada desde el Análisis Crítico del Discurso¹

Juan Camilo Méndez Rendón
Universidad Católica del Norte

Resumen

La sociedad de la información es entendida hoy como la etapa anterior a la sociedad del conocimiento. Para movilizarse de una a otra, es preciso formar a los individuos en la alfabetización informacional, esto es, en una competencia que los faculte en el manejo adecuado de las tecnologías de la información y las comunicaciones en su aspecto operativo,

pero que, sobre todo, los forme en el dominio para manejar de manera significativa el caudal de información que reciben a diario. Existe un consenso social, propiciado en gran parte por las políticas educativas de los gobiernos, sobre la importancia que tiene el uso de la tecnología en la educación. Esto ha llevado a que la escuela y la universidad hayan incorporado entre sus objetivos la alfabetización informacional de sus es-

¹ Este artículo corresponde a la tercera fase, referida al análisis del corpus de investigación, del proyecto «Formación de habilidades y actitudes de pensamiento crítico aplicadas al ámbito de las Competencias Ciudadanas en la educación superior». La investigación es adscrita al grupo Cibereducación, en la línea de investigación en *Educación virtual*. Dicho grupo, de la Fundación Universitaria Católica del Norte, es clasificado por Colciencias en la categoría C. Comenzó en febrero del 2011; termina en diciembre del 2012.

tudiantes. Después de haber utilizado el Análisis Crítico del Discurso (ACD) como medio para el análisis de algunas situaciones que tienen que ver con los contextos de enseñanza y aprendizaje mediados por la tecnología, encontramos varios aspectos pendientes por resolver. En la teoría es clara la presencia de una intencionalidad tendiente a este tipo de formación en los estudiantes; sin embargo, en la práctica se puede apreciar la distancia que media entre lo que se ha hecho y la recurrente necesidad de responder a las demandas que se imponen en un mundo globalizado y competitivo. Un mundo en el cual el valor agregado lo da el conocimiento.

Palabras claves: alfabetización informacional, análisis discursivo, educación superior, tecnologías.

Introducción

«La escuela tiene la finalidad de comunicar a las nuevas generaciones el conocimiento elaborado por la sociedad. Para hacer realidad este propósito, el objeto de conocimiento —el saber científico o las prácticas sociales que se intentan comunicar— se convierte en “objeto de enseñanza”»

(Lerner, 2001: 51).

Generalmente, los avances de las tecnologías de la información y las comunicaciones se han dado al margen de la escuela. Estos avances, a menudo, han traído consecuencias en la vida de las personas y por ende de las sociedades. En ocasiones han repercutido en el rompimiento de paradigmas representativos de determinadas épocas en determinados lugares. Tal es el ejemplo de la invención de la escritura, la imprenta y la Internet. En los tres casos existe un común denominador: el cambio en la forma de conocer, de aprender por parte de las personas.

En los tres, de igual manera, se han generado demandas, necesidades, que han obligado a la gente a modificar sus actitudes cognitivas y cognoscitivas con el propósito de adaptarse a las nuevas dinámicas de aprendizaje. En el siglo XVI, por poner un ejemplo, la imprenta sentó las bases para que las personas aprendiesen a leer y escribir como condición para participar en ese orden naciente. La Internet, en otro lugar, ha obrado de manera similar a lo ocurrido hace cinco o seis siglos.

La tecnología, la Internet principalmente, coloniza cada vez más espacios en la sociedad, la educación, la economía. Razón por la cual su uso ha dejado de ser una elección, para constituirse en una obligación. Es así que la sociedad en

que habitamos es conocida como la sociedad de la información. ¿Qué hacer para afrontar este tiempo en el cual la tecnología ha creado nuevas formas de aprender, de pensar?

Una de las consecuencias directas de los cambios operados en el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones ha sido la modificación que ha tenido el concepto de *alfabetización*. De acuerdo con la tradición del término, una persona era considerada alfabetizada si sabía leer y escribir. Las condiciones del mundo de hoy han vuelto obsoleta esa definición. Más allá de ella, varios autores han propuesto definiciones que sitúan la alfabetización dentro de un marco de la cultura informacional: *alfabetización informacional*.

Hoy, al hablar de educación, la concepción de educación integral se extiende hacia la inclusión de la alfabetización informacional (Martí Lahera, 2007: 20), es decir, aquel aprendizaje que representa para el alumno, independiente de su nivel de formación, la llave de ingreso a la sociedad de la información. Este conocimiento se caracteriza por su practicidad, o sea, por su orientación hacia el saber hacer, por la adquisición de destrezas para el manejo de los programas, para el uso de determinadas herramientas informáticas, etc. Pero una visión integral de la alfabetización informacional debe incorporar también el factor de responsabilidad social tanto en su uso como en sus implicaciones, ya que, como expresa Quéau —al reflexionar sobre el impacto de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y la revolución de la información en la sociedad—, «se trata de aceptar la necesidad de crear y desarrollar en todos los ciudadanos habilidades cognitivas de percepción, razonamiento y juicio de sentido común» (2001: 9).

Por otra parte, Torres (2008) menciona que la incorporación paulatina de las nuevas tecnologías en la sociedad, principalmente la Internet, ha ido produciendo en aquella profundas transformaciones, fundamentalmente en la manera en que las personas piensan, actúan, se comunican... Todo ello a raíz de la cantidad de información que puede ser puesta a disposición de las personas, la velocidad con que puede ser transferida y la eficacia con que puede llegar a su destino (2008: 198).

Ferreiro (2000), al hablar de la alfabetización en los primeros niveles de la enseñanza, comparte este mismo criterio de alfabetización. Mas se pregunta si la orientación que se le dio en la tradición escolar al concepto de *alfabetización* es suficiente para instruir a los estudiantes en los mecanismos necesarios para desenvolverse en un mundo cada vez más complejo. ¿Estás alfabetizado para

ser promovido de un grado de escolaridad a otro, o alfabetizas para vivir en un mundo contemporáneo? (2000: 172).

Emilia Ferreiro pregunta por el papel del estudiante, pero también por el del maestro en la tarea y en las responsabilidades que le caben a la escuela en el proceso de alfabetización. La misma pregunta abre una pequeña compuerta por donde se desliza la esencia de la reflexión que se quiere exponer. ¿Qué significa alfabetizar para vivir en un mundo contemporáneo? ¿Al hablar del mundo contemporáneo podemos prescindir de hacer mención de las tecnologías de la información y las comunicaciones y de la necesidad de su asimilación adecuada en la práctica?

Las necesidades sociales de hoy están demostrando que la concepción prototípica de alfabetización ya no es suficiente para desarrollarse de manera competente en el mundo moderno. Leer y escribir, si bien mantienen el grado de relevancia y prestigio necesarios para hacer parte de las dinámicas discursivas en una sociedad, aparte de que constituyen la esencia misma de la construcción de la alfabetización informacional, garantizan solo un acceso parcial a la información, toda vez que son procedimientos externos, aunque complementarios, al ejercicio del manejo instrumental de los medios electrónicos —*software* y *hardware*— y a la capacidad del manejo de fuentes informativas en el ámbito discursivo de Internet.

El uso de Internet, por lo demás, ha creado la percepción de que la gente está leyendo más hoy que en el pasado. Este imaginario se fundamenta en el hecho de que la sola interacción con este espacio exige leer y, en muchos de los casos, escribir. Si se asume esta premisa de manera literal no sería posible oponer argumentos que contradigan esta situación. Es lógico que para usar el correo electrónico, la persona deba leer y deba escribir. Lo mismo ocurre en las redes sociales, en las compras por Internet, en los buscadores de información, etc.

Ahora bien, entendido así, de qué tipo de lectura hablamos al hablar de una lectura que se antepone por obligación en un soporte.² Llamamos la atención que los indicadores crezcan al compás del uso de la tecnología de Internet y al mismo tiempo que los resultados en las pruebas que hace el Estado y las

2 De acuerdo a la última encuesta de la Bienal de Cultura, adscrita a la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte de Bogotá, llevada a cabo a fines del año pasado, los colombianos leen en promedio 2,2 libros al año. Comparativos: en España, por ejemplo, se leen 10,3 libros al año; en Chile, 5,3 libros; en Argentina, 4,6; en Perú, 3. El 31% de los encuestados afirma que jamás leen. Para una mejor comprensión del tema, véase http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/encuesta/encuesta11/d_resultados.html.

internacionales para medir el desempeño educativo en todos los niveles de la escolaridad reflejen serias deficiencias en lectura, lectura crítica y escritura en nuestros estudiantes.

Esta realidad queda ilustrada, en parte, en la interpretación de Armando Montenegro sobre las Pruebas PISA (Programme for International Student Assessment) del año 2009, en la columna titulada «Analfabetismo digital»:

El resultado más preocupante fue que cerca del 70% de los jóvenes colombianos estuvo por debajo del nivel 2. Todos ellos, simplemente, son analfabetos digitales funcionales (semejantes a quienes han aprendido a leer y escribir textos en papel, pero no pueden entender lecturas de alguna complejidad). No tienen la capacidad de desempeñarse en la economía del siglo XXI y acceder a las enormes oportunidades que sí van a tener los jóvenes de otros países. [...] La calificación tuvo cinco niveles, en forma ascendente, de 1 a 5. El nivel crítico fue el 2, por debajo del cual las aptitudes en lectura digital no son suficientes para aprender, absorber conocimientos y tecnologías en el mundo actual. El nivel más alto, el 5, fue alcanzado por el 17% de los estudiantes de Corea, el 8% de los jóvenes de los países de la OECD y sólo cerca del 1% de los colombianos (2011).

Queda expuesta, pues, la preeminencia de la lectura y la escritura como condición de acceso hacia una alfabetización informacional. Visto así, sería erróneo pensar que la nueva alfabetización se supeditaría al manejo técnico de equipos y programas y al acceso a la información. Ésta debe ir mucho más allá. En este sentido, Area Moreira citado por Felicié Soto, (2006: 43) establece la necesidad de desarrollar procesos formativos dirigidos a que el ciudadano:

- a. Aprenda a aprender.
- b. Sepa enfrentarse a la información (buscar, seleccionar, elaborar y difundir).
- c. Se cualifique laboralmente para el uso de las nuevas tecnologías.
- d. Tome conciencia de las implicaciones económicas, ideológicas, políticas y culturales de la tecnología en nuestra sociedad

El papel que cumple la universidad en la implementación de los saberes y los espacios adecuados para que los individuos puedan formarse informacionalmente, para así poder adquirir las competencias básicas en el manejo y la clasificación de la información que les posibilite la movilidad social que la sociedad demanda, es el punto donde se centra el interés en esta reflexión.

Método

El análisis adoptado para analizar el corpus de la investigación es el Análisis Crítico del Discurso (ACD). Se toma como discurso hegemónico las diversas políticas educativas que sitúan el uso de Internet como un imperativo en la educación actual y lo relacionan de forma decidida con la idea imperante de progreso en lo tecnológico, lo industrial y lo científico. La selección del método de análisis se tomó con base en una hipótesis, según la cual la sociedad de la información discrimina a las personas de acuerdo a sus posibilidades de acceso y de manejo. Esto implica que hay un sector de la sociedad que está manteniendo un control sobre otro, que se encuentra a su vez subordinado por su imposibilidad de acceso al mundo moderno, un mundo que se estructura a partir del uso adecuado y competente de la información.

Y es que la relación que existe entre el acceso y el manejo de la información con el sistema económico parece ser inexorable. Obsérvese la definición de Castells sobre la sociedad de la información como un «[n]uevo sistema *tecnológico, económico y social*. Una economía en la que el incremento de productividad no depende del incremento cuantitativo de los factores de producción (capital, trabajos, recursos naturales) sino de la aplicación del conocimiento e información a la gestión, producción y distribución tanto en los procesos como en los productos» (las cursivas son nuestras) (1998: 370).

Van Dijk (1999) postula que el ACD tiende singularmente a contribuir a nuestro entendimiento de las relaciones entre el discurso y la sociedad, en general, y de la reproducción del poder social y la desigualdad —así como de la resistencia contra ella—, en particular. ¿Cómo son capaces los grupos dominantes de establecer, mantener y legitimar su poder y qué recursos discursivos se despliegan en dicho dominio? (1999: 24).

Adicionalmente, el ACD, en palabras de van Dijk:

Es una perspectiva crítica sobre la realización del saber: es, por así decirlo, un análisis del discurso efectuado con una actitud. Se centra en los problemas sociales y en especial en el papel del discurso en la producción y en la reproducción del abuso de poder y de la dominación. Siempre que sea posible, se ocupará de estas cuestiones desde una perspectiva que sea coherente con los mejores intereses de los grupos dominados (2001: 144).

Como puede colegirse de esta referencia, nuestro objetivo en este estudio es hacer ver cómo, pese a todos los intentos por incluir a los estudiantes en la

sociedad del conocimiento, la universidad se ha visto rezagada en el intento por cumplir con esta misión: ha contribuido a que la brecha digital entre los individuos se expanda de forma considerable.

Precisamente por ello, la escogencia del modelo de análisis se hace pertinente por su combinación de saber y de responsabilidad, por su carácter de rigurosidad. Según, van Dijk, «sus teorías multidisciplinares deben dar cuenta de las complejidades de las relaciones entre las estructuras del discurso y las estructuras sociales» (2001: 145).

La información que hace parte del corpus se tomó de algunas noticias de la prensa que han puesto en discusión el papel del profesor en la inclusión de las TIC a la educación. Por otra parte, se analizan los resultados de un ejercicio con estudiantes universitarios que hicieron parte de un trabajo experimental sobre búsqueda de información y manejo de fuentes académicas.

El papel del profesor en la era de la información

Uno de los principales soportes para el adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje en ambientes virtuales de aprendizaje es el profesor. Tradicionalmente, el maestro ha sido concebido por las corrientes conservadoras de la pedagogía y la sociedad como un trasmisor de conocimiento y de información a sus estudiantes. Una versión un poco más contemporánea, y tras la aparición de la pedagogía constructiva y el activismo pedagógico, sitúa al profesor más como un guía y un mediador que como una fuente trasmisora de saberes. En los ambientes virtuales de aprendizaje, el maestro reconfigura su práctica educativa. Su tarea, con frecuencia, consiste en ser un mediador entre el estudiantado y las tecnologías de la información. Sabedores de que el gran capital informativo y del conocimiento se encuentra en la red a un clic de distancia, el centro de su interés se desplaza hacia la alfabetización en aspectos tan básicos como el manejo de fuentes, la selección rigurosa de la información, la producción de las ideas y la forma de difundirlas en la web.

Dos casos que ilustran la pertinencia del profesor en la alfabetización informacional

En los medios de comunicación escritos, con frecuencia aparecen informaciones que hablan de episodios académicos donde se evidencian debilidades en las competencias informacionales, de lectura y de escritura; situaciones que quedan

al descubierto con las pruebas de Estado e internacionales antes citadas. Paralelamente, otras prácticas han puesto en cuestión la ética en el acceso y manejo de la información, de autoría intelectual y de citación, en los cursos de pregrado y de posgrado. Aquí haremos referencia solo a algunos de ellos, con el fin de demostrar que en muchas de estas situaciones la actuación de los estudiantes es consecuencia directa o indirecta de los maestros.

Caso 1. Cuando la alfabetización informacional no ha sido asumida

En diciembre de 2011, Camilo Jiménez, profesor de la Universidad Javeriana de Bogotá, renunció a su cátedra. En su texto aparecido en el periódico *El Tiempo*, decía:

Un párrafo sin errores. No se trataba de resolver un acertijo, de componer una pieza que pudiera pasar por literaria o de encontrar razones para defender un argumento resbaloso. No. Se trataba de condensar un texto de mayor extensión, es decir, un resumen, un resumen de un párrafo, en el que cada frase dijera algo significativo sobre el texto original, en el que se atendieran los más básicos mandatos del lenguaje escrito —ortografía, sintaxis— y se cuidaran las mínimas normas: claridad, economía, pertinencia. Si tenía ritmo y originalidad, mejor, pero no era una condición. Era solo componer un resumen de un párrafo sin errores vistosos. Y no pudieron. No voy a generalizar. De 30, tres se acercaron y dos más hicieron su mejor esfuerzo. Veinticinco muchachos en sus 20 años no pudieron, en cuatro meses, escribir el resumen de una obra en un párrafo atildado, entregarlo en el plazo pactado y usar un número de palabras limitado, que varió de un ejercicio a otro. Estudiantes de Comunicación Social entre su tercer y su octavo semestre (2011).

Uno de los lugares comunes más explotados en el discurso de las TIC aplicadas a la educación es que en estos espacios la tarea del profesor resulta cada vez menos justificada, toda vez que el alumno cuenta con el conocimiento suficiente para desempeñarse eficazmente en este escenario de aprendizaje. Lo contribuye el supuesto de que la generación actual de personas, de aquellas que pertenecen a la era de la información, ha nacido con el chip de la tecnología incorporado a su radio de acción, en la manera en que lo menciona, por ejemplo, la profesora Rueda Ortiz (2004).

En relación con esto, el mismo profesor Jiménez sostiene: “Estoy por pensar que la curiosidad se esfumó de estos veinteañeros alumnos míos desde el momento en que todo lo comenzó a contestar ya, ahora mismo, el doctor Google. Es cándido echarle la culpa a la televisión, a Internet, al Nintendo, a los teléfonos inteligentes» (2011).

Volviendo a la presunción según la cual en la incorporación de las TIC a la educación el profesor resulta obsoleto, disfuncional o accesorio, toda vez que los alumnos, nativos digitales, están en capacidad de manipular significativamente los artefactos, los sistemas de comunicación, etc., resulta por lo menos desenfocado pensar de ese modo. Así como al comienzo del proceso de la adquisición del lenguaje, el niño habla de manera irreflexiva y escucha sin comprender conceptualmente, así los chicos o los jóvenes pueden manejar técnicamente un programa informático de comunicación sin instrumentalizarlo de forma crítica. Lo importante aquí no es qué tan diestros sean operativamente hablando, sino qué se hace con ese conocimiento, cómo se pone al servicio de las demandas más apremiantes de una sociedad que reclama la participación activa y responsable de sus ciudadanos en la toma de decisiones.

En el caso de Jiménez, queda evidenciado que si se rompe la comunicación, la capacidad de interactuar informacionalmente y de crear pensamiento crítico, el proceso educativo comenzará a agrietarse y a presentar los resultados ya descritos... Sigue diciendo Jiménez:

Lo que han perdido los nativos digitales es la capacidad de concentración, de introspección, de silencio. La capacidad de estar solos. Sólo en soledad, en silencio, nacen las preguntas, las ideas. Los nativos digitales no conocen la soledad ni la introspección. Tienen 302 seguidores en Twitter. Tienen 643 amigos en Facebook. Dejo la cátedra porque no me pude comunicar con los nativos digitales. No entiendo sus nuevos intereses, no encontré la manera de mostrarles lo que considero esencial en este hermoso oficio de la edición. Quizá la lectura sea ahora salir al mar de Internet a pescar fragmentos, citas y vínculos. Y en consecuencia, la escritura esté mudando a esas frases sueltas, grises, sin vida, siempre con errores (2011).

Respecto a esta discusión, la misma profesora Rueda Ortiz desmitifica esta concepción en su texto «Evaluación de hipertextos: perspectivas de diseño e investigación educativa» (2001), donde se marca una ruptura en las concepciones que hasta ahora se han presentado acerca de las relaciones entre la tecnología y los usuarios más jóvenes. Ella demuestra que, no obstante la enorme expectativa que significó la llegada de los computadores al aula como una posible solución a todos los problemas educativos, al hacer un repaso de la actualidad, nos percatamos de que el panorama no es muy esperanzador. En este contexto, el presente estudio señala algunos cuestionamientos sobre el uso de materiales hipertextuales a partir de la investigación pedagógica tanto en la escuela como en la educación superior.

Ante todo, se destaca que los diferentes medios incorporados en los hipertextos, como la imagen, el video y los sonidos, son fuertes dispositivos motivadores para iniciar el estudio de un tema. Sin embargo, a la hora de evaluar los resultados de comprensión de contenidos, no se encuentran diferencias significativas entre los usuarios que usan hipertextos y los que estudian en materiales impresos convencionales.

Por otro lado, parece que cuando los usuarios tienen mayor apropiación de la racionalidad de la hipertextualidad (esto es, de la interconexión entre trozos de información, los enlaces, la estructura en red), también tienen mejores aprendizajes. Sin embargo, también hay estudiantes que sufren un “gasto cognitivo” alto, referido al esfuerzo adicional y a la concentración necesaria en este tipo de ambientes. Sería dado pensar que el gasto cognitivo en exceso se da, ya que tienen que emplear mucho esfuerzo en asimilar la forma del manejo de los programas, los lenguajes y las interconexiones.

La experiencia de la profesora Rueda Ortiz deja al descubierto la discusión de cuál es el verdadero alcance que tiene la presencia del profesor en el área. Al cotejar las diversas experiencias didácticas y pedagógicas que se han revisado para la elaboración de este estudio, puede concluirse que, contrario a lo que dicta el estereotipo, el profesor es determinante en ese tipo de procesos, y lo es en una doble instancia, a saber:

- a. Como guía en el proceso de alfabetización informacional del estudiante.
- b. Como un orientador en cuanto a la formación disciplinar en el área del saber en el cual se inscribe la práctica de la enseñanza. Además, cabe situar en este punto la necesidad de que sea el profesor quien incite al estudiante a la discusión, al cuestionamiento y a la reflexión de sus ideas y las de sus pares académicos.

Caso 2. Resultados de una prueba académica con estudiantes universitarios

Con el propósito de determinar las competencias de búsqueda de información, acceso a las fuentes, clasificación y evaluación de la información, hemos implementado una prueba académica con dos grupos de estudiantes universitarios. El primero está constituido por treinta alumnos de cuarto semestre de Licenciatura en Educación Preescolar en la modalidad semipresencial, lo que implica que su formación combina espacios presenciales y virtuales; el segundo, por treinta estudiantes de cuarto semestre de Licen-

ciatura en Lengua Castellana. Estos últimos estudian bajo una modalidad presencial.³

El trabajo con ambos grupos consistió en la elaboración de un estado del arte. Se les pidió que buscaran en revistas especializadas en educación cinco referencias sobre *El acompañamiento escolar en la formación de los alumnos en la educación inicial* y que las organizaran en un texto donde se viera la descripción del tema, más los aportes de los autores citados, es decir, una forma de texto académico en que de manera coherente se articulara el discurso de cada estudiante con las referencias seleccionadas.

El primer grupo recibió una instrucción documentada y ejemplificada sobre el acceso a las bases de datos académicas, el uso eficiente del buscador Google y el acceso virtual al sistema de bibliotecas de varias universidades de la ciudad. En la instrucción se incluyó un apartado donde se habló de lo inadecuado de citar fuentes que no se caracterizaran por sus contenidos ni su rigurosidad académica. Paralelamente, también recibieron una documentación teórica que luego llevaron a la práctica en la escritura de textos académicos.

Al segundo grupo, por el contrario, solo se le encargó la actividad sin hacer referencias a nada distinto de utilizar las bases de datos y sin citar textos de fuentes que no estuvieran allí. Quiere decir esto que, para solucionar este trabajo, ellos deberían hacer acopio de sus conocimientos previos en esta materia, de su intuición en el proceso de búsqueda.

Las categorías que se analizaron en los trabajos entregados por ellos fueron:

- a. Procedencia de las fuentes.
- b. Pertinencia de las referencias con el tema establecido.
- c. Adecuación de los textos académicos.⁴

3 El primer grupo pertenece al Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria; el segundo, a la Universidad de Antioquia. Ambas pruebas fueron aplicadas durante el segundo semestre de 2011. A lo largo del primer semestre de 2012, asistí como investigador invitado a los cursos de Valoración del Aprendizaje y Desarrollo Humano, Cultura y Sociedad de la Licenciatura en Lengua Castellana, en la Fundación Universitaria Católica del Norte. En el segundo semestre del año 2012, he estado realizando el análisis del material recogido.

4 En esta categoría se alude a la competencia que tienen los alumnos para escribir textos académicos.

A continuación presentamos en gráficos los resultados de los dos procesos. Debajo de cada uno hay una explicación acompañada de un análisis, siguiendo la técnica del comentario. Los resultados no se presentan en porcentajes, sino en número de estudiantes.

a. Procedencia de las fuentes

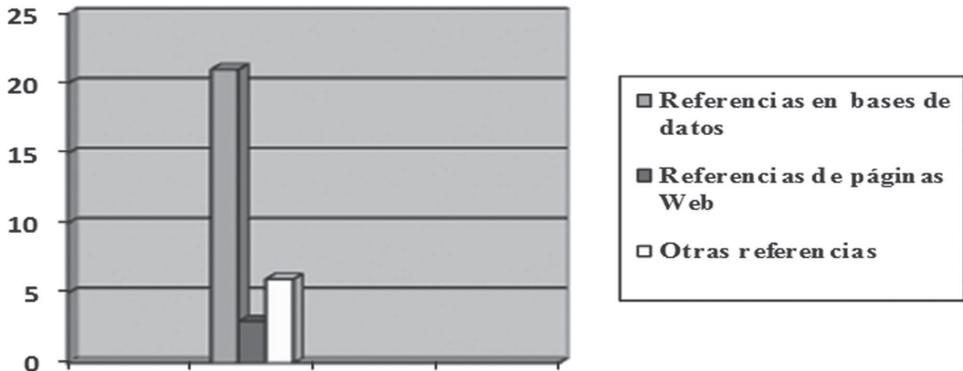


Gráfico 1. Grupo 1.

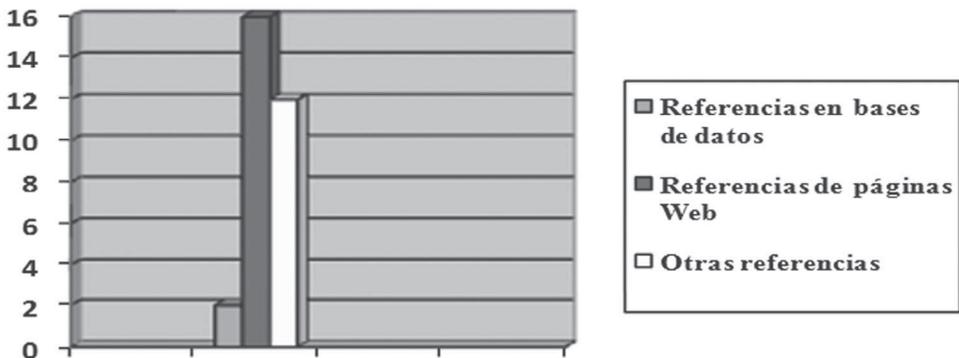


Gráfico 2. Grupo 2.

Muchos de los estudiantes del grupo 1 que participaron en este ejercicio no tenían conocimiento de las bases de datos académicas ni de su utilidad. En los talleres de instrucción, algunos mantenían que navegar en Internet era más cercano a la investigación, porque la información allí disponible era suficiente para darle solución a una pregunta o a un problema.

Pese a este supuesto, y después de darles a conocer las distintas posibilidades de búsqueda de información útil en el plano académico, los resultados corroboran el principio de que la tutela del maestro en este caso particular resulta necesaria para la alfabetización informacional. No obstante la instrucción, los ejemplos y las directrices, nueve estudiantes tomaron información de sitios web de consulta escolar, cuyo uso previamente había sido desestimado en el proceso de instrucción teórico-práctico.⁵

Vale la pena hacer claridad sobre un aspecto. La anterior afirmación podría resultar obvia, toda vez que si a alguien se le enseña, aprende; sin embargo, no es obvia en la medida en que muchas veces la universidad presume que los estudiantes son depositarios de una información que se ha solidificado como conocimiento y que, al llegar el estudiante a ese etapa de su formación, la pone en práctica. La anterior estadística cuestiona este supuesto.

En cuanto al grupo 2, puede colegirse de los resultados el uso que hacen de los buscadores de información llevado al plano académico. Esto no es cuestionable por sí mismo, pero sí lo es el hecho de que no identifiquen la información funcional, válida y validada o legitimada por los mecanismos que para ello ha establecido la cultura académica.

Por lo demás, se evidencia la continuidad de prácticas poco rigurosas en la búsqueda de información. Prácticas que son más propias de la escuela que de la universidad. Prácticas que, por otro lado, coinciden con el lenguaje escrito utilizado en varios casos, donde se ven casos como el de 1, es decir, una escritura poco cuidada y una inmersión en el discurso poco habitual en el texto académico.

(1) *Tengo entendido q' la convivencia escolar se promueve desde la casa...*

5 Son páginas que proveen información escolar y académica que no ha sido sometida a rigurosos controles de calidad en la procedencia de las fuentes, la confrontación bibliográfica o la edición académica

b. Pertinencia de las referencias con el tema establecido⁶

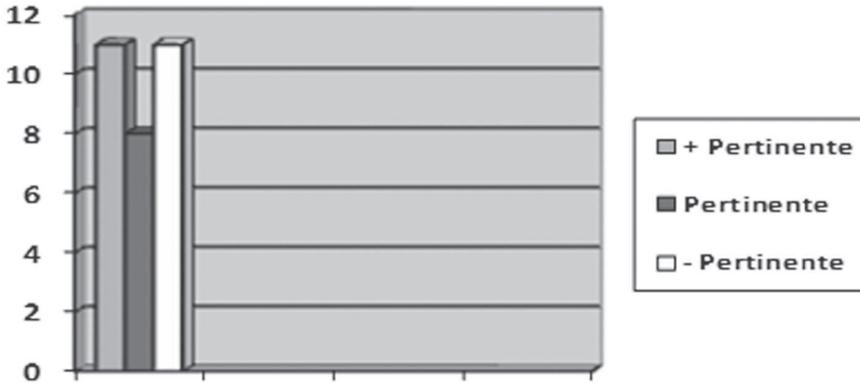


Gráfico 3. Grupo 1.

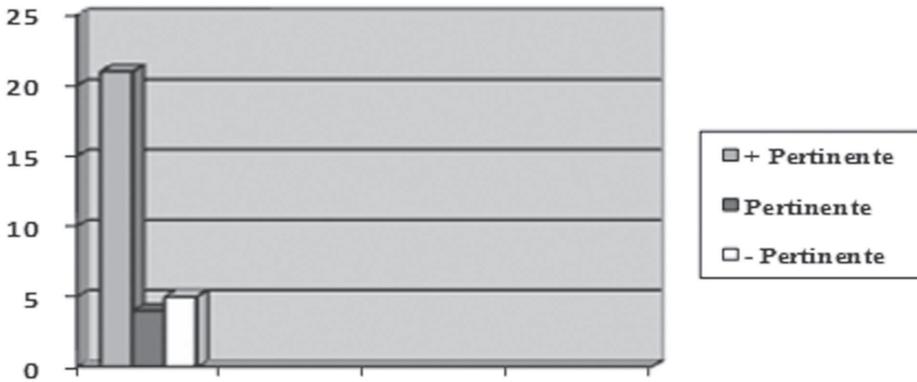


Gráfico 4. Grupo 2.

⁶ En esta categoría se establece una clasificación en cuanto a la pertinencia. Llamaremos + Pertinente a aquellas referencias bibliográficas que guardan un claro sentido de coherencia con el tema propuesto, Pertinente a aquellas cuyo grado de coherencia se aproxima al problema, pero se va hacia otros tópicos relacionados con la educación (de adultos, universitaria, de estudiantes con déficit de atención, en condiciones de desplazamiento, etc.), y - Pertinente a aquellas referencias que incumplen con el criterio textual de la coherencia, ya que se aleja del problema planteado.

En esta categoría, refiriéndonos expresamente al grupo 1, el resultado se divide en tres partes muy ajustadas. Esto tiene una razón de ser. Quienes han investigado saben que el proceso de revisión bibliográfica es denso, problemático y, sobre todo, lento. Hay que adentrarse en textos enteros corriendo el riesgo de salir sin nada en las manos. A veces, de la lectura de un artículo de 25 páginas, resultado de una investigación, no se saca nada relevante para nuestro objeto de estudio, y se vuelve al inicio. Sumado a esto, los estudiantes saben que el ejercicio tiene una contraprestación, una calificación o es requisito de algo, por lo que se esfuerzan por cumplir con el requerimiento de llenar los espacios, con información, a veces, poco pertinente.

Por el contrario, está el caso del grupo 2. Se explica el alto porcentaje de + Pertinente, adecuado en la pertinencia de la información, porque existen buscadores en Internet en los cuales se ingresa la búsqueda no a partir de palabras claves, temas o disciplinas, sino de la pregunta misma, la cual da origen a una búsqueda. Varios de estos sitios responden las preguntas que hacen las personas, pero esas respuestas no han sido editadas por comités académicos ni nada parecido.

Adecuación de los textos académicos⁷

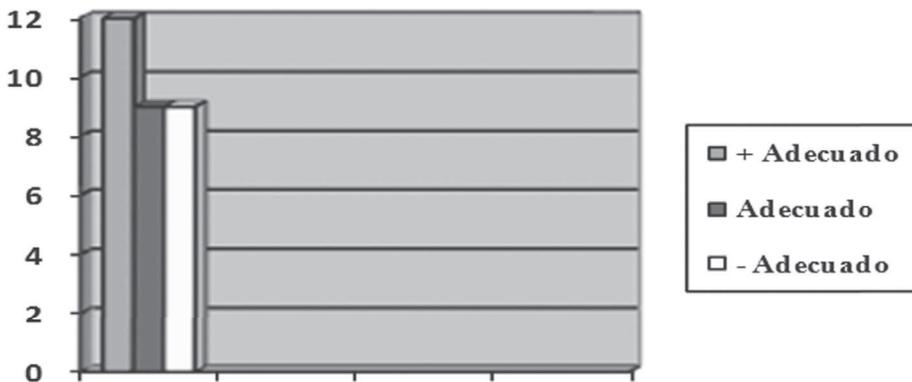


Gráfico 5. Grupo 1

7 En esta categoría se tienen en cuenta cuatro subcategorías de análisis: 1) uso de lenguaje estandarizado, 2) citación académica, 3) articulación de tema y rema (información preexistente e información nueva) y 4) coherencia y cohesión textual. De esta manera, se utilizarán las mismas etiquetas de + Adecuado, Adecuado y – Adecuado; esto después de hacer una tabulación estadística basada en las cuatro subcategorías propuestas.

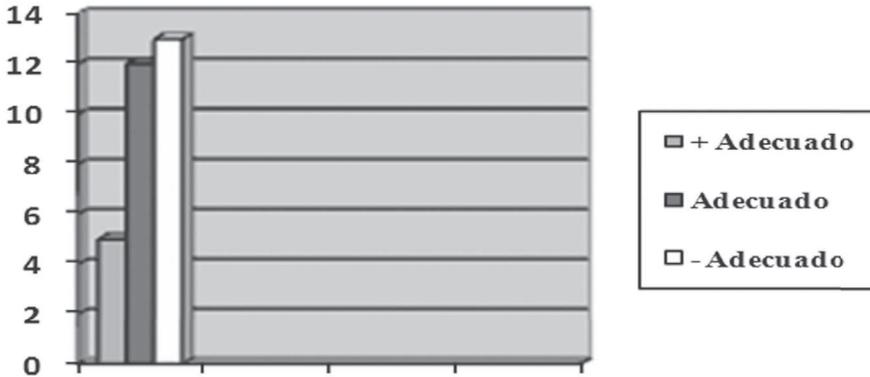


Gráfico 6. Grupo 2.

En este punto se presenta una situación interesante. Tomando en cuenta las subcategorías que se habían de considerar, nos encontramos en el grupo 1 con que doce estudiantes de los treinta lograron textos que cumplieran con las condiciones de adecuación. Hubo, como es normal, algunos errores en ortografía y en sintaxis, pero se logró un texto coherente. Texto que, posterior al proceso de revisión por parte del profesor y de corrección por parte del estudiante, logró un mejor nivel de textualidad.

No ocurrió lo mismo en el grupo 2, donde cuatro alumnos pudieron hacer un texto con adecuación a la estructura académica. Entre ellos, uno citó un informe de la prensa, una fuente de información que, aunque no es académica, coadyuva en la ejemplificación o en el refuerzo de este tipo de textos:

(2) El diario el comercio expresa que, El presidente Juan Manuel Santos, en el espacio televisivo ‘El Gran Reportaje’ explicó que “podría ser más efectivo imponer gravámenes a la compra y el tráfico de alucinógenos y destinar esos recursos a prevenir el consumo”.

La cita es textual, se ha usado tal como estaba. Es válido hacer ver que, respecto a la categoría anterior, la de Pertinencia, la cita del periódico no sería la más consecuente. Aquí se presenta lo que hablábamos en la nota de pie número 7: los estudiantes descuidaban su objeto de estudio y se iban hacia tópicos cercanos, en este caso, el del consumo de drogas en los planteles educativos.

Un procedimiento válido para fortalecer el pensamiento crítico con actividades como ésta debería incorporar en su método conceptos como los que aporta

la lingüística textual, es decir, el tipo de texto, la macroestructura y la polifonía textual. También retomar los aportes del Análisis Crítico del Discurso en lo concerniente a la intencionalidad, el contexto, la situación y la ideología.

Complementariamente, los hallazgos a que diera lugar el ejercicio se podrían socializar en un foro académico virtual donde los estudiantes puedan discutir sus percepciones y criticar las de los demás en un marco de respeto y responsabilidad académica.

Por último, la evaluación del procedimiento debe enfocarse hacia un modelo crítico, que considere la percepción de los estudiantes sobre el trabajo hecho por ellos, logrando así, modificar estructuras rígidas de pensamiento en algunos de ellos, ofreciéndoles espacios en los cuales sus producciones escritas sean valoradas por una comunidad académica de la cual ellos hacen parte activa. Esta forma de evaluación representa para los estudiantes un valor adicional en el proceso de formación de actitudes críticas y conduce a su vez a la modificación de prácticas didácticas poco productivas en la educación superior.

Conclusiones

La alfabetización, cualquiera que sea el enfoque que se le dé, constituye un vehículo de movilidad social, académica y económica. La sociedad del conocimiento, como producto de la sociedad de la información, exige de las personas el desarrollo de competencias para insertarse en ella de forma decidida, activa y propositiva. Quienes lo logran se sitúan en posiciones de privilegio respecto a quienes no. Así las cosas, un criterio de inequidad social tiene su génesis en el acceso a la información, en la clasificación crítica de ella y en su evaluación.

Más allá de debates sobre denominaciones societales, hay que admitir que la información es un elemento que puede influir determinadamente en el desarrollo y en la desigualdad o equidad social, y aunque han aparecido técnicas que ofrecen aumentos en las posibilidades de localizar, acceder, proceder, almacenar, comunicar, difundir y acortar (sic) la velocidad en que se transmite la información, no necesariamente se está en condiciones de afirmar que la humanidad marcha hacia la construcción de una sociedad más igualitaria y plural (Martí Lahera, 2007: 10).

Los resultados de las pruebas de las que habla este escrito evidencian un estado de cosas en la educación. Por ejemplo, las competencias de lectura y de escritura en soportes físicos presentan serias deficiencias conceptuales y procedimentales; algo similar ocurre con la lectura en textos electrónicos. Las conse-

cuencias, a menudo, están más allá del contexto educativo y atañen al manejo de la información y a su control en la sociedad de comienzos de este siglo.

La información está controlada cada vez más por poderosas empresas transnacionales. Se supone que tendremos la información “al alcance de la mano”, pero vamos a tener una información ya seleccionada. El saber encontrar la otra información, la que no esté ahí, será indispensable para que algunos grados de libertad subsistan en el mundo (Ferreiro, 2000: 187).

La universidad debe seguir manteniendo el papel formador, pero debe afianzarlo hacia la formación de competencias y actitudes críticas que posibilite a los estudiantes ser sujetos activos en la construcción de ciudadanía, en el desarrollo de una sociedad más justa, más equitativa. Para esto, sería necesario vincular la alfabetización informacional y académica en el currículo dentro de los ámbitos conceptuales y metodológicos. En esta tarea es imprescindible que los maestros redireccionen muchos de los hábitos y las prácticas de enseñanza que aún mantienen, pero, para que eso ocurra, ellos mismos deben ser conscientes de la gran responsabilidad que tienen en el proceso formativo de los alumnos.

Pensamos, con Martí Lahera, que una integración curricular como la que proponemos aquí:

Ofrece muchas posibilidades de aumentar la influencia e impacto de métodos de aprendizaje centrados en el estudiante, tales como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en evidencias o el aprendizaje mediante investigación. También permite estructurar asignaturas que de esta manera crean entornos de aprendizaje centrado en el estudiante, donde la investigación es la norma, la solución de problemas se convierte en el centro, y el pensar crítico forma parte de todo el proceso (2007: 29).

Referencias bibliográficas

CASTELLANOS MELO, Andrés (2005). «Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura informática escolar». Reseña del libro del mismo título, coescrito por RUEDA ORTIZ, Rocío y QUINTANA RAMÍREZ, Antonio (2004). En: *Nómadas*, N.º 22, abril, pp. 296-298. Bogotá: Universidad Central.

CASTELLS, Manuel (1998). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Vol. 3: *Fin del milenio*. Madrid: Alianza Editorial.

FELICIÉ SOTO, Ada Miryam (2006). *Biblioteca pública, sociedad de la información y brecha digital*. Buenos Aires: Alfagrama.

FERREIRO, Emilia (2000). *Cultura escrita y educación*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

JIMÉNEZ, Camilo (2011). «Camilo Jiménez, periodista y profesor de Comunicación Social de la Javeriana, renunció a su cátedra». En: *El tiempo*. Bogotá. Fecha de consulta: 8 de diciembre. Cf. <http://m.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/profesor-renuncia-a-su-catedra-porque-sus-alumnos-no-escriben-bien/10906583/1>.

LERNER, Delia (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

MARTÍ LAHERA, Yohannis (2007). *Alfabetización informacional. Análisis y gestión*. Buenos Aires: Alfagrama.

MONTENEGRO, Armando (2011). «Analfabetismo digital». En: *El Espectador*. Bogotá. Fecha de consulta. 10 de julio de Cf. <http://www.elespectador.com/im-preso/opinion/columna-283138-analfabetismo-digital>.

QUÉAU, Philippe (2001). «La revolución de la información: en la búsqueda de un bien común». En: *Acimed*, Vol. 9.

RUEDA ORTIZ, Rocío (2001). «Evaluación de hipertextos: perspectivas de diseño e investigación educativa». En: *Educació i Cultura*, N.º 14, pp. 275-285. Islas Baleares, España: Universitat de les Illes Balears.

TORRES, María Luisa (2008). «La accesibilidad de las TIC». En: CABERO ALMENARA, Julio, CÓRDOBA PÉREZ, Margarita y FERNÁNDEZ BATANERO, José María (Coords.). *Las TIC para la igualdad: nuevas tecnologías y atención a la diversidad*, pp. 197-242. Bogotá: Aula Múltiple Magisterio.

VAN DIJK, Teun Adrianus (1999). *El análisis crítico del discurso*. Barcelona: Anthropos.

VAN DIJK, Teun Adrianus (2001). «La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad». En: *Métodos de análisis crítico del discurso* (2003). Barcelona: Gedisa.