

Concepciones de Docentes de Educación Básica y Media respecto a la lectura crítica en internet

Conceptions of secondary basic and middle education Teachers regarding
critical reading on the internet

Diana Fernanda Nieto Arciniegas*

Resumen

Este trabajo investigativo atendió a procesos de lectura crítica en internet, en entorno rural, en la Institución Educativa «La Reforma», de Rovira – Departamento del Tolima. Los elementos teóricos que lo soportan convergen en la lectura como un proceso significativo, en un contexto socio-histórico, cultural y político, que estructura procesos de pensamiento crítico.

Palabras clave: concepción, docente, educación básica y media, internet, lectura crítica.

Abstract

This research work attended to critical reading processes on the internet, in rural areas, at the Educational Institution “La Reforma”, in Rovira - Department of Tolima. The theoretical elements that support it converge in reading as a significant process, in a socio-historical, cultural and political context, which structures critical thinking processes.

Keywords: basic and media education, conception, critical reading, internet, teacher.

Introducción

Este texto reúne los hallazgos y reflexión, a partir del trabajo de grado, para optar al título de Magister en educación en la Universidad del Tolima: *Concepciones de docentes de educación básica y media respecto a la lectura crítica en internet*. Este ejercicio investigativo fijó la atención en los procesos de lectura crítica en internet, en el ámbito rural, específicamente en la Institución Educativa «La Reforma», de Rovira - Tolima. Los elementos teóricos que soportan este proyecto convergen en la lectura como proceso significativo, situado en un contexto socio-histórico, cultural y político, que estructura procesos de pensamiento crítico.

La metodología fue cualitativa, ya que con ella se realizaba un acercamiento a la comprensión fenomenológica de los procesos de lectura, de las concepciones, de las prácticas cotidianas de los docentes y sus miradas e interacciones con el medio en que laboran. Los instrumentos de recolección de datos fueron: entrevistas semi-estructuradas, grupos de discusión y la observación participante/pasiva en las prácticas de aula.

* Universidad del Tolima; dnietao@ut.edu.co

Por lo anterior nos planteamos los siguientes objetivos, en primer lugar, comprender las concepciones de la lectura crítica en internet, de algunos docentes de educación básica y media y su relación con las prácticas de aula, además de identificar las concepciones de lectura crítica en internet de algunos docentes de educación básica y media de la IE «La Reforma» e igualmente conocer cómo influyen las concepciones de lectura crítica en internet, en las prácticas de aula, y finalmente esto nos llevará a formular unas líneas conceptuales para una didáctica de la lectura crítica en internet.

1. Metodología

El desarrollo del trabajo se llevó a cabo a partir de cinco fases:

—Primera fase: se inicia con la idea, la revisión de la literatura existente para la aproximación teórica al problema a investigar; se explora el ámbito nacional e internacional del objeto en cuestión.

—Segunda fase: esta fase se construye a partir de la organización y categorización de los referentes teóricos que soportan la investigación: la lectura, la lectura crítica, la lectura crítica en internet, las concepciones y la didáctica de la lectura crítica en internet, como categorías.

—Tercera fase: concierne al diseño metodológico, relacionado con la selección de la muestra, diseño y aplicación de instrumentos, obtención de la información a partir de la realización del trabajo de campo. En este momento, se evidencia la recurrencia a la literatura existente, para profundizar más en el análisis realizado.

Cuarta fase: corresponde a la interpretación, a partir de triangulación de la información recogida en campo por diversos instrumentos, referida a las concepciones y prácticas de aula y la teoría existente. Quinta fase: atañe a la formulación de unas líneas conceptuales en didáctica de la lectura crítica en internet, en un contexto rural.

2. Resultados

La triangulación de los instrumentos permitió identificar que las concepciones de los docentes respecto a la lectura crítica en internet se enmarcan en discursos que sostienen ideas de la lectura como un proceso lingüístico-cognitivo, psicolingüístico, funcional y transaccional. En las enunciaciones que utilizan los docentes, aparecen términos como: seleccionar, clasificar, verificar, términos relacionados con procesos cognitivos, en los que se aprecia una falta de conciencia crítica en lo referente al uso del lenguaje.

Según los docentes, leer en pantalla es un proceso más de forma que de contenido. El análisis socio- histórico, cultural y político se obvia, así como la recuperación de información sobre el autor, para que se pudiera entablar un diálogo con la totalidad de los elementos que se deben develar en una comprensión crítica.

Las prácticas se enmarcan en actos de habla transaccionales, que replican las concepciones identificadas en el discurso. Las escasas referencias expresadas en el discurso acerca de la lectura desde un concepto socio-histórico pierden totalmente su rastro en las prácticas de los docentes, que se desarrollan en una interacción vertical; el docente posee el saber y solo aprueba lo que el estudiante desarrolla en la clase. En otros momentos, los docentes realizan actividades que enfatizan en lo crítico, pero no son conscientes de ello.

Discusión

Las concepciones expresadas en el discurso de los docentes y las prácticas de aula son coherentes, pues responden al mismo paradigma de la enseñanza de la lectura: la lectura enmarcada en lo transaccional y lo funcional, desde lo cognitivo, lo lingüístico y lo psicolingüístico. La falencia está en que los docentes consideran que su discurso y su práctica se ubican en el paradigma crítico.

Sus lecturas carecen de un espacio histórico, cultural, social y político; sus expresiones se limitan a la mención de procesos cognitivos en la lectura, a registrar la inmanencia del sentido en el texto y, en algunos casos, la relevancia y funcionalidad que la lectura le aporta a la vida. Se suma a ello la no alusión, en su discurso, a políticas públicas, al Sistema educativo en general, ni a las características particulares, culturales, sociales de la población con la que laboran.

Los docentes que llegan a la zona rural se sitúan en el contexto urbano y, desde allí, desarrollan sus prácticas de aula; tienen unas ideas sobre el conocimiento enmarcadas en lo foráneo, pero es evidente que la imposición de un modelo que no responde a las necesidades del contexto genera resultados poco efectivos. La brecha social se incrementa, el avance tecnológico relega lo rural y se lo fuerza a atender a estándares externos, aun cuando el Sistema educativo carece de los recursos para este contexto.

En la práctica, los docentes obvian el riguroso proceso para profundizar en la enseñanza de la lectura, en particular en las estrategias adecuadas para el desarrollo del pensamiento crítico. Las prácticas se sitúan en concepciones descontextualizadas. A partir de sus marcos de significado, buscan lectores críticos, pero, en su quehacer, se registran actividades de forma rutinaria e irreflexiva.

Respecto al manejo de las TIC, hay un cambio de actividades, pero no de estructura; se observan prácticas tradicionales transpuestas a los medios tecnológicos. Los docentes utilizan las TIC como reemplazo del papel o el lápiz y no como elementos que poseen unas características particulares para potenciar el aprendizaje de los estudiantes. La hipertextualidad, la interconexión, la interactividad se obvian.

Factores como el tiempo para la selección y filtro de la información se mencionaron respecto a su labor como lectores críticos; reconocen que su generación requiere el desarrollo de una competencia tecnológica para el avance en la lectura crítica en internet; sin embargo, mientras están en ese aprendizaje, han dejado de lado el contenido y la rigurosidad con la que un lector se debe acercar a los textos que ofrece la red. Desentrañar ideologías, conexiones subyacentes, dialogismo de voces, voces silenciadas, relaciones semiológicas, ambigüedades, connotaciones, solidez, fiabilidad de los argumentos y no solo de los datos, son procesos que los docentes relegan.

Y si el docente ha dejado de lado estos aspectos, que construyen un discurso situado y relativo entre el autor y el lector desde un propósito particular, entonces ¿cómo los va a fomentar en sus estudiantes? ¿Cómo formar lectores críticos frente a internet, desde las aulas? Las concepciones de los docentes rurales son punto de referencia en estas zonas. Ellos son el internet

de los estudiantes, son la representación de una concepción dominante, constituida desde las instituciones de poder, el Estado y la Institución Educativa; es decir, son los voceros de un imaginario colectivo, de un proceso que requiere dejar de subutilizarse y empezar a profundizarse, especialmente en el ámbito rural.

De ahí los resultados: los estudiantes llegan con dificultad a comprender los elementos constitutivos de un texto para darle un sentido global y crítico; según las pruebas estandarizadas, llegan a un 51% de respuestas incorrectas. Hay una falencia en el triángulo didáctico que propone Chevallard (1991); el objeto de enseñanza no lo han internalizado-profundizado los docentes; falta una transformación de los géneros que ofrece la red en saberes, para que se enseñaran críticamente; por ende, se prescinde de la negociación de significados que promoviera la comprensión crítica.

Propuesta: Líneas conceptuales para la Lectura Crítica en Internet en un Contexto Rural.

Elementos para una definición del campo.

De acuerdo con los resultados, análisis y discusión sobre el tema investigado, se viabiliza la propuesta de unas líneas conceptuales en torno a la lectura crítica en internet, en el contexto rural. Concebir una didáctica sobre la lectura crítica en internet es hablar de un campo de investigación interdisciplinar: lingüístico, psicolingüístico y como práctica social, situado en un marco histórico-social, cultural y político, que reconoce la relatividad del conocimiento y permite el develamiento de los discursos en los textos que circulan en la red.

La interacción didáctica para la lectura crítica en internet se concibe desde una construcción entre dos sujetos, con un asunto en común sobre el que pensar: una negociación de significados entre docente- estudiante de zona rural, en torno a la lectura crítica, con utilización de los textos que circulan en la red de internet. En este triángulo, ya establecido por Chevallard (1999), entran las siguientes especificidades:

Docente y estudiante son agentes reflexivos, conscientes de la utilización de los elementos críticos que tienen a su disposición. Leen el contexto sociocultural en el que habitan y del que se desprenden los discursos, para modificar sus concepciones y movilizarlas a partir de nuevos referentes, que les permitieran relativizar el valor de sus evidencias anteriores, reformular y enfrentar otras relaciones en el ámbito rural.

Identificar las particularidades de un contexto rural, que no ha estado expuesto de la misma forma que el urbano a los avances de la red, permite entender que se debe iniciar un proceso de alfabetización digital. Aunado a ello, el docente se debe situar en el contexto digital al que pertenece y revisar sus lecturas respecto a la amplia oferta de la red, reconocer la estructura propia de la red y sus discursos. A partir de esos significantes, re-construir sus concepciones en torno a la literacidad digital. Luego, ubicar el contexto cognitivo, social y cultural de sus estudiantes en el ámbito rural; dimensionar la ruralidad, para no extrapolar prácticas descontextualizadas en torno a lo digital. Con ello, se abisma a la negociación en el aula con sus estudiantes.

Revisar su discurso, cuestionar sus tareas, investigar en las aulas, analizar e interpretar los géneros discursivos llevados a la red y los géneros electrónicos propios de la red. Las características del formato: la hipertextualidad, la interactividad *on-line* y *off-line* y la conectividad en el aspecto formal. Respecto al contenido, el docente y estudiante se enfrentan a: desentrañar ideologías, conexiones, dialogismos, connotaciones, solidez, fiabilidad de los argumentos, y no solo de los datos.

El conocimiento es pluricultural, plurideológico, multi-genérico (géneros discursivos), relativo y ubicado en un contexto histórico, social, cultural y político; por ende, es parcial, y el discurso del docente se encamina a ubicar espaciotemporal y cognitivamente estas relaciones del conocimiento dentro y fuera del aula, que articulan las nuevas tecnologías al desarrollo y potenciación de proceso de comprensión crítica.

Una lectura crítica en internet requiere unos elementos externos e internos en la comunidad educativa y unas relaciones que se agrupan en las siguientes categorías:

—Cultura - políticas - ambientes tecnológicos: leer y pensar críticamente permiten formar sujetos críticos para el ejercicio de la ciudadanía. Las políticas educativas deben garantizar una accesibilidad, que permitiera el desarrollo de esas competencias, respecto a los discursos que ofrece la red, sin obviar la brecha que se sigue aumentando, al evadir las particularidades del contexto.

—Contexto global y local: estas dos variables deben encontrar un punto de convergencia en el que lograsen ser más que funcionales, soportes mismos en la construcción de sujetos críticos, en un marco socio-histórico, cultural y político, situado. Las ideas de expansión de medios tecnológicos a la zona rural deben ir acompañadas de la modificación y, en otros casos, de la construcción de una comprensión crítica, desde una lectura reveladora de matices ideológicos.

—El docente - los avances tecnológicos: el docente se convierte en quien diseña el andamiaje a utilizar en la lectura crítica en la red; la selección, desde criterios y propósitos claros, debe guiarse por sus competencias multimodales, para identificar entre aquello que la red le ofrece y lo que busca para llevar al aula. Una de sus tareas, en el quehacer pedagógico, se aborda desde la transposición didáctica, en la cual debe tomar una posición crítica para la selección del saber sabio a enseñarse.

Conclusión

La investigación respecto a las concepciones se convierte en un campo emergente, que aporta al proceso educativo en general. Por ende, es necesaria la introducción en este tipo de investigaciones, que permiten la reformulación de las concepciones dominantes que se reproducen a escala en las instituciones educativas.

Transformar las realidades se convierte en un ciclo natural en los fenómenos educativos; por ende, es necesario entender a la lectura desde una perspectiva socio-histórica, cultural y política. Con ello, se logra fortalecer el desarrollo y la identidad de las zonas rurales desde una comprensión crítica y no desde el avasallamiento por parte de las nuevas tecnologías.

Los hallazgos, en este trabajo, abren paso a la investigación en el ámbito rural, poco explorado. Se sitúan en las concepciones que representan la diversidad de ideologías y cualidades particulares y sociales de los individuos partícipes del proceso en la lectura crítica. Con ello, identifica que los docentes que llegan a la periferia intentan extrapolar las ideas de la ciudad a un ámbito que tiene sus particularidades.

La globalización del conocimiento y la utilización de la red para expandirlo son factores que deben estar al servicio de la periferia y no a la inversa. Forzar un proceso no ha generado los resultados esperados en los exámenes estandarizados, razón de fuerza para entrar a reflexionar en torno a las prácticas y discursos que se llevan a cabo en las aulas.

Referencias bibliográficas

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.

Hernández Sampieri, R. et al. (1997). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Referencias en revistas electrónicas

Camps, A. (2003, dic.). Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Lectura y vida* 24 (4), pp. 2 - 11. Recuperado de https://www.oei.es/.../fomentolectura/miradas_diversas_ensenanza_aprendizaje_comp

Cassany, D. (2012). *En-línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama: Barcelona. Recuperado de www.unilibre.edu.co/revistainteraccion/

Fainholc, B. (2004). Lectura crítica en internet: análisis y utilización de los recursos tecnológicos en la educación. *Homo Sapiens* (13). Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24527/Documento_completo.pdf?sequence=1volumen12/art13.pdf