

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

Guía metodológica para una enseñanza crítica en ambientes virtuales de aprendizaje: teoría, ejemplos y consideraciones¹

Methodological guide for a critical teaching in virtual learning environments: theory, examples and considerations

Guide méthodologique pour un enseignement critique dans environnements virtuels d'apprentissage: théorie, exemples et considérations

Juan Camilo Méndez Rendón

Licenciado en Historia, Universidad de Antioquia
Magíster en Lingüística, Universidad de Antioquia
Doctorando en Filosofía, Universidad Pontificia Bolivariana
Profesor Universidad de Antioquia
Integrante del grupo de investigación
Cibereducación Católica del Norte Fundación Universitaria
Correo: jcamilome@gmail.com; jcamilome@hotmail.com

Tipo de artículo: Artículo de reflexión resultado de investigación

Recepción: 29-02-2012

Revisión: 23-04-2012

Aprobación: 30-04-2012

¹Este artículo es uno de los resultados correspondiente a la metodología y al marco teórico de la investigación *Formación de habilidades y actitudes de pensamiento crítico aplicadas al ámbito de las competencias ciudadanas en la educación superior*. Investigación adscrita al grupo Cibereducación, en la línea de investigación en *Educación virtual*, de la Fundación Universitaria Católica del Norte. La investigación comenzó en febrero del 2011 y termina en diciembre del 2012.

Contenido

1. Introducción
2. Presentación
3. Marco teórico-conceptual
 - 3.1. De la alfabetización académica a la alfabetización informacional
 - 3.2. La lectura crítica
 - 3.3. La teoría argumentativa
4. La práctica
 - 4.1. Análisis textual
 - 4.2. Organización de un foro educativo
 - 4.3. Evaluación del ejercicio
5. Consideraciones finales
6. Lista de referencias

Resumen

Esta guía metodológica para la enseñanza crítica es un instrumento pedagógico y didáctico. Surge de la falta de cuestionamientos hacia las consecuencias cognoscitivas y cognitivas que representa para los alumnos la incorporación de las distintas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al currículo universitario. El objetivo propuesto es desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes en la educación virtual. El texto consta de una presentación en la que se contextualiza la relación entre la educación y las TIC, y las prácticas subsidiarias de esta relación como son la lectura y la escritura; luego, un marco conceptual en el que se ponen de manifiesto las principales teorías al respecto de este tema, y unas consideraciones finales que justifican la implementación de este tipo de materiales en el aula de clases. La guía está diseñada para complementar el trabajo conceptual y metodológico de los profesores en ambientes virtuales de aprendizaje.

Palabras clave

Ambientes virtuales de aprendizaje, argumentación, lectura, pensamiento crítico, Tics.

Abstract

This methodological guide for critical teaching is a pedagogical and didactic instrument. It arises from the lack of questioning for the cognoscitive and cognitive consequences which represent for the students the incorporation of various forms of information and communication technologies (ICTs) to the university curriculum. The proposed objective is to develop critical and reflective thinking in students in virtual learning. The text consists of an introduction, in which the relationship between education and ICTs is put in context, and the subsidiary practices of this relationship such as reading and writing; a conceptual framework which highlights the main theories regarding this subject, and some final considerations which justify the implementation of such materials in the classroom. The guide is designed to complement the conceptual and methodological work of teachers in virtual learning environments.

Keywords

Virtual learning environments, argument, reading, critical thinking, ICTs.

Résumé

Cette guide méthodologique pour l'enseignement critique est un instrument pédagogique et didactique qui a surgi parce que il faut mettre en question les conséquences cognoscitives et cognitives qui représente pour les élèves l'incorporation des diverses formes de technologies de l'information et la communication (TICE) dans les plan de études universitaires. L'objectif proposé est de développer la pensée critique et réfléchi chez les étudiants dans l'éducation virtuelle. Le texte a une introduction, où on repace dans son contexte la relation entre la éducation et les Tic, et las pratiques qui sont filiales de cette relation comme la lecture et l'écriture ; un cadre conceptuel où on met en évidence les principales théories au sujet de ce thème, et quelques considérations finales qui justifient l'implémentation de ce type de matériels à l'intérieur de la salle de classe. Cette guide est conçue pour compléter le travail conceptuel et méthodologique des professeurs dans environnements virtuels d'apprentissage.

Mots-clés

Environnements virtuels d'apprentissage, argumentation, lecture, pensée critique, TICE.

1. Introducción

La demanda de tecnologías es una realidad que cada día coloniza más dominios de la vida de los seres humanos. Quienes nos dedicamos a la tarea de educar y formar personas vemos cómo las metodologías más vanguardistas en educación pasan por la incorporación de la tecnología a los currículos. En este sentido, diversos investigadores han demostrado la funcionalidad de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, han comprobado de qué manera se dinamiza el flujo de información que reciben los estudiantes, cómo se optimizan los procesos cognoscitivos y han explorado diferentes alternativas basadas en la tecnología para la solución de problemas; en fin, han evidenciado un interés creciente hacia la ecuación educación-tecnología (Carlino, 2003; Cassany, 2003; Fainholc, 2004; Corio, 2003, entre otros).

Hoy, la concepción de educación integral se extiende hacia la inclusión de la alfabetización informacional (Martí Lahera, 2007, p. 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 informacional² debe incorporar también el factor de responsabilidad social tanto en su uso como en sus implicaciones, ya que, como expresa Quéau (2001) -al reflexionar sobre el impacto de las 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 cognoscitivas de percepción, razonamiento y juicio de sentido común" (p. 9).

Tomando en consideración lo anterior, este texto tiene como propósito ofrecer a los profesores, cuyo trabajo consiste en enseñar en ambientes virtuales de aprendizaje, una orientación metodológica para que la competencia para desarrollar en los

² Para una mejor comprensión del tema ver Fainholc (2004), Torres (2006), Monereo (2005), Cassany (2005), Allendez Sullivan (2002). En estos textos se podrán ver los diferentes nombres que dichos autores le han asignado a la alfabetización informacional

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

estudiantes no se agote en lo práctico, y se enfatice también en el ser, más especialmente, en una de sus variables: la formación de pensamiento crítico.

La guía es teórico-práctica, no pretende ser exhaustiva, ha sido pensada más bien como un recurso pedagógico que ayude conceptual y metodológicamente tanto a maestros como a estudiantes en los encuentros de clase. Está basada en dos ejes procedimentales: la lectura y la escritura, cuya práctica en los estudiantes contribuye a la formación de actitudes críticas y de reflexión.

En cuanto a su estructura, la guía está compuesta por una parte teórica, que reúne las consideraciones y reflexiones de un buen número de investigadores que han tratado el tema del pensamiento crítico en la escuela; una parte práctica, en donde se sugiere, a partir de un ejercicio en clase, el trabajo que puede hacerse con el ánimo de formar o fortalecer la criticidad tanto de maestros como de estudiantes; y una serie de reflexiones recogidas justamente a la luz de los vacíos que en la práctica dejan los procesos de enseñanza-aprendizaje en soportes virtuales cuando de la formación de pensamiento crítico se trata.

De esta manera, esperamos contribuir a reforzar la percepción que los agentes educativos tienen no solamente acerca de la relevancia contemporánea de las tecnologías en la educación, sino, sobre todo, de cómo este escenario puede convertirse en una gran plataforma para la formación de actitudes en nuestros maestros y estudiantes; actitudes que estén al compás de las principales demandas en términos de responsabilidad social y de ciudadanía.

2. Presentación

El pensamiento crítico es un aprendizaje que no se trasmite necesariamente por medio del intercambio de la información en el aula de clases. Ese aprendizaje se fundamenta en un proceso, en el que confluyen tres factores. El primero tiene que ver con la práctica permanente de la lectura y la escritura. Vale la pena detenerse en este punto, ya que al decir *la* lectura, ésta no se circunscribe sólo al discurso disciplinar o de un área de saber específica. Se refiere, sí, a la lectura en una concepción holística

(...) si bien el estudiante universitario debe tener la capacidad para comprender y producir textos científicos en su campo de conocimiento, puede convertirse en un ser muy especializado y competente en un campo específico, pero no comprender el complejo mundo cultural y social de su entorno. Un profesional de este tipo

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

tendrá serias limitaciones y corre el riesgo de convertirse en un dogmático, con una identidad restringida, que le impide dialogar con otros saberes y otras culturas, en un mundo cada vez más globalizado e integrado, donde la conjunción de saberes y el trabajo en equipos interdisciplinarios serán la base del trabajo académico y profesional. Este problema puede ser más complejo debido al intenso trabajo que tiene que realizar el estudiante, lo que le impide dedicar parte de su tiempo a la lectura de obras literarias, o de otro tipo, no relacionadas de manera directa con su carrera (Henao y Castañeda, 2000, p. 16-17).

El segundo factor en cuestión tiene que ver con la destreza para procesar y seleccionar la información. Una de las quejas más comunes por parte de los profesores es que Internet trajo consigo una sobreabundancia de información. Esto, agregamos nosotros, no es malo por sí mismo. Los estudiantes están saturados, suelen decir los maestros, y a menudo se pierden en ese mar informativo, porque no cuentan con las herramientas que les permita seleccionar lo útil y desechar la información accesoría. Aquí se evidencia una incapacidad para cuestionar la información recibida, para identificar su procedencia, para rescatar las intenciones del autor, etc. Esto se asemeja a lo que Fernández García (2008) llama Ley de miopía en la búsqueda de la información: "lo que no aparece en Google no existe", dice. Y agrega, "En este mundo en que todo está a un google de distancia, la nueva unidad de medida digital, algunos profesionales creen que para encontrar información es suficiente con buscar en Google. Eso de 'hazte un Google' y todo arreglado. Existen otras opciones: por ejemplo, las búsquedas especializadas, para ámbitos del conocimiento muy concretos, que identifican con exhaustividad y ordenan con mayor relevancia" (p. 52).

En tercer lugar, está la adquisición de una cultura política que sitúe al individuo como un actor protagónico en el devenir social de su comunidad. Este tercer factor parece ser un resultado de los dos anteriores.

Como puede verse, la universidad no siempre se encuentra vinculada con la formación de individuos críticos. Ocurre frecuentemente que la creación de estos factores antes mencionados se da por fuera de los recintos académicos "Desde muy niño tuve que interrumpir mi educación para ir a la escuela" (Bernard Shaw, como se cita en García Márquez, 2002, 67).

El pensamiento crítico se caracteriza por una toma de conciencia o una transformación de ésta en los individuos. Es un aprendizaje que se nutre de la

lectura, de la escritura y de la reflexión permanente. La figura 1 ilustra los componentes del pensamiento crítico:

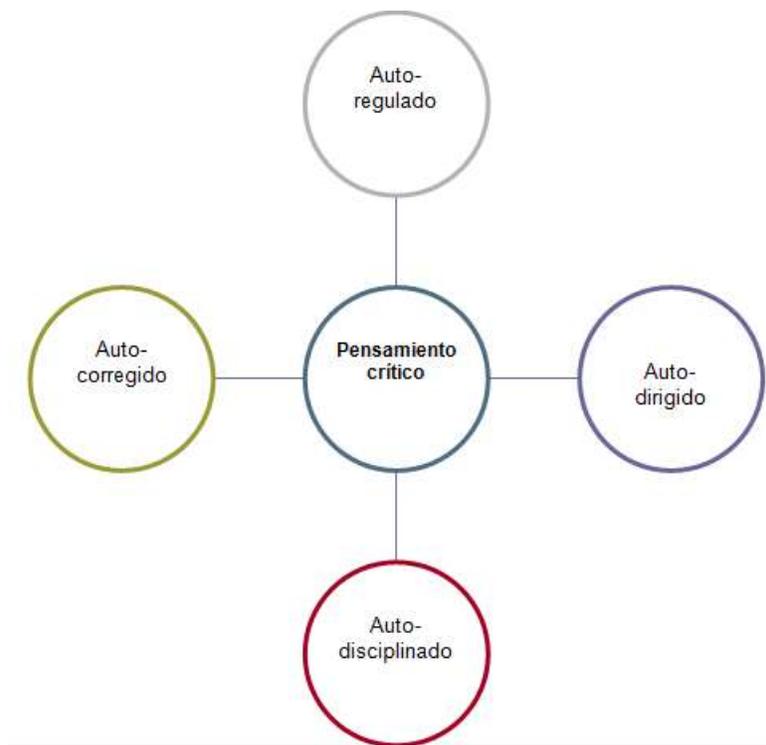


Figura 1: componentes del pensamiento crítico.

No obstante lo anterior, la universidad debe consolidar su papel protagónico en la sociedad moderna. Afianzarse como la conciencia simbólica de una comunidad que le ha conferido la representación del pensamiento y la toma de decisiones. Su fuerza vital radica en la formación de seres autónomos, con capacidad para expresar juicios elaborados, independientes, seres tolerantes y reflexivos. Seres que apelen al uso de la razón antes que movilizarse a partir de sus emociones e intuiciones.

3. Marco teórico-conceptual

3.1. De la alfabetización académica a la alfabetización informacional

La sociedad de la información, dada la relevancia que ha adquirido en términos del acceso al conocimiento, ha modificado tanto el papel de la lectura como el de la escritura hasta llevarlas a nuevas prácticas y a nuevas funciones. Actualmente, entre los investigadores y los académicos es muy explotada la denominación de *alfabetización académica* para referirse al proceso de

Leer y escribir la ciencia en contextos como: la formación de estudiantes de pregrado, las actividades de escritura que deben realizar quienes adelantan programas de maestría y doctorado, y las actividades de divulgación y comunicación científica de los grupos de investigación; esto es: la escritura, edición y publicación de artículos en revistas especializadas, libros, capítulos de libros, informes y ponencias (Sánchez Upegui, 2011, p. 11).

Ahora bien, dada la creciente relación entre la educación y las TIC, el concepto de alfabetización informacional se ha extendido hacia otros dominios. Fainholc (2004), por ejemplo, postula como "requisito necesario la alfabetización tecnológica de los usuarios, para que puedan criticar, negociar y no subordinarse a la información indiscriminada que circula en la red" (p.56).

Cassany (2005), por su parte, habla de la *literacidad electrónica*. Muestra cómo en ésta usamos géneros electrónicos nuevos, que suelen dividirse en dos grupos según la interacción sea simultánea o sincrónica o no:

- Sincrónicos: chat, MSN, juegos de simulación.
- Asincrónicos: e-mail, web, foros, blogs.

De igual manera, menciona que "en el ámbito de la didáctica de la lengua, surgen propuestas de un enfoque electrónico, que sugieren que en la enseñanza de la lengua debe incluirse la enseñanza de los discursos electrónicos, en la medida que en el uso real de la lengua estos ya ocupan un volumen importante" (p.5). En el

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

mismo sentido se encuentra el estudio de Torres (2006), quien hace ver que la entronización en la sociedad de las nuevas tecnologías (celulares, computadores y la Internet) ha llevado a nuevas prácticas de lectura y escritura en la escuela, que se agrupan bajo el nombre de alfabetización digital (p. 10). Hoy, menciona esta autora,

Leer y escribir comprensivamente no es suficiente. Usar la lectura y la escritura de manera productiva en la vida diaria, para fines personales y sociales, tampoco es suficiente. El ingreso a la "Sociedad de la Información" (SI) exige, más que nunca, que niños, jóvenes y adultos aprendan a relacionarse con la información y el conocimiento de manera razonada y crítica, aprendan a producir su propio conocimiento, a investigar, a identificar, evaluar, seleccionar y usar la información a la que estamos expuestos en los medios masivos, en la calle, o en la Internet (p. 11).

Una variante más de la alfabetización académica en Internet es la llamada *cultura electrónica*. Dicho concepto se encuentra, por ejemplo, en el estudio de Allendez Sullivan (2002). En él, se destaca el hecho de que la cultura electrónica nos ha introducido en un nuevo paradigma de la cultura, que nos aporta, a su vez, nuevos valores como la capacidad para asimilar lo simultáneo, la tolerancia ante la facilidad de acceso a todo tipo de fuentes de información, etc. No obstante, menciona esta autora, esta nueva *cultura* trae consigo desventajas tales como un sentido fragmentado del tiempo, una reducción de la atención y una impaciencia generalizada ante toda búsqueda sostenida (p. 4).

Una idea similar, puede encontrarse en el texto de Simone (2000). En éste, el autor explica cómo el descubrimiento de la escritura significó una modificación de tipo cognitivo en la forma como los seres humanos aprendían, toda vez que el nuevo invento propició una extensión de la memoria a través del tiempo. Este hecho, como se sabe, generó una expansión de los niveles de conocimiento, tanto individuales como colectivos, y fue denominada por el autor como la primera fase.

La segunda fase, por su parte, inicia en paralelo con la invención de la imprenta en el siglo XV. La circulación de los textos permitió que los hombres se relacionaran con el conocimiento que antes les había sido negado. No puede ser casual que este período coincida con el surgimiento de las ciencias sociales. Las fronteras del conocimiento, pues, se seguían ensanchando. La tercera fase, nombre de la obra de Simone, comienza cuando entran en vigor las tecnologías de la información y la comunicación y se ponen al servicio de la vida propia de los seres humanos en todos y cada uno de sus dominios. Entre las muchas consecuencias que produjo

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

esta nueva etapa, vale la pena mencionar sólo la forma como las Tics cambiaron la forma en la que se lee.

Antes de las TIC, imperaba el modelo de lectura alfabética; en esta el lector iba construyendo de manera progresiva las ideas que estaban contenidas en el texto. Ese proceso era gradual, pues suponía que la asimilación de un fragmento quedaba supeditada a la comprensión del anterior, formando un espiral de interpretación coherente. Generalizando, esta es la forma como leyó la generación anterior a la actual. Es bien sabido que las Tics combinan de forma simultánea varias modalidades de textos que van desde los alfabéticos, imágenes y videos, entre otros. Para el autor, esta metodología, rompió, por decirlo así, con el anterior esquema de lectura lineal, y terminó por imponer de forma tácita pero inevitable lo que llamó una lectura *no alfabética*.

Con este cambio de paradigma, necesariamente tenían que presentarse unas consecuencias que determinarían la forma como las personas leen, hablan y piensan. Así, la lectura en soportes tecnológicos ha modificado el curso del componente cognitivo, toda vez que el lenguaje de las nuevas generaciones manifiesta una fuerte tendencia hacia lo *no-proposicional*. En primer lugar, sostiene el autor, las personas que se han acostumbrado a leer en Internet prefieren la alusión, la evocación indirecta o genérica de experiencias compartidas a la verbalidad; la idea de que no es relevante dar nombre y traducir las experiencias a palabras y discursos, porque cuando se trata de experiencias es mucho mejor tenerlas, recordarlas, evocarlas, que contarlas analíticamente o traducirlas a discursos (p. 148. Las cursivas son del autor).

Por último, López Segrera y Parker Gumucio (2009) han adoptado el nombre de *alfabetismo científico*. Para estos autores, "El 'alfabetismo científico' -que implica el alfabetismo digital, visual, tecnológico, electrónico, informacional, científico, tecnológico, etc., pero que no se agota en ellos-, es una competencia global requerida para el ejercicio de la ciudadanía en el siglo XXI, la cual debe entenderse como una 'ciudadanía integral' y no sólo en términos relativos al ejercicio de derechos cívicos, económicos y sociales" (p. 268).

3.2. La lectura crítica

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

Uno de los medios más eficaces para la formación del pensamiento crítico en los estudiantes es la lectura crítica³ (Ver ilustración 2). Para Cassany (2003) "la persona crítica es aquella que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista" (p. 114). De manera análoga, Fainholc (2006) propone que

Se trata de identificar y aplicar aquellas estrategias lectoras que operan en relación al significado del texto no secuencial, objeto de lectura, las que facilitan la regulación y supervisión de la comprensión en la lectura y que le permiten al lector vincularlas con los aspectos estructurales, gráficos, lingüísticos, de comunicación telemática (p. 157).

Así mismo, Corio (2003) caracteriza los nuevos procesos de comprensión en Internet como aquellos que se basan en las habilidades tradicionales de investigación y síntesis, aquellos que involucran la capacidad para buscar, ubicar y establecer conexiones entre recursos de múltiples y diversas perspectivas. Las herramientas electrónicas, agrega, exigen nuevas competencias tales como la manipulación de bases de datos electrónicas, la utilización de múltiples motores de búsqueda y la navegación de guías jerarquizadas por temas (p. 7).

Estudios de esta naturaleza ponen de relieve un cambio de paradigma, a saber: la lectura digital excede la mera cuestión sintáctica, que hasta hace muy poco marcaba las directrices en los textos impresos, y establece el uso de otras competencias en donde el manejo y la búsqueda de la información cobran un sentido y una importancia adicional.

De otro lado, Marín (2006), piensa que "la lectura realizada con una visión crítica, sin duda, permitirá a los estudiantes no sólo acceder a la diversidad de obras escritas y hablar acerca de ellas, sino familiarizarse con las secuencias conceptuales en los textos y acrecentar el conocimiento especializado de las disciplinas, así como desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo" (Pág. 113).

3.3. La teoría argumentativa

³ Para una mejor comprensión del concepto, ver Carlino, (2003); Cassany, (2006); Costa, (2006); Marín, (2006).

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

Desde el punto de vista de la argumentación como competencia a alcanzar en estudiantes de educación superior, el trabajo de Padilla (2009) ofrece resultados que ayudan a entender qué procedimientos deben seguirse para este propósito: "un modo válido y productivo de aprendizaje (de la competencia argumentativa) es la investigación, ya que permite un mayor compromiso con el conocimiento, a la vez que exige el desarrollo de la argumentación científica, indispensable para la construcción de saberes académicos" (p. 10).

Puede apreciarse cómo a partir de la alfabetización académica se desprenden dos categorías centrales en la forma de entender nuestro estudio: la argumentación y la investigación. Ambos son medios insoslayables para alcanzar la formación de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en ambientes virtuales de aprendizaje.

Por su parte, Sánchez Upegui, Puerta y Sánchez Ceballos (2010, p. 49) se han interesado en las posibilidades dialécticas que podrían generarse, por ejemplo, en el chat, dada la interacción sincrónica entre usuarios que convergen alrededor de actividades académicas, sus saberes previos y la capacidad discursiva que podrían llegar a desarrollar con pautas pertinentes de orientación, lo que propiciaría un espacio ideal para la construcción colectiva.

En cuanto al trabajo argumentativo para dirimir las diferencias de opinión, van Eemeren (2006), propone un análisis desde la pragmadialéctica.

Idealmente, una discusión argumentativa es una discusión crítica que apunta a resolver una diferencia de opinión. Una discusión crítica se da entre una parte que defiende un cierto punto de vista (positivo o negativo), el protagonista, y otra parte que desafía este punto de vista, el antagonista (...) a lo largo del debate, los protagonistas tratan de convencer a los antagonistas de la aceptabilidad de sus puntos de vista, mientras que los antagonistas mantienen sus dudas y sus objeciones (p. 36).

De la misma manera, Díaz (2002) ofrece una guía para revisar un texto argumentativo que bien vale la pena incorporar a nuestra guía metodológica. Este autor separa dicha revisión en dos grandes bloques:

Según el contenido: es importante determinar la claridad en el propósito, la claridad en la tesis que enuncia el autor, el respaldo a través de evidencias comprobables.

Según la organización retórica: enfatizar en el manejo de la introducción; así mismo, el manejo del desarrollo textual incide fuertemente en la calidad argumentativa. Se hace necesario revisar también el uso de conectivos o construcciones de transición, y por último, el final del texto (p. 140-141). Véase la figura 2.

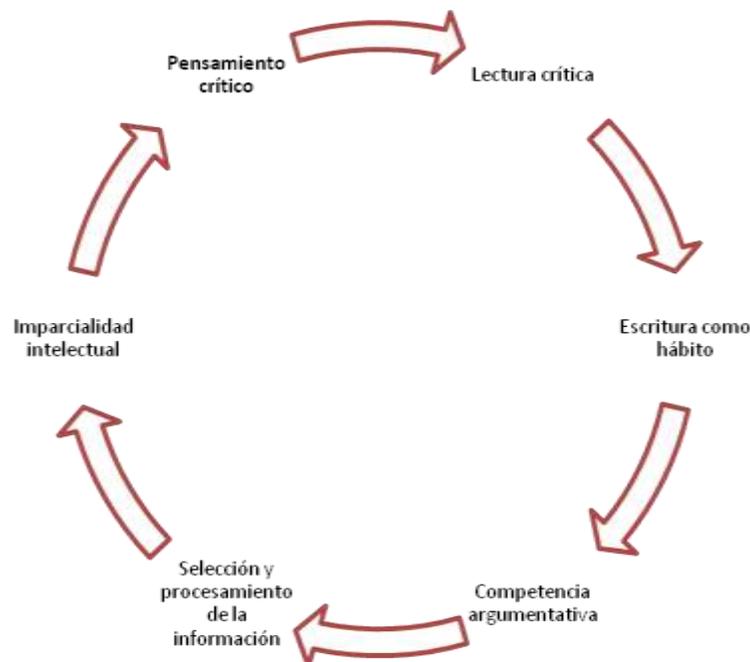


Figura 2: la figura muestra el proceso mediante el cual se configura el pensamiento crítico.

4. La práctica

El ejercicio práctico que sugerimos consiste en la lectura crítica de un texto de opinión -un texto argumentativo- tomado de un periódico de circulación nacional. Mostraremos cómo se comporta su análisis y formularemos un plan de trabajo que debieran seguir los estudiantes con el propósito de formalizar su proceso lector, hasta convertirlo en una lectura crítica, aplicable a cualquier tipo de textos. Vale la pena mencionar que por cuestiones de espacio, el ejercicio sólo se hará con un

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

género discursivo, pero dicho ejercicio sienta las bases conceptuales y metodológicas para ser implementado en la lectura de múltiples tipologías textuales.

El sagrado derecho a la vida

Por: Klaus Ziegler

Se hundió el proyecto que pretendía prohibir el aborto en todos los casos, duro revés para los valerosos defensores del derecho a la vida.

No se trató, como alegan los enemigos de la dignidad humana, de la defensa de la moral católica, ni mucho menos de una cruzada con nombre propio. La iniciativa descansa en verdades evidentes, como el hecho de que un cigoto es un ser humano, y posee estatus ontológico de "persona". La propuesta fracasó a pesar de contar con el respaldo del procurador Alejandro Ordoñez, defensor a ultranza de las garantías constitucionales, imparcial en temas como la eutanasia, o la igualdad de derechos para los homosexuales, y con el apoyo de una autoridad en ética de la talla del senador Juan Manuel Corzo.

Sin embargo, no es momento de perder las esperanzas. La inviolabilidad del derecho a la vida desde la concepción hasta la muerte implica mucho más que la prohibición absoluta del aborto. Honorables senadores, en sus manos está impedir que se continúe con prácticas tan aberrantes como la fecundación asistida, en la que miles de óvulos fecundados, debo decir, cientos de diminutos seres humanos, sin cuerpo pero con alma, son "descartados" --vulgar eufemismo para no decir "asesinados"-- a voluntad de los médicos, o son criopreservados. Millares de pequeñas almitas yacen hoy congeladas en nitrógeno líquido, sin opción de crecer, ni derecho a desarrollarse. O peor aún, esperando ser objeto de compra y venta, sin descartar la terrible eventualidad de que puedan caer en manos de parejas homosexuales. Señor procurador, es imperativo una reforma todavía más severa a la Carta, una que contemple la clausura indefinida de todos los laboratorios dedicados a semejantes monstruosidades.

Aunque parezca paradójico, la defensa del sagrado derecho a la vida nos obliga a contemplar la dolorosa posibilidad de tener que castigar el aborto con la pena más severa: "Si hoy permitimos que una madre mate a su hijo [...] debemos plantearnos la idea de matar madres abortistas para que las cosas se equiparen", manifestaba un paladín del derecho a la vida, en una carta publicada hace un tiempo en "El Colombiano", diario comprometido con la

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

defensa de los valores católicos. Es hora de someter a referendo popular la posibilidad de instaurar la pena capital para todos esos "Mengeles" de bata blanca que se dedican a la manipulación de embriones en el execrable negocio de la fecundación in vitro.

También es menester reconsiderar la propuesta de la doctora Gilma Jiménez para que toda mujer que ose utilizar como abortivo la llamada píldora del día siguiente purgue el resto de su existencia tras las rejas, pues hablando sin tapujos, se trata de un infanticidio, el mismo crimen que la senadora buscó penalizar desde un comienzo. Así mismo hay que estar vigilantes y establecer penas drásticas para el personal médico que se atreva a practicar cualquier procedimiento que conduzca, directa o indirectamente, a la muerte del embrión, como ocurre en el tratamiento quirúrgico del embarazo ectópico, pues los derechos de un ser humano, aunque sea "en potencia", no pueden ser lesionados bajo ninguna circunstancia.

En su encíclica Evangelium Vitae, su santidad Juan Pablo II nos recuerda el carácter sagrado de la vida. Sé que hay eminencias en materia teológica que han llegado a la conclusión de que los peores criminales no merecen vivir, lo cual, aunque excepcional, no encierra contradicción alguna con la carta pontificia. Si un alma piadosa como el padre Alfonso Llano se regodeó con el asesinato de un reconocido terrorista, no por ello debemos dudar de su amor al prójimo, ni de su convicción acerca del sagrado valor de la vida humana. No olvidemos que la teología es un terreno movedizo que pocos privilegiados están llamados a transitar.

Doctor José Darío Salazar, no sé si habrá advertido que el principio moral que usted defiende con la mayor sinceridad implica así mismo la preservación de la vida bajo cualquier circunstancia, pues, ¿qué sentido tendría afirmar que ésta es sagrada e inviolable, y al mismo tiempo consentir el asesinato en casos excepcionales? "Inviolabilidad" significa precisamente eso: lo que por definición no se puede quebrantar. Bajo este canon es forzoso concluir que aun cuando se mate en defensa propia, o en defensa de los hijos, o en defensa de la patria, resulta imposible justificar la muerte del agresor sin violar su sagrado derecho a la vida. Sin embargo, hay que estar atentos: este mismo principio podría ser invocado para maniatar las Fuerzas del Orden, que se verían obligadas a luchar sin más armas que el amor y el poder de la oración. Sepan bien que cualquier fisura en la ley será aprovechada por los abortistas, y no se extrañen si mañana ven a una pobre niña violada alegando que se vio forzada a finalizar su embarazo "en defensa propia", pues era su vida o la del feto.

Señores Senadores, no se vayan a quedar a medio camino, hay que consumir la santa cruzada contra los derechos de la mujer(El espectador, 21 de octubre de 2011. En línea.)

4.1. Análisis textual

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

La presente columna de opinión trata el polémico tema del proyecto de ley liderado por el Partido Conservador, el cual busca tumbar la sentencia de la Corte Constitucional de 2006, que despenalizó el aborto bajo tres condiciones específicas.

Una lectura literal del texto permite ver que el articulista se muestra de acuerdo con dicho proyecto de ley, pues considera que lo único que busca es salvaguardar la vida humana desde el momento de su concepción. Sin embargo, al leer lo que hay tras las líneas (Cassany, 2006), puede comprobarse cómo la intención del autor no es más que ironizar sobre un tema del cual ideológicamente se encuentra en la orilla opuesta. Veamos:

Es indudable que el aborto plantea problema éticos complejos, máxime si el feto se encuentra en estado avanzado de desarrollo. Es una desgracia, sin embargo, que decisiones fundamentales para la sociedad colombiana estén en manos de autoridades eclesiásticas convencidas de que aún rige la Constitución de 1886, y de legisladores que tratan de aprovechar su investidura para convertir sus propios prejuicios y creencias religiosas en leyes universales (Ziegler, El Espectador 10 de agosto de 2011. En línea).

Ahora bien, ¿cómo saber que el contenido de este texto no debe asumirse de manera literal desde su lectura? ¿Cómo saber que se trata de una ironía? Para responder a estas preguntas tomamos como base las directrices de Serrano de Moreno (2008) para hacer una lectura crítica, y las hemos adaptado para ser implementadas en los espacios virtuales de aprendizaje:

- a. Identificar el tema, reconocer el contenido del discurso de acuerdo con la información disponible sobre el tema; para esta actividad los estudiantes pueden ayudarse de los buscadores de noticias que tienen los diferentes periódicos en su versión digital. Así mismo, pueden utilizar los archivos de noticias, los cuales pueden ser consultados virtualmente desde la plataforma de los periódicos y revistas políticas.
- b. Identificar el propósito o las intenciones del autor y los diferentes puntos de vista para tomar conciencia del entramado de conflictos y propósitos; este punto exige un conocimiento previo sobre el autor, con el fin de rastrear sus posiciones sociales, políticas y su ideología. Este trabajo lo pueden adelantar los profesores permitiendo la lectura previa de textos del autor, sería de mucha utilidad saber que Klaus Ziegler es un seudónimo, y que escribe todos los jueves una columna en El Espectador. Aquí pueden utilizarse buscadores

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

como Google, Yahoo y Exalead. La adecuada selección de la información dependerá del acompañamiento del profesor, de los filtros y los criterios que anteponga a la búsqueda de sus estudiantes.

- c. Identificar las voces aportadas en el discurso, con relación a las voces manifestadas previamente sobre el tema. Una de las estrategias a seguir en este acápite es el de contrastar este texto con el de un autor que profese una ideología opuesta, y haya escrito sobre el tema en cuestión, es decir, sobre despenalización del aborto. Proponemos el texto de Ernesto Yamhure, Debate por la vida (<http://www.elspectador.com/impreso/opinion/columna-289285-debate-vida>), en El Espectador el 3 de agosto de 2011. Una vez leídos los textos, los estudiantes escribirán un texto donde manifiesten su posición sobre el tema, con la condición de que en ese texto se cite por lo menos a uno de los autores confrontados, ya sea para rebatir o para contradecir sus tesis sobre este tema polémico.
- d. Detectar las representaciones sociales y culturales del autor sobre el tema tratado.
- e. Mostrar estrategias para participar en la cultura discursiva que propone el texto. Conocer cuál es el género discursivo concreto del texto. La identificación del género discursivo predice por parte del lector buena parte del contenido a seguir. Saber que en el texto argumentativo, por ejemplo, prima el punto de vista del autor, que sostiene una posición a expensas de aquellas que sostienen lo contrario; que en el texto científico prima la objetividad por encima de la subjetividad, el objeto de estudio por encima de quien analiza, le posibilitará al estudiante organizar un esquema de análisis más sistemático y llegar a resultados más significativos.
- f. Poseer conocimientos sobre las características del género discursivo: gramaticales, discursivas y socioculturales del texto.
- g. Poseer conocimientos sobre las formas típicas de los enunciados y las formas de organización que caracterizan el texto y el género: tipo de texto, registro, estructura, funciones. Así por ejemplo, en el género científico se encuentran como tipos de textos: el informe de investigación; el artículo de investigación y el resumen. En el género literario se encuentran: la novela, el cuento, la fábula.

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

- h. Reconocer los modos de organización discursiva de los contenidos (narrativa, explicativa, expositiva, argumentativa), registro, funciones y recursos lingüísticos utilizados en el texto escrito, según se trate de un chat, correo electrónico, informe de investigación, ensayo, artículo informativo, etc.

Tomando en cuenta los anteriores cuatro criterios de análisis, y con el propósito de una correcta dilucidación de los géneros textuales, proponemos el siguiente esquema (tabla 1):

Tabla 1: describe los principales géneros discursivos desde sus características textuales o discursivas.

	TEXTO NARRATIVO	TEXTO ARGUMENTATIVO	TEXTO DESCRIPTIVO	TEXTO EXPOSITIVO
Intención comunicativa	Historias <i>in situ</i> , que crean su propio contexto de interpretación. El uso del tiempo es un elemento cohesionador	Defiende ideas y expresa opiniones que debe respaldar con argumentos que busquen convencer y/o persuadir	Cuenta cómo son los objetos, personas, lugares, animales, sentimientos...	Presenta unas hipótesis que deben ser demostradas a partir de evidencias objetivas
Responden a	¿Qué pasa y cómo ocurre?	¿Qué piensa el autor? ¿Por qué lo piensa? ¿Qué puntos de vista se oponen?	¿Cómo es? ¿Con qué se compara?	¿Por qué es así? ¿Cómo era antes?

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

Modelos	Novelas Cuentos, fábulas	Artículos de opinión, críticas de prensa, reseñas, ensayos...	Guías de viaje, novelas, cuentos, cartas, diarios, manuales de uso, enciclopedias...	Libros de texto, artículos de divulgación, resúmenes, enciclopedias ...
Tipo de lenguaje	Verbos de acción, descripciones bucólicas, nombres propios y comunes...	Verbos que expresan opinión, modalización, lenguaje en primera persona	Abundancia de adjetivos, descripciones bucólicas, lenguaje estandarizado	Lenguaje claro y directo, presencia de tecnicismos, uso manifiesto de la tercera persona

4.2. Organización de un foro interactivo

La actividad que se propone a continuación es la organización de un foro educativo interactivo, en el cual los estudiantes puedan expresar sus posiciones respecto del tema de la despenalización del aborto. Para este foro, los alumnos pueden preparar su intervención a través de los siguientes ejercicios previos.

- Leer y releer el texto base de discusión (El sagrado derecho...).
- Leer y releer el texto Debate por la vida, de Ernesto Yamhure, que marca una posición ideológica opuesta al texto anterior.
- Escribir su propio texto en el cual adopte una posición a favor del tema, en contra o neutral, y argumentar las tesis que sostiene. Citar al menos a uno de los autores.
- Documentarse a través de la Web acerca del tema de la penalización del aborto. En esta actividad, el profesor podrá pedir a sus alumnos que realicen la búsqueda de por lo menos tres tipos de materiales que consideren pertinentes: páginas Web, imágenes, animaciones, simulaciones, objetos de aprendizaje, documentos ppt - pdf - xls-etc. Puede pedirles que para

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

evidenciar la búsqueda, ilustren con capturas de pantalla sus estrategias pegándolas en un documento de Word. De esta manera el profesor podrá verificar con anterioridad la pertinencia de los materiales incorporados al debate en cuanto a su procedencia, apoyo académico o gubernamental del material, la rigurosidad de la información, la actualización de ésta, la contextualización y la documentación de varias fuentes informativas para garantizar la imparcialidad discursiva.

- Preparar una presentación corta en donde cada uno dé a conocer su punto de vista sobre el tema en cuestión. Para ello, pueden servirse de las Pautas para diseñar ponencias o presentaciones académicas e investigativas (Sánchez Upegui, 2010).

En el momento del foro educativo interactivo, el maestro debe asumir como moderador, encargarse de dar la palabra a los participantes, de apoyar la discusión sin tomar partido por ninguna posición de tal manera de no influir en la percepción de los alumnos, de asegurarse que los participantes tengan las mismas condiciones y tiempo en el uso de la palabra, etc. El foro tiene, en este caso, el objetivo de la socialización de las diversas posturas frente a un tema que reviste discusión social y académica, de criticar de manera argumentada las tesis contrarias a las propias, de llegar a acuerdos o adherir a la forma de pensar de nuestro(s) interlocutor(es) cuando sus raciocinios así lo demanden:

El foro educativo, más que una herramienta tecnológica o un canal de comunicación, es una construcción discursiva o género textual que realiza una comunidad epistemológica o de saberes, la cual regula sus interacciones mediante diversos mecanismos (...) La interacción es el aspecto central de toda experiencia educativa, sobre todo cuando se intenta promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo mediante diversas estrategias, con el fin de que la comunicación sea sistemática y estructurada (Sánchez Upegui, Puerta, Sánchez Ceballos, 2010, p. 90 y 94).

Finalmente, el profesor deberá retroalimentar las posiciones divergentes de los participantes en aras de extraer conclusiones que permanezcan como corolario del foro. Así lo expresa Domínguez Merlano (2009), quien determinó como una de las principales conclusiones en su estudio el hecho de que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor, más que un educador frontal, se convierta en un facilitador que les dé a los alumnos las herramientas para cuestionar los contenidos que les son presentados. "En este sentido, las herramientas tecnológicas deben emplearse para permitir que los estudiantes comuniquen e intercambien ideas, construyan

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. **[Pp. 7 -32]**

conocimiento en forma gradual, resuelvan problemas, mejoren su capacidad de argumentación oral y escrita y creen representaciones no lingüísticas de lo que han aprendido" (p. 149).

4.3. Evaluación del ejercicio

En todo este proceso es clave la evaluación, porque de ésta dependerá el éxito y la continuidad de este tipo de actividades en los espacios de clase. Contar con la percepción de los estudiantes acerca del trabajo hecho por ellos, mirar cómo esto puede modificar estructuras rígidas de pensamiento en algunos, ofrecerles espacios en los cuales sus producciones escritas sean valoradas por una comunidad académica del cual ellos hacen parte activa, son valores adicionales que conducen a la modificación de paradigmas didácticos en la universidad. Para una evaluación más rigurosa, proponemos algunos aportes de Thompson, (1993), como se cita en Fainholc (2004, p. 48).

- a. *Análisis socio histórico* que reconstruye las condiciones de producción, circulación y recepción de formas simbólicas a partir de la descripción del ámbito, interacción, transmisión. En este apartado es interesante revisar actitudes comunicativas de los participantes, es decir, la forma como utilizan el lenguaje en el foro educativo, la cortesía lingüística empleada, los actos de habla más explotados y la relevancia comunicativa y sus efectos en la interacción discursiva. Para este efecto, se puede aprovechar el valioso aporte en términos de ciberpragmática de Yus (2001).
- b. *Análisis formal o discursivo* a partir del método narrativo, argumentativo, sintáctico, conversacional, sin desligarlo del análisis socio histórico e interpretativo. Aquí ya se hace necesario revisar a fondo la producción escrita de los estudiantes. Dicha producción nos dará cuenta de la calidad de lectura que se ha realizado, del grado de distancia que se ha asumido frente al texto para evitar que nuestra subjetividad sea la que interprete, de la identificación de la polifonía textual, del correcto mecanismo de citación respetando las ideas de otros, de los argumentos racionales y de las falacias argumentativas.

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

- c. *Interpretación/reinterpretación* se analiza o deconstruye: se examina, separa, develan patrones y recursos que conforman la forma simbólica o discursiva. Se construye la interpretación que implica un nuevo movimiento del pensamiento que procede por síntesis o construcción creativa de un sentido posible.

5. Consideraciones finales

Nuestra sociedad es cada vez más digital. Con asombro vemos cómo la implementación de las TIC a las prácticas sociales abre una brecha entre los alfabetizados informacionales y los que aún no cruzan esa frontera. Actualmente, se habla de la sociedad de la información para referirse a ese sector social que ha incorporado diversas formas de tecnología para la comunicación y la formación académica. Pues, esa sociedad de la información, hoy por hoy, representa el estadio anterior de la sociedad del conocimiento.

Democratizar y afianzar la sociedad del conocimiento, como propone Serrano de Moreno, no implica sólo el acceso a las tecnologías -que por supuesto es un primer paso-, sino comprenderlas, apropiárselas crítica y reflexivamente y, otorgarles un sentido personal y socio-comunitario dentro de los procesos generales de vida y de lectura, primer paso para la negociación y recreación de significado y conocimiento valiosos en todas las dimensiones de la vida, el trabajo, la cultura, etc.

Es por ello que para la universidad no es suficiente con la formación idónea de sus estudiantes en el uso eficiente de las Tics, debe garantizarles, además, las herramientas teóricas y conceptuales para que ellos moldeen su propio carácter, su propio juicio. Para que hagan uso de la tecnología en el concierto educativo, y de la vida, de una forma responsable, para que no vulneren los derechos de la ciudadanía, y puedan, en cambio, ser promotores del cambio en las representaciones sociales asociadas con la educación y el derecho a las ideas.

Para esta tarea, resultan fundamentales la lectura crítica en Internet, así como una adecuada alfabetización en la búsqueda de información en la red, pues son dos indicadores de responsabilidad social, de autonomía y de respeto en las prácticas sociales. Es importante mencionarlas en este texto porque ambas son relevantes, ya que contribuyen a aumentar la calidad en el contexto de la educación superior. Al respecto, José Fernando Isaza, Rector de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, menciona:

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

En Colombia el 47% de los estudiantes de educación media no llegan al nivel 3 de lectura, el 54% no alcanza este mínimo nivel en ciencias y el 71% en matemáticas. Los niveles 4, 5 y 6 predicen un desempeño adecuado en un mundo tecnológico, cuantitativo, que requiere conocimientos simbólicos y comprensión de políticas públicas y normas ambientales. Sólo el 5,2% de los estudiantes en el país alcanzó los niveles 4, 5 y 6 y sólo el 0,6% los niveles 5 y 6 en lectura. En ciencias y matemáticas el 15% alcanza niveles 4, 5 y 6. Es interesante comparar estos indicadores con la cobertura del 21% en educación universitaria o del 35% en educación superior (elespectador.com. jueves 3 de octubre de 2011).

En cuanto a los procesos de búsqueda en Internet, en el mundo se abren paso normatividades que buscan regular el acceso a la información en Internet de forma responsable. En Colombia se acaba de archivar el proyecto de Ley por medio del cual se regula la responsabilidad por las infracciones al derecho de autor y derechos de propiedad intelectual en Internet, mejor conocido como 'Ley Lleras', pero ello no indica que la intención de normativizar este tipo de prácticas haya quedado en desuso; de allí la importancia del manejo de esta competencia.

6. Lista de referencias

- Allendez Sullivan, P. (2002). "El nuevo paradigma de la lectura en la sociedad de información". *Biblios*, N° 11. *Revista electrónica de Ciencias de la información*. (Consultado el 15 de septiembre del 2012).<http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/5500/1/B11-03.pdf>
- Carlino, P. (2003). "Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles". *Educere*, 6, 20, 409-420.
- Cassany, D. (2003). "Aproximaciones a la lectura crítica: teorías, ejemplos y reflexiones". *Tarbiya*# 32. pp. 113 - 132. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. *Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura*. Universidad de Concepción, Chile. (Consultado el 8 de agosto de 2011).<http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

Corio, J. (2003). "Comprensión de lectura en internet: ampliando lo que entendemos por comprensión de lectura para incluir las nuevas competencias". *Eduteka*. (consultado el 12 de agosto de 2012). <http://www.eduteka.org/ediciones/recomendado17-8a.htm>

Costa, M. del R. (2006). "Aprender a enseñar desde la alfabetización crítica". *Lectura y Vida*, 27(4), 48-56.

Díaz, A. (2002). *La argumentación escrita*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Domínguez Merlano, E. (2009). "Las tic como apoyo al desarrollo de los procesos de pensamiento y la construcción activa de conocimientos" *Zona próxima, Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* nº 10 julio, 2009. Págs. 146 - 155.

Fainholc. B. (2004). "Investigación: la lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica" *RIED* v. 7: 1/2, 2004, pp. 41-64. (consultado el 23 de octubre de 2011). <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol7-1-2/investigacion.pdf>

Fainholc. B. (2006). "La lectura crítica en Internet: evaluación y aplicación de sus recursos. *Comunicar. Revista científica de comunicación y educación*. Vol. 26. pp. 155-162. (consultado el 12 de octubre de 2011). <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1274/b1528024x.pdf?sequence=1>

Fernández García, J. (2008). *Más allá de Google*. Barcelona: Libros Infonomia

García Márquez, G. (2002). *Vivir para contarla*. Bogotá: Norma.

Henao, J. I. & Castañeda, L. E. (2000). "Consideraciones sobre la lectura en el medio universitario". *Ikala. Revista de lenguaje y cultura*. Vol. 5. Nº 9-10. pp. 7 - 24.

Isaza, J. F. (2011). "Calidad en la educación superior". *elespectador.com*. Sección editorial. Jueves 3 de noviembre de 2011. (Consultado el día 3 de noviembre de 2011). <http://www.elespectador.com/impreso/opinion/columna-309131-calidad-educacion-superior>

López Segre, F. & Parker Gumucio, C. (2009). "Alfabetismo científico, misión de la universidad y ciudadanía: ideas para su construcción en los países en vías de desarrollo". *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*. Universidade de Sorocaba. Brasil. (Consultado el 21 de agosto de 2011). <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=219114870003>

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

Marín, M. (2006). "Alfabetización académica temprana". *Lectura y Vida*, 27(4), 30-38.

Martí Lahera, Y. (2007). *Alfabetización informacional. Análisis y gestión*. Buenos Aires: Alfagrama ediciones.

Monereo, C. (2005). "Internet un espacio idóneo para desarrollar las competencias básicas". *Monereo et al, Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. México: Graó. (Consultado el 21 de agosto de 2011) http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/lecturas_BB/blog/internet.pdf

Padilla, C. (2009). "Argumentación académica: La escritura de ponencias en el marco de una asignatura universitaria". *CONICET- INSIL, Universidad Nacional de Tucumán. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura*. (Consultado el 17 de septiembre de 2011) http://www.lenguas.unc.edu.ar/aledar/hosted/xicongreso/simposio_y_coloquio/unesco/padilla.pdf

Quéau, P. (2001). *La revolución de la información: en la búsqueda de un bien común*. Acimed.

Sánchez Upegui, A. A. (2010). "Pautas para diseñar ponencias o presentaciones académicas e investigativas". *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. No. 30, (mayo - agosto de 2010).

Sánchez Upegui, A. A. (2011). *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos*. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria.

Sánchez Upegui, A. A., Puerta Gil, C. y Sánchez Ceballos, L. (2010). *Manual de comunicación en ambientes educativos virtuales*. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.

Serrano de Moreno, S. (2008). "El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica". *Educerevol*.12 no.42. Mérida Sept. 2008.

Simone, R. (2000). *La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo*. España: Taurus.

Torres, R.M. (2006). "Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida". (Consultado el 10 de agosto de 2011). <http://www.alfabetizacion.fundacionsantillana.org/archivos/docs/AprendizajePermanent eESP.pdf>

"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 36, (mayo - agosto de 2012, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 7 -32]

Emeren, F. van. (2006). *Argumentación. Análisis, evaluación y presentación*. Buenos Aires: Biblos.

Yamhure, E. (2011). "Debate por la vida". *elespectador.com*. Sección editorial. 3 de agosto de 2011 (Consultado el día 22 de octubre de 2011) <http://www.elespectador.com/impreso/opinion/columna-289285-debate-vida>

Yus, F. (2001). *Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet*. Barcelona: Ariel.

Ziegler, K. (2011). "El derecho sagrado a la vida". *elespectador.com*. Sección editorial. Jueves 21 de octubre de 2011. (Consultado el día 22 de octubre de 2011). <http://www.elespectador.com/impreso/opinion/columna-306404-el-sagrado-derecho-vida>

Ziegler, K. (2011). "Aborto ¿delito o pecado?". *elespectador.com*. Sección editorial. Jueves 11 de agosto de 2011. (Consultado el día 22 de octubre de 2011). <http://www.elespectador.com/impreso/opinion/columna-291069-aborto-delito-o-pecado>