

LECTURA DIGITAL, UNA COMPETENCIA A DESARROLLAR

María Isabel Korzeniewski, Facultad de Tecnología y Ciencias Aplicadas, UNCA,
marisa.kor@gmail.com

Ana María del Prado, Facultad de Tecnología y Ciencias Aplicadas, UNCA,
anadelprado@tecno.unca.edu.ar

Sofía Gabriela Gómez, Facultad de Tecnología y Ciencias Aplicadas, UNCA,
sofiggomez@yahoo.com.ar

Resumen

El impacto que tienen las TIC en educación, el uso que realizan los alumnos de ellas y las nuevas sociedades del conocimiento lleva a pensar en metodologías de trabajo novedosas, mediante las cuales se encuadren nuevas herramientas que permitan la lectura digital, con la intencionalidad de mantener motivado a los alumnos. Por ello, resulta necesario indagar acerca de las nuevas competencias requeridas para implementar la lectura de textos digitales en las aulas, analizando las preferencias y posibilidades de medios tecnológicos de los alumnos como así también, las actividades que resulten necesarias para lograr un lector autónomo, crítico y comprometido con la lectura. El desafío que se plantea, a nivel universitario, es integrar la lectura digital a las prácticas docentes actuales, desde una mirada pedagógica y no meramente centrada en la tecnología, dado que un texto digital es generalmente multimodal por lo que resulta necesario ampliar los conceptos tanto de alfabetización digital como de competencia lectora. En este trabajo se apunta a determinar las habilidades relacionadas directamente con el modo de acceder y gestionar la información, así como la valoración de contenidos y de los posibles itinerarios de lectura que ofrece el hipertexto con el objeto de brindar al docente herramientas y estrategias, así como recursos para trabajar esta lectura digital en el aula de ingeniería integrando los contenidos curriculares y los criterios más adecuados para la evaluación de la lectura de textos digitales.

Palabras clave: *Lectura Digital - Estrategias - Hipertexto- Recursos.*

1. Introducción

En los últimos años, la tecnología avanzó, cambiando radicalmente nuestras costumbres y perfilando una nueva sociedad. Esta nueva sociedad se caracteriza por tener acceso a mucha información en todos los órdenes de la vida, lo que hace necesario que la misma se gestione de una manera eficaz.

En el nivel universitario, estos avances propician que los alumnos encuentren en la red una de las vías más accesible para su actualización. Asimismo, se han replanteado las dinámicas mediante las cuales los estudiantes se acercan al conocimiento a través de procesos de significación que no se limitan a un único o predominante tipo o formato, sino a una red de formatos multimedia que interactúan entre sí para (re)producir significados más complejos y resignificar contenidos [1]. Sin embargo, esta gran cantidad de información plantea nuevos retos: por una parte, evitar el desbordamiento o saturación por el exceso de distinguir la

información relevante de la que no lo es; por la otra, promover el desarrollo del espíritu crítico y minimizar la pérdida de información que podría resultar importante o interesante [2].

Si el hábito por la lectura ya era un factor difícil de instaurar en nuestros alumnos antes del advenimiento de Internet, el crecimiento de la cultura digital, lo ubica como un objetivo cada vez más lejano. Sin embargo, considerando que los estudiantes están adentrados en el uso de las TIC y que la gran mayoría tiene acceso a dispositivos electrónicos, resulta útil y pertinente fomentar la lectura digital en el ámbito académico. Este avance representa una gran ventaja para los docentes ya que así cuentan con una herramienta motivadora de incentivo a la lectura, pero también plantea dilemas respecto hasta qué punto es conveniente incorporarla o cuál es la manera más adecuada. Es necesario replantear los modelos, las prácticas docentes y los recursos con el fin de solucionar los posibles conflictos propios de la sociedad digital. En este sentido, resulta inevitable que los docentes se adecuen a los nuevos recursos digitales y los incorporen a sus prácticas.

En el año 2009, se aplicó una prueba llamada ERA (Electronic Reading Assessment) a 19 países: Australia, Austria, Bélgica, Chile, Colombia, Corea del Sur, Dinamarca, España, Francia, Hungría, Hong-Kong China, Irlanda, Islandia, Japón, Macao China, Noruega, Nueva Zelanda, Polonia y Suecia. Todos estos países, con la excepción de Colombia y Francia, participaron también en el cuestionario sobre el uso del ordenador y las TIC, evaluación que se realizó a través de la prueba PISA, y midió por primera vez las habilidades y capacidades de los alumnos en torno a la lectura digital. La prueba ERA tuvo como objetivo principal evaluar la lectura en un contexto digital; no fue, por lo tanto, un ejercicio de evaluación de la comprensión impresa a través del ordenador. Sin embargo, expresa el informe, existen elementos comunes en los textos de uno y otro formato: leer es esencialmente construir significados a partir del lenguaje escrito. El estudio apuntaba a comprobar cómo se relaciona la comprensión de los textos en ambos formatos, cómo actúa y si interfiere o ayuda el medio electrónico respecto al impreso en el desarrollo de la competencia lingüística [3]. Este estudio reviste una gran importancia al destacar las principales habilidades que se requieren para este tipo de lectura: por un lado, la selección y evaluación de la información, y por otro como recorrer y moverse a través del texto, es decir “navegar” en él.

La realidad indica que la educación universitaria de nuestro país adolece aún de la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en sus aulas, produciendo en ocasiones un desfase pedagógico y en otras una importante falta de motivación lo que conlleva a la deserción del cursado y al desgranamiento de la matrícula, sobre todo en los primeros años de carrera. Se puede observar, a través de la lectura de diferentes autores como Carbone [4], Mena [5] y Coiçaud [6], que existen “distancias” espaciales, temporales, culturales, mediadas por diferentes dispositivos y muchas variantes. De esta forma, conviven nuevas y viejas formas que se utilizan según las características de los usuarios y, en muchos contextos, la tecnología como herramienta pedagógica está infrutilizada o no se explota correctamente.

El escenario en la Facultad de Tecnología y Ciencias Aplicadas de la Universidad Nacional de Catamarca, no se encuentra para nada alejado de la situación planteada: existe cierta reticencia por parte de algunos docentes a hacer uso de las TIC como fuente de acceso al conocimiento prevaleciendo el uso de los libros de texto en soporte escrito, un hecho que se evidencia en la escasa cantidad de aulas virtuales que existen en el campus virtual de la Facultad y/o en el uso de las mismas limitado a meros repositorios digitales.

Ante esta problemática, este trabajo apunta a determinar las habilidades relacionadas directamente con el modo de acceder y gestionar la información, así como la valoración de

contenidos y de los posibles itinerarios de lectura que ofrece el hipertexto con el objeto de brindar a los docentes herramientas y estrategias para trabajar esta lectura digital en el aula de ingeniería integrando los contenidos curriculares y los criterios más adecuados para la evaluación de la lectura de textos digitales.

2. Lectura digital e hipertextualidad en el ámbito académico

Los avances en las tecnologías de información y comunicación generan cambios en las formas tradicionales de lectura que se mantuvieron vigente durante años y conllevan a la adopción de nuevos soportes, donde la pantalla reemplaza al papel y el teclado al lápiz y como principal cambio surge el hipertexto. Esto permite realizar un aprendizaje no lineal ni deductivo, con preeminencia de la imagen sobre la palabra, dinámico y con actualizaciones continuas [7].

Esta apropiación de Internet como herramienta cultural condice con el modelo de aprendizaje de acceso a la información propuesto por Lemke [8] en el que “los individuos exploran grandes bases de datos multimedia, adaptando sus necesidades e intereses percibidos a la información disponible; transforman y sintetizan esta información para lograr objetivos sociales particulares. Posteriormente, ellos u otros evalúan los resultados de su trabajo según diversos criterios funcionales” [8].

La lectura en este momento social, cultural y tecnológico pasa de ser una actividad ligada al papel para transformarse en hipertextualidad, en presencia digital. Para poder hablar de hipertextualidad es necesario definir la noción de *hipertexto*. Nelson [9] acuñó el término y lo definió por primera vez: “Con hipertexto, me refiero a una escritura no secuencial, a un texto que bifurca, que permite que el lector elija y que se lea mejor en una pantalla interactiva [...] se trata de una serie de bloques de texto conectados entre sí por nexos, que forman diferentes itinerarios para el usuario.” Nelson [9] en Landow [10]. Se trata de un texto compuesto por fragmentos de texto y por los enlaces electrónicos que los conectan entre sí y que, a su vez, incluye información visual y sonora, así como la animación y otras formas de información. De esta manera, con esta herramienta se “expande la noción de texto más allá de lo meramente verbal” [10].

La principal característica de un texto digital es su “interactividad”, es decir que la lectura deja de ser lineal y secuencial por lo que es necesario entrenar los procesos del pensamiento involucrados requiriendo nuevas estrategias para la comprensión del texto. Nuestros estudiantes tienen el perfil de lectores asociado a la práctica digital, que utilizan distintos tipos de dispositivos y extrapolan sus hábitos hacia ellos de forma indistinta. Así, los docentes nos encontramos en la actualidad en un proceso de transición del texto impreso al texto digital: es un cambio al que debemos acceder y que coloca al lector en una posición de toma de decisiones, es él quien debe decidir el camino que desea seguir en su lectura. Es por ello que lectores y escritores deben desarrollar habilidades distintas de las actualmente necesarias para abordar los textos impresos cuando se trata de una lectura hipertextual ya que se demanda conocimiento para navegar los enlaces, así como para inferir y diferenciar un tipo de enlace de otro. Esta opción necesita ser motivada por un objetivo concreto, por lo tanto, leer un texto digital significa tomar conciencia sobre *qué se lee y las razones* por las que se lee. Existen enlaces, presentados como opciones, pero a diferencia de los textos impresos, el lector debe decidir si toma ese camino de acuerdo a su comprensión del texto. Si bien el texto digital no resuelve todos los problemas en educación tomamos las palabras de José Luis Gómez - Martínez [11] quien afirma que: “La innovación que aporta el hipertexto es, en términos simples, una ruptura con la presentación lineal y atemporal del tradicional plan de estudios. El

material a estudiar es el mismo; el plazo destinado a cubrir dicho material tampoco cambia. Lo que permite el hipertexto, es que la ordenación de los fragmentos de material a enseñar no esté dispuesta de modo que prescriba un camino a seguir.”

Además de lo mencionado, las ventajas asociadas a la lectura electrónica están relacionadas a la portabilidad que brinda, ya que se puede trasladar un conjunto de libros sin tener la contraparte del peso o volumen, con la posibilidad de leer un texto desestructurado en cualquier momento y lugar, accediendo a una variada y amplia oferta de contenidos incluyendo vídeos, enlaces, imágenes entre otras características que enriquecen el texto. Asimismo, posibilita a los usuarios con disminución visual realizar lecturas con aumento del tamaño de letra. Mediante estas nuevas posibilidades, se considera que el lector puede volver a adquirir el placer de la lectura.

Las desventajas que supone la lectura digital, es requerir un dispositivo, que tiene un costo elevado al inicio, pero luego se ve atenuado por los costos menores que poseen los libros digitales o la gratuidad de páginas web y/o aplicaciones y herramientas de la web 2.0, así también la necesidad de contar con una conexión a Internet y la fatiga que genera la exposición a las pantallas.

3. Experiencia

3.1. Análisis exploratorio

Lograr el desarrollo de la capacidad crítica para seleccionar qué información leer, poder evaluarla y cuestionarla representa uno de los desafíos educativos primordiales y trascendentes no sólo para el uso de las nuevas tecnologías, sino para las prácticas de lectura en general. Desarrollar dicha capacidad crítica en la Web es lo que Verbales y Callister [12] denominan *hiperlectura*: ésta se basa en la idea de que nunca existe una manera única de leer, de que el lector crea una versión mientras lee, de que todo escrito mantiene siempre una relación con muchos otros a los que se refiere (ya sea implícita o explícitamente) y de que “...leer es un proceso que siempre funciona con cierto grado de hipertextualidad en relación con otros” [12]. Por lo que, para los autores, no se trata solo de un proceso automático e irreflexivo, sino “...también de aprender a realizar conexiones propias entre los hallazgos, poner en duda los enlaces que otros proporcionan, y preguntarse por los silencios o las ausencias, es decir qué cosas o personas no están allí” [12].

Para poder conocer sobre las prácticas de estudio y de lectura de los alumnos universitarios en relación a la Web, relevar estos nuevos modos de aprender, de conocer, de acceder al conocimiento y ser capaces de determinar cómo buscan información, como aprenden, recuerdan y usan su conocimiento académico los alumnos, diseñamos y aplicamos una encuesta on-line anónima y no-obligatoria, a un grupo focal de alumnos de la Facultad de Tecnología y Ciencias Aplicadas de la UNCA. La encuesta se aplicó a 50 alumnos (de los cuales - al no ser obligatoria- respondieron 42) de las carreras Ingeniería Informática e Ingeniería Electrónica y se diseñó en un formulario Google Docs para encuestas. El link -fue subido al aula virtual.

Entendemos que los resultados de la misma nos llevarán a repensar y redefinir cuáles son las preguntas que debemos formularnos respecto de las prácticas de lectura y de abordaje al conocimiento en el siglo XXI, tanto desde la didáctica como desde el enfoque por competencias, un tema tan actual en la formación de ingenieros.

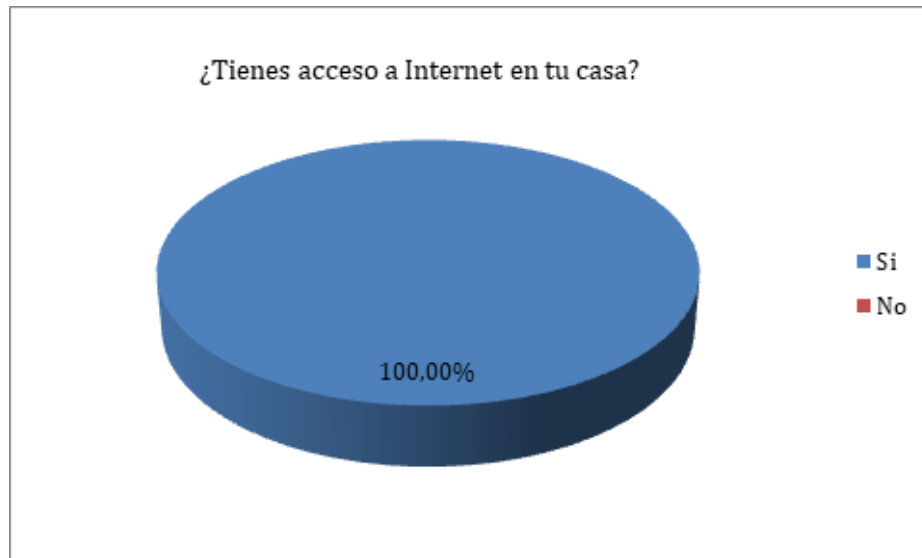


Figura 1. Acceso a Internet

En la encuesta, tal como puede visualizarse en la figura 1, el 100 % de los alumnos manifestó contar con dispositivos portátiles que tienen acceso a Internet (notebooks, netbooks, teléfonos celulares). Ese mismo porcentaje de alumnos indicó contar con servicio de Internet en su domicilio. En una primera lectura, estos factores indicarían que el acceso a Internet se ha vuelto masivo y ya no sería una problemática en la que los docentes tengan que pensar a la hora de proponer lecturas y actividades mediadas por la web en términos “inclusión / exclusión”. Sin embargo, diferentes autores mencionan cuatro formas de acceso: 1) el *acceso técnico*, es decir, el acceso a la tecnología y el número de personas conectadas a la Web; 2) técnicas, actitudes y predisposiciones para el acceso, esto es, la *experiencia* de estar conectado y enfrentarse a una dificultad le permite al individuo tratar de encontrar una solución; 3) *acceso práctico*, considera el tiempo previo para ejecutar una acción, desde la forma de buscar, seleccionar, organizar los datos, localizar dificultades, hasta descifrar nuevos atajos; 4) *la forma y el contenido* de lo que los usuarios encuentran en Internet: lo que los usuarios encuentran en la Internet es también un factor que influye en quiénes participan, cómo y cuánto. Por consiguiente, solo tener el acceso técnico no resulta suficiente si a los estudiantes / usuarios no se les permite desarrollar aptitudes y actitudes necesarias para aprovechar el recurso, ni tampoco avanzar a partir de un error.

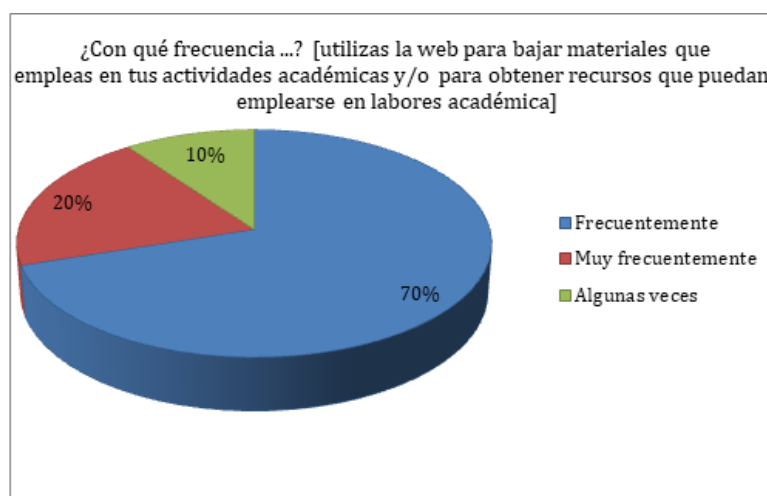


Figura 2. Frecuencia del uso de la Web

Consultados sobre el uso de la web para buscar información específica, para bajar materiales empleados en las actividades académicas y/o para obtener recursos que puedan emplearse en labores académicas, un 70% de los alumnos encuestados consignaron que utilizan Internet frecuentemente (Figura 2). Debe considerarse que los alumnos realizan estas actividades de manera autónoma e intuitiva, sin ser asesorados por los docentes en cuanto a estrategias para la búsqueda de información específica, utilización de palabras clave, etc. La búsqueda de información es un factor de suma importancia ya que es el primer paso de acercamiento a datos desconocidos por el estudiante; solo a partir de los resultados que obtenga mediante su búsqueda podrá tener acceso a cierta información entre las miles de páginas que se encuentran en la Web [12]; también, podrá hacer uso de ellos para producir un contenido. En ese sentido, el docente debe tener un rol orientador en la búsqueda que promueva la formación de lectores autónomos a la vez que proponga a la lectura como un contenido a enseñar [13].

La búsqueda de información se encuentra intrínsecamente vinculada a la selección de información; esta categoría es, quizás, la más importante para la construcción de contenido, ya que aquí se establecen los caminos de lectura, los procesos de análisis y síntesis de la información. También, la selección de información implica criterios para determinar si una información es útil o no, interesante o no, relevante o no. Para evaluar la credibilidad de los materiales se requiere, de acuerdo a Burbules y Callister [12], tener conocimiento suficiente en cierta área (dimensión interna) y, a su vez, tener un criterio independiente para poder juzgar —indirectamente— los elementos que los rodean, incluyendo asociaciones con otros o referencias a ellos (dimensión externa).

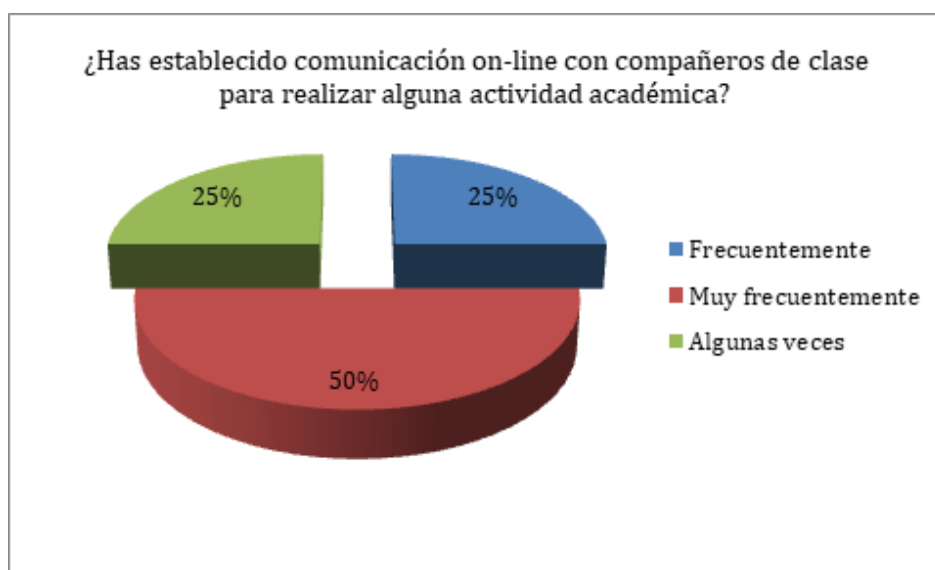


Figura 3. Comunicación on-line

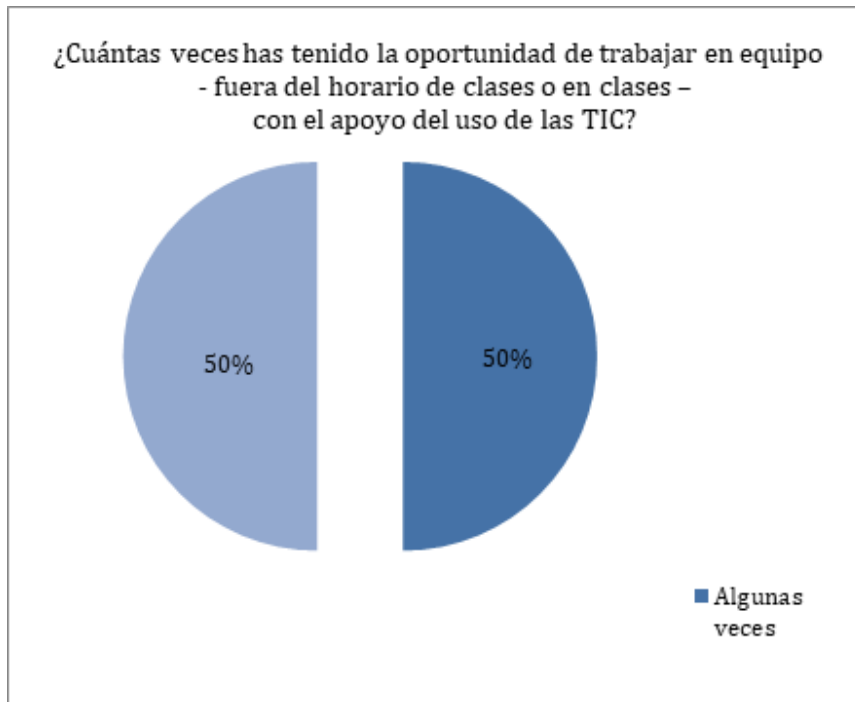


Figura 4. Trabajo en equipo con apoyo de las TIC

Cuando en la encuesta se indaga sobre la realización de trabajo colaborativo con sus compañeros a través de comunicaciones on-line para realizar actividades académicas y sobre el trabajo en equipo - fuera del horario de clases o en clases –con el apoyo del uso de las TIC (figuras 3 y 4), un 50 % de los alumnos manifestó que establecen vínculos y comunicaciones por canales varios para la concreción de las mismas. Y es que el aprendizaje colaborativo mediado tecnológicamente es “una estrategia de enseñanza y aprendizaje por la cual interactúan dos o más sujetos para construir el conocimiento a través de discusión, reflexión y toma de decisión, proceso en el cual los recursos informáticos actúan como mediadores”, algo fundamental en los tiempos que vivimos.

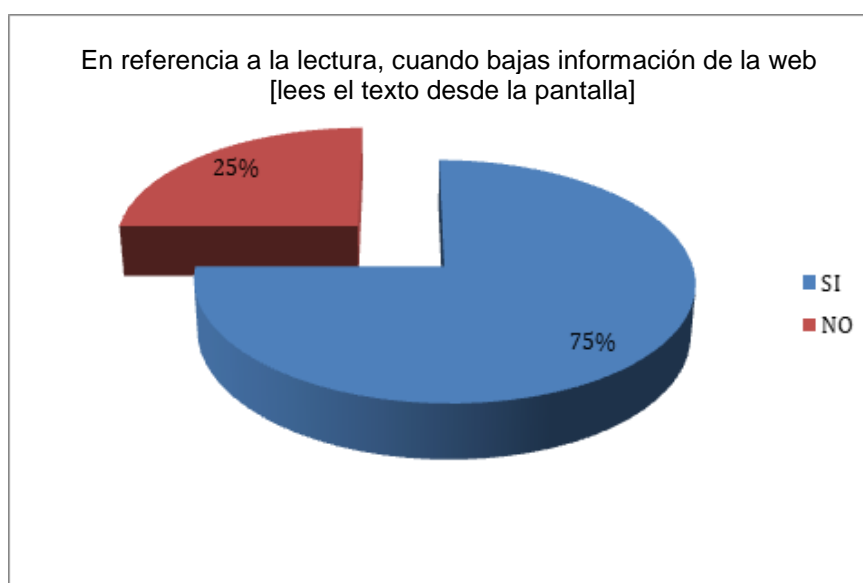


Figura 5. Lectura de texto por pantalla

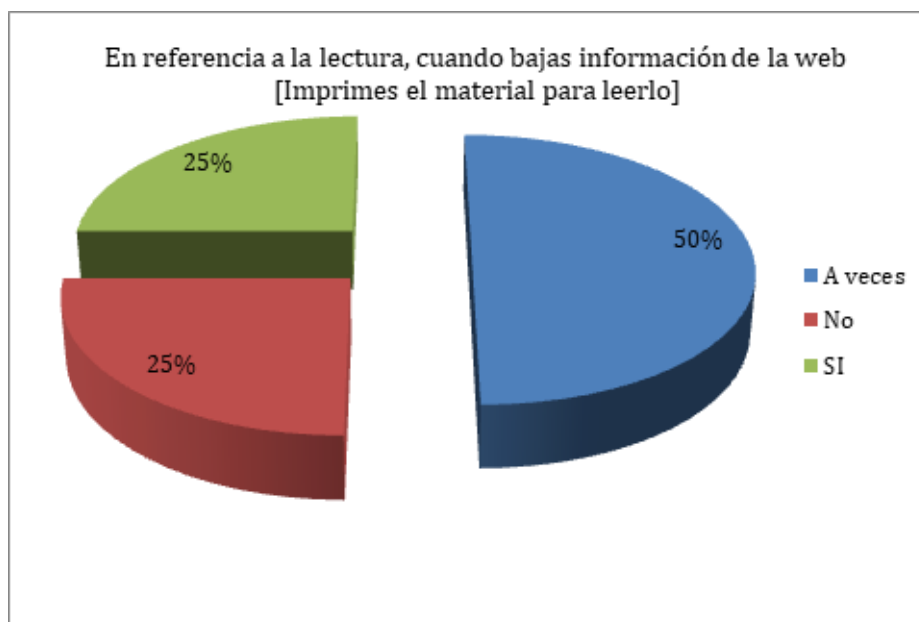


Figura 6. Impresión del material para la lectura

En relación a los procesos de lectura *per se* el 75% de los alumnos (figura 6) manifestó leer materiales sugeridos y/o indicados directamente de la pantalla, mientras que el 50 % (figura 7) aceptó que -a veces- imprimen dicho material. Aquí cabe aclarar que autores reconocidos expresan que: leer un texto digital, “es hacer una lectura inteligente en función de nuestros propios intereses como lectores” [11] y al igual que en un texto impreso, en el texto digital se requiere de ciertos elementos para una lectura exitosa: orientación, navegación, punto de inicio y punto de salida.

La orientación remite a aquellos elementos del texto digital que ayudan al lector con indicaciones para que sepa en todo momento que se encuentra el texto central. Por ejemplo: ubicar al lector a través de índices de enlaces.

La navegación hace referencia a las estructuras de navegación que todo texto digital necesita para permitir al usuario/lector iniciar una secuencia de pasos que lleven al lector a seguir un camino.

El punto de inicio es aquello que necesariamente debe prever el autor para que cada estructura pueda ser el punto de inicio del lector, por lo que los enlaces deben orientar y permitir al lector navegarlos hacia textos centrales que plasmen el objetivo de lo que quiere comunicar el texto digital.

Respecto a los puntos de salida, una de las características principales del texto digital es potenciar el texto abierto, pero estas relaciones deben estar bien pensadas por el autor para no disparar el objetivo de la comunicación hacia otras páginas, que podrían desviar el hilo conductor pretendido por el autor. Estos puntos de salida son necesarios y deben estar puestos en función de sus propios objetivos, facilitando tanto el ingreso a la estructura como facilitando el regreso a la misma.

En síntesis, las nuevas tecnologías requieren habilidades para su uso, donde lo trascendente no solo son los aspectos operacionales sino también los cognitivos. Los operacionales están representados por habilidades del manejo de Internet como ser búsqueda, navegación, mientras que los cognitivos refieren a la selección, lectura y comprensión del contenido y su

fuentes. Cabe destacar que también es necesario desarrollar habilidades que promuevan el aprendizaje autónomo y la comunicación mediante mensajería y las redes sociales, para la creación de contenido, es decir la producción de contenido curado y de calidad para ser publicado en Internet [14].

4. Resultados y Discusión

4.1 Estrategias para la lectura digital

La manera en que el texto digital se representa amplía posibilidades interactivas, en las cuales la presentación de la información y acceso es muy variada. La hiperlectura radica en saber distinguir entre lo útil y lo inútil, lo relevante de lo que no es importante. El uso crítico de las nuevas tecnologías y la hiperlectura son trascendentales, "...pues iluminan, de una manera muy propia de nuestros tiempos, el proceso básico de selección, organización, filtrado, interpretación, evaluación, crítica y síntesis de la información que sustenta nuestras estructuras de conocimiento y comprensión. Este ha sido siempre, en cierta forma, el proyecto educativo central" [12]. En otras palabras, el usuario debe estar habituado al nuevo entorno para ir construyendo su propio texto conforme al recorrido que va haciendo e integrarlo de una forma coherente [15]. Para ello debe entonces, desarrollar habilidades que le permitan comprender su lectura. Entre ellas mencionamos:

- Perfeccionamiento de la lectura en texto impreso.
- Desarrollo de conocimientos avanzados en computación.
- Conocimientos y habilidades para utilizar y navegar con diversos motores de búsqueda.
- Interacción con formatos de textos nuevos (libro electrónico, hipertextos, etc.).
- Habilidades para manipular bases de datos.
- Capacidades para buscar, ubicar y establecer, conexiones entre recursos desde diversas perspectivas.
- Búsqueda en Internet a través de palabras claves, así como utilización de herramientas que permitan guardar lo encontrado.
- Capacidades de exploración, asociación, interpretación, valoración, fragmentación, reordenación y edición de información, combinando signos, símbolos, imágenes, palabras y sonidos.
- Desarrollo de nuevos procesos de pensamientos y ampliación de nuevos conocimientos inter y multidisciplinarios.
- Destreza para leer entre líneas, codificar, seleccionar información y juzgar su autenticidad.

No podemos desconocer que existe una brecha digital bastante notoria que nos atraviesa a docentes y alumnos y que nosotros -como docentes- debemos trabajar en clase para replantear el tema de la lectura entendiendo la naturaleza de la lectura digital, conociendo cuáles son las habilidades de sus estudiantes, cuáles son los recursos tecnológicos con los que cuenta, tanto el alumno como la institución educativa y adaptarse a los nuevos tiempos para brindar al alumno las herramientas necesarias. Es necesario tener en cuenta la necesidad de trabajar sobre estrategias de lectura crítica en Internet en las aulas del nivel universitario, de modo que los usuarios puedan acceder a diferentes formas de búsqueda, y, por consiguiente, a datos nuevos o desconocidos. Los hiperlectores son personas que además de practicar y desarrollar destrezas mediante dicha práctica, logran acceder a informaciones útiles, relevantes e interesantes [12]

Es probable que aquellos quienes alcanzan un alto grado de comprensión al leer un texto sea por la mayor cantidad y variedad de las estrategias que utilizan, especialmente relacionadas con los aspectos contextuales y con la investigación. Es por ello que una de las estrategias para inducir a la comprensión de texto en un alumno, es el uso de guías de lectura. Ellas deben ser diseñadas con texto subrayado, links e incluir paratextos para que a través de ellos el lector pueda investigar en Internet y así se facilite una contextualización del tema. Además, es conveniente incluir indicaciones para ampliar información, hacer anotaciones marginales, generalizar, colocar links a videos sobre la temática, entre otras actividades para responder a los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos.

Otra estrategia de lectura útil es la de responder a un cuestionario de comprensión para detectar relaciones causales, inter e intrapárrafo, interpretar el significado de términos y de expresiones y la consideración de aspectos socioculturales importantes en la lectura de textos académicos (por ej. interpretación del contexto, de la ideología, relación con la vida del lector, entre otras). También se puede utilizar un cuestionario de metacognición, que permitirá a los docentes, en base a los resultados observados, mejorar y/o ajustar las estrategias utilizadas para desarrollar competencias lectoras y a los alumnos tomar conciencia de los procesos que efectuaron y de esta forma desarrollar las competencias lectoras.

Para concluir podemos afirmar que tanto alumnos como docentes tienen que adquirir las competencias necesarias para poner en práctica lectura digital en el aula, donde el alumno pasa a ser un sujeto crítico que requiere un espacio y un tiempo, para que la lectura se torne reflexiva con un aprendizaje activo, participativo y a la vez autónomo, es decir, que pueda decidir si acepta o no la información que adquiere.

5. Reflexiones finales

Leer es un sistema complejo, por lo que sigue siendo fundamental alfabetizar a nuestros alumnos en los nuevos contextos. Como docentes, nuestro reto está en desarrollar políticas educativas que promuevan la formación de lectores con habilidades digitales. En el contexto universitario, la principal actividad asignada a la lectura es la construcción o apropiación de conocimientos dentro de un determinado campo del saber, lo que se denomina *lectura para aprender*. Sin embargo, la iniciación de los estudiantes en el discurso técnico científico no figura en el diseño curricular de casi ninguna carrera universitaria.

Consideramos que nuestra tarea, como docentes es formar lectores que, enfrentados a un texto, puedan producir sentido, co-construirlo con el autor realizando un conjunto de operaciones propias de su actividad semiótica y relacionarlo con los contextos socioculturales en los que éste se originó. Trabajar de esta manera implica que los materiales se seleccionen adecuadamente, sean específicos de la disciplina, se relacionen con los contenidos del programa, y respondan a los intereses y necesidades de los alumnos.

No queremos dejar de destacar la relevancia de procurar que los alumnos adquieran capacidades para la lectura de textos digitales para poder tener acceso y oportunidades en la sociedad de la información, del mismo modo que saber leer y escribir de forma tradicional en otros tiempos permitía mejores oportunidades, en este siglo lo necesario es ser un alfabeto digital.

6. Referencias

- [1] CONSTANTINO, G. (2010). *El Análisis del Discurso Didáctico en entornos presenciales y virtuales: claves conceptuales para la construcción compartida del conocimiento y la enseñanza multimedia*. En V. M. Severino (Ed.), *La renovación de la palabra en el bicentenario de la Argentina* (págs. 365-371). Mendoza: Editorial FFyL, UNCuyo.
- [2] CABERO, J., CASTAÑO, C., CEBREIRO, B., GISBERT, M., MARTINEZ, F., MORALES, J. A., ... & SALINAS, J. (2003). Las nuevas tecnologías en la actividad universitaria. *Píxel-Bit. Revista de medios y educación*, 20, 81-100.
- [3] Informe, P. I. S. A. (2009). *Programa para la evaluación internacional de alumnos de la OCDE*, informe español. Organización de Cooperación y Desarrollo Económico. Recuperado de: <https://www.mecd.gob.es/inee/dam/jcr:bc05a3ce-effe-425b-a79b-c92f0d43f8d1/pisa-2009-con-escudo.pdf>
- [4] CARBONE, G. (2008). *Sondeos y reflexiones, currículum y participación cooperativa en el campus virtual*. Actas del I Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Bernal, 148-156
- [5] MENA, M. (2001) *Los materiales en Educación a Distancia*. En: Programa de Formación Integral en Educación a Distancia. UNNE, 2001.
- [6] COICAUD, S. (2011). Escenarios de innovación en la gestión de programas de educación universitaria a distancia. *Revista de RUEDA (Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina) N° 8- Año 8* Entre mitos, urgencias y desafíos. Recuperado de: http://rueda.edu.ar/wp-content/uploads/2011/10/08_REVISTA.pdf
- [7] FERNÁNDEZ, A. O. J. (2011). *La lectura digital en el ámbito de la Universidad Veracruzana* (Vol. 282). Universidad de Salamanca.
- [8] LEMKE, J. (2005) “Las próximas guerras de paradigmas en educación: currículo vs. Acceso a la información”. *Revista Didaxis_online*, vol 1, N°1-2:19-28.
- [9] NELSON, T. H. (1965). *The hypertext. Proceedings of the world Documentation Federation*, 84-100.
- [10] LANDOW, G. (1997). org. -*Teoría del Hipertexto*. Barcelona, Ed.
- [11] GÓMEZ-MARTINEZ, J. (2001) Cuadernos Americanos 15.86 (2001): 155-197. Recuperado de: <https://www.ensayistas.org/critica/teoria/hipertexto/gomez/>
- [12] BURBULES, N. y CALLISTER, T. (2006). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Granica
- [13] ESCOBAR, N., MANYOMA, E. y GOMEZ, Y., (2017). *La lectura digital como estrategia para el fomento de la producción de textos académicos*. *Sistemas Cibernética e informática*, 14, 73-76.
- [14] BURIN, D., COCCIMIGLIO, Y., GONZÁLEZ, F., & BULLA, J. (2016). Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales. *Psicología, conocimiento y sociedad*, 6(1), 191-206.
- [15] ROGER, A. S., LÓPEZ A. G. (2015.). *La lectura digital: requerimientos cognitivos y ayudas para la comprensión*.