

Segunda clave: El volumen de la información

Internet es una red mundial de computadoras interconectadas que comparten información y recursos. En el uso cotidiano, las denominaciones *Internet* y *World Wide Web* (del inglés, “telaraña de ancho mundial”), conocida también como la Web o la Red, con mayúsculas, se emplean indistintamente. Sin embargo, con el fin de poder aprovechar el potencial educativo que estas tecnologías ofrecen, debemos saber que no son lo mismo. La Red es un sistema de información mucho más reciente que emplea Internet como medio de transmisión.

Conozcamos o no cómo funciona la Red, una de las ideas que circula es que es como una gran biblioteca, donde podemos encontrar casi cualquier cosa. Hay una percepción de disponibilidad ilimitada de información, de voces, de puntos de vista, de recursos, etc. que puede ser abrumadora. Tanto es así que este fenómeno aparece referido en los textos especializados como *hiperinformación*, *sobreabundancia de información*, *data smog*, *avalancha*, *inundación*, etc. Cabe señalar que existe una diferencia sustantiva entre *información* y *conocimiento*: la actividad cognitiva de los sujetos. Es mucha la información a la que podemos acceder, pero otra cosa es el conocimiento construido en base a ella, pues este involucra procesos idiosincrásicos para su apropiación y transferencia, y se elabora en base a una red de conexiones significativas para un sujeto, en una situación determinada y en un contexto de práctica específico.

Como mencionamos en la clave anterior, basándose en la crítica a la esquemática transmisión de conocimientos entendidos sólo como información (datos, definiciones, etc.) que los estudiantes deberían adquirir (memorizar), muchos autores y docentes ponen el énfasis en el desarrollo de habilidades complejas, como desarrollar en los estudiantes el espíritu crítico y habilidades para el manejo de la información, ya que para almacenar información están las máquinas, que lo hacen mejor. Sin embargo, este entusiasmo por dividir las tareas entre seres humanos y máquinas nos puede hacer olvidar que necesitamos memorizar, recordar para armar una base de información y conocimientos de orden superior que nos permitirá luego, entre otras cosas, configurar nuestros criterios para evaluar los datos que encontremos en Internet. El pensamiento no se da en el vacío, sino que es impulsado y apoyado por el conocimiento adquirido, tanto en la forma de hechos específicos como en los principios de organización y razonamiento. Como dice Emilio Tenti Fanfani (2005: 115-116):

“Podría decirse que este énfasis en el desarrollo de facultades complejas, cuando va de la mano de una desvalorización de la idea de educación como apropiación (y no como memorización) de conocimientos y capital cultural, en general, puede tener consecuencias negativas.

En efecto, la preferencia exclusiva por la creatividad y las capacidades críticas puede quedar en buenas intenciones cuando se autonomiza y se opone a la idea de educación como apropiación de los frutos de la cultura y de la civilización [...] La creatividad y la conciencia crítica constituyen conceptos vacíos si no van acompañados por un fuerte énfasis en el dominio de aquellas herramientas de pensamiento y de acción que los hombres han desarrollado, codificado y acumulado a lo largo de su historia. En cualquier cambio de la actividad humana, tanto científicotécnico como estético o deportivo, tienen mayor probabilidad de inventar

y de crear los que se han apropiado de aquellos elementos culturales previamente desarrollados [...] El saber acumulado tiene esa virtud: no sólo es conocimiento hecho, sino también método, estrategia, instrumento, recurso para criticar y superar lo dado. Ésta es una característica de la cultura contemporánea. En otras palabras, cuando se trata de saberes y competencias complejas, la reproducción está íntimamente ligada a su propia producción renovada. La cultura compleja se conserva y transforma en un mismo movimiento”.

Lo que estamos planteando es que la enseñanza de estas habilidades debe realizarse junto con los conocimientos de primer orden y los de orden superior.

Habilidades para el manejo de la información Así como necesitamos comprender de algún modo cómo los bibliotecarios ordenan y catalogan los libros (y todos los materiales que podemos encontrar en las bibliotecas) para dar con aquello que pueda servirnos, para encontrar información en Internet debemos aprender a usar las herramientas de búsqueda y entender su lógica. Una de estas herramientas, la más usada, son los *motores de búsqueda*. Básicamente, ingresamos las palabras clave y como resultado es probable que obtengamos cientos de miles de referencias, aunque no todas las que están en Internet. Nos encontramos aquí frente a dos problemas. Por un lado, los sitios invisibles (Ver el cuadro *Internet invisible*) a los motores de búsqueda y, por otro, el problema de la relevancia. La información aparece desordenada y fragmentada. No existen reglas estructurantes. Los buscadores permiten encontrar la información, pero no la organizan. Esto puede llevar al desconcierto. Por eso, muchas veces, la abundancia de información no se traduce necesariamente en un aumento del conocimiento.

El objetivo es, entonces, distinguir lo útil, lo creíble, lo interesante, lo importante, aunque, a veces, se tenga la sensación de desperdiciar mucho tiempo en revisar trivialidades o información poco seria. Nicolas Burbules y Thomas Callister (2001: 62-72) hablan de *hiperlectura* como la capacidad de “encontrar y de leer en forma selectiva, evaluar y cuestionar lo que se encuentra, es decir, la de realizar conexiones propias entre los hallazgos, poner en duda los enlaces que otros proporcionan, preguntarse por los silencios o las ausencias”. Por eso, los autores enfatizan:

“la capacidad crítica para leer la información en forma selectiva, evaluarla y cuestionarla es uno de los desafíos educativos fundamentales que generan las nuevas tecnologías”.

En concreto, ¿qué habilidades supone buscar y encontrar la información que se necesita? Edith Litwin (2004), una especialista en tecnología educativa, sugiere:

- Identificar la naturaleza de la información.
- Elaborar las condiciones para realizar las búsquedas (y para extenderlas: una de las características de Internet es que una cosa lleva a la otra).
- Implementar estrategias de búsqueda (recorrir a buscadores, páginas de enlaces, etc.).
- Establecer criterios para seleccionar el material en función de los propósitos y las condiciones de la tarea.

- Evaluar en qué medida este tipo de información sirve a los propósitos de la tarea.
- Validar el material seleccionado en relación con el contexto de producción y en relación con los conocimientos y los métodos de las disciplinas involucradas.
- Realizar validaciones cada vez más ajustadas (selección gruesa y fina).
- Decidir continuar con la búsqueda o no.

Estas acciones que involucran el buscar y encontrar puede hacerlas el docente para seleccionar el material didáctico para sus alumnos. Este podrá ser ofrecido de modos más o menos formalmente estructurados: *suelto*, en *cazas del tesoro*, como *miniquest* o *webquest*. Un dato básico para recordar es que dada la facilidad de manipular la información digital, especialmente a través de los recursos *cortar* y *pegar*, es indispensable generar consignas que aseguren un trabajo de elaboración sobre la información.

La búsqueda y selección pueden ser realizarlas progresivamente por los mismos estudiantes, con la guía del profesor, hasta alcanzar los más altos grados de autonomía y autorregulación posibles. Por ejemplo, a través del método de aprendizaje por proyectos. Además, es importante que los estudiantes comprendan por qué es necesario evaluar la información encontrada. A partir de allí, no solo enseñarles a trabajar con información proveniente de distintas fuentes, sino también, guiarlos para planificar cómo comunicar y compartir los resultados y, fundamentalmente, actuar en base a la ética y la responsabilidad en la utilización de la información.

Por último, debemos recordar que si bien es fundamental el desarrollo de estas habilidades, también lo es enseñarlas en un marco de actividades que tenga sentido, que sea significativo y pertinente.

Internet

invisible

Internet invisible es el conjunto de páginas web que no han podido ser reconocidas por los motores de búsqueda. En realidad, el nombre Internet invisible no es correcto porque los contenidos pueden ser vistos por un navegador convencional. ¿Por qué hay contenidos que no se pueden reconocer en la Web?

1. Los motores de búsqueda fueron creados originalmente para leer, identificar y descargar páginas HTML. Cualquier otro formato resultaba ilegible, por lo tanto, invisible para tales motores.
2. Porque el contenido existe en alguna base de datos, que, solamente después de la consulta, y como resultado de ejecutar la instrucción, creará una página con formato HTML. Es decir, podemos acceder a las páginas principales de los sitios que ofrecen bases de datos, pero no podemos acceder a ellas directamente desde los motores de búsqueda. Algunos sitios web, de forma intencional, se excluyen de la búsqueda que realizan los motores a través de un protocolo que, en general, respetan los programas rastreadores.

Para saber más: Codina, Luis, Internet invisible y Web semántica; ¿el futuro de los sistemas de información en línea?, en <http://ddd.uab.es/pub/tradumatica/15787559n2a6.pdf> [Última consulta: 15 de febrero de 2007].

Algunos criterios para evaluar la información Necesariamente tendremos que invertir tiempo en jerarquizar, seleccionar y discriminar. Y, además, enseñar cómo hacerlo. La evaluación de los materiales que están disponibles en la Red a veces requiere tener bastante conocimiento del área. Sin embargo, cuando no se tiene estos conocimientos, estimar la credibilidad implica hacerse algunas preguntas:

- **Quién:** ¿quiénes son las fuentes de información?, ¿aparecen el nombre de la organización que publica y el del responsable?, ¿proporcionan una dirección de contacto? Muchas veces encontramos esta información en “Sobre nosotros” o “Quiénes somos”.
- **Cuándo:** se refiere a la vigencia y actualización de la información publicada.
- **Por qué:** ¿cuáles son los objetivos explícitos de la organización? Esta información suele aparecer en “Nuestra misión” o en “Institucional”.
- **Para qué se ha publicado la información:** ¿para vender?, ¿para informar con hechos y datos?, ¿para compartir, poner a disposición ideas, conocimientos?, ¿para parodiar?
- **Cómo:** se refiere, por un lado, a la calidad y exactitud del contenido (¿se mencionan las fuentes?, ¿se provee enlaces?, etc.). Por otro, al diseño gráfico y al diseño de la navegación.
- **Quién lo recomendó y cómo llegamos a este sitio:** los enlaces desde y hacia un recurso implican una transferencia recíproca de credibilidad. Cuando una persona proporciona un *link* a otra o lo menciona, suponemos que funciona como una recomendación. Burbules y Callister (2001: 66) afirman:

“La cadena de enlaces que es Internet es una enorme red de relaciones de credibilidad: quienes establecen enlaces activos de información confiable y cuya información o puntos de vista son a la vez identificados y recomendados por otros, ganan credibilidad a la vez como usuarios y como proveedores de información. A esta red la denominamos **sistema de credibilidad distribuida**”.

Este representa uno de los métodos más eficientes y crecientemente más utilizados para la búsqueda de información. Lo interesante de todo esto es no solo la posibilidad de tener identificados ciertos sitios que nos indican la ruta hacia los recursos que nos pueden resultar útiles, sino también proponer a los estudiantes el desafío de ser proveedores de información o creadores de contenido y generadores de redes de intercambio. Es decir, tenemos aquí oportunidades para ofrecerles una tarea genuina a partir de la cual aprender, y una forma concreta de *hacerse visible* y tener las primeras experiencias de participación en la vida pública.

Trazadores de senderos

Vannevar Bush, en “As we may think” (Cómo podríamos pensar), un artículo publicado en 1945 (pero escrito en 1933), advirtió el aumento de la información por campos de conocimiento e imaginó una máquina, la Memex, que sería capaz de almacenarla y, a la vez, tendría un sistema para recuperarla a través de conexiones o enlaces –es por esto que se lo llama el “abuelo del hipertexto”–. Bush decía:

“Aparecerá una nueva profesión, la de los trazadores de senderos, es decir, aquellas personas que encuentren placer en la tarea de establecer senderos de información útiles que transcurran a través de la inmensa masa del archivo común de la Humanidad. Para los discípulos de cualquier maestro, la herencia de éste pasará a ser no sólo sus contribuciones al archivo mundial, sino también los senderos de información que fue estableciendo a lo largo de su vida, y que constituirán el andamiaje fundamental de los conocimientos de los discípulos”.

Los maestros y profesores siempre han trazado senderos, la diferencia es que ahora la ampliación y variedad de los formatos y las fuentes de información requieren de ellos la toma de decisiones en relación con los nuevos modos de organizar y de ofrecer el acceso a la información.

Bush, Vannevar (1945) “Cómo podríamos pensar”, en <http://biblioweb.sindominio.net/pensamiento/vbush-es.html> [Última consulta: 15 de febrero de 2007].

Toma de decisiones en el acceso a la información Hasta la aparición de los medios de comunicación y las TIC en la educación, la pregunta por la confiabilidad de una fuente no era planteada como una necesidad. El contenido y la forma en que este era presentado en el libro de texto descansaban, fundamentalmente, en la credibilidad de la editorial. No ha sido habitual en las aulas la práctica de cuestionar las intenciones de los autores ni el tratamiento que hacían de los distintos temas. Manuel Area Moreira (2002b), especialista en nuevas tecnologías y educación, dice:

“El libro de texto es el principal material que dispone el profesorado donde se dota de contenido y se operativizan en un nivel práctico las prescripciones de un programa curricular específico. Como sugiere Gimeno, los textos escolares son los recursos traductores y mediadores entre la propuesta oficial del currículo y la práctica del aula. En el texto se encuentra la metodología que posibilita el desarrollo de los objetivos, se encuentran ya seleccionados y secuenciados los contenidos, se proponen un bando de actividades sobre los mismos, se encuentra implícita la estrategia de enseñanza que ha de seguir el profesor”.

Pero, por otro lado, con el mayor volumen de información tenemos a disposición más cantidad de fuentes. La característica es que están diseminadas, se presentan en distintos formatos, estilos y diseños; responden a diversos propósitos, y no siempre han sido creadas específicamente para fines educativos.

Con la incorporación de la información y los recursos de las TIC se hace necesario volver a preguntarnos con respecto a este tema qué recursos utilizaremos, de qué modo los combinaremos, si vamos a proporcionar toda la información que consideremos importante o vamos a alentar en los alumnos la práctica de la búsqueda y de la reflexión. Consideramos que estas alternativas no son excluyentes.

Web

2.0

Estamos entrando en una nueva etapa de Internet, a la que se le ha puesto un nombre: Web 2.0. Este es el término utilizado para referirse a una nueva generación de aplicaciones y sistemas de la Web que permiten establecer relaciones de muchos-a-muchos o comunidades. La Web 2.0 representa un cambio de concepción de la Red. A diferencia de la anterior, con sitios web estáticos, raramente actualizados y sin interacción con el usuario, la Web 2.0 es una plataforma colaborativa donde se crean contenidos en forma dinámica, es decir, se producen en red y pueden editarse en el momento. Esto es posible gracias a herramientas que requieren muy pocos conocimientos técnicos. Por ejemplo, de las enciclopedias on-line pasamos al concepto de la Wikipedia, en la que cualquier persona puede participar en el desarrollo de los temas; de los sitios personales a los weblogs, mucho más fácil de publicar y actualizar; de los directorios para organizar contenidos, a los de tagging o etiquetado social, en los que la categorización de aquello publicado es realizada por los mismos usuarios. De este modo, la Web pasa a ser una plataforma antes que un medio o canal de comunicación.

La propuesta de los creadores y desarrolladores de la Web 2.0 es mejorar permanentemente esta nueva arquitectura de participación donde se lee, escucha o mira, se hace compartiendo, socializando, colaborando y, por sobre todo, creando. Aquí la innovación surge de características distribuidas por desarrolladores independientes y el cambio es permanente. La concepción es que “la Web 2.0 no es precisamente una tecnología, sino la actitud con la que debemos trabajar para desarrollar en Internet. La única constante debe ser el cambio, y en Internet, el cambio debe de estar presente más frecuentemente.”

Algunas aplicaciones y sistemas de la Web 2.0

Podcast: archivo de audio distribuido mediante un archivo RSS. En el proyecto colaborativo Podcast.org (en español: <http://www.podcast-es.org/>) se condensa todo lo referente a este recurso: un listado exhaustivo de podcasts, información sobre cómo confeccionarlos, programas.

YouTube.com: almacena videos y permite, utilizando el código HTML, su publicación. Este inofensivo código permitió a millones de blogs y publicaciones electrónicas, insertar videos almacenados en Youtube.com en sus propias publicaciones. El republicador adquiere de manera gratuita y simple la capacidad de transformar automáticamente su publicación en multimedia e interactiva. Para el distribuidor original (por ejemplo [Youtube.com](http://www.youtube.com/)), la republicación significa aumentar significativamente su superficie de contacto con usuarios potenciales en la web.

<http://www.youtube.com/>
SlideShare: sitio para compartir y etiquetar presentaciones. <http://slideshare.net/> **Flickr:** sitio para compartir fotos. <http://www.flickr.com/>

Technorati: permite buscar blogs por categorías. <http://www.technorati.com/tags/>

Para tener una idea de la variedad de temas, estilos de escritura, dinámicas de actualización y elecciones estéticas en los blogs, basta visitar algunos directorios como: <http://www.weblogs.com.ar/>; <http://www.blogalia.com/>; <http://www.blogdir.com/> y <http://www.bitacorras.net/>

Competencias básicas: aprender a buscar información, a aprender y a participar

Según Carles Monereo (2005), las competencias para buscar información y aprender a aprender se refieren al conjunto de estrategias que permiten aprender a partir de sus propios recursos. Estas apuntan a formar un aprendiz:

- *permanente*, capaz de aprender a lo largo de toda su vida y de adaptarse a los cambios;
- *autónomo*, que emplee sus recursos de manera autodirigida. Es decir, alguien capaz de interiorizar pautas, recomendaciones y guías de otros más expertos y que de algún modo lo acompañan;
- *estratégico*, que disponga de recursos y de conocimientos en función del objetivo perseguido, y tome decisiones ajustadas al contexto de aprendizaje;
- que *autorregule* (supervisa, monitoriza) su proceso de aprendizaje, tome decisiones respecto de qué, cómo, cuándo y dónde aprender en cada momento;
- que aprenda de situaciones de enseñanza no formales (museos, programas de televisión, diarios, etc.)

El desarrollo de las competencias ciudadanas, por su parte, enfoca su interés en el conjunto de conocimientos, habilidades y disposiciones para contribuir a la convivencia, participar democráticamente en la vida pública y valorar el pluralismo en la búsqueda del bien común. La integración de las TIC ofrece oportunidades y herramientas poderosas para formar ciudadanos:

- informados y con una visión crítica, basada en la reflexión y la argumentación;
 - con una actitud abierta al diálogo y respetuosa de la diversidad;
 - que participen en forma activa y responsable en la vida pública.
- ¿Las TIC como objeto de estudio? Desarrollando la capacidad crítica** Hemos diferenciado *información* de *conocimiento* y presentado algunos criterios para evaluar la información. Como vimos, estas son dos acciones importantes ya que se ha tendido a asimilar los dos conceptos y también se ha sobrevalorado la disponibilidad por encima de la calidad de la información. A pesar de tomar todos los recaudos posibles en la evaluación de la confiabilidad de la información, aún corremos el riesgo de considerar a la Red como una fuente neutral de información o como simple ayuda o recurso pedagógico. Es importante plantear cuestiones acerca de los intereses de los autores y de las formas de representación del mundo que esa información difunde. Es decir, como sugiere David Buckingham (2005) –investigador y especialista en educación en medios–, las TIC deben ser incorporadas como objeto de estudio al lado de otros medios como el cine, la televisión y la radio.

Uno de los fines de la educación apunta al desarrollo de la capacidad crítica. Pero, ¿de qué se habla cuando se utiliza el término “crítico”? ¿Qué diferencia un enfoque crítico de uno acrítico? ¿Quién define lo que es acrítico?

Buckingham dice que en el enfoque predominante de la educación en medios se asocia “crítica” a *desmistificación*, a *desmitologización*, a hacer visible la ideología y alertar sobre las limitaciones de los textos mediáticos. Esta postura está concebida en términos puramente negativos ya que su objetivo es marcar las deficiencias de los medios (morales, ideológicas, estéticas), y parece implicar asumir de inmediato algún tipo de censura.

Además, en la práctica se produce a menudo una situación en la que únicamente se presta atención a una lectura verdaderamente crítica, que curiosamente tiende a ser o coincidir con la lectura del profesor. Cuando los estudiantes comprenden que esta es la orientación que toma el trabajo sobre medios y TIC, infieren que acusar las limitaciones de los medios es la respuesta que se espera de ellos. Buckingham sostiene que ya a partir de los diez años, los niños suelen identificar muy bien estas deficiencias en los programas de la televisión y que se muestran críticos al respecto. Bajo este enfoque y dada la facilidad con que los estudiantes captan que esto es lo que hay que hacer, se puede desembocar en una situación en la que el profesor se esfuerza por enseñar a los alumnos cosas que ellos creen que ya saben. Por este motivo, Buckingham sostiene que se necesitan formas de análisis que no dependan de la realización de lecturas “correctas”.³⁵ Para ello, el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico se sostiene cuando se da cabida a lo personal, al compartir interpretaciones, respuestas y sentimientos subjetivos; a describir experiencias cotidianas con los medios y reflexionar sobre ellas. Se trata de propiciar una visión más analítica y reflexiva, tratando de situarla dentro de una comprensión más amplia. Asimismo, es necesario estructurar el tiempo y las energías que implica la enseñanza del pensamiento crítico. Esto es, adoptar un ritmo de trabajo que permita al estudiante desarrollar su pensamiento, destinar tiempo a la reflexión, al cuestionamiento, a la experimentación de soluciones alternativas en la resolución de problemas, a la evaluación del trabajo, etc. Es muy importante también enseñar la transferencia de las habilidades del pensamiento crítico a otras situaciones y otros contextos. Enseñar las habilidades del pensamiento crítico no solo se refiere a analizar la construcción de la lógica de la argumentación, sino también cómo se construye el sentido a través de la combinación de las imágenes y los textos, la percepción de lo que se quize decir a partir de la lectura de los gestos, las conjeturas sobre lo no dicho, etc. Otro elemento a tener en cuenta es lo que señala Roger Chartier (2000):

La crítica como género literario: aportes al trabajo con TIC

La crítica supo tener pretensiones bien distintas de las de hoy. Literarias, antes que nada, y luego, sin abandonar sus aspiraciones artísticas, pretensiones de tinte revolucionario. Efectivamente, los círculos más favorecidos de la sociedad europea, cuyas reuniones solían desarrollarse a propósito de asuntos literarios, no dudaron en utilizar el comentario sobre libros como una avanzada cultural que ayudase a pensar sobre estos temas. Esta gente pretendía hacer del comentario literario un impulsor del debate y de un tipo de pensamiento distinto al de la calle. La discusión literaria pronto se extendió sobre temas sociales y políticos, y los temas literarios se volvieron una excusa para la política.

Si bien es cierto que la política siempre está presente en la crítica, a veces repercute malamente en lo que la crítica debería ser: una obra artística dentro de

un género literario. Esta, como el ensayo, se encarga de analizar, enjuiciar, valorar, apreciar y adjetivar otras obras artísticas, además de narrar, describir, interesar, entretener, educar, informar. La valoración es su característica fundamental, y junto a ella, la explicación, la clasificación y la promoción.

Siguiendo las reglas de este arte, el crítico embellece, adorna, informa, aconseja, avisa sobre lo nuevo, no deja pasar lo viejo, repasa la historia, imagina el futuro, registra, divierte, advierte, impide, desaconseja, insulta, aplaude, enseña, emociona. Trabaja sobre conceptos tales como entretenimiento, sensaciones, ilustración, placer, ideología.

La crítica es un género artístico que juzga otros géneros artísticos. La crítica es arte hablando sobre arte. O así debería ser.


Giaccaglia, Roberto (2006) *Crítica creación*, Córdoba, Argentina, Ediciones del Boulevard.

“los libros electrónicos organizan de manera nueva la relación entre la demostración y los hechos, la organización y la argumentación, y los criterios de la prueba. Escribir o leer en esta nueva especie de libro supone desprenderse de las actitudes habituales y transformar las técnicas de acreditación del discurso sabio, me refiero a la cita, la nota al pie de página [...] Cada una de estas formas de probar la validez de un análisis se encuentra profundamente modificada desde que el autor puede desarrollar su argumentación según una lógica que no es necesariamente lineal o deductiva, sino abierta y relacional, donde el lector puede consultar por él mismo los documentos (archivos, imágenes, palabras, música) que son los objetos o los instrumentos de la investigación. En este sentido, la revolución de las modalidades de producción y de transmisión de textos es también una mutación epistemológica fundamental”.

Hasta aquí hemos considerado distintos elementos para abordar la enseñanza del ensamamiento crítico dentro del análisis crítico y de la crítica como género literario. Ahora ien, Burbules y Callister (2001: 62) se preguntan qué tipo de acceso a las TIC vale la pena tener, y responden:

“Es necesario centrar la atención en la capacidad de los usuarios de elegir, evaluar y analizar lo que encuentren allí [en Internet]. Un acceso eficaz supone la capacidad y la voluntad de seleccionar y evaluar la inmensa cantidad de material disponible y también la capacidad de hacerse oír y ver, contribuir con buena información, ideas y puntos de vista propios”.

Esto nos habla de complementar el *análisis* con la *producción* en el trabajo con medios y TIC. Producción que se fortalece con la facilidad de publicar que nos aporta la Web 2.0 y la posibilidad de ganar presencia en Internet siendo un proveedor creíble de información. Cuando se da a los alumnos oportunidades para producir, la mayoría de las veces dan cuenta de comprensiones sofisticadas. Cuanto mejor sepan crear contenidos (fotonovelas, weblogs, videos, etc.), mejor podrán evaluar los recursos de otros y apreciar los buenos diseños y las aplicaciones imaginativas; podrán distinguir elementos superficiales de los importantes para formarse opiniones independientes sobre el valor y

la calidad de la información, etc. Además, ellos mismos perciben un valor agregado en el aprendizaje cuando realizan trabajos prácticos, interactúan con otros y juegan con las formas y convenciones de los medios y de Internet. Por otro lado, si combinamos esto, por ejemplo, con un trabajo sobre la información de actualidad , incluyendo distintos formatos y medios, estaremos contribuyendo a desarrollar las competencias ciudadanas. Como indican Burbules y Callister (2001: 70):

“Lo que está en juego aquí no es sólo la educación. [...] también tiene que ver con las oportunidades laborales, la adquisición de recursos culturales y de entretenimiento, interacciones sociales y, cada vez más, información y participación política”.

Con todos los elementos desarrollados hasta ahora en este material, parece claro que el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico debe sostenerse de un modo más general, y no restringirse a los medios de comunicación o TIC. El pensamiento crítico es una actitud, una disposición que busca fisuras transitables en el conocimiento, problematizar, estar en estado de alerta. Enseñar las habilidades del pensamiento crítico implica que los estudiantes adquieran conocimientos y, también, hacerles entender que desde el abordaje científico son provisionales, que suponen un inevitable recorte y que en el ámbito de las ciencias se producen encuentros y enfrentamientos de teorías. Obviamente, como docentes debemos manejar esta tensión y la necesaria gradualidad de la enseñanza de estos temas y cuestiones. No olvidemos que la capacidad crítica implica no dar nada por sentado y asumir la confusión, la duda, pero también la curiosidad y el asombro.

De "Tecnologías de la Información y la comunicación en la escuela, Trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica" dentro del componente de capacitación y gestión de proyectos en uso crítico de TIC en escuelas PROMSE" – Batista, María Alejandra; Celso, Viviana; Usubiaga, Georgina. Coordinación: Viviana Minzi 2007.