

instrument a strain or two?
My lord, an't please you,
I should not urge thy duty, sir,
I know young bloods look for a time of rest
LUCIUS. It is my duty, and thou shalt sleep again.
I will be good to thee. Music, and a song,
Layest thou thy leaden mace upon my boy
That plays thee long, if I do live,
I'll take it from thee, and good boy, good night
Where I left reading? Here it is, I think. Sits down

Enter the Ghost of Caesar.

How ill this taper burns! Ha, who comes here?
I think it is the weakness of mine eyes
That shapes this monstrous apparition.
Art thou some god, some angel, or some spirit?
That makest my blood cold and my hair
Speak to me what thou art.
CHOST. Thy evil spirit, Brutus.
BRUTUS. Why comest thou?
.....

assius;

Exeunt

ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA LECTURA LITERARIA, INTERNET Y REDES SOCIALES

Vanessa Castro Rondón

Universidad de Los Andes
vanessanatalyc@gmail.com

RESUMEN

Este artículo tiene el propósito de ofrecer los primeros resultados en cuanto a las percepciones de estudiantes universitarios en torno a la lectura de textos literarios, el ingreso a Internet y las redes sociales. El diagnóstico se efectuó a un grupo de 31 estudiantes de la carrera Educación mención Español y Literatura, de la Universidad de Los Andes, núcleo Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, y constituye un adelanto de investigación titulada Promoción del texto literario en los estudiantes de Educación mención Español y Literatura con apoyo de la red social Facebook. La información recopilada fue obtenida por medio de la aplicación de un cuestionario

compuesto por 18 ítems, analizados con el programa SPSS V20. Las respuestas obtenidas permiten conocer la importancia que tienen para los estudiantes tanto la lectura de los textos literarios como el ingreso a Internet en la comprensión de la literatura.

Palabras claves: Texto literario, Internet, educación universitaria, red social Facebook.

STUDENT REVIEWS ON LITERARY READING, INTERNET AND SOCIAL NETWORKS

RESUME

The propose of this article is to offer the first results of the students that begin their education at the University about their perceptions for the: Literary text reading and the use of internet and social networks. The diagnoses was made in a group of 31 students of Education, mention Spanish and Literature career of the Los Andes University,” Dr. Pedro Rincon Gutierrez” center and this is a progress of the research “Literary text development in the students of Education, mention Spanish and Literature with the support of social network Facebook. The collected info was found thanks to questionnaire app with eighteen items, analyzed by the SPSS V20 program. The answers let to know the important of the lecture and the use of internet for the students join with the literature understanding apps and recourses.

Keywords: literary text, internet, university education and social network Facebook.

1. Introducción

1.1. *La lectura literaria: ¿excluida de la Web?*

Al concebir prácticas de lectura literaria no es posible excluir la Internet, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las redes sociales. Es claro el uso que se les da en diversos ámbitos, pues cada vez cobran mayor fuerza en el terreno formativo, de allí la necesidad de incorporarlas. Sobre lo anterior, interesa lo expuesto por Barboza (2012):

Se trata de un desarrollo nuevo, intenso y generalizado, amplio y predominante de los medios de información y comunicación dentro del ámbito de todo lo que se refiere a educación. En la época de la globalización se modifican los soportes para la lectura y para la escritura y estas modificaciones, además de ser sorprendentes, ocurren con demasiada rapidez (p. 22).

Es decir, aumentan, cambian, mejoran con mucha precipitación y con esta misma premura las generaciones actuales las van incorporando a su vida. Así lo expresan Cerda, Isaacs, Matamala y Velásquez (2010): “Palabras como blogs, fotolog, chat, Youtube, post, son comunes entre adolescentes, quienes actúan como adaptadores tempranos de este tipo de tecnologías” (s. p.). Razón por la cual algunos han bautizado a estos usuarios como *nativos digitales*¹, es decir, aquellos nacidos en la década de los noventa, etapa en la cual se expandieron las telecomunicaciones e Internet. Debe acotarse, sin embargo, que una parte sustancial de los usuarios pertenece a los *migrantes digitales* o individuos que a pesar de no haber nacido en esa década utilizan las mencionadas tecnologías. Conviene aclarar, además,

que independientemente de pertenecer o no a los nativos digitales, la sociedad convive entre pantallas (del computador, del teléfono celular, de los cajeros automáticos) y, por eso, las personas han pasado a ser, como lo señala Prensy (citado por Cassany, 2011), *individuos multitarea*. Tal concepto se refiere a la capacidad de realizar actividades simultáneas en la Web (p. ej., realizar una transferencia bancaria, consultar en los diccionarios en línea una palabra cuyo significado resulta dudoso, enviar un correo de felicitación a amigo por su graduación, entre otras).

Entonces, la pregunta inicial se dilata porque con el uso de la Web los usuarios necesariamente deben poseer habilidades alternas para sumergirse en el mundo del ciberespacio, pues debido a la inmediatez con que surgen, aumentan también los requerimientos y competencias para el manejo eficiente. Ahora, estas competencias son mucho más específicas si se refieren al ámbito de la lectura.

1.2. *Competencias de lectura en la Web*

Ser un internauta competente implica el dominio de las herramientas tecnológicas. Al respecto, Zayas (2013) manifiesta: “Hoy se considera que una persona alfabetizada es la que interviene satisfactoriamente en las prácticas sociales de lectura y escritura. Y gran cantidad de estas prácticas, en los diversos recintos de la actividad humana, se llevan a cabo en Internet” (s. p.). Es decir, no basta con circular por la Red como un naufrago a la deriva. Esto significa que el usuario de la Internet debe ser instruido, por lo cual surge el concepto *alfabetización digital*, es decir, la habilidad de leer y escribir en formatos digitales.

A este debe agregársele otro constructo muy empleado en la actualidad: *alfabetización informacional* (Alfin). Sobre esta, Cassany (2011) señala:

Se refiere a todo tipo de artefactos culturales (escritos, imágenes, videos, audios, mapas, esquemas, reproducciones virtuales) y que tiene un sentido prospectivo, o sea, se espera que seamos capaces de adaptarnos autónomamente a los cambios que se producirán a lo largo de nuestra vida en el ámbito de la gestión de la información (p. 125).

Lo anterior no es un secreto y tampoco es reciente, porque desde el auge de las TIC se estipula en los manifiestos internacionales comprometidos con la educación² procurar la formación competente en estos medios informáticos.

Por ello, la alfabetización informacional³ se considera como el empleo de procedimientos para acceder rápido a la información certera y confiable. Alfin propone cuatro estándares:

1. Indagar, pensar críticamente y obtener conocimientos.
2. Esbozar conclusiones.
3. Tomar decisiones cualificadas, aplicar y crear conocimientos a situaciones nuevas.
4. Compartir el conocimiento y participar ética y productivamente en la comunidad democrática y buscar el crecimiento personal y estético.

Estos estándares a su vez poseen subcategorías (destrezas, disposiciones de acción, responsabilidades y estrategias de evaluación). Junto con la Alfin se agrega otra palabra: *criticidad*. Esta no puede obviarse al tratar sobre prácticas de lectura en Internet. Se refiere a la capacidad para comprender y detectar la ideología de un texto.

De los cuatro estándares el tercero y el cuarto, quizás, son los más relevantes para las prácticas lectoras. El tercero en lo relacionado con las destrezas por cuanto expresa alfin “participar y colaborar como un miembro más en las redes sociales e intelectuales” (p. 128). Y el cuarto, que abarca igualmente las destrezas, expresa alfin “leer por placer y crecimiento personal, conectar las ideas con los intereses personales” (p.128).

Por todo lo anterior, la alfabetización digital crítica, de acuerdo con Díaz y Torrealba (2011), es “una práctica que permite al sujeto comprender su realidad y actuar con ella con suficiencia, utilizando el lenguaje en sus variadas manifestaciones (...), preparar a los seres humanos para leer los significados que el mundo presenta” (p. 203).

1.3. *El lugar de la lectura literaria en la Web*

Hasta los momentos se han mencionado las prácticas de lectura en general, sin embargo, es inevitable preguntarse lo siguiente: ¿qué lugar ocupa la lectura literaria? La literatura como una forma de arte placentero moviliza una carga emocional, que incluye sensaciones y sentimientos. Se leen novelas, cuentos, ensayos, poemas, leyendas, mitos, crónicas, entre otros. Asimismo, a partir de la lectura de una obra, el estudiante apunta, menciona, expresa las emociones y sentimientos desatados a partir de la lectura. En palabras de Pacheco (1992):

[Procura] desarrollar la capacidad del estudiante, recuperar su capacidad de asombro, motivarlo a rever su entorno, a identificar sensaciones, imágenes, colores, sentimientos, formas, desde las más sencillas y cotidianas, hasta lo más exótico o abstracto, sólo así será capaz de conectarse a través de la imaginación (p. 105).

En este sentido, vale hacerse las siguientes preguntas: ¿qué es literatura en Internet?, ¿serán, acaso, los textos literarios encontrados en la Web (www.letralia.com por nombrar un ejemplo), las comunidades virtuales literarias (www.cervantesvirtual.com) o el hipertexto una de las características inherentes del texto literario? Pueden considerarse los tres aspectos, porque con la llegada de Internet, se han conformado múltiples espacios y portales donde se pueden encontrar obras literarias digitalizadas. Con razón Cassany (2011) apunta “el valor de la red como sitio de encuentro de múltiples actividades para fomentar la lectura” (p.178). Asimismo, estudios críticos sobre las obras y sus autores, hasta páginas dedicadas a un movimiento o generación literaria en específico (<http://www.boolino.com/es/blogboolino/articulo/como-convertir-la-tecnologia-en-literatura/>). Junto a los anteriores, cabe mencionar en cuanto a las consideraciones sobre la literatura y el arte en el entorno electrónico planteadas por Borrás (2003):

Internet como el nuevo escenario literario-artístico de interacción cultural; la novedad o “diferencia” del objeto de estudio en sí, el texto literario o artístico; y el preceptivo análisis del tótem tecnológico en que se ha convertido el ordenador en la cibercultura como nuevo soporte creativo (p. 48)

Estos tres aspectos recaen en la percepción de los usuarios o lectores. Entonces, conviene pensar en una metodología de la comprensión de los textos literarios⁴ circunscrita a la actualidad, es decir, abarcar tanto el texto en formato de libro impreso como de texto electrónico. Borrás (2003) también afirma que los alumnos de hoy día poseen ambas competencias. Sin embargo, Díaz (citado por Fernández y Martínez, 2009) expresa:

No podemos presuponer que los alumnos aprenden en un entorno educativo virtual o fuertemente apoyado con TIC de manera idéntica a como lo hacen en los entornos presenciales a los que están familiarizados, o que, por ejemplo, sus estrategias de lectura de textos impresos y lineales son tal cual las mismas que despliegan cuando enfrentan hipertextos no lineales y con soporte multimedia (p. 129).

De allí que sea necesario contemplar una forma de trabajo que propicie la lectura placentera del texto literario sin dejar a un lado los formatos electrónicos, nuevos contextos que han cubierto toda la sociedad y a los que no escapa el terreno educativo y literario.

2. Método

2.1. *El diagnóstico*

Con el fin de justificar, en parte, todo lo anteriormente expuesto, se realizó un diagnóstico a través del cuestionario, es decir, “la modalidad de una encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o en formato papel contentivo de una serie de preguntas” (Arias, 2012, p. 74). En el cuestionario diseñado se redactaron preguntas abiertas, cerradas y de respuestas dicotómicas y múltiples.

El cuestionario permitió conocer las apreciaciones por parte de los estudiantes que se inician en la educación universitaria (tercer semestre de la carrera Educación mención Español y Literatura) en cuanto a sus intereses por dos aspectos. El primero, la lectura de textos literarios, y el segundo, el ingreso a Internet y las redes sociales (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube).

2.2. *La muestra*

La muestra, en palabras de Sabino (1992), “en un sentido amplio, no es más que eso, una parte del todo que llamamos universo y que sirve para representarlo” (p. 99). La muestra estuvo conformada por 31 estudiantes del tercer semestre de la carrera Educación mención Español y Literatura, correspondiente al semestre A-2014.

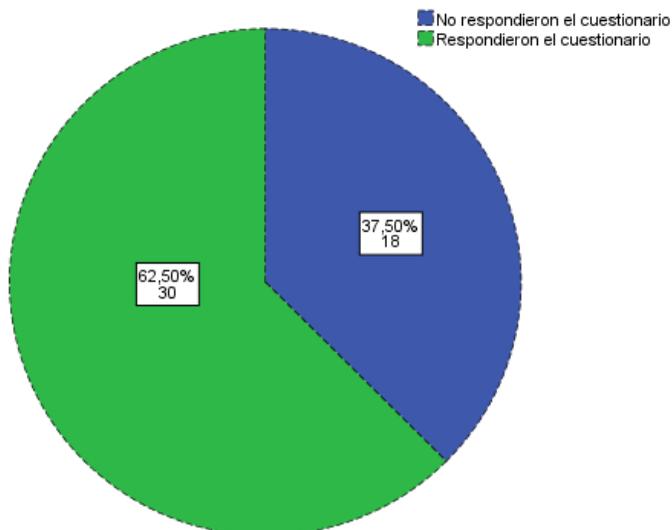
3. Resultados

A continuación se presentan los resultados parciales de la investigación. Una vez aplicado el cuestionario, se procedió a tabular los datos recabados y seguidamente fueron analizados en un nivel descriptivo. La información recabada se distribuyó en tablas de frecuencias, tablas de contingencia y gráficos de barras simples, apareadas y gráficos de sectores. Sobre el cuestionario, es preciso mencionar que es un instrumento generado a partir de la encuesta como técnica de recopilación de información. Las herramientas tecnológicas empleadas para procesar los datos fueron el SPSS V20 y Excel 2010.

Los resultados que se muestran fueron estructurados en dos partes: la primera parte conformada por aspectos del texto literario e intereses de lectura (8 ítems). La segunda relacionada con Internet y las redes sociales (10 ítems).

Antes de iniciar con el análisis del cuestionario, es necesario expresar el porcentaje de estudiantes asistentes en relación con los estudiantes que contestaron el cuestionario. El *gráfico 1* indica que cerca del 63 % de los estudiantes inscritos respondieron el cuestionario y el 37 % corresponde a quienes no lo respondieron. Cabe mencionar que la diferencia de los 18 estudiantes ausentes está relacionada con la inasistencia a las clases presenciales hasta los momentos (4 semanas de clase y 7 encuentros), de manera regular, asisten no más de 30 estudiantes, aun cuando están inscritos formalmente 48.

Gráfico 1. Porcentaje de estudiantes que respondieron el cuestionario



Fuente: La investigadora

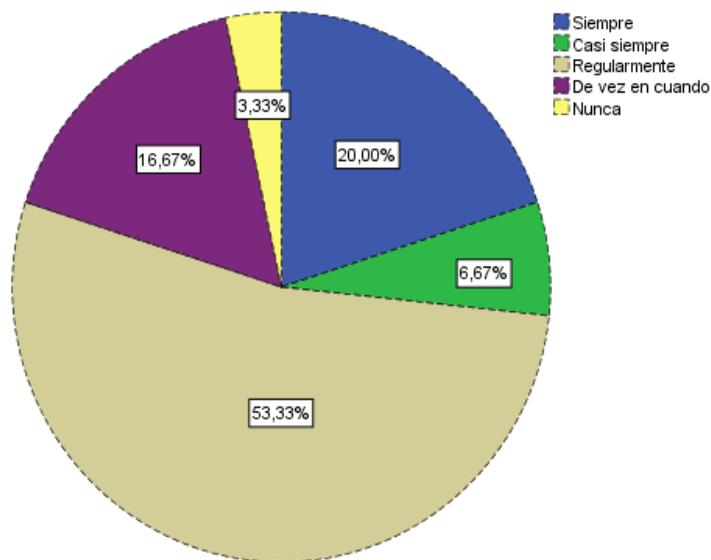
3.1. Primera parte: texto literario e intereses de lectura

El *gráfico 2* presenta en términos porcentuales la frecuencia con la que los estudiantes leen textos literarios que no están contemplados en la carrera. En este sentido, se puede distinguir que los estudiantes concuerdan en un 53 % con que regularmente leen textos literarios fuera de la asignatura. Por otro lado, el porcentaje de estudiantes que se limitan a leer los textos asignados por el profesor lo conforma el 3 %.

Una mirada global del *gráfico 2* permite detectar que las opiniones de los estudiantes se inclinan hacia las categorías superiores, es decir, cerca de un 80 % de los encuestados manifiestan su interés por realizar lecturas que van más allá de las reglamentadas. La información suministrada se puede vincular con las preferencias lectoras de los jóvenes venezolanos. De acuerdo con Álvarez (2013), los jóvenes en el país leen literatura, pero

no mencionan un patrón estadístico que evidencie la frecuencia de esas lecturas. El mismo autor en el artículo hace eco de lo expresado por la profesora Norma González Vilorio quien expone una actitud favorable en cuanto a que existen una cantidad relevante de lectores jóvenes en el país, y si a esto se añaden los datos emanados del estudio elaborado por Centro Nacional de Libro, se encontrará que los jóvenes entre 17 y 25 años de edad ocupan el tercer lugar en la lectura de alguna publicación.

Gráfico 2. Porcentaje de estudiantes que leen textos literarios que no son asignados por los profesores en la carrera



Fuente: La investigadora

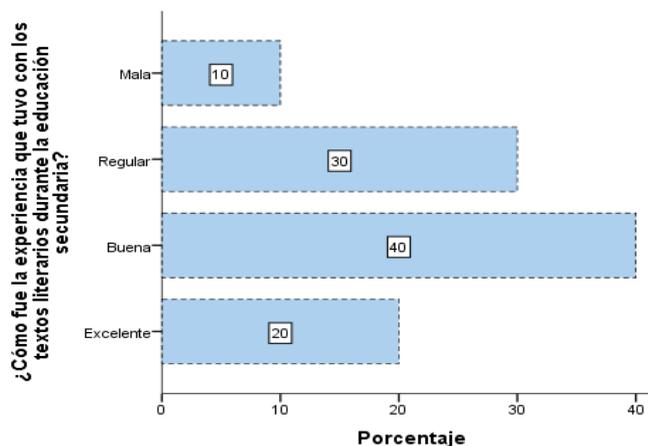
En relación con la experiencia que tuvieron en la educación secundaria, aproximadamente el 60 % de los consultados (ver gráfico 3) está de acuerdo

con que al momento de acercarse a los textos literarios la experiencia fue afable, agradable, no así el 10 % que manifiesta su descontento con dicho acercamiento. Sobre este dato se considera una extrañeza, porque de acuerdo con las apreciaciones escuchadas de forma general por la mayoría de los estudiantes en escenarios fuera del aula expresan su descontento y desánimo por leer los textos estipulados en el programa de bachillerato y coincide con lo expuesto en Aguirre (2013):

Los profesores de lenguaje se dedican a garantizar la lectura obligatoria de los textos literarios que exige el programa de estudio, sin preocuparse por indagar cómo asumen los estudiantes la lectura o qué hacen para comprender dichos materiales u otros que se usan en ese contexto (p. 112).

Es decir, la muestra determinó todo lo contrario de las suposiciones elaboradas por Aguirre y que seguramente argumentan otros docentes.

Gráfico 3. Experiencia de los estudiantes con los textos literarios en la educación secundaria



Fuente: La investigadora

En cuanto al ítem que describe la preferencia o gusto que tienen los estudiantes por los géneros literarios, vale acotar que su diseño fue a través de respuestas múltiples. En este sentido, la *tabla 1* muestra algunos de los géneros que formaron parte de la selección y destaca además la concordancia en cuanto al gusto de los estudiantes. El género novela y cuento presentó mayor aceptación, así lo reflejó aproximadamente la mitad de los estudiantes. El género poesía y leyenda aglutinó el 28 % de las observaciones. Lo anterior indica una clara tendencia de equilibrio hacia los géneros novela y cuento. Es decir, a los textos escritos en prosa. Conviene retornar en cuanto a la lectura de la novela como género de mayor gusto para la lectura en esta muestra y relacionarlo con los expresado en el artículo de Álvarez (2013); en él se percibe la preferencia de los jóvenes venezolanos por la lectura de novelas, pero es preciso mencionar que casi todas a excepción de una son de procedencia extranjera.

Tabla 1. Género literario preferido por los estudiantes

		Respuestas	
		N.º	%
	Cuento	15	20,3 %
	Mito	6	8,1 %
	Leyenda	9	12,2 %
¿Qué género literario le gusta más?	Novela	23	31,1 %
	Poesía	12	16,2 %
	Obra de teatro	2	2,7 %
	Ensayo	5	6,8 %
	Otros (crónicas, aforismos, haiku, entre otros)	2	2,7 %
Total		74	100 %

Fuente: La investigadora

Con respecto a la preferencia metodológica con la que se pudiera abordar el texto literario en la asignatura, la *tabla 2* muestra el porcentaje de los estudiantes que mostraron interés por las discusiones grupales, el café literario y la exploración de una página web con información literaria (las tres suman cerca de un 63 % de las observaciones). Las tertulias y los foros fueron las metodologías que obtuvieron menor aceptación, esto se refleja con el 6 %, aproximadamente. Para este apartado se discurre en que no solo es una cuestión de selección de métodos, sino de la disposición del profesor. Al respecto, es pertinente lo expresado por Cadenas⁵ (1997):

Para crear afición por la literatura, quien enseña debe tenerla (...). Se necesitan maestros y profesores que tengan un gusto genuino por la literatura, pues sólo ellos podrán comunicarlo, y no transmisores mecánicos de nociones recogidas en la universidad o pedagógicos. Éste no es un problema de técnica o metodologías o programas sino de sensibilidad. La sensibilidad es el elemento que no puede estar ausente (p. 68).

Tabla 2. Preferencia metodológica para abordar el texto literario en la asignatura

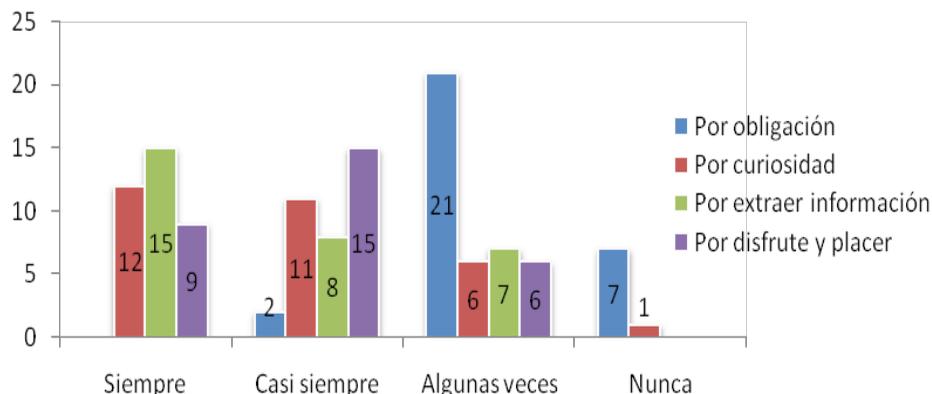
		Respuestas	
		N.º	%
¿Qué actividad prefieren para estudiar los textos literarios?	Diario dialógico	10	9,9 %
	Discusiones grupales	24	23,8 %
	Café literario	20	19,8 %
	Tertulias	5	5 %
	Foros	7	6,9 %
	Exploración de una página web con información literaria	19	18,8 %
	Dialogo en línea con los escritores	11	10,9 %
	Otros	5	5 %
Total		101	100 %

Fuente: La investigadora.

Por otro lado, en cuanto al ítem referido al acercamiento por parte del estudiante hacia una obra asignada por el profesor, las barras contiguas del *gráfico 4* permiten comparar la aptitud que tienen los estudiantes al momento de acercarse a una obra asignada por el profesor versus una escala Likert de frecuencia con nivel de medida ordinal. En este sentido, el acercamiento a la obra por obligación presentó mayor observaciones y la escala que mejor la representa fue *Algunas veces*, con el 70 % de los casos. La escala superior *Siempre* no contempla el acercamiento a la obra por obligación, mientras que acercarse para extraer información está presente en el 50 % de los estudiantes.

Además se puede observar que el disfrute y placer es una aptitud marcada en la escala *Casi siempre* al momento de acercarse a una obra, esto lo respalda la mitad de los estudiantes. Por otro lado, la curiosidad al momento de acercarse a una obra está presente en las cuatro escalas estudiadas. El *gráfico 4* destaca que las escalas *Siempre* y *Casi siempre* están presentes en el 76 % de las encuestas. Finalmente, el *gráfico 4* deja ver que la posición que fijaron los estudiantes al momento de acercarse a una obra está influenciada por la curiosidad.

Gráfico 4. Acercamiento del estudiante hacia una obra asignada



Fuente: La investigadora

En cuanto a las opiniones de los estudiantes encuestados al momento de seleccionar temas para estudiarlos y luego abordarlos en el bachillerato como profesores convergen hacia cuatro temas centrales, como lo destaca la *tabla 3*: la juventud, la familia, el amor y la historia. Estos temas acumulan el 51 % de las opiniones. Los temas relacionados con la ciencia ficción y las tecnologías mostraron poco interés, pues 4,5 % y 3,8 % de los encuestados, respectivamente, estarían dispuestos a leerlas y trabajarlas en bachillerato. Esto se puede vincular en parte con lo expresado por Álvarez (2013). En el artículo se presentan los temas de mayor preferencia a la hora de la lectura por los jóvenes venezolanos y coinciden en cuanto a los temas: vemos cómo existe una similitud e inclinación por ahondar en esos referentes: amor, terror, juventud, historia. Ahora también se incorporan otros temas como el *fanfiction*⁶. Estos últimos posiblemente sean incorporados por los futuros docentes en formación.

Tabla 3. Selección por parte de los estudiantes de obras para leer y trabajarlas en bachillerato

		Respuestas	
		N. ^a	%
Selección de temas	Juventud	21	15,9 %
	Familia	13	9,8 %
	Inseguridad	9	6,8 %
	Amor	17	12,9 %
	Historia	16	12,1 %
	Ciencia ficción	6	4,5 %
	Deportes	7	5,3 %
	Música	8	6,1 %
	Viajes	9	6,8 %
	Adicciones	10	7,6 %
	Tecnologías	5	3,8 %
	Idiomas	7	5,3 %
	Otros	4	3 %
Total	132	100 %	

Fuente: La investigadora

3.2. Segunda parte: Internet y redes sociales

La *tabla 4* de contingencia muestra la relación existente entre poseer Internet en la casa y el formato de lectura para leer textos literarios. La categoría conexión a Internet presenta una escala dicotómica de presencia o ausencia, mientras que la categoría formato de lectura describe un nivel de medida nominal. En este sentido, la *tabla 4* muestra que aquellos estudiantes que poseen conexión a Internet en su casa no poseen interés rotundo por el formato electrónico para leer, no así ocurre con el formato papel que se desmarca con un 46 % de las opiniones, aunque más de la mitad concuerda que al momento de leer lo hacen en ambos formatos.

Por otro lado, las frecuencias absolutas de quienes no poseen conexión a Internet son muy bajas, esto indica que no existe una clara tendencia al momento de preferir un formato de lectura. La aseveración anterior también está fundamentada en que solo el 10 % de los estudiantes no posee conexión a Internet. Además, puede ser que muchos de estos estudiantes hagan uso de los servicios de conexión en los laboratorios y espacios disponibles en la universidad.

Tabla 4. Relación entre poseer Internet y los formatos de lectura

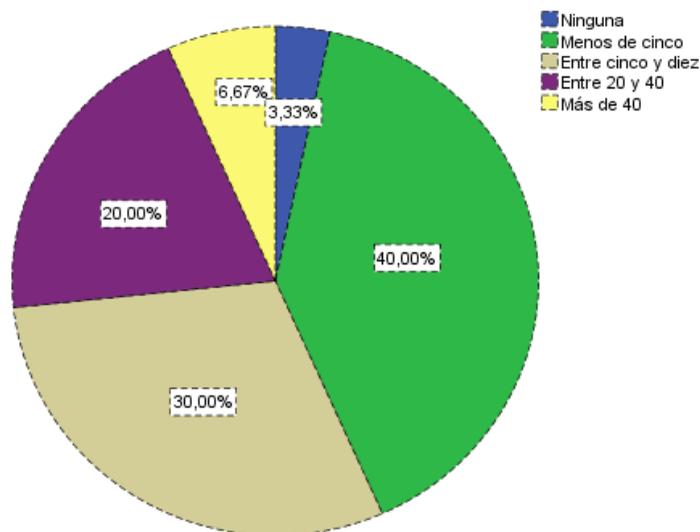
		¿En qué formato realiza la lectura de sus textos literarios?	
		frecuencia	%
¿Posee conexión a Internet en su casa?	Sí	Papel	11 45,8 %
		Electrónico	0 0 %
	No	Ambos	13 54,2 %
		Papel	5 83,3 %
		Electrónico	1 16,7 %
	Ambos	0 0 %	

Fuente: La investigadora

Con respecto a la cantidad de horas que dedican los estudiantes a navegar en Internet, en el *gráfico 5* se destaca que un 40 % manifestó que está por debajo de cinco horas, mientras que cerca de 20 % señala que dedica más de 20 horas semanales. Por otro lado, 3 % concuerda con que al momento de conectarse a Internet lo hace por debajo de una hora.

Independientemente de las horas destinadas a navegar en Internet, es preciso mencionar que prefieren leer en ambos formatos. Existe una tendencia a intentar leer en pantalla, lo cual coincide con lo expresado por el documento emanado por el Centro Nacional del Libro 2011-2012. De acuerdo con el estudio, la lectura por Internet es practicada por 40,90 % de la población. Ahora queda por verse cuáles estratos (estudiantes, profesionales) hacen esta lectura.

Gráfico 5. Horas semanales que dedican los estudiantes a navegar en Internet



Fuente: La investigadora

La *tabla 5* muestra los servicios de Internet que los estudiantes le asignan mayor tiempo de uso; entre ellos se destaca el Facebook, con 31,3 %. Como ponderaciones intermedias están el uso de los blogs (12 %) y el Twitter (13,3 %). Por su parte, el correo electrónico mostró poco tiempo (2 %) de dedicación y uso. La información obtenida tiene relación estrecha con lo expresado por Jaimes (2012), quien señala que las redes sociales ocupan el primer lugar de uso entre los estudiantes. El trabajo de Jaimes, es preciso acotar, estuvo conformado por estudiantes de pregrado de las diversas carreras que oferta la Universidad de Los Andes, núcleo Dr. Pedro Rincón Gutiérrez. De esta manera se puede concretar que los estudiantes valoran el uso de esas herramientas para afianzar sus relaciones sociales. No obstante, en cuanto al uso del correo electrónico, nuestros datos no se corresponden con los del estudio de Jaimes, pues esta herramienta se ubica en el segundo lugar, mientras que en los datos aquí suministrados ocupa el último puesto.

Tabla 5. Servicio de Internet al que se le dedica más tiempo

	Respuestas		
	N. ^a	%	
Correo	2	2,4%	
Chat	4	4,8%	
<i>Blogs</i>	10	12 %	
Servicio de Internet	Portales, páginas o sitios web	27	32,5%
	<i>Twitter</i>	11	13,3%
	<i>Facebook</i>	26	31,3%
	Otro	3	3,6%
Total	83	100 %	

Fuente: La investigadora

Para el tipo de consultas académicas que realizan los estudiantes al ingresar a Internet, en la *tabla 6* se presentan tres grupos. El primero responde a consultas relacionadas con lectura de biografías del autor, apreciaciones de críticos literarios sobre el texto y exploración general sobre obras a tratar,

así lo manifestó cerca del 61 % de los encuestados. Un segundo grupo está vinculado con la lectura de análisis sobre la obra abordada durante ese momento en clase, un 10,4 % y el tercer y último lugar el 4 % se interesa por las consultas relacionadas con el entorno histórico y social en el que se gestó la obra. El concepto de alfabetización informacional o digital crítica no está exenta en este ámbito porque con esa noción se procura que se entienda su realidad y pueda actuar con competencia y capacidad. Es decir, pueda y sepa cómo realizar las consultas académicas en el área literaria (obra abordada, entorno histórico-social, biografías y estudios críticos). Aunado a esto —y haciendo énfasis con lo expuesto por Díaz y Torrealba (2011)—, es necesario exigir la formación en el uso de las TIC, en cuanto a los procesamientos textuales con nuevos ámbitos y nuevos formatos en el ámbito del ciberespacio. En pocas palabras, discernir cuál información es válida y cuál no.

Tabla 6. Tipos de consultas académicas al ingresar a Internet

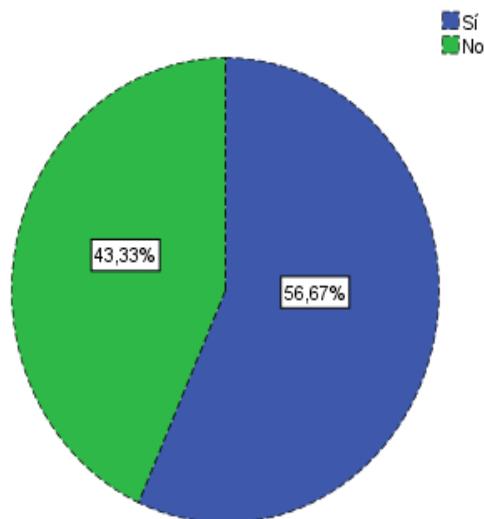
	Respuestas	
	N. ^a	%
	Lectura de análisis sobre la obra abordada durante ese momento en la clase	7 10,4 %
	Lectura de biografías del autor de la obra de estudio	15 22,4 %
	Exploración general sobre la obra a tratar	12 17,9 %
Consultas académicas	Lectura de los movimientos y tendencias literarias característicos de la época en que se publicó la obra	4 6 %
	Conocimiento del entorno histórico social en el que se gestó la obra	3 4,5 %
	Apreciaciones de críticos literarios sobre el texto	13 19,4 %
	Otras opciones	13 19,4 %
Total	67	100 %

Fuente: La investigadora

El *gráfico 6* presenta el porcentaje (56,66 %) de estudiantes que indica afirmativamente que ha tenido profesores en la universidad que emplean

herramientas tecnológicas para desarrollar las clases, mientras que el 43,33 % manifestó no haber tenido profesores que hagan uso de tecnologías. Por esta razón, es necesario potenciar y extender el uso de herramientas tecnológicas porque con ellas se reduce la brecha entre docente y alumnos en cuanto al uso innovador de estos recursos; de esa manera, además, se enseñan los beneficios de procurar la interactividad y criticidad en la selección de los materiales.

Gráfico 6. Los profesores de la universidad han trabajado herramientas tecnológicas en clases



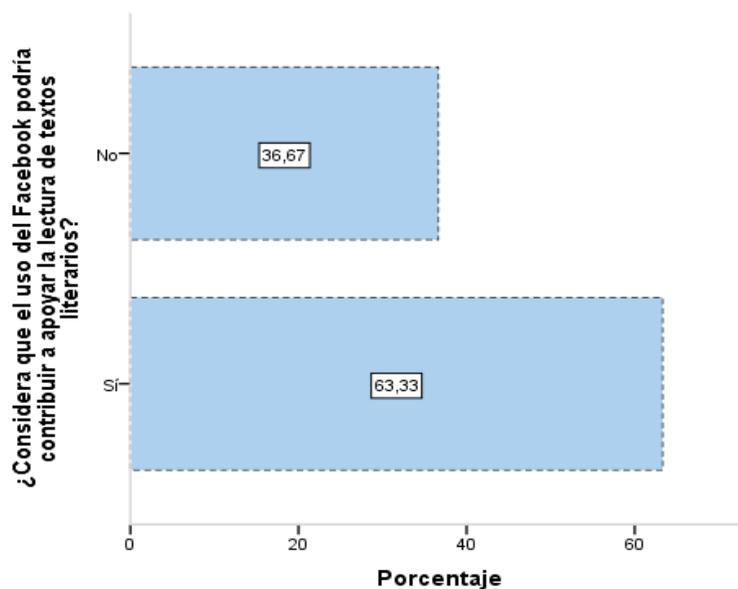
Fuente: La investigadora

En cuanto a la contribución del Facebook como medio para el estudio de los textos literarios, en el *gráfico 7* se refleja que el 63,33 % de los estudiantes valoran positivamente la existencia de un aporte por parte de esta red social para con los estudios de los textos literarios. Por otra parte, el 36,67 % señaló que no existe ningún aporte de esta red social, o al menos ellos no lo perciben. Sobre la utilidad del Facebook es válido señalar lo aludido por Cassany (2011): “Nadie discute el potencial que tienen las redes sociales en el aprendizaje no formal para compartir intereses, puntos de vista de información. Pero es más discutible el potencial que pueda tener con

el currículo escolar” (p. 236). Esto en cuanto al manejo de un discurso específico y técnico de otras áreas del saber, el cual se pierde al apoderarse del *Me gusta* y de comentarios muchas veces banales.

Asimismo, Cassany (2011) expone que recursos como foros o cafeterías virtuales paulatinamente han sido incorporados en Facebook, de modo que se presume que al estar todos reunidos bajo una misma red ha aumentado la adhesión y preferencia por parte de los usuarios. Sumado a esto, la red social de amigos tiene una operatividad similar a los blogs y estos constituyen una alternativa de lectura extraoficial y de intereses personales. En palabras de Cassany (2011), “el blog hereda las funciones y las potencialidades didácticas del diario personal, de los cuadernos de aprendizaje y de los portafolios con las ventajas que aporta la red” (pp. 217-219). Se puede concluir, entonces, que el éxito de dicha red se debe a que todas esas potencialidades convergen en ella.

Gráfico 7. Contribución del uso del Facebook a los textos literarios



Fuente: La investigadora

4. Discusión

El diagnóstico presentado permitió determinar los intereses de lectura literaria de los estudiantes que se inician en la formación docente en la carrera de Educación mención Español y Literatura, así como percibir los usos y las ventajas de Internet y las redes sociales (como Facebook) en la lectura de textos literarios. Incumbe agregar aquí el hecho de que con la lectura literaria también se afianza el desarrollo de la creatividad. Al respecto, Condemarín (2004) establece que la función imaginativa y con ello el desarrollo de la creatividad se facilita debido al acceso de la literatura gracias a la tecnología digital. Junto a esto, poder incorporar múltiples formatos (audio, imagen, videos) y así permitir la familiarización con los géneros literarios aunado con el comentario y discusión.

Asimismo, a través del diagnóstico se percibe la disposición por el uso de los recursos tecnológicos, pero sin obviar el valor del formato impreso para leer individualmente. Aunque en este trabajo —contrario a la mayoría de suposiciones— se percibe un cambio de tendencia porque, de acuerdo con las respuestas a la pregunta 10 de la segunda parte, el 46 % de las opiniones, es decir, más de la mitad concuerda con que al momento de leer lo hacen en ambos formatos. Y es precisamente este cambio de tendencia la señal oportuna para fomentar la promoción de los textos literarios en medios digitales. No está exento aprovechar el auge de teléfonos inteligentes (Android, Iphone) y demás dispositivos electrónicos que permiten la lectura en pantalla.

A esto se agrega el uso responsable de las TIC y la certeza en la realización de las búsquedas sin obviar el uso cooperativo (entre los compañeros de clase o entre docentes y estudiantes). Además, incluir el componente criticidad para determinar y conocer la ideología de los textos, perspectivas todas convenientes para el ámbito literario porque es posible comprender y creer o no en los discursos emanados en estos textos (verosimilitud). Igualmente, entender las intenciones de los textos y sus autores porque los escritores no

están fuera de la realidad, del contexto. Por ello, Cassany (2011) manifiesta que “el lector crítico asume que hay varias interpretaciones posibles y dialoga con otros lectores para construir interpretaciones sociales, más plurales, matizadas y ricas” (p. 132).

De allí la vigencia de la Alfin al convertir a los usuarios de Internet en individuos conscientes del entorno cuyo principal protagonista es la revolución cultural de Internet, a la cual las prácticas de lectura y el texto literario no deben ser ajenas.

Notas

- 1 Término acuñado por Mark Prenski. Otros autores también han creado nombres para designar a estas generaciones, como Lankshear y Knobel.
- 2 Uno de ellos es el documento *Estándares UNESCO de competencia en TIC para docentes* emanado en el 2008. En él se expresa el llamado que tiene la educación para que los alumnos adquieran habilidades y capacidades para ser competentes en el uso de los medios electrónicos.
- 3 En sus siglas en ingles Association of School Librarians 2007
- 4 Recepción de la obra de acuerdo con cada lector (teoría de la recepción).
- 5 Rafael Cadenas es un destacado poeta venezolano que también se ha preocupado por la formación de los jóvenes en la literatura.
- 6 Género alojado en la Web escrito por un usuario de un blog o página sobre un tema fantástico y que puede ser escrito entre varios usuarios.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, R. (2013). "Caracterización de la lectura de textos académicos en ingresantes a la universidad". *Educere*, n.º 59 (pp.111-118). Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/38587/1/articulo10.pdf>.
- Álvarez, L. (2013). "Las lecturas del joven venezolano". *Comunicación*, n.º 163-164. (pp. 69-73).
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (5.ª ed.). Caracas: Editorial Episteme.
- Barboza, F. (2012). "Qué declaran los estudiantes universitarios cuando habla de tecnologías de la información y la comunicación". En Peña, J. y Cuesta. C. (Comp.) (2012). *Diversas miradas a la cultura escrita en la universidad* (pp. 19-44). Venezuela: Vicerrectorado Administrativo ULA.
- Borras, L. (2003). "La literatura digital bajo el estigma de la comparación". En Alemani, R y Chico, F. (Eds). *Ciberliteratura y comparatismo* (pp. 49-63). Alicante: Universidad de Alicante. Disponible en: <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1KFJ3V8ZG-VBVVG9-33F>.
- Cadenas, R. (1997). *En torno al lenguaje*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Cassany, D. (2011). *Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama
- Centro Nacional del Libro (2011-2012). *Estudio del comportamiento lector, acceso al libro y la lectura en Venezuela*. Disponible en: <http://www.cenal.gob.ve/images/docs/ESTUDIO.pdf>.

- Cerda, C., Isaacs, S., Matamala, C. y Velásquez, P. (2010). "Internet 2.0 como medio de apoyo al desarrollo de habilidades". *Paradigma*, vol. 31, n.º 2. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512010000200006&lng=es&nrm=iso.
- Condemarín, M. (2004). "Redefinición de la literacidad y sus implicancias en el rol mediador del profesor frente a la tecnología digital". *Lectura y Vida*, n.º 2 (pp. 1-10). Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Condemarin.pdf.
- Díaz, M. y Torrealba, R. (2011). "Los sentidos y desafíos de la alfabetización digital". *Multiciencias*, vol 11, n.º 2 (pp. 199-204). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90419195012>.
- Fernández, A. y Martínez, A. (2010). *Nuevos ambientes de enseñanza. Miradas iberoamericanas sobre Tecnología Educativa*. Caracas: CEC, S.A
- Jaimes, N. (2012). *La promoción de la lectura en la Sala de la Biblioteca Luis Beltrán Prieto Figueroa de la Universidad de Los Andes, núcleo Dr. Pedro Rincón Gutiérrez*. Universidad de Los Andes, Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/37157/1/10_nestor_jaimes.pdf.
- Pacheco, B. (1992). "El desarrollo de la competencia literaria: propuesta para una clase de literatura". *Acción Pedagógica*, vol. 3 (pp.101-107).
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo.
- Zayas, F. (2013). *La lectura en tiempos de Internet*. Disponible en: <http://scopeo.usal.es/la-lectura-en-tiempo-de-internet/>