

EDUCACIÓN:
RIESGOS Y PROMESAS
DE LAS NUEVAS
TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN

DIRECTORA DE LA COLECCIÓN
Silvina Gvirtz

EDICIÓN ORIGINAL
Westview Press

TÍTULO ORIGINAL
Watch IT
The Risks and Promises of Information Technologies for Education

TRADUCCIÓN
Leandro Wolfson (supervisor), con la participación de Adriana Oviedo,
Daniela Sagaró, Jorge Frachia y Paula Grosman.

La traducción de este libro formó parte del Programa para el Perfeccionamiento de
Traductores Científicos y Literarios (PPTCL), auspiciado por Ediciones Granica.

DISEÑO DE TAPA Y MAQUETACIÓN DE INTERIORES
Sergio Manela & Asociados

DC 13

150
COR.

Nicholas C. Burbules
Thomas A. Callister (h)

**EDUCACIÓN:
RIESGOS Y PROMESAS
DE LAS NUEVAS
TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN**

GRANICA

BUENOS AIRES - BARCELONA - MÉXICO - SANTIAGO - MONTEVIDEO

1

44. Ver también Horn: *Mapping Hypertext*, págs. 11, 26-27.
45. Es probable que Ted Nelson haya sido el primero en defender esta posibilidad; ver Jonassen: *Hypertext/Hypermedia*, pág. 22. Ver también Nielsen: *Hypertext and Hypermedia*, pág. 13.
46. Jonassen: *Hypertext/Hypermedia*, citado en Shirk: "Cognitive architecture in hypermedia instrucción", págs. 82, 85-86.
47. Shirk: "Cognitive architecture", pág. 86.
48. Ver Deborah Edwards y Lynda Hardman: "Lost in hyperspace": Cognitive mapping and navigation in a hypertext environment", en McAleese, ed.: *Hypertext: Theory into Practice*, págs. 105-125; N. Hammond y L. Allinson, "Extending hypertext for learning: An investigation of access and guidance tools", en A. Sutcliffe y L. Macaulay, eds.: *People and Computers V*, Cambridge, Cambridge University Press, 1989; y P. Brown: "Do we need maps to navigate around hypertext?", en *Electronic Publishing*, Vol. 2, N° 2, 1989, págs. 91-100. Ver también Horn: *Mapping Hypertext*, págs. 50-59, 150-159; Jonassen, *Hypertext/Hypermedia*, págs. 41-45; y Nielsen, *Hypertext and Hypermedia*, págs. 127, 143-162.
49. David Gelernter: "Unplugged", en *The New Republic*, 19 y 26 de setiembre de 1994, págs. 14-15.
50. Douglas Kellner: "Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society", en *Educational Theory*, Vol. 48, N° 1, 1998, págs. 103-122.
51. Es evidente que en este caso recurrimos a la ironía, puesto que en la mayoría de los cursos actuales son los alumnos quienes explican y enseñan al maestro estas cuestiones. ¿Cuánto tiempo pasará hasta que se conciba la comprensión y experiencia en el uso de las tecnologías de información como parte esencial de la formación docente?

LECTURA CRÍTICA EN LA INTERNET

La Internet crece a un ritmo exponencial: la World Wide Web, el uso del correo electrónico, y la cantidad de listas de correo, grupos nuevos, foros de debate y otros marcos para la interacción, así como la tasa de participación en ellos, atraen cada vez a un mayor número y variedad de personas de todo el mundo. Después de todo, ésta es la meta que se propone la Internet: convertirse en un medio generalizado, abierto a cualquiera, sin barreras que impidan el libre flujo de las ideas y la información.

No obstante, siguiendo una línea de análisis y crítica que, a esta altura, esperamos resulte familiar para el lector, queremos destacar que el éxito mismo de la Internet en estos términos plantea, de hecho, problemas nuevos, aun cuando también proporciona oportunidades significativas y valiosas. Todavía dista de ser un medio inclusivo, sobre todo desde una óptica global. Sin embargo, en la medida en que avanza hacia ello y que fomenta la expresión del individuo sin restricciones, surgen una ventaja y un inconveniente: la ventaja de contar con información de millones de procedencias y con innumerables puntos de vista, y el inconveniente de contar con información de millones de procedencias y con innumerables puntos de vista. Quienes

participan en este entorno necesitan leer y evaluar tanto material, de fuentes tan diversas, que se vuelve imposible para ellos sostener una actitud crítica y exigente hacia él. Cuanto más rica la sustancia, mayor el desperdicio y el caos. El mero caudal y cantidad de voces crea una especie de efecto nivelador; todo parece surgir del mismo lugar y, a primera vista, nada parece mucho más confiable que el resto. Esta circunstancia convierte la capacidad para estimar el valor y la credibilidad del material hallado en la Internet en una habilidad esencial, si pretendemos beneficiarnos activamente con la información a nuestro alcance.

En el capítulo anterior establecimos una diferencia entre las dos clases de lectores menos condescendientes, a los que denominamos usuarios críticos e hiperlectores. Según se indicó, éstos no representan dos tipos de personas, sino dos patrones (que se superponen) de interacción con las nuevas tecnologías de información y comunicación, en los cuales nos incluimos muchos de nosotros en ocasiones diversas. Asimismo, probablemente sea imposible (y hasta indeseable) ser siempre lectores críticos que estudian todo tipo de material en forma exhaustiva. Reconocer en qué situación se requiere una evaluación es en sí misma una de las destrezas del buen usuario crítico. En este capítulo nos ocuparemos en mayor profundidad de las características de estas dos formas de lectura, trataremos las relaciones que se plantean entre ambas y exploraremos los fundamentos en virtud de los cuales adquirir una mirada analítica constituye un objetivo educacional importante.

Dados el volumen y la variedad de información y fuentes a las que puede accederse on line, un lector crítico, en términos generales, debe ser capaz de evaluar rápidamente los niveles de credibilidad una y otra vez. Cada nuevo participante de un debate on line, cada nueva página Web, cada nuevo e-mail origina situaciones en las que podrían llegar a nuestra pantalla elementos falsos, peligro-

sos, ofensivos o inútiles. Como veremos en detalle, una de las condiciones que impone la lectura crítica es contar con un amplio conjunto de normas generales o heurísticas, que ofrezcan al lector un rápido panorama sobre la clase de material con que está tratando, aunque las aplique en forma inconsciente, como suele suceder. Es cierto que estas normas generales son imperfectas –en el mejor de los casos constituyen aproximaciones– y siempre se corre el riesgo de confundirse con ellas. Tal vez incluyan o excluyan demasiado. No obstante, dado el volumen de material con que se trabaja, la necesidad de contar por lo menos con un criterio inicial, sin demoras, aun cuando sea deficiente, se convierte en una especie de principio digital de emergencia.

El usuario crítico

Para el primero de estos dos tipos de lector hemos empleado el nombre usuario crítico; elegimos la palabra "usuario" porque se trata de una persona que se conecta con la Red motivada por un objetivo bastante específico: una pregunta en particular que requiere respuesta, un problema que debe resolver, determinada información que necesita para un fin en especial. Por ende, su primer imperativo consiste en aprender a evaluar la credibilidad de la información que obtiene.

La cantidad de sitios en la World Wide Web dedicados a "evaluar información" muestra la relevancia del punto.¹ Muchas de estas páginas tienen una apariencia muy similar; incluyen grandes masas de información superpuesta y tienden a crear remisiones internas. Ésta es una de las formas en que la Web se evalúa a sí misma. Una parte importante de tales pautas son fundadas y sensatas, e imitan a algunos de los elementos que trataremos en este capítulo.

Pero asimismo pasan por alto algunos aspectos, de los que también nos ocuparemos. En resumen, es posible formular preguntas que cuestionen la credibilidad de estas mismas páginas: ¿quién las desarrolló y por qué? ¿Cómo analizar la seguridad de un componente que se ocupa de la seguridad? ¿De dónde provienen los criterios empleados, y por qué resultan útiles para las diferentes clases de juicios de valor que deben emitir los lectores en el entorno on line? Trataremos de aclarar todos estos temas (aunque esperamos que quien nos lea cuestione nuestra credibilidad).

Juicios de credibilidad

Los juicios de credibilidad no son un rasgo exclusivo de la Internet. Cada vez que leemos el periódico, le preguntamos algo a un profesor, o buscamos información en una enciclopedia, nos planteamos hipótesis acerca del valor y la veracidad de la información que esperamos obtener en dichas fuentes. En muchos casos, el juicio se basa en inferencias indirectas sobre la reputación, probidad e integridad de la fuente. En otros, deriva de los resultados de experiencias previas con esa fuente de información, considerada segura en función de tales resultados. A veces, son las recomendaciones de otra persona las que sustentan el juicio (en este caso, el juicio de credibilidad retrocede un nivel, pues se considera que la persona en cuestión es confiable). Todos estos elementos conocidos coexisten en los entornos on line, aunque a menudo toman formas diferentes.

Mucha de la información incluida en un e-mail, un comentario respecto de un foro de debate o una página Web da pautas al lector sobre su origen. En ocasiones, la dirección electrónica o URL (Localizador Uniforme de Recursos) proporciona el nombre y filiación institucional de

la persona. Las partículas ".com" o ".edu" nos hablan de la fuente; en determinadas circunstancias, la referencia puede considerarse un elemento a favor, para quien se fía de ella; o en contra, en virtud de prejuicios o de una especie de rivalidad institucional (advírtase que los mismos rasgos pueden percibirse de uno u otro modo). Dentro de ciertas comunidades, el proveedor por medio del cual una persona accede a la Internet es marca de credibilidad; algunos de los servicios más conocidos y de acceso generalizado (como AOL o WebTV) son defendidos por sus usuarios, mientras son considerados "poco serios" por parte de los usuarios de otros. Ésta es una de las maneras en que los mecanismos que podrían aumentar el acceso entran en conflicto con la meta de alcanzar la confianza como participante en un debate o proveedor de información (por lo menos en ciertos círculos). Existen muchos otros signos de esta índole en los que confían los usuarios, ya sea consciente o inconscientemente, como indicadores de la seguridad de una fuente. Algunos de quienes participan en actividades on line adjuntan a todos sus mensajes un archivo con su firma, o una página introductoria con información acerca de quiénes son, dónde trabajan, a qué escuela van, etc.

Aun así, nos topamos con otro conflicto: para que esta información sirva como signo de confianza, el lector debe considerarla cierta. Uno de los rasgos principales de los entornos on line es que, por lo general, sólo nos es posible saber de un sujeto lo que este sujeto desea que sepamos de él. Así, hay numerosas oportunidades de adoptar una identidad parcial o totalmente ficticia. En ocasiones esto se hace a modo de juego o ironía; en otras, en forma fraudulenta; a veces existen intenciones dolosas (como en el caso de los depredadores electrónicos). Según veremos en el capítulo sobre la confidencialidad, de hecho hay diversos medios para averiguar datos sobre otras personas, más allá del

deseo de éstas; pero en situaciones normales, no se suele tener el tiempo para verificar la identidad declarada por cada una de las personas con las cuales se interactúa, ni la necesidad de hacerlo.

Podríamos tomar como norma general que cuanto mayor sea el nivel de apertura que una fuente informativa ofrece sobre sus orígenes (por ejemplo, quiénes elaboraron el material, cuándo y por qué), más creíble será ésta. Pero, dado que es posible inventar esa información, es también una marca potencial de engaño; los expertos en crear páginas Web falsas, por ejemplo, se esmeran mucho para que el contenido parezca real, informativo y bien diseñado. Sin contar con información externa al sitio en cuestión, sería imposible emitir un juicio acerca de su valor con cierto grado de certeza.

Las medidas "internas" de credibilidad, según nuestra denominación, se relacionan en su mayoría con datos relativos a la fuente, y dependen de juicios sobre la autoridad, objetividad o idoneidad de esa persona o institución. Se trata de criterios bastante conocidos para la formación de juicios, que pueden aplicarse en una diversidad de contextos. No obstante, en la Internet, debido a su estructura hipertextual e interconectada (que resulta más evidente en la World Wide Web), puede recurrirse asimismo a otras guías de carácter más "externo" o relacional. En los textos comunes, las referencias bibliográficas y notas al pie suelen medir la credibilidad; muestran que el autor leyó otras obras pertinentes y que intenta fundamentar lo escrito mediante la asociación con otras fuentes aceptadas. Existen muchas maneras en que una fuente de la Internet se "enlaza" implícita o explícitamente con otras, pero algunas de las más manifiestas se dan en el marco de la Web, por lo cual la usaremos como ejemplo. Casi todas las páginas de la Web establecen enlaces con una o más páginas adicionales, o son receptoras de tales *links*. La vía por la cual un lec-

tor llega a determinada página suele ser un factor significativo en cuanto a la forma en que la considera: si lo condujo hasta ella un enlace incluido en otra página en la que él confía, tiene lugar una "transferencia" de credibilidad de la primera a la segunda; a la inversa, si la página bajo análisis crea enlaces con otras fuentes consideradas serias y relevantes, adquiere credibilidad a partir de esas asociaciones (y la perdería de no contar con ellas). La Web (y otros aspectos de la Internet) es en este sentido un sistema de credibilidad distribuida; cada parte obtiene su sentido, confiabilidad y pertinencia en función de cómo se la asocia con las otras partes. Una vez más, esta característica no es exclusiva de la Internet, pero en ella —en especial con referencia a la Web— dicho conjunto de relaciones se concreta directamente en el modelo hiperenlazado.

A pesar de que cada nodo es sólo un punto dentro de la red rizomática más amplia, los aspectos prácticos del uso a lo largo del tiempo hacen que más y más tráfico atraviese algunos de ellos y se establezcan cada vez más *links* desde y hacia ciertos sitios. Este patrón crea focos de importancia y crédito debido a la cantidad de líneas que convergen en tales puntos.² Por lo tanto, a pesar de la descentralización estructural de la Internet, los aspectos prácticos del uso crean en su interior núcleos relativamente centrales y núcleos relativamente periféricos: es más sencillo encontrar determinados sitios, por ejemplo, porque se establecen enlaces con ellos desde muchas otras páginas. Esta red de *links* tiende a respaldar la credibilidad de las fuentes hacia y desde las cuales remite.

Un elemento relacionado, que nuevamente se advierte con claridad en la Web, es la presencia de contadores que muestran cuántos visitantes recibió cierta página en un período específico. Como ocurre en otros contextos, la atracción y aceptación generalizadas distan de ser parámetros perfectos de la credibilidad (y en algunos, incluso po-

dría sostenerse que existe una relación inversa entre popularidad y credibilidad); sin embargo, los contadores –si partimos de la base de que reflejan cifras reales– proporcionan información que puede ser pertinente para emitir un juicio de confianza. Estas maneras de evaluar lo que denominamos “credibilidad distribuida”, incorporan necesariamente la apreciación de cada lector a un conjunto de relaciones tácitas con las de otros, donde la convicción de cualquiera de las partes constituye un juicio. Por ejemplo, un motor de búsqueda de la Web desarrollado no hace mucho por Jon Kleinberg, de la Cornell University, busca páginas no sólo por contenido, sino por la cantidad de enlaces desde y hacia ellas. En otro ejemplo, el crecimiento de los eslabones de la Web pone de manifiesto una forma explícita de credibilidad entrelazada: al incluir sitios nuevos en un conjunto de sitios que establecen referencias y *links* mutuos sólo si cumplen con una serie de criterios comunes, la calidad de cada sitio así como la posibilidad de acceso a él dependen, en cierta medida, de todos los demás. Inversamente, cuanto más información de buena calidad incluye el eslabón como un todo, más se beneficia cada uno de los elementos que lo integran. De nuevo, aunque esta clase de estructura tiene precedentes en otros contextos, en la Web se expresa de modo explícito.

Sinteticemos, entonces, algunas de las habilidades que definirían a los usuarios críticos. En parte, su naturaleza deriva de las fuentes tradicionales que tratan sobre la “alfabetización crítica” (con referencia a textos de todo tipo).³ Pero suponen también elementos propios del entorno digital; además, aun cuando los criterios tradicionales permanezcan en vigencia, quizás el *modo* de aplicarlos a las fuentes digitales sea muy distinto.⁴

Antes que nada, y como principio más amplio, una actitud de escepticismo general hacia todo lo que aparece en la Internet no es un mal punto de partida.

Los usuarios críticos deberán contar, asimismo, con estrategias múltiples para hallar información; no sólo por medio de motores de búsqueda u otros medios técnicos que realizan la selección por ellos, sino desarrollando formas de detectar los elementos menos obvios: encontrar páginas donde se incluyan enlaces que podrían ser de utilidad para un tema en especial; o buscar anillos Web significativos que recopilen recursos y establezcan *links* cruzados entre ellos. Aun cuando se utilicen motores de búsqueda, es importante reflexionar de modo crítico sobre ciertos asuntos: por ejemplo, los distintos criterios empleados por motores diversos para ordenar los sitios según rangos de importancia o pertinencia; o las descripciones alternativas que podríamos usar para encontrar material sobre determinado tema que tal vez no hallaríamos con otras (por ejemplo, las búsquedas a partir de las expresiones “administración del hogar” y “trabajo doméstico” devolverán como resultado enlaces con materiales muy diferentes, elaborados desde posiciones ideológicas bastante diversas). Tales planteos ponen de relieve la importancia de pensar en las consecuencias de utilizar descripciones distintas para referirnos a la misma cosa.

Los usuarios críticos necesitarán desarrollar modos mejores y multidimensionales de evaluar la credibilidad. Contar con ciertos conocimientos previos acerca del tema en cuestión antes de buscarlo en la Web, servirá de parámetro para juzgar lo que se encuentre (o no se encuentre) allí. A menudo será importante verificar la información con fuentes múltiples (y la Internet puede ser de gran utilidad para facilitar esta tarea). Saber evaluar la calidad de los datos, la coherencia de la argumentación y los alcances de la retórica persuasiva, será tan significativo en éste como en cualquier otro entorno comunicativo; pero la clave está en adoptar medidas y procedimientos múltiples de juicio, sin confiar exclusivamente en ninguno de ellos. Dada

la imperfección de estos métodos heurísticos, no es posible garantizar los resultados; pero comparar fuentes variadas aumenta la probabilidad de identificar información más útil y confiable.

Más allá de la credibilidad

Queremos llevar la noción de usuario crítico más allá de la idea de alguien que invoca los criterios tradicionales de credibilidad; estos criterios, según ya destacamos, se ocupan básicamente de evaluar el grado de veracidad, precisión o seriedad de la información. Sin embargo, para emplear una mirada crítica se requieren otros medios. No basta con plantear: "¿Es esto cierto? ¿Acaso esto me sirve?", por importante que sea. Es necesario considerar factores no epistemológicos con relación a la información obtenida, formular preguntas de naturaleza social o política, preguntas que crucen los límites de la información a nuestro alcance, y preguntas sobre los propios criterios de evaluación y su adecuación o falta de adecuación en cada caso.

En primer lugar, un procedimiento de enfoque crítico consiste en preguntar: "¿A qué intereses responden esta información y esta manera de presentarla?". A veces sólo se trata de analizar la fuente, cuando es identificable, y pensar en cuál sería el beneficio que obtendría determinada persona, grupo o institución al divulgar cierto material. Pero además, es menester cuestionar los énfasis y omisiones de contenido, la manera de organizarlo y exponerlo, y otros aspectos que pudieran obedecer a intereses específicos. Para ello, no alcanza con evaluar la veracidad de la información, pues algo puede ser verídico y aun así dañino o parcial en su exposición o efectos. En ocasiones, tales efectos son mínimos, pero casi nunca nulos; y cuando se trata de determinadas clases de contenido, son cien por

ciento inevitables. Es obvio, según nuestro punto de vista, que por lo general esta tarea no será tan sencilla como detectar los "malos" efectos; en la mayoría de los casos, la información produce efectos diversos, algunos potencialmente positivos y otros negativos; pero es muy difícil separar unos de otros o hacer un seguimiento exhaustivo de ellos para obtener resultados precisos, en especial de antemano.

Otro aspecto conexo es que cuando la información publicada en la Internet carece de contexto, los usuarios críticos deberán recrearlo, si pueden. Esto no sólo ofrece un medio para evaluar su trascendencia, sino para dotarla —en algún momento— de mayor sentido. Una vez más, un fragmento informativo dado puede ser cierto si se lo juzga con independencia de otros; pero, a menudo, la información expuesta como datos aislados es inútil y puede ser engañoso presentarlos como si fueran autónomos. Al cuestionar el contexto de la información, es posible analizar su sentido con mayor profundidad y penetrar en un nivel más elevado de complejidad; a menudo este panorama más amplio revela, asimismo, los compromisos ocultos tras un "hecho" en apariencia objetivo.

En segunda instancia, una lectura crítica muy distinta exigirá que nos preguntemos "¿Qué *no* aparece aquí?" (como el perro que no ladraba al acercarse Sherlock Holmes), o "¿Quién falta?". Para llegar a conclusiones de esta índole habrá que recurrir a los conocimientos previos e inferir dónde podrían estar las lagunas, u observar más atentamente la organización de la información a fin de detectar los callejones sin salida y las omisiones. A nuestro entender, éste constituye uno de los aspectos más relevantes, y a la vez más complicados, del uso crítico, dado que, a pesar del inmenso volumen de contenido enciclopédico que contiene, lo más llamativo de la Internet siguen siendo sus silencios. Muchas ideas y puntos de vista permane-

cen ausentes; y muchas, muchísimas personas y grupos carecen de representación en la Red. En alguna medida, este planteo también exige formular preguntas sobre la propia Internet, puesto que uno de sus rasgos principales es la ilusión de que es exhaustiva, y dicha ilusión está tan generalizada que resulta difícil imaginar que algo importante quede excluido de ella. Cuando los motores de búsqueda devuelven millones de referencias, la primera impresión es la de un yacimiento de ideas e información. Irónicamente, quienes más utilizan la Internet son tal vez quienes tienen más capacidad de advertir lo que *no* ofrece. Por lo tanto, la experiencia es una guía importante en esta materia. Sin embargo, muchos no poseen tal experiencia, y a medida que las personas comienzan a depender de la Red para hallar información, se vuelve más necesario recordar que también deben preservarse y respetarse las fuentes tradicionales. Éste es otro punto en el que la Internet, por un lado, respalda el desarrollo de habilidades relativas al uso crítico y, por el otro, interfiere con él, de modos diversos.

Otra forma de cruzar las fronteras del contenido informativo de la Internet es aplicar las destrezas inherentes a la lectura crítica, a todas las fuentes que abarca. En especial en la World Wide Web, una cantidad significativa de contenidos (gráficos, sonido, vídeo) no responde al formato argumentativo, por lo cual no bastan para su evaluación los criterios epistemológicos de verdad y precisión. A fin de leer y cuestionar esta clase de material, se necesitan habilidades adicionales de interpretación y evaluación, que resulten aplicables a una amplia gama de medios. La lectura crítica de imágenes, música y vídeo no se equipara con la de textos escritos; y la forma especial en que tales componentes se *yuxtaponen* en la Web es en sí misma un aspecto de la expresión.⁵ Por ejemplo, ¿de qué manera sugieren conceptos y relaciones los elementos del diseño gráfico?

Y si seguimos profundizando: ¿por qué esta modalidad desdibuja la distinción forma/contenido?

En tercer lugar, la lectura crítica es de naturaleza reflexiva: se recurre al examen de la credibilidad para resaltar los procedimientos y pautas mediante los cuales calificamos la información como pertinente y confiable —o todo lo contrario—, y para reflexionar sobre ellos. Esto supone analizar los criterios en virtud de los cuales juzgamos la credibilidad de la información y preguntar qué pueden estar omitiendo u ocultando, así como qué pueden estar destacando. ¿De dónde provienen dichos criterios? ¿Qué autoridades los recomiendan? ¿Qué clases de fines presuponen? Esta postura lleva al usuario crítico a reflexionar también acerca de su propia perspectiva, sus posibles puntos oscuros o prejuicios, y los propósitos que lo conducen a buscar determinada información. En alguna medida, pensar en nuestro modo de emitir tales juicios en circunstancias normales no hace más que mostrar cuán dificultosas pueden ser estas evaluaciones. La manera como funcionan la información y la comunicación dentro de la Red acentúa algunas de estas paradojas y obstáculos. Se requiere cierto grado de flexibilidad para examinar los supuestos implícitos en los propios criterios de evaluación mientras se los aplica, así como una particular apertura mental para admitir la posibilidad de que todo sea de otra forma. Éste es también un aspecto significativo —y relevante para los fines de este escrito— del uso crítico y puede ser una tarea muy ardua si se trabaja solo.

El juicio crítico como práctica social

La capacidad de crítica no depende únicamente de la habilidad intelectual o la inteligencia: también se relaciona con los rasgos de la personalidad o carácter. Un usuario

crítico es la clase de persona que *quiere* emitir un juicio y valora la actitud de escepticismo, pero reconoce cuando dicha actitud no es la apropiada. El aspecto comprende una constelación compleja de cualidades cognitivas y personales. Por otra parte, es esencial advertir que esta clase de discernimiento no es una propiedad exclusiva de los individuos. En muchas situaciones, el proceso constará de juicios compartidos; es decir que contemplará la forma en que un grupo de usuarios comparten sus juicios e información de modo tal de fomentar la cooperación y la confianza. Los juicios de credibilidad a menudo constituyen una práctica social, en el marco de una identidad colectiva y de un conjunto diferenciado de otras prácticas sociales relacionadas.⁶ Ésta es la ventaja de un sistema de credibilidad distribuida, expresada en prácticas tales como la elaboración de anillos Web y otras maneras de poner de manifiesto opiniones conjuntas a fin de que resulten visibles para terceros. La inteligencia y los recursos de la comunidad superan a menudo los de cada uno de sus miembros; a la inversa, el modo de reforzar la credibilidad por medio de este tipo de interconexiones ayuda a apuntalar la identidad y solidaridad comunitarias.

Pensar en la capacidad crítica como práctica social brinda una comprensión más profunda de la naturaleza del usuario crítico, pero también muestra por qué dicha capacidad supone inevitablemente actividades, relaciones y acceso a información y experiencias que traspasan los límites de la Internet. Como hemos tratado de destacar a lo largo de nuestro examen, convertirse en usuario crítico de tecnologías nuevas de información y comunicación puede servir para aprovechar tales tecnologías y beneficiarse con ellas; sin embargo, hasta cierto punto dichas tecnologías pueden limitar la capacidad u oportunidad de la lectura crítica. Sería un grave error considerar a la Internet o cualquier otra tecnología de información y comunicación

como un sistema capaz de corregirse y controlarse por sí mismo.

Si pensamos en el uso crítico como práctica social, debemos estudiar los tipos de comunidades que le dan sustento (en el último capítulo profundizamos sobre ello). Un aspecto de esto es que, en determinados campos, el juicio crítico no funciona si no es en relación con el conocimiento de contenidos fundamentales. Las pautas de la crítica dependen de la literatura de respaldo y los principios relativos a las pruebas definidos por cada disciplina, y éstos varían. Podríamos hablar de perspectivas interdisciplinarias, pero en realidad éstas no hacen más que recurrir a varios conjuntos de criterios y nacen dentro de las disciplinas. Las metodologías de consulta, la verificación de las pruebas, la evaluación de los argumentos también establecen enlaces particulares con el contenido. Estas observaciones sugieren que para incentivar aún más el uso crítico de las tecnologías de información y comunicación será menester contar con el conocimiento de contenidos fundamentales; algunos de éstos podrán obtenerse en la propia Internet, pero en la mayor parte de los campos, el grueso de la información y los conocimientos pertinentes sólo podrán adquirirse mediante la lectura y aprendizaje a partir de otras fuentes. Una consecuencia adicional de estas observaciones es que algunos usuarios probablemente serán más críticos en unos contextos que en otros, no porque carezcan de "habilidades genéricas para el razonamiento crítico", sino porque cuentan con muchos más conocimientos y contexto de referencia para interpretar y aplicar sus habilidades a determinados materiales. Algo parecido sucede con las capacidades de distintos usuarios para recurrir al discernimiento en el manejo de ciertos medios y no de otros; por ejemplo, habrá quienes dominen la interpretación y evaluación de imágenes visuales, pero no tengan la

misma destreza con textos escritos, o viceversa. De lo antedicho surge otro motivo por el cual los grupos de colaboración que comparten perspectivas críticas tenderán a elevar el nivel global de comprensión.

Un segundo punto con relación a los tipos de grupos sociales que trabajan en conjunto para leer y emplear las nuevas tecnologías con actitud examinadora, es que la diversidad de tales grupos es en sí misma un recurso valioso para aumentar la capacidad crítica de sus enfoques. Precisamente debido a que las personas representan una gran variedad de entornos culturales, puntos de vista, partes del mundo, conjuntos de experiencias, etc., cada una de ellas tal vez ocupe un lugar único para juzgar la información y detectar las limitaciones y prejuicios que quizá no adviertan las demás. Por el contrario, la falta de diversidad (o de tolerancia a la diversidad) dentro de una comunidad puede constituir una importante desventaja en cuanto a su capacidad de reflexión respecto de los entornos de información, o de lo que podría dar por sentado acerca de su panorama y premisas. Ésta es una de las formas en que los eslabones Web u otras comunidades on line pueden actuar en contra de una mirada más exhaustiva si el grupo es demasiado homogéneo y cerrado a perspectivas externas a él. Una vez más, las cuestiones relativas al acceso se interrelacionan con las concernientes a la credibilidad.

Por último, en un sentido la naturaleza de la Internet puede interferir con los juicios críticos referidos a su contenido. En este campo, considerar la capacidad de crítica como práctica social (y no como un mero conjunto de criterios abstractos) nos proporciona una mayor comprensión de la complejidad y ambigüedad de los juicios que se emiten. La Internet constituye un archivo de información de dimensiones exorbitantes y un medio poderoso para facilitar la comunicación y colaboración; y además, crece, no

sólo en virtud de sus propias posibilidades, sino a causa de la manera concreta en que las personas la utilizan.

En la práctica, la mayoría de las personas delegan en otros la elaboración de pautas de credibilidad (probablemente esto ocurra en todos los aspectos de la vida). Confían en los juicios autorizados emitidos por los "entendidos", y obtienen la información directamente de estos últimos o de fuentes por ellos creadas, recomendadas o ratificadas. Como ya dijimos, esta aceptación de la credibilidad de otros puede basarse en opiniones que han sido sometidas a una reflexión más o menos cuidadosa, y a veces está bien justificada. De muchas maneras, las nuevas tecnologías de la información y comunicación, entre ellas la Internet y otros medios conexos de uso generalizado, realzan aún más el carácter central y la influencia de estas autoridades; y en la medida que esto ocurre, se debilita la capacidad o intención para elaborar juicios críticos independientes de numerosas personas y grupos que interactúan. Es más sencillo que se ocupe otro.

La actitud descrita tiene consecuencias diversas. Una de ellas es que la Internet se ha convertido en un amplio foro que alberga habladurías, rumores, engaños y teorías sobre conspiraciones.⁷ La descentralización y la falta de un control capital, que la convierten en un medio tan atractivo y democrático para crear alianzas populares y compartir información, posibilitan al mismo tiempo todo tipo de especulaciones y escándalos. Dejando de lado el sensacionalismo, a veces estos rumores resultan ciertos; pero incluso en este caso debemos reflexionar acerca de si alcanza con que una versión sea real para difundirla de semejante manera (estos temas volverán a surgir en un capítulo posterior sobre la confidencialidad). Además, aun cuando sean "ciertos", el modo en que estos rumores se presentan, sin contexto alguno, puede constituir una especie de distorsión, como ya hemos advertido.

La Internet es un medio de divulgación cuya velocidad y posibilidades son asombrosas: un mensaje o fragmento informativo puede difundirse entre millones de usuarios de todo el mundo en muy poco tiempo. Por este motivo los virus informáticos resultan tan peligrosos, y los avisos falsos sobre ellos (que también se consideran una especie de virus) pueden diseminarse a gran velocidad. Las noticias sensacionalistas y los rumores escandalosos pueden adoptar el mismo tipo de comportamiento virósico; los mecanismos para retractarse u ofrecer la versión cabal de estas historias (suponiendo que alguien se tomara la molestia de intentar corregirlas) nunca logran el mismo alcance ni tienen la misma velocidad que el virus original.

Otro rasgo de la Internet y de otras tecnologías es que cambian a ritmo vertiginoso. Grandes volúmenes de material se vuelven obsoletos con suma rapidez. Este hecho tiene toda la información de un tono efímero o incierto; los hechos tienen una vida electrónica breve, y los usuarios están perfectamente preparados para verlos desaparecer o transformarse en cuestión de instantes. Esta falta de permanencia suele desalentar cualquier prueba estricta y cuidadosa de credibilidad (¿para qué molestarse?).

Para terminar, la amplitud de la Internet pasa a constituir un problema. Con relación a cualquier tema, el usuario podrá encontrar puntos de vista en pugna, todos ellos con buenos fundamentos y en principio verosímiles (a veces, sin coherencia alguna entre sí); ¿qué hacer con semejante diversidad si no se cuenta con recursos externos que permitan evaluar o comparar tales puntos de vista? A menudo, el resultado suele ser una especie de relativismo o falta de interés en la totalidad.

En cada una de estas formas, la Internet —justamente por su capacidad como medio para compartir, poner a prueba e interpretar información nueva— también tiene la capacidad de interferir con los juicios cuidadosos. Para

muchos usuarios, la experiencia de interactuar en pantalla tiende a *reducir* el tiempo o interés que dedican a filtrar cuidadosamente todo lo que aparece allí. Es mucho lo que queda sin cuestionar.

Hiperlectura

En el capítulo anterior hemos dejado en claro que las categorías de “usuario crítico” e “hiperlector” no son absolutas, y que no se refieren precisamente a grupos de personas diferentes, sino más bien a dos modos de interactuar con la información que muchos empleamos en algún momento.

Hemos argumentado sobre la importancia de que los usuarios tengan una actitud más crítica, de incentivar la clase de habilidades y temperamentos necesarios para emitir juicios críticos y de trabajar a fin de crear tipos de grupos o comunidades, entre ellas las comunidades on line, en los que tales destrezas se fortalezcan y mejoren por obra del ámbito colectivo. Pero, además, intentamos aclarar que estas capacidades dependen, en gran medida, de conocimientos y experiencias que no puede proporcionar el medio digital por sí solo; y que, de hecho, ciertos rasgos del entorno pueden interferir en la práctica con el desarrollo y aplicación de las habilidades en cuestión. Crear una mayor capacidad de crítica en los usuarios es una importante meta educativa y, en términos realistas, quizá sea el nivel en el cual se desenvolverán la mayoría de los usuarios, en el mejor de los casos, gran parte del tiempo. Sin embargo, la capacidad de crítica que permiten estas clases de criterios y maneras de elaborar juicios tiene límites; por eso, recomendamos asimismo otra forma de interactuar con las nuevas tecnologías de la información y comunicación, que denominamos *hiperlectura*.

Lo que más les interesa a los usuarios críticos es seleccionar, evaluar, poner en duda y juzgar en relación con sus

finés, la información que encuentran (por eso podemos seguir llamándolos *usuarios* de información). Una visión crítica de mayor alcance incluiría cuestionar los parámetros de emisión de juicios, y tal vez los fines; pero muchos usuarios críticos evitan ambas tareas (que pueden resultar muy engorrosas). El hiperlector está más dispuesto a desconfiar de los criterios y objetivos existentes, y a estudiar en qué grado dependen del contexto, es decir, no son absolutos; también está mejor preparado para actuar de manera creativa en la reestructuración e interpretación de los entornos de información y comunicación, en lugar de limitarse a aceptarlos o rechazarlos tal como son.

La hiperlectura comienza por el elemento esencial del hipertexto: el enlace o *link*. En el capítulo anterior nos ocupamos de las diferencias entre el hipertexto y el texto común, y vimos que la hiperlectura no es privativa del primero, sino que éste la facilita: es el proceso por el cual se lee entre enlaces, de modo lateral, así como dentro de los límites de la narración o argumento predeterminados. En esta sección pretendemos explorar en mayor profundidad el concepto de *enlace*. Tenemos la esperanza de invertir el orden normal en que suelen considerarse los *links*: meros conectores entre los puntos de información, nodos o textos, que constituirían los factores principales. Nosotros destacamos la importancia de concentrarnos en los propios enlaces, como relaciones asociativas que cambian y redefinen la información que abarcan, y a la vez proveen un mayor o menor acceso a ella. Cuando el hiperlector observa con actitud crítica los enlaces, y no sólo el material que éstos reúnen, logra un mayor nivel de capacidad crítica.

Enlaces e hiperlectura

A menudo se subestima la importancia de los *links* en un entorno hipertextual; los puntos o nodos textuales se con-

sideran datos, y los enlaces, simple cuestión de preferencia o conveniencia. La facilidad con que se los utiliza hace que se los vea como meros atajos, subordinados a las fuentes de información a las que permiten acceder. La velocidad con que el lector pasa de un punto de información a otro a través de estos enlaces hace que el momento de transición sea demasiado breve para constituir en sí mismo un objeto de reflexión; no se repara en que el *link* es también un "dato". La sensación de familiaridad puede ser engañosa. Es nuestra intención abordar tres importantes aspectos de los enlaces que es necesario poner de relieve a fin de compensar su aparente naturalidad o neutralidad.

El primero es que, a pesar de que todos los enlaces de un texto HTML funcionan de la misma manera, implican la misma acción (hacer clic sobre una palabra o icono resaltado), y el resultado es casi siempre el mismo (aparece una pantalla nueva), no todos son iguales ni suponen el mismo tipo relación *sémica*. A continuación describiremos diferentes clases de *links*, que codificaremos en función de ciertos tropos retóricos corrientes. Simplemente queremos que se comprenda que no todos son de la misma especie, y que elegir y seguir una determinada línea de asociaciones entre puntos textuales distintos conlleva un proceso de inferencia o un análisis del carácter de la asociación que implica el *enlace* seleccionado. A veces, esta asociación será la forma idiosincrásica de lograr que la conexión tenga sentido para uno; a menudo, estará prefigurada en virtud de ciertas convenciones que tienen un significado familiar dentro del contexto en el cual encontramos el enlace (por ejemplo, la naturaleza y propósito de las notas al pie, que son tipos de enlaces conocidos por la mayoría de los lectores); en ocasiones, intentaremos descubrir el motivo que llevó al autor del hipertexto a establecer un *link* determinado entre dos elementos.

Esto nos lleva a (¿enlaza con?) un segundo punto: por lo general, los *links* que uno encuentra fueron creados de antemano. Sin duda, los lectores pueden elaborar hipertextos propios, escribir e incorporar material en otras fuentes, así como modificarlos; y serán cada vez más las aplicaciones Web que les permitan agregar sus propios enlaces personalizados en los hipertextos con los que trabajan, diseñados por otras personas. Sin embargo, el primer contacto que ellos tienen con el hipertexto —y para la mayor parte, aún hoy, el único— se da con materiales creados por desconocidos cuyas razones, prejuicios, motivaciones y credibilidad son casi imposibles de descifrar. El uso y ubicación de enlaces es uno de los medios principales por los cuales se manifiestan en un hipertexto las premisas y valores tácitos del autor, aunque no suela vérselos como tales.

En tercer lugar, y en un nivel más sutil, la función del enlace no se limita a asociar dos datos. Los *links* cambian el modo de leer y entender determinado material: en parte a causa de la mera yuxtaposición de dos textos relacionados (¿en qué forma el pasaje de una página con estadísticas sobre el consumo de drogas por adolescentes a otra acerca del rock influirá en la manera de leer esta última?); y en parte debido a la conexión implícita que todo enlace expresa, aunque los lectores no establecerán necesariamente la misma conexión que tuvo en mente el autor. Asimismo, vale destacar que los enlaces (por lo general) son unidireccionales; el lector puede volver de una página visitada a la que contenía el enlace que lo condujo allí, pero el significado sémico implícito en el pasaje de A a B no siempre acompaña el regreso de B a A; esta relación, en la medida en que exista como tal, tampoco es siempre recíproca.

Este efecto hermenéutico y transformador es esencial para comprender la retórica oculta en los *links*: expresan sentidos, revelan preconceptos, impulsan o sugieren inferencias, y a veces manipulan al lector. Su significado como

enlaces individuales interactúa con el sistema de significados en el cual, y a través del cual, funcionan, modificándolo y siendo modificado por éste. Así, el enlace es la estructura elemental que presenta al hipertexto como un tejido sémico de relaciones dotadas de significado.

En los textos on line, los *links* definen un conjunto fijo de correspondencias que se ponen al alcance del lector, entre las que éste podrá elegir, pero más allá de las cuales —en la mayoría de los casos— no intentará llegar. Además de expresar vínculos de sentido, los enlaces establecen vías posibles para desplazarse dentro del espacio Web, lo cual resulta significativo; sugieren relaciones, pero también *controlan el acceso a la información*. El *link* lleva al lector desde A hasta B, pero no hasta C, y en ocasiones esto representa una decisión clara por parte del creador. Por lo tanto, la hiperlectura debería suponer que las conexiones dentro de un texto y entre textos son establecidas por el lector, a veces siguiendo rutas estructuradas por el autor, pero otras veces construyendo caminos propios a partir de sus ideas e intereses. Hiperleer significa leer *más allá* de las intenciones del creador, y no quedarse en el marco de las mismas. Como dijimos en el capítulo anterior, cada lectura (hiperlectura) es en gran medida una *versión* nueva del texto que se examina; pero más que esto, la hiperlectura consiste en leer con mirada crítica los enlaces en sí, y reflexionar sobre los cambios de significado que suceden en el interior de un sistema de información enlazado.

Diferentes tipos de enlaces

A fin de desarrollar un enfoque más reflexivo y crítico respecto de la Internet —incluida la World Wide Web— y de la información allí contenida, es necesario aprender a leer los alcances sutiles y no tan sutiles que expresan los enlaces

mediante su asociación. Un hiperlector sensato preguntará por qué existen *links* desde determinados puntos y no desde otros, adónde conducen y cuáles son los valores subyacentes a esas decisiones. Sin embargo, además de lo mencionado, los enlaces *crean* significados por sí mismos: no son meros medios neutrales para pasar de A a B.⁸

Reflexionar acerca de por qué los *links* son herramientas de la retórica es una manera de desarrollar el discernimiento. Así como conducen al lector de texto en texto, los tropos u otras formas de expresión asocian palabras y conceptos (de hecho, el término "metáfora" deriva del griego *meta* + *foros*: "trasladar más allá"). Existe una gran variedad de tropos, cada uno de los cuales sugiere una manera distinta de relacionar las ideas de un texto; del mismo modo, los diversos tipos de *links* sugieren maneras distintas de relacionar los elementos que unen. A continuación daremos algunos ejemplos.⁹

La *metáfora* es una comparación, una equiparación, entre objetos aparentemente distintos que invita al oyente o lector a hallar puntos de similitud entre ellos y a *cambiar el concepto sobre el primero "trasladando" de uno al otro características hasta entonces inconexas*. Como en el caso del símil, la metáfora nos pide que veamos una cosa *como* otra: "mi amada es una rosa", "la ciudad es un basural", "la escuela es una cárcel". Los *links* de la Web pueden entenderse como metáforas, pues asocian puntos sin relación aparente: un enlace de una página que enumera "Organizaciones políticas" con otra sobre la Iglesia Católica podría generar desconcierto, indignación, reflexión, o pasarse por alto; pero si el lector lo considerara como metáfora, tal vez vería la política y la religión con otra perspectiva.

La *metonimia* es una asociación que no se basa en la similitud, sino en la continuidad, las relaciones prácticas. El béisbol y el fútbol comparten su condición de deportes; el béisbol y los *hot dogs* sólo guardan afinidad por el

hecho de que en la cultura norteamericana suelen aparecer juntos (también sería posible imaginar que, por ejemplo, la comida típica durante los partidos de béisbol fuera hamburguesas o tacos). Un *link*, casi por definición, tiene la capacidad de volverse metonímico con la repetición. No es necesario explicarles a la mayoría de los usuarios que si hacen clic sobre un icono con forma de pentágono accederán a la "página inicial", es decir, al índice o acceso de un conjunto de páginas entrelazadas. En mayor escala, el aumento de avisos e iconos subvencionados por empresas privadas sobre los que puede clicarse, diseminados por páginas que no tienen nada que ver con los productos que esas empresas promocionan, crea un espacio metonímico que una y otra vez le recuerda al usuario que la Web está en venta y que el peso de los intereses comerciales (la categoría de productores de páginas Web que crece a mayor velocidad) sobre el contenido es cada vez mayor.

La *sinécdoque* es una figura en la que una parte de algo se emplea como representación abreviada del todo o, menos comúnmente, a la inversa: "el bigotes volvió al bar y pidió otra cerveza". En el contexto de los enlaces Web, este tropo tiene especial influencia, pues identifica o sugiere relaciones de inclusión en las que *intervienen* categorías: una lista de "Violaciones de los derechos humanos" podría contener enlaces con páginas que traten los temas del castigo corporal en las escuelas, o a la inversa. Este modo de vincular el todo con elementos concretos es de suma importancia. Contar con categorías de rango superior dentro de las que se engloban los datos es una manera especial de ejercer una influencia conceptual y normativa en la forma de pensar de la gente. Dado que es posible generar diversos totales correspondientes a categorías —mediante distintas agrupaciones y organizaciones de los elementos existentes—, y dado que identificar datos

y designarlos *como* elementos concretos es una manera de controlarlos, las determinaciones de esta índole deben reconocerse como lo que son y cuestionarse. Los enlaces establecen este tipo de asociaciones, pero lo hacen de una forma que no suele manifestarse ni objetarse; no obstante, debido a que los *links* que representan categorías constituyen a menudo una vía para controlar el acceso a la información, la manera de clasificar y relacionar los elementos excita las cuestiones de conveniencia o heurísticas; pasa a ser un método para moldear y limitar lo que las personas piensan sobre un tema.

La *hipérbole*, una de las figuras retóricas más conocidas, consiste en la exageración con el fin de lograr un énfasis: "tenía la oficina inundada de mensajes". Cualquiera que pase bastante tiempo navegando entre sitios Web reconocerá esta clase de vocabulario como uno de los recursos básicos de los que se valen los autores para dirigir la atención a sus obras. Pero además de este objetivo, y en un nivel más sutil, la dinámica de la World Wide Web es hiperbólica en esencia (comenzando por su propio nombre); en cada recopilación, cada archivo, cada motor de búsqueda, se insinúa tácitamente un alcance mucho mayor que el verdadero. A pesar de toda su riqueza y complejidad, la Web sólo abarca una fracción de la cultura, la sociedad y la política mundiales; aunque a menudo sus omisiones son mayúsculas, ningún ingrediente de las descripciones que contiene ni de los atributos de sus enlaces —"Guía de cines", "Dónde cenar en San Francisco", etc.— indica que lo omitido podría ser más relevante que lo incluido.

La *antístasis*, un tropo mucho menos difundido, supone la repetición de una palabra —la *misma* palabra— con acepciones distintas o contradictorias ("Tuve que comprar otro *ratón* para el ordenador porque los *ratones* se comieron el cable del anterior", enunciado creado al azar para este trabajo). Muchos enlaces Web funcionan de esta for-

ma; emplean una palabra o frase en particular como punto de pivote de un contexto respecto de otro muy distinto. Los motores de búsqueda que utilizan palabras clave se basan casi por completo en este principio. Por ejemplo, dentro de un artículo en el que se describen las vacaciones que alguien pasó en San Francisco, el término "North Beach" podría estar enlazado con una página que incluyera información sobre "Restaurantes italianos", con otra sobre bares con strip-tease y con otra sobre los "Poetas de la generación *beat*" de los años '60; en un sentido, se trata de la "misma" North Beach en todos los casos; pero el nombre se refiere a cosas de muy distintas épocas y naturalezas. El efecto de este tipo de *links*, en especial cuando las diferencias no son explícitas, consiste en ubicar todos los fenómenos dentro del mismo espacio sémico, pasando por alto factores temporales y espaciales así como el contexto discursivo, de modo tal de convertir a todos estos puntos de información en simple molienda para el lector contemporáneo.

También interviene en este campo un elemento metonímico; como ocurre en las enciclopedias o programas de calendarios que conectan entre sí todo lo que ocurrió en la historia en un mismo día ("24 de setiembre; en este día, el presidente de los Estados Unidos promulgó la Ley de Derecho al Voto; los Baltimore Orioles vencieron a los New York Yankees por 4 a 2; se estrenó en Los Ángeles la película *Cantando bajo la lluvia*; un ama de casa de Akron, Ohio, ganó el Concurso de Cocina Betty Crocker con su receta de 'Pastel de arándanos invertido'; en Pakistán, las tropas del gobierno emplearon garrotes para dispersar a una multitud de manifestantes; una osa panda del zoológico de Pekín fue la primera de su especie en dar a luz en cautiverio", etc.). Como ya dijimos, una de las principales operaciones de la Web es la yuxtaposición de puntos de información aparentemente inconexos y su reducción al

mismo nivel de sentido: un bricolaje de elementos, en el que se mezcla lo trascendental con lo trivial, lo local con lo internacional, lo contemporáneo con lo histórico; una mezcla que propone elaborar interpretaciones numerosas —y por lo general imposibles de verificar—, tan personales e idiosincrásicas como uno quiera. Como todos estos puntos de información tienen como eje común una fecha, lugar o palabra determinados, pasan a ser términos de una asociación que, desde distintas ópticas, parece arbitraria o banal o, por el contrario, coherente y significativa; al mismo tiempo, la palabra o concepto que funciona como bisagra cambia y amplía su acepción. La antístasis incentiva esta clase de conexiones mediante la invocación de “lo mismo” de un modo que revela diferencias.

El recurso de la *identidad* quizá no sea un tropo, pero resulta útil incluirlo en esta sección como compañero de la antístasis y en contraste con ella. Cuando estamos ante una asociación por medio de la identidad, el mismo punto de enlace se emplea para resaltar puntos de coincidencia, no de diferencia. Mientras que otras figuras, como la metáfora o el símil, instan a buscar similitudes entre elementos distintos, la identidad niega la diferencia y subraya la equivalencia (“la mujer que vino a comprarnos la casa esta mañana es la cirujana que operó a nuestro hijo el año pasado”). Estas relaciones dependen por lo general de premisas realistas acerca de la correferencialidad o de tautologías; pero, a los fines de este trabajo, nos interesa hacer hincapié en el efecto trópico que causan estas aseveraciones en los contextos prácticos, entre ellos la Web. A diferencia de lo que sucede con la antístasis, que tiende a destacar los modos en que un término o concepto cambia de sentido en contextos diversos, en el caso de la identidad se hipostasian los significados para congelarlos, al sugerir la resistencia del significado principal a los cambios de contexto. En el contexto de la Web, tales asociaciones tien-

den a establecer líneas de conexión *entre* las páginas originadas por personas, instituciones, culturas o países distintos, como si esos puntos de referencia crearan una red unificadora que abarcara la multiplicidad superficial de contenido y entornos que forman parte de la Web. Por ejemplo, muchas páginas se ocupan del tema de la confidencialidad, y con frecuencia establecen *links* entre sí, como si trataran la misma cuestión; no obstante, lo más revelador acerca de estas páginas tal vez sea que todas conciben la confidencialidad de modos muy variados, y que protegerla en muchos aspectos quizá suponga violarla en otros. El empleo de la misma palabra en cualquier contexto, como si todos se refirieran a lo mismo, oculta este tipo de conflictos y paradojas potenciales. Tras los ejemplos concretos de las asociaciones que se realizan a partir de la identidad, se esconde una visión de unidad y coincidencia entretejadas, una imagen atractiva de la Web, pero que excluye y oscurece por lo menos tanto como revela.

Las relaciones de *secuencia* y de *causa-efecto* también podrían recibir una interpretación muy literal y no figurada; podría decirse que representan relaciones *reales* y no meras alusiones; pero no nos ocuparemos aquí de esa disputa. Bástenos decir que ambos tipos de asociaciones tienen un efecto trópico —ya sea sobre la base de relaciones “reales” o de otra clase—, que puede pasar inadvertido para el lector. Los enlaces que sugieren asociaciones del estilo “esto y *entonces* eso” o “esto *debido a* eso” (como en el ejemplo sobre la droga y el rock antes mencionado) no se limitan a relacionar ideas o puntos de información, sino que aseveran o implican creencias acerca del mundo externo a la Internet. Pero, como no especifican ni explican tales conexiones —sólo las *manifiestan*— es más difícil reconocerlas y cuestionarlas; simplemente se las sigue, y en muchos casos conducen a ciertas deducciones que podrían ser muy distintas, o criticadas y rechazadas.

La *catacresis* es en algunos aspectos el más interesante de los tropos. Aunque a veces se lo caracteriza como metáfora "rebuscada", o como uso inadecuado de la lengua ("el vientre del río", frase creada al azar para este trabajo), la *catacresis* pone de manifiesto que estos "usos inadecuados" son el origen de muchos tropos, y que tales empleos nuevos y extraños podrían dar lugar a reflexiones tan reveladoras y cautivantes como los que uno reconoce con mayor prontitud (si es posible hablar de la boca de un río, ¿por qué no de su vientre?; tal vez el vientre del río gruña, o represente el punto en el cual el río se curva, o se hincha preñado de peces). Si profundizamos un poco más, la *catacresis* es la forma originaria de los cambios generales que sufre la lengua: usos artificiosos de palabras conocidas en un contexto nuevo; la lengua vulgar; el uso accidental de un término por otro; la jerga callejera, que intencionalmente recurre a codificaciones para engañar a las autoridades ("blanca" para cocaína, etc.). Con el tiempo, estos usos se vuelven consabidos y se normalizan; su efecto pasa a ser "literal" (la expresión "las manecillas del reloj" ¿es hoy metafórica o literal?). En el contexto de la Web, la *catacresis* se convierte, genéricamente hablando, en una figura inherente al funcionamiento básico del *link*: es posible enlazar dos cosas *cualesquiera*, y a partir de allí comienza un proceso de desplazamiento sémico. La conexión se integra a un espacio público, una comunidad discursiva donde, a medida que otros hallan el enlace y lo siguen, se *crea* una vía nueva de asociación, que quizá nace de modo figurado o irónico, pero que gradualmente sigue su propia senda de crecimiento y regularización. Cabe destacar dos cuestiones clave: en primer lugar, nunca sabemos qué usos se aceptarán y estandarizarán, por lo cual resulta imposible separar de manera estricta los apropiados de los inadecuados (no sería más que un juicio emitido desde cierto marco temporal). En segundo lugar, la Web, como consecuen-

cia de su alcance global e intercultural, su arquitectura entrelazada y el hecho de que hoy es necesario adaptar la mayoría de las páginas para que utilicen una lengua común, el inglés, se convertirá (ya está ocurriendo) en un medio nuevo y significativo en el que las confusiones accidentales, los usos de la lengua vulgar y los enlaces asociativos rebuscados se volverán familiares y, en un corto tiempo, se normalizarán.

Tal vez los lectores cuestionen algunas de las interpretaciones retóricas que hemos expuesto, o la exclusión de muchos otros ejemplos de tropos cuya exploración sería interesante. Pero lo que queremos resaltar aquí es que los *links* cambian la interpretación de los elementos que unen, y que lo hacen de múltiples maneras, no de una en particular. Sostenemos que reflexionar sobre estos efectos es un rasgo fundamental de la hiperlectura, que requiere aprender a leer los enlaces en sí mismos, y no sólo los elementos que conectan. Los enlaces implican elecciones, revelan preconceptos y tienen efectos, ya sea intencionales o inadvertidos. Así, su lectura constituye una parte esencial del desarrollo de un enfoque más crítico de la hiperlectura: no basta con seguir los rumbos que nos ofrecen los autores, sino que debemos interpretar su significado, evaluar su grado de adecuación y, en ocasiones, sugerir enlaces nuevos, formas distintas de asociar el material y de reflexionar sobre él.

La hiperlectura como lectura crítica

Como señalamos, la hiperlectura es un enfoque crítico de los materiales publicados en la Internet. Comienza por reparar en la naturaleza interconectada del medio, no sólo de formas explícitamente hiperenlazadas (el código HTML subyacente en la World Wide Web), sino en el

sentido más amplio en que los puntos de información muestran un carácter interdependiente respecto de otras asociaciones y premisas que tal vez no se manifiesten en los propios puntos de información (tomados fuera de contexto). Esta actividad sin duda va más allá de la actitud y habilidades del usuario crítico, que emite juicios de valor y exigencias, pero básicamente acepta el medio en sí. Los hiperlectores aplican la mirada crítica tanto al contenido como al medio.

¿De qué modo podría enseñarse la práctica de la hiperlectura? Un aspecto clave del desarrollo de esta capacidad consiste en aprender la mecánica misma del diseño/autoría on line. Así como quienes producen textos en otros campos (poéticos, teatrales, políticos) son los mejores críticos de sus colegas porque conocen las convenciones, trampas y recursos que provocan determinados efectos en un cierto público, los hiperlectores (con independencia de que ellos mismos diseñen o elaboren material para la Internet) deberían conocer qué consecuencias tiene la selección del material, la creación de enlaces, la organización de un grupo de páginas separadas en un sitio Web hiperenlazado, etc. Cuanto mejor se sepa *cómo* se hace, más factible será saber que *se lo hizo* y que podría habérselo hecho de otra forma. Esta capacidad corre el velo de la "naturalidad" aparente o invisibilidad de las elecciones del diseñador/autor y brinda al hiperlector la oportunidad de permanecer al margen de los modelos específicos de información a su alcance para cuestionarlos y criticarlos, así como para imaginar alternativas. Los enlaces son creados, no suceden; y son creados por sujetos y grupos que tienen opiniones, prejuicios, prioridades y limitaciones propios.

Otro aspecto de la hiperlectura supone reconocer que a pesar de que la estructura de la Internet es flexible e hiperenlazada, no deja de tener organizadores y conectores específicos. Tales rasgos no acogerán de la misma

manera a todo tipo de grupos culturales y personas; cualquier medio, incluidos la Web y otros entornos hiperenlazados, favorece siempre unas voces y perspectivas en detrimento de otras. Además, en la medida en que estas estructuras son producto de ciertas premisas de la inteligencia artificial sobre el modo en que funciona (o debiera funcionar) el pensamiento, no se limitarán a representar desde el exterior la manera de pensar de la gente (cierta gente). Irónica y significativamente, generarán una reorientación que *influirá* en el modo de pensar de la gente y *lo modificará*. Éste es otro caso de una herramienta que creamos para servirnos y termina por moldearnos. Si partimos de que este modo de pensar está determinado por la cultura particular, surge un planteo para quienes pudieran pensar de otra forma: ¿acaso el precio que debe pagarse por acceder a la Internet es aceptar una forma dominante de pensamiento y expresión? En la medida en que los lectores adviertan este hecho, la imposición quizá se convierta en elección o, en otras circunstancias, en resistencia.

Otra dimensión del aprendizaje de la hiperlectura consiste en advertir cuáles elementos específicos se analizan en el propio contexto on line. Por ejemplo, Cynthia y Richard Selfe analizan y comentan de manera brillante la interfaz del usuario que caracteriza a la mayor parte de los ordenadores actuales: se la ha elaborado en torno a un conjunto de metáforas (escritorios, carpetas, archivos, papeleras, etc.) que definen un tipo de espacio de trabajo y un conjunto de objetivos principales.¹⁰ Es evidente que podría haberse recurrido a otras alegorías (una cocina, un cuarto de herramientas, una granja); pero al diseñar el entorno en función del modelo de la oficina, y de los métodos un tanto burocráticos con que se organiza la información dentro de ese marco, la interfaz favorece la estructura mental de ciertos posibles usuarios y prevé, o propone, determinadas aplicaciones en detrimento de

otras. Lo antedicho no significa que *no sea posible* desarrollar otros usos (pues lo es), sino que éstos van en contra de la corriente. La hiperlectura es una actividad que continuamente formula este tipo de preguntas: ¿Qué preconceptos se exponen aquí? ¿Por qué me resulta más sencillo hacer A o encontrar B, que C o D? Si acepto este modo de hacer las cosas sin cuestionarlo, ¿en qué medida quedan establecidas o restringidas mis alternativas?

Llegar a ser hiperlector requiere también aprender a percibir los *límites* de cualquier organización de la información. A pesar de la gran dimensión y capacidad abarcadora de la Internet, quedan afuera cosas que vale la pena saber. Y esto será así más allá de cuán mundial llegue a ser. Como es una red *sémica* compleja y entrelazada, es posible desplazarse en su interior casi infinitamente sin encontrar jamás un borde o frontera explícito. Al igual que el espacio físico, la Web se curva sobre sí misma y se contiene a sí misma. No obstante, aunque no existan bordes, sí hay límites, límites difíciles de determinar *desde el interior*. Una habilidad especial del hiperlector es advertir esta realidad, imaginar lo que no está o podría no estar, leer las ausencias así como las presencias: en resumen, ubicarse fuera del conjunto específico de asociaciones y preconceptos que definen el espacio de información que ocupa. Todo enlace excluye e incluye al mismo tiempo puntos asociativos; toda senda nos desvía de unos caminos al conducirnos por otros; todo tropo oculta mientras revela. Como consecuencia de la supuesta capacidad de inclusión de la Internet, y de la neutralidad aparente de las asociaciones que impone, la clase de conciencia que proponemos debe convertirse en una habilidad especial de la hiperlectura. Si un lector la adquiere, y reúne gran experiencia en el trabajo con fuentes de información y conocimiento *externas* a la Internet, ésta puede ofrecerle grandes oportunidades de descubrimiento y síntesis. Para quien carece de estos

elementos, la Red puede ser un medio aterrador de manipulación y distorsión, cuya fachada llamativa y cordial se confunde con eficacia. Como expresamos en una sección previa de este capítulo, si se la toma literalmente, la Internet actúa *en contra* de las aptitudes o predisposiciones requeridas para aplicar la lectura crítica; de igual modo, comprender este hecho y su razón de ser es un aspecto importante de la capacidad crítica.

Por último, conocer la estructura hiperenlazada de la Red (más evidente en la World Wide Web, pero manifestada en todos los programas y actividades que tienen lugar en el marco de la Internet) y reflexionar sobre ella implica asimismo reflexionar acerca de los procesos y criterios de elaboración de juicios críticos. También éstos están "enlazados": porque dependen de comunidades de opinión y práctica, y de la naturaleza social de la elaboración de muchas de estas opiniones (en nuestra terminología, el sistema de "credibilidad distribuida"); porque el juicio sobre determinados elementos depende de que se los vea asociados a otros en un sistema interconectado; porque juzgar un objeto informativo también supone emitir conclusiones sobre uno mismo (¿quién soy?, ¿cuál es mi relación con este material?); porque al limitarse a considerar un material como "bueno" o "malo", "verdadero" o "falso", a menudo se trunca artificialmente la gama de observaciones, consecuencias y alcances del tema que se analiza.

Suele afirmarse que si el material se evaluara en un contexto más amplio, complejo y entrelazado, esos juicios limitados resultarían más difíciles de defender, y los criterios en virtud de los cuales se los concibe serían en sí mismos objeto de reflexión. ¿Hasta qué punto son estos criterios y juicios el producto de un conjunto específico de objetivos y preconceptos que podrían reubicarse en un contexto y, como resultado, interpretarse de otro modo?

Veamos un ejemplo. ¿De qué manera la sociedad establece y defiende los criterios sobre los contenidos permitidos y prohibidos para jóvenes y niños? ¿De dónde provienen? ¿Acaso *existe* alguna explicación y justificación en la mayoría de los casos, o simplemente los imponen adultos con poder para hacerlo? ¿Serían viables otros parámetros (de hecho lo son, en otras sociedades del mundo)? ¿Puede un entorno hiperenlazado establecerlos sin originar nuevas paradojas? Nuestra intención parece ser transmitir la capacidad crítica para hallar los elementos ausentes de la Internet —los excluidos o con escasa representación—, por ser éste un aspecto valioso que permite evitar la institucionalización de los silencios como límites al conocimiento. Pero, ¿de qué modo coexiste ese objetivo con el de mantener a los lectores al margen de determinado material que se considera inapropiado? ¿No es ésta una paradoja? ¿No será mejor encontrar un método para ayudar a los niños y jóvenes a identificar, juzgar y analizar el material "inapropiado", que evitar por completo que lo vean? ¿No será que el esfuerzo por protegerlos los tienta aún más (el material estará siempre allí para que lo encuentren)? Estos dilemas son el eje del capítulo siguiente.

La tarea educativa que pretendemos esbozar aquí es compleja y exigente. A pesar de que no difiere en lo fundamental de intentos previos por incentivar una alfabetización prudente y reflexiva con relación a otros tipos de textos, la lectura crítica de la Internet plantea ciertos desafíos específicos. El carácter seductor de la tecnología, la complejidad de su organización, el volumen de contenido y la velocidad con que el material llega al lector no tienen precedentes: la Red comparte todos los rasgos de otros medios, los combina, y les suma la capacidad del hipertexto. Aun así, tratar estas cuestiones resulta tan inevitable como la existencia de la propia Internet. Para mejor o para peor (para mejor y para peor), este entorno desempeñará un

papel cada vez más significativo en la vida educativa, social, cultural, laboral y política de la gente. A quienes no tengan acceso a ella, o no puedan o quieran participar, les será casi imposible aprovechar oportunidades importantes de interacción, comunicación y aprendizaje humanos. A pesar de que no todos los usuarios llegarán a ser hiperlectores en sentido pleno y activo, estamos convencidos de que desarrollar usuarios más críticos representa un objetivo inmediato realista y valioso.

Aunque en este capítulo nos hemos dedicado a analizar los riesgos inherentes a los vicios de la información digital, ella también incluye mucho contenido relevante, útil, interesante y entretenido. El problema radica en saber distinguir. Por lo tanto, el uso crítico 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. Éste ha sido siempre, en cierta forma, el proyecto educativo *central*.

Notas

1. Es posible hallar una larga lista de estos enlaces en el sitio Web de Nick Burbules: <<http://www.ed.uiuc.edu/facstaff/burbules/NickB.html>>.
2. Un estudio reciente realizado por Xerox reveló que casi el 75% del tráfico de la Web pasaba por sólo un 5% de los sitios (*New York Times*, 21/6/99).
3. Ver, por ejemplo, Colin Lankshear y Peter McLaren, eds.: *Critical Literacy*, Albany, NY: SUNY Press, 1993; Allan Luke, Barbara Comer y Jennifer O'Brien: "Critical literacies and cultural studies", en G. Bull y M. Ansley, eds.: *The Literacy Lexicon*, Nueva York, Prentice Hall, 1996, págs. 31-44; Allan Luke y Peter Freebody: "Critical literacy and the question of normativity: an introduction", en Sandy Muspratt, Allan Luke y Peter Freebody, eds.: *Constructing Critical Literacies*, Creskill, NJ, Hampton Press, en preparación; Allan Luke y John Elkins: "Reinventing literacy in 'New Times'", *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, Vol. 42, N°1, 1998, págs. 1-4; Colin Lankshear, James Paul Gee, Michele Knobel y Chris Searle: *Changing Literacies*, Filadelfia, Open University Press, 1997; y The New London Group:

- "A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures", en *Harvard Educational Review*, Vol. 66, N°1, 1996, págs. 60-92.
4. Chris Bigum y Bill Green: "Technologizing literacy: The dark side of the dreaming", en *Discourse*, Vol. 12, N°2, 1992, págs. 4-28; Paul Gilster: *Digital Literacies*, New York, John Wiley, 1997; Colin Lankshear, Michele Knobel y Michael Peters: "Critical pedagogy in cyberspace", en Henry Giroux, Colin Lankshear, Peter McLaren y Michael Peters: *Counternarratives*, Nueva York, Routledge, 1996; Michael Peters y Colin Lankshear: "Critical literacy and digital texts", *Educational Theory*, Vol. 46, N°1, 1996, págs. 51-70; y Douglas Kellner: "Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society", *Educational Theory*, Vol. 48, N°1, 1998, págs. 103-122.
 5. Ver Kellner: "Multiple literacies and critical pedagogy".
 6. Allan Luke: "When basic skills and information processing just aren't enough. Rethinking reading in New Times", en *Teachers College Record*, Vol. 97, N°1, 1995, págs. 95-115.
 7. Kurt Andersen: "The age of unreason", *New Yorker*, 3 de febrero de 1997, págs. 40-43.
 8. Nicholas C. Burbules: "Aporias, webs, and passages: Doubt as an opportunity to learn", en *Curriculum Inquiry* (en preparación).
 9. En esta sección recurrimos a la excelente clasificación de los tropos de Richard A. Lanham: *Handbook of Rhetorical Terms*, 2a ed., Berkeley, University of California Press, 1991. Para un tratamiento más acabado de este tema, ver Nicholas C. Burbules: "Rhetorics of the Web: Hyperreading and critical literacy", en Ilana Snyder, ed.: *Page to Screen: Taking Literacy Into the Electronic Era*, New South Wales, Allen and Unwin, 1997, págs. 102-122.
 10. Cynthia Selfe y Richard Selfe (h.): "The politics of the interface: Power and its exercise in electronic contact zones", en *College Composition and Communication*, Vol. 45, N°4, 1994, págs. 480-504.

INFORMACIÓN INEXACTA, INFORMACIÓN INJURIOSA, INFORMACIÓN INTRINCADA E INFORMACIÓN INÚTIL: ¿ES LA CENSURA LA MEJOR RESPUESTA?

Uno de los principales temas que hemos examinado es la desigualdad del acceso a la Internet: hay quienes se han familiarizado y se sienten cómodos con este nuevo medio para el aprendizaje y la comunicación, y quienes no. La cuestión comprende muchos factores —los equipos, el ingreso a redes, la capacitación, etc.—, pero un problema muy poco examinado concierne a los que ya han interactuado con este nuevo entorno y "por decisión propia" se retiraron de él. Las comillas pretenden indicar que, en ciertos casos, es dudoso que dicha decisión sea verdaderamente voluntaria; pues si se tomó a causa del *contenido* de la Internet, y si este contenido es tal que afecta a algunos grupos más que a otros, el resultado acumulativo de estas elecciones individuales traza una pauta más amplia de presencias y ausencias que debería preocupar a todos los que desean una participación vasta y diversa en lo que ofrece el medio: correo electrónico, grupos de debate, espacios de conversación (*chat rooms*), páginas Web, etc. Este tipo de dificultades parecen inherentes a la esfera elec-