

Expositora:

Lic. Laura Mariana Casareto. DNI. 28.421.650 lcasareto@perio.unlp.edu.ar

Becaria CIC (Beca de Estudio 2010-2011 y 2011-2012)

Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE) Facultad de Periodismo y
Comunicación Social, UNLP

Área temática: Tecnologías de la Información y la Comunicación

TECNOLOGÍAS DE LA PALABRA. NUEVAS PRÁCTICAS CULTURALES Y NUEVOS MODOS DE LEER Y ESCRIBIR

PALABRAS CLAVE: comunicación / lenguaje / TICs

RESUMEN:

Todo cambio en las tecnologías de la escritura trae aparejadas transformaciones en las prácticas sociales y reconfiguraciones de los procesos comunicacionales; y, en consecuencia, cambios en la formación de quienes nos dedicamos a leer y escribir. En este sentido, los comunicadores sociales nos vemos directamente afectados por las nuevas tecnologías de la palabra. Hoy los cambios de soportes no cuestionan para nada las ciencias, sino que crean nuevos modos de investigación y de transmisión que modifican nuestras formas de aprender y comprender, nuestras formas de pensar, de razonar, de argumentar, de compartir, de ser; cambio cultural no sólo de los docentes y de la institución, sino de los mismos alumnos que tienen que cambiar sus nociones de lectura y escritura. Muchas veces ellos mismos consideran que leen poco y escriben menos, pero leen y escriben de manera diferente, tienen hábitos y prácticas distintas. Hoy, la mayor parte de la población navega por la web, visita páginas, blogs, redes sociales, foros, comparten información, enlaces, fotos, videos, noticias, etc. Los nuevos medios son nuevas formas culturales que dependen de una computadora para su distribución, representación y uso interactivo. La comunicación digital no es sólo un nuevo canal de transmisión de la información, sino que debe ser considerado como un nuevo medio de comunicación, con su propia terminología específica, normas, narrativas y lenguajes.

TECNOLOGÍAS DE LA PALABRA. NUEVAS PRÁCTICAS CULTURALES Y NUEVOS MODOS DE LEER Y ESCRIBIR

“¿Cuáles serán para ellos los conocimientos “importantes”, “apasionantes”, que permitan comprender el mundo?” (Chartier, 2008).

Las tecnologías de la información y la comunicación –cuya vigencia en la sociedad actual es inexorable- impulsan nuevas formas de acceso al conocimiento, generan nuevos hábitos comunicacionales y desarrollan, con los lenguajes multimediales, nuevas competencias para el aprendizaje. El paradigma de desarrollo infocomunicacional, al tiempo que modifica nuestras nociones de tiempo y de espacio¹, cuestiona los modos tradicionales de transmisión de los saberes.

Lo tecnológico trae aparejados efectos sociales y culturales en diferentes prácticas sociales y políticas. La lectura y la escritura no están fuera de esta gran resignificación. De ese modo, la pregunta por el sentido de las prácticas de lectura y escritura de nuestros alumnos a través de las TICs es un interrogante que nos lleva al terreno de la cultura.

El concepto Web 2.0 nació en 2004 dando lugar, en la práctica, a una nueva forma de hacer las cosas más abierta y distribuida, más social y participativa. Con la Web 1.0 escasas aplicaciones ofrecían espacios abiertos de acceso, escritura y producción de contenidos de valor añadido en forma gratuita. La base de participación de los anteriores productos era muy limitada: correos del staff, formularios de contacto y poco más. Hoy la web se está convirtiendo en un enjambre de redes sociales temáticas y en una plataforma de pleno derecho sobre la que se asienta toda una nueva generación de aplicaciones basadas en la web. Por ejemplo: ADNStream², del.icio.us³, Tractis⁴, Genoom⁵, Omemo⁶, Moneytrackin⁷, Endeve⁸, entre otras.

¹ Renato Ortiz plantea una interesante relación entre fenómeno social y medio espacial. Tradicionalmente, la sociología y la antropología sostuvieron la idea de que la cultura y la civilización se arraigan en un medio físico determinado. Pero Ortiz se pregunta: ¿es posible mantenerla en el cuadro actual de las sociedades contemporáneas? Hoy en día se da una deslocalización y desterritorialización de los saberes, de las informaciones, de las relaciones sociales, de la producción, de la cultura que implican replantearse qué es el espacio y cómo es ocupado. La flexibilidad de las distintas tecnologías está generando espacios de otra naturaleza, como el ciberespacio; espacios transversales (lo local, lo nacional, lo global) atravesados por distintas líneas de fuerza que determinan jerarquías y señales de distinción. “Los individuos poseen, por cierto, referencias, pero no propiamente raíces que los fijen físicamente al “milieu” (1996:42) (centro).

² Permite ver películas, documentales, deportes, jugar con videos juegos online. <http://www.adnstream.com/>

³ Es un Social Bookmarking o marcador social, una forma de almacenar, clasificar y compartir enlaces en Internet. Además de los marcadores de enlaces generales, existen servicios especializados en diferentes

Retomando el artículo original de Tim O'Reilly (2005) titulado "What is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for de Next Generation of Software"⁹, Hugo Pardo Kuklinski (2007) plantea siete principios constitutivos de las aplicaciones Web 2.0.

El primero de ellos es el *cloud computing* o "computación en la nube", un paradigma que consiste, justamente, en la oferta de servicios de computación a través de Internet. La información, por tanto, se traslada de los discos duros de los ordenadores a la nebulosa virtual: la web como plataforma.

El segundo de ellos es el principio de la inteligencia colectiva o saber compartido. Los usuarios dejan de ser consumidores para ser servidores, co-desarrolladores. Wikipedia es uno de los productos más representativos: "un medio ambiente igualitario con sentido de neutralidad entre pares"¹⁰.

El tercero: lo valioso son los datos, ya que el software es un recurso abierto/open source y de fácil implementación. En esta misma línea, el cuarto es la ruptura "con el software cerrado con derechos de uso y bajo el principio de la obsolescencia planificada" (nuevas versiones de menor calidad), sumándole, la posibilidad de almacenar datos y compartirlos en una comunidad colaborativa.

El quinto principio de la Web 2.0 es el de la sindicación –que consiste en el etiquetado de contenidos de aplicaciones web para su distribución automática a través de diferentes plataformas- y la simplicidad. El sexto, es que la utilización de estas aplicaciones no se limita a las computadoras. Y, por último, el gran valor que adquieren

áreas como libros, vídeos, música, compras, mapas o noticias (por ejemplo, [Digg](#)). Esta es una herramienta fundamental para el investigador porque te permite tener un archivo en línea de enlaces favoritos; compartir enlaces con aquellos interesados y beneficiarte de lo que enlazan otras personas; clasificar enlaces utilizando etiquetas o "tags"; obtener una "nube" de "tags" que permite saber fácilmente cuáles son las categorías más populares, entre otras cuestiones. <http://delicious.com/>

⁴ Permite la firma de contratos de negocios online verificando la identidad real de la otra parte. <https://www.tractis.com/home/>

⁵ Permite crear un árbol genealógico. <http://www.genoom.com/>

⁶ Permite el almacenamiento de archivos online y los comparte con otros usuarios de todo el mundo. Una suerte de disco duro global. <http://www.omemo.com/es/>

⁷ Herramienta que permite llevar un control de los gastos del hogar o de las pequeñas empresas. <http://www.moneytrackin.com/>

⁸ Programa de facturación online que te permite emitir facturas, registrar gastos y acceder a los datos de los clientes. <https://endeve.com/>

⁹ Qué es Web 2.0. Patrones del diseño y modelos del negocio para la siguiente generación del software. Puede encontrarse en español en <http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com>

¹⁰ Sin embargo, también es el caso más representativo para ver algunos problemas de esta participación. Todos los participantes se encuentran al mismo nivel y no hay filtros de entrada de contenidos, sino de salida (es la comunidad quien determina la relevancia del contenido) Esto hace que la figura del editor y algunas otras jerarquías quede totalmente trastocada.

la intercreatividad y las experiencias de los usuarios y la formación de comunidades en línea.

En este sentido, el impacto de la tecnología digital ha tenido infinitas repercusiones en las dimensiones educativas y culturales y, específicamente, en las nociones de lectura y escritura. Se configuraron cambios profundos en los diversos tipos de libros, en el paso de una lectura caracterizada por su linealidad a una lectura hipertextual (multilineal y multidimensional), así como también en la aparición de nuevas formas de llevar a cabo el proceso de escritura a través de la pantalla electrónica y de espacios virtuales de publicación escrita. “Si algo puede decirse de Internet, la red de redes, es su capacidad para generar historias, porque hay algo de nuestra sensibilidad que resulta interpelado por el mecanismo. Se trata de la comunicación”¹¹; es, en definitiva, un laboratorio del lenguaje.

MATRICES DE PENSAMIENTO

Una matriz de pensamiento es una trama lógico-conceptual (categorías y valores constitutivos) que conforman el fundamento de determinada corriente de pensamiento. ¿Qué sucede con el conjunto de teorías, ideas, principios, sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas en relación con la lectura, la escritura y las TICs?

Los jóvenes no leen. Y escriben mal. Y tienen faltas de ortografía. No saben expresarse. No entienden, no pueden. La lectura y la escritura están en crisis. La escuela está en crisis... Docentes, medios de comunicación, familiares preocupados y hasta los mismos alumnos repiten frases como éstas. Pareciera ser que ante los cambios tecnológicos y culturales del mundo contemporáneo las instituciones educativas pierden eficacia. La escuela, se dice, ya no logra transmitir la lectura y la escritura de un modo adecuado y adaptado a las necesidades sociales y culturales de la época.

En este contexto, la antropóloga y comunicadora Paula Sibilia pone en el centro de la escena la crisis del sujeto desde el cual fue pensada la enseñanza escolar de la lectura y la escritura, tenemos otros modos de ser y de vivir. Esta autora plantea que “ahora tenemos los libros, la lectura y la escritura y todo lo otro: todas son construcciones históricas. El mundo contemporáneo no necesita lectores sino otra

¹¹ “Internet: el entorno de la escritura”. FLACSO virtual.

cosa”¹², sumándose a esta crisis del sujeto, como plantea Anne-Marie Chartier (2008), “una crisis «cultural» nacida de la competencia entre antiguos y nuevos medios”: se volvieron a valorizar las formas de transmisión oral y visual de los saberes y estos conviven con la cultura del libro, las cartas, el papel y el lápiz, la lectura silenciosa, la lectura en voz alta y todo lo que implican las TICs y las nuevas aplicaciones online.

En los campos de la informática educativa y de la tecnología educativa han sido hegemónicas durante largo tiempo las propuestas que postulaban una fuerte correspondencia entre el paradigma escolástico de la educación (vertical y monológico) y el modo clásico de entender la comunicación como transmisión unidireccional de mensajes por un emisor a unos receptores pasivos. En correspondencia, cuando se opera dentro de estos paradigmas, el uso de la tecnología en educación se ve reducida al papel de mero auxiliar instrumental desaprovechando la riqueza expresiva, creativa y formativa de las nuevas tecnologías y de la Web 2.0.

Lo más frecuente ha sido que desde el campo de la educación se entienda a la comunicación en términos subsidiarios y meramente instrumentales, concibiéndola tan sólo como vehículo multiplicador y distribuidor de los contenidos que ella predetermina. Mario Kaplún (1997), investigador y docente especializado en Comunicación Educativa, plantea al respecto que “más bien pareciera tratarse de reproducir el viejo cuño del docente omnisapiente instruyendo al alumno ignorante, sólo que mediatizado y revestido de recursos modernos y atrayentes”. Los técnicos, los informáticos, relegan al docente “a condición de ejecutor de un proceso cuya concepción, planeamiento, coordinación y control quedan a cargo de especialistas supuestamente habilitados, neutros, objetivos, imparciales” (Saviani, 1983). El docente relega al alumno a mero receptor de los saberes “verdaderos” y de los valores sociales acumulados por las generaciones adultas, hay sólo hay una interpretación posible y esa interpretación (decodificación) será evaluada, medida.

Esta vertiente informacional y tecnicista hegemónica y residual¹³ del campo de la comunicación/educación tiene su origen en las teorías funcionalistas inauguradas por Harold D. Laswell en los años 20 del pasado siglo y en la teoría conductista del

¹² <http://www.youtube.com/watch?v=ecoWNeAJHyQ>

¹³ Raymons Willians, autor de la Escuela de Birmingham (Inglaterra) sostuvo que las tradiciones residuales son aquellas que, si bien surgieron en el pasado, continúan teniendo influencia significativa en las formas de pensar y en las prácticas del presente.

psicólogo estadounidense B. Skinner¹⁴ (década del 40) que instaló la equivalencia entre conocimiento e información y entre proceso educativo y transmisión de información. En comunicación, los matemáticos norteamericanos Claude E. Shannon y Warren Weaver¹⁵ son los pioneros de estas ideas.

La incorporación de aparatos técnicos en educación ha tenido, en muchos casos, relación con esta vertiente: se excluye “cualquier problematización que defina la técnica en términos que no sean de cálculo, planificación y predicción” (Mattelart, 1997:43); la comunicación es considerada sólo “desde su aspecto mensurable (...): cuál es la mayor cantidad de información transmitible en el menor tiempo, con la mayor precisión y la menor ambigüedad” (Entel, 1995: 84)

Esto mismo ocurre en el campo de la enseñanza de la lectura y la escritura. Los diferentes métodos que se usan para enseñar a leer y escribir en la escuela a principios del siglo XXI generan una profunda polémica difícil de sintetizar. “Históricamente, la enseñanza de la escritura abarcaba diversos dominios: ortografía, caligrafía, composición, pero se reservaba el nombre “escritura” para el segundo de ellos. Enseñar a escribir era enseñar a dibujar las letras y, en esa tarea, el ejercicio de copia era lo central” (Alvarado, 2006). Además, primaba una “obsesión ortográfica” y se le daba más importancia a los resultados finales que al proceso que conduce a ellos. El autor Daniel Cassany, en su obra *Reparar la escritura*, parte de la premisa de que en esta manera tradicional de enseñar a escribir, “el alumno asume muy poca responsabilidad en el proceso global de trabajo”, porque es el docente quien gestiona lo que escribe, cuándo y cómo lo hace; por lo tanto, en esta interacción, el alumno no aprende a corregir sus escritos y establece una relación de dependencia con un docente “corrector”.

La década de los '80 fue clave, tanto para el campo de la tecnología educativa como para el de la enseñanza de la escritura, para revisar estas matrices. La “revolución tecnológica” de la década del '60, apoyada inicialmente en la radio y la televisión, propició una revisión de los modelos de comunicación (de Pablos Pons, 1994)¹⁶ sobre los que se apoyaba la tecnología educativa. En los '70, el desarrollo de la informática consolidó la utilización de los ordenadores con fines educativos. En los '80, la

¹⁴ Entre los experimentos más célebres de Skinner cabe citar el adiestramiento de unas palomas para jugar al pimpón, la llamada *caja de Skinner*, todavía hoy utilizada para el condicionamiento de animales, o el diseño de un entorno artificial específicamente pensado para los primeros años de vida de las personas.

¹⁵ Coordinador, durante la Segunda Guerra Mundial, de la investigación sobre las grandes computadoras.

¹⁶ “Visiones y conceptos sobre la tecnología educativa”. En Sancho, 1994.

mentalidad del “imperativo tecnológico” (Sancho, 1994), visión en la cual priman los artefactos sobre los individuos y el desarrollo de herramientas sobre el sentido individual, social y cultural de su utilización, fue perdiendo definitivamente su fuerza y empezaron a ser centrales en el debate las implicancias políticas y culturales del uso de las TICs y de las elecciones tecnológicas. De lo que se trata es de obtener una educación más efectiva.

También en los ‘80, la palabra “escritura” comenzó a usarse en reemplazo de “composición” y de “redacción”. En las propuestas del “taller de escritura” se reivindicaba “el trabajo con la lengua a través de la escritura; pero no se trataba ya de un trabajo sistemático, vinculado a una metodología de enseñanza, sino de una exploración más libre y lúdica de los recursos lingüísticos” (Alvarado, 2006). Este auge concluyó en esa misma década, pero el término “escritura” ya había sido resignificado.

Estas matrices continúan como trama de significados residuales y productivos de significaciones determinadas, es decir, narraciones formadas en el pasado que se hallan hoy dentro del proceso cultural como efectivo elemento presente. En este paisaje, la escuela es parte de aquella cultura del libro. Y hoy la alfabetización sigue siendo uno de los ejes centrales de la acción escolar, pero este concepto/práctica ha cambiado¹⁷ y se deben incluir otros contenidos y, sobre todo, definir otros objetivos sociales. “Entre los años 1850 y 1950 nadie la reprochaba a la escuela por no hacer su trabajo de instrucción elemental. En general, los objetivos sociales parecían alcanzados: la alfabetización permitía fácilmente leer el diario en voz alta e intercambiar cartas con la familia lejana” (Chartier, 2008).

MEDIACIONES TECNOLÓGICAS DE LA PALABRA

La dimensión comunicativa de la educación no debe reducirse a la transmisión a distancia, esto es, en términos de difusión, divulgación, propagación. “Lo que está en juego es mucho más de fondo: la mediación estructural de las tecnologías digitales en la

¹⁷ “Se habla de alfabetizaciones emergentes, y también de alfabetizaciones múltiples, para referirse a la adquisición de un conjunto de saberes que abarcan otras áreas. Entre esas alfabetizaciones, se menciona a la alfabetización digital y la alfabetización mediática, pero también a la alfabetización ciudadana, la económica, e incluso la emocional. Algunos critican este uso desmedido de la metáfora de la alfabetización, y argumentan que ella debería restringirse a la adquisición y competencia en ciertos lenguajes” (Dussel y Southwell, 2007)

producción de conocimiento. Y su otra cara: la incorporación de la imagen” (Martín-Barbero, 2000: 104) Quedarse con el marco de referencia de la pedagogía tradicional obstaculiza reflexionar sobre esta compleja articulación entre comunicación/educación y las nuevas condiciones socio-culturales e impide a las instituciones educativas incorporar cambios sociales y tecnológicos.

El concepto de mediación de Barbero apunta a la competencia comunicativa y cultural como conjunto de experiencia, que incluyen la diversidad de grupos subculturales, género, etnias, etc. como matrices comunicativas a partir de las cuales se elaboran, leen y comprenden los contenidos o mensajes. Dentro de esta perspectiva, toda mediación –artefacto tecnológico o proceso comunicacional- forma parte de una cultura, entendida como el espacio compuesto por representaciones simbólicas compartidas que le brindan a los sujetos su identidad al conformar su mente y su emoción. La comunicación no es un proceso estrictamente vinculado con lo medios, sino que la cultura es el ámbito más cercano para los estudios de comunicación y es por eso que las investigaciones no deben descuidar el contexto histórico-cultural.

En este sentido, todos los cambios en las tecnologías de la escritura (pluma, máquina de escribir, libros, PC, e-books, nuevos formatos para el procesamiento, almacenamiento, reproducción y difusión de textos) trajeron aparejadas transformaciones en las prácticas socioculturales y reconfiguraciones de los procesos comunicacionales.

Emilia Ferreiro (2006) plantea al respecto que “en épocas recientes, las máquinas de escribir hicieron retroceder la escritura manuscrita hacia usos más privados. En la medida en que la escritura pública se realizaba a través de un teclado, el aprecio social hacia la caligrafía disminuyó drásticamente”. Así mismo, “el teclado de la computadora, asociado a una pantalla, da acceso a distintos espacios de escritura: procesador de texto, correo electrónico, chat¹⁸. Cada uno de ellos suscita ciertos comportamientos del escritor o impone condiciones específicas de producción”. Por ejemplo, “la revisión de los textos era tradicionalmente una tarea pesada y poco satisfactoria en sus resultados. Cuando, en un texto compuesto por una máquina de escribir, se detectaba un error o bien era preciso introducir un nuevo párrafo, desplazar uno ya existente, introducir o desplazar un título, etc., el resultado era una página llena

¹⁸ Dirección de Internet a través de las cuales pueden enviarse mensajes casi en tiempo real a otras personas también conectadas. Lo que un chateador escribe aparece en la pantalla de su o sus interlocutores.

de cicatrices”, un texto final tachado, sobreimpreso, remendado a primera vista. Con el procesador de textos, la actividad de revisión de los textos tuvo cambios profundos.

“Hace veinte años que la tecnología de la escritura debería haber realizado un cambio de paradigma (incluso un cambio radical). Cuando las humanidades se dieron cuenta del poder de los ordenadores en los años sesenta, descubrieron que el modo dominante de organización textual, el volumen encuadernado, no es necesariamente el mejor modo de organizar la expresión. El libro no es el modo definitivo de acceso a datos. Tampoco lo son las tarjetas perforadas o los rollos de cinta magnética, pero estos métodos permitieron un avance sobre la página escrita, los segmentos de discurso ya no tenían que estar sujetos a una secuencia fija. Almacenar texto como una matriz de información o "base de datos que admite cualquier acceso" permitía a los lectores recuperar y construir el texto como quisieran. La producción final del texto se convertía así en "interactiva", pues el lector determinaba la sucesión de sus partes. En los sistemas de escritura electrónica, las fuerzas alusivas y elípticas inherentes a la prosa ya no estaban limitadas por la paginación y la encuadernación” (Stuart Moulthrop, 1989).

Visiblemente, las tecnologías de la información y la comunicación de la Web 2.0 están cambiando nuestras maneras de leer y escribir. Pero frente a este panorama: ¿Cómo repercuten estos cambios en el desarrollo del lenguaje, el pensamiento y la lectura? ¿Se lee más o se lee menos gracias a la digitalización de la información? ¿Cómo se lee y cómo se escribe en este contexto? ¿Cómo se puede ayudar a construir los nuevos lectores y escritores del siglo XXI? ¿Qué tipos de lectores y de escritores serían éstos? ¿Cuáles serían sus principales características? ¿Qué aportan los entornos digitales o electrónicos (ordenador, Internet, pantalla) a la escritura, a la lectura y a su enseñanza? ¿Para qué mundo estamos formando a nuestros alumnos? ¿Para qué trabajos?

MÚLTIPLES FORMAS VÁLIDAS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

“Los verbos "leer" y "escribir" habían dejado de tener una definición inmutable: no designaban (y tampoco designan hoy día) actividades homogéneas. Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica da nuevos sentidos a esos verbos”. E. Ferreiro (2000)

Leer y escribir son construcciones histórico-sociales, prácticas que se van transformando a lo largo del tiempo, que van cambiando de autores, de finalidad, produciéndose en espacios y tiempos diferentes, y teniendo distintos soportes materiales o tecnologías de la palabra, es decir, conformando lo que Héctor Rúben Cucuzza (2002) llama una *escena de lectura* diferente: “el lugar donde se realiza/materializa lo escrito como práctica social de comunicación”.

"Hubo una época, hace varios siglos, en que escribir y leer eran actividades profesionales. Quienes se destinaban a ellas aprendían un oficio (...) Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía", reflexiona la investigadora Emilia Ferreiro (2001) y aclara: "estar 'alfabetizado para seguir en el circuito escolar' no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana. Las mejores encuestas europeas distinguen cuidadosamente entre parámetros tales como: alfabetizado para la calle, alfabetizado para el periódico, alfabetizado para libros informativos, alfabetizado para la literatura (clásica o contemporánea), etc. A esta lista es necesario agregar ahora alfabetizado para la computadora y la Internet".

La función del sistema educativo de formar ciudadanos capaces de leer y escribir se amplía en los últimos tiempos a las llamadas nuevas alfabetizaciones (alfabetizaciones emergentes, múltiples), entendidas como una expansión de la alfabetización inicial en lectura y escritura hacia las nuevas competencias y habilidades necesarias para la lectura y la escritura en soporte tecnológico, nuevas competencias y habilidades que requiere la Web 2.0.

Daniel Cassany (2002) plantea que “una de las primeras características del entorno digital es que favorece la integración de los distintos sistemas de representación

del conocimiento (habla, escritura, imagen estática y en movimiento, infografía, reproducción virtual, audio, etc.) en un único formato, de manera que el texto adquiere la condición de multimedia”. De este modo, hay aspectos complementarios de la escritura que se hacen imprescindibles: habilidades de computación (conocimientos mínimos para usar el teclado, la pantalla, el ratón, conocer los programas, aspectos vinculados con la seguridad, etc.), habilidades verbales (navegación en la red, uso de los nuevos géneros), habilidades visuales y auditivas (interpretar y usar las imágenes y los sonidos).

En cuanto a la denominación tradicional de “escritura” “se pasa del ensayo convencional al hipertexto, del lenguaje verbal al objeto multimedia y del autor a la co-construcción de textos o coautoría”. Un pronóstico que mencionan varios autores es que esto no va a sustituir o eliminar las prácticas de escritura analógica, sino que suponen una ampliación de las posibilidades expresivas. “El uso del lenguaje en la red, además de exigir destrezas y conocimientos nuevos, también presupone los básicos o previos” (Cassany, 2002)

Lo central (y lo primero) es comprender hay múltiples formas de la lectura y la escritura (no hay una única definición de lector, un único sistema de escritura) y todas estas nuevas textualidades deberían ser consideradas formas válidas de acceso al conocimiento. Por otro, lo importante es la acción humana sobre la tecnología, su uso y apropiación ya que los entornos digitales, como mediaciones tecnológico-educativas, siguiendo el concepto de Barbero, no remiten a los artefactos, sino a los nuevos modos de percepción y lenguaje, nuevas narrativas, nuevas textualidades, escrituras y sensibilidades que configuran las subjetividades en esta cultura prefigurativa (Mead, 1977) Y, por último, pero no menos importante: “leer es el instrumentos imprescindible sin el cual aprender es imposible” (Chartier, 2010) y que no importa tanto dónde se escribe, dónde se lee, sino qué habilita ese soporte, qué muestra, cuál es su sentido. “Hoy los cambios de soportes no cuestionan para nada las ciencias: crean solamente nuevos modos de investigación y de transmisión que modifican nuestras formas de aprender y comprender” (Chartier, 2008), nuestras formas de pensar, de razonar, de argumentar, de compartir, de ser; cambio cultural no sólo de los docentes y de la institución, sino de los mismos alumnos que tienen que cambiar sus nociones de lectura y escritura. Muchas veces ellos mismos consideran que leen poco y escriben menos,

pero leen y escriben de manera diferente, tienen hábitos y prácticas distintas. Hoy la lectura y la escritura son prácticas en transformación y en diálogo con nuevos lenguajes.

Los nuevos medios son nuevas formas culturales que dependen de una computadora para su distribución, representación y uso interactivo. La comunicación digital no es sólo un nuevo canal de transmisión de la información, sino que debe ser considerado como un nuevo medio de comunicación, con su propia terminología específica, normas, narrativas y lenguajes.

Bibliografía

- Alvarado, M (coord.) (2006) *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*, Buenos Aires, Flacso – Manantial.
- Chartier, Anne-Marie (2008) “(Enseñar a) leer y escribir, en presente y a futuro”. En Revista *Propuesta Educativa*, Nro 32, Año 17, junio 2008. Disponible en: <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/entrevista.php?num=32>
- Chartier, R. (2010) “Aprender a leer, leer para aprender”. En *Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Debates*, www.nuevomundo.revues.org, nuevomundo.revues.org/58621, [fecha de consulta: marzo, 2011].
- Cucuzza, H. y Pineau, P. (2002) “Introducción”. En *Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de Mi Vida*. Buenos Aires: Niño y Dávila, 2002.
- Dussel, I. y Southwell, M. (2007) “La escuela y las nuevas alfabetizaciones”. En *El Monitor*, N° 13, 5ª época, julio/agosto 2007. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier1.htm>
- Mead, M. (1977) *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Barcelona: Gedisa.
- Sibilía, P. “Del libro a las redes: compatibilidades históricas entre tecnologías, cuerpos y subjetividades”. Diploma en Lectura, Escritura y Educación. FLACSO. 2011.
- Cassany, D. (1993) *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona, Graó. Reimpresión 10ª: 2004
- Cassany, D. (2002) “La alfabetización digital”. Ponencia plenaria presentada en el *XIII Congreso Internacional de la Asociación Lingüística y Filológica de América Latina (ALFAL)*, Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica,

San José, Costa Rica, 18-23 de febrero de 2002, con el título “La escritura y la enseñanza en el entorno digital”.

- Entel, A. (1995) *Teorías de la comunicación. Cuadros de época y pasiones de sujetos*. Fundación Universidad a Distancia “Hernandarias”, Editorial Docencia, Buenos Aires, Argentina.
- Ferreiro, E. (2000) “Leer y escribir en un mundo cambiante”. Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores, CINVESTAV-México.
- Ferreiro, E. (2001) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2006) “Nuevas tecnologías y escritura”. Disponible en www.educ.ar. Publicado en forma impresa en el n° 30 (diciembre de 2006) de la revista *Docencia*, del Colegio de Profesores de Chile, y en Ferreiro, E. (2007) *Alfabetización de niños y adultos - Textos Escogidos*, primer volumen de la colección Paideia Latinoamericana, Pátzcuaro, Michoacán, Crefal.
- Kaplún, Mario (1997) “Pedagogía de la comunicación”. En *Voces y culturas* N° 11/12, Barcelona, pp. 69-88.
- Kuklinski, H. y Romaní, C. (2007) *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Bajo licencia Creative Commons, disponible en <http://www.planetaweb2.net/>
- Martín Barbero, Jesús (2000) "Ensanchando territorios de comunicación/educación". En Valderrama C. E. (editor), *Comunicación-educación. Coordenadas, abordajes y travesías*, DIUC - Siglo del Hombre, Bogotá, Colombia.
- Mattelart, A. (1997): *Historia de las teorías de la comunicación*. Paidós, Barcelona.
- Mead, M. (1977) *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Barcelona, Gedisa.
- Ortiz, R. (1996) Capítulo 2: “Espacio y territorialidad”. En *Otro territorio*, Buenos Aires, Ediciones Universidad Nacional de Quilmes.
- Sancho, María Juana (Coord) (1994) *Para una tecnología educativa*, Barcelona, Horsori.

- Saviani, Dermeval (1983) “Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina”. En Revista Argentina de Educación, Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación, Año II, n 3.
- Stuart Moulthrop. El hipertexto y la política de la interpretación. Febrero 1989