

Propuesta Educativa I

Lengua y Literatura con TIC

Clase 2. Lectura y escritura con TIC: problemáticas y desafíos

Introducción

En este segundo encuentro, la propuesta es abrir una reflexión sobre algunas problemáticas vinculadas a las prácticas de la lectura y la escritura en relación con las transformaciones devenidas a partir de las TIC.

Sabemos ya que nuestra vida cotidiana y las más diversas prácticas sociales y culturales están hoy mediadas por las TIC. Y sabemos, también, que dichas prácticas e interacciones, en variadas formas de comunicación e intercambio, se concretan a través de la lectura y escritura. A ello se suma –como docentes del área de Lengua y Literatura– el reconocimiento de lo indisociable de la lectura y la escritura, prácticas complementarias que, en entornos virtuales, potencian aún más ese rasgo de complementariedad. Así y todo, hemos preferido deslindar aquí ciertas problemáticas vinculadas a la lectura y otras relativas a la escritura de manera más específica, en la medida en que tensionan o interpelan algunos aspectos o temáticas de nuestra área.

Para eso, en particular, nos detendremos en:

- Los cambios en los soportes de lectura, los géneros discursivos propios de la cultura escrita y aquellos que emergen en el marco de la cultura digital, ciertas claves de búsqueda de información y validación de fuentes que la cultura digital nos obliga a repensar.
- Los cambios en los soportes de escritura y el uso del procesador de textos, las tareas vinculadas a la escritura y a la publicación de escritos, los nuevos géneros digitales, considerando aquellos, como el *chat*, que ponen en tensión no solo la normativa sino también la invención de nuevas palabras, de nuevos registros.

Antes de comenzar: tomar distancia y cambiar la perspectiva

Quizás no esté demás aclarar que, cuando hablamos de problemáticas, nos referimos a temas o contenidos del área de Lengua y Literatura que se ponen de relieve a partir del cambio en las formas en que leemos y escribimos con las TIC. No se trata de “problemas” que “ocasionan las TIC”, sino de transformaciones en las prácticas que tornan visibles las estrategias con las que abordábamos ciertos contenidos, que ponen en foco tareas o aspectos de una práctica que, quizás, antes resolvíamos de otra forma. En ese sentido, nos interesa reflexionar sobre algunas de esas problemáticas, atender a ellas y considerarlas como un desafío que nos sirva de marco para repensar juntos cómo enseñar a leer y escribir con las TIC.

El monje y el ayuda de escritorio

Y apelando al humor, les proponemos un video que aborda los cambios en la lectura cuando se abandona el rollo de papiro...

<http://www.youtube.com/watch?v=93SgXeu-SeY>

Desarrollo

Sobre la lectura

¿Qué cambios en las formas de leer podemos observar en estas imágenes?



A lo largo de la historia, los cambios en **los soportes** de los textos afectaron la forma de leer: el pasaje del rollo de papiro o de pergamino al *códex* o *códice* –que suponía una serie de hojas encuadernadas– permitió avanzar y retroceder en un texto con mayor facilidad a la vez que liberar una mano para dar vuelta las páginas, para registrar anotaciones al margen. Se trata de una serie de gestos y acciones que implicaron transformaciones en una práctica que, entonces, posibilitó la relectura, el análisis, el comentario. Con el pasaje del libro a la pantalla, se produce un retorno a ciertos gestos vinculados a la lectura en un rollo de papiro, pues cuando leemos un texto digital en pantalla, nos desplazamos de arriba hacia abajo y el texto se despliega en forma vertical. Para hacer anotaciones contamos con los recursos del procesador de textos, como las etiquetas para insertar comentarios.

Señalar brevemente estos cambios y transformaciones no resulta menor. En ocasiones, implica aprender a emplear recursos nuevos que provocan cierto desconcierto inicial al no saber cómo manejarse con un texto. Pero también supone atender a los gestos, tareas y actividades que realizamos mientras leemos. Mientras estudiamos, mientras preparamos una clase, en nuestros escritorios, conviven varios libros y algunos cuadernos junto a una computadora que nos permite mantener abiertos varios textos al mismo tiempo. Un escenario similar que, en el aula, se multiplica y pone en evidencia esa coexistencia de soportes diversos que suponen, como decíamos, formas de lectura también distintas.

En ese sentido, advertir sus diferencias, nos permite acompañar la lectura en el aula, potenciando aquellas actividades que fortalecen aspectos o tareas propios de esta práctica como: la toma de apuntes mientras leemos, el subrayado de información relevante mientras estudiamos, el acopio de textos o fragmentos de textos necesarios mientras investigamos.

¿Qué formas de lectura predominan en las aulas? ¿Qué actividades o tareas relativas a la lectura se potencian si se leen libros o si se leen textos digitales?

En el mundo de la cultura escrita, esto es, en el mundo de los textos que durante largo tiempo han circulado en formato papel, estamos habituados a reconocer con facilidad los diversos **géneros discursivos**. Rasgos como el tamaño, la tipografía, la distribución de un texto en la página, las imágenes e incluso los colores permiten distinguir a simple vista una enciclopedia, un

diario, una novela, un diccionario, un libro de texto. Cuando esas diferencias son menos visibles, basta abrir un libro y hojearlo atendiendo a sus elementos paratextuales, índices, gráficos o imágenes o también formas de distribuir la información en la página para reconocer un libro de cuentos o una novela; una colección de artículos o un ensayo de un autor, entre tantas otras opciones.

Cuando leemos textos digitales en Internet, muchas de esas diferencias se borran o, podríamos decir, se “aplanan” en tanto los textos se ven en un mismo soporte: la pantalla. Algunos rasgos permanecen y nos permiten diferenciar rápidamente la página de un diario de una revista digital o una biblioteca virtual. Pero la mayoría de las veces precisamos atender a otros elementos para orientarnos en la consulta de un texto. Algunos portales ofrecen guías o mapas de sitios que distinguen los espacios disponibles y los textos que pueden encontrar en ellos.

Y a ello se suman **los géneros propios de la cultura digital** vinculados a la Web 2.0, nuevos géneros que surgen a la par de los avances de la tecnología: el *blog*, las redes sociales que habilitan formatos tan diversos como los que conviven en Facebook o la brevedad de los mensajes en Twitter.

¿Qué rasgos o aspectos resultan útiles para distinguir los géneros propios de la cultura escrita?
¿Cuáles para reconocer aquellos géneros propios de la cultura digital?

Si consideramos, ahora, la multiplicación de textos publicados en Internet, la cantidad y variedad de escritos disponibles ha crecido tanto que, en ocasiones, desde miradas pesimistas, solemos escuchar vaticinios de “colapso de información”, de “saturación de textos”. Para los lectores, sin duda, esto exige contar con formas de búsqueda que agilicen y también orienten en la valoración de esos textos.

En cuanto a la agilidad, solemos confiar en los motores de búsqueda, esto es, buscadores digitales que, en cierto orden de preferencias, priorizan algunos links o sitios en detrimento de otros. Y si realizamos la misma **búsqueda de información** en el mundo impreso y en el mundo digital, los resultados pueden ser muy diversos.

Un ejemplo del historiador francés Roger Chartier ilustra esta cuestión: “Un periodista francés buscó la palabra *Shoá* u *Holocausto* y lo que primero aparece son sitios de negacionistas. Mientras que si la misma operación se hace en el mundo impreso, las revisas negacionistas existen pero apenas pueden conseguirse en unas librerías de extrema derecha. Ahí se ve el desequilibrio” (Chartier, 2007).

La sindicación de contenidos

Los motores de búsqueda de información suelen seleccionar recorridos ya trazados o visitados por otros lectores, un criterio que también sirve para organizar el “ranking” de preferencias con que aparecen listados sitios y enlaces. “La relevancia de una página está determinada por la cantidad de otras páginas que remiten a ella. Es decir, si los links que remiten a nuestras páginas provienen a su vez de páginas altamente vinculadas, nuestra posición en Google se verá a su vez mejorada”, sostiene Piscitelli (2005: 67). A esta operación se la denomina “sindicación de contenidos”.

A menudo ciertas metáforas instaladas en los discursos relativos a las TIC contribuyen a profundizar equívocos o lecturas erróneas. La disponibilidad de cantidad de textos en Internet puso en juego **la metáfora de la biblioteca** para designar a la red digital. Así, cuando ingresamos a ella a través de algún motor de búsqueda (Google, Yahoo Search!, Bing, entre tantos otros), suele confundirse dicho motor con una biblioteca. Los criterios de disponibilidad y organización de los textos digitales en la red difieren de que aquellos que se usan en la administración de bibliotecas. Y la valoración de los materiales depende, en gran parte, de esos criterios, pues en el mundo impreso estamos habituados a la organización y clasificación de los

textos que instituciones como escuelas, universidades y bibliotecas han construido a lo largo de la historia. Incluso con los cambios de los criterios, adjudicamos cierto valor académico a cierta enciclopedia sobre otras. Sin embargo, cuando de navegar entre textos digitales se trata, se confunde al buscador con una biblioteca o un editor, reconociéndole criterios que no intervienen para brindar información.

¿Qué criterios utilizan para seleccionar artículos publicados en Internet?
¿Cuáles emplean para descartar otros artículos digitales?

Las problemáticas mencionadas se vinculan con **las formas de validación** de la información, contenidos o saberes que circulan en la red, nos obligan a repensar aquellos criterios que empleamos en el mundo del libro impreso y, quizás, formular nuevos criterios relativos al mundo digital.

En el siguiente video, el escritor español José Antonio Millán retoma varias de estas cuestiones, con el objetivo de enseñar a leer críticamente, uno de los propósitos de la escuela.

La diversidad de la lectura en la red

José Antonio Millán es un escritor, ensayista y experto en TIC. Dirigió el Centro Virtual Cervantes y participó en la creación del primer CD-ROM del diccionario de la RAE.

El siguiente video fue producido por *Leer.es*, Ministerio de Educación, España.

<http://youtu.be/yhWQPHQCeQ8>

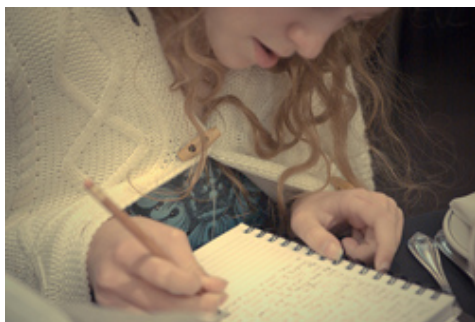
Así, en cuanto a la práctica de la lectura, podemos distinguir:

- Cambios en los soportes de los textos, que suponen transformaciones en la forma de leer e inciden en tareas como tomar apuntes, investigar en diversos formatos y recursos (libros, enciclopedias, Internet).
- Géneros discursivos nuevos que surgen en el marco de la cultura digital e implican atender a otros rasgos específicos para su reconocimiento.
- Formas de validar la información en la cultura digital distintas a las que empleábamos en la cultura escrita.

Como les presentábamos al inicio, se trata de algunas problemáticas que se abren a partir de considerar la lectura y las TIC, y suponen ejercitar y reflexionar sobre nuevas formas de abordaje.

Sobre la escritura

¿Qué cambios en las formas de escribir podemos observar en estas imágenes?



Si consideramos, ahora, los cambios en **los soportes** desde el punto de vista de la escritura, dicha práctica también ha introducido modificaciones a partir de las TIC, que suponen el pasaje –y aún la convivencia– de manuscritos y textos redactados en una computadora; pasando, claro está, por la escritura en máquinas de escribir que todavía conservaban el soporte papel. Sin duda, la introducción del **procesador de textos** significa un salto cualitativo de las herramientas disponibles ya incorporadas en nuestras prácticas cotidianas, tanto de comunicación e intercambio, como de estudio, investigación y producción, de creación y experimentación.

En varios aspectos, la práctica de la escritura se vio beneficiada por el uso del procesador de textos, en la medida en que permite: borrar y volver a escribir con una facilidad mayor que la que permitían las máquinas de escribir; conservar en archivos separados distintos borradores o versiones de un mismo escrito para su relectura o revisión; e introduce o facilita, también, las operaciones de **copiar, cortar y pegar**, que forman parte del proceso de escritura (operaciones sobre las que volveremos en próximos encuentros por los debates o discusiones que suscitan).

¿Cuáles son los soportes preferidos para escribir? Su elección ¿depende del género que estén escribiendo? ¿Qué prácticas de escritura predominan en las aulas? ¿En qué momento los alumnos escriben en sus carpetas y cuándo utilizan el procesador de textos?

Y así como algunas tareas se vieron facilitadas con el uso del procesador de textos, otras se han incrementado. Cuando se trata de producir textos digitales, **escribir es, también, editar los escritos** (Cano, 2011), a saber: seleccionar la tipografía y tamaños de letra; realizar los ajustes de interlineados, de los párrafos, de páginas; considerar las distintas formas de organización de los escritos son tareas relativas a la edición de esos textos, que se suman a las tareas propias de su escritura. Y no resultan menores en la medida en que se vinculan con las formas elegidas para presentar un informe, un artículo, una ponencia, una monografía. Tanto si consideramos nuestras propias entregas de trabajos o bien aquellas que realizan nuestros alumnos en la escuela las reconoceremos como actividades o tareas que ameritan considerarse, pues sabemos la importancia que revisten en las formas en que un texto será leído.

El retorno de la escritura

A contramano de los discursos que sostienen que, hoy en día, ya no se escribe, las TIC, de la mano del procesador de textos y de Internet, resituaron la práctica de la escritura con una centralidad notable. En ese sentido, el escritor e investigador argentino Daniel Link sostiene: “Si la cultura de masas había expulsado la escritura como vehículo privilegiado de su funcionamiento, Internet vuelve a la palabra escrita con una fuerza hasta hoy desconocida. Ni la implantación de los sistemas nacionales de correo en el siglo XVIII tuvo un impacto tan fuerte en relación con la multiplicación de la escritura”. (Link, 1999)

Varias son, también, las herramientas disponibles en una computadora para producir escritos que combinan texto e imagen, complejizando a la vez su escritura en la medida en que vincula nuevos conocimientos y estrategias. A ello se agrega la facilidad con que **los escritos pueden publicarse en la red**, en la –de ahí denominada– “imprensa del siglo XXI” (Piscitelli, 2005).

Así, la escritura, edición y publicación de unos escritos rápidamente pueden encontrar lectores en un espacio virtual y recibir comentarios a través de nuevos escritos, integrando “comunidades virtuales” que intercambian, discuten y comparten ideas, saberes, experiencias.

En los entornos virtuales, los foros de intercambio y de discusión son espacios en los que se comparten ideas y nociones relativas a cierta actividad propuesta. ¿Cuáles son los rasgos de esas escrituras? Cuando participan en los foros de este mismo módulo, ¿escriben sus textos en el procesador y luego los pegan en el foro o bien escriben directamente en el espacio destinado al foro?

Los **nuevos géneros** vinculados a la cultura digital (que ya hemos mencionado en relación con la práctica de la lectura) también implican cambios y abren problemáticas nuevas si los abordamos desde la perspectiva de la escritura.

El **correo electrónico** aumentó nuestras comunicaciones personales y laborales, facilitando en muchos casos el envío de documentos y la comunicación a distancia, pero a la vez incrementando –y a nuestro pesar– el tiempo destinado a esas tareas. De los primeros espacios utilizados para escribir y publicar textos, que se denominaban “**páginas virtuales**” –manteniendo el nombre heredado de un soporte anterior–, se pasó a la creación de **blog**, cuyos usos más difundidos tuvieron lugar en los ámbitos académicos, periodísticos y personales, también, con el aumento de bitácoras o diarios virtuales, a los que los jóvenes se inclinaron con avidez; y poco después el **fotolog**, que permitía que cada usuario agregara imágenes a sus entradas (Cano, 2010). Si bien estos últimos comenzaron a ser desplazados en sus usos más privados por aquellos que proponen las redes sociales, el *blog* empezó a destinarse a fines educativos, como espacio compartido de publicación de escritos entre un docente y sus alumnos.

La comunicación por **chat** redujo aún más la brecha temporal de nuestras conversaciones, ingresando a su vez formas de escritura vinculadas a la oralidad y alterando los modos en que establecemos relaciones con otros, ampliando incluso otras posibilidades de estrechar vínculos afectivos (Mayans i Planells, 2000). Si consideramos la escritura habitualmente empleada en el *chat* que, como decíamos, combina expresiones propias del habla oral, introduce formas inventadas al modo de los neologismos y agrega la posibilidad de incrustar los denominados “emoticones”, que refuerzan o reponen ciertos estados de ánimo o expresiones vinculadas a la alegría o tristeza con que se enuncian algunas frases, nos encontramos ante un nuevo modo de escritura. Se trata, además, de un género que los chicos y jóvenes en mayor medida emplean como forma de comunicación e intercambio entre ellos y que suele ser motivo de debates y discusiones.

Como ejemplos de nuevas escrituras devenidas a partir de las TIC, pueden considerarse o bien como **invenciones creativas** –al modo de aquellas que tienen lugar en el habla y pasan luego a incorporarse con el tiempo en el acervo de una cierta lengua– o bien como **incorrecciones en el uso del lenguaje**, para quienes acentúan el carácter normativo de la lengua, que se vería, entonces, quebrado o violado. Se trata, así, de posicionamientos opuestos sobre un mismo uso, no exento de valoraciones que recaen sobre los chicos y jóvenes que las emplean.

Para profundizar ese debate, que viene a tensionar un tema central del área de Lengua y Literatura, relativo a la ortografía y a la gramática, les proponemos dos ejemplos que sostienen posturas diversas sobre el tema:

- (a) Un breve artículo periodístico del Dr. Pedro Luis Barcia.
- (b) Una conferencia de la investigadora Dra. Emilia Ferreiro.

Publicado en *La Nación* (25/7/2004): “Un regresivo camino al balbuceo”, por Pedro Luis Barcia.
Barcia es doctor en Letras, lingüista y se desempeñó como presidente de la Academia Argentina de Letras hasta mayo de 2013.

Un regresivo camino al balbuceo

El vocablo *chat* se impuso sobre otras propuestas más elaboradas, como “cibercharla” o “ciberplática”, para referirse a la conversación entre personas conectadas a Internet, mediante el intercambio de mensajes electrónicos.

La voz alcanzó arraigo en español y se considera impuesto su empleo. Esta forma de comunicación es de uso dominante en los adolescentes. Merece la atención, porque sus deformaciones ya asoman las orejas en los exámenes escritos universitarios.

Cuarenta años atrás leíamos formas cifradas en los apuntes: "x, en lugar de por", "ej., por ejemplo", "q' por que", y así parecidamente. Hoy la situación es más preocupante porque las deformaciones de la lengua en el chat son más graves y sostenidas. El interés por rescatar la palabra viva llevó a Tirón a inventar sus abreviaturas para registrar la oratoria de Cicerón. Luego, la taquigrafía procuró retener el discurso animado de los legisladores, en medio de sus debates. Pero ese esfuerzo estenográfico estaba al servicio fiel de la palabra oral, para retenerla en su total vivacidad.

En cambio, los recursos y procedimientos del "chatear" sólo quieren responder a la celeridad e inmediatez de la conversación en tiempo real, y no al rescate de mensajes trascendentes.

Las razones que convierten a los vocablos en bonsáis deformes son varias: el precio del tiempo en red, la tendencia a la rapidez de acción y de estímulo sensorial en los muchachos, cierta idea de liberación de lo estatuido y el cultivo de una forma de diferenciación respecto de los adultos.

Los diccionarios de chat y de SMS al uso no superan los 200 vocablos. Esta es una primera denuncia del empobrecimiento a que lleva tal práctica. En tanto nuestros docentes se afanan por enriquecer y matizar el léxico de sus alumnos, la moda del chat estimula el movimiento contrario. Uno de los grandes problemas de nuestra educación es lograr que los jóvenes se expresen con precisión, claridad y expeditamente; a la inversa, el lenguaje usual del chat los lleva, con paso de cangrejo, a la pobreza expresiva de la que partieron. Castellani llamó a Borges "circuncidador de palabras", por escribir, en su juventud, "ciudadá" y "soledá". El procedimiento de quienes "chatean" va más allá: castra, trucida, mutila los vocablos. Si a esta indigencia le sumamos los "emoticonos" (que deberíamos escribir "emo ciconos", para eludir el *emotion* inglés) o "caritas" usados para sustituir el esfuerzo de expresión de estados anímicos del remitente, la situación se agrava.

De seguro que los contratos que firman los gerentes de estas compañías están escritos con la totalidad de los grafemas de cada vocablo y con una vigilada redacción. La propaganda es para el "zonzaje" consumidor, diría Jauretche, y éste, lamentablemente, es nuestro desvalido adolescente. Tomar con ligereza esta situación, o hacerse eco de la "originalidad" de las deformaciones y combinaciones de palabra e imagen, es ser irresponsables respecto de la importancia del cultivo de la expresión verbal para el hombre libre. Es como celebrar que nuestro hijo de trece años esté dando sus primeros pasos, gatee y haga palotes.

Es un regresivo camino hacia el infantilismo, al balbuceo y al tartajeo lo que las formas expresivas del chat proponen.

Resulta inaceptable que formas de tecnología de avanzada sean usadas para este fin que sume al futuro ciudadano en la imposibilidad de ejercer con vigor su libertad de expresión en su vida democrática.

Disponible en: <http://www.lanacion.com.ar/621685-un-regresivo-camino-al-balbuceo> (última consulta: 18/6/2013)

La escritura de la "generación tecnológica"

El siguiente video es un fragmento de una conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro, lingüista y pedagoga argentina. Fue producido por *Leer.es*, Ministerio de Educación, España.

<http://youtu.be/C2VBqVCSxTI>

Así, en relación con la escritura, podemos considerar:

- Cambios en los soportes de los escritos que aún conviven y suponen prácticas de escritura diversas; sobre todo si pensamos en el procesador de textos.

- Una práctica de la escritura que se complejiza en tanto suma tareas de edición y, también, de publicación.
- Cambios en las formas de escritura, que vinculan la escritura y la oralidad y promueven transformaciones en la lengua.

Hasta aquí hemos planteado algunas problemáticas que, como les decíamos al inicio, se abren a partir de pensar en las prácticas de lectura y escritura con TIC. Sobre algunas de ellas volveremos en próximos encuentros para profundizarlas. Y seguramente otras pueden considerarse en tanto ponen en cuestión o nos interpelan en las formas en que damos a leer y escribir en la escuela. Pero, sin duda, todas merecen ser tenidas en cuenta y, en tal caso, abordadas como desafíos para nuestra tarea cotidiana.

Actividades

1. La lectura de la semana

Para completar este recorrido acerca de las formas de leer y escribir con TIC, les proponemos leer la entrevista de Brito, A. y S. Finocchio (2009) a Anne-Marie Chartier: “(Enseñar a) leer y escribir, en presente y a futuro”.

2. El foro semanal: “Las formas de lectura en Internet”

Los invitamos a leer un artículo de Umberto Eco, “Los riesgos de la Wikipedia” (La Nación, 2006) y a participar en el foro de debate sobre las formas de lectura en Internet: ¿en qué medida coinciden con el autor acerca de los “riesgos” de la Wikipedia?

Sabemos que, hoy en día, Wikipedia es la enciclopedia virtual que mayor número de consultas recibe. “Los artículos no son los mismos que podemos encontrar en la Enciclopedia Británica. Sin embargo, en general son valiosos y profundizan bastante más que Encarta”, sostiene Piscitelli (2005: 88). La comparación con la famosa enciclopedia pone en juego criterios de valoración vinculados al mundo de la cultura impresa. A esto también se suma la incertidumbre sobre la confiabilidad de la información que Wikipedia puede proveer.

Los invitamos a leer el artículo del semiólogo italiano Umberto Eco, [“Los riesgos de la Wikipedia”](#) (La Nación, 2006). Aquí podrán leer la anécdota (o prueba) personal que Eco relata y que sirve para preguntarnos acerca del control sobre los textos, sobre las correcciones posibles en los artículos, sobre la falta de rigurosidad en sus contenidos y cómo esto puede conducir a equívocos.

Luego de haber leído el artículo de Umberto Eco, ¿en qué medida coinciden con el autor acerca de los “riesgos” de la Wikipedia?

3. Hacia el trabajo final: primera actividad para entregar

Ya en el encuentro anterior, anticipamos la primera actividad que deben completar y entregar durante esta semana. Para comenzar, si aún no lo hicieron, deben enviar al tutor los datos de su cuenta de Google Drive.

Este primer paso consiste en elegir los contenidos curriculares de Lengua y Literatura que trabajarán en su clase para el proyecto final. Tendrán que fundamentar su elección, anticipando ventajas, problemáticas y desafíos que, según su criterio, se podrán poner en juego al enseñar ese contenido.

Pueden consultar las pautas de la consigna en la clase anterior.

Bibliografía

- BARBERO, J. M. (2003). Figuras del desencanto. *Revista Número*, 4, 66-76. Consultado el 18 de junio de 2013 desde <http://www.revistanumero.com/36fig.htm>
- BRITO, A. y FINOCCHIO, S. (2009). (Enseñar a) leer y escribir, en presente y a futuro. Entrevista a Anne Marie Chartier. *Propuesta Educativa*, 32.
- CANO, F. (2011). Para una reflexión sobre la escritura. *Lectura, escritura y educación*. Buenos Aires: FLACSO virtual.
- CANO, F. (2010). Leer y escribir con las nuevas tecnologías. En: BRITO, A. (coord.). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Homo Sapiens.
- CHARTIER, R. (1993). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Media*. Madrid: Alianza.
- CHARTIER, R. (1999). *Cultura escrita, literatura e historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CHARTIER, R. (2000). *Las revoluciones de la cultura escrita*. Barcelona: Gedisa.
- CHARTIER, R. (2007). Hay una tendencia a transformar todos los textos en bancos de datos. *Lectura y tecnología*. *Revista La Biblioteca*, 6.
- ECO, U. (2006, 29 enero). Los riesgos de Wikipedia. *La Nación*. Suplemento Enfoques. Consultado el 18 de junio de 2013 desde http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=775943
- FERREIRO, E. (2006). Nuevas tecnologías y escritura. *Revista Docencia del Colegio de Profesores de Chile*, 11, 30, 46-53.
- FERREIRO, E. (2007). Textos en comunidad, *Revista El Monitor*, 13. Consultado el 18 de junio de 2013 desde <http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier4.htm>
- LEVIS, D. (2006). "Hablar" con el Teclado. El habla escrita del chat (y de otros mensajes escritos con computadoras y celulares). *Revista Razón y Palabra*, 53. Consultado el 18 de junio de 2013 desde: <http://www.razonypalabra.org.mx/antecedentes/n54/dlevis.html>
- LINK, D. (1999, octubre). Internet: el retorno de la escritura. *Página/12*.
- MAYANS I PLANELLS, J. (2000). Género confuso: género chat. *Revista Textos de la Cibersociedad*, 1. Temática Variada.
- MAYANS I PLANELLS, Joan (2002), "De la incorrección normativa en los chats", *Revista de investigación Lingüística*, 2, 5, 101-116. Consultado el 18 de junio de 2013 desde <http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=43>
- NUMBERG, G. (comp.) (1998). *El futuro del libro. ¿Esto matará eso?* Barcelona: Paidós.
- PISCITELLI, A. (2005). *Internet, la imprenta del siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.

Autores: **Fernanda Cano y Cecilia Magadán**

Cómo citar este texto:

Fernanda Cano y Cecilia Magadán (2013). Clase 2. Lectura y escritura con TIC: problemáticas y desafíos. Lengua y Literatura con TIC. *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

