

AUTOR: PROF. E. GUSTAVO ROJAS

Seminario: Enseñar con TIC Lectura y Escritura Académicas

Coord.: Marta Zamero y María Beatriz Taboada

Tutoras: Silvia Cáceres y Clarisa Daiyub

Fecha de entrega: 5 de Julio de 2011

INFOD

ENSEÑAR CON TIC LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICAS
INFORME FINAL DEL SEMINARIO¹

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA²

Iniciamos este recorrido señalando algunos condicionantes que imponen las nuevas tecnologías de la comunicación a los usos del lenguaje y de qué modo impactan en la educación. Para ello, es importante recordar que si bien el aprendizaje aparece en el imaginario social como un proceso fuertemente ligado a la lecto-escritura, históricamente ha estado relacionado también con formas de transmisión oral y, más tardíamente, con “escrituras” que no se reducían únicamente al texto impreso (Chartier, 2008), al menos en nuestra actual concepción de lo que ello significa. Para algunos autores, nuestra época es en cierta forma análoga a aquellos tiempos por “los riesgos” que parece traer consigo la revolución digital, sobre todo al percibir que los textos se desprenden de los objetos materiales como nunca antes había sucedido.

Es importante señalar al respecto que no todos los autores asumen una voz de alarma frente a los desafíos que impone esta revolución: a diferencia de lo que suele pensarse desde el sentido común, la hipertextualidad –sumada la multitarea y a la multimodalidad– impone a los “nativos digitales” itinerarios de lectura más complejos y diversos que la cultura del texto impreso (Cassany, 2008), itinerarios caracterizados por la no-linealidad, la vinculación entre documentos y archivos de diferentes formatos y la dispersión en su sentido positivo, es decir entendida como el flujo de la lectura hacia múltiples direcciones posibles. Vale decir que en lo atinente a las estrategias de lectura y escritura “tradicionales”, mal podríamos decir que vienen desapareciendo sino que, por el contrario, pueden enriquecerse en el diálogo con nuevas, múltiples y diversas modalidades comunicativas.

Por lo tanto, es necesario sustituir la concepción tradicional de alfabetización, generalmente reducida a los aspectos psicológicos de la enseñanza y el aprendizaje, por una perspectiva sociocultural, plural y crítica que incorpore estas nuevas dimensiones de la subjetividad. Ello no significa dejar de lado los aspectos cognitivos que tradicionalmente se relacionan con el proceso de alfabetización; por el contrario, consideramos que los entornos digitales funcionan “como objetos cognitivos”

¹ A fin de construir un informe con cierto grado de cohesión y coherencia se omiten en el texto principal las referencias directas a los informes de los distintos encuentros virtuales; en lugar de ello, se indica en notas a pie de página el origen de los distintos contenidos.

² Esta introducción y el marco teórico de referencia que viene a continuación están basados en los informes correspondientes a los dos primeros encuentros virtuales del seminario.

–en oposición a los objetos físicos de la escritura analógica– y como soportes de la cognición, dado que operan como una suerte de “inteligencia periférica” (Cassany 2002) al servicio de sus usuarios. Por lo tanto, pensamos que las prácticas del lenguaje pueden conjugar competencias requeridas por las nuevas TIC con los saberes tradicionalmente vinculados a la escritura académica, y que en este juego subyace una productiva usina de estrategias didácticas.

Frente a la multiplicidad de términos técnicos que se han propuesto para designar el conjunto de competencias que demanda el uso de las TIC en el aula, probablemente el concepto de “alfabetización digital” sea el más extendido. A grandes rasgos, se trata de una competencia multimodal que comprende habilidades verbales, visuales, auditivas e informáticas, amén de una habilidad integradora para operar con estas y otras destrezas en paralelo dentro de los entornos digitales (Cassany, 2002). No perdemos de vista, sin embargo, que el diálogo entre la cultura digital y la cultura académica no está exento de problemas: los procesadores de texto no han logrado emular los mecanismos pragmáticos de la comunicación humana (Yus 2001 y 2002), de forma tal que los procedimientos más complejos de la escritura académica continúan siendo llevados a cabo indefectiblemente por los sujetos en forma “artesanal”, con una escasa asistencia de los recursos digitales; al menos por el momento...

En definitiva, el desarrollo y la extensión de las TIC han modificado sustancialmente nuestra percepción de la realidad y, como consecuencia de ello, nuestras costumbres y trayectorias de vida. Partiendo de estas evidencias, la necesidad de reflexionar sobre su impacto en la alfabetización académica resulta incuestionable: a diferencia de lo que suele suponerse, la recepción de discursos multimodales debe enseñarse en forma sistemática, favoreciendo las competencias que permiten interpretar críticamente su contenido y las ideologías que los sustentan. Esta tarea compete a todo el sistema, pero sobre todo al espacio de las prácticas del lenguaje, donde resulta un imperativo “enseñar a leer y escribir textos audiovisuales” (Prado Aragonés 2001). Partiendo de estas apreciaciones, propondremos algunas actividades para llevar a la práctica nuestro planteo, pero antes de hacerlo bosquejaremos un marco teórico tentativo para fundamentarlo.

MARCO DE REFERENCIA

Si bien existe una amplia bibliografía que trata de describir y, en algunos casos, “anticipar” los cambios culturales –lingüísticos incluidos– que imponen las nuevas tecnologías, se han extendido en el ámbito académico fundamentalmente los

análisis filosóficos y sociológicos, siendo menos frecuentes los estudios lingüísticos. Entre las escasas propuestas para salvar este vacío teórico, se encuentran los estudios sobre la comunicación mediatizada por ordenador llevados a cabo por Yus y otros autores (Cassany, 2008). Desde esta perspectiva se asume que la predisposición biológica a recuperar automáticamente la información contextual para procesar el discurso se ve claramente restringida si se comparan los entornos virtuales de interacción con la conversación cara a cara (Yus, 2001).

La diversidad de estrategias que ponen en juego los sujetos para salvar estas limitaciones se interpretan en "ciberpragmática" como formas de compensación en la construcción de contextos dinámicos y emergentes, basándose en la teoría de la relevancia. Siguiendo los lineamientos de esta corriente, el uso de los entornos virtuales implicaría un mayor esfuerzo cognitivo derivado de la escasa o precaria información contextual que los caracteriza, lo cual demandaría nuevas estrategias de los sujetos que los utilizan a diario. Un ejemplo de ello es el uso creciente de anglicismos, acrónimos, términos del "español neutro", etc., que dificultan la producción de explicaturas: los procesos de desambiguación, enriquecimiento léxico y asignación de referente tendrían lugar en distintos niveles y planos de enunciados truncos, superpuestos, diversos, heterogéneos y contruidos con elementos de distintos "lenguajes" (Yus, 2001).

En sus conversaciones por chat, además, los internautas compensan la ausencia del lenguaje paraverbal y extraverbal a través de expresiones idiosincráticas, sonidos alternantes (Ej. Jajajaja), emoticones y "acotaciones icónicas" (Ej. X entró otra vez, Z se fue del chat). Existen entornos que presentan mayor variedad de recursos para realizar estas compensaciones pero el chat sigue siendo una elección por quienes presentan cierto "recelo a la revelación de información contextual" (Yus, 2002). Lo importante de esta aproximación teórica al tema de nuestro interés es que también los estudios lingüísticos destacan el uso estratégico que deben hacer los internautas de recursos limitados para comunicarse en este entorno.

A pesar de la visión "optimista" que comparten estas aproximaciones desde la teoría lingüística, algunos autores parecen "confirmar" que la lectura de páginas académicas continúa siendo fragmentaria y parcial, pero dichas apreciaciones quedan deslegitimadas cuando se establecen con mayor rigor las tipologías de dispositivos de lectura, de textos y de lectores. Una encuesta realizada a los usuarios de la Biblioteca Cervantes y de e-books, por ejemplo, revela que la mayoría de los visitantes tienden a leer íntegramente las obras consultadas (Millán, 2008). Este trabajo, basándose en otras fuentes, revela también la importancia que tiene para los cibernautas la lectura de información on line, proponiendo nuevos trabajos empíri-

cos para profundizar en los aspectos analizados. A pesar de su sesgo cuantitativo, este tipo de análisis permite poner entre paréntesis las miradas desconfiadas sobre los avances en el campo de la comunicación y la información.

En el mismo sentido, se ha señalado que la sustitución del relato oral por el libro impreso no significa una ruptura tan radical como las implicadas por las nuevas modalidades de lectura, aún aquellas que parecen ser su continuidad como los libros electrónicos, dado que en la pantalla del ordenador asumen la misma fragmentariedad y falta de linealidad que cualquier discurso (Chartier, 2008). También se afirma que la lectura y escritura en pantalla ha desplegado nuevas formas de concebir la argumentación, tradicionalmente vinculada a una secuencia lineal y legitimada por la voz de personalidades reconocidas, cuando actualmente cualquier lector interesado puede buscar en forma autónoma argumentos en la red e incluso hacer oír su voz de una forma que en la cultura analógica resultaba imposible.

Entre las miradas que han hecho foco en este proceso, Barbero señala que las nuevas tecnologías de la comunicación significan una desafiante posibilidad de quitar a la escritura grafotécnica del centro hegemónico que ocupó hasta la modernidad, circunstancia que, sumada a la multiplicación, "heterogeneización", fragmentación y diseminación de los relatos, podría explicar la "crisis de la lectura entre los jóvenes" y, al mismo tiempo, interpelar a la institución escolar: "o la escuela y las políticas de fomento posibilitan un aprendizaje integral de los modos de leer y escribir en la sociedad de la información o estarán siendo responsables de que la exclusión social, cultural y laboral, crezca y se profundice..." (Barbero, 2008).

En conclusión tanto los estudios sociológicos como los estudios culturales, comunicacionales y lingüísticos proponen dar cuenta de estas nuevas manifestaciones del lenguaje. La dicotomía tradicional oralidad-escritura ya no basta para describir y explicar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las prácticas del lenguaje que tienen lugar en las instituciones educativas, toda vez que los sujetos son portadores de saberes que escapan a las categorías lingüísticas tradicionales. A fin de realizar un pequeño aporte en la reflexión sobre estas evidencias, proponemos una serie de actividades que ponen en juego las destrezas y saberes que describimos brevemente en este marco referencial.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA: ALGUNOS LINEAMIENTOS PARA ENCARAR EL USO DE TIC EN LA LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICAS

Una propuesta didáctica para la producción e interpretación de textos académicos mediante el uso de TIC no puede prescindir de una clarificación inicial sobre

nuestra forma de encarar la composición de textos académicos, dado que el uso de la tecnología para llevarlo a cabo depende en gran medida de estas consideraciones preliminares. Por esta razón, creemos que vale la pena comenzar a reflexionar al respecto o, al menos, dar cuenta de esta inquietud que resulta absolutamente comprensible: en la educación superior se solicita recurrentemente a los alumnos la escritura de monografías, informes, crónicas, guiones, entre otros géneros discursivos, pero no siempre se indica qué pasos se deben seguir para cumplir con estas tareas.

Con el objetivo de avanzar progresivamente en este camino, presentamos seguidamente una serie de sugerencias para la producción de textos escritos en el contexto académico, aunque conviene aclarar que no se trata de un “manual” de escritura académica, sino de algunas orientaciones sugerencias que hemos discutido con otros docentes y que, según creemos, pueden resultar útiles para los alumnos de nuestras cátedras.³

Planificar y tomar conciencia de la escritura

Es importante decidir previamente qué se quiere escribir, cómo se va a escribir, cómo se va a revisar y posteriormente corregir el texto. Si la escritura es una herramienta para llevar a cabo operaciones tan importantes como expresar nuestras ideas, reclamar derechos, recuperar información y construir conocimientos, es necesario tomar decisiones conscientes sobre el proceso de escritura. En este sentido, es sumamente importante planificar y revisar el texto siguiendo algunas preguntas orientadoras tales como: ¿qué voy a escribir?, ¿para quién?, ¿con qué objetivo?, ¿de qué forma?, ¿con qué recursos?, ¿cuál es la información que voy a tener en cuenta y cómo voy a organizarla en el texto?

No deshacerse de las primeras versiones del texto

Durante la planificación de la composición y durante las primeras sesiones de escritura es importante tomar notas, realizar esquemas, tachar y reemplazar aquello que deja de ser necesario; el resultado de estos primeros pasos es lo que solemos llamar “borrador” del texto. Generalmente estos primeros esbozos del escrito no se dan a conocer, no se entregan a los profesores de las materias y, por esta razón, suelen desecharse. Nuestra sugerencia es que no conviene deshacerse pron-

³ Estas sugerencias forman parte del informe presentado en oportunidad del quinto encuentro virtual desarrollado en el marco del seminario.

tamente de los borradores, porque al final del trabajo permiten reflexionar sobre el proceso de escritura, sobre las etapas que se atravesaron y sobre las estrategias utilizadas. Este conocimiento puede resultar muy útil para encarar otros trabajos porque progresivamente el alumno irá “afinando la puntería” en sus elecciones, retomando aquellas prácticas que resultaron eficaces.⁴

No desestimar los recursos que ofrece el entorno.

En la diversidad y disponibilidad de recursos podría presentarse una disyuntiva que deberíamos desestimar. Por una parte, vivimos rodeados de información que proviene de fuentes diversas, entre las cuales internet, la radio y la televisión parecieran destacarse; ello podría hacernos pensar que “toda” la información está contenida en estos soportes. Por otra parte, algunas costumbres propias de la vida académica podrían hacernos pensar que solamente los libros, los apuntes y las fotocopias pueden aportar información valiosa para la escritura de textos. Nuestra sugerencia es que no conviene desestimar ninguna fuente de información, tener a mano la bibliografía de las materias pero también la PC encendida y en línea, es decir, no desestimar la información que proveen los medios audiovisuales. Lo importante no es seleccionar las fuentes por las fuentes en sí mismas sino, antes bien, los contenidos que las mismas reportan; es allí donde conviene focalizar la atención.

No dudar en consultar al profesor

Nadie nace aprendiendo. Cada vez que ingresamos a un ámbito nuevo –en el mundo del trabajo, en la vida universitaria, en los grupos sociales– nos constituimos en aprendices de conductas que es necesario incorporar para poder desenvolvernos con soltura, y los más experimentados pueden ser nuestra guía más eficaz para llevar a cabo estos aprendizajes. Es cierto que podemos ver en los más experimentados una suerte de árbitro o juez que únicamente va a evaluar nuestro comportamiento, pero en el caso específico de la universidad los profesores tienen el rol de guiar a los alumnos en el proceso de aprendizaje. Nuestra sugerencia es que el alumno debe ver al profesor como alguien dispuesto a dialogar e intercambiar opiniones sobre el proceso de escritura y sus resultados.

⁴ La principal modificación que se ha realizado en el texto fuente es el reemplazo de la segunda, dado que estas sugerencias estaban expresadas simulando un diálogo con el alumno.

Socializar el trabajo con el grupo de pares

Vivimos y nos desarrollamos en sociedad, en contacto permanente con los demás; la vida social y cultural sería imposible si no fuera porque interactuamos espontánea y permanentemente con otras personas que comparten nuestros espacios. También la vida académica es un ámbito social donde el intercambio es permanente y, al mismo tiempo, sumamente productivo. En este sentido, cualquier tarea que desarrolle el alumno en la universidad resultará más amena y eficiente si tiene en cuenta el aporte de los demás. Nuestra sugerencia para el alumno es que debe socializar sus dudas, logros, dificultades, necesidades e intereses.

En el caso particular de la escritura, creemos que en este diálogo entre pares se resuelven frecuentemente muchas dudas e inquietudes que pueden obstaculizar su desarrollo académico. Finalmente, retomando lo que dijimos al comienzo de esta guía, no era nuestra intención formular un manual o recetario de la escritura, sino aportar algunas sugerencias que también a nosotros, los profesores, nos han servido –y todavía nos sirven!– para “sobrevivir” en la vida universitaria y laboral. Esperamos haber contribuido en alguna medida a facilitar la composición de textos académicos a quienes la tienen en sus manos y quedamos abiertos a cualquier duda o sugerencia que pueda realizarse para mejorar esta propuesta.

Consignas de trabajo para abordar la reformulación de textos

1) En el apartado final del texto se invita a los alumnos a realizar sugerencias sobre la propuesta efectuada. Te invitamos a reflexionar sobre alguna modificación del texto que consideres necesaria para facilitar su comprensión y a reelaborar el fragmento en cuestión de la forma que creas más conveniente.

2) En la presentación de estas sugerencias se ha seguido un orden jerárquico: se han presentado en primera instancia las sugerencias que se consideran más importantes y, hacia el final, las menos relevantes. Te invitamos a reflexionar sobre este orden jerárquico y a sugerir al menos una modificación del mismo de acuerdo a tu experiencia como alumno y compositor de textos académicos, fundamentando tu opinión con algunos ejemplos.

UN PROBLEMA QUE PREOCUPA: LA SELECCIÓN DE MATERIALES EN INTERNET PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ACADÉMICOS⁵

El uso de internet ha facilitado en gran medida el acceso a los más diversos recursos para emprender la elaboración de textos académicos; no sólo el acceso a homólogos digitales del libro y la revista científica, sino también a recursos audiovisuales e hipertextuales sobre cualquier temática de interés científico imaginable. Sin embargo, esta accesibilidad no está libre de problemas: la cantidad, diversidad y heterogeneidad del material disponible puede significar un obstáculo si la búsqueda no se realiza siguiendo determinados criterios que intuitivamente podemos manejar pero que, de todas formas, no estaría de más hacer explícitos.

A ello apuntamos con esta guía básica para la selección de materiales en internet que pretende ser una orientación general sobre algunos pasos a seguir y algunos criterios a tener en cuenta. No agotamos aquí todos los problemas que pueden suscitarse durante la navegación en búsqueda de material, ni tampoco creemos que nuestras respuestas agoten en forma exhaustiva los problemas que sí llegamos a abordar. Por eso la definimos como una guía básica, porque se trata de una primera aproximación al tema de la búsqueda de información para la producción de textos académicos, y porque esperamos enriquecerla a partir de su uso y de las sugerencias que puedan hacer sus eventuales lectores.

Hemos organizado esta guía en función de tres problemáticas que en nuestra experiencia resultan fundamentales. En primer lugar, nos enfocaremos en las características de los recursos web como sitios y buscadores, además de los formatos de los archivos disponibles en estos soportes. En segunda instancia, nos concentraremos en las características de las fuentes u orígenes de la información, tratando de señalar algunos criterios para seleccionar las más adecuadas. Finalmente, realizaremos algunas apreciaciones sobre el contenido específico del material que podemos encontrar y utilizar para nuestras producciones.

Quedamos abiertos a cualquier duda, sugerencia o comentario sobre el contenido de esta guía y también sobre sus resultados en caso de que sea “puesta a prueba” en la búsqueda de material para algún trabajo específico. Al final de la guía, además proponemos algunas consignas para abordar esta temática en el aula del nivel superior.

⁵ En la elaboración de este apartado se siguen los lineamientos del sexto encuentro presencial desarrollado en el marco del seminario.

Sobre buscadores, sitios y formatos

El primer problema que suele presentarse en la exploración del material disponible en internet es la selección del buscador más adecuado. Entre las opciones disponibles (yahoo, google, altavista, etc.), sugerimos aquellas que cuentan con opciones de búsqueda avanzada, porque nos permiten filtrar los resultados a partir de criterios importantes para la producción académica como la actualidad y la legitimidad de la fuente, entre otras. Una opción recomendable es el uso de sitios con opciones específicas para la búsqueda de material académico; el más popular de ellos es google, que cuenta con una opción orientada en este sentido llamada google académico. También los sitios de las instituciones académicas, como las universidades y los institutos de educación superior, suelen contar con buscadores especializados u orientados al hallazgo de este tipo de material.

En cuanto a los sitios sugeridos para la obtención de archivos, recomendamos principalmente las páginas de las universidades, de las organizaciones profesionales y académicas, de los organismos oficiales en el área específica de nuestra búsqueda y de las publicaciones científicas. La universidad es el ámbito natural de la producción del saber, en tanto que las publicaciones científicas y las organizaciones profesionales son los principales puntos de difusión de ese saber. Los organismos oficiales de gobierno se encuentran en un escalón inferior en cuanto al rigor académico, pero sus producciones suelen estar legitimadas por su acción específica en el área de su incumbencia.

En cuanto a los formatos de los archivos disponibles en la web, recomendamos la búsqueda específica de textos; también el material audiovisual (una película, un documental, un programa grabado de televisión en youtube) puede ser empleado como fuente de información, pero en la escritura académica está más legitimado el uso de los textos producidos al interior de las disciplinas científicas. Por cuestiones de confiabilidad, recomendamos el uso de archivos en formato .pdf, tratando de evitar el uso de archivos en formato .doc. Estos últimos pueden ser modificados fácilmente y también se prestan con facilidad para “copiar y pegar”, algo que en la escritura académica está permitido en casos muy puntuales: cuando se cita un autor, en cuyo caso es necesario explicitarlo sin excepciones.

Los archivos en formato .pdf, por el contrario, solo pueden modificarse a través de programas específicos de edición y, además, suelen estar protegidos, precisamente, para evitar modificaciones de la versión original. Por estas razones, las revistas científicas, las actas de congresos y otros eventos académicos, por ejemplo, suelen publicarse en internet en el formato .pdf, es decir en el formato corres-

pondiente a programas como Acrobat o Foxit Reader. Por la misma razón, cuando se pretende publicar un trabajo propio en la red, se sugiere hacerlo en este formato; ello además nos permite familiarizarnos con algunas herramientas informáticas que actualmente cualquier docente y/o investigador está “obligado” a utilizar en su trabajo.

Sobre los autores y las fuentes de información disponible

Como ya indicamos, las instituciones educativas del nivel superior son fuentes sumamente confiables y legitimadas de información para la producción de trabajos escritos. Sin embargo, no todos los textos aportados por estas instituciones tienen igual alcance o valor académico. Por ejemplo, un investigador reconocido por sus pares como una autoridad en determinada temática producirá textos que serán retomados y citados con mayor asiduidad que los producidos por un novel investigador; en otras palabras, la legitimidad es una propiedad de los textos y las fuentes que asignan las instituciones académicas y las distintas disciplinas mediante la referencia recurrente a determinadas producciones.

Lo dicho en el párrafo anterior sugiere un criterio importante para tener en cuenta en la búsqueda de material bibliográfico: cuando disponemos de distintos textos y autores reflexionando sobre una misma problemática, podríamos analizar cuáles son más citados en otras producciones científicas, lo cual nos indicaría su legitimidad o autoridad en el campo que nos ocupe. Por supuesto que no se trata de un criterio terminante ni excluyente, pero puede ofrecernos una orientación para seleccionar las fuentes que resultaría más apropiado citar en nuestros textos.

Aludimos en otros fragmentos de esta guía a las publicaciones científicas y a las actas de eventos académicos, tales como congresos, jornadas, y simposios. Estos recursos son fuentes inestimables cuando se trata de seleccionar material pertinente para un trabajo teóricamente fundamentado: la participación activa de los investigadores en estos eventos es un indicador de su actualización y de su autoridad en la materia que investigamos, toda vez que estos eventos cuentan con comités evaluadores que seleccionan rigurosamente el material incluido en actas y publicaciones. De hecho, un requisito ineludible en la participación en investigaciones avaladas por organismos públicos e instituciones académicas es la publicación periódica del resultado y de los avances de sus trabajos por estos medios.

Es cierto que no todos estos recursos están disponibles en la red para ser descargados y utilizados en nuestras propias producciones; muchas publicaciones y reservorios de información académica son accesibles únicamente para los usuarios

registrados o que han entablado algún tipo de suscripción en el caso de las revistas científicas. En este caso, la búsqueda de libros recientemente publicados por los autores que intentamos conocer puede también funcionar como un buen indicador, sobre todo cuando las obras son publicadas por las editoriales de las universidades y otras instituciones educativas del nivel superior. Google cuenta con un submenú específico para la búsqueda de libros; si bien las obras no pueden leerse en su integridad, el cotejo de los fragmentos disponibles permite conocer a grandes trazos el carácter de estos textos, la filiación teórica de sus autores y también su posicionamiento en el campo académico.

En conclusión, podríamos definir dos criterios en la selección de un autor para citar o referenciar en nuestros trabajos: su reconocimiento por parte de otros autores, más o menos ponderable a partir de las citas de sus propios textos, y su participación activa en la construcción y difusión del conocimiento académico. Y ya que aludimos a los comités organizativos y evaluativos de los eventos académicos, podemos agregar que la pertenencia a estos colectivos es también un buen indicador de reconocimiento por parte de sus pares. Si la información de determinado autor indica que ha participado en comités de evaluación para diferentes eventos académicos, pues entonces estaremos bien orientados en nuestra búsqueda.

Reflexión final sobre los contenidos disponibles en la red

Probablemente las sugerencias sobre el contenido del material hallado en internet sea el punto más controversial, discutible y sutil de esta guía. Por esta razón, haremos algunas sugerencias generales que en modo alguno pretenden ser exhaustivas ni excluyentes; se trata de orientaciones más fundamentadas en la experiencia del trabajo docente que en la teoría producida en el campo académico, es decir en el campo que nos involucra.

En primer lugar, hemos aludido brevemente en los párrafos precedentes a la importancia de la actualidad o actualización de las producciones; éste es un indicador muy ponderado en la escritura académica: resulta siempre más aceptable la última producción de un autor reconocido y de larga trayectoria que sus primeras publicaciones. Por la misma razón, se visibiliza como una obra y una trayectoria más legítimas aquella que haya atravesado distintos momentos de la discusión académica y que no se haya cristalizado inmodificable durante décadas.

Además, suele resultar más aceptable aquella producción que discute con otros posicionamientos dentro de la misma disciplina, que fundamenta su contenido y lo contrasta con otras opiniones.

En algunos campos específicos la discusión y la coexistencia de paradigmas es una situación frecuente; las ciencias sociales representan el ejemplo más representativo de esta situación. En estos casos, una búsqueda de información relevante debe ponderar las distintas opiniones sobre la temática de nuestro interés, hacerlas dialogar y discutir, ponerlas en juego y contrastarlas. Ello no significa que los autores deban estar exentos de opiniones y posturas específicas, ni mucho menos que nosotros, como autores, debamos estarlo: todos tenemos un posicionamiento ideológico y teórico más o menos explícito sobre el objeto que investigamos.

Lo importante, en todo caso, será exponerlo y fundamentarlo, a través de las voces que coinciden con nuestra opinión y el contraste con los demás posicionamientos teóricos. En definitiva, lo que sugerimos es no escatimar en contenidos contradictorios y polémicos, ni dejar de tomar y citar a los autores que disienten con nuestra propia posición teórica en el campo que nos desarrollamos. En éste y en los demás puntos que hemos desarrollado en esta guía, siempre será pertinente recordar que el conocimiento académico no se construye ni avanza sobre certezas incuestionables, sino, por el contrario, sobre interrogantes que siempre se enriquecen cuando las respuestas son múltiples y variadas.

Consignas de trabajo

Te ofrecemos a continuación un listado de recursos disponibles en internet evaluados en función de la guía "[Cómo evaluar sitios y recursos educativos de Internet](#)" publicada en educ.ar⁶. Trataremos de poner en juego nuestras reflexiones previas en función de esta evaluación, para lo cual te proponemos que:

- 1) Identifique aquellos recursos del listado que se ajustan más a las indicaciones del primer apartado de nuestra guía, la referida a los buscadores, sitios y formatos.
- 2) Ordene estos recursos según su cumplimiento de las sugerencias ofrecidas en nuestra guía, en orden decreciente, desde los más adecuados para tomar como fuente de información en nuestras producciones hasta los menos adecuados.

⁶ El listado de recursos indicado en estas consignas de trabajo se adjunta como anexo de este informe final debido a su extensión.

3) Propongas dos sitios de internet que aporten información general y/o académica y realices un análisis inspirado en la evaluación ya realizada y consignada en el cuadro, siguiendo los criterios expresados en cada columna.

Observaciones generales sobre la elaboración de consignas para la lectura y escritura de textos académicos

Las consignas que aquí presentamos involucran distintas elecciones y diversos procedimientos que los docentes realizamos, por lo general, de forma inconsciente, un poco impulsados por las prácticas y las costumbres de nuestra profesión. Sin embargo, una intervención didáctica planificada en el campo que nos ocupa debe hacernos reflexionar con mayor detenimiento en estos procedimientos, toda vez que de ello depende en gran proporción el resultado de la tarea emprendida. En este sentido, consideramos que en la producción de consignas para la producción e interpretación de textos académicos mediante el uso de TIC los docentes debemos tomar conciencia de dos aspectos fundamentales:

- 1) los verbos que empleamos para formular consignas, generalmente en infinitivo y siguiendo la lógica del texto instruccional
- 2) los términos propios de la cultura digital que utilizamos para designar acciones y recursos característicos

Por ejemplo, quien formula estas apreciaciones suele incluir en las consignas de trabajos prácticos y exámenes las siguientes expresiones:⁷

Argumentar – Justificar – Fundamentar: presentar razones, pruebas o motivos consistentes para defender una idea que admite cierta polémica o distintos puntos de vista. Por lo general se espera que estas razones estén tomadas de la teoría desarrollada en clase o de situaciones empíricas propuestas por los alumnos. En mi caso particular, acostumbro solicitar este tipo de trabajo a través de consignas como “presentar tres argumentos claramente diferenciados para defender la concepción innatista del lenguaje”.

⁷ Los listados de verbos y expresiones del mundo digital que se incluyen a continuación fueron extraídos del informe correspondiente al tercer encuentro virtual durante el desarrollo del seminario.

Contrastar – Comparar: señalar las semejanzas y diferencias entre diferentes entidades, por lo general entre conceptos, corrientes teóricas o posicionamientos teóricos dentro de un mismo campo disciplinario. Es una operación que permite poner a “dialogar” distintas concepciones de un mismo fenómeno o conjunto de fenómenos y su resultado es un texto polifónico. Acostumbro utilizar este tipo de consignas a través de formulaciones como “contrastar el esquema de la comunicación propuesto por Shannon con el modelo teórico de Kerbrat”.

Relacionar: establecer en forma clara y explícita los vínculos (de filiación, oposición, dependencia, concurrencia, etc.) entre distintos conceptos previamente desarrollados en clase o en trabajos prácticos resueltos por los alumnos. Lo que se espera de esta consigna es que los alumnos eviten el uso de relaciones inespecíficas como “tiene que ver con”, “se relaciona con”, “se vincula con”. Acostumbro utilizar este tipo de consignas a través de enunciados como “señalar qué relación existe entre el concepto de código y el concepto de idiolecto en la perspectiva de Kerbrat”.

Definir: producir una breve secuencia explicativa para dar cuenta del significado de determinados conceptos o nociones teóricas. Acostumbro utilizar este tipo de consignas a través de interrogantes al estilo de “cómo define Kerbrat el concepto de competencia ideológica”.

Página web: cada una de las portadas o presentaciones dispuestas en un sitio web; si bien estas páginas están enlazadas en una suerte de estructura arbórea, por lo general se muestran de a una en el navegador y se accede a ellas a través de distintos enlaces dispuestos en los menús de la página principal o “home” y en otros espacios estratégicamente seleccionados por su visibilidad y accesibilidad.

Sitio web: conjunto de páginas web entrelazadas que corresponden a una misma organización, firma, empresa o institución, cuyo dominio incluye un “sufijo” que indica el tipo de entidad (.com, .gov, .org, .edu, etc.) y el país donde está radicada la administración del sitio (.ar, .es, .uk, etc.). Si bien los sitios web están disponibles en la red para todos los navegadores, su contenido suele estar almacenado en una única computadora de gran capacidad llamada servidor o “host”.

Archivo: conjunto de datos que puede crearse, modificarse y almacenarse en soportes digitales y virtuales mediante el uso de determinados programas. En su de-

signación también se emplean “sufijos” que indican el programa con el cual se puede manipular su contenido (.doc, .exe, .ppt, .htm., etc.).

Diapositivas o “slides”: son los distintos componentes gráficos o “imágenes” que forman una presentación realizada con el programa powerpoint del paquete Microsoft Office o equivalentes. En el ámbito académico suele ser la tecnología más empleada para acompañar exposiciones tanto en clase como en conferencias magistrales, ponencias, defensa de tesis, etc.

Enlace o “link”: microdispositivo que puede distinguirse a través de distintos indicadores (colores, botones, tipografía, etc.) en un archivo y/o página web que permite acceder a otros sitios del mismo soporte o de otros soportes. Asumiendo la llamada “metáfora de la red” para representarse la estructura de la web o hipertexto, estos enlaces serían los “nodos” de la misma.

Consignas de trabajo para reflexionar sobre el uso de paratextos en soportes digitales y analógicos

1) Ingrese a la sección de espectáculos del sitio web www.eldia.com.ar y luego observe la sección correspondiente en su edición impresa. ¿Qué papel cumplen los elementos paratextuales en cada uno de los casos? ¿Qué características y funciones comunes presentan en cada soporte? ¿Qué diferencias nota?

2) Teniendo en cuenta el análisis de los elementos paratextuales en “Cien años de soledad” que efectuamos en clase, ¿en qué se diferenciarían –estructural y funcionalmente– de los que encontraríamos si tuviésemos la misma obra en formato digital, por ejemplo en un texto de Word o Acrobat?

3) Consulte la portada de Clarín del día de la fecha y la página principal del mismo diario en internet y luego elabore un breve informe que responda los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son los elementos paratextuales predominantes en cada uno de los soportes?

- ¿Qué funciones cumplen los mismos y en qué forma orientan la lectura del diario?

- ¿Qué semejanzas y/o diferencias resultan más notables en el uso de estos elementos en cada uno de los casos?

Observaciones sobre la producción de estas consignas⁸

Si bien estas consignas podrían resolverse fácilmente en clase si los alumnos dispusieran de computadoras, es pertinente hacer algunas aclaraciones al respecto. En primer lugar, debe destacarse que cada vez resulta más frecuente que los diarios en formato digital disponibles en internet incluyen enlaces que permiten ver en pantalla la “edición impresa”, lo cual permitiría salvar el escollo de no contar con el diario en su formato material y analógico. Al mismo tiempo, existen páginas y comunidades virtuales (como Taringa) que diariamente disponen de los diarios escaneados en formato .pdf o similares que también permitirían realizar la comparación sugerida en las consignas A y C.

Con respecto a la consigna B, se ha considerado que las obras más importantes de la literatura universal suelen estar disponibles en distintos formatos. En particular, la obra que se menciona allí está disponible en internet en formato simplemente “escaneado”, que permite tener en pantalla una imagen homóloga a la de su versión material y analógica, pero también está disponible en archivos que disponen de enlaces entre índices, capítulos y paratextos. En definitiva, también podría realizarse el trabajo que se requiere en esta consigna.

Finalmente, es importante hacer una última salvedad relacionada con estas versiones “escaneadas” que antes fueron designadas como versiones “homólogas” a sus contrapartidas analógicas. En este sentido, no debe perderse de vista que aun tratándose de reproducciones más o menos fieles del texto impreso, no dejan de ser archivos digitales, por lo cual en pantalla terminan constituyéndose en parte de una red compleja de relaciones hipertextuales. Por ejemplo, pueden visualizarse en pantalla junto con otros archivos; pueden abrirse, cerrarse, minimizarse, etc.; además, los distintos segmentos del texto y paratextos pueden copiarse y extraerse. Con algunos conocimientos en programas específicos para el manejo de archivos, también puede editarse tanto la forma como el contenido de los mismos.

En este sentido, resulta evidente que las características de los elementos paratextuales en la versión material o analógica del texto no se reproducen fielmente; antes bien, los elementos paratextuales en estos “homólogos” virtuales adquieren cierto dinamismo propio del soporte digital. Por ejemplo, un usuario más o menos

⁸ Tanto estas observaciones como las consignas precedentes fueron también extraídas del informe correspondiente al tercer encuentro virtual durante el desarrollo del seminario.

entrenado en el uso de programas de edición (un nativo digital, digamos, con cierta experiencia en el formato del cual se trate) podría fácilmente enlazar los paratextos con otros puntos del mismo documento o con otros documentos disponibles en la computadora o en la misma red; para ello, bastaría con agregar algunos hipervínculos a los puntos que quisiera enlazar.

Consignas para abordar la interpretación de textos académicos

Las estrategias de lectura son múltiples, diversas y de diferente nivel de complejidad; tan variadas son las alternativas planteadas por la interpretación de textos que su aprendizaje atraviesa desde el más elemental hasta el más avanzado nivel dentro del sistema educativo. En consecuencia, la lectura de textos académicos puede presentar obstáculos que el alumno no se haya enfrentado previamente en su trayecto formativo. Por ello, consideramos pertinente reflexionar sobre algunas alternativas de intervención didáctica para avanzar en la comprensión de textos académicos con niveles de abstracción y complejidad crecientes.⁹

Para abordar esta problemática el docente debe identificar los nudos problemáticos del texto para luego idear consignas focalizadas en estos aspectos de la lectura, con vistas a facilitar la comprensión del alumno. Dichos nudos problemáticos pueden obedecer al vocabulario técnico empleado en algunas disciplinas, al modo en que se encuentra organizada la información dentro del texto, a la diversidad de opiniones formuladas en torno a un objeto de estudio, entre otros aspectos de la escritura académica más o menos complejos.

Sin agotar todas las posibilidades de abordaje que ofrece la reflexión docente sobre estos problemas, presentamos seguidamente algunas consignas de trabajo relacionadas con esta temática. En su elaboración hemos tenido en mente el texto de Daniel Cassany titulado "De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición" cuya referencia completa aparece en la bibliografía que acompaña esta presentación. Se trata de algunos ejemplos que en modo alguno agotan todas las posibilidades de intervención didáctica y simplemente tienen la intención de ilustrar nuestras afirmaciones previas sobre esta problemática:

⁹ Estas reflexiones corresponden al informe presentado en oportunidad del cuarto encuentro virtual durante el desarrollo del seminario.

Aspectos que pueden obstaculizar la comprensión del texto	Consignas para abordarlos en clase
<p>Si bien el texto funciona como una unidad de sentido global, el alumno puede tener dificultades para comprender hacia dónde se orienta cada uno de los apartados, cómo se insertan y con qué intención en el marco del artículo.</p> <p>En este sentido, es conveniente elaborar consignas que apunten a identificar el tipo de secuencia predominante en cada apartado. Estas consignas podrían complementarse con otras que aborden el aspecto temático, es decir su contenido, pero en este caso nos concentraremos en el plano formal de las secuencias textuales.</p>	<p>Indicar cuáles son las operaciones que se llevan a cabo principalmente en cada uno de los siguientes apartados:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comunicación y desarrollo (desde Pg. 2); 2. De lo analógico a lo digital (desde Pg. 4); 3. En el aula (desde Pg. 8). <p>Para llevar a cabo este trabajo será necesario seleccionar una de las siguientes operaciones para cada apartado, justificando la elección realizada en cada caso: describir, argumentar, explicar, narrar.</p> <p>También pueden identificarse dos operaciones básicas en cada apartado, pero deberá también fundamentarse por qué esta opción le parece la más adecuada.</p>
<p>Más allá de la secuencia identificada para cada apartado, el alumno puede tener dificultades para identificar cuál es la secuencia predominante.</p> <p>Por esta razón, resulta pertinente elaborar consignas que propicien la reflexión sobre este importante aspecto de la comprensión textual.</p> <p>Como en el punto anterior, no se emplean expresiones técnicas como secuencia o tipo de texto, reemplazándolas por una noción más accesible como "operación".</p>	<p>Teniendo en cuenta las operaciones señaladas en el punto anterior y la lectura completa del texto, ¿cuál es la que más se destaca o sobresale en general?, ¿es un artículo principalmente descriptivo, narrativo, explicativo o argumentativo?</p> <p>Para realizar este trabajo, sugerimos tener en cuenta el contenido de los dos párrafos que enmarcan el último apartado, es decir el último párrafo de la Pg. 8 y el último párrafo de la Pg. 11.</p> <p>Para realizar esta tarea es conveniente tener en cuenta que generalmente el último apartado en esta clase de artículos es el que presenta las conclusiones generales a las que arriba el autor.</p>

<p>Para reforzar la reflexión del punto anterior, es importante que el alumno tenga en cuenta que el autor presenta una opinión discutible sobre un objeto de estudio que admite puntos de vista diferentes.</p> <p>Dado que la comprensión del artículo podría verse obstaculizada si no se percibe esta característica del texto, resulta conveniente formular consignas que apunten a reflexionar sobre la misma.</p> <p>Por otra parte, la resolución de esta consigna podría funcionar como una suerte de cotejo de lo trabajado en el punto anterior.</p>	<p>Teniendo en cuenta la lectura integral del texto, pero fundamentalmente los dos párrafos que enmarcan el último apartado (analizados en la consigna anterior), resolver los siguientes interrogantes:</p> <p>¿Está de acuerdo con las opiniones del autor?, ¿por qué?</p> <p>Si está de acuerdo, ¿imagina alguien que pueda no estarlo?, ¿quién?, ¿qué razones tendría para disentir?</p> <p>En función de las respuestas a estos interrogantes, ¿realizaría alguna modificación a lo trabajado en el punto anterior?, ¿cuál?, ¿por qué?</p>
<p>Dado que el artículo posee algunos términos técnicos que el alumno puede desconocer, resulta factible formular consignas aplicadas a algunos términos en particular –por ejemplo, “pragmático” y “discursivo”– cuya lógica podría extenderse a otras expresiones presentes en el texto.</p>	<p>En el segundo apartado del artículo se realiza una comparación entre distintos aspectos de los entornos analógicos y digitales, entre ellos sus aspectos pragmáticos y discursivos (ver Pg. 5 y primer párrafo de la Pg. 6).</p> <p>¿Conoce el significado de estas expresiones? ¿Le resultan familiares? ¿Qué significado les atribuye?</p> <p>Buscar “pragmática” y “discurso” en wikipedia y leer atentamente ambas entradas enciclopédicas.</p> <p>Teniendo en cuenta dicha lectura, ¿modificaría alguna de las respuestas anteriores?, ¿cuáles?, ¿por qué?</p>
<p>La información proporcionada por los elementos paratextuales puede facilitar el acceso al contenido del texto, por lo cual permitiría salvar algunas de las problemáticas planteadas en los puntos</p>	<p>Observar detenidamente el cuadro incluido en la página 4 y el esquema que encabeza la página 9, respondiendo a continuación los siguientes interrogantes:</p>

anteriores y otras que no se han mencionado en este informe.

En este sentido, el trabajo con el paratexto podría ameritar el desarrollo de consignas específicas. En este caso, nos centramos en los esquemas y el uso de negrita dentro del texto.

¿Qué función cumplen estos esquemas?

¿En qué otros lugares del artículo aparece la misma información contenida en los mismos?

¿La información se presenta de la misma forma en el texto y en los esquemas?

¿Qué diferencias y qué semejanzas nota entre la información del esquema y la del texto?

Algunos pasajes del artículo están resaltados mediante el uso de letra negrita. En los títulos parece estar justificado por la importancia que tienen en la organización de la información, pero ¿qué sentido tiene su uso en el interior de los apartados?

Identificar tres segmentos del texto (palabras, frases u otros tipos de expresiones) donde se emplee negrita y presentar una hipótesis para justificar su uso en cada uno de los casos. Por ejemplo:

“proceso de composición” – En este caso se utiliza negrita para señalar que se ha completado el desarrollo sobre los aspectos discursivos de los entornos analógicos y digitales, indicando que se comienzan a desarrollar los aspectos relacionados con la composición en cada uno de estos entornos.

Consignas de trabajo para abordar el uso de diccionarios analógicos y digitales en la producción de textos académicos¹⁰

La extensión del acceso a internet en los hogares y en las instituciones educativas ha puesto a disposición de los cibernautas numerosos recursos que se suman a los tradicionalmente empleados en las prácticas del lenguaje en general, y en la lectura y escritura de textos académicos en particular. Entre dichos recursos, se encuentran los diccionarios en línea con sus diversos niveles de confiabilidad, exhaustividad y especificidad. Una exploración orientada en el uso de estos sitios puede ofrecer interesantes herramientas para el desempeño académico, pero también puede resultar contraproducente si no viene acompañada por una reflexión adecuada. Citar una entrada enciclopédica de un sitio poco confiable para respaldar una hipótesis, por ejemplo, podría atentar contra nuestro propio trabajo.

En líneas generales, la selección y el uso de diccionarios en línea pueden orientarse siguiendo las pautas generales sobre la búsqueda de material en internet que incluimos en las páginas precedentes. Sin embargo, consideramos que el uso de estos recursos presenta ciertas especificidades sobre las cuales conviene reflexionar para no incurrir en los obstáculos antes aludidos. Con este fin, proponemos algunas consignas de trabajo que pueden ayudarnos a avanzar en construcción de lectores y escritores de textos académicos.

1) Frecuentemente durante la exploración de material bibliográfico señalamos algunos hitos o momentos de la lectura que por alguna razón retomaremos posteriormente, por ejemplo, mediante el uso de señaladores. ¿Es posible realizar una operación análoga cuando utilizamos un diccionario disponible en internet?

Observación: de esta consigna se espera que los alumnos conozcan o, en caso de conocerla previamente, resignifiquen, la posibilidad de utilizar el menú u opción “marcadores” o “favoritos” para guardar un enlace directo al recurso utilizado y no tener que efectuar la misma búsqueda cada vez que se quiera emplearlo.

2) Una de las características que parecen distinguir el uso de textos impresos de sus análogos digitales (disponibles en internet) es su posibilidad de ser transportados para su empleo en distintos lugares, por ejemplo, nuestro hogar, el aula o la biblioteca del instituto. ¿Es posible transportar también diccionarios digitales? En

¹⁰ En este apartado seguimos los lineamientos del séptimo encuentro virtual desarrollado en el marco del seminario.

caso de responder afirmativamente la pregunta anterior, ¿es posible transportar cualquier diccionario digital?

Observación: de esta consigna se espera que los alumnos respondan afirmativamente a la primera cuestión, para luego diferenciar los recursos que efectivamente se pueden transportar en el soporte digital (pendrive, CD, DVD, disco rígido portátil, tarjeta SD, entre otros) de aquellos que requieren necesariamente una conexión a internet para su empleo. En esta segunda opción, se trataría de recursos “portables” mediante enlaces “marcados” o señalados como “favoritos” (según el navegador utilizado), pero únicamente podrían utilizarse cuando se dispone de una conexión a internet.

3) Algunos especialistas sugieren que la lectura comprensiva del texto impreso supone –o, en la postura menos determinante, puede complementarse con– el subrayado, resaltado, “encorchetamiento” u otras marcas sobre el papel; por ejemplo, destacando las ideas principales. ¿Esta propuesta se puede poner en práctica efectivamente cuando se utilizan diccionarios digitales?

Observación: de esta consigna se espera que los alumnos reconozcan una “limitación” del diccionario digital para guardar estos “ayuda-memoria” que son las marcas del lector. No debe perderse de vista con ello que algún alumno competente en el uso de determinados recursos informáticos puede llegar a conocer programas y procedimientos para “marcar” también fragmentos en diccionarios y textos digitales en general.

4) La elaboración de textos académicos nos obliga a indicar las fuentes de nuestras afirmaciones cuando realizamos un marco de referencia teórico, generalmente a través de citas bibliográficas, porque ello otorga cierta legitimidad a nuestro trabajo. ¿Y cuándo estas referencias son extraídas de un diccionario digital? ¿Podemos validar nuestro marco referencial a través del mismo procedimiento?

Observación: de esta última consigna se espera que los alumnos conozcan distintas formas de citar los textos disponibles en internet. En caso de responder en forma negativa al último interrogante, se podrá brindar la información correspondiente en una devolución posterior por parte del docente.

Observaciones generales sobre estas consignas

En la hipotética situación de poner en juego estas actividades ante un grupo de alumnos que contara con computadoras para llevar a cabo la práctica, sería interesante y productivo hacerlo mediante un trabajo de reflexión grupal. En este caso, no sería adecuado proporcionar las consignas y destinar un tiempo para su completa resolución, sino dosificar la actividad para alternar la exploración personal con la discusión grupal. En función de esta dinámica, si las computadoras tuvieran acceso a internet, resultaría oportuno iniciar la clase señalando los objetivos del trabajo, recordando el uso “tradicional” de los diccionarios en formato impreso y proponiendo la exploración rápida de algún diccionario digital.

Una vez concluida esta parte introductoria, se pondría efectivamente en práctica la actividad detallada en el apartado anterior. En el desarrollo de esta segunda parte del trabajo se propondrían las consignas por separado, esperando su abordaje por parte de los alumnos en forma individual, para luego dar un espacio a los comentarios, el análisis y la reflexión grupal de la tarea realizada. Si bien algunos alumnos podrían desentrañar individualmente los objetivos y el alcance de cada consigna, la puesta en común de los resultados permitiría a los alumnos menos atentos y reflexivos visibilizar las diferencias entre ambos tipos de diccionarios. La clase podría finalizar proponiendo a los alumnos incorporar en un texto proporcionado por el docente una referencia bibliográfica sobre una entrada en particular de un diccionario digital.

Para llevar a cabo este “cierre” de la actividad, resultaría adecuado haber realizado previamente un trabajo equivalente con un diccionario en formato impreso. Mediante ésta y otras estrategias de abordaje en clase, se prevé la construcción de saberes para distinguir la operatividad del recurso digital y sus limitaciones, en función del contraste con sus contrapartidas analógicas. Estos saberes permitirán al alumno elegir la alternativa más apropiada para el cumplimiento de sus objetivos durante la lectura y escritura de textos académicos que ha sido, en definitiva, nuestro principal interés a lo largo de estas reflexiones.

FOROS DE DISCUSIÓN: TIC Y REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA

Como hemos visto en la introducción teórica de esta presentación, los nativos digitales se identifican con nuevas comunidades de pertenencia en los espacios digitales en forma natural y espontánea; en este proceso, aprenden en forma autónoma a emplear recursos informáticos y lenguajes específicos que los adultos des-

conocíamos pero, también teniendo en cuenta nuestro marco de referencia teórico, deberíamos incorporar a nuestras prácticas docentes. En este sentido, los foros de discusión constituyen una herramienta cuya versatilidad y eficacia ha sido probada en numerosas experiencias de educación no presencial, por lo cual deberíamos considerar su incorporación a nuestros espacios curriculares.

Teniendo en cuenta dichas afirmaciones, proponemos un foro de discusión orientado a las prácticas del lenguaje en el nivel superior. Se trata de un foro que podría abrir un espacio de intercambio entre un grupo de docentes de este campo didáctico y sus alumnos con vistas a profundizar en la reflexión metalingüística. En este caso, proponemos un foro que podría inaugurar la experiencia y, de acuerdo a sus resultados, ser enriquecido con otras propuestas durante el ciclo lectivo.


A fin de establecer un intercambio ameno y productivo con los alumnos, proponemos en esta primera experiencia una reflexión sobre algunas expresiones que los jóvenes utilizan en la vida cotidiana, que en el curso del proyecto podría retomarse para profundizar aspectos del uso de la lengua como la interacción, la valoración, la modalización y la conexión. Este foro podría tener el siguiente diseño:

Foro de discusión - Palabras en la red

- Algunos docentes del instituto quisiéramos conocer un poco más sobre las formas de comunicación que entablan los alumnos, así que nos hemos decidido a abrir este foro de discusión para iniciar un intercambio con esta finalidad.

- * En esta primera etapa del proyecto, quisiéramos que nos enseñen el significado de algunas palabras que hemos escuchado y leído muchas veces en sus páginas de facebook.

- * Más precisamente, nos gustaría que en sus intervenciones nos cuenten si utilizan estas expresiones, en qué contextos lo hacen y, si se animan, discutan qué expresiones podrían resultar equivalentes o similares.



- ¡Posta!
- ¡De una!
- ¡Ni ahí!
- ¡Cualquiera!

- * ¿Cuántas veces usamos, escuchamos o nos han llamado la atención estas expresiones? Creemos que su uso es cada vez más frecuentes entre los jóvenes, pero los adultos somos un poco reacios a utilizarlas, muchas veces porque no conocemos su significado. ¿Nos ayudarían a conocerlas un poco mejor?

CONCLUSIONES FINALES

La incuestionable omnipresencia de la comunicación digital interpela a las instituciones educativas a tal punto que es posible añadir una nueva dimensión a lo que tradicionalmente entendemos por alfabetización, por lo que se ha propuesto incluir al diseño curricular la noción de alfabetización digital (Cassany, 2000). Esta vertiente de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura subsume los aspectos diferenciales de la comunicación en los entornos virtuales, es decir sus características culturales, pragmáticas y discursivas. Principalmente, se considera que la alfabetización de niños y adolescentes deberá tener en cuenta que estos sujetos se aproximan a lo digital construyendo comunidades virtuales y diversas, comunicándose mediante nuevos géneros discursivos, multimodales, hipertextuales y autodirigidos.

El currículum, por lo tanto, no deberá desestimar las destrezas técnicas y manuales que permiten utilizar estas herramientas ni el conocimiento de los programas elementales para lograr una verdadera inclusión digital. Teniendo en mente estas dimensiones de la alfabetización digital, hemos presentado algunos planteos teóricos para reflexionar sobre la incorporación de las TIC en la enseñanza de la lectura y escritura de textos académicos. Asimismo, hemos propuesto algunas consignas de trabajo para poner en juego estas reflexiones en el abordaje de situaciones concretas de enseñanza-aprendizaje.

Un punto a desentrañar en el avance de estas propuestas es la convivencia en las instituciones educativas de sujetos que Cassany, tomando la metáfora de Marc Prensky, caracteriza como “nativos e inmigrantes digitales” (Cassany, 2008). Los nativos digitales son quienes utilizan sin esfuerzo cognitivo las nuevas tecnologías para crear, modificar, comentar y manipular de modos diversos los objetos “intangibles” –entre ellos, el discurso– de los espacios virtuales, lugares donde conforman comunidades de intereses con sus pares. Los inmigrantes digitales –entre los cuales nos encontramos algunos docentes– se aproximan a ese mundo de una forma torpe, poniendo en juego las destrezas que se emplean en la manipulación de soportes tangibles y analógicos, como quien ha llegado recientemente de una tierra recóndita y sumamente distinta (Cassany, 2008).

Para algunos especialistas, la era digital parece acarrear ciertos “riesgos” para la formación académica debido a la proliferación de “lecturas apócrifas” y no legitimadas por el saber letrado (Chartier 2008), pero no todos los analistas de la cultura digital levantan una voz de alerta frente a los desafíos que supone esta revolución: la hipertextualidad, las operaciones multitarea y la multimodalidad, en reali-

dad, imponen a los “nativos digitales” itinerarios de lectura más complejos y diversos que la cultura del texto impreso (Cassany 2008). La disyuntiva entre la incorporación o la exclusión de estos saberes en el currículum escolar ha perdido toda vigencia ante la emergencia de nuevas subjetividades que se construyen en torno a lo digital y que ven a la escuela una suerte de “mundo aparte”, habitado por saberes y lenguajes poco operativos en sus comunidades de pertenencia.

Barbero, intentando alertar a la institución educativa sobre esta nueva realidad, señala que las TICs significan una desafiante posibilidad de quitar a la escritura grafo-técnica del centro hegemónico que ocupó hasta la modernidad, circunstancia que, sumada a la multiplicación, fragmentación y diseminación de los relatos, podría explicar la “crisis de la lectura entre los jóvenes” y, al mismo tiempo, interpelar a la institución escolar: “o la escuela y las políticas de fomento posibilitan un aprendizaje integral de los modos de leer y escribir en la sociedad de la información o estarán siendo responsables de que la exclusión social, cultural y laboral, crezca y se profundice...” (Barbero 2008).

A pesar de algunas miradas desconfiadas, la escritura analógica seguirá teniendo un lugar importante en la composición digital (Cassany 2000), aunque deberá integrarse estratégicamente a un conjunto más amplio y diverso de lenguajes. En lugar de la crítica pesimista que augura el fin del texto impreso, es posible asumir un posicionamiento político que reconozca estas transformaciones y las incorpore a la agenda educativa (Barbero 2008): para no perder su rol como instrumento de integración social, la institución educativa debe incorporar las nuevas tecnologías y las “nuevas sensibilidades” de los sujetos que a través de ellas se expresan. Estas apreciaciones, sumadas a la concepción de alfabetización digital y su articulación con las prácticas de lectura y escritura académica, fundamentan desde nuestra mirada la inclusión de las TICs en el aula del nivel superior.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA:

Cassany, D. (2000), De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición, en: *Lectura y Vida. Revista latinoamericana de lectura* N° 21.

Cassany, D. y Ayala, G. (2008), Nativos e inmigrantes digitales en la escuela, en: *CEE Participación Educativa* N° 9, págs. 53-71.

Barbero, J. (2008), Estallido de los relatos y pluralización de las lecturas, en: *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación* N° 30, V. XV, Págs. 15-

20, disponible en

<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1382/b15281462.pdf?sequence=1>, consultado el 10/05/11.

Chartier, R. (2008), *Aprender a leer, leer para aprender*, en: Millán, J. (coord.), *La lectura en España. Informe 2008*, Madrid: Técnicas Gráficas Forma, págs. 23-39.

Millán, J. (2008), *Los modos de la lectura digital*, en: Millán, J. (coord.), *La lectura en España. Informe 2008*, Madrid: Técnicas Gráficas Forma, págs. 300-312.

Prado Aragonés, J. (2001), "Hacia un nuevo concepto de alfabetización. El lenguaje de los medios", en *Comunicar Nº 16*, Págs. 161-170.

Yus, F. (2001), "Ciberpragmática. Entre la compensación y el desconcierto", disponible en <http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=42>, consultado el 10/05/11.

Yus, F. (2002), *El papel del contexto en la comunicación por Internet*, en: *Actas VII Jornades de Fomen de la Investigació, Universitat Jaume I, Castelló de la Plana*, disponible en www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi7/comnet.pdf, consultado el 10/05/11.

ANEXO

Análisis de recursos web según los criterios de la guía [“Cómo evaluar sitios y recursos educativos de Internet”](#) publicada en educ.ar

	AUTORIDAD	ACTUALIZACIÓN	NAVEGABILIDAD	ORGANIZACIÓN	SELECCIÓN DE CONTENIDOS	LEGIBILIDAD	ADECUACIÓN AL DESTINATARIO
	La selección debe centrarse en materiales provenientes de fuentes confiables y prestigiosas (personas, instituciones, etc.).	Esta dimensión orienta en la selección de información actualizada y en función de las modificaciones periódicas del sitio.	La navegación se ve facilitada o dificultada en función de la estructura del sitio, su diseño y los recursos que ofrece.	Tiene a la selección de herramientas que presenten una organización clara y recursos que faciliten la su consulta como títulos, índices, etc.	Considera el tratamiento dado a los contenidos, el modo en que se enfocan, su relevancia y su pertinencia, la ausencia de errores gramaticales, etc.	Un recurso resulta legible cuando presenta una buena utilización de elementos gráficos tales como combinación de colores, ilustraciones, estilos y tamaño de letras, etc.	Debemos considerar muy especialmente si los recursos que analizamos resultan adecuados a nuestros alumnos.
IMAGINARIA	La mayor parte del contenido es aportado por fuentes legitimadas en el campo académico.	Se actualiza periódicamente, tanto en los números de la revista como en la información agregada.	Presenta la navegabilidad propia de un blog (formato wordpress).	Se aprecia cierto cuidado en la organización del material.	Los contenidos están acotados a la literatura para niños y jóvenes, al análisis y la crítica literaria al respecto.	Presenta la legibilidad propia de un blog (formato wordpress) y sus recursos.	En buena medida el contenido es apropiado para alumnos relativamente avanzados en la carrera docente.
TODOEXPERTOS	Algunos usuarios se presentan como “expertos” en las temáticas más diversas. Los usuarios pueden consultarlos conociendo su “especificidad”, y su reputación en el sitio.	El espacio es actualizado diariamente por los usuarios.	Presenta una navegabilidad elemental: entradas tipo blog y dos menús marginales.	Los listados de “expertos” están clasificados en categorías (negocios, salud, etc.).	No parece haber una política explícita en la selección de contenidos. Son diversos y heterogéneos.	Las intervenciones son breves y están redactadas en un lenguaje muy coloquial.	No impresiona como un sitio adecuado para la búsqueda de información teórica. Los usuarios del sitio buscan principalmente respuesta prácticas a distintos problemas, dudas, preguntas, etc.

Enseñar con TIC – Lectura y Escritura Académicas – Informe Final

EL RINÓN DEL VAGO	Las fuentes pueden ser anónimas, no parecen confiables ni prestigiosas.	El espacio es actualizado diariamente por los usuarios.	Presenta una navegabilidad elemental; el espacio está orientado a encontrar textos a partir de palabras o temas claves.	La organización es también elemental. Está condicionada por la finalidad del sitio: ayudar a “los vagos”.	No parece haber una política clara en la selección. Los usuarios agregan material sobre todo escolar.	El sitio no presenta gran variedad de recursos gráficos. Los textos agregados por los usuarios tampoco.	Es un sitio muy conocido y consultado. Si bien un docente no lo recomendaría a sus alumnos, es probable que éstos lo consideren adecuado para sus fines.
BIBLIOTECA NACIONAL DEL MAESTRO	Es una página del sitio oficial del Ministerio de Educación de la Nación. Es una fuente confiable y legitimada en el campo educativo.	Se actualiza periódicamente, sobre todo algunos apartados como el de novedades y el catálogo online, que parecen ser los más dinámicos.	Es un sitio amigable; presenta varios enlaces internos y hacia otros sitios y páginas del sistema educativo.	La organización del sitio es muy clara; es fácil ubicar la estructura y los materiales que se buscan.	Los contenidos están claramente seleccionados en función de su especificidad en cuanto al tópico de la educación y la labor docente.	Presenta múltiples recursos gráficos; hay variedad de tipografías, infografías, logos de los enlaces relacionados, etc.	Es un sitio adecuado para ubicar y tomar información relacionada con la formación y la práctica docente.
CÓMO SE HACE UNA TESIS	El autor es reconocido como una autoridad académica, principalmente en semiótica.	El texto ha tenido varias reediciones, con pocas modificaciones introducidas por el autor.	Presenta la “navegabilidad” propia de un archivo .pdf; por ejemplo, se pueden realizar búsquedas de palabras en el documento.	Es un libro organizado con una progresión temática y en el nivel de complejidad muy adecuado para el interesado en conocer cómo se hace una tesis.	Además del contenido aludido en el título, presenta orientaciones generales sobre la escritura académica, no solo para tesisistas.	Presenta muy escasos recursos gráficos: algunos esquemas y ejemplos de fichaje, organización de bibliografía, etc.	Es un texto adecuado para estudiantes de distintas disciplinas; facilita el aprendizaje de la escritura académica desde sus aspectos básicos hasta la elaboración de una tesis.
EL RESUMEN	No se indica la fuente (autor) del texto; tampoco hay citas de otros autores.	No se actualiza desde su publicación en la red.	Es un texto simple; solo puede uno desplazarse por la página o realizar búsquedas por palabras (ctrl + f).	El texto está organizado en tres apartados: definición, cómo se realiza, sus ventajas y desventajas.	No se aclaran los motivos por los cuales se seleccionaron los temas relacionados con el resumen. Parece tener una finalidad de tipo práctico.	Presenta únicamente algunas elecciones tipográficas en el título; no se aprecian otros recursos.	No parece un texto adecuado para conocer en profundidad el tema que se aborda en el texto; se hace un repaso superficial de algunas cuestiones puntuales.
¿QUÉ ES UN ENSAYO?	Es una comunidad de acceso libre sobre	Se actualiza en función de las interven-	Tiene la navegabilidad elemental de un blog;	No presenta una organización clara;	Los contenidos son diversos y	Los recursos gráficos son muy res-	No parece un texto adecuado para resol-

Enseñar con TIC – Lectura y Escritura Académicas – Informe Final

	preguntas y respuestas; los que intervienen no son necesariamente fuentes confiables ni prestigiosas, aunque pueden citarlas.	ciones; no parece una página muy dinámica ni visitada.	los menús son escuetos.	no se observan categorías claras en la disponibilidad de la información.	heterogéneos; los usuarios pueden preguntar y responder sobre cualquier temática.	tringidos; el sitio parece hecho con una plantilla básica de blogger o un recurso similar.	ver problemas teóricos.
WIKIPEDIA	Si bien los usuarios deben estar registrados para intervenir en el sitio, no son necesariamente expertos en los temas que pueden debatir.	Se actualiza diariamente a través de las intervenciones de sus usuarios.	Presenta múltiples vínculos en cada entrada enciclopédica a otros artículos relacionados.	Tiene una organización sencilla pero funcional. Cada entrada dispone de un espacio para discutir su contenido (wikis).	Se abordan los contenidos más diversos; sigue una lógica enciclopedista.	Además del empleo de recursos gráficos por la administración del sitio, los artículos pueden incluir esquemas, fotografías, cuadros, etc.	Impresiona como un recurso adecuado para una primera aproximación a determinadas temáticas. No resulta adecuado como fuente para un trabajo teóricamente fundamentado.
LA EXPERIENCIA Y SUS LENGUAJES	El autor se presenta como un académico especialista en ciencias de la educación.	Es un texto que no está fechado, tomado de una revista científica; no se actualiza.	Presenta la “navegabilidad” propia de un archivo .pdf; por ejemplo, se pueden realizar búsquedas de palabras en el documento.	Sigue los cánones de la escritura académica en la organización de las ideas. Originalmente fue una ponencia en un evento académico.	El texto tiene cuatro apartados: reivindicación de la experiencia, precauciones, lectura de posturas radicales y conclusiones.	No contiene recursos gráficos; el aspecto gráfico se reduce a la paratextualidad propia del género “ponencia” o “artículo académico”.	Es un recurso adecuado para estudiantes que deben abordar la problemática de la experiencia en el ámbito pedagógico, desde una perspectiva filosófica.
SALA DE PROFESORES	Es un página sobre capacitación docente perteneciente al sitio oficial del INET (ex CONET), un organismo nacional sobre formación técnica.	Se actualiza periódicamente.	Es un sitio amigable; tiene enlaces internos y también hacia otros sitios vinculados con la educación pública.	Presenta una organización clara. Incluye menús sobre normativa, prensa, actividades, etc.	Si bien incluye contenidos de educación en general, hay un leve sesgo hacia la modalidad técnica.	Los recursos gráficos son austeros pero atractivos. El diseño está más enfocado en la funcionalidad que en la estética.	Es un sitio adecuado para alumnos de carreras docentes, sobre todo en la modalidad técnica.
RECURSOS PARA NUESTRA CLASE	Es un sitio sobre recursos educativos, sobre todo audiovisuales y digitales; en una medida sensi-	El sitio se actualiza diariamente.	Presenta una navegabilidad aceptable; es un sitio relativamente amigable, aunque a veces hay que despla-	La organización es clara; los menús son austeros pero precisos.	Los contenidos están seleccionados por áreas y temas (lengua, historia, etc.) y por	Presenta múltiples recursos gráficos en la administración del sitio. También los archivos dispo-	Parece un recurso relativamente adecuado para docentes en ejercicio que busquen actividades para

	blemente menor, también hay recursos textuales. En algunos casos, no se da a conocer la fuente de estos recursos.		zarse extensamente para ubicar y obtener algún recurso específico.		nivel educativo (“infantil y primaria”, según el sitio).	nibles son, principalmente, gráficos (material audiovisual).	el aula. No es un sitio adecuado para tomar como fuente bibliográfica en un texto académico.
CIBERPRAGMÁTICA (1)	Es una entrada de un sitio destinado al análisis del ciberespacio desde distintas ciencias sociales. Los autores de las entradas cuentan con reconocimiento académico.	El sitio se actualiza esporádicamente. No se agregan publicaciones en forma diaria.	La navegabilidad es similar a la de un blog; el contenido es principalmente textual, de forma tal que se puede navegar a través de enlaces para ubicar y leer textos en línea, pero no mucho más.	Los contenidos están organizados por temáticas y por disciplinas. Algunos apartados presentan también una organización temporal, por fechas.	El sitio cumple estrictamente con la selección de contenidos sugerida en la primera columna, en cuanto al tema y a la perspectiva disciplinar.	No presenta recursos gráficos ostensibles. Solo se aprecian logos de algunos enlaces al final de la página.	Es un recurso adecuado para explorar y citar en textos académicos. Algunos artículos requieren importantes conocimientos previos sobre las disciplinas involucradas.
ESTALLIDO DE LOS RELATOS (2)	Es un artículo publicado en una revista científica que cuenta con ISSN.	No se actualiza. Es un artículo fechado diciembre de 2006.	Presenta la “navegabilidad” propia de un archivo .pdf; por ejemplo, se pueden realizar búsquedas de palabras en el documento.	Sigue los cánones de la escritura académica en la organización de las ideas. Originalmente fue una ponencia en un evento académico.	El texto desarrolla estrictamente contenidos vinculados al desarrollo de nuevos formatos y sensibilidades a partir del desarrollo y la difusión de las TIC.	No presenta recursos gráficos notables; sin embargo, en la edición de la revista se han utilizado criterios originales (solapas, colores, etc.).	Es un recurso adecuado para explorar y citar en textos académicos. En algunos fragmentos es necesario cierto conocimiento previo de la temática.

OBSERVACIÓN: los últimos dos recursos relevados en el cuadro corresponden a las citas bibliográficas incluidas en el primer informe del seminario.

Gustavo:

Tu Informe Final es un texto con coherencia y cohesión en toda su extensión.

La forma articulada de todas las temáticas abordadas en los trabajos prácticos, da cuenta de la visión integrada de los marcos teóricos y su praxis. Hay una mirada crítica, analítica, epistemológica, metalingüística, como así también pedagógica y didáctica.

En el abordaje de los marcos teóricos articulaste, en diferentes fases del trabajo, tu propia voz y con las de otros autores, en forma pertinente y fundada. Y cuando trabajaste en la formulación de actividades destinadas a los alumnos, la adecuación siempre fue función de tu grupo áulico, los recursos disponibles, pero también pensando en variaciones, en diversificación de propuestas, y fundamentalmente pensadas en el proceso de aprendizaje individual, grupal y colectivo, de las competencias comunicativas, en particular la lectura y escritura académica en el nivel superior enriquecidas con el empleo, con criterio, de las NTIC. Destaco, además tus intervenciones en los foros, fueron planteados en función de marcos teóricos, diste a conocer tus posturas, miradas; leíste con respeto y planteaste interrogantes a las intervenciones de tus colegas. Estos interrogantes por un lado, promovieron la interacción y retroalimentación y por otro, marcaron una dinámica especial a los foros en tanto espacio de debate entre colegas, profesionales de la educación interesados en mejorar sus prácticas, y que por cierto ha sido muy fructífero.

INFORME FINAL

APROBADO: DESTACADO.

Tutora: Prof. Silvia Cáceres.

Observación: te solicito que incorpores una portada a tu informe con los datos que detallé en el foro.