

“Las TICs y las nuevas formas de lectura”

Autores: Ortiz, María Virginia
Rubino, Leticia Soledad
Asesor: Marisa Moyano

“La librería no está donde está, sino dentro de mí”, Héctor Yánover, *Memorias de un librero*, 1997.

“La revolución realmente revolucionaria deberá lograrse, no en el mundo externo, sino en las almas y la carne de los seres humanos”, Aldous Huxley, *Un mundo feliz*.

Mucho se ha hablado y escrito sobre la llamada actual “crisis de la lectura”, sobre los jóvenes que no leen nada, que pasan sus días en la computadora, con los videojuegos y la televisión, que no aprueban los exámenes de ingreso a la universidad porque no están habituados a la lectura ni al estudio, que la situación es alarmante y el futuro preocupante, que la lectura se nos muere, que los lectores se apagan. Pero otras voces han cuestionado estas interpretaciones y nos hablan de un escenario menos caótico, un escenario de cambios, no de inmutabilidad y sacralización; de lecturas diferentes, no de muerte; de nuevos horizontes posibles, no de ocaso y de noche. Adherimos al cuestionamiento de estas últimas. ¿Los adolescentes (¿y los adultos?) ya no acostumbran a leer, o leen de otras formas? ¿Leen menos libros que antes, o leen libros pero también hacen lecturas en otros soportes? ¿Esas nuevas lecturas no se pueden poner al nivel de las otras, no “sirven”, o son lecturas diferentes? ¿Existe realmente una crisis? Y si es así, ¿qué entró en crisis, la lectura y los lectores, o un modo de leer? Coincidimos con Graciela Montes cuando señala que lo que se quebró no fue la lectura sino un cierto orden de lectura, que la lectura sigue, pero de otras formas, hay otras maneras de leer impuestas por el avance, el desarrollo y el creciente acceso a las nuevas tecnologías (2001). Ha habido transformación, no defunción. Nos preguntamos entonces, si la lectura sigue viva –y tal vez tan viva como antes- ¿Cuál es la función social de la escuela y de los docentes frente a estos cambios? ¿Cuál es, frente a esta situación, el desafío que creemos que deberíamos asumir como futuras profesoras del área de Lengua y Literatura de la escuela media? Si advertimos estos cambios, ¿la práctica en el aula continuará como hasta ahora o debería ser sometida a una revisión que no ignore ni de vuelta tajantemente la espalda a estas otras modalidades, soportes y formatos? ¿Se va a dar cabida a los nuevos modos de leer en la escuela, o estos se van a dar paralelamente a ella? Y si se los reconoce e incluye, ¿qué cambios podrían suponer en cuanto a qué enseñar y cómo entender y abordar la lectura hoy? ¿En qué sentido la lectura de literatura podría ayudar a la enseñanza de los modos de leer? Consideramos que la escuela, que debería ofrecer igualdad de oportunidades en el acceso al

conocimiento y llamar a pensar, comprender y desnaturalizar lo que parecía eterno e incuestionable, no puede clausurarse y enseñar a leer de una única forma si hoy la palabra y los discursos se producen, circulan y reciben también en otros soportes, adoptando algunas otras formas y convenciones, exigiendo además de las habituales otras estrategias para escribirlos y comprenderlos. La escuela no puede quedar al margen de estas nuevas formas de leer (y escribir). No puede, no debe dejar al margen de estos nuevos “órdenes”, que con el tiempo irán cobrando seguramente más y más fuerza e importancia, a ninguno de sus alumnos, si entendemos que una persona alfabetizada en nuestra sociedad actual debería saber mucho más que leer y escribir, en el sentido, digamos, “tradicional”.

¿Qué es leer, qué implica el acto mismo de la lectura? Leer es construir sentidos y es a partir de ese “desprendimiento” de sentidos que nos construimos como sujetos, que edificamos nuestra identidad y que configuramos nuestra particular visión del mundo. Nos posibilita un acercamiento, un encuentro y un conocimiento mayor de nosotros mismos, de la vida, del mundo, una apertura a otras posibilidades. Muchas veces escuchamos decir, o nosotros mismos lo decimos o pensamos, que haber leído tal o cual libro nos cambió, que nos transformó en algún aspecto. Indudablemente algunas lecturas, en mayor o menor medida, operan en nosotros, provocan cambios en el modo en que entendemos o vemos las cosas, o nos hacen ver cosas, escuchar voces que antes ni siquiera veíamos o escuchábamos o que nunca habíamos considerado, y que de otro forma tal vez tampoco hubiéramos llegado a considerar o conocer. Es en este sentido que el leer puede asociarse con una forma de rebeldía, de insurrección. Desde nuestra concepción de lectura, leer es, o puede a veces llegar a ser, un “peligroso” acto de insurrección y de liberación. La lectura (ciertas lecturas) es un distanciamiento del orden que conocemos y, al mismo tiempo, una aproximación a otra interpretación de las cosas, una propuesta o sugerencia de perspectivas distintas, alternativas, marginales. La lectura tiene el potencial de formarnos como pensadores libres, autónomos y críticos, y de forjar en nosotros miradas cuestionadoras, “desnaturalizadoras”, inquietas, reflexivas, con ansias de ir siempre un poco más allá. Hablamos por lo tanto de un acto cognitivo fundamental para el desarrollo del sujeto y para su socialización, por su carácter comunicativo y formativo. ¿Por qué el acto de leer reviste tales caracteres? ¿Ha ido variando la concepción de lectura? ¿Se ha modificado o ampliado la función de la lectura? ¿Para qué se leía a comienzos de la civilización? ¿Para qué se lee hoy? ¿Tiene la misma significación la lectura hoy que en otras épocas? Tal como lo plantea Félix de Azúa, el libro, su lectura, abre las puertas de lo imaginario. Afirma que la lectura quizás sea una experiencia más vital que social, es tal vez un acto interindividual, marca la conquista de un tiempo y un espacio íntimos que escapan al dominio de lo colectivo. Estimula la creatividad, el pensamiento, la búsqueda de conocimiento. En consonancia con esto, Emilia Ferreiro sostiene que leer no es solo decodificar, sino producir sentido, porque sin sentido no hay texto y sin texto no hay lector. Esta afirmación es fundamental en relación al acto mismo de leer. De este modo, más allá del soporte que se utilice, si el sujeto no lleva a cabo el proceso de interpretación que deriva en la construcción de sentidos del texto, el texto no tiene entidad en sí mismo, como así tampoco el lector. Ambos están mediados por el sentido que se produce en el acto liberador de la lectura. Ferreiro señala que a la escuela deben ingresar los distintos soportes del lenguaje para lograr una alfabetización plena. Por su parte, Coll sostiene que las lecturas que realiza el sujeto van configurando su identidad y permiten que éste construya visiones y/o representaciones del mundo. Alude a un punto fundamental en relación a la incorporación de las TIC's en el ámbito educativo, sostiene que la

“alfabetización digital” requiere la inmediata incorporación de tales necesidades en las currículas escolares. Teniendo en cuenta lo dicho hasta el momento sobre la lectura, creemos firmemente en la necesidad de fomentarla, pero no para fines estadísticos y comerciales referidos al aumento o a la disminución de ventas de libros, sino por las características antes mencionadas, por la potencialidad del acto de leer y sus posibilidades transformadoras de la persona. Para tal propósito es fundamental la confluencia de todos los sujetos y sectores sociales. Es de destacar que todo hábito –al que la lectura no es excepción- se genera y tiene mayores probabilidades de conformarse en el período de la temprana edad del sujeto. A medida que transcurre su vida se suceden distintas instancias - cada una con su particular importancia - y etapas de formación en las cuales cada una de las personas que lo acompañan en su crecimiento pueden realizar aportes sumamente útiles para su desarrollo. Así, desde pequeños es importante que los adultos se ocupen de acercar al niño a la lectura. La misma importancia que reviste el maestro y el profesor durante los años de escolaridad obligatoria. Más allá del carácter obligatorio de la escolaridad formal, la lectura no debe nunca perder su gran cuota de placer, la que va de la mano con su carácter liberador y generador de desplazamientos. Teniendo en cuenta la profundidad de la problemática, no debemos dejar de lado la importancia que tiene la lectura como pequeña e invaluable práctica cotidiana. El placer está allí, el eje central del carácter “subversivo” de la lectura se encuentra principalmente en su cotidianeidad.

A medida que han pasado los siglos, las décadas y los años, se han producido diferentes transformaciones en el acto mismo de leer. Tales transformaciones, generadas por diferentes hechos - la creación del alfabeto griego, el surgimiento de la profesión de escriba y amanuense, la imprenta de Gutenberg, el surgimiento de los establecimientos educativos encargados de impartir la educación formal dirigidos por el Estado, el surgimiento de los establecimientos educativos de carácter privado, los alcances masivos y comerciales del libro siempre - han trastrocado un orden, una forma de lectura, y, por lo tanto, un mundo. Hoy hablamos nuevamente de “crisis de lectura”, enmarcada en un contexto particular. Ya desde hace varias décadas diferentes medios de comunicación -cine, televisión, etc.- han ido modificando nuestras relaciones sociales, culturales, personales, etc. En el momento de la llegada de la televisión a las aulas, los modos de enseñanza y aprendizaje se modificaron porque la televisión, en su confluencia de sonido e imagen, generó intereses diferentes entre los alumnos y los profesores. Así como la televisión provocó cambios en la relación sujetos educativos – conocimiento, el surgimiento de las TIC’s está produciendo transformaciones aún más profundas en distintos ámbitos. Esto es así porque esencialmente las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información modificaron de manera definitiva los modos de comunicación entre los sujetos. Y desde ese momento modificaron las diferentes esferas de acción y desarrollo del hombre en distintas medidas. Es necesario advertir que estas nuevas tecnologías -dentro de las cuales sobresale la computadora con el agregado de la red informática de Internet- atraviesan de manera transversal toda la praxis humana. Tal inclusión de las TIC’s en la vida del sujeto social no solo se ha vuelto irreversible sino que cada vez -y en forma más acelerada - toma mayor fuerza y volumen. Las TIC’s han promovido, no sólo cambios en los modos de leer y escribir – operaciones que sin duda van prácticamente de la mano, se lee para escribir y se escribe para leer en una conjunción casi dialéctica, sino también cambios en conceptos claves tales como texto, lector y autor (Coll, apuntes de clase). Puede decirse que se ha producido una transfiguración en los mismos, como lo expresa Chartier. Gisela Vélez afirma que la metáfora del libro ha comenzado a desarticularse dando paso a la metáfora de la

computadora, sostenida a nivel científico y a nivel cotidiano (“Me tildé”, “Se me está agotando el chip”, “No proceso”). En relación a los cambios que se van sucediendo en la esfera académica debido a la llegada de las TICs, las profesoras Elena Berrutti y Marisa Moyano sostienen que las comunidades virtuales pueden instalarse como otra alternativa de enseñanza-aprendizaje, distintas a las hegemónicas comunidades académicas. Berrutti afirma que incluir a las nuevas tecnologías en diferentes modalidades, como por ejemplo el blog, implica un proceso de “*transversalidad epistemológica*”, en la medida que la escuela atendiendo a su función socializadora no debe dejar afuera de lo académico los diferentes géneros (2007). En síntesis, las TIC’s han introducido y siguen introduciendo transformaciones en muchas de nuestras prácticas cotidianas, en nuestros modos de pensar, de relacionarnos y de entender el mundo, también en nuestras formas de vincularnos con la lectura, de leer y de ser lectores, cambios estos que impactarán en la educación y en la manera de relacionarnos con el conocimiento.

Una vez que nos hemos acercado a la concepción de lectura como un acto atravesado por variables temporoespaciales y sociales determinadas, podemos entonces reflexionar acerca del concepto “crisis de la lectura”, las interpretaciones que éste reviste y algunos de los sentidos a los que nos remite esta expresión. Debemos tener en cuenta que el acto de leer ha “sufrido” diferentes crisis contextualizadas en distintos momentos del desarrollo de la humanidad hasta nuestros días. Tales crisis han provocado cambios sustanciales en los modos de socialización del sujeto, en las relaciones de poder entre los portadores del saber y sus destinatarios, en el conocimiento, en los modos de enseñanza y de aprendizaje, en el acceso al saber... Pero lo que parece no haber variado mucho es el hecho mismo de que siempre hubo y sigue habiendo un sector marginado y excluido de la enseñanza formal como consecuencia de los juegos de poder, lo que no ha variado es que no todos los sujetos han sido beneficiados con la apertura al saber. El hecho de que haya cambios no implica que los mismos revistan necesariamente un carácter negativo, tampoco habría que asociar el término crisis con algo siempre nefasto, es un término portador de diferentes acepciones. Podemos hablar así de crisis para referir a los cambios, a algo que acaba para dar lugar a un orden nuevo que comienza, o bien podemos hablar de crisis como deterioro, en este caso deterioro del acto de lectura. Una crisis implica cambios en la medida que se produce un quiebre de situación, un quiebre en el orden de determinado estado. Que se produzcan cambios en un estado de cosas no significa que los mismos generen inevitablemente un deterioro, un retroceso o menoscabo, al contrario, los cambios son muchas veces necesarios, inevitables, son los que permiten el movimiento, y a veces, una mejora del orden que conocemos. Un cambio puede generar desplazamientos que afecten de manera positiva o negativa al orden instituido. De todas formas, en ámbitos tan amplios como el que nos ocupa en este ensayo, en los cuales están en juego tantas variables y tantos intereses en pugna, los cambios la mayoría de las veces no afectan a todos ni son totalmente claros, son grises. Eso es hoy lo que puede pasar con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, aunque seguramente con el tiempo el acceso a ellas será cada vez mayor. Ante esta realidad la escuela no puede hacer caso omiso a las transformaciones y debe ante todo tener en cuenta, en el momento de plantear políticas de acción ante el nuevo estado de situación, que las nuevas tecnologías se han instalado de manera voraz y definitiva. Partiendo del hecho de que las TIC’s han llegado para quedarse y que los sujetos que más atraídos están por aquellas son los sujetos en edad escolar, la escuela debe necesariamente elaborar políticas inclusoras de estas tecnologías en el proceso de enseñanza -

aprendizaje. No puede quedarse al margen de esta “revolución digital”. Lógicamente frente a tal magnitud de cambios en la escena educativa, al igual que en lo cultural, es inevitable que se produzca un estado de crisis tal que provoque cuestionamientos profundos en todas las áreas de la praxis humana. Podemos hablar así, no de una concepción de crisis relacionada con el deterioro de un estado de cosas, sino con una concepción de crisis relacionada a la búsqueda de direcciones superadoras en función de tal problemática y atravesada por la idea de cambio. El mismo hecho de reconocer que algo se ha modificado de manera notable ha implicado el surgimiento de infinitos cuestionamientos desde todos los sectores afectados y este cuestionamiento sugiere la intención de ocuparse de la situación y consecuentemente de elaborar de manera conjunta con la sociedad y el Estado políticas superadoras relacionadas a la inclusión de las TIC’s en la educación.

Quizás una de las preguntas más veces formuladas en torno a esta problemática sea la referida a las consecuencias directas e indirectas que “la crisis” provoca en el proceso de lectura. Es el momento en el que nos preguntamos qué es lo que cambió en los modos de leer que genera que hoy hablemos de una “crisis de la lectura”. El proceso de lectura desde hace cientos de años se viene realizando sobre el soporte de papel –el mismo término “soporte” comenzó a utilizarse de manera continua con el surgimiento de la lectura en red, es desde entonces que se debe hacer referencia y diferenciar el soporte empleado en el acto de leer-, y al ser el soporte utilizado de manera corriente, las habilidades cognitivas requeridas para el acto de lectura ya estaban, si se quiere, “naturalizadas” en el sujeto, casi al mismo momento de aprender a leer. Con la paulatina llegada y asentamiento de las TIC’s, varios aspectos fueron modificándose¹. El cambio

¹ Citamos, con la finalidad de especificar algunas de las diferencias entre la lectura en soporte tradicional y la lectura electrónica, algunos fragmentos seleccionados de uno de nuestros “cuadernos de bitácora” acerca de una experiencia concreta de lectura en pantalla, tarea solicitada en el marco de la asignatura Seminario de práctica docente I y “colgada” en el foro virtual previsto para dicha materia: *“...Durante cuatro días leí la obra seleccionada en la computadora de mi casa, varias horas principalmente a la tarde, aunque con algunos intervalos en el medio porque me costaba sostener la vista fija en la pantalla durante tanto tiempo seguido, lo mismo que mantenerme rígidamente sentada en una misma posición, por lo que tenía que, cada tanto, suspender por un momento la lectura y, después de esparcirme y “estirarme” un poco, retomarla. Por estas dos causas, entre otras que más adelante voy a explicar, creo que, aunque quisiera, no hubiera podido leer “de una sola vez” (quiero decir, “de un tirón”) la obra en la máquina, como sí quizá podríamos hacerlo con ciertos libros, esos libros cortos o que nos gustan mucho. En mi opinión, y creo que en esto debe haber cierto consenso, fueron precisamente esa sobrexigencia y cansancio en los ojos que provoca la exposición prolongada a la pantalla iluminada, junto a la postura incómoda y estática frente a la computadora, las dos principales dificultades de tipo “físico” a las que tuve que enfrentarme al momento de emprender la lectura virtual. Para intentar atenuar lo primero, cambié el tamaño de la letra del texto(...) (en esto se ve claro como se pueden operar en este soporte modificaciones de diferente tipo para que el texto que en él se lea quede como a cada uno le resulte más estético, práctico o placentero, es decir, para que quede “como yo quiero”). En relación con lo segundo (la postura), en un comienzo, iba alternando entre leer sentada en una silla plegable y dura de plástico y un sillón con respaldar de tela(...). Ciertamente, este último “inconveniente” no se nos presenta con el libro en formato tradicional ya que, para leer el mismo, no estamos obligados a permanecer durante horas sentados y casi inmóviles, de hecho ni siquiera tenemos que estar sentados. Podemos, por ejemplo, leer acostados (o más rara vez, parados), además de asumir distintas posturas durante la lectura (a veces leo en mi cama boca arriba, luego boca abajo, después me siento un rato o apoyo el libro en la almohada, etc.). Asimismo, gracias a toda esta movilidad que nos permite el libro, tenemos la posibilidad de trasladarlo de un sitio a otro; de llevarlo, si queremos, siempre con nosotros; de leer en diferentes lugares: en nuestra pieza, en el patio, en una plaza, en el colectivo, en la sala de espera del consultorio del dentista. Supongo que la palm debe venir a salvar esta “limitación” que supone la lectura virtual en computadora, pero cuando solamente se dispone de esta última necesariamente estamos “atados”, o sea, anclados a la PC y al lugar en que ésta se encuentre:*

más notorio y más visible que se observa es el cambio de soporte. Al leer en red leemos sobre una pantalla, sentados al frente del ordenador, la mayoría de las veces en una misma posición y en un mismo lugar. La preeminencia de la cultura de la imagen produce un fuerte impacto sensorial, de carácter evanescente, capaz de generar emociones rápidas y sensacionalistas. Es muy probable que su carácter efímero no permita una reflexión concreta en el proceso de lectura – en torno a la relación entre velocidad e imagen, Ricardo Piglia sostiene que las imágenes no expresan más que las palabras, sino que lo hacen de manera más rápida (2008:6) y agrega que la poesía “quizá sea la única práctica que ha logrado hacer algo con la velocidad de la significación; condensa y superpone el sentido de manera extraordinaria, de modo que nos permite una relación con el lenguaje a la vez muy lenta y muy fugaz” (2008:6) -, lo que sí es probable en la lectura tradicional del libro, según los defensores del soporte de papel. El cambio se traslada en forma también sustancial al texto. Hoy hablamos de “hipertexto”. ¿A qué se alude con este término? Cuando hablamos de hipertexto, como señala Julieta Varela (2007), hacemos referencia a un nuevo sistema de organización de

sin máquina no puedo leer el CD y, si no puedo leerlo, el CD no sirve de nada. Otras diferencias entre la lectura virtual y la lectura del libro, tal vez algunas de las más manifiestas, son las de carácter “nostálgico”: el contacto con la tapa del libro y las “hojas amarillas”; el lugar que éste puede ocupar en los estantes de una biblioteca; el sentir el lomo, las páginas y toda esa materialidad tangible y concreta del papel impreso en contraposición a la potencialidad, intangibilidad y virtualidad del texto en pantalla. Pero la verdad es que si bien quiero al libro, personalmente no extrañe nada de eso, como así tampoco añoré la posibilidad que el libro nos proporciona de subrayarlo, escribir comentarios en los márgenes o de marcarlo de alguna otra forma para dejar en él una huella personal. Y esto porque en el texto virtual no me privé de hacerlo: para señalarlo resalté los párrafos que me gustaban, o que sabía que después iba a querer releer, seleccionando esos fragmentos y cambiándolos a otro color (rojo). Claro que, evidentemente, esto no es lo mismo que marcar en una hoja de papel con un lápiz, pero es otra manera de “marcar” el texto que nos permite la nueva tecnología, y que tiene en este sentido, en mi opinión, una ventaja sobre el libro: a un libro, con toda esa aura sagrada con la que culturalmente lo hemos recubierto, no quiero rayarlo con rojo ni con ningún otro color, ni siquiera subrayarlo con lapicera o fibra, sino siempre con lápiz. Lo virtual, en cambio, sí me da esa libertad que en el libro no tengo. Además, todas las “marcas” que haga en el texto digital pueden ser reversibles (volviendo a lo anterior, por ejemplo, esos párrafos que ayer pudieron haber llamado mi atención y que destacué por eso en rojo, mañana pueden ya no gustarme: entonces es sólo cuestión de seleccionarlos de nuevo y volverlos al color en que estaban. Así de simple). Por lo tanto, son muchas las modificaciones que pueden hacerse en una obra en la lectura en pantalla: en mi experiencia, como dije, sólo cambié el tamaño y el color de la letra, pero también podría haber alterado las sangrías, el interlineado, los márgenes... Pero no sólo este tipo de cambios, sino que también se podría, por ejemplo, modificar los nombres de los personajes de una novela, agregar oraciones, suprimir fragmentos, entre otras cosas (acá ya nos adentramos al tema de la redefinición del concepto de autor). Me dio también la impresión de que en la lectura virtual se pierde un poco, o por lo menos eso me paso a mí, la dimensión de “totalidad”: no puedo ver una página completa (tengo que manejar siempre el ratón o el teclado para poder pasar las hojas) y, en el caso de la obra que leí, que estaba estructurada en partes y en varios capítulos, no podía percibir en la computadora esa superestructura con tanta facilidad como en un libro, en el que lo primero que hago, antes de leerlo, es dar un “pantallazo general” para ver cómo está estructurada la novela, si hay división por capítulos, si estos son largos o cortos, etc.. Al principio, cuando empecé a leer la obra en la computadora, tenía que esforzarme para poder concentrarme y, para poder interpretar, tenía que releer algunas partes. No obstante, a medida que fui avanzando en la lectura, eso casi ya no fue necesario. Supongo que, mientras más hojas leía, más me iba acostumbrando. Incluso sentí al leer en la máquina la misma sensación que al leer un libro: de “enfrascamiento”. Al terminar la lectura de la obra, a pesar de lo que antes pensaba, no tuve la sensación que estaba casi segura que iba a tener: la de salir corriendo a la librería, si la novela me gustaba, para comprármela y tener así el libro y guardarlo en la biblioteca junto con los otros. Pero no, eso no pasó. Al contrario, me entusiasmé con esto de leer en pantalla, disfruté de la experiencia y, cuando llegué al final de la novela, me dieron ganas de empezar a leer en la computadora otra de las obras del CD...” (Seminario de Lectura 2007).

la información, en este caso en el soporte digital. Este sistema se diferencia de la lectura del libro tradicional porque rompe con la característica privilegiada en el libro, rompe con su linealidad. Se produce un cambio de la estructura del texto en relación al libro de papel. La lectura del hipertexto requiere competencias particulares, así por ejemplo hay que tener en cuenta el establecimiento de criterios específicos de conexión entre un texto y otro, a los fines de mantener la autonomía de cada fuente. Es un sistema de escritura no secuencial. Clément (2002, citado por Varela) sostiene que el hipertexto *“puede considerarse a la vez como un sistema material e intelectual dentro del cual un actor humano interactúa con las informaciones que surgen de su recorrido y que a su vez modifican sus representaciones y demandas”*. Soubrié lo define como un conjunto de documentos conformados tanto de textos como de imágenes (fijas o animadas) y de sonidos, organizados al interior de una red de vínculos asociativos (2001:032, citado por Varela, 2007). Pero sostiene que la mayor diferencia radicaría en la modularidad del hipertexto, o sea, en la posibilidad de “evolucionar”, ya que el mismo puede expandirse y sufrir constantes modificaciones. El “usuario” – es notable como los cambios se realizan no solo asociados a conceptos sino también a una nueva nomenclatura – en contacto con el hipertexto posee la autonomía suficiente para decidir “el camino a seguir”, y las relaciones a establecer entre los diferentes bloques informativos que se le ofrecen. El hipertexto básico contiene tres elementos que lo definen, nodos o conjunto de elementos que contienen la información, enlaces entre tales nodos (o links) y anclajes – el conjunto de elementos que identifican el inicio y el destino de cada enlace y las conexiones entre los nodos. Esta estructura clásica puede ampliarse con un conjunto de mapas de navegación. Estos “mapas de navegación” son metanodos, es decir, nodos con información de otros nodos que incluyen representaciones de la totalidad o parte de la información contenida en el hipertexto facilitando la navegación y el acceso a la información. En relación a los enlaces hay de dos tipos: en el índice cada uno de los enunciados mencionados funciona como ancla-origen que envía al lector hacia el mismo título que se encuentra en cada uno de los nodos, los cuales funcionan como ancla-destino. Además, en cada uno de los nodos aparecen distintos términos técnicos que funcionan como ancla-origen y que remiten a una lista de definiciones tipo glosario. En los nodos se resaltan términos puntuales que funcionan como ancla de origen que enlazan el término considerado complejo o técnico con un listado de definiciones. De esta forma se busca ampliar la especificidad del término marcado con miras a otorgar mayor precisión teórica al lector. De esta manera, cada uno de los conceptos marcados funciona como núcleos de información que direccionan la lectura. En muchos casos, es común encontrar textos digitales que en la página principal exponen un índice de contenidos en el cual se organiza la información que presenta el hipertexto, funcionando como un “metanodo”. Esta página de inicio le da libertad al lector para que comience la lectura de la información presentada en la totalidad del metanodo, desde el subtema que el mismo selecciona. El metanodo es el límite que marca el hipertexto para la lectura del lector - navegador. Esta limitación al recorrido de navegación facilita su abordaje y busca evitarle situaciones de “sobrecarga cognitiva” al lector. Del mismo modo, los links remiten al lector hipermedia a listados de definiciones explicativas que poseen bastante similitud con los “glosarios” del libro de texto tradicional. Estos listados también limitan la lectura hacia adentro del hipertexto.

Teniendo en cuenta las características propias del hipertexto, podemos observar que el proceso de lectura virtual revestirá entonces características particulares, no sólo relacionadas a la especificidad del soporte sino también a las capacidades

cognitivas específicas que éste exige al lector. Así, se habla de una nueva retórica, un nuevo sistema cognitivo, una red de conexiones entre los datos significativos. La lectura en la computadora probablemente se torne más dinámica y lúdica, quizás porque aparece ante el lector-navegante como una diversión, que permite la distracción, en contraposición si lo comparamos – en el caso de la lectura enmarcada en el sistema educativo – con la lectura del manual o el libro de texto, la cual suele tornarse de carácter obligatorio y aburrido. Frente a las nuevas tecnologías, el libro de texto parece someter al alumno a una actitud pasiva y rígida debido al orden, la estructuración y la sistematicidad propia del libro. Hoy, en la posmodernidad, tales características son tomadas por la sociedad como desvalores, frente a la velocidad y la desestructuración que caracterizan a las TIC's. Piglia sostiene que el avance de las nuevas tecnologías torna más democrático para los sujetos el alcance de la información y el acceso a la cultura en sentido amplio, fomentando una relación más dinámica entre el conocimiento y los sujetos sociales. Afirma que lo que ha cambiado principalmente es el acceso a una mayor cantidad de textos. Más allá de esto, sostiene que tales cambios no han – ni tampoco deberían – modificado la velocidad con la que se lee. Expresa que el lenguaje escrito tiene un tiempo para ser interpretado que no puede modificarse a merced de la velocidad que imprimen a ciertas prácticas sociales las nuevas tecnologías: *“La velocidad de la lectura, más allá de los formatos y de las diferencias entre los lectores, es básicamente la misma. Porque la lectura establece una temporalidad, no solo porque la tematiza en los tiempos verbales sino porque tiene un tiempo propio que no se puede cambiar”* (2008:6). En relación a esto agrega que la lectura *“es una experiencia, y que las experiencias están ligadas a lugares y a posiciones del cuerpo”* (2008:5). Para Coll (apuntes de clase) los textos electrónicos transforman en forma esencial diferentes elementos de la comprensión lectora. En primer lugar, cambia el proceso de comprensión del lector, se cambia la actitud, la experiencia del lector frente al texto. En segundo lugar, cambia el tipo y la forma de estructura del texto porque posee una intertextualidad distinta al libro tradicional. En tercer lugar, afirma que la comunicación entre los sujetos varía por la interacción particular que se produce en la comunicación en red. El Estado no debe dejar de lado al momento de planificar políticas inclusoras de las TIC's el hecho de que más allá de las desigualdades económicas en relación al alcance de las nuevas tecnologías por parte de la población en su conjunto, las desigualdades referidas a las habilidades básicas que el sujeto debe poseer a los fines de la aprehensión de las nuevas tecnologías y de la lectura virtual no son menos importantes. Pensemos en el caso del libro. El libro se encuentra de manera bastante efectiva al alcance de todos, con algunas excepciones. En distintos grados los sujetos tenemos la posibilidad de tener libros a nuestra disposición (ya sea porque los adquirimos de manera directa o porque los conseguimos en bibliotecas públicas, en bibliotecas de asociaciones mutuales, de universidades, a través de familiares y amigos, etc.), pero el hecho mismo de adquirir el libro no implica que hagamos un “buen uso” de él o que efectivamente se lo lea y se lo comprenda, así como tampoco implica que lo asimilemos a nuestra cultura letrada como un bien simbólico – en palabras de Bordieu -. Que tengamos más facilidades para adquirirlo no implica que tengamos - como lectores - las competencias necesarias para su abordaje. Esto mismo puede llegar a suceder con el manejo de las TIC's. Porque es muy probable que en un futuro la disposición de máquinas al alcance de los usuarios sea cada vez más amplia, lo que no asegura que estos reúnan las habilidades necesarias para su dominio. Y así seguiremos con tantas otras dificultades de lectura y de abordaje del texto, sólo que en diferente soporte. Pensemos que las Tic's tienen la particularidad de permitirle al alumno el alcance de una gran diversidad de fuentes de información – que requiere de la puesta en práctica de

determinados procesamientos para transformarse en conocimiento significativo para el sujeto contextualizado - en poco tiempo, lo que en muchas oportunidades sirve de estímulo al docente y a los alumnos. Tal como lo sostiene Verón, hoy la computadora plantea vínculos de carácter más modernos con el conocimiento, despojado de toda solemnidad, pero a la vez, también despojado de toda certeza (*Esto no es un libro*, pág. 128). Para hacer frente a estos cambios deben generarse competencias y estrategias válidas para el manejo adecuado de las nuevas tecnologías. Hay que generar en los educandos disposiciones de búsqueda y de acceso múltiple a la información, formar un sujeto activo e investigador. Si el profesor no guía al alumno en la navegación por la Web, éste corre el riesgo de no realizar elecciones correctas en cuanto a la información que releva, porque la red no aplica filtros a la información que en ella puede encontrarse.

¿A qué dedican los jóvenes la mayor parte del tiempo que pasan frente a la computadora? ¿Realmente dedican al menos una parte de todo ese tiempo en que están conectados a leer en pantalla? ¿O únicamente juegan juegos de red, chatean, cuelgan fotos en su fotolog, actualizan su Facebook y revisan su cuenta de correo y de Messenger? ¿Alguien les enseñará (sin ninguna necesidad de tener que negar todas aquellas otras opciones, claro) que muchas de las nuevas tecnologías a las que muchos de ellos están habituados pueden permitirle grandes beneficios formativos a una persona, que tener acceso a ellas podría ser como abrir un verdadero tesoro en formato digital? Frente a las posibilidades que brindan las TIC's de acceder a una gran cantidad y variedad de información es importante habilitar desde la escuela la lectura para el aprovechamiento de las potencialidades que aquellas pueden ofrecer, potencialidades éstas que podrían llegar a resultar sumamente positivas, igualatorias y liberadoras para la persona, si se busca genuinamente propiciar su uso en esta dirección. Para esto la enseñanza de lo instrumental-tecnológico es imprescindible, pero también la enseñanza profunda y comprometida de la lectura y del nuevo orden de lectura (o de los nuevos órdenes de lectura), lo cual no implica sólo conocimientos de tipo "técnico" -ámbito en el cual muchos de los adolescentes no necesitan un maestro, ya que ellos mismos han nacido rodeados de computadoras, si no en su casa, en el ciber, en la escuela y en la sociedad en que se mueven y desarrollan -, sino sobre todo conocimientos, destrezas y capacidades necesarias para abordar estas nuevas formas, atendiendo a las particularidades propias de las mismas y a las características distintivas del medio virtual. Es que creemos que es importante enfatizar en el hecho de la enseñanza de las nuevos modos de leer y de los nuevos soportes, enfatizar en los dos términos de la expresión, no sólo en el *qué* enseñar de acuerdo al desarrollo y los cambios de la sociedad actual, sino principalmente, - que es el punto en el que quisiéramos poner el acento - , en el *enseñar*. Hay que enseñar a leer en pantalla, y las nuevas generaciones de docentes, que ya manejemos las TIC's, aunque quizás no todos todavía con la agilidad de los más jóvenes, estamos posiblemente por esto en mejores condiciones que nuestros antecesores de asumir este desafío inédito, si decidimos asumirlo y no nos mostramos indiferentes, tecnofóbos o innecesariamente cerrados y excesivamente atados al pasado. Los futuros profesores no deberíamos pretender mantenernos alejados de estas nuevas tecnologías ni tampoco desconocerlas ya que cada vez más las nuevas generaciones, nuestros futuros alumnos, están en constante contacto con ellas. Como futuras profesoras del área de Lengua y Literatura creemos además que tampoco podemos obviar las nuevas formas textuales que circulan por la red, porque precisamente tal vez el nuevo lector modelo sea, como indica Emilia Ferreiro, el que logre manejarse y circular en la diversidad de los textos de una cultura, lo que incluye

también a los de la “cultura electrónica”. En tanto educadores no hay que abandonar el debate y las reflexiones en torno a cómo incorporar y emplear la tecnología en la escuela y a cuál debería ser su papel en el contexto educativo y, más específicamente, el debate en torno a cuáles son los rasgos de las nuevas prácticas lectoras, cuáles son los aspectos positivos y negativos de estas prácticas, cuáles deberían ser las competencias del nuevo lector.

Hoy más que nunca un lector debería aprender a elegir en medio de un vastísimo universo de información, debería poder ser capaz de decidir acerca de la confiabilidad de las fuentes a las que accede, debería ser un lector que sospeche y dude, debería poder discernir, cotejar y evaluar distintas versiones, debería estar capacitado para efectuar búsquedas estratégicas en la red, debería conocer las características de los nuevos discursos a los que la tecnología ha dado lugar, debería disponer de ciertas estrategias para la lectura virtual (y la escritura). Y es aquí cuando el acompañamiento del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje aparece como fundamental, porque puede que, como se ha señalado reiteradamente, las jóvenes generaciones conozcan más de cerca las nuevas tecnologías que las generaciones anteriores, pero es el docente -que podría también aprender mucho del estudiante en el uso de las mismas (y sería muy enriquecedor que así lo hiciera)- el que debería guiar la construcción de la visión crítica del alumno y de una mirada distanciada, deconstructora y cuestionadora del orden de las cosas, propiciándose de esta manera desde la escuela la lectura -de los textos, de situaciones, de hechos-, y procurando favorecer la habilitación de la misma como una forma de mirar, de escudriñar y de posicionarse en el contexto social. La escuela hoy debe cumplir con su función social de alfabetizar a todos, pero de “alfabetizar” en el sentido en que hoy se impone entender la alfabetización, en el sentido de lo que verdaderamente necesita saber una persona alfabetizada para desempeñarse en nuestra sociedad y ejercer plenamente sus derechos. Se trata de un concepto que, al igual que como lo hicimos con el concepto y los modos de lectura, debe situarse históricamente. Es un concepto que ha sufrido cambios. En la actualidad ya se está hablando de “analfabetos tecnológicos” (o digitales), por lo que la idea clásica de que la persona alfabetizada es aquella que sabe leer y escribir está ya dando lugar a consideraciones más amplias y profundas. Entendemos que, en la actualidad, una persona alfabetizada es aquella que puede interpretar los distintos discursos que circulan en la sociedad, desde los géneros más simples a los más complejos, y que es capaz de usar la tecnología de manera efectiva y complementaria. Pero consideramos que esto último, como ya mencionamos, va más allá de saber utilizar la tecnología “instrumentalmente”, que si bien es indispensable, no es suficiente, supone también apropiarse de herramientas, capacidades y estrategias para hacer un uso crítico y lo más pleno posible de la oportunidad de acceso al conocimiento y a la información que las TIC’s permiten, y para cuya enseñanza los futuros docentes debemos estar preparados. En otros términos, no basta saber usar “técnicamente” las TIC’s para estar “alfabetizados” en ellas. Pensemos, por ejemplo, en los links. Un texto en formato virtual con links (a veces repleto de ellos) requeriría algunas estrategias particulares de lectura. Una podría ser emprender una lectura medianamente organizada y disciplinada para procurar no perder la ilación de aquello que se lee y para evitar el extravío del lector en un océano de enlaces que remitan a su vez a otros enlaces (y estos, a otros), culminando este recorrido en un posible olvido del punto de origen de la lectura, en la distracción o en una lectura demasiado asistemática y descuidada que termine dando la impresión al lector de no haber leído nada. Claro que los links también pueden resultar de mucha ayuda y deberían poder ser aprovechados por el lector: con un solo clic es posible acceder a

información que podría llegar a ser de utilidad para clarificar, profundizar o ampliar un tema. Para evitar que ciertas lecturas sean superficiales y fragmentarias habrá que empezar a considerar estos cambios y a enseñar estrategias de lectura atendiendo a las particularidades del soporte digital.

Antes de realizar un abordaje más detenido respecto a la lectura literaria y sus relaciones con el nuevo orden de lectura, queremos hacer un llamado acerca del surgimiento acelerado que han protagonizado los *e - books* - los nuevos libros en soporte digital - en el mercado editorial de los últimos años. De forma cada vez más vertiginosa, las empresas especializadas en la producción y difusión de los e-books sacan al mercado – debemos pasar a un espacio de discusión no centrado en la producción de libros digitales relacionada a aspectos cuantitativos sino discutir en torno a políticas de carácter cualitativa – distintas presentaciones de libros digitales que guardan cada vez mayor parecido con el libro tradicional en formato de papel. En esta línea de los acontecimientos, ya fue anunciado hace muy poco tiempo que está listo para salir a la venta un lector de doble pantalla color que “con el tacto será posible gestionar las páginas y tendrá dos caras, una para navegar y la otra para visualizar el texto” (2010: 6). De todas maneras el hecho de que las TICs - y el e-book obviamente – se hayan instalado de manera tan avasallante sobre el quehacer del sujeto y de la sociedad, no implica que el libro – como tecnología tradicional – este pronto a desaparecer porque forma parte de la cultura del hombre desde hace miles de años, y además como plantea Eco, los nuevos medios de expresión que surgieron a lo largo de la historia no mataron a los anteriores (Revista Ñ, 2010: 6), sino que se complementaron. Al leer literatura, y más cuando pertenecemos a las generaciones cuya primera aproximación con lo lúdico muchas veces giro en torno a los libritos de cuentos que nos leían y que se han educado a través del libro de tinta y papel, nos suena muy poco probable que abandonemos el hábito de leer en el soporte tradicional por todo lo que este implica en torno a la cultura internalizada del sujeto como categoría individual y social. Estas cuestiones giran en torno a hábitos arraigados en la cultura y que seguramente no desaparecerán sino que coexistirán en el universo cotidiano de los sujetos. El escritor y traductor Ariel Magnus afirma que la eclosión de las nuevas tecnologías y en especial la del e-book “acabaran con los libros agotados o inconseguibles, los costosos envíos por correo y la angustia sobre qué llevarse a las vacaciones, las bibliotecas públicas insuficientes o la nostalgia de la propia” (Revista Ñ, 2010: 8). Ante esta afirmación nos preguntamos si es necesario que esto suceda así de manera tan tajante, porque quién puede pensar que la lectura que realizamos durante las vacaciones va a variar porque nos llevemos miles de libros digitales cargados en nuestras computadoras portátiles, creemos que aquí el eje debe colocarse en la calidad de nuestras lecturas y no en la cantidad. En vista de esto, podemos afirmar que hacemos más hincapié en torno a la revolución del libro digital en relación al caudal de información pero no hacemos hincapié puntualmente en aspectos cualitativos referidos a las estrategias que activamos en la construcción de sentido que brota de la obra ni en el proceso de comprensión que esta construcción discursiva implica. Por qué de que serviría llevarnos miles de libros en un aparatito si esto solo se limita a una carrera en la emisión de palabras sin un encadenamiento que las atraviese, tal teléfono descompuesto. Por otra parte, nos preguntamos si es posible que algún día podamos llegar a pensar que las bibliotecas públicas sean insuficientes, nosotras creemos que esta cuestión así como las antes mencionadas por Magnus colocan el eje en cuestiones que no se corresponden con lo expresado por Emilia Ferreiro en torno a la capacidad de participar de manera crítica y sustancial de la cultura letrada. Así, podemos almacenar millones de obras en un aparatito minúsculo en relación a una biblioteca pública,

podemos repetir y repetir palabras sin un hilo conductor – palabras que estarán a nuestro alcance con sólo apretar un botón, situación que sólo nos hace cuestionarnos a dónde fue a parar la búsqueda apasionada de aquel ejemplar que ya no se publica, que huele a viejo y se ve viejo - pero eso no garantiza de ninguna manera formar parte de la cultura letrada a la que hacía referencia E. Ferreiro. Lo que si es muy cierto, y lo sentimos como un avance dentro del sistema literario, es que la revolución digital está permitiendo una mayor difusión de aquellos autores que no son contenidos por el sistema sino que son marginados de los centros hegemónicos controlados por las grandes editoriales que dominan el mercado. Antes de centrarnos en la lectura literaria queremos concluir expresando que si somos lectores que gustan del placer que la lectura nos genera, es casi imposible que en un tiempo cercano – y es muy probable que esto no suceda nunca de manera definitiva – abandonemos la lectura en soporte tradicional. Esto es así porque la lectura en papel conlleva toda una idiosincrasia y una cultura propia (se ha transformado en un *habitus*, en términos bourdianos) que no se puede trasladar de manera mecánica a la lectura en pantalla.

Llegado este punto nos centraremos específicamente en un tipo de lectura, la lectura de literatura y sus posibles relaciones con el nuevo orden de lectura. ¿Es lo mismo leer un apunte del secundario o de la facultad, el diario de los domingos, el refrán que se encuentra al dorso del boleto del colectivo, la lista del supermercado, que leer literatura? ¿Es lo mismo leer literatura en soporte digital que leerla en el tradicional soporte de papel? ¿Qué sucede respecto a la lectura de los demás géneros en relación a los cambios de soporte? Continuando en esta línea indagaremos puntualmente sobre la lectura del discurso literario y sobre las ventajas que, creemos, la lectura de literatura puede llegar a proporcionar a los nuevos lectores. Trataremos a continuación de hacer hincapié en tales interrogantes, dejando abiertas esas preguntas, y tratando de esbozar algunas posibles respuestas para empezar a pensar estos temas. Se lee literatura para construir sentidos, ir más allá de nuestras propias experiencias, traspasar fronteras a través de la imaginación, crear mundos posibles, formarnos como personas... Michelle Petit (2000) sostiene que la lectura, y sobre todo la lectura del discurso literario, “*ofrece líneas de huída, trazos que reorientan la mirada*” y “*que conllevan el descubrimiento de un espacio radicalmente distinto, un espacio lejano*” que puede transformarse en una fuga vital para la existencia humana. Afirma que en todos los sujetos sociales, el texto literario “*apuntala la elaboración de la subjetividad y la posibilidad del pensamiento. La elaboración del espacio exterior permite una expansión del espacio interior. Sin esta ensoñación que implica una huída de lo cercano hacia lugares distintos e ilimitados cuyo destino es incierto, no hay pensamiento posible. En el discurso literario las palabras adquieren otras resonancias, despiertan otras asociaciones, otras emociones, otros pensamientos.*” Anteriormente hacíamos referencia al hecho de que han cambiado muchos conceptos, se han reformulado en torno al estado de situación actual relacionado al desarrollo de las TIC’s. Así, se ha transformado el concepto de texto, de autor, de lector. Cuando hacemos referencia al discurso literario el concepto eje relacionado a lo literario es, según algunas teorías, el concepto de lector. Piglia afirma que la pregunta de la literatura gira en torno al lector, qué es un lector. Nos interesa adentrarnos en el tema del lector de literatura para ponerlo en relación con ciertas estrategias requeridas por el lector “digital”. Como hicimos referencia anteriormente, la lectura en los nuevos soportes digitales se caracteriza, entre otros rasgos, por ser no lineal, a diferencia de la lectura en soportes tradicionales. Castells (2002, citado por Coll y Monereo, 2008:68) denomina a esta no linealidad de la lectura en pantalla como “*collage temporal*”. Sostiene que “*a diferencia de la narrativa convencional, donde los eventos pueden distinguirse según el momento en que ocurrieron y se muestran unos*

tras otros, Internet se caracteriza, entre otras cosas, por la aparición de múltiples patrones complejos de temporalidad. Y es aquí donde se fomentan estas competencias de la atención en paralelo que son necesarias para darle sentido a la información que recibimos." Pensamos que estas competencias de interpretación y lectura exigidas por el uso de las nuevas tecnologías guardan relación con ciertas competencias lectoras activadas durante la lectura de textos literarios. Así, es el caso de la novela moderna, nos encontramos frente a la novela *La muerte de Artemio Cruz*, del escritor mexicano Carlos Fuentes, la cual exige la cooperación interpretativa del lector en relación al manejo no lineal del tiempo que se construye en el relato. En tales construcciones discursivas el tiempo se construye de manera "intercalada", se produce un ida y vuelta de los hechos en la línea temporal. Tales obras fueron editadas en un primer momento en soporte de papel, y exigen al lector ciertas estrategias interpretativas de "control" del hilo narrativo. Lo afirmado por Castells, en cuanto a que el manejo de las nuevas tecnologías exige competencias tendientes a reordenar la línea temporal de los hechos narrados, puede vincularse con las competencias exigidas en distintas obras literarias, leídas en un primer momento en soporte de papel o no, obras atravesadas y construidas a partir de estrategias "no convencionales" que reclaman el manejo de dichas competencias para ser activadas. En torno a esta cuestión, Piglia sostiene que la literatura permite múltiples posibilidades de recorridos, "*implícitos ya en un texto*" (Revista Adn Cultura, 2008:6) similares a los que exige la lectura del hipertexto, en relación a la complejidad temporal de éste a la que refieren Coll y Moreneo (2008:6). El lector saltado es, según Piglia, aquel que asume la interrupción como un elemento interno a la lectura misma. Respecto a la escritura, el escritor argentino sostiene que antes del surgimiento a gran escala de las nuevas tecnologías ya se habían producido cambios sustanciales en los modos de narrar. Esto se debe en parte al uso particular que la literatura hace del lenguaje. Menciona a Joyce, a Borges y a Macedonio Fernández como ejemplos de precursores de un trabajo de "*expansión de una red de sentido*" (Revista Adn Cultura, 2008:6). El autor sostiene que esto es así porque básicamente "*... han tratado de romper la linealidad apacible de la narración, y empezaron a incorporar elementos que hoy encontramos en el mundo digital como algo ya muy popularizado*" (2008:6). Estos escritores se anticiparon a las exigencias del lector saltado que exige hoy el hipertexto. ¿Es que será que lector de literatura estará, tal vez, en mejores condiciones de hacer frente a estos nuevos modos de leer? ¿Y también mejor capacitado para la lectura de distintas "texturas discursivas"? ¿Se puede ayudar a desarrollar algunas de aquellas competencias a través de la lectura de ciertos textos literarios?

Siguiendo a Montes, pensamos que hoy asistimos a una mayor fragmentación de los discursos, tanto en lo espacial como en lo temporal. El conocimiento crece a ritmos incontrolables y cambia al mismo ritmo. Actualmente no podemos hablar de discursos hegemónicos en el mismo sentido que hablábamos hace unos años. En parte esta pérdida de centralidad se debe a la relatividad que se ha generado en torno al saber, al conocimiento y a las relaciones sociales en torno al mismo. Hoy hablamos de instantes, y quizás esa instantaneidad de los discursos también se ha trasladado a la lectura. Para Félix de Azúa, la lectura se ha vuelto una práctica afectada a lo presente, al instante, sin dar vuelta atrás ni mirar hacia delante. Más allá de esto no podemos caer en la desesperanza y el aturdimiento de pensar que no se lee o que no se produce el "detenimiento contractivo" que da lugar a la eclosión de sentidos. Ante esto es necesario fomentar la lectura creadora de sentido, la lectura que invade de placer el ser individual y social del sujeto. Y es aquí cuando nos encontramos frente a un punto

trascendental en este recorrido de la realidad de la lectura como práctica constructora de sentido y del sujeto. Por último, y para ir concluyendo, si bien existen diferencias entre la lectura del libro y la lectura electrónica (lo cual no significa que la lectura en pantalla sea mejor o peor que aquella, sino sólo eso: distinta, con sus posibilidades y limitaciones), creemos que lo importante es en definitiva que se lea, que se enseñe a leer y que se incentive y propicie desde la escuela la búsqueda de sentidos para formar lectores autónomos, que puedan emprender luego por iniciativa personal lecturas individuales, propias y significativas, que se conviertan en lectores permanentes del mundo, de un mundo que puede ser discutido y transformado, en lectores críticos de lo que nos rodea. Hay que enseñar que la lectura tiene un gran potencial para formarnos y para abrirnos a la posibilidad de vivir libre y concientemente. Si se apunta a esa gran potencialidad de la lectura, en la que hemos hecho hincapié en este ensayo, es secundario discutir en qué soporte leen o seguirán leyendo los jóvenes, si en formato impreso o en computadoras, Palms, e-books, bibliotecas virtuales, o en ambos. Lo importante es, en nuestra opinión, trabajar para avanzar en el ideal de hacer que la lectura esté cada vez más viva para todos y para formar en las escuelas a los futuros lectores poniendo a su disposición las herramientas y estrategias necesarias para que estos puedan enfrentarse a la lectura y a los nuevos modos de leer. Y esto porque el acto de cooperación interpretativa le demanda siempre al lector ciertas competencias para activar el texto sin las cuales la actividad de leer, la construcción de sentidos, no se produce, y de allí la importancia de la enseñanza de esas nuevas competencias cognitivas y críticas indispensables para la habilitación de estas nuevas lecturas. Quizá, como apuntábamos más arriba, algunas de las estrategias requeridas por ciertos textos literarios son algunas de las que el “lector virtual” precise desarrollar para afrontar el nuevo orden de lectura, como las competencias relacionadas con la interpretación, reorganización y dotación de sentido de ciertos “*patrones complejos de temporalidad*”, característicos de algunas de las nuevas lecturas y de muchas obras literarias. La lectura, el placer de leer, y su potencial formativo y liberador no desaparecerán -si no permitimos que desaparezcan y enseñamos para que esto no suceda- porque leamos libros o porque leamos en pantalla. El poder de la lectura, y su móvil -el hambre insaciable de sentidos (Montes) -, están más allá del soporte, y seguramente también más allá de los nuevos órdenes y formas de lectura impuestos por los avances tecnológicos. La lectura no va a perecer por eso. No hay que dejar que perezca. No hay que dejar que nadie quede excluido de las posibilidades que la lectura puede llegar a ofrecernos como personas, como ciudadanos, como seres humanos, cualesquiera sean las formas y los soportes que la sustenten y que la sigan haciendo posible. Y en este no dejar que desaparezca -si es que su desaparición fuera realmente una posibilidad-, y en el deber de que nadie quede marginado, a un costado y sin oportunidades, el papel de las políticas educativas, de la escuela y del docente es sin duda clave.

Bibliografía:

- Aguilar, Hugo, “Lectura, medios y subjetividad”.
- Berrutti, Elena y Moyano, Marisa, 2007, Apuntes de clase.
- Coll, César y Monereo, Carles, 2008, *Psicología de la educación virtual*, Madrid, Ed. Morata.
- Coll, César, “Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información”, www.uoc.edu/uocpapers
- De Azúa, Félix, “¿Para qué leer?”, f.d.
- Ferreiro, Emilia, 2000, *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, México, Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Hébrard, Jean, 2000, “El aprendizaje de la lectura en la escuela: discusiones y nuevas perspectivas”, Conferencia en Biblioteca Nacional, sala Cortázar, Buenos Aires.
- Montes, Graciela, 2001, “Mover la historia: *lectura*, sentido y sociedad”, Madrid, Simposio de Lectura. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Pétit, Michelle, 2000, “Elogio del encuentro”, Congreso Mundial de IBBY (International Board on Books for Young People), Cartagena de Indias.
- *Revista Ñ*, 27 de febrero de 2010, “*Los claroscuros del libro digital*”, “*El sueño borgeano*” y “*Los ejércitos invisibles*”. Ed. Clarín, Buenos Aires.
- Seminario de lectura 2007, seminario-de-lectura-2007@googlegroups.com
- *Revista Adn Cultura*, 19 de abril de 2008, “*Leer y escribir en red*”, Buenos Aires, La Nación.
- *Revista Adn Cultura*, 18 de julio de 2009, “*Al rescate de los jóvenes lectores perdidos*”, La Nación, Buenos Aires.
- *Revista Adn Cultura*, 11 de Octubre de 2008, “*Las múltiples formas de leer y de escribir*” Chartier Roger, Ed. Clarín, Buenos Aires.
- Varela, Julieta, 2007, “*Estudio cualitativo de las operaciones de recuperación de la información en resúmenes en el nivel polimodal*”, Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba.
- Verón, Eliseo, *Esto no es un libro*, Ed. Gedisa, f.d.