

Cuaderno 72

Año 19
Número 72
Mayo
2019

Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos]

Convergencia pedagógica-digital: libros, lecturas y diseño

Ivana Mihal: Prólogo. Convergencia pedagógica-digital: libros, lecturas y diseño | **Natalia Aguerre:** Arte y Medios: Narrativa transmedia y el translector | **Francisco Albarello:** El lector en la encrucijada: la *lectura/navegación* en las pantallas digitales | **María del Carmen Rosas Franco:** Nuevos soportes, nuevos modos de leer. La narrativa en la Literatura infantil y juvenil digital | **Florencia Lila Sorrentino:** Instantáneas: la lectura en los tiempos que corren | **Gustavo Bombini:** Didáctica de la lectura y la escritura y multimodalidad | **Mariana Landau:** Los discursos sobre tecnologías y educación en la esfera pública | **Mónica Pini:** Políticas de alfabetización digital. Educación e inclusión | **Lia Calabre:** Planos de livro e leitura em tempos da cultura digital | **Ana Ligia Medeiros y Gilda Olinto:** O impacto da tecnologia de informação e comunicação nas bibliotecas públicas: envolvimento comunitário, criatividade e inovação | **Eduardo Pereyra:** Juventudes y TIC: Estados locales frente al abordaje de la promoción de la lectura | **Daniela Szpilbarg:** Configuraciones emergentes de circulación y lectura en el entorno digital: el caso de Bajalibros.com

**Cuadernos del Centro de Estudios en
Diseño y Comunicación**

Universidad de Palermo.
Facultad de Diseño y Comunicación.
Centro de Estudios en Diseño y Comunicación.
Mario Bravo 1050. C1175ABT.
Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
www.palermo.edu
publicacionesdc@palermo.edu

Director

Oscar Echevarría

Editora

Fabiola Knop

Coordinación del Cuaderno n° 72

Ivana Mihal. (D&C, UP, Argentina)

Comité Editorial

Lucia Acar. Universidade Estácio de Sá. Brasil.
Gonzalo Javier Alarcón Vital. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
Mercedes Alfonsín. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Fernando Alberto Alvarez Romero. Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. Colombia.
Gonzalo Aranda Toro. Universidad Santo Tomás. Chile.
Christian Atance. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Mónica Balabani. Universidad de Palermo. Argentina.
Alberto Beckers Argomedo. Universidad Santo Tomás. Chile.
Renato Antonio Bertao. Universidade Positivo. Brasil.
Allan Castelnuovo. Market Research Society. Reino Unido.
Jorge Manuel Castro Falero. Universidad de la Empresa. Uruguay.
Raúl Castro Zuñeda. Universidad de Palermo. Argentina.
Mario Rubén Dorochesi Fernandois. Universidad Técnica Federico Santa María. Chile.
Adriana Inés Echeverría. Universidad de la Cuenca del Plata. Argentina.
Jimena Mariana García Ascolani. Universidad Iberoamericana. Paraguay.
Marcelo Ghio. Instituto San Ignacio. Perú.
Clara Lucia Grisales Montoya. Academia Superior de Artes. Colombia.
Haenz Gutiérrez Quintana. Universidad Federal de Santa Catarina. Brasil.
José Korn Bruzzone. Universidad Tecnológica de Chile. Chile.
Zulema Marzorati. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Denisse Morales. Universidad Iberoamericana Unibe. República Dominicana.

Universidad de Palermo

Rector

Ricardo Popovsky

Facultad de Diseño y Comunicación

Decano

Oscar Echevarría

Secretario Académico

Jorge Gaitto

Nora Angélica Morales Zaragosa. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Candelaria Moreno de las Casas. Instituto Toulouse Lautrec. Perú.

Patricia Núñez Alexandra Panta de Solórzano. Tecnológico Espíritu Santo. Ecuador.

Guido Olivares Salinas. Universidad de Playa Ancha. Chile.

Ana Beatriz Pereira de Andrade. UNESP Universidade Estadual Paulista. Brasil.

Fernando Rolando. Universidad de Palermo. Argentina.

Alexandre Santos de Oliveira. Fundação Centro de Análise de Pesquisa e Inovação Tecnológica. Brasil.

Carlos Roberto Soto. Corporación Universitaria UNITEC. Colombia.

Patricia Torres Sánchez. Tecnológico de Monterrey. México.

Viviana Suárez. Universidad de Palermo. Argentina.

Elisabet Taddei. Universidad de Palermo. Argentina.

Comité de Arbitraje

Luis Ahumada Hinostroza. Universidad Santo Tomás. Chile.

Débora Belmes. Universidad de Palermo. Argentina.

Marcelo Bianchi Bustos. Universidad de Palermo. Argentina.

Aarón José Caballero Quiroz. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Sandra Milena Castaño Rico. Universidad de Medellín. Colombia.

Roberto Céspedes. Universidad de Palermo. Argentina.

Carlos Cosentino. Universidad de Palermo. Argentina.

Ricardo Chelle Vargas. Universidad ORT. Uruguay.

José María Doldán. Universidad de Palermo. Argentina.

Susana Dueñas. Universidad Champagnat. Argentina.

Pablo Fontana. Instituto Superior de Diseño Aguas de La Cañada. Argentina.

Sandra Virginia Gómez Mañón. Universidad Iberoamericana Unibe. República Dominicana.

Jorge Manuel Iturbe Bermejo. Universidad La Salle. México.

Denise Jorge Trindade. Universidade Estácio de Sá. Brasil.

Mauren Leni de Roque. Universidade Católica De Santos. Brasil.

María Patricia Lopera Calle. Tecnológico Pascual Bravo. Colombia.

Gloria Mercedes Múnera Álvarez. Corporación Universitaria UNITEC. Colombia.

Eduardo Naranjo Castillo. Universidad Nacional de Colombia. Colombia.

Miguel Alfonso Olivares Olivares. Universidad de Valparaíso. Chile.

Julio Enrique Putalláz. Universidad Nacional del Nordeste. Argentina.

Carlos Ramírez Righi. Universidad Federal de Santa Catarina. Brasil.

Oscar Rivadeneira Herrera. Universidad Tecnológica de Chile. Chile.

Julio Rojas Arriaza. Universidad de Playa Ancha. Chile.

Eduardo Russo. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.

Virginia Suárez. Universidad de Palermo. Argentina.

Carlos Torres de la Torre. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ecuador.

Magali Turkenich. Universidad de Palermo. Argentina.

Ignacio Urbina Polo. Prodiseno Escuela de Comunicación Visual y Diseño. Venezuela.

Verónica Beatriz Viedma Paoli. Universidad Politécnica y Artística del Paraguay. Paraguay.

Ricardo José Viveros Báez. Universidad Técnica Federico Santa María. Chile.

Diseño

Francisca Simonetti - Constanza Togni

1º Edición.

Cantidad de ejemplares: 100

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Mayo 2019.

Impresión: Artes Gráficas Buschi S.A.

Ferré 250/52 (C1437FUR)

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

ISSN 1668-0227



El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina, con la resolución N° 2385/05 incorporó al Núcleo Básico de Publicaciones Periódicas Científicas y Tecnológicas –en la categoría Ciencias Sociales y Humanidades– la serie Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos]. Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. En diciembre 2013 fue renovada la permanencia en el Núcleo Básico, que se evalúa de manera ininterrumpida desde el 2005. La publicación en sus versiones impresa y en línea han obtenido el Nivel 1 (36 puntos sobre 36).



La publicación Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos] (ISSN 1668-0227) está incluida en el Directorio y Catálogo de Latindex.



La publicación Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos] (ISSN 1668-0227) pertenece a la colección de revistas científicas de SciELO.



La publicación Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos] (ISSN 1668-0227) forma parte de la plataforma de recursos y servicios documentales Dialnet.



La publicación Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos] (ISSN 1668-0227) se encuentra indexada por EBSCO.

Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos] on line

Los contenidos de esta publicación están disponibles, gratuitos, on line ingresando en:

www.palermo.edu/dyc > Publicaciones DC > Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación.

Prohibida la reproducción total o parcial de imágenes y textos. El contenido de los artículos es de absoluta responsabilidad de los autores.

Cuaderno 72

Año 19
Número 72
Mayo
2019

Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos]

Convergencia pedagógica-digital: libros, lecturas y diseño

Ivana Mihal: Prólogo. Convergencia pedagógica-digital: libros, lecturas y diseño | **Natalia Aguerre:** Arte y Medios: Narrativa transmedia y el translector | **Francisco Albarello:** El lector en la encrucijada: la *lectura/navegación* en las pantallas digitales | **María del Carmen Rosas Franco:** Nuevos soportes, nuevos modos de leer. La narrativa en la Literatura infantil y juvenil digital | **Florencia Lila Sorrentino:** Instantáneas: la lectura en los tiempos que corren | **Gustavo Bombini:** Didáctica de la lectura y la escritura y multimodalidad | **Mariana Landau:** Los discursos sobre tecnologías y educación en la esfera pública | **Mónica Pini:** Políticas de alfabetización digital. Educación e inclusión | **Lia Calabre:** Planos de livro e leitura em tempos da cultura digital | **Ana Ligia Medeiros y Gilda Olinto:** O impacto da tecnologia de informação e comunicação nas bibliotecas públicas: envolvimento comunitário, criatividade e inovação | **Eduardo Pereyra:** Juventudes y TIC: Estados locales frente al abordaje de la promoción de la lectura | **Daniela Szpilbarg:** Configuraciones emergentes de circulación y lectura en el entorno digital: el caso de Bajalibros.com

Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos], es una línea de publicación cuatrimestral del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. Los Cuadernos reúnen papers e informes de investigación sobre tendencias de la práctica profesional, problemáticas de los medios de comunicación, nuevas tecnologías y enfoques epistemológicos de los campos del Diseño y la Comunicación. Los ensayos son aprobados en el proceso de referato realizado por el Comité de Arbitraje de la publicación.

Los estudios publicados están centrados en líneas de investigación que orientan las acciones del Centro de Estudios: 1. Empresas y marcas. 2. Medios y estrategias de comunicación. 3. Nuevas tecnologías. 4. Nuevos profesionales. 5. Diseño y producción de objetos, espacios e imágenes. 6. Pedagogía del diseño y las comunicaciones. 7. Historia y tendencias.

El Centro de Estudios en Diseño y Comunicación recepciona colaboraciones para ser publicadas en los Cuadernos del Centro de Estudios [Ensayos]. Las instrucciones para la presentación de los originales se encuentran disponibles en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/instrucciones.php

Las publicaciones académicas de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo actualizan sus contenidos en forma permanente, adecuándose a las modificaciones presentadas por las normas básicas de estilo de la American Psychological Association - APA.

Facultad de Diseño y Comunicación.
Universidad de Palermo. Buenos Aires.
Mayo 2019.

Convergencia pedagógica-digital: libros, lecturas y diseño

Prólogo. Convergencia pedagógica-digital: libros, lecturas y diseño Ivana Mihal.....	pp. 11-15
Arte y Medios: Narrativa transmedia y el translector Natalia Aguerre.....	pp. 17-32
El lector en la encrucijada: la <i>lectura/navegación</i> en las pantallas digitales Francisco Albarello.....	pp. 33-43
Nuevos soportes, nuevos modos de leer. La narrativa en la Literatura infantil y juvenil digital María del Carmen Rosas Franco.....	pp. 45-58
Instantáneas: la lectura en los tiempos que corren Florencia Lila Sorrentino.....	pp. 59-70
Didáctica de la lectura y la escritura y multimodalidad Gustavo Bombini.....	pp. 71-79
Los discursos sobre tecnologías y educación en la esfera pública Mariana Landau.....	pp. 81-93
Políticas de alfabetización digital. Educación e inclusión Mónica Pini.....	pp. 95-107
Planos de livro e leitura em tempos da cultura digital Lia Calabre.....	pp. 109-120

O impacto da tecnologia de informação e comunicação nas bibliotecas públicas: envolvimento comunitário, criatividade e inovação	
Ana Lígia Medeiros y Gilda Olinto.....	pp. 121-134
Juventudes y TIC: Estados locales frente al abordaje de la promoción de la lectura	
Eduardo Pereyra.....	pp. 135-150
Configuraciones emergentes de circulación y lectura en el entorno digital: el caso de Bajalibros.com	
Daniela Szpilbarg.....	pp. 151-165
Publicaciones del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación.....	pp. 167-190
Síntesis de las instrucciones para autores.....	pp. 191

Prólogo. Convergencia pedagógica-digital: libros, lecturas y diseño

Ivana Mihal *

Resumen: Este texto presenta las propuestas del volumen temático de Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación cuyo propósito es brindar distintas aproximaciones que atraviesan la convergencia pedagógica-digital particularmente en el universo de libros, y lecturas y sus cruces con el diseño. De acuerdo con esto, y a través de miradas distintas que abarcan desde ámbitos concretos del diseño, la comunicación y la edición y disciplinas afines como la antropología, la sociología, la historia, la literatura, la biblioteconomía, y las ciencias de la educación, entre otras, vinculadas con problemáticas de lectura y escritura, y a aquellas más ligadas a la producción y circulación de libros en distintos soportes, se apunta a introducir un conjunto de tópicos que constituyen desafíos a la hora de indagar en dicha convergencia.

Palabras clave: convergencia - libros - lecturas.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 15]

(*) Doctora en Filosofía y Letras, Área Antropología (UBA), Especialista en Gestión Cultural (IDAES-UNSAM) y Licenciada en Antropología (UNR). Actualmente es investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Docente del Doctorado en Diseño (Facultad de Diseño y Comunicación, UP); de la Maestría en Gestión Educativa (UNSAM); y de la Especialización en Literatura Infantil y Juvenil (UNSAM).

Presentación

Sin lugar a dudas las transformaciones derivadas de convergencias, yuxtaposiciones, coexistencias y extrapolaciones del mundo impreso al digital de la mano de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), trastocan ciertos modos de leer y de relacionarse con la lectura tanto como los soportes, prácticas e instituciones que les dan lugar. En efecto, como sostiene Rey “los libros y la lectura conforman uno de los escenarios en que se observa con mayor claridad las tensiones y renovaciones de la cultura” (2009, p. 237). Este volumen presenta distintas situaciones, procesos y contextos en los que el entrecruzamiento entre libros, lecturas y TIC en la actualidad. Al mismo tiempo, los diferentes autores invitan a un diálogo que procura contribuir a un debate constante, pues lejos están las respuestas de constituir entidades cerradas a una problemática siempre abierta

y compleja como lo constituye la delimitación conceptual de la lectura. Antes bien, cada uno de los textos aporta una presentación y reflexión de un recorte vinculado con las trayectorias previas de los autores y sus intereses disciplinares y profesionales. Actúan, de este modo, como disparadores que apuntan a poner de relieve significaciones y singularidades que muestran que leer conforma un entramado simbólico de vasta complejidad que puede despuntar y contener más que una simple convergencia. Es decir, cada uno de los autores propone repensar las varias densidades que hacen que la lectura continúe siendo un objeto de preocupación y análisis que se resignifica en sí mismo de acuerdo al contexto en el cual se la enmarca. Pero también los entrecruzamientos entre los mundos impresos y los digitales facilitados por las TIC muestran, a su vez, la necesidad de pensar estrategias de abordaje desde lo pedagógico tanto como escenas de lectura y prácticas en las que se inscriben lectores y autores, políticas tendientes a favorecerlas, y cómo los interrogantes en torno a ello se intensifican con la convergencia digital.

En cierta medida, varios de los textos que conforman este volumen dialogan y discuten entre sí como con otras miradas que escapan a los fines de esta publicación, las que sin embargo, aunque ya haya pasado varios años de la coexistencia con las pantallas y la emergencia o imposición de nuevos modos de leer, como afirman Cavallo y Chartier (2001), no por ello han perdido vigencia. En este sentido, se entiende que la articulación de los textos impresos con las TIC crea y renueva ciertas configuraciones del universo de la lectura, pero también intensifica y problematiza viejos debates preexistentes a la incidencia de lo digital.

Concretamente, este Cuaderno propone una aproximación a la problemática en relación con tres líneas que se configuran a modos de ejes que nuclean a distintos autores nacionales e internacionales en cada uno de ellos. Un primer eje, vinculado con los modos de leer en el presente, en el cual se pueden encontrar los trabajos de Aguerre, Albarello, Rosas Franco, y Sorrentino, los cuales proponen acercamientos al arte, a las narrativas digitales y a la escritura en relación con la lectura y las TIC desde distintos abordajes. Un segundo eje, que se vincula con aspectos pedagógicos, y en los cuales son centrales los artículos de Bombini, Landau, y Pini, los que desde muy diferentes órdenes, la didáctica, las miradas de la prensa, y las normativas vinculadas con políticas de alfabetización digital, subrayan que la convergencia pedagógica digital en espacios educativos es mucho más compleja que la simple incorporación de TIC en las aulas. Finalmente, un tercer eje puede establecerse en relación con las reconfiguraciones que se desarrollaron y que aún tienen lugar a partir de la mencionada convergencia en instituciones, editoriales, y sectores educativos y culturales, en relación con libros y lecturas, de la confluencia de la reflexiones de Calabre, Medeiros y Olinto, Pereyra, y Szpilbarg, cuyo trabajo cierra el presente volumen.

Así, inaugura este volumen y el primer eje, el artículo de **Natalia Aguerre**, el cual propone desde la comunicación una mirada sobre la narrativa transmedia y su vinculación con el arte. En este sentido la autora plantea, mediante un recorrido histórico por distintas performances llevada a cabo en Argentina, la relevancia de los medios digitales en los modos de producción y recepción del arte, y las prácticas de lectura. Es decir, cómo la ecología de los medios (principalmente a través de internet) no sólo transforma la creación sino también los relatos y maneras de leer dichas producciones.

Francisco Albarello, sostiene que la proliferación de distintos dispositivos de lectura y consumo de contenidos está generando una transición en las maneras de leer. Por lo cual uno de los interrogantes centrales de su texto es si esta multiplicidad de dispositivos no se corresponde con la especialización de las prácticas y de finalidades de lectura. Asimismo, sostiene que dicha transición obliga a repensar la categoría de lectura y ampliarla hacia la de “lectura/navegación”, noción a través de la cual el autor considera que se puede dar cuenta de los aspectos interactivos relacionados con la lectura que posibilitan los dispositivos digitales multimedia. Por último, y retomando el enfoque educativo subraya que de la mano de esos otros modos de leer es necesario priorizar la alfabetización digital.

María del Carmen Rosas Franco, interpela las redefiniciones de las nociones de literatura, lectura y lectores desde la literatura infantil y juvenil digital. La autora considera que las tecnologías que se utilizan tanto en la creación de la narrativa como en su transmisión y recepción, donde las pantallas constituyen la interfaz privilegiada, están apelando a un lector activo. Dicho lector activo puede entenderse como un “hiperlector” que no sigue una lógica de lectura lineal y unidireccional de lectura. Asimismo, desde un planteo más radicalizado que el resto de los autores, sostiene que el libro impreso ha perdido “su poder” en relación con otros nuevos medios de lectura.

Por su parte, **Florencia Lila Sorrentino**, realiza un recorrido por la lectura de la mano de las escrituras instantáneas, las cuales en cuanto género, apelan a la fugacidad como señala la autora. Desde el concepto de instantáneas apunta a establecer un camino en el cual es posible reconocer a distintas autoras argentinas, las cuales desde la literatura pueden inscribirse en este tipo de escrituras.

En cuanto al segundo eje que orienta este Cuaderno, **Bombini** cuestiona ciertos discursos que circulan en los contextos escolares en torno a la cultura digital frente a lo impreso, desde los que visualizan a las TIC como modos de reactualizar la relación intergeneracional entre docentes y alumnos hasta los que les atribuyen una crisis y muerte próxima a los libros impresos. Recuperando el concepto de multimodalidad, se centra en el diseño curricular que posibilitan las TIC y la construcción didáctica en el campo de la lectura y la escritura. De este modo, afirma que dicha noción tiene una función articuladora, y que la multimodalidad a través de la incorporación de imágenes y textos, a la que se agregan las pantallas, aunque con una vasta tradición en la cultura escolar es aún poco reconocida. El trabajo de **Mariana Landau**, da cuenta de cómo la integración de las TIC en los contextos escolares no solo genera discursos al interior de los mismos, sino también en relación con otros sectores y actores que se posicionan en la esfera pública en relación con la convergencia digital. En este sentido, analiza los discursos de la prensa escrita sobre la integración de las TIC en la Argentina, particularizando en la modificación de las normas que regulan el uso del celular y otros dispositivos digitales de propiedad de los alumnos en el ámbito escolar.

Mónica Pini, en cambio, en su artículo se concentra en el propio análisis crítico del discurso de una resolución que en cuanto normativa fue central para pensar la articulación de lo digital y pedagógico en el campo educativo en Argentina. Se trata de la Resolución CFE N° 123/10 que dio lugar a la aprobación del documento “Las Políticas de Inclusión Digital Educativa. El Programa Conectar Igualdad”. Desde un trabajo minucioso de análisis de esta normativa en cuanto texto, la autora pone de relieve ciertos aspectos políticos

y técnicos del uso de las TIC en las escuelas. Asimismo, da cuenta de la relevancia que tuvo esta normativa para repensar la alfabetización digital no sólo en relación con los dispositivos tecnológicos que facilitan la lectura sino primordialmente con las prácticas pedagógicas.

Finalmente, en el tercer eje, el artículo de **Calabre** se focaliza en la lectura en el mundo digital, como señala la autora, analizando para ello la situación de Brasil. Tomando como uno de los puntos principales de abordaje el Plan Nacional de Libro y la Lectura (PNLL) aprobado durante el gobierno del presidente Lula Da Silva (2003-2010), el cual aunó esfuerzos desde los sectores educativos y culturales para ser llevado a cabo, y de las acciones vinculadas con cultura digital también fomentadas durante dicho período, se puntualizan distintas acciones y cuestiones que subrayan particularidades específicas en el caso brasilero.

Ana Ligia Medeiros y **Gilda Olinto**, abordando desde el mismo país la problemática de libros y lecturas y la convergencia digital, sitúan su mirada en el nivel de las bibliotecas públicas y cómo los discursos de crisis de lectura de igual forma involucraban a dichas instituciones. Precisamente por ser las bibliotecas uno de los espacios de lectura más reconocidos en relación con el fomento del libro y la lectura, las autoras retoman distintos aspectos que contribuyen a replantear el trabajo cotidiano de estas bibliotecas para aggiornarse al uso de las TIC pero sobre todo, a las necesidades y expectativas de quienes concurren o pueden concurrir a estas instituciones.

Por su parte, el artículo de **Eduardo Pereyra** propone una mirada crítica sobre las políticas de promoción de lectura en los niveles locales (comúnmente en comunas y municipios) en relación con un sector específico, los jóvenes. Desde su abordaje, desglosa preconceptos atribuidos a los jóvenes, y a partir de las contribuciones teóricas de distintos autores sobre ellos, Pereyra afirma la necesidad de que la lectura forme parte de la agenda pública en espacios de articulación con los jóvenes.

Finalmente, el trabajo de **Daniela Szpilberg**, muestra cómo la incidencia de lo digital ha ido transformando las formas de producción, comunicación, y comercialización de las propias editoriales en cuanto éstas son uno de los sectores clave en la producción de contenidos en el marco de las industrias culturales. Su estudio se centra en el caso argentino, y particularmente en una plataforma online de venta de libros digitales, lo cual le permite a la autora ir mostrando ciertas redefiniciones en relación con el libro como soporte impreso, tanto como con aspectos concernientes a la propia industria editorial.

En suma, los trabajos reunidos en este volumen, forman parte de preocupaciones que atraviesan tanto libros y lecturas como el diseño, pues de distintas maneras invitan a seguir repensando las articulaciones y desafíos de la convergencia pedagógica-digital.

Bibliografía

- Cavallo, G. y Chartier, R. (2001). "Introducción". En Cavallo, G. y Chartier, R. (dir.) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, pp. 15-63. Madrid: Taurus.
- Rey, G. (2009). "Las reubicaciones de la lectura. Libros, lectores y lecturas". En *El poder de la diversidad cultural*, N° 4, 2da época, pp. 235-253. Madrid: AECID.

Abstract: This text presents the proposals advanced in the thematic volume of the Journals from the Center of Design and Communication Studies. Its purpose is to offer different approaches that address educational-digital convergence and that, specifically, deal with the sphere of books and reading and its intersections with design. Through varying viewpoints, spanning fields associated with issues of reading and writing, like design, communication, and publishing, as well as related disciplines like anthropology, sociology, history, literature, and library and educational sciences, among others; and fields more closely linked with the production and circulation of books in different formats, we introduce a group of topics that constitute challenges when researching convergence.

Key words: Convergence - Books - Readings.

Resumo: Este texto apresenta as propostas do volume temático de Cadernos do Centro de Estudos em Desenho e Comunicação cujo propósito é fornecer diferentes abordagens que atravessam a convergência pedagógica-digital particularmente no universo de livros, e leituras e seus cruzamentos com o design. De acordo com isso, e através de olhares diferentes que abrangem áreas específicas do design, a comunicação e a edição e disciplinas afins tais como a antropologia, a sociologia, a história, a literatura, a biblioteconomia, e as ciências da educação, dentre outras, relacionadas com problemas de escrita e leitura, e aqueles mais ligadas à produção e circulação de livros em diferentes suportes visa introduzir um conjunto de tópicos que constituem desafios no investigar na referida convergência.

Palabras chave: convergência - livros - leituras.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Resumen: Los avances en el ecosistema de los medios de comunicación e Internet han transformado las formas de construcción de relatos y los modos de lectura de los sujetos. La narrativa transmedia y el translector son términos que surgieron en las últimas décadas para explicar los actos de producción y lectura en el marco de la actual ecología de medios. Este artículo examinará la evolución de experiencias desde el campo del arte, realizando un recorrido histórico para visualizar cómo determinados artistas han ido modificando sus creaciones narrativas a partir del uso de dispositivos que ofrecen los medios digitales y cómo los receptores fueron asumiendo nuevas prácticas de lectura.

Palabras clave: Arte - Medios - Narrativa transmedia - Translector.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 32]

(*) Licenciada en Comunicación Social y Periodismo. Doctora en Comunicación. Profesora de grado y posgrado en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata; la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo y de posgrado en la Universidad de Quilmes. Integrante de equipos de investigación –UNLP, CLACSO–, que abordan temas sobre arte y política. Fundraiser y Gestora en Comunicación del Centro de Arte Experimental Vigo.

Introducción

Situarse en y desde la perspectiva de los estudios en comunicación implica desplazarse del examen teórico de los medios y la determinante tecnológica hacia los contextos, mediaciones y las prácticas culturales. Esto implica examinar los fenómenos sociales no desde el lugar instrumental sino relacional (Uranga, 2008), con una mirada que enfoque la atención en la construcción, circulación y recepción de sentidos y significaciones, en relación con las dimensiones materiales e históricas.

Hablar de comunicación es reconocer cómo los individuos se apropian de los instrumentos tecnológicos que competen a este campo y de qué manera internalizan la digitalización de la cultura, a partir de una variable sustancial –aunque existen otras– que refiere a la transformación de sus narrativas en bytes. Estas unidades de información son capaces de

fluir por diferentes y articuladas plataformas mediáticas –hipermedia– y de ser reproducidas, reeditadas, y redistribuidas fácilmente y a gran velocidad desde diversos marcos.

Según Scolari (2014), la digitalización de los medios ha provocado cambios en la formulación de los contenidos volviéndose una condición necesaria para la vinculación de una trama social hipermediatizada, la cual se ha visto enriquecida por los dominios y funciones que aporta la Internet. Desde las últimas décadas, el campo artístico, particularmente la literatura –en sus singulares géneros– ha experimentado con la Web una modificación sustancial en la creación y exposición de sus prácticas y, de manera más general, de los archivos culturales.

Para muchos autores, Internet es el ámbito que facilita la utilización de múltiples lenguajes, en articulación y combinación con medios y plataformas para la producción de sus narrativas/obras; al tiempo que permite la visibilización de textos o imágenes que dan cuenta del proceso constructivo del artista, de los relatos que cuentan sus trayectorias, vidas privadas, actividades políticas, reseñas críticas, comentarios y una vinculación más cotidiana con sus seguidores.

Este diseño comunicativo compuesto por diversos canales, dispositivos, y aplicaciones y donde las narrativas encuentran en la transmediación una manera de composición y expresión, ha generado que los receptores hayan modificado sus hábitos de lectura y participación. Ellos han pasado de ser un lector/espectador (bajo el modelo de broadcastig) a un internauta como lo señala García Canclini (2007), o un translector en palabras de Scolari (2017). Asumiendo que los medios digitales devienen de procesos históricos transformadores de concepciones y prácticas de los individuos, se considera pertinente examinar cómo estos soportes mediáticos, con sus softwares y estructuras de conexión fueron innovando los relatos y los modos de lectura de los sujetos.

Si se enfoca la observación en el soporte instrumental podríamos salvar la cuestión del problema con facilidad argumentando que las realizaciones estéticas y la participación del lector/espectador se han visto determinadas por los medios y tecnologías de su tiempo. Para dar un ejemplo, basta con mencionar que la producción de imágenes desde las pintadas con carbón y tierra en las cuevas de Altamira hasta las digitales, pasando por la fotografía, el cine y el video, siempre han supuesto una técnica con series de instrumentos y de procedimientos, los cuales provocaron condiciones de eficacia, habilidad y saber.

Sin embargo las técnicas, los artificios, canales y mecanismos digitales que maneja el artista para concebir, construir, y exhibir su trabajo no son solo herramientas inertes que producen significados y sentidos inocentes e indiferentes a su contexto social y político/cultural. Ellas están atravesadas por recorridos conceptuales, por procesos socio/históricos y formas de participación y lectura que derivan de circunstancias de sociabilidad específicas. Debido a esto, la narrativa transmedia planteada por Jenkins (2003) –y retomada por autores como Pratten (2011); Harvey (2015); o Scolari, (2014, 2017)–, y el término translector acuñado por Scolari (2017), son categorías que posibilitan reflexionar sobre cómo los individuos componen sus narrativas con diferentes lenguajes y medios digitales para visualizar el proceso de transformación de las maneras de crear y recepcionar diseños artísticos.

En función de ello, este artículo realizará un recorrido histórico para señalar cómo algunos artistas del campo del happening, la música, literatura y artes plásticas hicieron y

hacen uso de los medios digitales variando sus operaciones y cómo los receptores fueron trasladando sus prácticas de lectores, espectadores a internautas, translectores.

Hacia la narrativa transmedia y el translector en el arte digital

A lo largo del tiempo, los sujetos han producido técnicas aplicadas que fueron y son útiles para el desarrollo de los diferentes ámbitos y campos de las comunidades. En virtud de las contingencias, dichos artefactos han colaborado en los cambios de ideas, hábitos y acciones de las sociedades, a la vez que éstos han sido y son transformadores de las variables tecnológicas (Martín Barbero, 2003). Es por eso que las mismas no pueden ser pensadas como meras herramientas, sino como dispositivos atravesados por discursos que disputan poder y lógicas de uso, en contextos que las enmarcan y generan sentidos y que, a partir de ellas y con ellas, se construyen.

El desarrollo de los medios digitales e Internet han reformulado las prácticas de producción, circulación y recepción de contenidos pasando del modelo broadcasting donde los mensajes eran transmitidos de forma unidireccional por una estructura mediática conformada por la prensa, radio, tv, sin vinculación sobre los contenidos; a un ecosistema de medios, en los cuales existen múltiples narrativas exhibidas en diversos canales y plataformas donde los individuos seleccionan e intercambian sus lecturas entre los diversos circuitos tecnológicos.

En esta “red sociotécnica (...) hecha de productores, consumidores, textos, medios e interfaces que mantienen relaciones recíprocas y en las que la llegada de un nuevo medio cambia la estructura de toda la red” (Scolari, 2009, p. 32, en Goncalvez, 2010, p. 16), los sujetos han demostrado la necesidad de modificar sus narrativas apelando a singulares sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo); medios y escenarios virtuales (Scolari, 2014, p. 21); y las prácticas de lectura, las cuales requieren de movimientos dentro y a través de los textos y de pasos de un medio a otro (Scolari, 2017).

A consideración de Jenkins (2003), este contexto de conectividad permite reconocer la transmediatización de las narrativas y es por ello que planteó el concepto “transmedia storytelling” para explicar cómo un relato es construido a partir de diferentes lenguajes que se sirven de múltiples medios y programas digitales.

Años más tarde, Scolari (2014), advirtió que si bien estas narrativas están inscritas en medios digitales se debe considerar al comics como el referente de esta práctica dado que las historias que se desarrollaban en esas tiras fueron apropiadas por el lenguaje televisivo y luego por el cine. Uno de los ejemplos más significativos fue el caso de Superman, una historia que se inició mediante un comics y que pasó por la radio y la televisión –en los años ‘40– para terminar en la gran pantalla por primera vez, en 1970.

Este relato, asimilado por los medios de comunicación masiva, también se vio intervenido por los lectores/espectadores que no solo se limitaron a consumir el producto cultural sino que ampliaron el mundo narrativo mediante sus interpretaciones y comentarios hacia los guionistas –por parte de familiares, amigos o conocidos–, provocando nuevas piezas textuales (Scolari, 2014). En este sentido, Scolari señala que si bien el receptor permite expandir la narrativa, esta propagación no se produce de forma mayoritaria por parte de

los receptores, sumado a que los mismos no dejan de ser lectores/espectadores, dado que el medio no les posibilita la realización de una reescritura personal.

En relación al campo del arte, se encuentra a artistas que han utilizado los medios analógicos y digitales e hicieron y hacen uso de la digitalización, planteando nuevas conceptualizaciones que dan cuenta de los cambios en sus maneras de crear. Algunos críticos han denominado como *New media art* –arte de los nuevos medios–, a las acciones y manifestaciones estéticas producidas mediante instrumentos digitales, especialmente la computadora, ya que “resulta más adecuados para definir este tipo de práctica que aúna al arte, ciencia y tecnología” (Cirelluelo, 2008, p. 9). Arte digital o *New media art* son términos que remiten a un modo de manejo de la tecnología de comunicación y el dispositivo digital para desplazar y/o transformar las formas de producción, recepción y mediación de los lenguajes estéticos.

Según Mark Tribe y Reena Jana, en su libro “Arte y Nuevas tecnologías” (2006), la categoría de “nuevos medios” (Tribe y Jana, 2006) empezó a utilizarse hacia 1994 cuando las empresas de medios de comunicación tradicionales decidieron expandir su territorio de influencia otorgando un espacio a estos innovadores modos de expresión. Tal es el caso de los CD-ROOMS que, capaces de almacenar información y distribuirla en cantidades inéditas hasta entonces, fueron instrumentos asociados a la idea de nuevos medios que llevaron a las empresas y analistas a preguntarse por el futuro de los diarios en papel, la radio y la televisión.

Estos formatos se trasladaron al ámbito de la estética y la idea de un “arte de los nuevos medios” (Cirelluelo, 2008, p. 9) también comenzó a difundirse para referirse a un universo de obras relacionadas, de un modo u otro, con estas tecnologías digitales. Este término quedaría asociado a los primeros intentos por encontrar rasgos comunes o puntos de contacto entre la diversidad de experiencias emergentes porque sería falaz no advertir que, desde la invención de la fotografía, el cine, la televisión y distintos medios técnicos de registro y reproducción sonoros, las producciones y prácticas artísticas posteriores se vieron transgredidas por estos medios tecnológicos provocando la reconfiguración del mundo del arte.

Al respecto resulta atrayente mencionar las formulaciones del artista brasileño Eduardo Kac (1996), en referencia a las modificaciones de titulación de una de sus publicaciones. En la introducción a la segunda edición del libro cuyo título es “New Media Poetry: Poetic Innovation and New Technologies” (1996), señala que la decisión de cambiar el nombre por *Media Poetry: An International Anthology* se debió al hecho de que diez años después de la primera edición los medios electrónicos y específicamente digitales se habían instalado sustancialmente en las prácticas sociales que obligaban a no elegir por esta denominación. Kac fundamentaba que la identificación habitual de los sujetos con la noción de nuevos medios, principalmente con lo electrónico y digital, dejaba afuera la experimentación con otro tipo de canales comunicativos entre los que menciona medios fotónicos y biológicos. Siguiendo esta línea, Arlindo Machado en “Arte y media: aproximaciones y distinciones” (2000), manifiesta que la articulación y combinación de lenguajes y canales llevaría a que el arte de los medios se constituya con el tiempo en un metalenguaje; es decir, en un espacio de creación y reflexión sobre las nuevas tecnologías capaz de alejarse de los sentidos atribuidos a ellas por la lógica del trabajo y el entretenimiento para reapropiarse de sus



Figura 1.



Figura 2.

Figura 1. Marta Minujín (1967): “Circuit - Super Heterodyne”. Fuente http://ludion.org/radar.php?artista_id=13. **Figura 2.** Marta Minujín (1967): “Circuit - Super Heterodyne”. Fuente: https://www.google.com.ar/search?q=superheterodyne+circuit+-+minujin+marta&client=firefox-b&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKewjRxeeNz4_TAhXHEZAKHbIDDccQsAQIFw&biw=1024&bih=635

dispositivos y reinventarles nuevos usos y contextos. En virtud de ello, el artificio/ficción y la realidad siguen siendo dimensiones separadas donde la realidad es entendida, en palabras de Groys (2016), “como realpolitik: la suma de todo lo que se puede hacer, en oposición a una visión irrealista de las condiciones y limitaciones de las acciones humanas” (Groys, 2016 -b-, p. 1). Para el filósofo y crítico de arte, éste era el verdadero significado de la literatura y el arte realista del siglo XIX, ya que los autores presentaban descripciones “sobrias” (Groys, 2016 -b-, p. 1) y elaboradas de las decepciones, frustraciones y fracasos que enfrentaban los héroes románticos, social y emocionalmente “idealistas” (Groys, 2016 -b-, p. 1) cuando intentaban implementar sus ideales en la realidad.

A partir del nacimiento de las vanguardias europeas durante la década del '20, los artistas –entre los más relevantes: Max y Lotte Burchartz, Petr Rohl, Alfred Kemeny, Hans Richter, Tristan Tzara o Hans Arp–, pusieron en tela de juicio al realismo, considerando que las obras de arte no debían mostrar estos deslizamientos sino que tenían que ser reales, tan reales como todos los demás procesos que tienen lugar en el mundo. La obra de arte se entendía como algo entre otras cosas, como un teléfono o una bicicleta. Esto no significaba que los artistas de vanguardia no quisieran cambiar la percepción de los sujetos; por el contrario, radicalizaron este deseo. De hecho, esta vanguardia trató de convertir a sus lectores/espectadores en habitantes de la obra de arte, de modo que al acomodarse a las nuevas condiciones de su entorno, los públicos cambiarían sus sensibilidades, actitudes (Rancière, 2004), y las formas de participación y lectura.

Estas concepciones fueron naturalizadas por los artistas argentinos de vanguardia de los años '60 encontrando su materialización mediante el uso de los medios masivos y las computadoras. Tal es así que se puede enunciar el primer antecedente de una computadora puesta al servicio de una expresión estética con la obra “Circuit-super heterodyne” (Ver Figuras 1 y 2), presentada por Marta Minujín, en “Expo Montreal” durante 1967 (Alonso, 2005).

Para la elaboración de la experiencia “Circuit - Super~Heterodyne”, Minujin publicó en el diario una encuesta para que aquellos interesados en asistir la completaran y la remitieran a la organización del evento. Luego de obtenerlas realizó una selección de los participantes a través de una computadora que escogía a personas con características afines. En el momento del happening, las imágenes que se proyectaban frente al público, referían a datos personales de los mismos que, de forma simultáneamente y mediante circuitos cerrados de televisión, provocaban la observación de las pantallas por parte del público presente y la atención entre ellos.

La artista se sirvió de variadas narrativas para la producción de su happening como el dispositivo de la encuesta mediada por la prensa gráfica, las imágenes con soporte audiovisual transmitidas en sistemas cerrados de televisión, y la computadora como instrumento de elección. La organización de los relatos gráficos, visuales y sonoros en diferentes medios le permitió plantear una participación interactiva entre la máquina y su receptor y entre éste y los demás asistentes. El happening facilitó la alteración de los asistentes pasando de ser espectadores de una representación pública, y quienes contemplan la obra según la distancia con los actores u objetos, a sujetos que debe incluir sus capacidades de lectura, escritura (del diario y encuesta), y que forman parte de la actuación por ser observados por otros a quienes también observa.

Dos años más tarde, el Instituto Di Tella exhibió la muestra “Arte y Cibernética” donde expusieron artistas norteamericanos, ingleses y japoneses. Ese mismo año el CAYC (Centro de Arte y Comunicación) invitó a Buenos Aires a los integrantes del grupo japonés Computer Technique Group para dar un taller sobre dibujo asistido por computadoras a un grupo de artistas locales, donde luego plantearon una exposición que se denominó “Argentina Inter-medios”. En su catálogo el director del CAYC, Jorge Glusberg expresaba:

En Argentina Inter-medios el uso de la música electrónica, filmes experimentales, poesía, proyecciones, danza, esculturas neumáticas y cinéticas, constituye un environment total donde los diferentes estímulos, en un intercambio dinámico, ponen los medios al servicio de la percepción audiovisual. Con espectáculos de este tipo, se intenta llamar la atención de especialistas y científicos en disciplinas sociales y del público avisado, para plantear una integración interdisciplinaria que mejore y amplíe el escenario de las inquietudes humanas. (Alonso, 2005, p. 2)

Pero el hito “del medio al servicio de la percepción audiovisual” (Glusberg, 1969, en Alonso, 2005, p. 2), y en los modos de lecturas de pantallas (Murolo, 2012) se produjo con la difusión de la televisión por cable (1980), ya que promovió que el aumento de la oferta de canales condujera a una movilidad de capturas de contenidos y a una fragmentación de las audiencias. Aunque en sus inicios este servicio no era masivo, con el transcurrir de los años alcanzó una mayor difusión produciendo en la comunidad de televidentes el paso de la paleotelevisión –donde no había diversidad de canales–, al zapping de la neotelevisión en el que el televidente podía y puede elegir entre decenas de opciones, a decir de Umberto Eco (1983). Estos nuevos hábitos fueron acompañados por la expansión de las computadoras personales, las cuales proponían con sus diseños la adopción de inéditos modos de escritura y

tratamiento de los dispositivos audiovisuales. Esta tecnología de comunicación promovió en los artistas la indagación de sus códigos y softwares para la construcción y realización de propuestas discursivas alternativas. A partir de ello, la hipermedia fue un programa que viabilizó y fomentó la apertura de originales maneras de creación con una recepción interactiva (Scolari, 2003).

La hipermedia consiste en un diseño digital cuyos textos se encuentran codificados en diferentes lenguajes –textos, sonido, imagen, programas–, lo que significa que pueden leerse/escucharse/verse siguiendo recorridos alternativos de lectura. Al igual que en el hipertexto¹, no existe en la hipermedia una lectura única preestablecida sino un conjunto de posibles recorridos sobre los cuales el lector construye su propio camino. En este sentido, Roland Barthes manifiesta que:

En este texto ideal, abundan las redes (reseaux) que actúan entre sí sin que ninguna pueda imponerse a las demás; este texto es una galaxia de significantes y no una estructura de significados; no tiene principio, pero sí diversas vías de acceso, sin que ninguna de ellas pueda calificarse de principal; los códigos que moviliza se extienden hasta donde alcance la vista, son indeterminables...; los sistemas de significados pueden imponerse a este texto absolutamente plural, pero su número nunca está limitado, ya que está basado en la infinitud del lenguaje. (Barthes, 2009, p. 43)

Se puede decir entonces que todo hipermedia es interactivo en tanto que facilita y requiere –en la mayoría de los casos–, la intervención del receptor. De esta manera, el lector/espectador adquiere una intervención activa frente a la narrativa ya que es él quien lo resignifica y escoge el orden de las mismas en la navegación del hipermedia; y quien, en ocasiones, puede modificar esos contenidos respondiendo a las peticiones del creador. Ésta, por su parte, obedece las directrices del receptor estableciéndose así una relación mediada por la máquina entre el sujeto/participante y el dispositivo.

Durante los años '80, el uso del hipermedia por escritores dio lugar a un género denominado “Hiperficción” o “Ciberliteratura” (Rico 2012). Esta forma literaria siguió los pasos de aquellas obras que en la segunda mitad del siglo XX cuestionaron tanto la linealidad del discurso como el rol intocable del autor. En nuestro país, “Kolon” de Raúl Lillo (1996)², puede considerarse como uno de los primeros hipermedios narrativos y la primera novela en Internet. En este sentido, la novela –que trata a través de la trama de una épica fantástica que transforma la conquista de América al año 3492– se concreta en internet, ofreciendo su página principal 11 accesos que conducen a fragmentos de texto e imágenes míticas en relación con el hecho histórico.

Se puede asociar esta propuesta con el término de neotelevisión de Eco (1983) –que se ha mencionado en párrafos anteriores–, dado que de la misma manera que el televidente decide qué mirar entre las variadas opciones que proponen los canales, el lector de ciberliteratura está habilitado para seleccionar, interrumpir e ir y venir en la lectura de la obra. La distinción de esta experiencia se encuentra en la capacidad de hacerlo en un tiempo que no está programado y estipulado por las emisoras. De este modo, el lector posee una

libertad de elección de la práctica que retoma al libro impreso, pero que los medios de comunicación masiva nunca concibieron.

Simultáneamente, el campo de la música encontró en la electroacústica las posibilidades técnicas necesarias para materializar sus inquietudes expresivas. Las innovadoras búsquedas estéticas en convergencia con lo tecnológico/científico llevaron a los compositores a adoptar el dígito como parámetro de exploración del fenómeno sonoro para, través de él, producir una mayor sensibilidad hacia todas las dimensiones del sonido para así indagar en los nuevos tipos de expresividad.

Además de estudios informales de matemática, física y electrónica, los compositores se interesaron por la psicología (especialmente la Gestalt) para estudiar con mayor profundidad las sensaciones que el sonido produce en la conciencia humana. En este marco, la cuestión técnica se volvió capital. Fue el eje sobre el que se articuló el cambio estético que implicó, entre otras cosas, el rechazo del concepto de artista inspirado y producto del siglo XIX en pos de una visión más moderna según la cual el autor se involucra con los instrumentos y materiales que otorgan la producción, pero desde una actitud intelectual. En la Argentina, la música electrónica fue reconocida y valorada por la academia por su capacidad de representar su propio tiempo. El ingeniero platense von Reichenbach logró captar y materializar lo que músicos, artistas visuales y el equipo del C.E.A (Centro de Experimentación Audiovisual del Instituto Di Tella) imaginaban para sus espectáculos y obras participativas. Es así que creo el convertidor gráfico analógico al que apodó "Catalina", el cual permitía traducir imágenes a sonido. También desarrolló un sistema automático de interconexión de equipos, un programador de parlantes, aparatos lectores de microfilms para sondajes ionosféricas, un teclado de luces para el C.E.A., una perforadora ultrasónica y varios equipos de electrónica industrial y electromedicina.

Estas renovadoras tecnologías de la escucha cementaron nuevas competencias y experiencias en el modo de recibir el fenómeno. Una vez que los compositores advirtieron que la tecnología les facilitaba ampliar el campo perceptivo y material del lenguaje musical fueron muy pocos los que rechazaron este progresivo desarrollo que logró revitalizar la ilusión de los artistas y al público de la música electrónica.

Por el lado del arte plástico, Gyula Kosice y Ladislao Gyom conformaron el grupo TEVAT (Tiempo, Espacio, Vida, Arte y Tecnología), a través del cual iniciaron un programa de investigación (1994) para dar cuenta que el diseño del ciberespacio, la realidad virtual, y la inteligencia artificial anunciaban un futuro de posibilidades inéditas que serían insondables para el arte. Las narrativas estéticas más ligadas a las instalaciones y a la participación de los sujetos de forma presencial fueron incorporándose al arte digital, a partir del impulso dado por algunas instituciones que durante los años 2000 promovieron actividades como concursos y talleres de aprendizaje en este campo entre los que cabe mencionar al Centro Cultural España en Buenos Aires y Córdoba, a través del Media LAB, y en el Espacio Fundación Telefónica. En los últimos años también surgieron festivales como FACE organizado anualmente por la artista y curadora Graciela Taquini y el Festival 404 en Rosario con "Maestría de Artes Tecnológicas".

Desde hace décadas, Jorge Crowe lleva adelante un proyecto de investigación y producción de obras compuestas por desechos electrónicos, máquinas en desuso como parlantes, grabadores, monitores de P.C., cables y juguetes viejos. (Ver Figura 3)



Figura 3.



Figura 4.

Figura 3. Jorge Crowe (2010): “Basura transformada”. En: <http://www.conexionbrando.com/1479087-cuando-reciclar-tecnologia-se-convierte-en-arte>. **Figura 4.** Edgardo Antonio Vigo (1963): “Palanganómetro mecedor -que no se mece- para críticos de arte”. Fuente: Archivo CAEV.

Con ellos y mediante alternativas conexiones e instrumentos, Crowe produce dispositivos dedicados a la elaboración de sonidos e imágenes en el marco de una propuesta conceptual de distorsión y desorden. Las tecnologías desechadas son rescatadas para ser devueltas a la cotidianidad de la vida de los sujetos, en forma de aparatos imprevisibles. Esta proposición encuentra sus bases en la vanguardia europea de los años '50 con las máquinas célibes de Michel Carrouges y las máquinas irónicas de Jean Tinguely; y en nuestro país con las máquinas inútiles de Edgardo Antonio Vigo. (Ver Figura 4)

Tanto Crowe como Carrouges, Tinguely o Vigo son creadores que componen con las tecnologías de su tiempo, narrativas artísticas y modos alternativos de expresión poniendo en crisis el lenguaje y la institución artística. En virtud de ello, sus producciones y acciones adquieren un carácter político en tanto que “suspenden las coordenadas normales de la experiencia sensorial” (Rancière, 2011, p. 35), construyendo un arte relacional/participativo que reclama un desplazamiento de la percepción y una reconfiguración de los lugares de presentación.

En cualquiera de los campos y acciones descritas, el rol del lector/espectador comenzó a vislumbrar cambios en las formas de percibir y vincularse con las obras mediante la manipulación de los objetos, las modificaciones en la apreciación de la escucha y la visión, y las maneras de recepcionar las creaciones en los medios digitales. A partir de ello, los receptores asumieron una lectura multimodal que fue provocando una traslación del sujeto lector y/o espectador –donde el hábito establecía una lectura individual de un único texto y donde el asistente a un espectáculo público solo observaba alejado de la escena representacional–, a un internauta que “lee, ve, escucha y combina materiales diversos, procedentes de la lectura y de los espectáculos” (García Canclini, 2007, p. 32).

Con la difusión de la Web a fines de los '90, los artistas que accedían a este espacio/tiempo virtual se vieron nuevamente interpelados en la exploración de sus programas y propiedades interactivas para hacer uso de los mismos. Desde 1996, el denominado Net.art fue uno de los primeros y más difundidos géneros del arte digital teniendo entre sus primeros cultores al grupo formado por Gustavo Romero, Jorge Haro, Belen Gache y Carlos Trilnick reunidos en torno al espacio virtual "Fin del Mundo" –multimedia, net.art, tecnopoésia, videoarte–.

El Net.art plantea un diseño comunicacional interactivo cuyo soporte instrumental son computadoras conectadas a Internet. Su particularidad radica en la necesidad de conectividad para producir narrativas transmedia utilizando múltiples medios y plataformas para el intercambio simbólico, los cuales pueden realizarse entre las obras y sus receptores, entre los mismos receptores mediante las obras o entre los artistas y receptores en tiempo real. Con mayoría de artistas de Europa del Este, el Net.art surgió como una aproximación a las visiones que, en las primeras etapas de Internet, eran un tanto utópicas por el limitado acceso a la Web.

En los últimos años, por ejemplo *Ciro Múseres* ha abordado una crítica tanto tecnológica como estética sobre las potencialidades de la red. Su obra se destaca precisamente porque trabaja sobre las posibilidades de concebir una acción política desde y sobre las redes sociales online. En este sentido, Múseres encarna las indagaciones sobre Internet como medio, sobre la participación del usuario y la concepción de la red como plataforma de creación de prácticas artísticas, haciendo uso de la red como soporte de sus creaciones apelando a la narrativa transmedia para la realización de sus producciones³.

Es así que en sus obras se puede observar la combinación de lenguajes textuales y audiovisuales, en combinación con los dispositivos que ofrece Internet; al tiempo que encontramos en otros medios fragmentos o exposiciones presenciales de esas mismas piezas, críticas de especialistas, su bibliografía personal y de experiencias estéticas anteriores, además de comentarios de sus seguidores.

El diseño de la Web brinda a los artistas una serie de respuestas establecidas que no se alteran frente a las "entradas"/acciones de los usuarios, produciendo con ello un mismo resultado. Esto se puede visualizar en el caso de Múseres donde las obras adquieren una lectura de interpretación. Pero existen programaciones esencialmente interactivas, en las que los usuarios intervienen introduciendo datos donde la organización establecida permite su procesamiento y modificación. Ejemplo de ello son los weblogs, los foros, los juegos como *Second Life*, *los Sims*, o *Creatures*, entre otros.

Estos planteamientos posibilitan una lectura mínima, con opciones reducidas a la secuencia lineal de la navegación; exploratoria mediante las búsquedas de opciones; condicionales, con iniciativas que se activan o desactivan en función de las acciones propuestas; contributiva, donde los usuarios incluyen elementos al programa (Fainholc, 2001).

En este sentido, *Scolari* (2017) plantea que la red sociotécnica genera en los sujetos receptores:

Un dominio de diferentes lenguajes y sistemas semióticos, desde el escrito hacia el interactivo, pasando por el audiovisual en todas sus formas (...) el translector debe moverse en una red textual compleja formada por piezas textuales

de todo tipo y ser capaz de procesar una narrativa que, como una serpiente, zigzaguea entre diferentes medios y plataformas de comunicación. (Scolari, 2017, p. 45)

A diferencia de las lecturas mínimas, exploratorias y contributivas (Fainholc, 2001) que bien podrían tipificar la práctica de lectura del internauta, en términos de García Canclini (2007), el translector no solo se limita a indagar e interpretar las narrativas exhibidas sino que debe transmediar los relatos para apropiarse de ellos y adquirir un conocimiento acabado de los mismos (Scolari, 2017). En este sentido entendemos a la obra de Múseres como una narrativa transmedia que genera una conducta translectora. Pero Scolari (2017) advierte que a estas prácticas multimodales se le deben agregar las competencias (pos) productivas de los lectores. Estas capacidades permiten la co-creación, a partir de las relaciones mediatizadas por la Web entre autores, fans y receptores casuales produciendo que las obras dejen de ser patrimonio exclusivo del autor.

Dado que en el campo del arte, las narrativas transmedia son vastas y algunos creadores no conocidos en el ambiente por no poseer una trayectoria en el medio, y en función de que el territorio de los usuarios es difícil de mapear porque los relatos no poseen autorías concretas, ni fronteras en sus contenidos y en sus temporalidades; se han decidido limitar la definición de translector para la elaboración de este artículo como un lector transmedia. Sin embargo, creemos pertinente hacer una explicación más amplia de este concepto.

Reconociendo que la narrativa transmedia se caracteriza por el entrecruzamiento entre los productores de relatos, la industria de los medios y la lectura/intervención de los usuarios; advertimos que la mayor parte de las narrativas transmedia más populares se desarrollan con contenidos que han surgido de novelas o films, que han pasado por los medios de comunicación de masas, para luego trasladarse a los formatos digitales. Tales son los casos de “Star Wars”, “Juego de tronos” o “Harry Potter”. Una historia que surgió en una película como el caso de Star Wars, continuó en un cómic, libro, en una serie, videojuegos, revistas y vestimenta. Un relato que se originó a través de la publicación de un libro como Harry Potter se extendió al cine y ahora en la web Fanfiction.net donde los fans comparten sus gustos y apreciaciones de sus personajes preferidos.

Estos relatos transmedia estimulan a cierto tipo de receptores a una táctica de lectura casi detectivesca; es decir, donde se debe “reunir todas las piezas del puzzle, saber dónde termina la obra, si es que la obra termina” (Mora, 2012, p. 15). Como también generan otras instancias para expandir el campo narrativo con diversos componentes textuales o audiovisuales. En cualquier caso, los lectores están sumidos en la industria de los medios digitales, las cuales proveen plataformas y aplicaciones más aptas que otras, pero sustancialmente efectivas para el desarrollo de este tipo de prácticas.

Bajo esta premisa, se podría preguntar si Internet es tan democrática y muestra todo lo existente cuando se utiliza. Para ello se puede plantear un ejemplo a través de los dominios de la empresa Google. Esta compañía preselecciona y prioriza cierto tipo de documentación construyendo un ordenamiento retrospectivo de información y generando en el usuario la atención a las primeras páginas que aparecen en nuestros monitores. Es así que el usuario solo puede ver lo que Google exhibe produciendo con ello una incipiente disputa por el acceso universal al libre flujo de la información (Van Dijck, 2016). En este

marco, se pueden encontrar nuevas generaciones que perciben las tecnologías de comunicación e Internet como “algo dado” y por ello como una infraestructura que no se cuestiona. Resulta entonces fundamental la explicación y análisis de las estructuras ideológicas que conforman estos microsistemas para aportar una historia y educación crítica de estos medios conectivos.

Retomando la línea argumental, se señala que con la Internet y el aumento de los dispositivos móviles, el translector de las narrativas transmedia artísticas ha provocado un desplazamiento de las instituciones tradicionales –museos, galerías, prensa gráfica–, hacia la Red constituyéndose como la plataforma principal para la exhibición y publicación de obras y archivos documentales y museográficos, como también de la participación y lectura de este tipo de relatos expuestos. Como se ha dicho, las piezas de un autor particular (contemporáneo o de otras épocas) se pueden encontrar en Internet en el contexto de otro tipo de narraciones sobre el creador que se encuentra allí: antecedentes artísticos, actividades políticas, críticas, datos personales, etc. No solo eso, los artistas producen y dan a conocer sus obras de la misma forma que compran entradas, hacen reservas en restaurantes, realizan transacciones bancarias negocios.

Todas estas actividades tienen lugar en el mismo espacio integrado, y todas ellas son potencialmente accesibles por y para otros usuarios. Aquí la obra se vuelve real porque está constituida con datos e información sobre su autor como una persona física. De esta manera, la experiencia artística contempla la totalidad de los actos del sujeto/autor pero trasladando el rito presencial hacia al espacio/tiempo virtual. En consecuencia lo que se presenta es un tipo específico de actividad documental que registra un proceso de trabajo que tiene lugar en el mundo real, fuera del soporte artificial aunque también lo incluye. Pero ¿se puede llamar arte a las expresiones publicadas en Internet? ¿Qué aspectos lo legitiman? ¿Qué rol ocupa el usuario en esta legitimación si es que existe?

En este sentido, es viable compartir los postulados de Groys (2016 -a-) al considerar que las obras expuestas en Internet más que operaciones de creatividad específicas son un tipo de documentación artística porque estas producciones refieren a un proceso de trabajo que incluye un evento de arte, instalación o proyectos que pretende dar cuenta de una opinión crítica sobre el medio –como el caso de Múseres–. “En el mundo contemporáneo nos enfrentamos de hecho no con el arte sino con información sobre el arte” (Groys, 2016 -a-, p. 196). Asimismo, cabe observar lo que ocurre en los medios de arte y con sus prácticas de la misma manera que lo que está sucediendo en otras esferas de la vida social: mediante el uso de redes sociales contemporáneas como Facebook, YouTube e Instagram.

En cualquier caso, la documentación artística compendiada y publicada en Internet encuentra su lugar legítimo porque posibilita transparentar y visibilizar el proceso creativo en su “real” –referente externo– articulándolo con las formas de producción de los diseños web y las variables de acceso y participación de los usuarios. Se puede decir que el arte de vanguardia de los años ’50, ’60 ha logrado finalmente su objetivo porque la obra forma parte –como otros objetos– de la realidad cotidiana de los sujetos, en tanto convive con otros productos que hacen al quehacer cotidiano.

Internet es el espacio/tiempo en el que los sujetos se exhiben y son observables. La documentación artística es tan vasta y los públicos tan fragmentados y diversos que los autores han trasladado sus recorridos de lo global a lo local. Antes, la reputación de un autor –es-

critor o artista— se conformaba por sus inscripciones en lo local para luego establecerse en el ámbito internacional. En la actualidad “colgar” una obra significa compartirla de modo directo con la audiencia global generando una nueva noción de realismo en el arte —como se ha mencionado— y una definición del éxito desde la dimensión cuantitativa, dado por el nivel de interacción/lectura —o clic/visita— de los usuarios.

En palabras de Castells (2010), la Web posibilita la auto/comunicación de masas, ya que ofrece a los usuarios un escenario donde forjar una imagen de sí y luego popularizarla fuera de sus círculos más íntimos. Pero esta identidad no visualiza las reacciones en la percepción de las narrativas transmedia del arte digital. Para ello sería destacado elaborar un estudio que indague en los modos de apreciación y resignificación de los translectores, en el marco de la cibercultura. A este análisis cabe agregar la perspectiva que combina los estudios culturales con la economía política. David Marshall (2002) propone el concepto de mercancía intertextual para advertir cuáles son las estrategias de comunicación (Masoni y Pérez, 2009) de las industrias de medios para captar nuevos usuarios. Las estrategias de promoción de los productos mediáticos se han ido haciendo cada vez más complejas, “incluyendo el placer de la anticipación, el suministro de información de background y otras maniobras que profundizan la inversión afectiva y cognitiva de la audiencia en el producto cultural” (Marshall, 2002, en Scolari, 2014, p. 23).

La creciente utilización de dispositivos móviles y de nuevas aplicaciones y plataformas digitales podría fundamentar lo propuesto por Marshall (2002). Y junto con estas incorporaciones encontramos que los sujetos producen o reeditan textos, y leen en formatos más breves o efímeros. Lo mismo acontece en los diseños audiovisuales donde existen los clips, tráileres, cápsulas informativas, o mobisodios. Los cambios en el ecosistema de medios obligan a volver sobre algunos conceptos como “lector”, “espectador”, “audiencia”, “sociedad de masas”, los cuales responden a las teorías del broadcasting, pero que en la actualidad no dan cuenta de las modificaciones en las prácticas culturales.

Avanzar en la comprensión de la complejidad que caracteriza a la nueva ecología mediática implica desplazarse teóricamente del examen de los medios masivos y la determinante tecnológica hacia la transmediatización de las prácticas culturales. Esto conlleva examinar los fenómenos sociales no desde el lugar instrumental sino relacional (Uranga, 2008), con una mirada semiótica que enfoque la atención en el plano simbólico, en vinculación con las dimensiones materiales e históricas.

Así los debates sobre las producciones artísticas en los medios digitales y las lecturas deberían contemplar la presencia de nuevos actores empresariales tecnológicos, económicos, políticos y culturales para examinar estas experiencias “inacabadas, con un sinnúmero de tareas por cumplir” (Freire, 2007, p. 47). Entre ellas, se pueden mencionar las acciones y políticas de reducción de las brechas digitales para propiciar un igualitario acceso y uso de los medios digitales.

Conclusión

Las tecnologías y los medios de comunicación han transformado las formas de concepción y presentación de las obras y los modos de acceder y participar, en tanto que las mis-

mas son productoras de sentidos sociales. En función de ello, podemos pensar en un tipo de retroalimentación o doble articulación (Martín Barbero, 2003), ya que los individuos producen a las tecnologías y estas modifican a los sujetos en sus representaciones y prácticas sociales, en sus modos de ser, estar y pensar el mundo.

La conectividad y digitalización ha favorecido el abaratamiento de costos de producción y de difusión facilitando una apertura de estas prácticas a artistas y/o grupos alternativos que antes se veían imposibilitados de compartir con otros autores sus acciones. Esta pluralidad también se vio fortalecida en la relación autor-receptor ya que en virtud de los diseños de los soportes o de interfaces, tanto los artistas como los usuarios forman parte del acto creativo. Con ello se deja de lado la concepción individual de las producciones estéticas para concebir la expresión de forma colectiva donde el usuario también es partícipe de la acción.

La Web se convirtió en un instrumento que ha superado las barreras del espacio/tiempo facilitando una conexión permanente y desde cualquier sitio para la producción, publicación y recepción de las expresiones artísticas. Este diseño comunicativo compuesto por diversos canales, dispositivos y aplicaciones donde las narrativas se transmedian, han provocado que los receptores hayan cambiado sus modos de lectura y participación pasando de ser un lector/espectador a un internauta como lo señala García Canclini (2007) para convertirse en un translector, en palabras de Scolari (2017).

En función de ello, este artículo tuvo como objetivo la observación de las acciones de determinados artistas para visualizar cómo, a través del tiempo, fueron transformando sus narrativas, a partir del uso de instrumentos que ofrecen los medios digitales y cómo los receptores fueron asumiendo nuevas prácticas de lectura.

Estos nuevos códigos de los medios digitales y la Internet adquieren formas narrativas que se transmedian para una mayor optimización de las operaciones y circulación de las obras. Por el lado de los receptores, éstos han pasado del rol de lectores/espectadores que solo presencian las experiencias mediante una lectura individual de un único texto o por su asistencia a un espectáculo público, a sujetos que mantienen una lectura multimodal donde los estímulos sensitivos de la visión y la escucha se combinan con diversos lenguajes y soportes generando un translector que busca, lee, escucha, conoce y se entretiene mediante una tejido intertextual que se articula entre diferentes medios y plataformas digitales de comunicación.

Estos nuevos escenarios y tramas sociales nos desafían a seguir discutiendo y reflexionando y es nuestro compromiso como intelectuales de las ciencias sociales ensayar posibles respuestas a estos interrogantes para iniciar el debate y plantear nuevas preguntas.

Notas

1. Sistema de almacenamiento de textos. Una escritura no lineal, textos que se bifurcan y permiten al lector tomar decisiones, para ser leídos en una pantalla interactiva. Con el hipertexto podemos crear nuevas formas de escritura que reflejen la estructura de aquello sobre lo que escribimos y los lectores pueden elegir diferentes caminos de acuerdo a su interés y el flujo de sus pensamientos.

2. Dicha novela puede encontrarse disponible en el sitio <http://www.elaleph.com/libro/Kolon-3492-de-Raul-Lillo/992103/>
3. Algunas de sus obras se pueden consultar en los siguientes sitios: [YahOOOOoooooooOOO OOOooooo!](http://www.yahooooooooooooo.com/) (2005); <http://www.hyoooooo.museres-ciro.com.ar/>; “Untitleddocument” (2005); <http://untitledocument.museres-ciro.com.ar/>; “No-pro” (2007). En: <http://untitledoc.com/no-pro/>

Bibliografía

- Alonso, R. (2005). *Arte y tecnologías en Argentina: los primeros años*. Disponible en: http://www.roalonso.net/es/arte_y_tec/primeros_anios.php
- Barthes, R. (2009). *S/Z*. Buenos Aires: Ed. Siglo Veintiuno.
- Castells, M. (2010). *Comunicación y poder*. Madrid: Ed. Alianza.
- Chistofides, E; Muise, A. y Desmarais, S (2009). *Ciberpsychology and Behavior*. Disponible en: online.liebertpub.com
- Cirelluego, L. (2006). *Lo digital en el arte*. Madrid: Ed. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- Eco, U. (1983). La TV. La transparencia perdida. Disponible en: [“omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/t-v-la-transparencia-perdida.pdf](http://www.omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/t-v-la-transparencia-perdida.pdf)
- Fainholc, B. (2001). La práctica de lectura crítica en Internet. Disponible en: <http://es.slideshare.net/abc/lectura-en-internet>
- García Canclini, N. (2007). *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Groys, B. (2016 -a-). *Arte en flujo. Ensayos sobre la evanescencia del presente*. Buenos Aires: Ed. Caja Negra.
- Groys, B. (2016 -b-). “Towards the new realism”. Disponible en: <http://www.e-flux.com/journal/77/77109/towards-the-new-realism/>
- Kac, E. (1996). *Media Poetry: An International Anthology*. Bristol: Ed. Intellect.
- Machado, A. (2000). *El paisaje mediático*. Buenos Aires: Ed. Del Rojas UBA.
- Marshall, D. (2002). *The new intertextual commodity*. Londres: Ed. Harries, Dan British Film Institute.
- Martín Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones*. Buenos Aires: Ed. Gustavo Gili. S.A.
- Massoni, S. y Pérez, R. (2009). *Hacia una teoría general de la estrategia*. Buenos Aires: Ed. Ariel Comunicación.
- Mora, V. (2012). *El lectoespectador*. Barcelona: Ed. Seix Barral.
- Murolo, L. (2012). “Nuevas pantallas: un desarrollo conceptual”. En *Razón y Palabra*, N° 80. Disponible en http://www.razonypalabra.org.mx/N/N80/V80/24_Murolo_V80.pdf
- Rancière, J. (2004). *El malestar de la estética*. Buenos Aires: Ed. Capital Intelectual.
- Rico, F. (2012). “La narración literaria analógica y la narración literaria digital. Análisis interdiscursivo de *El castillo dei destini incrociati*, de Italo Calvino, y *Gabriella Infinita*, de Jaime A. Rodríguez Ruiz”. En Ferrer, F. y Rico, F. (eds). *Ciberliteratura y comparativismo*, pp. 63-74. Universidad de Alicante. Disponible en <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1KFJ3V8ZG-VBVVG9-33F>

- Scolari, C. (2017). "El Translector. Lectura y Narrativas Transmedia en la nueva ecología de la comunicación". En Millán, J. (coord.) *La lectura en España. Informe 2017*, pp. 175-186. Disponible en: http://www.fge.es/lalectura/docs/Carlos_A_Scolari%20_175-186.pdf
- Scolari, C. (2014). *Las narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Buenos Aires: Ed. Grupo Planeta.
- Tribe, M. y Jana, R. (2006). *Arte y Nuevas tecnologías*. Buenos Aires: Ed. Taschen.
- Uranga, W. (2008). "Prospectiva estratégica desde la comunicación". Disponible en: <https://catedrab-dcv.wikispaces.com/file/view/uranga.pdf>
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- Vigo, E. A. y Zabala, H. (1976). "Arte Correo". *Revista Hexágono '71*. Centro Experimental de Arte Vigo. Disponible en: <http://caevediciones.blogspot.com.ar/p/hexagono-71.html/>
-

Abstract: Advances in the ecosystem of the media and the Internet have transformed the ways of building stories and the modes of reading of subjects. The transmedia narrative and the translector are terms that emerged in the last decades to explain the acts of production and reading, within the framework of the current media ecology. In order to observe these changes, the article will examine the evolution of these experiences from the perspective of the field of art. There will be a historical overview to visualize how certain artists have been modifying their narrative creations, based on the use of devices offered by digital media and how the receivers have been assuming new reading practices.

Key words: Art - Media - Transmedia Narrative - Translector.

Resumo: Os avanços no ecossistema da mídia e da Internet transformaram as formas de narração e os modos de leitura dos assuntos. A narrativa transmedia e o translector são termos que emergiram nas últimas décadas para explicar os atos de produção e leitura, no âmbito da atual ecologia da mídia. Para observar essas mudanças, o artigo examinará a evolução dessas experiências no campo do art. Haverá um passeio histórico para ver como certos artistas do acontecimento, música, literatura e artes plásticas têm modificado suas criações narrativas, do uso de dispositivos que oferecem mídia digital e como os receptores estavam assumindo novas práticas de leitura.

Palavras chave: arte - mídia - narrativa transmedia - translector.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

El lector en la encrucijada: la *lectura/navegación* en las pantallas digitales

Francisco Albarello *

Resumen: La diversificación de los dispositivos de consumo de contenidos de la actualidad está generando una transición en las prácticas de lectura. La hipótesis central es que el concepto de lectura ha entrado en crisis, es necesario ampliarlo para hablar de una lectura/navegación, dando cuenta de los aspectos interactivos de la lectura que se lleva a cabo en los dispositivos digitales multimedia. Desde una perspectiva histórica, en este artículo se proponen recuperar los principales hitos de las revoluciones de la lectura del pasado a la luz de la innovación tecnológica actual, hallando de este modo una serie de rupturas y continuidades en la evolución de las formas de apropiación del texto.

Palabras clave: Lector - Lectura - Navegación - Dispositivos - Pantallas - Digital - Narrativa transmedia.

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 42-43]

^(*) Doctor en Comunicación Social por la Universidad Austral. Licenciado en Comunicación Social con orientación en Periodismo por la Universidad Nacional de La Plata. Postgrado en Educación a distancia a través de redes digitales y recursos de Internet por la Universidad de Murcia (España). Docente en varias universidades del país (Austral, UNSAM, ENERC dependiente del INCAA, Lomas de Zamora). Fue coordinador del proyecto Periodismo Escolar en Internet, en asociación con la Fundación Telefónica: Programa de Formación de Formadores, del 2003 al 2010 y coordinador del Módulo Periodismo 1 a 1 y Narrativas Digitales del Proyecto Escuelas de Innovación del programa Conectar Igualdad de 2011 a 2012.

Introducción

“Un texto está revestido de un significado y un estatuto inéditos cuando cambian los soportes que le proponen a la lectura” .
(Cavallo y Chartier, 2001, p. 16)

Walter Ong (1982) y Marshall McLuhan (1962) coinciden en señalar que el paso de la cultura oral a la cultura escrita, y luego la imprenta, significó una transformación en el complejo psico-físico del hombre, en la medida en que fue naturalizando o internalizando esa nueva tecnología. Como sostiene McLuhan, la imprenta supuso una reducción del oído al ojo de

la riqueza multisensorial de la era tribal, pasamos a un empobrecimiento de los modos de comunicar y los sentidos involucrados en ellos, de la fugacidad y evanescencia de la voz a la letra muerta sobre el papel. Si bien esto tuvo sus ventajas, como el surgimiento del pensamiento racionalista por la distancia que inauguró la escritura entre el sujeto y el objeto de conocimiento; con el advenimiento de la era electrónica hay un regreso de lo tribal pero a escala global, en virtud del desarrollo de los medios de comunicación. El cine, la radio y la televisión en primer lugar, y los satélites, las redes, las computadoras e Internet después, llevaron hasta límites insospechados la producción, circulación y acceso a los textos, que esta vez ofrecen no solamente letras, sino voz, sonidos e imágenes, gracias a la convergencia de diversidad de lenguajes y formatos en un mismo soporte digital. Este cambio supone una reconceptualización del concepto de lectura –asociado naturalmente al texto lineal y secuencial tradicional– para admitir en su seno el modo de recepción y desplazamiento en las pantallas interactivas. No se trata sólo de leer sino de *navegar por la información* (Rodríguez de las Heras, 1991), por tanto es necesario incorporar al concepto tradicional de lectura una nueva dimensión interactiva. La *lectura/navegación* (Albarello, 2011) da cuenta, por tanto, de esta dimensión interactiva, puesto que incluye el desplazamiento que realizamos en las pantallas y entre las pantallas en las que interactuamos con diversidad de textos. En las conclusiones de una investigación anterior decíamos lo siguiente:

Dada la fuerte imbricación del soporte y el contenido en el dispositivo de la pantalla, que se hace evidente en el mejor o peor manejo de la interfaz digital por parte del usuario, podemos decir que la lectura en la pantalla asume la forma de una *lectura/navegación*, ya que no sólo se trata de leer textos –según la forma tradicional– sino que adquiere especial relevancia la manipulación de la interfaz a través de dispositivos como el teclado, el mouse, las barras de desplazamiento y el hacer *clic*. En otras palabras, *la navegación es una remediación de la lectura*, así como *el hipertexto es una remediación del texto*. (Albarello, 2011, p. 215)

Claro que este aspecto interactivo de la lectura en la pantalla ha despertado fuertes críticas, por la supuesta pérdida del hábito de la lectura concentrada. Quien representa más cabalmente esas críticas es Nicholas Carr, con su reconocido libro titulado *Superficiales. Qué está haciendo Internet a nuestras mentes*, publicado en 2011. El autor, valiéndose de numerosos resultados de estudios de la neurociencia, y citando en este caso un trabajo de Ziming Liu realizado en 2003, sostiene:

Está surgiendo “un comportamiento lector basado en la pantalla” y caracterizado por la “navegación, la exploración, el aislamiento de palabra clave, una lectura aleatoria, ni lineal ni fija”. El tiempo “dedicado a la lectura en profundidad, concentrada” está, por el contrario, en constante descenso. (Carr, 2011, p. 170)

Más allá de estas consideraciones, que muchas veces destacan los aspectos negativos de los cambios en los modos de leer, la realidad nos indica que leemos cada vez más. En una compilación reciente sobre la situación de la lectura en España, Carlos Scolari sostiene

que si bien se leen menos libros, “podría decirse que en la historia de la humanidad nunca se habían escrito o leído tantos textos”; aunque “escribimos y leemos textos en otros formatos, más breves, más efímeros en muchos casos” (Scolari, 2016, p. 183). En suma, leemos libros pero también leemos textos breves, mensajes, posteos en las redes sociales, imágenes, audios y videos. Y lo hacemos cada vez más a través de pantallas móviles. El ecosistema de lectura se está transformando, y esto requiere de nuevos marcos conceptuales para entenderlo. Empezamos mirando al pasado.

Hablando de revoluciones

Según Cavallo y Chartier (2001, p. 20), la lectura fue, en origen, oral, y los textos eran concebidos para ser leídos en alta voz, por tanto la escritura no tenía interés más que en la medida en que apuntaba a una lectura oralizada (Svenbro, 2001, p. 70), y además, la lectura en voz alta cumplía la función del desciframiento: el texto –presentado en *scripto continua* (sin espacios) no era entendido hasta que era leído en voz alta, o como dice Ivan Illich, “el sentido permanecía oculto en la página hasta que era expresado en voz alta” (Illich, 1995, p. 58). Además, es interesante la relación directa que se establece entre los diversos significados del verbo leer con el soporte en el que tenía lugar: el rollo. Es así que leer es “desenrollar” el libro o “recorrerlo” con la vista. Según destaca Cavallo:

Hasta los siglos II y III d.C. “leer un libro” significaba normalmente “leer un rollo”, y el esfuerzo físico que requería la lectura en voz alta utilizando el rollo, teniendo en cuenta que la misma se acompañaba con movimientos más o menos acentuados de la cabeza, el tórax y de los brazos, le daban a esa acción un carácter de verdadera “performance”. (Cavallo, 2001, p. 126)

Resulta cuanto menos sorprendente hallar similitudes en esas formas de lectura con las que tienen lugar en la actualidad. El *scrolling* (que proviene de *scroll* o *rollo* en inglés), es la forma de interacción predominante en las pantallas. Realizamos *scrolling* para desplazarnos a través una gran cantidad de información en las pantallas, tanto pequeñas como grandes. Hemos recuperado la práctica de “desenrollar el rollo”, solamente que en otro dispositivo de lectura.

La lectura silenciosa fue la primera “revolución de la lectura” de la Edad Moderna, que además introdujo un sentido de lectura como acto individual: “de la lectura como momento de vida asociativa propia de la *polis* se había pasado a la lectura como repliegue sobre sí mismo, como búsqueda interior, reflejo de las demás actitudes culturales y corrientes de pensamiento de la civilización helenística” (Cavallo y Chartier, 2001, p. 29). Esta interiorización de la voz lectora, que prescinde de la sonorización –cercana según los autores a la interpretación teatral– introduce la noción del espacio de lectura; es decir, hay una relación analógica entre la percepción visual y la lectura silenciosa, diferente a la dimensión temporal que generaba la lectura en alta voz. Esta percepción visual, caracterizada por el distanciamiento descontextualizado entre sujeto y objeto de conocimiento ha dado lugar, según Ong (1982), al nacimiento del pensamiento racionalista.

Otro hito importante en la historia de la lectura fue el paso del rollo al códice. El códice (*codex*), el libro en páginas cosidas en cuadernillos, que tiene origen en Roma y que es el tipo de libro actualmente vigente, es el soporte que va a responder a una demanda más extensa de lectura, que va a sustituir gradualmente al volumen o rollo a partir del siglo II de la era cristiana y que se irá a consolidar definitivamente al inicio del siglo V (Cavallo y Chartier, 2001, p. 35). Como su tamaño sólo se limitaba por la fortaleza del usuario, se podía guardar mucho más material en un mismo sitio, podía separarse, reunirse y reestructurarse a voluntad y, por último, en el códice era posible un acceso no-lineal al material, como por ejemplo el Evangelio y su sistema de búsqueda por capítulos y versículos con referencias cruzadas entre los diferentes evangelistas, con elementos como el índice, la concordancia, el número de página y los encabezados (O'Donnell, 2000, p. 62). También, para la lectura, el códice era más cómodo que el rollo, porque –a diferencia de éste– dejaba una mano libre para realizar anotaciones, función ésta que tendrá consecuencias fundamentales en el devenir de las prácticas de lectura, ya que por primera vez los lectores podían escribir en el mismo libro que estaban leyendo. Es interesante notar que la práctica de los comentarios al margen (*marginalia*) fue absorbida por la imprenta de tipos móviles con el formato de notas al pie. El libro impreso de Gutenberg supuso entonces una limitación para los comentarios al margen, al punto que como primer producto de la industria cultural (Eco, 1968), inauguró la noción de obra cerrada y de autor único. En otras palabras, hasta el advenimiento del libro impreso, la obra era de carácter colectivo y polifónico, al punto que muchas veces era buscada no tanto por el texto original sino por los comentarios añadidos por sus lectores. Walter Ong lo ponía en estos términos:

Se supone que el texto impreso representa las palabras de un autor en su forma definitiva o “final” pues el medio natural de lo impreso es sólo lo concluido (...). Por contraste, los manuscritos, con sus observaciones o comentarios al margen (que a menudo se integraban al texto en las copias subsiguientes), sostenían, fuera de sus propios límites, un diálogo con el mundo y se identificaban más con la dinámica de intercambio de la expresión oral. Los lectores de manuscritos están menos apartados del autor, menos ausentes, que los lectores de quienes escriben para el texto impreso. (Ong, 1982, p. 131)

En la actualidad, estas nociones de obra y autoría están en crisis: la tesis del Paréntesis de Gutenberg (Piscitelli, 2011) plantea que prácticas como la remezcla o el *mashup*, los sistemas par a par a través de los cuales se comparten archivos (música, películas), el texto colaborativo creado a través de las redes hipertextuales; significan que los textos ya no son cerrados ni pertenecen a una sola persona. El texto impreso ya no hegemoniza los modos de transmisión cultural, y el texto pasa a ser más un *proceso* que un producto (Piscitelli, 2011, p. 29). Ya lo anticipaban McLuhan (1962) cuando hablaba de la “aldea global” y Ong (1982) cuando se refería a una “segunda oralidad”: estamos asistiendo a un regreso de lo tribal, oral y copresencial, sólo que a una escala planetaria, en virtud de las redes de conexión virtual y sincrónica.

De los formatos de libro a las narrativas transmedia

En los últimos siglos del libro copiado a mano se instauró una jerarquización duradera de los formatos, que distinguían, según Cavallo y Chartier, entre:

El gran en folio, y el *libro de banco*, que tenía que ser apoyado para ser leído y que era el libro universitario y de estudio; el libro humanista, más manejable en su formato mediano y que permitía leer los textos clásicos y las novedades; y por último, el *libellus*, el libro portátil, de bolsillo o de cabecera, de uso múltiple y de lectores más numerosos o menos pudientes. (Cavallo y Chartier, 2001, p. 47)

Los autores citados destacan que “el libro impreso fue heredero directo de esa división en la que iban asociados el formato del libro, el género del texto, el momento y el modo de lectura” (Cavallo y Chartier, 2001, p. 47). Si bien se trataba del mismo dispositivo de lectura (el códice manuscrito) pero en diversos formatos, podemos decir que el texto que contenía cada uno de estos formatos, era diferente, tanto en sus géneros como en las funciones que cumplía cada uno de estos tipos de libros. La mayor movilidad de los formatos pequeños como el *libellus* hacía a una mayor variedad de funciones.

Ahora nos podemos preguntar: ¿qué sucede con la multiplicidad de dispositivos de lectura en la actualidad?, ¿no estará sucediendo lo mismo, es decir, no estaremos asistiendo a una especialización de las prácticas y propósitos de lectura de acuerdo con el dispositivo al que echamos manos a la hora de leer? Por ejemplo, leemos un tipo de texto en el teléfono móvil (*tuits*, mensajes de texto), otro en la computadora portátil o de escritorio, y otro en el formato impreso. Sin embargo, el códice pervive también en las pantallas táctiles, invitando a recorrer con los dedos los textos y simulando el acto de pasar las hojas. Si como señala Emilia Ferreiro (2001), la computadora de escritorio supuso el regreso al *scriptorium* medieval por volver a ocupar las dos manos durante el acto de lectura, la multiplicación de formatos encuentra su paralelo con la explosión de dispositivos móviles de la actualidad, sólo que esta vez están conectados en red, lo que supone otro hito en las revoluciones de la lectura. En los dispositivos digitales móviles (*notebooks*, *netbooks*, *tablets*, *e-Readers*) y los *smartphones*, definidos por Igarza, Vacas y Vibes (2008) como “la cuarta pantalla”, luego del cine, la TV y la computadora, los cambios tienen que ver no solamente con la reducción en el tamaño del espacio de lectura en las pantallas sino también con la ubicuidad en el acceso a la red Internet. La miniaturización de las pantallas y la ubicuidad de la red promueve el desarrollo de nuevas formas de lectura en espacios y momentos en que antes no tenían lugar, en pequeños espacios de tiempo o “burbujas de ocio” (Igarza, 2009) que aprovechan los tiempos muertos de los traslados de un lugar a otro o las esperas en los consultorios o en los espacios públicos, convirtiendo así el tiempo lineal y “monocrónico” de la modernidad en “tiempos policrónicos” que permiten algo así como vivir varias vidas a la vez (Scolari, 2008). Todo esto está relacionado con el desarrollo de dispositivos complejos en los que se pueden realizar muchas actividades a la vez, especialmente, en conexión con otros a través de las redes sociales. En virtud de la convergencia tecnológica y cultural (Jenkins, 2008) que tiene lugar en los dispositivos móviles, la lectura compite con

una serie de actividades simultáneas, en donde la dimensión interactiva de la lectura –lo que aquí definimos como *navegación*– adquiere otras particularidades, diferentes a las que tenían lugar en la computadora de escritorio.

Un último aspecto a destacar en la historia de las revoluciones de la lectura, íntimamente relacionado con lo anterior, tiene que ver con la transición de la lectura “intensiva” a la “extensiva”, que tuvo lugar en la segunda mitad del siglo XVIII, en el período conocido como *escolástica*. Cavallo y Chartier así caracterizan esta transición:

A la lectura “intensiva” le sucedió otra, calificada de “extensiva”. El lector “intensivo” se enfrentaba a un *corpus* limitado y cerrado de libros, leídos y re leídos, memorizados y recitados, escuchados y aprendidos de memoria, transmitidos de generación en generación. Los textos religiosos, y en primer lugar la biblioteca en tierras de la Reforma, eran objetos privilegiados de esa lectura fuertemente imbuida de sacralidad y de autoridad. El lector «extensivo», el de la *Lesewut*, la “rabia de leer” que se apoderó de Alemania en tiempos de Goethe, fue un lector harto diferente: consumía numerosos, diversos y efímeros impresos; los leía con rapidez y avidez; los sometía a un examen crítico que no sustraía ya a ningún terreno a la duda metódica. De ese modo, una relación comunitaria y respetuosa con lo escrito, imbuida de reverencia y obediencia, fue cediendo el paso a una lectura libre, desenvuelta e irreverente. (Cavallo y Chartier, 2001, p. 48)

A tono con esa tesis, McLuhan sostiene que “el método escolástico fue un mosaico simultáneo, un habérselas con muchos aspectos y niveles de significación en vigorosa simultaneidad” (McLuhan, 1998, p. 187). Internet es sin dudas un espacio de lectura extensiva. Podemos imaginar a la red de redes como una gran “rueda de libros” –dispositivo propio de la época de la lectura extensiva que permitía leer varios libros a la vez accionando una manija– que nos facilita el acceso a una biblioteca virtualmente infinita a la distancia de un clic. Esto implica que han estallado los conceptos tradicionales de géneros de los textos, y las formas de escritura sufren fuertes hibridaciones en las redes: por ejemplo, el “género chat”¹ (Mayans I Planells, 2002), que es una mezcla de oralidad y escritura; o bien las conversaciones escritas que se establecen en los muros de las redes sociales como *Facebook* (López y Ciuffoli, 2012), *Twitter* y *WhatsApp*. Esta lectura extensiva parece encontrar nuevos territorios para su expansión en los dispositivos móviles, con el agregado de que la lectura ahora puede ser colaborativa y en red.

Antes de seguir avanzando, es necesario destacar que el encuentro entre estas nuevas formas textuales y los dispositivos móviles tienen lugar en el espacio interactivo de la interfaz. Para Carlos Scolari:

Si bien se mantiene todavía la idea de un intercambio de información, la *interfaz ya no es considerado un dispositivo hardware sino un conjunto de procesos, reglas y convenciones que permite la comunicación entre el hombre y las máquinas digitales*. La interfaz se presenta así como una especie de *gramática de la interacción* entre el hombre y la computadora. (Scolari, 2004, p. 42)

Esa interacción va asumiendo diversas encarnaduras dependiendo del tipo de dispositivo en el que tiene lugar, pero podemos decir, como rasgo general, que la interfaz es el lugar donde los lectores/espectadores/usuarios interactúan con los medios, y una de sus características es que se vuelven invisibles para el hombre. La invisibilización del medio se produce, precisamente, a través de la interfaz como punto de contacto entre el usuario y el medio. Walter Ong se refiere a eso cuando afirma que “la escritura reestructura la conciencia”, puesto que algo artificial como la escritura, con el uso, se vuelve natural, se internaliza y pasa a formar parte del propio proceso reflexivo (Ong, 1994, p. 81). Lo mismo afirma Nicholas Carr cuando, tomando como ejemplo la transformación que sufrió la escritura de Friedrich Nietzsche debido a la utilización de una máquina de escribir, sostiene que “nuestros útiles de escritura participan en la formación de nuestros pensamientos” (Carr, 2011, p. 32). En la actualidad, las interfaces de las computadoras sufren un fuerte proceso de hibridación protagonizado por el software. En *Software Takes Command*, Lev Manovich (2013) llama la atención sobre la necesidad de preocuparse por el software, el cual ha reemplazado una diversidad de tecnologías físicas, mecánicas y electrónicas usadas antes del siglo XXI para crear, almacenar, distribuir y acceder a artefactos culturales: “el software –sostiene Manovich– se ha convertido en nuestra interfaz con el mundo, con los otros, con nuestra memoria y nuestra imaginación; un lenguaje universal a través del cual el mundo habla y un motor universal sobre el cual el mundo avanza” (Manovich, 2013, p. 2). Esta “cultura del software” o “softwarización de la cultura” incluye, naturalmente, a las interfaces, a través de las cuales la gente interactúa con los medios y con otras personas (Manovich, 2013, p. 29).

Finalmente, y volviendo a la lectura extensiva, podemos afirmar que este concepto se puede expandir también a las *narrativas transmedia*, definidas por Scolari (2013) como “un tipo de relato donde la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión”. Es decir, a la proliferación de dispositivos de lectura con sus funciones y tipos de textos que les corresponden, se suma ahora la idea de consumir esos textos en forma complementaria, extrayendo de cada medio o dispositivo una parte de la información que permita reconstruir el relato general y que explote la especificidad de ese medio en particular. Y esto con la participación activa de las audiencias, que colaborarán en la expansión de esos relatos a través de las redes. En un texto posterior, el mismo Scolari definió como *translector* a aquel usuario que puede lidiar con esa complejidad: “El translector debe moverse en una red textual compleja formada por piezas textuales de todo tipo y ser capaz de procesar una narrativa que, como una serpiente, zigzaguea entre diferentes medios y plataformas de comunicación” (Scolari, 2016, p. 182).

La crisis del texto cerrado –el *canon*– que mencionábamos antes adquiere ahora una dimensión mayor cuando tomamos en cuenta que las narrativas transmedia se expanden con las capacidades post-productivas de los usuarios o “prosumidores” (Toffler, 1980), es decir, el *fandom*. En ese sentido, Scolari sostiene que:

El mundo del *fandom* es parasitario del canon (si no existiera *Star Trek* no habría *trekkies*) ya que se produce una transferencia de contenido desde la industria de los medios al mundo de los *fans*. Por otra parte, también la industria

de los medios, cuando detecta algún producto de los *fans* que puede generar ganancias, lo lleva hacia su terreno. (Scolari, 2016, p. 182)

Podemos incluir como ejemplos aquí *50 sombras de Grey* –un *best-seller* nacido a partir de una *fanfiction* de la zaga *Crepúsculo*–, y también las producciones de los *booktubers*, que son usuarios de la red social de videos YouTube que producen y publican sus propias reseñas literarias que se han vuelto verdaderas estrellas mediáticas en las ferias del libro en toda Latinoamérica.

Imaginando el futuro

Vivimos una etapa de transición en las formas de lectura. Hay autores que hablan de un reemplazo de la lectura por la navegación: “la lectura lineal queda sustituida por una *navegación* que permite establecer enlaces entre diferentes núcleos significativos –que pueden ser documentos textuales o elementos multimedia” (Vouillamoz, 2000, p. 134). Sin embargo, no creemos que un medio sustituya al otro, por ende, que la navegación reemplace a la lectura, sino que desde la perspectiva de la *mediamorfosis* (Fidler, 1998) ambas prácticas se complementan, coevolucionan y son mutuamente solidarias: es decir, la navegación necesita de la lectura y a su vez, la lectura requiere de la navegación. O dicho en términos de Bolter (2001), “la navegación es una remediación de la lectura, así como el hipertexto es una remediación del texto” (Albarello, 2011, p. 215). Según Ted Nelson, quien acuñó el término *hipertexto*, se trata de “un tipo de escritura no secuencial, un texto que bifurca, que permite que el lector elija y que se lea mejor en una pantalla interactiva” (citado en Landow, 1995, p. 14). Entonces, para poder leer en las pantallas, necesitamos lidiar con una gran variedad de estímulos simultáneos, de opciones distintas que nos ofrece la interfaz, y allí es necesaria la navegación. En ese sentido, Pierre Lévy dice: “si un hipertexto se define como un espacio de recorrido de lecturas posibles, un texto aparece como una lectura particular de un hipertexto”. Justamente, lo que Lévy expresa como “recorrido de lecturas posibles” (Lévy, 2001, p. 69) es lo que aquí denominamos *navegación*; y lo que define como “lectura particular de un hipertexto” es lo que llamamos *lectura*. Esta relación de reciprocidad entre lectura y navegación aparece expresada en otro estudio como “navegar para leer y leer para navegar”, como dos estrategias complementarias de andamiaje que se ponen en juego a la hora de navegar en Internet (Murray and McPherson, 2006).

Desde la perspectiva educativa, este rasgo interactivo de la lectura en la pantalla instaura la necesidad de una alfabetización digital (Gutiérrez Martín, 2003, p. 57), sobre todo pensando en los *migrantes* y *visitantes digitales*, que a diferencia de los *nativos* y *residentes digitales* (Prensky, 2001; White & Le Cornu, 2011) encuentran importantes dificultades a la hora de desplazarse en las pantallas interactivas. Podemos decir que la escuela, como institución de la Modernidad, sigue educando en la lectura lineal, mientras que la innovación tecnológica y cultural de la actualidad está desarrollando por fuera de la escuela un modo de consumo de la información del tipo multilínea y multitarea, que requiere de nuevas competencias de lectura/navegación, sumadas a las tradicionales dedicadas a la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.

El lector se encuentra, entonces, en una encrucijada de múltiples caminos posibles de lectura. Se requiere de un GPS –una metáfora que casualmente nos traen las pantallas digitales– para saber “recalcular” y elegir, de acuerdo con las metas y estrategias de lectura y las características del texto y el dispositivo que encarna, cuál es el mejor sendero para llegar a buen destino.

Notas

1. Para Joan Mayans I Planells, el chat es un “género confuso” que viene a romper con la vieja dicotomía entre lenguaje escrito –caracterizado como formal, reflexivo y distante– y lenguaje oral –definido como próximo, espontáneo y no formal. (Mayans I Planells, 2002, p. 41)

Bibliografía

- Albarello, F. (2011). *Leer/navegar en Internet. Las formas de lectura en la computadora*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía.
- Bolter, J. D. (2001). *Writing Space: The Computer, Hypertext, and the Remediation of Print*. Lawrence Erlbaum Assoc.
- Carr, N. (2011). *Superficiales. Qué está haciendo Internet con nuestras mentes*. Madrid: Taurus.
- Cavallo, G. y Chartier, R. (2001). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- Cavallo, G. (2010). “Entre el volumen y el codex. La lectura en el mundo romano”. En Cavallo, G. y Chartier, R. (2001). *Historia de la lectura en el mundo occidental*, pp. 109-150). Madrid: Taurus.
- Eco, U. (1968). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fidler, R. (1998). *Mediamorfosis. Comprender los nuevos medios*. Buenos Aires: Granica.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
- Igarza, R., Vacas, F. y Vibes, F. (2008). *La cuarta pantalla. Marketing, publicidad y contenidos en la telefonía móvil*. Buenos Aires: Lectorum Ugerman.
- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio. Nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía.
- Illich, I. (1995). Un alegato a favor de la investigación de la cultura escrita legítima. En Olson, D. y Torrance, N. (comps.) *Cultura escrita y oralidad*, pp. 47-70. Barcelona: Gedisa.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Landow, G. (1995). *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- Lévy, P. (2001). *Cibercultura*. Santiago de Chile: Dolmen.
- López, G. y Ciuffoli, C. (2012). *Facebook es el mensaje. Oralidad, escritura y después*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía.

- Manovich, L. (2013). *Software takes command*. New York: Bloomsbury Academic.
- Mayans I Planells, J. (2002). Género chat. O cómo la etnografía puso pie en el ciberespacio. Barcelona: Gedisa.
- Mcluhan, M. (1962). *La galaxia Gutemberg*. Barcelona: Círculo de lectores.
- Murray, D. y Mcpherson, P. (2006). "Scaffolding instruction for reading the Web". *Language Teaching Research*, 10 (2), pp. 131-156.
- O'Donnell, J. (1998). *Avatares de la palabra*. Barcelona: Paidós.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Piscitelli, A. (2011). *El paréntesis de Gutenberg, La religión digital en la era de las pantallas ubicuas*. Buenos Aires: Santillana.
- Premsky, M. (2001). Digital Natives Digital Immigrants, On the Horizon. *MCB University Press*, 9 (5), Octubre. Disponible en: <http://www.marcprensky.com/writing/Premsky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Rodríguez De Las Heras, A. (1991). *Navegar por la información*. Madrid: Fundesco.
- Scolari, C. (2016). "El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación". En Millán, J. A. (Coordinador) *La lectura en España. Informe 2017*, pp. 175-186. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España,
- Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. (2004). *Hacer clic. Hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*. Barcelona: Gedisa.
- Svenbro, J. (2001). La Grecia arcaica y clásica. La invención de la lectura silenciosa. En Cavallo, G. y Chartier, R. *Historia de la lectura en el mundo occidental*, pp. 67-108. Madrid: Taurus.
- Toffler, A. (1980). *La Tercera Ola*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Vouillamoz, N. (2000). *Literatura e hipermedia*. Barcelona: Paidós.
- White, D. y Le Cornu, A. (2011). "Visitors and Residents: A new typology for online engagement". *First Monday*, 16 (9). 5 September. Disponible en: <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/3171/3049>

Abstract: The diversification of content consumption devices today is generating a transition in reading practices. The central hypothesis is that the concept of reading has entered into crisis, it is necessary to expand it to talk about a reading / navigation, giving an account of the interactive aspects of reading that takes place in multimedia digital devices. From a historical perspective, this article intends to recover the main milestones of the revolutions of the reading of the past in the light of current technological innovation, finding in this way a series of ruptures and continuities in the evolution of the forms of appropriation of the text.

Key words: Reader - Reading - Navigation - Devices - Screens - Digital - Transmedia narrative.

Resumo: A diversificação dos dispositivos de consumo de conteúdos da atualidade está gerando, entre outras coisas, uma transição nas práticas de leitura. A hipótese central do autor é que o conceito de leitura tem entrado em crise, já que é preciso ampliar ele para falar de uma leitura/navegação, dando conta dos aspectos interativos da leitura que acontecem nos dispositivos digitais multimídia. Do mesmo modo, a mobilidade desses dispositivos e a ubiquidade no acesso as redes digitais influi decisivamente sobre os conteúdos dos textos, os quais são produzidos pelos usuários no marco de uma conversação infinita, propiciada pelas redes sociais e potenciadas pelas narrativas transmídia. Desde uma perspectiva histórica, neste artigo se propõe recuperar os principais marcos das revoluções da leitura do passado à luz da inovação tecnológica atual, encontrando desse modo, uma série de rupturas e continuidades na evolução das formas de apropriação do texto.

Palavras chave: leitura - livro impresso - telas - história da leitura - narrativas transmídia.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Nuevos soportes, nuevos modos de leer. La narrativa en la Literatura infantil y juvenil digital

María del Carmen Rosas Franco *

Resumen: En la literatura infantil y juvenil digital, las tecnologías se utilizan no sólo para la creación de la narrativa sino también para su transmisión y recepción, a través de las pantallas como interfaz privilegiada. En ellas se incluyen elementos multimodales; es decir, a texto e imágenes se unen sonidos, animación, interactividad y componentes hipertextuales que apelan al lector activo, convirtiéndolo en un hiperlector. De esta manera la narrativa, como género, expande sus posibilidades. El presente artículo se adentra de manera crítica en el panorama de las manifestaciones literarias virtuales, en específico, las de la literatura infantil y juvenil, desde el análisis interdisciplinar.

Palabras clave: Narrativa digital - Literatura infantil y juvenil - hipertexto - hiperlector.

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 57-58]

(*) Máster en Estudios de Arte y doctoranda en Letras Modernas por la Universidad Iberoamericana, México. Con estudios de licenciatura en Diseño Gráfico, especialidad en editorial. Sus áreas de investigación son en narrativas digitales, literatura infantil y juvenil, arte-tecnología y narrativa gráfica. Docente de diferentes universidades en México. Ha colaborado con editoriales mexicanas como diseñador-editor gráfico; en revistas, blogs como escritora de artículos relacionados con LIJ en especial narrativa gráfica y digital.

Introducción

Hace décadas que el internet y las tecnologías de la comunicación nos alcanzaron, el acceso a la información en la actualidad es por medio de las plataformas digitales que se encuentran bajo un mismo techo, la pantalla. A través de la pantalla del celular, de la computadora, la tableta, la televisión de plasma, el reloj digital y otros dispositivos electrónicos, nos inmiscuimos en un mundo que no parece otro sino el que habitamos.

Lo que nos dejó la era industrial fue la producción en masas en un tiempo y espacio determinados; a lo que sucedió la era de la información que mostró la misma economía a gran escala, pero con menor énfasis en el tiempo y el espacio. Nuestra era, la de la postinformación, no tiene límites espaciales ni temporales incluso, no tiene límites geográficos (Negroponte, 1995, p. 13-18).

Todo lo que circula en la vida “real” se encuentra en el vasto universo de lo digital al mismo nivel de lo “irreal”, de lo fantástico; ese mundo digital está plagado de narrativas que nos atrapan y con las que interactuamos constantemente.

Quienes han encontrado mayor afinidad en ese espacio son los niños y jóvenes que nacieron a la par de la tecnología digital. Herederos de la cultura pop, las series de televisión, los dibujos animados y un sin fin de objetos culturales producto de la globalización y el mercado de masas; los *millennials* interactúan de forma natural con estas narrativas; al tiempo que acceden a ellas las intervienen, las copian en sus muros, las editan, les toman foto, las aprueban o desaprueban, las recomiendan a sus amigos. Los soportes digitales que son parte de su cotidianidad han transformado los modos de leer y están transformando las formas de creación literaria y artística.

La “Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura” realizada en México en 2015 señala que, la mayor parte del consumo de productos digitales lo realizan niños y jóvenes de estrato social medio-alto en zonas donde hay acceso a servicios de internet y telefonía. De los jóvenes encuestados, el 93% cuenta con un *smartphone* o algún otro dispositivo electrónico: consolas de videojuegos, reproductores de video y música, tabletas. Independientemente de la edad, el acceso a internet satisface una necesidad funcional y emocional entre los jóvenes de 12 a 19 años, prácticamente todas sus actividades giran en torno a esta herramienta.

Si bien los medios digitales son usados en mayor medida para la comunicación interpersonal, cerca de la mitad de la población infantil y juvenil hace uso de estos para informarse y leer de modos diferentes a los tradicionales. La lectura que hacen no sólo se limita a los textos, también es una lectura de imágenes y contenidos audiovisuales, lo que refiere a prácticas letradas contemporáneas.

Entre los hábitos más marcados de lectura por iniciativa propia de niños y jóvenes se observa una preferencia por leer noticias, artículos, *blogs*, *tips*, reseñas o tutoriales, contenidos de formato corto que se leen en gran volumen a través de las pantallas.

Debido a los cambios surgidos con las tecnologías de la comunicación y de cómo se han modificado las formas de consumo de textos escritos y visuales, la Literatura infantil y juvenil (LIJ) digital se ha convertido en un fenómeno que escapa de las disciplinas convencionales, su definición, análisis y posible clasificación son complejos; por este motivo es necesario acercarnos a ella de manera crítica, tratando de comprender sus características y posibilidades, definiéndola como una *neovanguardia literaria* que está replanteando los conceptos de literatura, lectura y lectores.

La LIJ antes de la era digital

La LIJ tiene ya de por sí una larga tradición de ruptura y subversión, está siempre en constante cambio. El siglo XVII se considera su periodo de reconocimiento, sin embargo, es en la época posmoderna donde toma protagonismo gracias al desarrollo de un mercado editorial específico y las demandas del público infantil y juvenil.

La era posmoderna donde emerge la LIJ como fenómeno cultural y social está marcada por la incredulidad a los metarrelatos que surgieron en la crisis postindustrial, es una

mezcla entre ruptura y continuidad. El mismo prefijo *pos* alude a un estadio entre dependencia e independencia de aquello que temporalmente lo antecede y que también hace posible su existencia (Guerrero, 2016, p. 107-109).

Las formas literarias a finales del siglo XIX usaron distintos lenguajes como la imagen, los elementos gráficos y el diseño, y tienen su legitimación en la posmodernidad del siglo XXI. Así lo comprueba el desarrollo del cómic, la novela gráfica y el libro álbum:

Como fenómeno de masas ligado a la industria cultural, el cómic nace en Estados Unidos a finales del siglo XIX, incluido en periódicos y revistas, y más tarde en álbumes. Constituido por la secuencia progresiva de imágenes y elementos de escritura fonética encerrados en los globos y en los comentarios. El cómic tiene, en virtud de una original presentación del código icónico y verbal, el carácter de lenguaje dotado de autonomía expresiva y comunicacional, con una gramática y sintaxis propias. En el cómic por antonomasia, palabra e imagen se encuentran en relación de reciprocidad y armónica integración, aunque la segunda predomina sobre el texto escrito. (Nobile, 1992, p. 97)

Las *vanguardias literarias* del siglo XX hicieron lo suyo en la explosión de las narrativas gráficas, iniciando una época de ruptura con la tradición. Con ellas surge una estética que privilegia la imagen sobre el texto; a veces la imagen está al servicio del texto, otras veces se integran y complementan e incluso, en ocasiones, la palabra tiende a desaparecer y recae en la imagen la función narrativa.

En las obras literarias de la *vanguardia* los elementos plásticos y los literarios se articulan creativamente con un sentido artístico, facilitando y estimulando la lectura, contribuyendo así al acercamiento al texto. Su surgimiento puso de manifiesto que los límites entre los géneros y las prácticas artísticas son flexibles, que el encuentro entre la imagen y la palabra puede ser creativo y estimulante para el receptor, incluso, necesario para la construcción de la obra (Rey, 2000, p. 320).

La LIJ llegó a su máxima expresión con sus narrativas gráficas y formatos permisibles en la última mitad del siglo XX, la creación artística enfocada a producir narraciones para niños y jóvenes se renueva una vez más para dar paso a narrativas que, valiéndose de las tecnologías actuales cuestionan los modos de crear historias.

Llega el momento de que la narrativa se libere de la forma física del papel, que expanda sus posibilidades por encima de lo tangible para poner sus cimientos en un nuevo espacio, la pantalla. Las narrativas digitales del siglo XXI son mezcla de la ruptura y continuidad que caracterizan a la posmodernidad, son una nueva forma de literatura.

Nobile hablaba ya en 1992 de un vasto repertorio de narrativas diferentes a los libros tradicionales de LIJ y defendía sus características como un lenguaje posible:

Cualquiera que sea la valoración psicopedagógica, estética, ética y social que se pueda hacer de estos nuevos lenguajes visuales (que en ocasiones han sido despreciados por los defensores de la lengua escrita, por ser ésta, según ellos una forma más elevada del discurso), es innegable su creciente uso y función narrativa. La imagen fija (ilustraciones, cómics, carteles publicitarios) y en mo-

vimiento (cine, televisión, video, multimedia, videojuegos) es hoy la protagonista de nuestro universo de comunicación, bien usada, ya sea subordinada al texto o de manera independiente, en estrecha relación de interpretación narrativa con él. Hoy día se debe reconocer al código icónico el carácter de un lenguaje autónomo, capaz de servir de vehículo, tal vez hasta de forma más eficaz que la palabra escrita, a contenidos y mensaje. Incluso se dice que la imagen, como la lengua verbal, el sonido musical, el gesto, pertenece al universo del lenguaje como posibilidad de simbolización, expresión, comunicación.

Es así que se debe dar el crédito al signo gráfico-visual, la capacidad de reflejar todas las experiencias y elementos de naturaleza perceptiva, táctil, cinestésicas que en otras formas de comunicación estarían destinadas a perder gran parte de su identidad. Se debe pensar en una interacción entre palabra escrita e imagen, en el reconocimiento de la relación de complementariedad existente entre libro y medios de comunicación. (Nobile, 1992, p. 86-87)

En las narrativas digitales de LIJ finalmente se conjugan en uno solo todos los lenguajes usados con anterioridad, algunos relegados por considerarse parte de una cultura del entretenimiento: el texto y la palabra escrita; la imagen fija y en movimiento; el lenguaje sonoro y el verbal, todos se incluyen de manera armónica.

También el avance en la tecnología, el desarrollo de software y la programación por computadora son clave para que la narrativa sea creada y procesada desde un dispositivo electrónico para acceder a ella de manera digital, la narrativa ya no depende de un sólo formato.

Las empresas que producen tecnología (Macintosh, Google, Microsoft) se sumaron al desarrollo y creación de la narrativa digital, en primer lugar con la venta y distribución en el mercado de dispositivos para la lectura de textos, imágenes y sonidos: en segundo lugar han hecho un llamado a artistas, creativos, informáticos, diseñadores de videojuegos y aplicaciones, a crear y difundir sus historias a través de diversos canales (YouTube, Instagram, Facebook, Vimeo, Tumblr), abriendo la comunicación entre estos y los usuarios, tratando así de satisfacer necesidades de consumo.

En la búsqueda de esta interacción se inventan narrativas que tienen como base la comunicación en redes sociales, a través de dispositivos *touch* que permiten cambiar las historias desde la misma pantalla, ya sea insertando contenidos, descargando aplicaciones, haciendo uso de buscadores *gps* e infinidad de herramientas que se agregan para convertir a los lectores en coautores.

Al mismo tiempo, se mezclan disciplinas diferentes que intervienen para crear historias plasmadas en la pantalla: la literatura, las artes visuales, la animación, lo que deviene en una característica *transmediática*, un conglomerado de prácticas culturales y artísticas.

Lo transmedia es un proceso en el que los elementos integrales de una obra de ficción se esparcen sistemáticamente por varios canales de distribución con el propósito de crear una experiencia de entretenimiento unificada y coordinada. Lo ideal es que cada medio proporcione su propia contribución original al desarrollo de la historia. (Jenkins, 2011, párr. 4, s/n)

No se trata sólo de trasladar un libro impreso a un formato digital, su creación implica la construcción de una gran historia por medio de pequeñas historias, que, a través de diferentes medios –incluso los del libro– van sumando significados a la trama original.

El juego para celulares *Pokémon Go* es ejemplo claro de esta característica transmediática presente en las narrativas digitales de LIJ. El relato inicial comenzó con un videojuego llamado *Pocket Monsters Aka and Midori* (1996) creado en Japón para la consola portátil *Game Boy* de Nintendo, que cambió su nombre a *Pokémon* para la versión de los Estados Unidos. Gracias al éxito obtenido con el videojuego, posteriormente se crearon una serie y una película de dibujos animados (1997) que forman parte de un anime metaserial basado en la historia inicial.

En 1999, salen al mercado las cartas coleccionables, que son un juego de mesa donde los participantes desempeñan el papel de los personajes, pasando así de la pantalla a la realidad. Sin dejar la línea de las tres narrativas anteriores: el videojuego, la serie de televisión y las cartas, se agregó una cuarta historia; la del manga.

Para 2016, se crea la versión del juego en realidad aumentada que basa su sistema en la geolocalización por medio de celulares inteligentes: *Pokémon Go* es una revolución que supera todos los juegos para celular existentes hasta el momento. Mediante la descarga gratuita de la *app* –disponible para plataformas iOS y Android–, el jugador debe buscar y capturar *pokémones* escondidos en casi cualquier parte del mundo en el que nos encontramos; la realidad y la fantasía se unen haciendo que el usuario interactúe de manera física con los personajes de *Pokémon*.

Pokémon Go continúa con la historia inicial, la del videojuego, y ha sumado las otras historias: las de la serie de televisión, la película, las cartas, el manga, para crear una macrohistoria. La línea narrativa de *Pokémon* ha sido aceptada por usuarios de más de 20 países alrededor del mundo, obteniendo un éxito rotundo, lo que deja implicaciones económicas importantes para *Google* y *Pokémon Company International*, las empresas que lo lanzaron al mercado. El alcance de las narrativas digitales de LIJ que rebasan el mundo virtual para insertarse en la realidad demuestra que, el lector ha dejado de ser pasivo para convertirse en un lector que interactúa con la obra y el autor, evidenciando además que el envase no debe encerrar jamás a la obra. Decía Barthes que el autor ha muerto y en su lugar ha dado paso al lector:

[...] de esta manera se desvela el sentido total de la escritura: un texto está formado por escrituras múltiples, procedentes de varias culturas y que, unas con otras, establecen un diálogo, una parodia, un cuestionamiento; pero existe un lugar en el que se recoge toda esa multiplicidad, y ese lugar no es el autor, como hasta hoy se ha dicho, sino el lector: el lector es el espacio mismo en que se inscriben, sin que se pierda ni una, todas las citas que constituyen una escritura; la unidad del texto no está en su origen, sino en su destino, pero este destino ya no puede seguir siendo personal: el lector es un hombre sin historia, sin biografía, sin psicología; él es tan solo ese alguien que mantiene reunidas en un mismo campo todas las huellas que constituyen el escrito [...]. (Barthes, 1968)

El autor y la obra se han transformado para dar paso a una nueva clase de lector, el usuario o internauta. Las narrativas digitales de LIJ han devuelto al lector el papel protagónico de

que es merecedor pues en muchos casos sin su participación la historia no existiría, la obra quedaría inconclusa.

Internet y las tecnologías, nuevas formas de lectura

La inserción de tecnología en los procesos editoriales existe desde la invención de la imprenta, aparato que revolucionó el pensamiento de todo un siglo y que dio paso a la masificación de obras literarias.

Hoy en día, los medios de comunicación juegan un papel fundamental en la creación y transmisión de la obra literaria estableciendo una jerarquía de los sentidos a través de la forma de percibir y el orden epistémico que se han ido transformando con el tiempo (Chartier, 1996).

Los medios electrónicos no sólo transmiten información, la empaquetan y la filtran de acuerdo a las necesidades específicas de un público que creció con dichos medios y tecnologías: “los medios de comunicación extienden nuestros sentidos, han extendido y extrapolado vista y oído, alterando nuestra realidad cotidiana” (Lowe, 1982, p. 20).

El *homo videns* al que hacía referencia Sartori (1997), se ha convertido en el *ser digital* que Negroponte (1995) predijo, un ser ávido de obtener narrativas al alcance de su mano.

Las narrativas para niños y jóvenes actuales van más allá del uso de la imagen como lenguaje que se inició con el libro álbum, el cómic y la novela gráfica, los autores¹ crean y adaptan las obras a formatos digitales incluyendo movimiento, sonido e interacción; y agregando con ello nuevos modos de leer, de ver y de participar con los textos.

Al respecto hay que señalar que es diferente la adaptación de la extensión, la primera toma la historia de un medio y la traslada a otro. En cambio, la segunda, busca añadir algo más a la historia ya existente y la presenta por otro medio (Jenkins, 2011). Trasladar una obra de un formato a otro resulta siempre en una interpretación distinta de lo que se está viendo, añade nuevos significados que se van construyendo como capas de una misma historia.

Puesto que los libros electrónicos aparecieron mucho antes que la narrativa digital —en la década de los noventa—, el verdadero paso del papel a la pantalla surge en el siglo XXI con el uso de aplicaciones y herramientas que ponen en las manos del lector las historias, sean estas adaptaciones u obras creadas *ex profeso* para un formato digital. Así lo constatan la cantidad enorme de videojuegos, animaciones, *apps*, interactivos, que si bien no sustituyen a las obras de LIJ ni mucho menos restan importancia al libro impreso, replantean los modos de leer de los niños y jóvenes, transformando también la manera de contar historias, es decir, la creación.

La narrativa digital de LIJ no sólo surge por el cambio en los conceptos de creación, de autor y obra, su despunte es gracias a la producción y comercialización masiva de aparatos electrónicos que facilitan su rápida distribución: *laptops*, *smartphones* y tabletas.

Incluso se ha formado una nueva oleada de autores que editan sus obras digitalmente en estas plataformas, la *Generación Kindle* o *Generación Kindie* (nombre que alude al aparato de lectura de libros digitales *Kindle*) o el caso del género llamado *twitteratura*, que son microhistorias de 140 caracteres escritas desde la red social *Twitter*.

En el caso de la LIJ, no es de sorprenderse que las narrativas dieran este salto, incluso estaba predestinado pues los “nativos digitales” (Cassany, 2008) que nacieron a la par del internet y las TIC –1998, cuando empieza a difundirse de manera masiva la *world wide web*–, están rodeados de imágenes y sonidos, para ellos no significa un reto interactuar con la pantalla. En cambio, los “migrantes digitales”, acostumbrados al pasar de una hoja, tuvieron que adaptarse a los cambios que trajo consigo la computadora y el internet, lo que se traduce en una resistencia mayor a la lectura en formatos digitales.

Redefiniendo la narrativa digital desde la LIJ

Si bien se ha tratado de generar un concepto de narrativa digital desde diferentes disciplinas y posturas; las que intervienen en su creación, difusión y decodificación, es necesario plantear un concepto de narrativa digital para la LIJ.

Desde la Literatura, la narrativa se considera el género constituido por la novela, la novela corta y el cuento, aunque en el caso de la LIJ, el término va más allá de estos tres subgéneros. Guerrero (2012) hace una tipología funcional de la narrativa en LIJ definiéndola como el género teórico general que nace con la novela y el cuento literario del siglo XVIII. A su vez, esta narrativa se puede clasificar en modalidades temáticas y formales, que son producto del desarrollo histórico. El género narrativo, el architexto o “texto de textos”, engloba un conjunto enorme de obras con rasgos específicos que las caracterizan:

En la narrativa el eje central es el relato de acontecimientos entretnejidos en una trama imaginaria, la acción de contar o relatar hechos ficticios entretnejidos en un argumento creado por el autor. La narrativa incluye subgéneros que son las especies incluidas dentro de un género, ya sea por razones de forma o tema. Estos subgéneros tienen modalidades, que son las características de tema o estilo que proporcionan un aspecto especial a la obra. Entre género y modalidad puede haber infinidad de cruces. (Guerrero, 2012, p. 39).

Desde las Teorías de la Comunicación, la narrativa digital se define como una dispersión de historias a través de diferentes medios y recursos, haciendo uso de las tres familias de signos: el verbal, el visual y el auditivo. (Turrión, 2014)

Por otro lado, aunque el término digital proviene de la Revolución digital², época donde la informática y la telemática se volvieron la base de las sociedades globalizadas, Lamarca (2013) lo describe más como una característica de los documentos o textos. En relación a estos, la digitalidad será:

[...] la forma en que está codificada la información (en forma de bits) y, por otra parte, la necesaria mediación de un ordenador para descodificar esta información, porque para leer, visualizar o grabar la información se precisa de un dispositivo que transmita o grabe información codificada en bits. (Lamarca, párr. 8)

Otra característica de la narrativa digital es la inclusión de elementos hipertextuales, lo que hace posible contar una o varias historias al mismo tiempo:

El *hipertexto* conecta un pasaje de discurso verbal a imágenes, mapas, diagramas y sonido tan fácilmente como a otro fragmento, expandiendo la noción de texto más allá de lo meramente verbal. El hipertexto, refiere a un medio informático que relaciona información tanto verbal como no verbal. (Landow, 1995, p. 15)

Siguiendo lo anterior, una obra de narrativa digital en LIJ será aquella que hace uso de tecnologías digitales en su creación, transmisión y en la recepción de las obras; que además introduce elementos multimodales: sonido, imágenes, animación, texto, interactividad y que puede incluir elementos hipertextuales.

Además, estas obras deben cumplir con la característica de *literaridad* que sustenta la teoría literaria, definida ésta en términos de su relación con una realidad supuesta, como discurso ficticio o imitación de los actos del lenguaje cotidiano:

El lenguaje escrito como lo conocemos hoy es el medio de expresión que permite la comunicación de ideas y la transferencia de información entre las sociedades. El lenguaje también puede poseer otra finalidad además de la comunicativa, esta finalidad puede ser expresiva o artística y ha dado paso a lo que conocemos como Literatura. La Literatura a diferencia del lenguaje ordinario, se caracteriza por enaltecer el espíritu, recrearlo y proporcionarle una experiencia que ayuda a conectarnos con el mundo interno. Esta característica de los textos se llama *literaridad*. (Culler, 1993, p. 38)

La narrativa digital de LIJ conserva su esencia literaria al estar dotada de los elementos y características propios de la disciplina pero, su diferencia en la manera de construir el discurso, valiéndose de los lenguajes y la estructura de otras disciplinas, la hace una obra de arte completa; por ello no debe ser encasillada sólo dentro de los cánones literarios. En todo caso, la narrativa digital es más un conglomerado de discursos culturales que confluyen todos al unísono en la pantalla.

Posibilidades de la LIJ digital

Los ejemplos que se presentan a continuación son muestra de la multiplicidad de opciones que actualmente conforman la LIJ digital. A pesar de sus características comunicacionales, literarias y tecnológicas, la forma tan rápida en que emergen las obras deja siempre la posibilidad de establecer una tipología desde otras aproximaciones.

Se puede, por ejemplo, usar la clasificación de Turrión (2014) quien las distingue de acuerdo a los elementos que la componen en: audiolibros digitales, narrativa multimedia, hipermidia, multisaporte o multiplataforma. Dejando de lado el primer grupo, que sólo

implicaría el cambio de formato de análogo a digital limitándose al lenguaje sonoro; los otros tres son importantes para definir características en las obras.

Un ejemplo de la primera, la narrativa multimedia –que hace uso de los lenguajes escrito, sonoro y de la imagen– es la adaptación digital del libro álbum *El hombre de agua* (2009), del escritor Ivo Rosati e ilustrado por Gabriel Pacheco. La historia fue animada por el estudio coreano Earth Design Works³, lo que resultó en un cortometraje con duración de 1:30 minutos. En la adaptación se respetaron las ilustraciones originales y se agregaron nuevos elementos –música original, animación, texturas– que cambian considerablemente la manera de percibir la historia, conjugando diferentes disciplinas que dan como resultado un producto digital de gran riqueza narrativa y audiovisual.

La narrativa hipermedia, es aquella que hace uso de diversos lenguajes y de una estructura hipertextual, por medio de enlaces se llega a información adicional que está fuera de la historia base, pero que la complementa.

Un ejemplo de esta narrativa es el libro álbum *El edificio* (2014), del escritor Jairo Buitrago e ilustrado por Daniel Rabanal que presenta una excelente propuesta estética y narrativa. En su versión digital⁴, la secuencia de imágenes animadas aporta una atmósfera especial que acerca al lector al microcosmos de *La Favorita*, un barrio que tiene gran historia en Bogotá.

Además de la historia lineal que van contando las imágenes y la música original, es posible conocer más detalles gracias al mapa incluido en la versión para pantalla, desde el cual se accede a edificios y calles emblemáticas del barrio, mostrando documentos y fotografías que son parte de un archivo histórico. El libro álbum digital reconoce también la importancia de la creación, por ello se insertaron las biografías del autor, los músicos, los animadores; datos que acercan al lector final con la obra.

Dentro de la narrativa multisoporte o multiplataforma, que es una dispersión de historias en diferentes soportes o plataformas, se encuentran obras como el cortometraje animado *The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore* (2011), ganador de un Premio Óscar, una narrativa que se expande a través de diferentes medios.

La historia creada especialmente para la pantalla, da cuenta del amor que tiene el señor Morris Lessmore para con los libros que encuentra abandonados en una biblioteca tras un desastre natural. La animación derivó en un libro álbum y una aplicación para iPad que se activa mediante la lectura del texto impreso en el libro, desplegando efectos de realidad aumentada donde los personajes y escenarios parecen salir de las páginas⁵.

Otra manera de clasificar la LIJ digital es tomando en cuenta el nivel de interacción entre el dispositivo, el usuario y la obra.

En un nivel bajo, existe poca participación del usuario con la obra, pudiendo considerarse un lector pasivo⁶, ya que únicamente está capacitado para acceder a la historia a través de la pantalla, interactuando de manera muy básica, poniendo *play*, pausa o incluso repitiendo escenas de su agrado. También puede interactuar aprobando o desaprobando las obras por medio de la web, en redes sociales o dando *like* a las páginas y aplicaciones que encuentra, lo que imposibilita que la historia tome un rumbo diferente.

En esta categoría incluimos el libro álbum *Yo espero* (2005) ilustrado por Serge Bloch⁷ que se adaptó al formato digital en una aplicación para iPad. La obra resulta en una narrativa hipermedia donde los lectores siguen el curso de la historia a través de la interacción mí-

nima con la pantalla. La lectura se vuelve multisensorial al incluir otros sentidos además de la vista (el tacto y el oído); conectando los elementos sonoros y visuales para expandir el relato más allá de lo meramente verbal, contrario a lo que sucede en el formato del libro álbum.

La historia cuenta la leyenda asiática *El hilo de la vida*, una metáfora de las etapas de la vida que van desde el nacimiento hasta la muerte. En la *app* el usuario debe arrastrar con su dedo el hilo rojo sobre la pantalla y con ello hacer avanzar la historia. Al tiempo que suceden las acciones plasmadas en las ilustraciones, el narrador omnipresente va contando la historia⁸.

En un nivel medio, el dispositivo permite activar otros elementos como imágenes, sonidos, textos complementarios o ventanas emergentes que intensifican la relación entre obra y lector.

En la aplicación *iPoe collection Vol. 1*, los cuentos de Edgar Allan Poe: *El retrato oval*, *El corazón delator*, *Anabel Lee* y *La máscara de la muerte roja* son resignificados a través de los medios digitales. El libro ilustrado e interactivo cuenta con innumerables recursos gráficos y sonoros que el usuario va descubriendo conforme avanza en los relatos, lo cual aporta nuevos significados a través de una experiencia sensorial única. Antes de comenzar los relatos se sugiere al lector que use audífonos para intensificar la experiencia.

En un nivel alto de interacción, la narrativa digital permite al usuario modificar la historia, ya sea porque elige una decisión que afecta la secuencia del relato o porque puede cambiar de manera consciente uno de sus elementos.

Este tipo de relatos se asemejan más a las estructuras no lineales usadas en medios visuales como el cine, las series de televisión o los juegos de mesa. Su característica disociativa hace posible acceder a la narrativa por medio de la exploración consciente e inconsciente de otras opciones, cambiarlas e incluso terminarlas en el momento deseado, sin necesariamente llegar al final.

Ejemplo de esto es el libro álbum digital *Spot* (2015), del ilustrador David Wiesner. *Spot* es una aplicación que permite una experiencia inmersiva donde el usuario va creando la narrativa al seleccionar diferentes mundos y escenarios, que pueden ser hasta cinco: *tiny world*, *space world*, *underwater world*, *cat world* y *robot world*, cada uno con temáticas particulares. Una mezcla perfecta entre libro álbum y aplicación digital donde la lógica del relato es una especie de *zoom* de las ilustraciones, en cada imagen el usuario descubre un detalle que lo hace adentrarse más y más en la historia que él decide o no seguir. Al encontrarse con diferentes objetos, el lector tiene un compendio de opciones en la pantalla que va descubriendo poco a poco, de acuerdo a sus intereses y gustos personales, como una carretera con múltiples caminos a seguir.

Esta narrativa estaría en un nivel superior a las dos anteriores puesto que, además del uso del dispositivo digital, la historia no lineal permite al espectador crear conexiones lógicas entre lo que se está presentando en pantalla ya sea de manera textual, visual, auditiva o multimedia y también exige una forma distinta de acceder a la historia, tomando como protagonista al lector.

Conclusiones

Las diferentes formas de contar historias en las narrativas digitales de LIJ han hecho de las pantallas una interfaz privilegiada mediante la cual los contenidos son percibidos en todo su esplendor, lo que permite reconocer en ellas características comunicacionales, literarias y artísticas.

La interfaz, en este caso las pantallas, son “el vehículo de acceso en los procesos donde existe un intercambio o transferencia de información, mediante interfaces gráficas accedemos al contenido de textos, que no son otra cosa que representaciones de imágenes, ideas; letras, signos, símbolos, grafías, es decir iconos” (Scolari, 2004, p. 19).

Por medio de estas interfaces los niños y jóvenes tienen la posibilidad de conocer representaciones de su entorno, aquellas que forman parte de su realidad y al mismo tiempo las de mundos imaginarios y fantásticos.

Cada texto genera un lector y cada interfaz construye un usuario definido, los medios tradicionales han mutado a los digitales, los usuarios que poseen experiencias hipertextuales e inmersivas están completamente distantes de la lógica lineal de la transmisión y emisión unidireccional (Scolari, 2008), estos usuarios, son los niños y jóvenes que nacieron con dichas tecnologías.

La interfaz establece comunicación entre nuestro sistema humano y el entramado digital de un medio tecnológico mayormente visual. De esta manera el proceso de acercamiento a las historias es diferente al que se tenía hasta hace algunos años, pues aunque ya existían la imagen en movimiento y el sonido –en el cine, el video, los dibujos animados–; la manera de asimilar y de acceder a estas historias, por medio de la pantalla e internet, han dado un paso más en la creación y recepción de las obras.

En la actualidad la interfaz ha evolucionado haciendo que el usuario sea parte de ella. Las pantallas a lo largo de la historia, han ido acercando al lector, al receptor, al espectador, al usuario con el mensaje, la obra, el texto; para integrarlo, sea con el pasar de una página o con el toque del dedo para accionar o mover un elemento interactivo: “la interfaz ya no está fuera de nosotros sino que cada vez, con los dispositivos digitales, es parte de nuestro cuerpo” (Escandón, 2013).

En pleno siglo XXI el libro como soporte, como interfaz de acceso a la información, ha perdido su poder frente a los nuevos medios de lectura, se ha bajado de su lugar privilegiado como único dador de saberes en la cultura. Los lectores del siglo XXI necesitan nuevos modos de comunicarse, de relatar su(s) historia(s) y de acceder a ella(s). No se trata de hacer comparativos entre la cultura del texto escrito y la cultura de los medios digitales, sin embargo, es necesario poner de manifiesto que las narrativas digitales, en específico las de LIJ, otorgan al lector una experiencia de lectura diferente, que está desplazando muchos de los conceptos y términos que trajo consigo el libro como objeto cultural.

La narrativa digital de LIJ es una *neovanguardia* literaria que pone como eje central y punto de partida al lector, al contenedor de todos los saberes. Los usuarios de estas plataformas aprehenden los relatos, los hacen suyos; esta transformación ayuda a comprender que cada generación opera bajo sus propias reglas, haciendo uso de las herramientas que tiene a la mano, lo cual abre un mundo de posibilidades y de nuevos paradigmas.

Notas

1. Consideramos no usar más el término escritor pues en las obras digitales también existen otros autores que no precisamente son escritores, ahora son animadores, diseñadores, pintores, fotógrafos, etc.
2. La era digital se sitúa a finales del siglo XX y principios del XXI, producto de los desarrollos tecnológicos y la invención de internet, trajo consigo cambios sociales que ayudaron a la creación de una cultura masificada de los medios digitales.
3. El corto animado se puede consultar desde la dirección: <https://vimeo.com/66372995>
4. Para observar un promocional del libro álbum digital, dirigirse a la siguiente página: <https://www.youtube.com/watch?v=aNp2knd714Y>
5. Para conocer el funcionamiento de la *app* de realidad aumentada ver el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=AiV0zxTXQPc>
6. Es importante aclarar que no se hace referencia a un lector pasivo o activo como se determina desde las teorías literarias enfocadas en la experiencia lectora, más bien se describe aquí una lectura pasiva o activa en relación a la interacción física con el dispositivo digital desde donde el usuario accede a la narrativa.
7. Serge Bloch (Colmar, Francia, 1956) ha trabajado en publicidad y prensa, sus ilustraciones se caracterizan por un trazo sencillo, casi infantil, llenas de humor, ironía y gran expresividad. A veces sus dibujos se insertan en retazos de fotografías, usa el collage y técnicas mixtas. También hace uso del video y animación para dar vida a sus ilustraciones. Para conocer más su obra visitar: <http://www.sergebloch.net/>
8. Para observar el funcionamiento de la *app* ver el siguiente video, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=xjjkuQHUXjc>

Referencias

- Barthes, R. (1968). *La muerte del autor*. Recuperado de <http://www.cubaliteraria.cu/revista/laletradelescriba/n51/articulo-4.html>
- Buitrago, J. & Rabanal, D. (2014). *El edificio*. Bogotá: Babel.
- _____. (2016). *El edificio, un cómic digital*. Colombia: Manuvo.
- Cali, D. & Bloch, S. (2005). *Yo espero*. México: SM.
- Cali, D. & Bloch, S. (2013). *Moi, J'attends*. Francia: France Televisions Distribution SA.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de Tinta.
- Chartier, R. (1996). Del código a la pantalla: Trayectorias de lo escrito. *Revista Quimera* #150. Recuperado de http://www.javeriana.edu.co/relato_digital/r_digital/bibliografia/virtual/chartier-completo.html
- Culler, J. (1993). *Teoría literaria*. México: Siglo XXI.
- Escandón, P. (2013). La pantalla, un papiro evolucionado. *Revista ensayos*. Quito.
- García, D. (2016). *iPoe collection Vol. 1. Relatos originales: Edgar Allan Poe*. España: Play Creatividad.
- Guerrero, L. (2012). *Posmodernidad en la Literatura infantil y juvenil*. México: UIA.

- _____. (2016). *Neosubversión en la LIJ contemporánea. Una aproximación a México y España*. México: UIA.
- Jenkins, H. (2001). *Transmedia 202: reflexiones adicionales*. Recuperado de <http://henryjenkins.org/>
- Joyce, W. & Oldenburg, B. (2011). *The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore*. EUA: Moonbot Studios.
- Joyce, W. & Bluhm, J. (2012). *Los fantásticos libros voladores del Sr. Morris Lessmore*. Madrid: Alfaguara.
- Kim, Y., Kim, J., Ko, J., Park, H., Choun, S. (2013). *The Memory of Fountain (L'uomo d'acqua e la sua Fontana)*. Corea: Earth Design Works.
- Lamarca, M. (2013). *Hipertexto: el nuevo contexto de documento en la cultura de la imagen*. Recuperado de <http://www.hipertexto.info/>
- Landow, G. (1995). *Hipertexto: la convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- Lowe, D. (1986). *Historia de la percepción burguesa*. México, D.F: FCE.
- Nobile, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil. La infancia y sus libros en la civilización tecnológica*. España: Morata.
- Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura*. (2015). México: IBBY, ANUIES, CIDE, El Colegio de la Frontera Norte, FCE, UAM, IBERO, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas. Recuperado de http://www.ibbymexico.org.mx/images/ENCUESTA_DIGITAL_LECTURA.pdf
- Pokémon Go*. (2016). The Pokémon Company. Recuperado de <http://www.pokemongo.com/es-es/>
- Rey, M. (2000). *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. México: Conaculta-SM.
- Rosati, I. & Pacheco, G. (2009). *El hombre de agua*. España: Kalandraka.
- Scolari, C. (2004). *Hacer Clic: Hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*. Barcelona: Gedisa.
- _____. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore*. (2013). EUA: Moonbot Studios.
- Turrión, C. (2014). *Narrativa infantil y juvenil. ¿Qué ofrecen las nuevas formas al lector literario?* (Tesis de doctorado inédita). Universitat Autònoma de Barcelona: España.
- Wiesner, D. (2015). *Spot*. EUA: Houghton Mifflin Harcourt.

Abstract: In children's and youth digital literature, the technologies are used not only for create the narrative but also for their transmission and reception, throughout the screen such as privileged interface. This included multimodal elements; it means, text and images are attached by sounds, animation, interactivity and hypertextual components that's appeal to an interactive reader, who converts in hiper reader. In this way the narrative gender, expands their possibilities. This article provides a critical perspective about the virtual literature manifestations, particularly, in the children's and youth literature, through interdisciplinary analysis.

Key words: digital narrative - children's and youth literature - hypertext - hiper reader.

Resumo: Na literatura infantojuvenil digital, as tecnologias são utilizadas não só para a criação da narrativa, mas também para a transmissão e recepção através das telas como uma interface privilegiada. Nas quais incluem; se elementos multimídia; ou seja, texto e imagens se unem sons, animação, interatividade e componentes hipertextuais que apelam ao leitor ativo e convertê-lo em um hiperleitor. Assim, a narrativa, como gênero, amplia suas possibilidades. O presente trabalho explora criticamente o panorama de eventos literários virtuais, em particular, os da literatura infanto juvenil, a partir da análise interdisciplinar.

Palavras chave: narrativas digitais - literatura infanto juvenil - hipertexto - hiperleitor.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Resumen: La percepción actual de la fugacidad del tiempo incide en los modos de leer y escribir, en la forma de comunicarnos y en la circulación de la información. En este contexto, la literatura y, específicamente, la escritura de instantáneas conforman un género contemporáneo que tiene como propuesta el impacto a través de las palabras. Estos escritos establecen un diálogo con la fotografía ya que reproducen un momento que, como obras artísticas, exhiben imágenes (en palabras) otorgando multiplicidad de sentidos. En el siguiente ensayo reconoceremos algunas de las características de este nuevo género a partir del análisis de diferentes obras de autoras argentinas como Silvia Molloy, Mariana Enriquez y Selva Almada.

Palabras clave: Instantáneas - Literatura - Virtualidad - Lectura - Escritura.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 70]

(*) Especialista docente de nivel superior en Educación y TIC, y en educación en contextos de encierro. Profesora y licenciada en Letras (UBA). Adscripta a la Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Letras (UBA) e investigadora del Proyecto UBACyT de la cátedra. Desarrolla diferentes investigaciones coordinadas por el Dr. Gustavo Bombini y por Mg. Mirta Gloria Fernández y ha publicado diferentes trabajos sobre estas áreas específicas. Actualmente, trabaja como docente en escuelas secundarias del partido de Avellaneda y dicta seminarios y talleres en la UNDAV y la UNSAM.

Introducción

En el Siglo XXI, en la era digital, en un mundo globalizado...continuamos leyendo. El libro no ha muerto y la lectura, tampoco. Es más, en nuestra vida diaria hay más letras escritas que abrazos. Estamos en constante comunicación vía Facebook, Twitter, Whatsapp, entre otras formas de contacto interpersonal. Y así, las maneras de comunicación actuales reemplazan (o completan) las anteriores pasando de lo analógico a lo digital (Cassany, 2000), de las extensas cartas amorosas a un simple emoticón con forma de corazón. Esto nos indica, entre otras cosas, que nos “falta tiempo” y el bombardeo publicitario que promueven diferentes empresas saca su ventaja de esta situación: cómo estar activos o qué debemos consumir para estar con un mejor aspecto a pesar del trajín diario, nos recuerda

que estamos sobreexigidos. En este sentido, la falta de tiempo y el consumo de la publicidad –que nos convence de que esto es así– producen un estado de aceleración constante y/o la búsqueda de actividades por demasía. Por lo tanto, en el ámbito de la literatura es esperable que los lectores no disfruten de sus libros sentados en un sillón en la tranquilidad de la tarde como sella el ideal romántico del siglo XIX sino que, es más probable, que lean con los últimos suspiros de la noche haciendo grandes esfuerzos –o aprovechando el insomnio producido por los efectos de esta nueva era–. Otra opción posible es leer en un dispositivo electrónico durante los “momentos libres” del día. Esto significa, mirar una pantalla mientras almorzamos –obviando, las relaciones cara a cara– o durante el trayecto en los traslados diarios. Los hábitos han cambiado por las diferentes transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales que se viven a nivel global. Entonces, o leemos lo mismo en forma fragmentaria o la literatura se mimetiza con el contexto y trabaja en una producción de obras en las cuales se exprese la fugacidad de los tiempos que corren. La literatura argentina, a lo largo de la historia, siempre tomó una postura frente al contexto político y social en el cual se enmarcaba. En este sentido, si bien podemos encontrar en el recorte de textos realizado, escritos que abordan cierta crítica social, reflexionaremos en el formato de los mismos, en sus características, en su brevedad para luego analizar su conformación textual que parte de la representación de la realidad cotidiana de sus personajes, de los escritos autobiográficos y el recuerdo.

El concepto instantánea surge en la actualidad en algunas publicaciones en formato libro o digital y, en el ámbito académico, por ejemplo, como parte del programa del Taller de escritura de la profesora Alcira Bas en la licenciatura en comunicación audiovisual de la Universidad Nacional de San Martín. La intención es poder definir este género que surge como novedad y analizar algunas de sus expresiones artísticas ya que aparece como una necesidad emergente frente al poder de una realidad avasallante como es el de la aparición de las instantáneas en las redes sociales y hasta en libros publicados en la Argentina, traducidos a diferentes idiomas y difundidos en diferentes partes del mundo.

Este tipo de escritura nace entonces atendiendo a las formas de comunicación actuales y, por lo tanto, realizaremos un análisis de ciertas características de los medios en que estos textos circulan; es decir, veremos cómo las redes sociales se vinculan con la conformación de los mismos. En este sentido, analizaremos la “reedición” actual de los escritos de Julio Cortázar resignificando, a través de las redes sociales –y de la brevedad necesaria y obligatoria en Twitter–, al ya clásico argentino. Por otra parte, conformamos un corpus de lecturas de autoras argentinas que responden a las formas literarias que nos proponemos abordar y que fueron publicadas –en formato libro– durante los últimos años. El recorte engloba *El desapego es una manera de querernos* de Selva Almada, *Las cosas que perdimos en el fuego* de Mariana Enriquez y *Varia imaginación* de Sylvia Molloy; analizaremos en parte estos textos que nos mostrarán la conformación y las características propias del género instantánea.

Definiciones sobre el género

Las instantáneas aparecen profusamente hacia los años '90 en la Argentina. La generación de jóvenes escritores comienza a retratar la realidad espasmódica de nuestro país y para

lograrlo, moldean los géneros líricos y narrativos. En este trabajo nos centramos en la escritura de relatos breves los cuales conforman espacios en muchos libros de cuentos publicados en la actualidad. Con un afán investigativo podemos encontrar algunas definiciones –atisbos de ellas– sobre las características de este híbrido que nos proponemos definir y analizar en este trabajo. En la literatura francesa encontramos, a su vez, la publicación de *Diario de Afuera* de Annie Ernaux (1993) quien en su prólogo evidencia esta forma de escritura. Allí la autora se propone:

(...) alcanzar la realidad de una época –esa sensación aguda de modernidad que se tiene en una ciudad nueva sin poder definirla– a través de una colección de instantáneas de la vida cotidiana colectiva (...). Busqué practicar una suerte de escritura fotográfica de la realidad en la que las existencias cruzadas conservasen su opacidad y su enigma. (Ernaux, 1993, pp. 8-9)

Ernaux, no sólo se propone una narrativa breve sino que además retoma la propuesta de una escritura realista, vigente en la literatura actual, pero fundamentalmente, aborda intencionalmente el auge de la escritura autobiográfica, de la expresión de lo íntimo en la literatura, y hace un juego deliberado entre el diario íntimo y, en este caso, de afuera. Esta escritura, este show de la intimidad, según afirma Paula Sibilía (2008), lo podemos observar en las diferentes formas de comunicación actuales: en las redes sociales, en los medios de comunicación virtuales y hasta en la televisión a partir de los programas de chimentos o en su expresión máxima: los *reality shows*. Entonces, en las diversas formas de comunicación virtual, en los blogs o en Facebook, se nos representan las expresiones de la intimidad que se emparentan con los géneros autobiográficos más clásicos. El *yo* que se representa en la web suele ser triple: es al mismo tiempo, autor, narrador y personaje. Sin embargo, la mayor diferencia entre las autobiografías más clásicas y las actuales es la extensión. Es por eso que ya no se las escribe en grandes tomos sino que se elige otras formas de expresión. Anne Marie Chartier (2009) en una entrevista expresa:

(...) la cuestión es saber si la lectura del texto está condenada a convertirse en un modo de información anexada a las industrias de la imagen y el sonido o si existe todavía un futuro significativo para los saberes construidos en la sola escritura, sin ninguna imagen. Cuanto más habituados estamos a leer textos escritos combinados con imágenes, más difícil parece prescindir de ellos. La cultura del siglo XX, ya sea la literatura, la filosofía, las ciencias sociales, pero también la cultura política, médica, jurídica, estaba constituida por el discurso escrito. Las generaciones venideras ¿tendrán la curiosidad y la paciencia de leer todavía *La Crítica a la Razón Pura* de Kant o *En búsqueda del Tiempo Perdido* de Marcel Proust? (Chartier, 2009, s/n)

Por supuesto que en estas formas de comunicación los lenguajes audiovisuales cobran un lugar preponderante a la hora de elegir lecturas, comprender realidades y exteriorizar estados. Sin embargo, la cultura escrita no desaparece sino que se combina con otras formas de expresión. Igualmente, y teniendo como fundamento la divulgación de los textos

seleccionados y del género instantánea, el texto no necesita de la imagen pero ingeniosa y artísticamente transforma, de manera metafórica, en imagen sus textos.

La selección realizada, conforma una serie que contiene las características de la narración de un recuerdo. A partir de entrevistas realizadas a las escritoras nos anoticiamos que son momentos vividos por ellas en los años de su niñez o adolescencia. En este sentido reafirmamos lo propuesto sobre la expansión actual de un cierto tipo de texto autobiográfico a partir de la proliferación de diferentes plataformas en las que podemos compartir lo que nos pasa: “¿Qué estás pensando?” en Facebook nos abre la puerta para expresar nuestra intimidad –y para observar la del resto– al igual que sucede en otras redes sociales. En este sentido, es importante destacar que las instantáneas son predominantemente realistas. Ellas hacen alusión a la cotidianeidad de los personajes, a un momento en la vida de ellos, no el más extraño ni el más singular sino aquél que adquiere múltiples significados para la conformación del *yo* y de la autobiografía como género.

Las instantáneas son textos fugaces pero increíblemente potentes. La brevedad es su característica y tal rasgo es el resultado de una serie de recortes históricos en los textos literarios. La primera gran transformación fue de la novela al cuento. Walter Benjamin observa, a principios del Siglo XX, el avasallamiento de la obra artesanal (la cual implicaba mucho tiempo para su creación) por la producción en serie y –retomando a Paul Valéry– reafirma que el hombre contemporáneo ya no trabaja en lo que no es abreviable. Y explica:

De hecho, ha logrado incluso abreviar la narración. Hemos asistido al surgimiento del “short story” que, apartado de la tradición oral, ya no permite la superposición de las capas finísimas y translúcidas, constituyentes de la imagen más acertada del modo y manera en que la narración perfecta emerge de la estratificación de múltiples versiones sucesivas. (Benjamin, 1936, p. 7)

Entonces, si transitamos el paso de la novela al cuento, actualmente asistimos a una nueva transformación ya que los textos, aunque en libros de cuentos, son aún más breves o el recorte que en ellos se narra es aún más fugaz.

Las instantáneas se reúnen en serie que, como la colección de entradas en un blog, entrelazan un mismo tema, un mismo personaje, un mismo narrador. Paula Sibilía en *La intimidad como espectáculo* (2008) reflexiona sobre la exteriorización de la intimidad en el tiempo actual y gran parte de su análisis se basa en comprender la forma de comunicación en la cual esto se representa. En este sentido, hace alusión a la confección de blogs que si bien actualmente han sido reemplazados en su uso por diferentes redes sociales propone un análisis que emparenta entonces al blog con la serie de instantáneas. Así dice Sibilía:

[Los blogs] exhiben una serie de fotos fijas y bien ordenadas, retazos de instantes pegados uno después de otro: retratos instantáneos de momentos presentes de la propia vida que van pasando, pero que no se articulan y sedimentan para construir un pasado a la vieja usanza. En fin, una colección de Pompeyas petrificadas y primorosamente clasificadas en orden cronológico; nada de Romas eternas, infinitas y fatalmente desordenadas en una estructura narrativa con sueños de coherencia y vocación totalizadora. (Sibilía, 2008, p. 161)

Paula Sibilía recupera ciertas apreciaciones de Sigmund Freud en cuanto a los modos de inscripción en el pasado de la psiquis con las metáforas de Roma y Pompeya. Roma es la duración, la narración detallada, las novelas largas o las autobiografías en tomos y Pompeya es un tiempo de captura, corte, instante pero totalizante (Sibilía, 2008, p. 136) que, en el marco de este trabajo, configura a las instantáneas. Estos textos son como las entradas de los blogs los cuales establecen una relación coherente pero fragmentaria.

Estos escritos breves han comenzado a circular profusamente en la actualidad: Selva Almada y Mariana Enriquez, entre otras/os autoras/os jóvenes argentinas/os traducidas/os a diferentes idiomas proponen esta narrativa (no de manera excluyente). La instantánea es un híbrido que se caracteriza por la brevedad coincidentemente con el microrrelato pero se distingue del mismo ya que estos textos se agrupan aportando otros significados. Además, una instantánea puede estar compuesta por unos párrafos o por varias carillas con múltiples silencios característica que también imprime un sello único. No se restringe por las líneas que escribe (aunque, por supuesto, son textos breves) sino por la imagen que recorta. Como ejemplo, podemos analizar una serie de instantáneas de Selva Almada publicadas en *El desapego es una manera de querernos* (2015) en donde reúne diferentes relatos que se agrupan en serie. Allí, “Niños”, “Chicas lindas” y “En familia” conforman grupos de instantáneas. Para este trabajo nos detendremos en la primera serie. Así aparece la instantánea inicial:

1. Niño Valor nació diez días después que yo, en el mismo hospital. Lo nombraron como me hubiesen nombrado de haber sido varón. Lo vistieron con la ropa celeste que mi madre había tejido para mí.

Su madre y la mía son hermanas.

Para jugar, nos vestían iguales y les decían a los desconocidos que éramos gemelos. Para seguir jugando, nos cambiaban la ropa y les decían a los conocidos que él era yo y que yo era él. (Almada, 2015, p 11)

Todas las instantáneas pueden ser leídas sueltas pero la lectura de todas, otorga otros significados. En esta podemos leer una autobiografía actual que no busca recuperar toda una vida en detalles sino el detalle de una vida que nos dará los indicios para saber sobre aquella que narra su relato: ese narradora-autora-personaje. Su nacimiento, la relación íntima con su primo y su mirada incómoda frente a su corporeidad y su condición de niña son los temas que aborda en estas pocas líneas. En este caso es un relato autobiográfico pero la operación puede ser la misma en otras instantáneas que presentan personajes a la manera de “falsas autobiografías”. Lo significativo es la brevedad, el recorte, el detalle, la especificidad del fragmento en oposición a las características generales o las explicaciones. En la segunda de la serie también aparece Niño Valor, personaje que estable el hilo conductor en el grupo de instantáneas “Niños”. En esta se relata un velorio y cómo ello impacta en la mirada de la niña que observa. Es un texto de ocho carillas que nos ayuda a reflexionar en las características del género instantánea. En la teoría de la narración se hace la diferenciación entre el tiempo de la historia y el tiempo del relato y, por lo tanto, un instante del tiempo de la historia en el relato, puede ocupar muchas líneas. En este sentido Gerard Genette (1989) establece el análisis de las dimensiones temporales y se detiene

en las particularidades del relato moroso el cual posee pausas descriptivas y/o escenas. Es, por supuesto, el caso de la segunda instantánea de “Niños”. Los silencios entrelazan series que, en el caso de la segunda instantánea, dependen unas a otras. Por otra parte, la serie que conforma el relato número 13 nos cuenta –y nos hace sentir– la matanza de un chanco en el espacio del campo siempre desde la mirada –el focalizador– de la niña. Siete carillas, nueve blancos, diez instantáneas logran transmitir qué significa matar a un animal en el ámbito rural y qué significado tuvo para la niña. Reproducimos una instantánea que, entre silencios, ejemplifica la idea de este género como una imagen: “La sangre salía a chorros como si la mano invisible de un mago invisible fuese sacando pañuelos de seda roja anudados por aquel tajo oscuro, sin fin” (Almada, 2015, p. 58). La cotidianidad del campo: criar, engordar y luego carnear un lechón se volvió un objeto literario que, además, es increíblemente potente. Pero, para lograrlo, trabaja con la metáfora, la mezcla entre realismo crudo y objeto lírico. Este contraste se realiza también en la segunda de las instantáneas mencionadas: asistir a un velorio pasa a tener un valor literario otorgado, por supuesto, por la autora. En el relato 13 aparece otra instantánea que nos muestra el desenlace del animal:

Peludo tenía ojos grandes, oscuros y húmedos. Tal vez se parecían a los ojos de las vacas, pero estos no eran de mirar lejos, de ver pasar trenes y camiones detrás del alambrado; no tenían el brillo melancólico del iris bovino. Estos eran ojos vivaces, de mirar cerquita, de acechar manjar entre la basura.

Cómo eran de lindos los ojos de Peludo: dos gotas espesas de café entre su pelambre color té.

Muerto, dos piedras negras lisas. (Almada, 2015, p. 61)

Para el focalizador –la niña– el chanco había sido “Peludo”, representando en este sustantivo propio la carga emocional puesta sobre el animal –y sobre los animales que en el campo sirven como alimento–. Un instante, un momento particular entre muchos momentos similares en los recuerdos de la autora conforman claramente la instantánea. El trabajo con lo visual: los ojos de Peludo, la apreciación desde la posición del focalizador y la diferenciación entre la vida y la muerte a través de las metáforas acerca de los ojos del animal. Muchas de las instantáneas, como dijimos, trabajan con el recuerdo. Allí el sujeto de la enunciación rememora y posiciona su mirada en un lugar y un momento anterior. Hay un presente narrado en las instantáneas que no trabaja (como puede suceder en el cuento) con idas y vueltas en la temporalidad de la historia ya que, fundamentalmente, recorta imágenes. Ese presente en la narración –la escena recordada– hace alusión a la percepción actual del tiempo. Paula Sibilia (2008) en su texto recurre a la idea de un presente constantemente presentificado, un presente perpetuo, una destemporalización que refiere a:

(...) un abandono de la idea del tiempo como flujo lineal y constante (...). Pero en la posmodernidad ese flujo se habría detenido, y la primera consecuencia de ese congelamiento sería un aparente bloqueo del futuro: ahora el porvenir no parece más hospedar aquella promisoriosa apertura hacia la diferencia. En cambio, se le teme a esa posibilidad que alberga en sí lo desconocido,

por eso se intenta mantenerla técnicamente bajo control. Se desea la eterna permanencia de lo que es, una equivalencia casi total del futuro con el presente, un cuadro sólo perturbado por el feliz perfeccionamiento de la técnica. Como consecuencia el presente se volvería omnipresente, promoviendo la sensación de que vivimos en una especie de presente inflado. (Sibilia, 2008, p. 133)

En el texto literario, se narra ese presente con recursos estilísticos que sólo buscan posicionarnos en la escena, comprender esa realidad sin detenernos en otro punto temporal. La instantánea, además, no necesariamente presenta un conflicto en comparación los cuentos más clásicos y sus preceptos. Son relatos breves, simplemente imágenes transformadas en discurso escrito. Y una serie de instantáneas es un conjunto de momentos potentes que establecen la continuidad a través de un hilo conductor o una enumeración. Julio Cortázar en “Algunos aspectos del cuento” describe a este género recurriendo al opuesto clásico: la novela; y establece la analogía: novela-cine y cuento-fotografía. En este punto, la instantánea toma del cuento –y del análisis de las características del mismo que hace Cortázar– una reflexión:

Los fotógrafos de la calidad de Cartier-Bresson o de un Basai definen su arte como una aparente paradoja: la de recortar un fragmento de la realidad, fijándole determinados límites, pero de manera tal que ese recorte actúe como una explosión que abre de par en par una realidad mucho más amplia, como una visión dinámica que trasciende espiritualmente el campo abarcado por la cámara. (Cortázar, 1970, p. 3)

Las instantáneas, son la expresión más actual y fiel a las palabras expresadas por Cortázar. Este género conforma fotografías en palabras incluso textos como imágenes. Precisamente, Cortázar también escribe una novela que no se desprende del concepto de explosión que propone sobre el cuento. Su novela, *Rayuela*, estableció rupturas en cuanto al canon literario que lo antecedió y estableció nuevas posibilidades de lectura: una lineal (intentando asir la completud y lo tradicional de las formas de lectura precedente) y otra, siguiendo el juego de saltos entre uno y otro capítulo buscando no sólo una historia sino reflexiones existencialistas y profundamente artísticas. En este sentido, hoy podemos leer *Rayuela* como un puñado de instantáneas. Este análisis se basa no sólo en las características y la propuesta lúdica e innovadora del autor sino que la era digital se ha apropiado de esta condición y hoy leemos *Rayuela* en 140 caracteres. ¿Una novela en pocas líneas? No, es la profundidad de muchos de los fragmentos de la obra que transforman la posibilidad de leer romas y pompeyas / cine o fotografía con la misma obra (sólo depende del momento y el formato que elige el lector). De esta manera se retoma el concepto propuesto en 1963 y además se imprime el sello actual. Se modifica la linealidad y el juego indicado para transformarlo en un texto multimodal y además, fugaz. @cortazario es uno de los usuarios más activos que comienza con frases extraídas de *Rayuela* para pasar a introducir otros textos del autor pero fundamentalmente, agrega fotografías, imágenes o GIF animados que desencadenan, a su vez, un usuario semejante en Instagram. Las estrategias, entonces, apelan a lo audiovisual y, además, muchas veces aparecen links a otros textos más extensos

o, una estrategia posible, es la aparición de fragmentos a partir de las fotografías de libros impresos, una opción un tanto estafadora ya que en la foto hay muchos más que 140 caracteres. (Ver Figura 1)

En consonancia al género propuesto, cada instantánea cortazariana se vuelve autónoma, con un significado propio que puede adquirir otros cuando comenzamos a leer el conjunto de posteos en Twitter al igual que sucede en la serie de instantáneas.

Las redes sociales, la lectura en diferentes plataformas virtuales, por otra parte, problematizan la experiencia de la lectura y escritura como actos individuales. El posteo en cualquiera de las redes sociales admite un comentario, un emoticón positivo o negativo, y la difusión del escrito. Esto indica que el autor no está solo, quiere exteriorizar eso que escribe y, a la vez, hay un auditorio que operará sobre esto. En este marco, encontramos plataformas de escritura literaria como *Wattpad*¹ en las cuales los lectores interactúan con el autor en el momento mismo de su producción y esto incide en los actos futuros de los personajes (Sorrentino, 2016). Las tecnologías comúnmente llamadas de la información y la comunicación son difusoras de textos literarios y productoras de otros muchos que aún estamos descubriendo. Desde los más jóvenes hasta los más grandes publican sus intereses, difunden sus escritos o promueven lecturas a través de reseñas, links o videos como sucede, por ejemplo, con la comunidad *booktuber* y su gran producción acerca de las obras publicadas. Los posteos literarios en diferentes plataformas realizan redes que conectan y, por supuesto, transforman la literatura.

En lo que respecta a la escritura de relatos breves, el libro de cuentos recientemente publicado por Mariana Enriquez, *Las cosas que perdimos en el fuego* (2016), tiene la particularidad de contar con tres series de instantáneas: “Los años intoxicados”, “Verde rojo anaranjado” y “Las cosas que perdimos en el fuego”. En la primera de ellas se narra las vivencias de una joven. Para hacerlo, titula cada una de las instantáneas con diferentes años significativos –autobiográficos– y consecutivos: desde 1989 hasta 1994 en los cuales hace alusión, como es de esperar, a la situación política de ese momento. Los relatos se conectan a partir de la tríada: mismas protagonistas y su relación afectuosa - relación con el contexto histórico - consumo de diferentes drogas. Los relatos funcionan como recuerdos de la narradora que hace una breve introducción para luego contar una escena específica, explosiva, sintética, como una fotografía que nos muestra “una realidad mucho más amplia”. La primera de ellas inicia su relato situándonos rápidamente en ese tiempo y espacio: ese verano “se cortaba la electricidad en turnos de seis horas” para luego comentar la crisis económica que se vivía –siempre desde una mirada adolescente– y explica que para ella y sus amigas esas cosas les parecían “estúpidas” y “ridículas”. Luego de esa ubicación espacio-temporal se centra en el relato del viaje a toda velocidad en la caja de una camioneta para sentir la adrenalina, los golpes, la cercanía con las amigas. Como expresamos en un comienzo, la literatura siempre fue un lugar propicio para expresar verdades, críticas, puntos de vistas y palabras silenciadas en diferentes momentos históricos de nuestro país. Los años ‘90 fueron un momento de crisis, confusión, marginación y desempleo. Esta literatura fragmentaria nos muestra esa realidad –y la mirada acerca del neoliberalismo– a partir de la selección de seis instantáneas de gran impacto, crudeza y denuncia pero, por sobre todo, se destaca la mirada de una adolescente en los años ‘90: “El presidente había tenido que entregar el mando antes del final de su período y a nadie le gustaba demasiado



Figura 1. Un tuit de @cortazario que muestra un recorte de la novela *Rayuela* de Julio Cortázar el cual excede los 140 caracteres.

el nuevo aunque había ganado las elecciones por una mayoría impresionante” (Enriquez, 2016, p. 51) para luego detenerse fundamentalmente en la posibilidad novedosa de obtener un teléfono (de línea, por supuesto) para conversar horas con sus amigas.

Previamente a Enriquez, en el 2003 Silvia Molloy publica *Varia imaginación* en donde propone una serie de instantáneas reunidas por el título –y la temática– “Familia”. Allí aparecen con diferentes títulos variados escritos autobiográficos de la autora. Uno de los textos, puede ser uno de los ejemplos más claros, puros y artísticos del género que aquí nos proponemos definir:

Plumetí, broderie, tafeta, falla, gro, sarga, piqué, paño lenci, casimir, fil a fil, brin, oraganza, organdí, voile, moletón, moleskin, piel de tiburón, cretona, bombasí, tobralco, terciopelo, soutache, cloqué, guipure, lanilla, raso, gasa, algodón mercerizado, bramante, linón, entredós, seda cruda, seda artificial, surah, poplin dos y dos, dri, loneta, batista, nansú, jersey, poplin, reps, lustrina, ñnadutí.

La exposición, La San Miguel de Elías Romero, La Saida. Los turcos de la calle Cabildo. Los saldos.

Canesú, rangland, manga japonesa, canottier, taller princesa, traje trotteur, pollera plissée, pollera tableada, pollera plato, pollera tubo, un tablón, una bocamanga, un pespunte, un añadido, una pinza, una pestilla, un hilván, las hombreras, ribetear, enhebrar, una pestaña, vainilla, punto yerba, un festón. La sisa, la hechura.

Recuerdo estas palabras de mi infancia, en tardes en que hacía los deberes y escuchaba hablar a mi madre y a mi tía que cosían en el cuarto contiguo. Reproduzco este desorden costurero en mi memoria. (Molloy, 2003, p. 21-22)

“Homenaje” (el título de esta instantánea) es una enumeración temática pero a la vez caótica de diferentes palabras que pertenecen al campo semántico de la costura, palabras que, como expresa el último párrafo, son el recuerdo de su infancia. Simplemente, una imagen auditiva, una serie de palabras que recrea en el lector una realidad, la cotidianeidad de la narradora-autora, una instantánea que representa a la vez, una totalidad: el ámbito en el que la niña pudo desarrollarse. Como vimos en Selva Almada, una acción repetida y rutinaria pero extraída de la memoria y transformada en un objeto sumamente literario. En este género los diálogos, muchas veces, son introducidos eliminando los guiones, como si pasaran a formar parte de la imagen a la vez que, disminuyen así la cantidad de líneas. El diálogo se enmarca, como en una fotografía, en la conformación de la estructura narrativa del párrafo en el cual se desarrolla el relato. En “Curas” de Sylvia Molloy se narra el recuerdo de la autora sobre Quintana, enfermero que iba a su casa a suministrar inyecciones. La propuesta genera tensión desde un primer momento ya que aparece la sospecha sobre aquel hombre que daba inyecciones a domicilio “de algo que curaba gripes y resfríos”. Para introducir al personaje la autora opta por la reproducción del monólogo de Quintana en una oración conectada por comas generando así cierta vertiginosidad y vivacidad al relato:

(...) Quintana hablaba hasta por los codos y era divertido, a ver, boca abajo en la cama, m'hijita, no me llore que no va a sentir nada, cuando pincha Quintana no duele y sí sana, mirá si yo voy a hacerte mal, así quietita querida, no ves que no te dolió y ya está, pinchó Quintana, pinchó, y ahora a otra cosa, chau, que se va Quintana. (Molloy, 2003, p. 13)

Sin explicaciones o descripciones la autora logra en pocas líneas situarnos en la escena. A partir de la elipsis, casi imprescindible en las instantáneas debido a la brevedad y la potencia del texto- nos mostrará, desde el focalizador de la niña, una situación de abuso. Así, las ocho instantáneas reunidas en la serie “Familia” conforman cuadros que tomados en su totalidad construyen la autobiografía de la autora. Paula Sibilía analiza diferentes escritos autobiográficos y reflexiona que tanto las palabras de Ana Frank o Virginia Woolf como las imágenes de Nan Goldin “tejen el minucioso relato autobiográfico cotidiano [que] parecen exudar un poder mágico: no sólo testimonian, sino que también organizan e incluso conceden realidad a la propia experiencia. Estas narrativas tejen la vida del yo y, de alguna manera, la realizan” (Sibilía, 2008, p. 40). Así como conocemos a otras personas a través de compartir un álbum de fotografías –que siempre refieren a momentos muchas veces recordados por aquel que se encarga de enseñárnoslas– o a partir de mirar las fotos publicadas en los diferentes perfiles y/o muros de las redes sociales, la serie de instantáneas autobiográficas construye un yo: narrador, personaje y autor que, teniendo en cuenta la fugacidad del tiempo, nos narra una vida en imágenes.

En los tiempos que corren, ¿sería posible leer o escribir una obra autobiográfica extensa, detallada, a la manera de *En busca del tiempo perdido* de Marcel Proust? Lo fugaz y lo visual

surcan nuestros caminos literarios. Las imágenes que decidimos compartir diariamente nos conforman. Y las series de instantáneas autobiográficas construyen escritos que miran el contexto histórico y cultural, escuchan la manera en que nos comunicamos y expresan a gritos escenas de la vida cotidiana.

Conclusión

El análisis de las instantáneas es una propuesta para comprender la narrativa actual. Estos textos aparecen en las redes sociales, en los blogs y hasta en los libros de cuentos de los autores más populares pero es necesario darles un marco teórico, comprender que son algo más que cuentos breves: son una propuesta que lee por un lado, la urgencia con la cual nos comunicamos pero a la vez, nos muestra y exterioriza una forma de ver la realidad.

La selección realizada para este trabajo no intenta ser única ni finita sino deliberada con el objetivo de recorrer las similitudes para establecer una definición de un género que se encuentra en proceso de creación. La lectura de instantáneas en un libro sin imágenes no nos aleja, paradójicamente, de la profusa producción de medios audiovisuales, muy por el contrario, la literatura da respuesta ante una realidad que no puede ser evadida.

Llevamos una vida pulsional, vertiginosa, apurada pero no por eso errada, poco literaria y sin características artísticas. Hoy se lee mucho y de múltiples maneras. Leemos textos que nos dejan con la boca abierta, que pasan como ráfagas de viento, nublan la vista y nos dejan otro sabor. Así son las instantáneas. Ni la fugacidad de la percepción actual del tiempo, ni la relevancia del soporte audiovisual, ni las redes sociales o los contactos más esporádicos entre personas amedrentaron la riqueza literaria. Muy por el contrario, la han enriquecido.

Notas

1. Wattpad es una plataforma utilizada mayoritariamente por jóvenes. Los usuarios son de diferentes partes del mundo y se reúnen allí para leer y publicar los textos que ellos producen. Cada usuario conforma su lista de lecturas, realiza votaciones, comentarios y sigue a escritores que no son los consagrados para el mundo editorial pero sí lo son en esta red social. Allí las escrituras se van subiendo a medida que el escritor las redacta y sus seguidores reclaman su continuación y esperan las notificaciones de cualquier comentario o nuevo capítulo (Sorrentino, 2016). Ver <https://www.wattpad.com/>

Bibliografía

- Almada, S. (2015). *El desapego es una manera de querernos*. Buenos Aires: Literatura Random House.
- Benjamin, W. ([1936] 2008). "El narrador" Introducción, traducción, notas e índices de Pablo Oyarzún R. Santiago de Chile, Ediciones Metales Pesados. Disponible en: http://www.catedras.fsoc.uba.ar/reale/benjamin_narrador.PDF

- Cassany, D. (2000). "De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición". *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*. N° 4, Año 21. Junio. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Cassany.pdf
- Chartier, A. M. (2009). "(Enseñar a leer y escribir en el presente y a futuro)". Entrevista realizada por Britto, A. y Finocchio, S. *Revista propuesta educativa*. N° 32. Disponible en: <http://www.propuestaeducativa.flasco.org.ar/entrevista.php?num=32&id=0>
- Cortázar, J. (1970). "Algunos aspectos del cuento" en *Diez años de la revista "Casa de las Américas"* n° 60, La Habana, Julio.
- Enriquez, M. (2016). *Las cosas que perdimos en el fuego*. Buenos Aires: Anagrama.
- Ernaux, A. (2015). *Diario de Afuera/La vida exterior*. Buenos Aires: Milena Caserola.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Trad. De Fernández Prieto. Madrid: Taurus, Alfaguara.
- Molloy, S. (2003). *Varia Imaginación*. Buenos Aires: Beatriz Viterbo.
- Sibilia, P. (2013). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sorrentino, F. (2016). "Jóvenes descubridores y creadores: Wattpad y sus 'Stories you'll love'" (ponencia). *V Simposio de literatura infantil y juvenil en el Mercosur*. Ce.Pro.Pa.LIJ., FACE-Universidad Nacional del Comahue. Cipolletti, Río Negro, 26, 27 y 28 de mayo.

Abstract: The current perception of the fleetingness of time affects the ways of reading and writing, the way we communicate and the circulation of information. In this context, literature and, specifically, the writing of snapshots make up a contemporary genre that has as its proposal the impact through words. These writings establish a dialogue with photography as they reproduce a moment that, as artistic works, exhibit images (in words) giving multiplicity of meanings. In the following essay we will recognize some of the characteristics of this new genre from the analysis of different works of Argentine authors like Silvia Molloy, Mariana Enriquez and Selva Almada.

Key words: Snapshots - literature - virtuality - reading - writing.

Resumo: A percepção atual da transitoriedade do tempo afeta as formas de leitura e escrita, a forma como nos comunicamos e o fluxo das informações. Neste contexto, a literatura e, especificamente, a escrita de instantâneos forma um gênero contemporâneo cuja proposta é um impacto através das palavras. Essas escritas estabelecem um diálogo com a fotografia, pois, como obras artísticas, exibem um momento visual que permite a multiplicidade de sentidos. No ensaio seguinte, reconheceremos algumas das características deste novo gênero a partir do análise do trabalho de diferentes autores argentinos, como Silvia Molloy, Mariana Enriquez e Selva Almada.

Palabras clave: Instantâneos - literatura - virtualidade - leitura - escrita.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Resumen: Frente a ciertas posiciones apocalípticas provenientes del ámbito escolar que vaticinan el ocaso de la lectura del libro impreso frente a la presencia de la cultura digital, el concepto de multimodalidad (Jewitt, 2005) y la apuesta a una construcción didáctica en el campo de la lectura y la escritura desarrollada a partir de ese concepto, proponen horizontes productivos en el territorio del aula y de la biblioteca escolar.

Palabras clave: Lectura - escritura - multimodalidad - didáctica.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 79]

^(*) Profesor, Licenciado y Doctor en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Actualmente es profesor de la UBA y de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), donde también es Coordinador Académico de la Especialización en Literatura Infantil y Juvenil y Director del Profesorado Universitario en Letras. Dicta habitualmente conferencias, cursos y seminarios en universidades nacionales y del extranjero. Ha dirigido investigaciones y publicado trabajos sobre Didáctica de la Lengua y la Literatura, políticas y prácticas de lectura, entre otras temáticas. Ha sido Coordinador General del Postítulo de Literatura Infantil del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y Coordinador del Plan Nacional de Lectura y de la Coordinación de Materiales Educativos del Ministerio de Educación de la Nación.

Introducción

En un artículo pionero publicado en 1990 la investigadora Mabel Piccini indaga acerca de la incidencia que tienen las culturas electrónicas en la formación de niños y jóvenes de los sectores más pobres de la sociedad mexicana. Tratándose de un texto publicado al inicio de la última década del siglo pasado la referencia a lo que la autora llama “culturas electrónicas” son la radio y la televisión y restringido en su consideración a la experiencia cultural de niños y jóvenes, es por fin la televisión el objeto de consumo al que mayormente se hace referencia en el artículo en cuestión.

Pero lo que permite calificar a este artículo de “pionero” no es el hecho de que aborde la incidencia de la televisión en la formación cultural de niños y jóvenes sino que estas consideraciones se hagan en el marco de un proyecto de investigación que, en principio,

tiene como recorte de corpus un programa de política pública de lectura de la Secretaría de Educación Pública mexicana, denominado “Libros del Rincón”.

Se trata de un programa que tuvo su primera etapa, con una más nítida identidad, entre los años 1986 y 1989 que editaba (en convenio con editoriales privadas nacionales y extranjeras), imprimía y distribuía libros de literatura infantil y otros para bibliotecas escolares y las aulas del sistema educativo mexicano. En ese contexto, Piccini se propone poner en tensión la experiencia letrada tradicional que propicia la escuela y que es reforzada desde este programa de libros para aulas y bibliotecas con la experiencia de exposición y consumo de televisión en el contexto de los hogares. Piccini no se propone ponderar una cultura por sobre la otra sino que asume una posición que busca considerar ambas culturas, la tradicional y la “nueva”, como parte de una hipótesis que recorre el artículo y a la que nosotros buscamos adherir en este trabajo que es el hecho de no oponer la cultura letrada y libresca a la cultura electrónica sino de observar los modos en que los sujetos se ponen en relación con ellas y avanzar en cierto conocimiento acerca de la distribución más o menos inequitativa en que ambas culturas se presentan como disponibles según algún criterio de segmentación social. De este modo, afirma Piccini “son, pues, los sectores más marginados los que se rinden a una exhaustiva exposición y a las gratificaciones inmediatas de los medios audiovisuales” (Piccini, 1993, p. 260).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, en este artículo nos proponemos reflexionar a partir del concepto de multimodalidad (Jewitt, 2005) y la apuesta a una construcción didáctica en el campo de la lectura y la escritura desarrollada a partir de ese concepto, proponen horizontes productivos en el territorio del aula y de la biblioteca escolar.

La lectura y la escritura en la escuela frente a los desafíos de lo digital

Veinticinco años después de la indagación de Piccini (1993), podríamos relativizar sus posiciones a la luz de las consideraciones sobre el lector/espectador que realiza Michel de Certeau (1980) cuando se refiere a la actividad de la lectura como una cacería furtiva donde lectores y espectadores se definen como sujetos activos que incluso pueden asumir posiciones críticas, distanciadas e irónicas respecto de los contenidos que consumen.

Veinticinco años después hablar de culturas electrónicas supone centrarse en la experiencia de la cultura digital a la luz de todas las complejidades que la atraviesan en términos de accesibilidad a la conectividad, a la variedad de los dispositivos disponibles, a las habilidades técnicas para su uso y a las apropiaciones culturalmente significativas. Y en línea con el trabajo citado, indagar sobre las relaciones complejas entre cultura letrada y culturas electrónicas en el contexto escolar.

Esta consideración habrá de realizarse alertando acerca de dos riesgos que la propia escuela ha asumido en su discurso; un discurso de tono más apocalíptico que ve en la presencia de la cultura digital una amenaza efectiva para la cultura escrita y, en especial, para lo que se suele denominar “el hábito de la lectura”, esto dicho en palabras propias del discurso cotidiano escolar y que, en algunos casos, es también asumido en el discurso de las políticas públicas; el segundo sentido posible también asumido por el discurso de la escuela es el de la celebración acrítica de la presencia de la cultura digital con un valor de puente

intergeneracional que daría respuesta de actualización al supuesto envejecimiento de la cultura escolar y a las demandas de unas dinámicas “más entretenidas” en el trabajo cotidiano en las aulas.

Si consideramos la primera de las posiciones, la que hace hincapié en el déficit, habremos de comprenderla como subsidiaria de cierta tradición –que aún no ha sido suficientemente estudiada– sobre el posicionamiento que históricamente ha tenido la escuela frente a lo que recurrentemente ha leído en clave amenazante, a saber y cada uno en su tiempo, el cine, la ilustración, la fotonovela, la historieta, la televisión y finalmente, la cultura digital, es decir, fundamentalmente los objetos culturales que vienen asociados a lo visual (Bombini, 2006). Por otro lado, la posición centrada en las dificultades de los estudiantes en su relación con la cultura escrita forma parte de una construcción discursiva registrable históricamente que atraviesa los discursos didácticos y pedagógicos desde la propia fundación de la escuela. Desde allí, a lo largo de todo el siglo XX y hasta hoy podemos leer una trama de discursos que hacen hincapié en el “escaso o ausente hábito de la lectura”, en la “falta de competencias o de habilidades para la lectura y la escritura”, en la “dificultad para comprender los textos”, e incluso se llega más contemporáneamente al señalamiento de ciertas patologías del lenguaje no detectadas en el ámbito de la escuela (dislexias, problemas de atención) que serían la causa de los déficits lingüísticos evaluados.

La segunda de las posiciones naturaliza y celebra el concepto de “nativo digital” y plantea una suerte de brecha intergeneracional: de un lado los estudiantes nativos digitales altamente predispuestos y con saberes prácticos experienciales que los habilitan para el manejo de los dispositivos electrónicos disponibles (“pueden abrir cinco pantallas a la vez”) y del otro lado los docentes anquilosados en la defensa de representaciones y prácticas sobre la cultura escrita impresa y poco o nada diestros y, en algún sentido, desinteresados por el conocimiento y uso de las nuevas tecnologías y, acaso, por añadidura, detentadores de la concepción deficitaria de los estudiantes en su relación con la cultura escrita que hallaría precisamente su explicación en esa familiaridad con ese nuevo “mundo de la imagen” que por fin es el campo de la cultura digital. Al respecto observa de manera crítica Inés Dussel (Duseel, 2012, p. 185) el hecho de que “se ha instalado como sentido común una supuesta riqueza y variedad de las prácticas culturales de los jóvenes con los nuevos medios digitales” y, a la vez, se incurre –subraya Dussel– en una generalización acerca de la experiencia adolescente pero también acerca del mundo adulto al que se lo considera excluido de esa experiencia con dispositivos tecnológicos.

Hechas estas consideraciones cabría revisar aspectos referidos a desarrollos específicos observables en instancias de enseñanza o de formación en las que haya sido posible poner en juego otros puntos de partida e hipótesis de trabajo respecto de la relación entre prácticas de lectura y escritura y apropiaciones pedagógico-didácticas de la cultura digital.

En principio, podemos afirmar que el desarrollo de la cultura digital y todas las preguntas que suscita en el campo escolar la presencia de las diversas tecnologías disponibles en la vida cotidiana de niños y adolescentes parece poner en jaque, una vez más y por renovados motivos, a la propia cultura escolar.

Frente a esta tensión y a este desafío se ensayan diversas respuestas acerca de los modos en que la escuela podría superar lo que serían sus propias limitaciones; algunas de estas respuestas postulan la necesidad de actualizar los contenidos curriculares partiendo de un

diagnóstico, acaso intuitivo, de que el mejor aprovechamiento, la más óptima inserción de las llamadas “nuevas tecnologías” tendría que ir necesariamente asociada a un proceso de cambio curricular frente a contenidos que se consideran “desactualizados” y que estarían conspirando contra la posibilidad de que las renovadas tecnologías desembarquen en la escuela con todas sus potencialidades.

Esta hipótesis es sin duda insuficiente para explicar la complejidad del cambio que supone el desarrollo de la cultura digital en términos de los modos en que se organiza, se produce y se trasmite el conocimiento en la escuela. Se trata de otros modos de “decir el conocimiento” y por ende de vincularnos con él. En principio se trata de no asumir para el uso de las tecnologías de lo digital una mirada restrictiva que reduzca a los materiales (sonoros, visuales, audiovisuales) que se ponen a disposición por estos medios, a meros “recursos” (como suele mencionárselos) ilustrativos o ejemplificadores respecto de unos textos lingüísticos que seguirían ocupando un lugar central y jerarquizado por sobre los otros medios no lingüísticos. La idea de que las imágenes cumplan la función de meros paratextos visuales de un texto escrito parte de una consideración subsidiaria de todo lo que no es el texto escrito, objeto de referencia de la cultura letrada tradicional. Se trata, pues, de salir de cierto logocentrismo que caracteriza a la tradición de las prácticas de enseñanza.

En este sentido, y para refutar la hipótesis más común que atribuye una versión menos rica del aprovechamiento de las tecnologías a la desactualización de los contenidos curriculares, sostenemos que el desafío que promueven estas tecnologías se podría entender como un desafío, un envite, a la que podríamos llamar “imaginación didáctica”. Nuevos modos de relacionarse con el conocimiento, nuevos modos de “decir” el conocimiento, estarán propiciando nuevos modos del hacer didáctico en el aula y en la biblioteca escolar que habrán de resolverse en varios sentidos. Por un lado, en términos de la organización de la tarea cotidiana y de la nueva lógica que supone la presencia de dispositivos electrónicos en el aula. Por otro lado, en términos de la convivencia de lenguajes, de objetos culturales diversos, que nos “llegan” a través de la pantalla y también de los dispositivos de reproducción de sonido que forman parte de una computadora, sea ésta de mesa, notebook, netbook, o cualquier otro dispositivo electrónico que se halle disponible en el aula. Con o sin conectividad disponible (lo marcará una diferencia no poco relevante), la escena es ahora la de un aula en la que los alumnos en lugar de una carpeta o cuaderno de apuntes y un bolígrafo, y acaso algún libro, tienen una netbook, otorgada en propiedad definitiva o como una posesión momentánea gracias a algún programa educativo que haya buscado la superación de la brecha digital facilitando en acceso a “las máquinas”. Aún en la disposición del aula tradicional (escritorio y pizarrón al frente y filas de pupitres o mesas y sillas mirando a ese frente), cada alumno con un dispositivo digital a su alcance, el docente al frente acaso también con su propia máquina, la clase se sostendrá como siempre en la mediación oral del docente y en la participación oral de los estudiantes, pero los modos en que los éstos se irán poniendo en contacto con la lectura rebasará el modo de hacerlo como cuando lo que había ahí eran solo carpetas para apuntes y ocasionalmente un libro. Si se tratara de reconocer en una imagen a un presidente de mediados del siglo XX seguramente no solo se encontrarán imágenes fijas, fotografías de momentos relevantes del ejercicio de su mandato sino también grabaciones de entrevistas radiales o material audiovisual proveniente de algún archivo filmico histórico o un fragmento de un documental o de un film

de carácter más ficcional, de tema histórico. Además se mostrarán disponibles diferentes fuentes escritas: desde el correspondiente artículo de elaboración colaborativa de Wikipedia sobre ese presidente, un pdf con un capítulo de un libro específico referido al tema, artículos divulgativos y académicos, material periodístico (textos con o sin imágenes) de la época proveniente del repositorio digital de un archivo oficial o del periódico correspondiente y una muestra de iconografía alojada en la página oficial de museo histórico. Si se tratara de saber más sobre Beethoven bastaría con poner las palabras “Beethoven”, “concierto”, “piano”, “quinto” para estar participando de una audición en la que podremos comparar no solo la interpretación orquestal de la Orquesta Filarmónica de Berlín con la de la Orquesta de Saint-Martin-in-the-field y los estilos de sus respectivos directores, sean estos el alemán Herbert Von Karajan o el venezolano Gustavo Dudamel, sino también las versiones de los pianistas Friedrich Goulda, Daniel Barenboim o Marta Argerich. De algunos registros tendremos solamente la grabación sonora y de otros una versión audiovisual en vivo donde, por ejemplo, podremos apreciar la magnitud de la sala de la Orquesta Filarmónica de Berlín o la arquitectura del Teatro Colón de Buenos Aires y observar además con algún detenimiento las actitudes del público en la recepción de la obra.

No discutiremos aquí a qué tipo de curriculum de historia pertenece la primera de las búsquedas, o en qué tipo de saber en el campo de la didáctica de la música se incluiría el trabajo de cotejar interpretaciones de una misma obra musical; no tiene sentido preguntarse si se trata de un curriculum actualizado y pretendidamente adecuado a los intereses de los estudiantes o si se trata de una propuesta de enseñanza con algún dejo de antiguo enciclopedismo escolar. Esta consideración importa menos que el hecho de destacar la inmediatez y la diversidad del acceso a variados materiales en variados formatos en el espacio de la web y los desafíos didácticos que esta disponibilidad en el aula o en la biblioteca escolar estaría promoviendo.

En este sentido, el profesor Juan Daniel Ramírez y su equipo (Ramírez, 2012) de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla (España) ha venido trabajando con las posibilidades que las nuevas tecnologías ofrecen para la accesibilidad de aquellas fuentes que son la base de un proyecto de educación humanista. Ramírez destaca la incorporación de las TIC a la vida cotidiana y, más lentamente, a los sistemas educativos y puntualiza cuáles son las direcciones en las que se despliega esta inserción:

1. Acceso a las más diversas fuentes de información que hace posible la generación de un conocimiento multimodal sobre cualquier tópico estudiado (combinación de texto, imagen, música, video, etc.)
2. Superación de las barreras espaciales y temporales que puedan existir entre el aprendiz y la fuente de conocimiento.
3. Transformación de los usuarios que interactúan en red desde la creación de la web social (web 2.0.) cada uno de los cuales es a la vez receptor y generador de información y, en ocasiones, autor de conocimientos que pone al servicio de los demás participantes de las redes sociales.

El caso que toma Ramírez y su equipo es el de la web Art Project, una creación de la empresa google que reúne obras pictóricas fotografiadas y cedidas por diversos museos del

mundo, y propone observar allí una selección de obras pictóricas de la Escuela Flamenca tomada de la colección del Rijksmuseum de Amsterdam y sobre este caso plantea objeciones y ventajas del acceso a las obras de arte a través de la pantalla.

El ejemplo de Ramírez permite poner en cuestionamiento aquellas posiciones reduccionistas que atribuían a la desactualización del curriculum su desajuste con la apropiación productiva de las tecnologías. Al asumir el contenido cultural del humanismo, una de las piedras basales de la configuración del sub-sistema de la educación secundaria, Ramírez está poniendo por sobre la coyuntura de tal o cual prescripción curricular, el hecho de que la escuela es la institución dentro de la cual se garantizará la reproducción social de un legado cultural entre generaciones y es la vuelta al aula de ciertos bienes culturales (en principio del humanismo occidental) gracias al acceso que permiten las nuevas tecnologías lo que permitirá recuperar la posición legitimista de la escuela como garante del acceso a los bienes de cierto canon de la cultura y en una pluralidad de manifestaciones (Privat, 2001). Se trata de un posicionamiento acerca de lo que se entiende por conocimiento escolar que lo busca incluirlo en series culturales más amplias, que exceden el campo del curriculum prescripto y que encuentra en la disponibilidad de acceso que ofrecen las nuevas tecnologías una clave didáctica fundamental.

Acerca de la multimodalidad y sus relaciones con la lectura y la escritura

Del trabajo de investigación de Ramírez rescatamos también el uso del concepto de multimodalidad que habrá de operar como un concepto bisagra, articulador, entre prácticas que venían considerándose de manera contrapuesta y divorciada: la lectura y la escritura (y sus saberes y prácticas asociadas) como cometido fundacional de la escuela y las nuevas tecnologías en principio más asociadas de manera excluyente al campo de la cultura de la imagen.

En esta línea interesa recuperar los planteos que hace Carey Jewitt en su artículo “Multimodalidad, ‘lectura’ y ‘escritura’ para el siglo XXI” (Jewitt, 2005) donde, evitando partir de una polarización entre viejas prácticas y nuevas prácticas, Jewitt acuña el concepto de “nuevas configuraciones multimodales” y se propone observar el modo en que impactan en la producción escrita y en la práctica de lectura de los estudiantes. Se trata de una presencia cada vez más fuerte de la imagen que tiende a desestabilizar y a descentrar el habitual predominio del código lingüístico en el territorio escolar. En línea con los que planteábamos más arriba, en relación con la posibilidad de evitar la polarización entre prácticas/objetos lingüísticos y prácticas/objetos multimodales Jewitt afirma que la lectura y la escritura asentadas en el campo del impreso siempre han sido y siguen siendo multimodales. En tanto texto puesto en página y en determinada tipografía, la escritura en su dimensión material forma también parte del proceso de construcción de significado. La puesta en libro (u otro tipo de publicación impresa) de los textos es en sí misma una operación de construcción en clave de lo multimodal: el tamaño de página y la superficie de impresión, las tipografías (familias, cuerpo), el uso de itálicas, negritas y subrayados no son elementos meramente decorativos y adquieren significado junto a eventuales imágenes (fotografías, ilustraciones, mapas, cuadros que permiten visualizar información, sig-

nos iconográficos, entre otros) que pueden ser parte de la tradición de una producción cultural como es el caso de la literatura infantil o de una determinada propuesta de edición como es el caso del género hoy conocido como “novela gráfica” (García, 2010).

La multimodalidad como parte de las posibilidades de comunicar el conocimiento en el campo escolar viene experimentando una suerte de reconocimiento tardío de lo que históricamente ha estado invisibilizado y desestimado de las consideraciones de la cultura escolar; de hecho podríamos sumar el ejemplo de la tradicional lámina escolar colgada con chinchas en bastidores en las paredes del aula y que permitía visualizar el proceso de fotosíntesis o el día de la instauración del primer gobierno patrio el 25 de mayo de 1810, poniendo a disposición un conocimiento fundamentalmente visual (podemos reconocer el ciclo del agua o el rostro de Cornelio Saavedra) con alguna apoyatura lingüística, que daba pie a tareas que se volcaban en el cuaderno de tareas. De estos usos de lo multimodal, de un cruce entre imágenes y textos se ha venido nutriendo la escuela y al respecto hay trabajos que precisamente han avanzado en el reconocimiento en la historia de la enseñanza de dispositivos visuales usados en las aulas a lo largo de décadas (Feldman, 2004).

En este sentido es posible sostener que la letra en pantalla que supone la presencia de nuevas configuraciones a las que Jewitt caracteriza como “ensambles multimodales complejos de sonido, movimiento animado y otros modos de representación y comunicación” (Jewitt, 2005) (siendo la escritura un modo entre otros de los que participan de ese ensamblaje), se producirá sobre una tradición hasta ahora poco reconocida que es la de la importancia educativa de la imagen. Podemos afirmar que históricamente escritura e imagen han cooperado en los procesos de construcción de significado y de transmisión del conocimiento escolar. En línea con el reconocimiento de esta tradición histórica de la enseñanza podríamos decir que la lectura es entonces, por definición, una práctica multimodal pues no leemos sino en caracteres diseñados y en ocasiones acompañados de imágenes que refuerzan los significados. No leemos textos sino textos editados y diseñados en formatos de papel más o menos estandarizados y en este sentido, libros de texto, diccionarios y enciclopedias escolares reconocen una tradición editorial en la que edición, diseño e imágenes conforman un ensamblado histórico que acaso se haya vuelto más visible y relevante cultural y pedagógicamente a partir de los novedosos y más complejos ensamblados que propone la cultura digital. No hay duda de que el reconocimiento del carácter multimodal de los textos, tanto impresos como digitales, desafía a una revisión de las concepciones de la lectura y de la comprensión lectora, sean éstas más o menos teóricas o más o menos intuitivas, sean de carácter cognitivo o sociocultural. Por ejemplo, sostiene Jewitt que el territorio de lo multimodal se habrán de leer y escribir con mayor facilidad que en el ámbito de lo impreso, las narrativas no lineales.

De este modo podríamos decir que leer y escribir en la multimodalidad supone que los sujetos leen y escriben en interfaces complejas, donde letras, ilustraciones, fotos, imágenes en movimiento, sonidos y símbolos se articulan de manera interactiva y que asumido esto no hay modo de soslayar el hecho de que estas transformaciones tendrán consecuencias para el trabajo en el aula.

Asimismo, la biblioteca escolar, esa otra aula de la escuela nutrida de materiales para la garantizar el acceso a la bibliodiversidad, también será afectada en su lógica cotidiana en interfaces de trabajo compartido donde las micropolíticas del conocimiento escolar mues-

tran sus aspectos más ricos respecto del aprovechamiento rico de los materiales librarios y no librarios que se circulan por la biblioteca.

De este modo, manipular en el ámbito de la biblioteca escolar tanto los materiales impresos, como los incluidos en las llamadas mediatecas, a la vez que se manipulan y se articulan desde la red virtual diversidad de otras fuentes de información ratifica la idea de la lectura y la escritura en la multimodalidad.

Reflexiones finales

Si volvemos a la pregunta inicial referida al mejor aprovechamiento didáctico de la cultura digital y si queremos indagar acerca de cuáles serían las mejores condiciones para su inserción en la práctica escolar cotidiana y, por fin, en la cultura escolar, entendemos que las nuevas tecnologías plantean un interrogante a los modos de hacer, a los modos de leer, de escribir y, por fin, de enseñar y de aprender. En ese sentido, los desafíos más interesantes serán aquellos que se pongan en juego en el espacio del aula y de la biblioteca. Se trata de desarrollos que no se producen desde las “máquinas” hacia las aulas, en el sentido de la formulación de consignas o secuencias didácticas a aplicar o del confiado desarrollo de “juegos” como antídoto a una escuela a la que se ha venido tildando de “aburrida” (Dussel, 2012), sino que los desarrollos de nuevas propuestas para el uso de las tecnologías en la escuela se darán en el formato y con los protocolos propios de prácticas de investigación didáctica en terreno en las que habrán de participar activamente los docentes a cargo de aulas, pues es solo en la implementación en la escena de aula escolar donde será posible avanzar en propuestas que garanticen una genuina apropiación de parte de los docentes no solo en cuanto a los aspectos técnicos en el manejo de las tecnologías sino también en la construcción de las propuestas didácticas y las nuevas configuraciones de prácticas que el aula y la bibliotecas habitadas por computadoras, tablets, celulares entre otros dispositivos habrá de propiciar.

Referencias bibliográficas

- Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires: Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Bombini, G. (2006). “Géneros difíciles en la escuela” en Bombini, G. (2015). *Textos retocados. Lengua, literatura y enseñanza*. Buenos Aires: El hacedor. p. 121-127.
- de Certeau, M. (1980). “Leer: una cacería furtiva”. En de Certeau, M. *La invención de lo cotidiano. I Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana. 1996.
- Dussel, I. (2012). “Más allá del mito de los “nativos digitales. Jóvenes, escuela y saberes en la cultura digital”. En Southwell, M. (2012) *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*, pp. 183-213. Rosario: Flacso-Homo Sapiens.
- Feldman, D. (2004). “Imágenes en la historia de la enseñanza: la lámina escolar”. *Educ.Soc.*, vol. 25, Nº 86, abril pp. 75-101.

- García, S. (2010). *La novela gráfica*. Bilbao: Astiberri Ediciones.
- Jewitt, C. ([2005] 2016). "Multimodalidad, lectura y escritura para el siglo XXI". *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 7, pp. 23-45, 2016.
- Piccini, M. (1993). "Lectura y escuela: entre las memorias tradicional y las memorias electrónicas". En García Canclini, N. *El consumo cultural en México*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Privat, J. ([1995] 2001). "Socio-lógicas de las didácticas de la lectura". *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N°1, sept., pp. 47-63.
- Ramírez, J. (2011). "Humanismos, arte y educación". *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 6, pp. 12-27.
-

Abstract: Faced with certain apocalyptic positions from the school environment that predict the decline of the printed book against the presence of digital culture, the concept of multimodality (Jewitt, 2005) and the commitment to a didactic construction in the field of reading and writing developed from that concept, propose productive horizons in the territory of the classroom and the school library.

Key words: Reading - Writing - Multimodality - Didactics.

Resumo: Frente a certas posições apocalípticas provenientes do ambiente escolar que prevêm o declínio da leitura do livro impresso em frente à presença da cultura digital, o conceito de multimodalidade (Jewitt, 2005) eo compromisso com uma construção didática no campo da leitura e da escrita desenvolvidos a partir desse conceito, eles propõem horizontes produtivos no território da sala de aula e na biblioteca da escola.

Palavras chave: leitura - escrita - multimodalidade - didática.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Los discursos sobre tecnologías y educación en la esfera pública

Mariana Landau *

Resumen: Este trabajo analiza los discursos de la prensa escrita sobre la problemática de la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el sistema educativo en los momentos de lanzamientos de iniciativas de políticas educativas vinculadas con la temática en la última década en la Argentina. En este caso, nos abocaremos al estudio de los titulares de la prensa escrita vinculado con la modificación de las normas que regulan el uso del celular y otros dispositivos digitales de propiedad de los estudiantes en el ámbito escolar en la provincia de Buenos Aires.

Palabras clave: Prensa escrita - TIC - Celulares - Políticas pública.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 93]

(*) Magister en Análisis del Discurso (UBA). Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Profesora adjunta regular a cargo de Tecnologías educativas (Landau). Carrera de Ciencias de la Comunicación. FSOC (UBA). Profesora de la Maestría en Educación, Lenguajes y Medios de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Directora del proyecto UBACYT 20020150200214BA. Prácticas educativas mediatizadas en el discurso público en la Argentina. 2016-2018. Carrera de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencias Sociales (UBA).

Introducción

La introducción de tecnologías digitales en el sistema educativo constituye un tema de la agenda de la política educativa desde hace varias décadas. La distribución de diferentes dispositivos (los gabinetes de computación con las computadoras personales, las net-books, las pizarras digitales, entre otras); la instalación de la infraestructura necesaria para brindar conectividad; la capacitación de los docentes; y el diseño y desarrollo de contenidos digitales han sido componentes nodales de estas iniciativas.

En América Latina, estas políticas han enfatizado más los aspectos vinculados con el acceso, es decir, el equipamiento y en menor medida, la conectividad y la capacitación docente, que el desarrollo de estrategias de facilitación y apropiación de estas tecnologías para la enseñanza (Sunkel, Trucco y Espejo, 2014). Algunos consideran que este énfasis se debe a que constituye una primera etapa. Sin embargo, muchos de los discursos que se desplega-

ron en el marco de las políticas depositaron una excesiva confianza en las posibilidades de los dispositivos y en el acceso a Internet.

A partir de las políticas públicas de inclusión digital en la modalidad Uno a Uno, la visibilidad de estas iniciativas se ha incrementado. En particular, este fenómeno ha tenido una importante notoriedad en la zona del Río de la Plata (Argentina y Uruguay) por la implementación de políticas universales de acceso a las herramientas digitales.

A pesar de todo este despliegue, en términos de políticas y recursos destinados al sector, muchas investigaciones han señalado las dificultades, obstáculos y formas de apropiación diferenciada que realizan las escuelas respecto de los lineamientos enmarcados en estas políticas. En este sentido, constituye un saber ya instalado que no existe una relación directa entre la implementación de políticas de integración digital y la apropiación productiva por parte de las escuelas.

En esta investigación se parte del siguiente supuesto: la política educativa y los medios de comunicación constituyen una unidad de análisis indisoluble atravesada por el proceso de mediatización. Los discursos de la esfera pública fortalecen su instalación como agenda de la política educativa a través de la presencia significativa de textos sobre la temática. Asimismo, en la última década ha habido un solapamiento entre la esfera de los medios y la representación política, de modo tal que consumir un medio –y no otro– se convirtió en símbolo de una perspectiva particular.

En particular, este trabajo analiza los discursos de la prensa escrita sobre la problemática de la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el sistema educativo en los momentos de lanzamientos de iniciativas de políticas educativas vinculadas con la temática en la última década en la Argentina. En este caso, nos abocaremos al estudio de los titulares de la prensa escrita vinculado con la modificación de las normas que regulan el uso del celular y otros dispositivos digitales de propiedad de los estudiantes en el ámbito escolar en la provincia de Buenos Aires.

Las TIC en el sistema educativo. Una política mediatizada

La mediatización refiere a los cambios socioculturales que atraviesan las prácticas sociales, los procesos políticos y las formas de producción de las sociedades actuales vinculados con la ubicuidad de los medios de comunicación en la vida cotidiana y con los procesos de digitalización de la información que se configuran como condición de posibilidad de las prácticas sociales, de la acción política y de la conformación de la subjetividad. La mediatización hace foco en las formas en que se articulan los medios de comunicación, las prácticas sociales y los procesos políticos, los circuitos de circulación de los discursos que en los medios se producen/reproducen y las formas de apropiación y resignificación local de esos discursos. Desde la hipótesis de la realidad manufacturada, los acontecimientos sociales se configuran en torno a su presencia y visibilidad en los medios, es decir, los medios no copian sino que “producen realidad social”. El concepto de industria cultural, acuñado por la escuela de Frankfurt, es reformado para enfatizar los aspectos fabriles de la producción de la realidad social: “la actualidad [...] tiene el mismo status que un automóvil: es un producto, un objeto fabricado que sale de esa fábrica que el medio informativo”. (Verón, 1983, p. III)

Las políticas de introducción de tecnologías en el sistema educativo están fuertemente mediatizadas. Por un lado, desde un nivel fáctico, en cada una de las instancias de lanzamiento de los programas de TIC, la esfera estatal construyó como destinatario a la prensa y a su vez la prensa configuró un discurso sobre ello. Al menos en este campo, el discurso político tiene como destinatario y construye su realidad a través de los medios de comunicación porque entre otros aspectos, a través de ellos se comunica la política. Es decir, los medios de comunicación son uno de los mediadores privilegiados de la política educativa. Por otro, desde un nivel discursivo, las políticas TIC son interpeladas por el significante tecnológico que opera a nivel imaginario como solución y respuesta a los problemas y demandas educativas (Da Porta, 2015).

Asimismo, en términos de las condiciones de producción del discurso, es necesario tomar en cuenta las características de los medios masivos de comunicación como un sector económico y como grupo de poder. En otras palabras, es necesario considerar que los medios no son sólo medios sino multimedios o industrias infocomunicacionales (Becerra y Mastrini, 2009), es decir, empresas con intereses específicos en el campo de la introducción de las tecnologías educativas y digitales como ser la provisión de Internet, diseño de contenidos, venta de software, hardware, aplicaciones, libros de texto.

En relación con la distribución como categoría semiótica, la prensa escrita constituye un espacio de referencia para los demás medios y redes sociales. Es decir que, más allá de ser la televisión el dispositivo de mayor consumo y de la emergencia de las redes sociales como espacios de circulación y producción de información, la prensa escrita aún posee un lugar destacado en la conformación de opiniones, miradas y tendencias respecto de las problemáticas sociales que aborda. Para la prensa escrita, las redes sociales son criterio de noticiabilidad, fuente de información pero también canal de comunicación con los lectores (Becerra y Beltrán, 2014). Asimismo, muchas veces los diarios *on-line* acarrean y traspasan el lugar logrado a través de su edición impresa.

Específicamente, sobre las TIC en el sistema educativo, el discurso de los medios como un espacio de fomento, apoyo y motorización de la política es una construcción que se configura como un dado, como un saber compartido y aceptado. Para el caso de la política uruguaya:

La llegada de la ceibalita al hogar fue acompañada de un imaginario favorable al Ceibal, intensamente promovido por los medios de comunicación, que asocia el progreso de la nación uruguaya y el incremento de las oportunidades de desarrollo social, con la distribución igualitaria, el acceso pleno y la adquisición de habilidades por parte de los niños y adolescentes para manejar la ceibalita. (Winocur y Sánchez Vilella, s/d)

Para el caso de la Argentina, esta aceptación y necesidad de la política también estuvo presente y las diferencias fueron emergiendo con relación a la implementación. Los posicionamientos de la prensa escrita sobre Conectar Igualdad reprodujeron los enfrentamientos entre los medios y el poder ejecutivo que atravesaron los últimos años del gobierno kirchnerista (Landau, 2015).

Estas diferencias entre las formas de abordar los programas de TIC entre Argentina y Uruguay pueden ser explicadas, por un lado, por la distinta relación entre la esfera política y el campo de los medios de comunicación: mientras diferentes gobiernos coincidieron en caracterizar a los medios privados como actores políticos en distintos momentos de inflexión: el golpe de Estado en Venezuela en 2002, el conflicto del campo en Argentina en 2008, los enfrentamientos por la nueva Constitución en Bolivia en 2009 y el levantamiento policial en Ecuador en 2010, este conflicto en Uruguay no sucedió (Schuliaquer, 2017).

Con relación a estas diferentes formas de negociación de las escenas mediáticas en el campo educativo, en el proyecto de investigación “Mediatización y privatización en América Latina”¹ se compararon las estrategias discursivas de dos grandes grupos de medios de Argentina, Chile, Ecuador y México: el primero de corte neoliberal y conservador y el segundo, con una perspectiva crítica y/o alternativa. En este marco, se considera:

El primer grupo corresponde a los diarios que tienen la mayor circulación y cantidad de lectores y además,

Son los más retomados en el discurso público, en los discursos políticos, en los discursos empresariales, en los discursos educativos. Son quienes definen las temáticas de lo que se debe discutir, de lo que se debe pensar, y de lo que se debe sentir en la actualidad, aquello que nos pasa a todos y todas. Aunque esta hegemonía hoy está matizada por los medios independientes, sigue siendo dominante su posición en la construcción de agenda. (Da Porta, 2015)

A partir del análisis de no solo los artículos de Opinión (en los que puede observarse la ideología de una forma más explícita) sino también de las Noticias y las Crónicas –ya que estos textos utilizan un estilo más “objetivo”, “neutral” y distante en los que se privilegia la descripción como género discursivo– las autoras de esta investigación afirman que existe una importante correspondencia entre el posicionamiento del diario y lo que opinan los especialistas que en los medios hegemónicos están representados por los profesionales vinculados a los *think tanks* y en la prensa de corte progresista con intelectuales y académicos de espacios universitarios y de investigación.

Los marcos en los que comunican la información los diarios es, en primer lugar, el de la crisis en general, pero también de lo educativo y de lo público. Frente a un escenario de caos que describen las noticias periodísticas, el Estado es caracterizado como inoperante. La segunda dimensión que señalan las autoras es la de una perspectiva general orientada al modelo de mercado y a la privatización. Más allá de las mitigaciones operadas por el género discursivo, es decir, por los intentos de mantener ciertos rasgos de “neutralidad”, la orientación hacia la privatización se manifiesta en: la visión instrumental que articula la educación con la productividad y con la lógica mercantil; el dominio de un lenguaje técnico-economicista en el que predominan los estándares globales de evaluación de la calidad educativa; ponderación positiva de lo privado (ONG, empresas, especialistas) frente al desmanejo, la desidia y la ineficiencia de la escuela pública y de la órbita estatal (Da Porta y Cianci, 2016).

Sin embargo, las diferencias sobre la política educativa no se restringen a la esfera mediática sino que las miradas antagónicas también se hicieron presentes en la producción de

conocimiento desde la esfera estatal sobre la introducción de TIC en el sistema escolar. Al respecto, Dussel (2016, p. 152) señala diferencias en las evaluaciones realizadas en Argentina y Uruguay respecto de las políticas Uno a Uno implementadas en dichos países. Así, señala la autora, mientras que en Uruguay los informes críticos se erigían en herramientas para reformular las líneas de acción; en el caso de la Argentina, en especial las agencias gubernamentales “sintieron el peso de construir legitimidad para los programas, lo que se evidencia tanto en el modo de producción de las investigaciones como en la comunicación de sus resultados”.

Las políticas TIC en la esfera pública

El análisis de los discursos de los medios de comunicación sobre educación constituye un elemento sustantivo para comprender la trama de la esfera pública. Espacios discursivos que, merced a los dispositivos electrónicos y a las nuevas configuraciones mediáticas, permiten un registro de lo que allí acontece.

Sue Thomas ha desarrollado una línea de investigación orientada a comprender las particularidades del discurso público sobre educación analizando las articulaciones entre la política educativa y los discursos de la prensa escrita. En su investigación sobre las relaciones entre la política de revisión curricular en Queensland (Australia) y los discursos de la prensa escrita muestra cómo la dinámica de la esfera pública posibilitó la construcción de un discurso público compartido sobre la política educativa, las escuelas y los docentes. En este sentido, el trabajo demuestra la capacidad de la esfera pública de definir la agenda educativa y las identidades de forma particular (Thomas, 2004). Parte de la formulación de Habermas sobre esfera pública para su reconsideración. En particular, las críticas se orientan a lo universal de la perspectiva que elude los procesos de fragmentación y pluralidad de la vida social. En este sentido, entiende a la esfera pública como un espacio de producción y circulación de discursos, como una arena de disputa y articulación, y como un espacio de configuración de identidades, entre otros aspectos.

Para analizar los discursos en la esfera pública vinculados con las políticas TIC en el sistema educativo se utilizará la perspectiva de la lingüística para comprender las estrategias discursivas utilizadas en la prensa escrita para construir/reconstruir los marcos conceptuales que atraviesan a esta dimensión de la agenda de la política educativa (Lakoff, 1995; 2007). Esta perspectiva teórica parte del supuesto según el cual las personas no eligen en función de la información que poseen sobre un tema sino de sus valores y estereotipos culturales. Los marcos de pensamiento, las metáforas y los prototipos son las estructuras a partir de las cuales comprendemos, valoramos y actuamos sobre la realidad. En un concepto complejo pueden confluir una o más metáforas y marcos de pensamiento. Muchos de estos conceptos como libertad, desarrollo, justicia son controversiales. Para el caso educativo, el concepto de “buena escuela” claramente lo es, como también lo es qué es política TIC. En educación existen dos marcos generales que permiten comprender el funcionamiento de las instituciones escolares: por un lado, el marco producción (las escuelas son fábricas, las ideas y la información son objetos sólidos, la mente de los estudiantes es un recipiente vacío, la enseñanza es transmisión de información, el aprendizaje es recepción de infor-

mación); y por otro, el marco cultivo (las escuelas son jardines, las mentes y a veces el aula son el suelo, las ideas (y a veces los estudiantes) son las plantas, la enseñanza es cuidar del jardín, el aprendizaje es crecimiento (Haas y Lakoff, 2009).

Asimismo, desde esta perspectiva teórica, se han analizado los discursos políticos desde la metáfora de la “nación como familia”. En esta línea es posible identificar el modelo del “padre estricto” y el modelo del “padre protector”. En el primer caso, la idea de autoridad de los ejecutores de la política y el lugar de seguidores de la mayor parte de los ciudadanos se contraponen con el modelo de autoridad que se encarga de garantizar la distribución de los recursos en función de las necesidades de la población.

Estas conceptualizaciones en torno a las metáforas permitirán abordar a la prensa escrita como espacio de producción de sentido en torno a la inclusión de tecnologías que trasciende claramente el carácter instrumental que muchas veces asume esta problemática.

De las computadoras personales a los celulares

La tecnología que ha acompañado el surgimiento y legitimidad del sistema educativo ha sido el libro escolar: libro de texto, manual y libros de lectura, entre otras. Este dispositivo que ha atravesado distintas modificaciones, en su interior tanto desde el diseño como desde el contenido, es un artefacto cultural diseñado especialmente tanto en sus contenidos como desde la forma de enunciar por el sistema escolar.

Más allá de que siempre es un texto atravesado por una trama de negociaciones y tensiones entre distintas esferas de la sociedad (Estado, asociaciones profesionales, campo académico, administración educativa, empresas e iglesias, entre otros) constituye claramente un invento escolar. A diferencia de esta tecnología, las computadoras personales no lo son. En la historia de tecnologías digitales en el sistema educativo, al menos en la Argentina, observamos básicamente tres momentos:

1. La computadora en la escuela

Las escuelas adquieren las computadoras personales ya sea a través de la compra por parte del Estado, de la Cooperadora escolar² o de los dueños de las escuelas privadas. Es la escuela la encargada del mantenimiento, actualización y la responsable de la seguridad del bien adquirido. Esta computadora se incorpora y permanece siempre al interior de los muros de la institución escolar.

En términos de hardware, el prototipo de esta dimensión es el modelo de gabinete o laboratorio, es decir, la existencia de un aula con computadoras dedicadas a la enseñanza aunque también se han ensayado otros tipos de distribución en los pasillos o los carritos. En términos de software, la escuela regula las aplicaciones que se instalan en las computadoras escolares y de este modo, puede resguardar cierta homogeneidad en los programas que se utilizan. En este modelo la distancia entre las categorías “computadora escolar” y los dispositivos digitales hogareños presenta límites claros en los espacios y tiempos como también las actividades que se realizan. De este modo, se “preserva” la actividad académica del ocio (video juegos, redes sociales).

2. La computadora va y viene. Entre la escuela y la casa

Con la emergencia de los modelos Uno a uno, es decir, con las líneas de acción basadas en la provisión de netbooks y tabletas a cada uno de los estudiantes del sistema educativo, las computadoras ya no están únicamente en la escuela.

Quizá uno de los modelos más importantes de esta línea sea el programa *One laptop per child*³ (Una computadora por niño) que con base en el MIT, lanzó una propuesta de penetración en los sistemas educativos de todo el mundo y más específicamente de provisión de una computadora de bajo costo a los niños más pobres del planeta. El primer principio de este programa es que la laptop es del niño y que al finalizar la jornada escolar la computadora va al hogar para ser compartida con la familia.

En términos de software, las políticas de equipamiento llevan instalados una serie de programas educativos pero los estudiantes y sus familias pueden agregar otros. Es decir, se asegura un núcleo común de programas pero hay un nivel de variabilidad en las decisiones de cada entorno familiar, que tiene la posibilidad de incorporar aplicaciones vinculados con el curriculum, como no.

En este modelo los límites entre lo escolar y lo “vernáculo” no son tan claros ni es deseable que lo sean. Se ponderan positivamente las sinergias, los puentes y articulaciones entre la escuela, la familia y los medios de comunicación, entre otras esferas de la sociedad. Aunque esto no sea sencillo ni fácil de lograr.

No resulta sorprendente que cuando los dispositivos son adquiridos por el centro escolar o sus inversores, el personal se muestre reacio a que se usen fuera del centro escolar, por la mayor exposición a riesgos de pérdida, deterioro u olvido del dispositivo en el hogar. Esta restricción reduce el beneficio que se obtiene de poseer unos dispositivos móviles capaces de apoyar el aprendizaje, tanto en el hogar como en el centro. Y es que cuando se limita el uso del dispositivo sólo al aula durante las clases, se restringen los beneficios a conseguir, algunos de los cuales dependen tanto del uso de los dispositivos móviles en situaciones de aprendizaje auténtico, como de la personalización y sentimiento de propiedad del dispositivo por parte de los estudiantes. (INTEF, 2016, p. 9)

3. De la casa a la escuela. “Lleva tu propio dispositivo”

En este modelo los estudiantes llevan su propia tecnología o dispositivo a la escuela⁴ para ser utilizados con propósitos educativos. Las razones de esta estrategia son muchas: la rápida obsolescencia de los equipos, la presencia de más de una pantalla en muchos de los hogares, la utilización casi permanente de dispositivos móviles por parte de niños y jóvenes, la capacidad de procesamiento cada vez mayor de los teléfonos celulares inteligentes y tabletas, entre otras.

Aquí, los estudiantes son los dueños de las herramientas tecnológicas. Entonces, la escuela debe regular sobre un dispositivo del que no es dueña ni ha entregado. La diversidad signa al hardware y al software ya que no todos los equipos son iguales ni en el sistema operativo, ni en los programas ni en las aplicaciones que se utilizan.

Más allá de ser una perspectiva consistente con los contextos de alta disponibilidad tecnológica es posible señalar los siguientes obstáculos en su implementación:

- La desigualdad que se materializa en el acceso diferencial a los dispositivos.
- La dificultad de generar propuestas de enseñanza homogéneas en contextos de diversidad de dispositivos.
- La seguridad de los equipos.
- La necesidad de contar con la velocidad necesaria para sostener la conexión simultánea de gran cantidad de equipos.
- El soporte técnico.
- Las diferencias en los dispositivos y su capacidad de procesamiento.

En síntesis, existen distintos modelos de equipamiento que regulan la adquisición y uso al interior de la escuela y su articulación con el contexto familiar y personal de los estudiantes y sus familias. No se trata de un modelo evolutivo en el que cada etapa que se inicia supera a la anterior sino de estrategias que operan según las posibilidades, objetivos y recursos existentes. En cada una de estas estrategias las escuelas debe asumir distintas posiciones.

En este trabajo nos interesa analizar el discurso de los medios con relación al discurso de la política representado por las resoluciones que regulan el uso del celular por parte de estudiantes y docentes en la provincia de Buenos Aires. Nos interesa abordar esta política porque después de 15 años en los que las políticas TIC estuvieron fuertemente asociadas a la entrega de dispositivos, a la generación de contenidos, a la capacitación, es decir, a proveer de ciertos elementos al sistema educativo, las resoluciones vinculadas a “trae tu propio dispositivo” tienen por fin regular la presencia de artefactos “extra-escolares”. Es decir, reconocen la presencia de otros artefactos culturales y establecen una voz acerca de ellos.

Las metáforas de la prensa escrita sobre la política TIC vinculada con el uso del celular en la provincia de Buenos Aires

En el año 2006 la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires dictó una normativa que establecía la prohibición de utilizar celulares por parte de docentes y alumnos. Entre otros fundamentos, se esgrimía que el uso del celular obstaculiza el aprendizaje y que existen espacios diferenciados para cada medio de comunicación: “Que para cada medio de comunicación existe un espacio propio de utilización e incoordinación funcional” (Resolución 1728/06). Es decir, establecen una clara diferenciación entre el espacio escolar y no escolar. En el año 2016, tras el cambio de gobierno, esta resolución es derogada habilitando el uso de distintos dispositivos digitales con fines pedagógicos (Resolución 778/2016).

Esta prohibición de uso de celulares en las escuelas se desarrolló en forma paralela al despliegue de una iniciativa de carácter universal de distribución de equipamiento al interior del sistema educativo para el nivel medio y superior como fue Conectar Igualdad. En este sentido, es posible señalar que las TIC son un conjunto heterogéneo de dispositivos, prácticas y recursos que adquieren valoraciones diferenciadas por parte de la sociedad y de la escuela. Así, mientras en la esfera social Internet es vista como un espacio público y abierto, el celular es asociado a las redes privadas, personales y locales (Winocur, 2009), la escuela diferencia qué dispositivos y usos son “pedagógicos” de los que no lo son.

Estas valoraciones se encuentran enraizada en prácticas y representaciones sociales que establecen formas deseables y usos apropiados y contextualizados de estas tecnologías. Este imaginario se encuentra atravesado por los discursos de los medios de comunicación que median, entre otros aspectos a través de las metáforas que utilizan, en la comprensión de la esfera pública. Para analizar los discursos vinculados con las TIC, en esta oportunidad hemos seleccionado las metáforas de los titulares de la prensa escrita vinculados con la normativa relacionada con el uso del celular y otros dispositivos digitales de uso doméstico en los diarios argentinos de alcance nacional.

Las metáforas no constituyen únicamente un recurso estilístico del lenguaje sino que son un elemento estructural del sistema conceptual. Implican experimentar una cosa en términos de otra, es decir, valerse de otro dominio para pensar un objeto.

A continuación se presentan dichos titulares:

La Nación

- Levantan la prohibición de usar celulares en las aulas bonaerenses⁵

Lo decidieron las autoridades provinciales; los alumnos podrán llevar sus propios teléfonos, *tablets* y notebooks para emplearlos como parte del proceso pedagógico

- Autorizan el uso de teléfonos celulares en las escuelas bonaerenses⁶

Se podrán usar para cuestiones pedagógicas; derogaron la resolución que lo impedía desde 2006⁷

Clarín

- Fin del “cepo” al celular: ya dejan usarlo en las aulas bonaerenses⁸

Levantana la prohibición y los chicos de Provincia ya pueden usar el celular en el aula

Página 12

- Sociedad > Levantaron la veda de teléfonos celulares en las escuelas bonaerenses

Saque una hoja y un teléfono⁹

La provincia de Buenos Aires derogó la resolución que prohibía los dispositivos en las aulas para docentes y alumnos, y dejó a criterio de cada establecimiento la decisión de habilitar o no su uso “como recurso pedagógico didáctico”.

El cronista

- Buenos Aires: derogan la prohibición de usar celulares en las aulas¹⁰

Ahora podrán utilizarse “como recurso pedagógico”. El ministro de Educación, Alejandro Finocchiaro, resaltó que apunta a “un cambio de paradigma”, y que es una medida complementaria de otras más amplias. La decisión de habilitarlos o no dependerá ahora de cada establecimiento.

Infobae

- Habilitaron el uso de celulares en las aulas bonaerenses¹¹

El gobierno de María Eugenia Vidal derogó la prohibición que regía desde 2006. “Vamos a cambiar el paradigma de cómo se enseña en el aula”, dijo el ministro de Educación de la Provincia

Ámbito

- Habilitan el uso de celulares en escuelas bonaerenses¹²

De los titulares expuestos es posible señalar dos énfasis de las noticias. Por un lado, el énfasis en el discurso regulador (prohibición/autorización) y por otro, la centralidad del dispositivo “celular” para dar cuenta del cambio en política desplegada en la provincia de Buenos Aires.

Con relación a la regulación como eje discursivo de la noticia, la mayor parte de los titulares de los diarios seleccionados refiere la autorización o a dejar sin efecto la prohibición del uso de celulares en las aulas (habilitan/derogan la prohibición/autorizan/levantan la prohibición). Se trata en su mayoría de procesos materiales de influencia que requieren de un sujeto que efectúe la acción de “liberar” una restricción preexistente. Asimismo, la mayor parte de los diarios opta por un presente durativo, a excepción de Página 12 que elige un pasado simple, por lo tanto se señala que la acción ya finalizó.

En cuanto a las metáforas, Clarín utiliza el dominio económico “el cepo”, es decir, la restricción para la compra de divisa extranjera, y en particular dólares, desarrollada durante el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner para referirse a la normativa anterior vinculada con la restricción en el uso de celulares por parte de docentes y estudiantes. Es decir, hay una analogía entre la política económica y la política educativa anterior signada por la falta de libertad de circular, usar y adquirir determinados bienes.

La metáfora de la escuela es utilizada en forma recurrente por Página 12 para presentar las noticias vinculadas con educación como también con las políticas TIC “Saquen una hoja y un teléfono”. Asimismo, este diario opta por mitigar la prohibición a través del uso del término “veda” que acota la restricción a un determinado período de tiempo.

En estos titulares podemos ver regularidades en torno a la idea de un estado regulador, una autoridad que establece claras diferencias entre aquellos dispositivos que entran a la escuela como aquellos que no; también regulan las prácticas en torno al “uso pedagógico” y no pedagógico que puede tener la manipulación de los dispositivos digitales.

También es posible observar diferencias en las formas de enunciar. Esas divergencias se vinculan con las distancias analizadas en la prensa en relación con Conectar Igualdad. Así, comunicar la política es hacer política de la comunicación.

Con respecto a la jerarquización del celular por sobre el resto de los dispositivos puede obedecer a diversos factores. En términos de reproducción de la normativa, la resolución 778/16 establece la derogación de la resolución 1728/06 que prohibía utilizar teléfonos celulares por parte de docentes y alumnos¹³. En relación con la ubicuidad de estas tecnologías, esta situación puede responder a la proliferación de teléfonos celulares en la población. Para el año 2015, según la Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC) la telefonía móvil es la tecnología con mayor presencia en la población después de la televisión; y un 78,2% de la población urbana de 10 y más años usó telefonía móvil. Por último, en términos de artefacto cultural, “la necesidad de estar permanentemente localizable se debe a la necesidad de extender el anclaje doméstico y familiar en el espacio público como una forma de contrarrestar la incertidumbre” (Winocur, 2009, pp. 35).

A modo de cierre

Las políticas de introducción de TIC en el sistema educativo se encuentran fuertemente mediatizadas. Analizar las representaciones que sobre ellas circulan en la esfera pública constituye un objetivo significativo para el logro de políticas democráticas.

Al analizar los titulares de la prensa escrita respecto del uso de dispositivos digitales del hogar en las escuelas bonaerenses en la escuela observamos una continuidad en las líneas editoriales marcadas por las diferencias en torno al gobierno nacional y a un protagonismo significativo del celular como políticas TIC en el sistema educativo. El dispositivo digital como política educativa constituye una sinécdoque que metonímicamente oculta la complejidad de la política pública y de su implementación en el aula.

Asimismo, los discursos de la esfera pública acerca de las políticas TIC acarrean modelos sociales, ubican a la autoridad, a las escuelas y a la ciudadanía en determinadas posiciones. En este sentido, constituyen una instancia de mediación de la política educativa en su conjunto.

Notas

1. Coordinado por Eva Da Porta y desarrollado en el marco del proyecto “*Privatization in Education Research Initiative (Open Education Society - Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación)*”.
2. Asociaciones de padres de escuelas públicas que obtienen para complementar el financiamiento estatal.
3. <http://one.laptop.org>
4. BYOD (Bring Your Own Device) o BYOT (Bring Your Own Technology) para sus siglas en inglés.
5. <http://www.lanacion.com.ar/1951139-levantan-la-prohibicion-de-usar-celulares-en-las-aulas-bonaerenses>
6. <http://www.lanacion.com.ar/1951006-autorizan-el-uso-de-telefonos-celulares-en-las-escuelas-bonaerenses>
7. <http://www.lanacion.com.ar/1951006-autorizan-el-uso-de-telefonos-celulares-en-las-escuelas-bonaerenses>
8. https://www.clarin.com/sociedad/fin-celular-usarlo-aulas-bonaerenses_0_Hy8IVnelg.html
9. <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-312862-2016-10-28.html>
10. <http://www.cronista.com/informaciongral/Buenos-Aires-derogan-la-prohibicion-de-usar-celulares-en-las-aulas-20161027-0126.html>
11. <http://www.infobae.com/sociedad/2016/10/28/habilitaron-el-uso-de-celulares-en-las-aulas-bonaerenses/>
12. <http://www.ambito.com/860421-habilitan-el-uso-de-celulares-en-escuelas-bonaerenses>
13. Art. 1. Derógase la Resolución 1728/06 y toda otra en tanto se oponga a la presente.” Art. 1. Prohibir en todo el Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires la utilización de teléfonos celulares al personal docente y a los alumnos que sean portadores y/o usuarios de los mismos, dentro del ámbito escolar y en horario de clase”.

Bibliografía

- Becerra, M. y Beltrán, R. (Comp.) (2014). Medios y TIC en la Argentina. Estudio sobre adopción de tecnologías de la información en medios de comunicación. UBACyT, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <https://martinbecerra.files.wordpress.com/2014/12/medios-y-tic-en-la-argentina-ubacyt-becerra-beltran-2014.pdf>
- Becerra, M. y Mastrini, G. (2009). *Los dueños de la palabra: acceso, estructura y concentración de los medios en la América latina del siglo XXI*. Buenos Aires: Prometeo.
- Boczkowski, P. y Mitchelstein, E. (2015). *La brecha de las noticias. La divergencia entre las preferencias informativas de los medios y el público*. Buenos Aires: Manantial.
- Da Porta, E., Cianci, M. (2016). Mediatización de los procesos de privatización de –y en– la educación en América Latina y el Caribe: un estudio de los discursos mediáticos. *Educação & Sociedade*, Enero-Marzo, pp. 35-54.
- Da Porta, E. (Comp.) (2015) *Las significaciones de las TIC en Educación. Políticas, proyectos, prácticas*. Córdoba: Ferreyra editor.
- Da Porta, E. (2015, 29 de octubre). *Entrevista a Eva Da Porta*. Recuperado de <http://privatizacion.campanaderechoeducacion.org/entrevista-en-la-prensa-hegemonica-la-educacion-aparece-vinculada-a-la-escuela-publica-como-caos-y-a-la-escuela-privada-como-calidad/>
- Dussel, I. (2016). Perspectivas, tensiones y límites en la evaluación de las políticas Uno a Uno en América Latina. En: Benitez Langhi, S y Winocur, R. (Coord.) *Inclusión digital. Una mirada crítica sobre la evaluación del Modelo Uno a Uno en Latinoamérica*. Buenos Aires: Teseo.
- Cuban, L (2001). *Oversold and underused. Computers in Classromm*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado) (2016). *Departamento de Proyectos Europeos. Diseñando el aula del futuro. Bring your own device (BYOD): una guía para directores y docentes*. Recuperado de: http://blog.educalab.es/intef/wp-content/uploads/sites/4/2016/02/Informe_resumen_BYOD_EUN_Enero_2016_INTEF.pdf
- Lakoff, G. (2007) *No pienses en un elefante. Lenguaje y debate político*. Madrid: Editorial complutense.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1995). *Las metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- Landau, M. (2015). Las TIC en la escuela en los discursos de la prensa escrita. El caso Conectar igualdad. En Pérez Fernández, S. y Armand, S. *Pixelaciones*. Buenos Aires: Ciccus.
- Sunkel, G., Trucco, D. y Espejo, A. (2014). *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) Santiago de Chile. Disponible en: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36739/S20131120_es.pdf
- Schuliatuer, I. (2017). ¿Quién domina la escena? La relación entre los gobiernos del Frente Amplio y las empresas mediáticas en Uruguay (2005’2015) Mitchelstein, E. y Boczkowski, P. (Compiladores) *Titulares, Hashtags y Videojuegos. La comunicación en la era digital*. Buenos Aires: Manantial.

- Thomas, S. (2004). Reconfiguring the public sphere: Implications for analyses of educational policy. *British Journal of Educational Studies* 52(3):228 - 248.
- Verón, E (1983). *Construir el acontecimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Winocur, R. y Sánchez Vilella, R. (s/d). *La experiencia de apropiación de las computadoras XO en las familias y comunidades beneficiarias del Plan CEIBAL*. Informe ejecutivo. Disponible en: file:///C:/Users/Ivana/Downloads/Evaluacion-cualitativa-de-las-experiencias-de-apropiaci%C3%B3n-de-las-computadoras-INFORME-EJECUTIVO.pdf
- Winocur, R (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular. La conexión como espacio de control de la incertidumbre*. México: Siglo XXI.
-

Abstract: This paper analyzes the speeches of the written press on the issue of the integration of information and communication technologies (ICT) in the educational system at the time of launching educational policy initiatives related to the theme in the last decade in the Argentina. In this case, we will focus on the study of the owners of the written press linked to the modification of the norms that regulate the use of cellular and other digital devices owned by students in the school environment in the province of Buenos Aires.

Key words: Newspaper - ICT - Cell phones - Public Politics.

Resumo: Este artigo analisa os discursos da imprensa escrita sobre o problema da integração das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no sistema educacional, no momento do lançamento de iniciativas de políticas educacionais ligadas ao tema, na última década na Argentina. Neste caso, estudaremos as manchetes da imprensa escrita ligada a modificação das regras que regulam o uso de telefones celulares e outros dispositivos digitais de propriedade dos estudantes no meio escolar na província de Buenos Aires.

Palavras chave: imprensa escrita - TIC - telefone celular - políticas públicas.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Resumen: Este artículo se circunscribe al examen de fragmentos seleccionados de un documento de política educativa argentina. Se trata de la Res. CFE N° 123/10 que aprueba el documento “Las Políticas de Inclusión Digital Educativa. El Programa Conectar Igualdad”. Este texto tiene una pretensión de integralidad, ya que abarca los aspectos políticos y técnicos del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las escuelas. En función del marco conceptual, el análisis crítico del texto se centra en la exploración tres ejes: la concepción de alfabetización, el papel adjudicado al Estado nacional y la inclusión como justicia curricular. El trabajo adopta un enfoque crítico, en una perspectiva relacional y sociocultural de la alfabetización (digital).

Palabras clave: Alfabetización digital - TIC - Estado - Inclusión.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 107]

(*) Doctora en Educación (University of New Mexico, USA), Magister en Administración Pública y Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Directora del Centro de Estudios Interdisciplinarios en Educación, Cultura y Sociedad, Escuela de Humanidades, UNSAM. Dirige la Maestría en Educación, Lenguajes y Medios y es profesora regular de Educación, Cultura y Sociedad (UNSAM). Ha publicado trabajos sobre política e investigación educativa y análisis de discurso y educación.

Introducción

Este texto forma parte de un proyecto de investigación más amplio, cuyo objetivo¹ es analizar qué concepciones de alfabetización digital se expresan en las políticas oficiales y de diferentes sectores involucrados en el periodo 2003-2015, en relación con la inclusión educativa.

Durante las primeras décadas de este siglo, nuevos gobiernos populares en América Latina –el argentino entre ellos– marcan una nueva etapa caracterizada por:

- La recuperación de la política como dinámica de la vida ciudadana,
- La oposición al consenso de Washington y a la reforma de los noventa basada en el discurso único (neoliberal), y

- La recuperación de la centralidad del Estado en las políticas públicas (Feldfeber, 2010).

Estos importantes cambios permitieron hablar de un modelo de Estado “post-neoliberal”. En los postulados y planes de gobierno desde el 2003 a 2015 en Argentina perdió lugar el discurso privatizador y gerencial que fue hegemónico en los noventa. Si bien diferentes consecuencias materiales y simbólicas persistieron, tanto en problemas sociales como en la naturalización de ciertos discursos, fue efectiva la ampliación de derechos sociales.

En efecto, en ese período, el entonces Ministerio de Educación de la Nación imprimió un rumbo dinámico y dio prioridad a la concreción de políticas y programas destinados a combatir la desigualdad. Al mismo tiempo, las políticas generales con respecto al empleo, al salario y a la protección social contribuyeron en gran medida al mejoramiento de los horizontes educacionales. La asignación universal por hijo (AUH)², por ejemplo, contribuyó a que la obligatoriedad de la escuela secundaria establecida en la Ley de Educación Nacional se haga posible para los sectores de menores recursos (Pini, 2011).

Aspectos teórico metodológicos

El estudio es de carácter cualitativo e incluye una descripción y análisis documental contextualizado. La perspectiva adoptada es la del análisis crítico de discurso (ACD), combinada con análisis político, la sociología y la pedagogía críticas. Este artículo se circunscribe al examen de un documento de política educativa argentina, en función de su relevancia para el tema que nos ocupa y en el marco de la normativa previa.

Los discursos legales y políticos son textos que tienen carácter formal y suponen una preparación y revisión por más de una persona. Carecen de marcas de autor, lo cual crea un efecto de verdad y objetividad, y presuponen un contexto previo conocido por los lectores (Calsamiglia y Tuson, 2007). A diferencia de otros textos, tienen una intención retórica explícita, ya que buscan generar adhesión o cumplimiento y modificar en algún sentido las prácticas sociales, lo cual no significa que se hagan explícitas todas las implicaciones ideológicas.

El trabajo adopta un enfoque crítico, en una perspectiva relacional. En la línea de los trabajos de Buckingham (2008), Da Porta (2011) y Selwyn (2014), se considera que para pensar la tecnología en educación, lo primero que hay que pensar es la educación, y discutir el supuesto determinista de que las tecnologías poseen cualidades inherentes y que por lo tanto son capaces de tener efectos o impactos particulares predeterminados y predecibles sobre los estudiantes, los docentes y toda la sociedad.

La perspectiva sociocultural de la alfabetización (digital), que en América Latina –y gran parte de Occidente– abrega en los trabajos Paulo Freire, se encuentra en consonancia con la tradición de los estudios sobre New Literacy, New Literacies, Digital Literacies, Media Education, Critical Discourse Analysis, Critical Literacy, etc. (Rogers, 2003; Landau, 2008; Rodríguez Illera, 2004; Lankshear y Knobel, 2008; Albarello, 2011; Ferreiro, 2013; Ferrés, 2000, 2008; Orozco Gómez, 2001, 2010; Buckingham, 2008). Desde esta perspectiva, se concibe la alfabetización digital como un conjunto de prácticas sociales que fundamentalmente implican la capacidad de leer y escribir comprensivamente y usar información en múltiples formatos y soportes, con diferentes propósitos y en contextos específicos (Lank-

shear y Knobel, 2008). Esta conceptualización se aparta de la idea de una educación informática o basada en habilidades técnicas u operativas. Al mismo tiempo permite pensar integralmente en un estudiante sujeto de derecho, que necesita de las enseñanzas escolares en tanto estas reconozcan sus intereses y potencien sus posibilidades.

En función de esta definición de alfabetización digital se han rastreado ya estos significados en la Ley de Educación Nacional (LEN) y en la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA), en tanto dos de las normativas más relevantes de este siglo referidas a temas de educación, tecnologías digitales y medios (Mihal y Pini, 2016). En ellas se ha señalado, primeramente, la responsabilidad principal del estado en garantizar los derechos a la comunicación y la educación. Asimismo se han identificado los elementos más importantes destinados a facilitar y promover la alfabetización digital de manera inclusiva, de acuerdo con nuestra definición, aunque no se utiliza esa denominación.

En este trabajo se analiza otra de las principales normativas de nivel nacional, y al mismo tiempo federal, relacionada con el tema, en particular una de las resoluciones fundamentales con respecto a la alfabetización digital, emanada del Consejo Federal de Educación (CFE), conformado por todos los ministros de educación de las provincias argentinas y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires³. Se trata de la Resolución CFE N° 123/10, que aprueba el documento “Las Políticas de Inclusión Digital Educativa. El Programa Conectar Igualdad”. Su texto tiene una pretensión de integralidad, ya que abarca los aspectos políticos y técnicos del uso de las TIC en las escuelas.

En función del marco conceptual, el análisis crítico del texto se centra en la exploración de tres ejes: la concepción de alfabetización digital, el papel adjudicado al estado nacional y la inclusión como justicia curricular en un marco político pedagógico.

Antecedentes inmediatos

En el contexto planteado más arriba, el Ministerio de Educación (2003-2015) dio prioridad a la concreción de políticas y programas destinados a combatir la desigualdad. Si bien la Ley de Educación Nacional (LEN N° 26206/2006) afirma la responsabilidad del Estado de garantizar el derecho a la educación, establecido en la Constitución Nacional, la ausencia de prioridad de la educación pública en la agenda gubernamental en las últimas décadas del siglo XX había beneficiado a la educación privada, y reducido la pública prácticamente a la atención de los sectores más desfavorecidos.

Dentro del período de gobierno en el que nos situamos para el análisis, el año 2010 representa un hito en lo que se refiere a las iniciativas de la LEN con respecto a la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la escuela secundaria.

Si bien ya en 2008 –en el marco de la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058/05– se había aprobado el Programa Nacional de Equipamiento Informático para las Instituciones de Educación Técnico Profesional que dictaran carreras técnicas de nivel secundario (RCFE N°50), y en 2009 se establecía el Programa Nacional “Una Computadora para Cada Alumno”, para ser implementado en escuelas técnicas de gestión estatal dependientes de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, ambos programas estaban destinados solamente a las escuelas de educación técnica.

En 2010 se crea el “Programa Conectar Igualdad. Com. Ar” “de incorporación de la nueva tecnología para el aprendizaje de alumnos y docentes” (PCI, Decreto N° 459/10)⁴. En los considerandos se mencionan los tratados internacionales relacionados con el derecho a la educación, así como la Ley de Educación Nacional, en particular en lo referido a los objetivos de la educación secundaria y de la educación especial. Se reafirma la responsabilidad del Estado en garantizar y mejorar la educación, no sólo como enunciado sino mediante la asignación de los recursos necesarios. En este sentido, alude a la Asignación Universal por Hijo (AUH) por su incidencia en el aumento de la matrícula del nivel secundario y en la disminución de la pobreza y la indigencia, y considera que resulta una oportunidad histórica para promover la inclusión digital y capacitar a los docentes para esto. Es así que se crea un Comité Ejecutivo interministerial⁵ presidido por el ANSES y un programa presupuestario específico para el PCI, destinado a estudiantes de escuelas públicas de todo el país.

Llama la atención que colocaran el dominio *.com* en el título de creación, como si se hubiera pensado en que lo maneje una empresa, cuando el programa pertenecía al sector público y correspondía al dominio *.gob*, en el que luego estuvo siempre, con el nombre Conectar Igualdad.

A partir del PCI, se decide subsumir el Programa Nacional “Una Computadora para Cada Alumno” de las escuelas técnicas como parte del “Programa Conectar Igualdad” (RCFE N° 114/10), y se aprueba el documento: “Las políticas de inclusión digital educativa. El programa Conectar Igualdad”, en el que se acuerdan las líneas prioritarias para una política de integración de TIC (RCFE N° 123/10), en consonancia con la LEN, en particular su título VII.

Lineamientos

El documento “Las políticas de inclusión digital educativa. El programa Conectar Igualdad” es extenso y se compone de 4 partes: 1. Presentación, 2. Fundamentación, 3. Antecedentes, y 4. El Programa Conectar Igualdad (PCI). En este artículo, por razones de extensión, nos centramos en las dos primeras.

Como se dijo más arriba, el enfoque se plantea como integral, referido tanto a lo político educativo como a lo técnico. La fundamentación incluye los principios orientadores de la política federal referida a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las líneas estratégicas de una política de educación y TIC.

Los antecedentes se refieren a iniciativas previas de nivel nacional y provincial. En el ámbito nacional, se destaca el desarrollo de Educ.ar y del Canal Encuentro. Con respecto a las experiencias de modelo de laboratorio se mencionan el Programa de Mejoramiento de la Enseñanza Media (PRODYMES II) y el Plan Social Educativo (PSE) desarrollados en los '90; el programa RedEs (1998-1999); el Programa de Mejoramiento de la Enseñanza Media II (PROMSE); el Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU); el Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (PROMER); el Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE); y el FOPIIE, Programa para el Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas beneficiarias del PIIE (2003-2009). Desde el

Instituto Nacional de Formación Docente, se implementaba una línea de acción para la incorporación de las TIC en la Formación, con la instalación campos virtuales en cada IFD.

En cuanto a las experiencias basadas en el modelo 1 a 1 y aulas digitales, además de algunas experiencias piloto, el antecedente directo es el Programa Nacional del INET-ME “Una computadora para cada alumno” (Res. CFE N° 82/09), implementado en escuelas técnicas públicas de gestión estatal de todo el país. En el ámbito provincial se mencionan programas basados en ese modelo en San Luis, Río Negro, Ciudad de Buenos Aires y La Rioja.

El apartado sobre el PCI detalla –con cierto grado de redundancia–, finalidades, objetivos, el enfoque pedagógico, la estrategia educativa, la adquisición de equipamiento y sus modalidades según los destinatarios, la gestión, el seguimiento y la evaluación del programa. Además de situarse en el marco de la LEN, en particular de su Título VII, el documento menciona múltiples acciones desplegadas tanto por los estados provinciales como por el estado nacional, tales como distribución de equipamiento, el portal Educ.ar y el Canal Encuentro, líneas focalizadas de capacitación docente, programas y proyectos abocados a la incorporación de la temática TIC en las prácticas educativas.

El documento expresa como propósito general “definir lineamientos políticos y técnicos para la incorporación, integración y aprovechamiento pedagógico de las TIC en el sistema educativo” (p. 4). Una de las primeras afirmaciones es que “la integración de las TIC en el ámbito de las instituciones educativas implica repensar tanto la configuración institucional como las prácticas que de ella derivan, el desarrollo curricular-escolar, así como el trabajo de docentes y alumnos en las aulas, orientados a integrar estas herramientas en la formación de ciudadanos críticos, creativos y responsables, así como de nuevos perfiles formativos para el mundo del trabajo”. Asimismo ubica estas políticas en el marco del Plan Nacional de Educación Obligatoria⁶ y del Plan Nacional de Formación Docente⁷ que definían metas de igualdad e inclusión, calidad educativa, y fortalecimiento institucional. Por un lado se define un encuadre político-pedagógico y por otro se expresa la idea de que se requiere repensar todas las dimensiones del hecho educativo, así como tener presentes los objetivos de la formación a la cual se integrarían las TIC. Al mismo tiempo, entiende la educación como un derecho humano fundamental que los estados “tienen la obligación de promover con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades para toda la población.” Además de la obligación de promover el derecho a la educación, postula garantizarlo, tal como lo expresa la LEN en su art. 2, y al mismo tiempo se obliga a asegurar la igualdad de oportunidades. Seguidamente se refiere a los art. 7 y 8 de la LEN en los que “el Estado garantiza el acceso de todos/as a la información y al conocimiento”, como “responsable de garantizar equidad en el acceso a las TIC, para favorecer la circulación y producción de conocimiento y la inclusión social, cultural y educativa” (Res. N° 123, p. 6). Con este fin, destaca la importancia de las TIC “al servicio de las prácticas pedagógicas cotidianas, imprimiéndoles un sentido innovador”.

Es claro que se requiere renovar las prácticas escolares, si bien la idea de “innovación” marca el discurso dominante y el sentido común alrededor de las TIC, como sinónimo de inherente mejoramiento en la enseñanza y para diferenciar esta era digital de las anteriores pre-digitales. Es una expresión que en el discurso social asocia indisolublemente

todo lo “nuevo” que trae la tecnología digital con bueno y mejor, en términos de eficiencia y efectividad en los aprendizajes, más allá de las circunstancias. Por lo general el uso de estos términos desestima todas las múltiples y diferentes situaciones que se producen en contextos de TIC en el aula, así como la necesidad de revisar la concepción pedagógica que le da marco a las prácticas con tecnologías (Selwyn, 2013). Al mismo tiempo, enmascara el enorme campo de intereses comerciales detrás de estas propuestas, la brecha social digital entre los jóvenes, y que no hay dispositivos únicos que solucionen el problema de la educación.

Aparentemente éste no sería el caso, ya que a lo largo del texto se reitera el énfasis en lo nuevo, ligado a los saberes, la comprensión y el aprendizaje:

El ingreso de las TIC a la escuela se vincula con la exigencia de nuevos saberes, la respuesta a ciertas demandas del mundo del trabajo y la necesidad de comprender y participar en una realidad mediatizada. El abordaje y formación sistemática sobre TIC resulta una oportunidad para que niños/as, jóvenes y adultos/as puedan desarrollar saberes y habilidades específicos que estén puestos al servicio del desarrollo de los contenidos curriculares (p. 7).

Si bien, como afirma Da Porta (2011, 2015), socialmente se desarrolla la necesidad no cuestionada de la incorporación de las tecnologías en la escuela, por otra parte esta norma intenta condicionarla a la multiplicidad de factores que inciden en los contextos de aprendizaje.

La Resolución toma como principios rectores una serie de criterios que se desprenden de la Ley de Educación Nacional, y que son retomados por el Plan Nacional de Educación Obligatoria:

- La equidad y la inclusión
- La calidad
- La formación de la ciudadanía
- La innovación

Con respecto a la equidad y la inclusión, destaca el problema de la desigualdad de oportunidades no sólo de carácter económico, sino político, pedagógico y cultural. Reconoce que se priorizaron las políticas para posibilitar el acceso a los sectores más desfavorecidos, asignando recursos para ese fin. En ese sentido, señala que las políticas han tenido un sesgo claramente instrumental y que se requiere impulsar la integración pedagógica significativa.

En cuanto a la calidad, siempre teniendo como marco la LEN, postula que la integración de TIC aportará a la buena calidad educativa si se adopta “una perspectiva multidimensional que contemple sus potencialidades para la actualización curricular, la construcción de conocimiento y la apropiación de diversos lenguajes para la expresión” (p. 8). Agrega la necesidad de procesos formativos que incluyan lecturas críticas, participación y aprendizaje colaborativo con producciones en diversos soportes y la necesidad de diálogo entre generaciones. En el mismo apartado se refiere a la “modernización” (comillas en el origi-

nal) de las prácticas en función de los objetivos de política educativa. Despierta interrogantes este uso del término encomillado, ya que justamente es un término poco usado en educación y en general, cuestionado por las sucesivas crisis de la modernidad capitalista. Parece apuntar a una renovación o a la ya mencionada innovación, que constituye el cuarto criterio de los que menciona.

La formación de ciudadanía hace referencia a poner en juego la dimensión ética de los procesos formativos, y preparar a los estudiantes como sujetos conscientes y ciudadanos con prácticas democráticas.

Para referirse a la innovación, afirma que “Abordar las TIC desde la perspectiva de la innovación pedagógica permite repositionar a los docentes desde la experiencia de su conocimiento didáctico” (p. 10). Se trata de partir de los saberes propios del docente, incorporando el dominio operativo de la tecnología como primer paso para desarrollar proyectos que incorporen todo su potencial. Innovación es explorar, experimentar, desarrollar capacidades para producir cambios en las prácticas pedagógicas:

Cambios de actitudes, pensamientos, culturas, contenidos, modelos de trabajo y sentidos... generar programas y proyectos que inciden sobre los aspectos curriculares, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, los modelos didácticos, las dinámicas del aula y las formas de organización institucional. (pp. 10-11).

Estos cambios en la organización institucional dependen en gran medida de decisiones políticas generales, pero la amplitud de expectativas que se depositan en la innovación parece estar asentada en las “10 líneas estratégicas fundamentales” que se proponen luego para asegurar una política integral de TIC para el sistema:

1. Producción, acceso y actualización de contenidos y/o software.
2. Incorporación de las TIC en los contenidos curriculares.
3. Calidad de las prácticas pedagógicas y usos educativos de las TIC.
4. Desarrollo profesional docente.
5. Cambios organizacionales en las instituciones educativas y nuevos roles para el trabajo con TIC.
6. Provisión, instalación, mantenimiento y actualización de equipamiento, software y redes.
7. Sistematización de información y experiencias e Investigación.
8. Gestión de la Información.
9. Fortalecimiento de los equipos técnicos y referentes TIC de los Ministerios de Educación.
10. Articulación entre Estado, Universidades, organizaciones de la sociedad civil y el sector privado.

Estas líneas corresponden a los aspectos materiales y simbólicos, curriculares, pedagógicos, políticos, organizacionales, formativos, metodológicos, mediaciones y soportes orientados a asegurar la búsqueda integralidad de la política.

La concepción de alfabetización digital

A lo largo del extenso texto de la resolución, se percibe una oscilación entre los significados más instrumentales y que enfatizan el poder transformador de las TIC en sí mismas, y los que enfatizan su significado político pedagógico y cultural.

Por ejemplo, se busca “disminuir las brechas entre los que tienen acceso y los que no, contribuyendo a mejorar los indicadores de alfabetización digital de la población y el desarrollo de nuestro país” (p. 4). En esta acepción la alfabetización digital tiene un significado más de acceso operativo cuantificable que de uso crítico de la tecnología.

Al mismo tiempo describe un abordaje pedagógico y cultural de las TIC como contenidos curriculares, desarrollo de habilidades analíticas, cognitivas, creativas y comunicativas de alumnos, docentes y directivos, y a su vez un enfoque político pedagógico (p. 25), con el objetivo de actualizar los soportes y recursos pedagógicos y democratizar el acceso a la información y al conocimiento. El abordaje de las TIC constituye una estrategia de carácter transversal y una herramienta de trabajo pertinente que responde a las especificidades de las disciplinas y abre la posibilidad de vincularlas con el mundo académico, político, social, del trabajo y de la cultura.

Por otra parte, afirma el papel de la escuela pública valorizando “la incorporación de las TIC como una herramienta tecnológica potente en su capacidad de modificar y acompañar los procesos de enseñanza de los docentes y de los aprendizajes de los alumnos” (p. 22). En estas definiciones se encuentra cierta ambivalencia que tanto se podría leer como contradictoria o como albergando una amplitud que abarca varios de los significados circulantes. Si en lugar de considerarlos opuestos los vemos como un continuo que va desde el acceso al artefacto, ligado a una cuestión de justicia distributiva, hasta el enfoque pedagógico y cultural que llega a la lectura crítica de las TIC y los medios como objeto de estudio, pasando por la identificación de la tecnología como un elemento de la innovación en la educación, esto nos obliga a profundizar la reflexión y el debate en el marco de la mayor democratización e inclusión educativa.

El papel adjudicado al estado nacional

Como se afirmó en la introducción, en el período 2003-2015 se produce una revalorización de la política, en particular de las políticas desde el Estado, estableciendo nuevos marcos legales que le dieron sustento. El PCI fue una de las políticas educativas que constituyeron los procesos de restitución del Estado, de lo público y del sujeto político (Huergo, 2011). En ella confluyeron el resto de las iniciativas y programas, centralizando la política estatal en torno a las TIC (Llimás et al., 2011), y una de sus expresiones más importantes es la Res. N°123/10. Las líneas estratégicas ubican al estado nacional como responsable sin dejar de lado el papel de los estados provinciales y los mecanismos federales. En particular la última, establece: “Propiciar la articulación entre el sector público y el sector privado, la Universidad y la empresa, los organismos descentralizados y las organizaciones de la sociedad civil para un mejor aprovechamiento de recursos, experticias, infraestructura y acceso a fuentes de financiación.”

El sentido de este tipo de articulaciones está orientado por el Estado en función de las políticas públicas, ya que de otro modo prevalece la lógica empresarial del beneficio privado. Este aspecto no se menciona en el texto, pero si bien varias empresas tuvieron participación en la provisión de diferentes insumos, el proyecto político general era orientado y conducido por un Estado presente.

La inclusión como justicia curricular en un marco político pedagógico

El PCI se proponía mejorar la enseñanza y el aprendizaje a la vez que llegar con las TIC a toda la comunidad, a través de una *netbook* que cada estudiante –de educación pública secundaria, especial y formación docente– llevaba a su casa, promoviendo efectos educativos tanto en la escuela como en el entorno familiar, en particular para los que no tenían acceso previo a una computadora.

Desde sus fundamentos, Conectar Igualdad se plantea como una estrategia para fortalecer y revalorizar la escuela pública, pero también para contribuir a la inclusión social a través de la reducción de la brecha digital y la democratización del acceso a la circulación y producción de conocimientos. (Llimás et al., 2011, p. 69)

Esto se profundiza en el texto de la Res. N° 123/10. Las formas de inclusión que plantea se refieren a:

- 1) Promover nuevos procesos de aprendizaje en alumnos con diferentes discapacidades y fortalecer procesos de integración a partir de la utilización de las TIC en su formación escolar y laboral de las escuelas especiales; y
- 2) Mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, a partir de integrar el uso de las TIC en las prácticas pedagógicas y el trabajo con las áreas de conocimiento, tanto por parte de docentes como de alumnos que impacten positivamente en sus trayectorias educativas (p. 25).

Con este fin desarrolla un enfoque pedagógico en el que se detallan “algunos de los procesos que requieren motorizarse para convertir al equipamiento y los contenidos digitales en entornos significativos de aprendizaje”, con el extraordinario aporte de Educ.ar y del Canal Encuentro.

Si bien se ha criticado que las *netbooks* contienen los programas más usados de la compañía Microsoft, como política universal de inclusión educativa el PCI impulsó, además de la producción de contenidos audiovisuales propios de acceso público, el desarrollo autónomo de software libre por el PNIDE-ME, que se incluye en las computadoras con el nombre de Huayra.

Reflexiones finales

La resolución que analizamos aquí abre posibilidades, en consonancia con la Ley Nacional de Educación, de procesos político pedagógicos críticos alrededor del uso de las tecnologías en la enseñanza que están en consonancia con las definiciones integrales que adoptamos de alfabetización digital.

Estos procesos, que abarcan –y no se agotan en– prácticas áulicas con diferentes recursos textuales, visuales y sonoros que reflejan la convergencia pedagógico-digital: libros, lecturas, diseño e imagen, pueden conducir a que lxs jóvenes realicen una apropiación creativa y transformadora de la tecnología que los acerque a un aprendizaje sistemático y significativo de diferentes contenidos. Lo fundamental en dicha alfabetización no son los dispositivos en los que se lee sino las prácticas pedagógicas que posibilitan la construcción crítica de la lectura en cualquier soporte, base de la democratización del saber y de la comunicación.

La alfabetización digital para la ciudadanía implica aprender a leer/descifrar tanto un noticiero de televisión como un texto literario. Para esas lecturas se requiere adquirir herramientas para comprender, al mismo tiempo que discernir, valorar y escoger en qué textos y a través de qué estrategias se apunta a fortalecer los estereotipos o a revisar las concepciones que tenemos de la política y de la familia, de la cultura y de la sexualidad (Pini, Amaré, Cerdeiro y Terzian, 2017)

Sin duda la norma no desconoce el ambiente hegemónico de celebración e instrumentalización de las TIC e intenta incorporar la multiplicidad de aspectos relacionados, en un intento de minimizar las tensiones y contradicciones internas tanto de la política como de las mediaciones en su efectivización. Sin embargo, las tensiones existen y conviven significados establecidos por el pensamiento dominante con la gestación de posibilidades redistributivas, tanto de bienes como de conocimiento y reconocimiento.

Tal como se ha expresado, estas normativas surgen en un contexto político que pone al Estado y la cuestión social en el centro de la escena, enfatizándose la democratización en el acceso a bienes y servicios simbólicos, la perspectiva de derechos, de diversidad cultural y de formación integral de la ciudadanía (Pini y Mihal, 2016). Tanto las definiciones políticas como el lugar en el que se colocaba el estado se orientaban a procurar y asegurar posibilidades de inclusión de los estudiantes en tanto se alinea con criterios de justicia curricular en un marco político pedagógico. En este marco, lo nuevo y la innovación no se glorifican aparte de su contenido, sino que se insertan en revisiones más sustantivas de las prácticas.

Los cambios en lo que se refiere a educación en la etapa post 2015 están ligados más a las políticas generales que a modificaciones legislativas, si bien las que sí hubo muestran una tendencia clara a la liberalización y a la reducción de derechos sociales y laborales. A partir del cambio de gobierno en 2015, en que el estado vuelve a adoptar políticas neoliberales aún más drásticas que en los noventa sin modificar gran parte de la normativa vigente, vuelve a ponerse en valor la importancia del proyecto político y del modelo de estado que da marco y posibilidades de concreción y cumplimiento pleno de las normas.

Notas

1. PICT 2015-0373: “Innovación en políticas educativas: discursos y estrategias en torno a la alfabetización digital en el marco de la inclusión”, Plan Argentina Innovadora 2020, FONCYT. Financiamiento por Resolución N° 240-16 ANPCYT. El estudio es de carácter cualitativo e incluye una descripción y análisis documental contextualizado. La perspectiva adoptada es la del análisis crítico de discurso (ACD), combinada con análisis político, la sociología y la pedagogía críticas.
2. Dto. 1602/2009, un monto mensual que abona el Estado a los jefes/jefas de hogar por cada hijo, con el requerimiento de que lxs niñxs asistan a la escuela y concurran a realizarse control de salud y las vacunas obligatorias. Lo nuevo de esta medida es que no exige a los padres tener un trabajo legal, sino que se encuentra asociado con la edad de lxs niñxs, alcanzando a desempleados, trabajadores informales y domésticos: los sectores sociales más vulnerables. Desde el comienzo de la implementación del programa, el nivel de indigencia y la pobreza disminuyeron, así como los niveles de desigualdad. Se incorporaron a las escuelas 250.000 nuevos estudiantes, especialmente en el nivel secundario (Cufre, 2010; Lukin, 2010).
3. El Consejo Federal de Educación es el organismo de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional para asegurar la unidad y articulación del Sistema Educativo Nacional. Su presidente es el Ministro de Educación de la Nación y se encuentra a su vez integrado por la máxima autoridad educativa de cada jurisdicción y tres representantes del Consejo de Universidades. Las Resoluciones del Consejo son de carácter obligatorio conforme lo establece la Ley de Educación Nacional y el Reglamento de Funcionamiento del mismo, aprobado por Resolución CFE N° 1/07 (<http://portal.educacion.gov.ar/consejo/2009/12/04/el-consejo/>)
4. “Con el fin de proporcionar una computadora a alumnas, alumnos y docentes de educación secundaria de escuelas públicas, de educación especial y de institutos de formación docente, capacitar a los docentes en el uso de dicha herramienta y elaborar propuestas educativas con el objeto de favorecer la incorporación de las mismas en los procesos de enseñanza y aprendizaje”.
5. Jefatura de Gabinete de Ministros, Ministerio de Educación y Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios.
6. ME, 2009, posteriormente se fue actualizando.
7. ME, 2008, posteriormente se fue actualizando.

Bibliografía

- Albarello, F. (2011). *Leer/navegar en Internet. Las formas de lectura en la computadora*. Buenos Aires: La Crujía.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Calsamiglia Blancafort, H. y Tuson Valls, A. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística.

- Cufre, D. (2008). "Línea de partida para combatir la pobreza", Diario Página 12, acceso el 10/7/10. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/economia/2-145350-2010-05-08.html>
- Da Porta, E. (comp.) (2011). *Comunicación y educación; debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba: UNC.
- Da Porta, E. (comp.) (2015). *Las significaciones de las TIC en educación: políticas, proyectos, prácticas*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Feldfeber, M. (2010). "De la profesionalización al desarrollo profesional. Algunas notas para pensar las políticas de formación docente". En Dalila Oliveira y Feldfeber Myriam, *Nuevas regulaciones educativas en América Latina. Políticas y procesos del trabajo docente*. Lima, Perú: Asociación civil Universidad de Ciencias y Humanidades, fondo Editorial.
- Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. México: Siglo XXI.
- Ferrés, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona-Buenos Aires: Paidós.
- Ferrés, J. (2008) La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo. Barcelona: Gedisa.
- Huergo, J. (2011). "Sentidos estratégicos de comunicación/educación en tiempos de restitución del Estado". En Da Porta (comp.) *Comunicación y educación; debates actuales desde un campo estratégico*, pp. 15-39. Córdoba: UNC.
- Landau, M. (2008). "Los docentes en los discursos sobre alfabetización digital". Razón y Palabra, n° 63, Medios informáticos en la formación de profesores, julio-agosto.
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2008). "Introduction. Digital literacies-Concepts, policies and practices". En Lankshear, C. & Knobel, M. (editors) *Digital Literacies. Concepts, policies and practices*, pp. 1-16. NY: Peter Lang.
- Llimós, G., Hamada, P., Palmero, M. y Yeremian, G. (2011). "TIC, políticas educativas y mercado: reflexiones desde y hacia el campo comunicación y educación". En Da Porta (comp.) *Comunicación y educación; debates actuales desde un campo estratégico*, pp. 60-92. Córdoba: UNC.
- Lukin, T. (2010). "Vamos a trabajar para que no se vuelvan a ir", Diario Página 12. Acceso el 10/10/2010- Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/economia/2-149201-2010-07-10.html>
- Mihal, I. y Pini, M. E. (2016). "Acerca de la alfabetización digital en normativas nacionales de Argentina". En W. Iriondo, I. Bras Ruiz, P. Mussi Escobar y M. C. Gamboa M. (Eds.) *Utilizando tecnologías en la educación para fortalecer la práctica docente en América Latina. Revisiones teóricas - Experiencias prácticas*. Bogotá: IDEA-USaCh, RILET, y UNAD-Colombia.
- Orozco Gómez, G. (2001). "Audiencias, televisión y educación: una deconstrucción pedagógica de la televidencia y sus mediaciones". *Revista Iberoamericana de Educación* n° 27, pp. 155-175.
- Orozco Gómez, G. (2010). *Niños, maestros y pantallas. Observatorios de televisión en la escuela*. México: COECYTJAL-UDG.
- Pini, M. E. (2011). "¿Post neoliberalismo? Políticas educativas recientes en Argentina" en A. Montané y J. Beltrán (coords.) *Miradas en movimiento. Textos y contextos de políticas de educación*. Valencia: Editorial Germania.

- Pini, M. E. y Mihal, I. (2016). "Alfabetización digital y política educativa democrática en dos normativas de Argentina". *Revista Diálogos de la Comunicación*, edición no. 93, "Comunicación y Educación en la era digital".
- Pini, M. E.; Amaré, M.; Cerdeiro, C. y Terzian, C. (2017). "Mundo escolar y mundo juvenil. La escuela frente al desafío de derribar los muros". En Pini, M.E., Landau, M. y Valente E. (comp.) *Tecnologías para el aula: análisis y propuestas pedagógicas*, pp. 17-42. Buenos Aires: Aique.
- Rodríguez Illera, J. L. (2004). Las alfabetizaciones digitales- En *Bordón. Revista de Pedagogía*, Vol. 56, Nº 3-4, pp. 431-441.
- Rogers, R. (2003). *A critical discourse analysis of family literacy practices: Power in and out of print*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Selwyn, N. (2014). *Distusting educational technology. Critical questions for changing times*. NY: Routledge.
-

Abstract: This article is limited to the examination of selected fragments of an Argentine educational policy document. This is Res. CFE Nº 123/10 that approves the document "The Policies of Digital Educational Inclusion. The Connect Equality Program". This text has a pretension of integrality, since it covers the political and technical aspects of the use of ICT in schools. Depending on the conceptual framework, the critical analysis of the text focuses on the exploration of three axes: the conception of literacy, the role assigned to the national state and inclusion as curricular justice. The work adopts a critical approach, from a relational and sociocultural perspective of (digital) literacy.

Key words: Digital Literacy - ICT - State - Inclusion.

Resumo: Este artigo está limitado ao exame de fragmentos selecionados de um documento da política educativa argentina. Este é o Res. CFE n.º 123/10 aprovando o documento "As políticas de inclusão educacional digital". O Programa Conectar Igualdad". Este texto tem uma pretensão de integralidade, uma vez que abrange os aspectos políticos e técnicos do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nas escolas. Dependendo da estrutura conceitual, o análise crítica do texto centra-se na exploração de três eixos: a concepção de alfabetização, o papel atribuído ao Estado nacional e inclusão como justiça curricular. O trabalho adota uma abordagem crítica, de uma perspectiva alfabetização relacional e sociocultural (digital).

Palavras chave: Alfabetização digital - TIC - Estado - Inclusão.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Resumen: Brasil llega a la era digital, con un grado aún grande del analfabetismo analógico. Durante el gobierno del presidente Lula (2003-2010), se realizaron algunos esfuerzos para unirse fuerzas entre la educación y la cultura por el bien de la lectura. El resultado de este esfuerzo fue la aprobación de un Plan Nacional de Libro y la Lectura (PNLL). Este artículo se dedica a trabajar con el tema del reencuentro entre la educación y la cultura dentro de lo PNLL, investigando el problema de la lectura en un mundo digital y el predominio de registro de las imágenes.

Palabras clave: Libro - Lectura - Brasil - Plan Nacional del Libro y Lectura.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 120]

(*) Doutora e mestre em história social pela Universidade Federal Fluminense, Graduada em história. Pesquisadora de políticas culturais. Coordenadora do setor de Pesquisas de Políticas Culturais da Fundação Casa de Rui Barbosa - Rio de Janeiro - Brasil. Professora do Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos da Fundação Casa de Rui Barbosa; professora do MBA em gestão cultural da Universidade Cândido Mendes; e professora do MBA em Bens Culturais: cultura, economia e gestão da Fundação Getúlio Vargas - RJ.

O Brasil chega na “Era Digital”, com um grau ainda significativo de analfabetismo analógico. A história do acesso à leitura no Brasil é recente, data de menos de um século de existência. Com um passado escravista e elitista, o país tardou em elaborar projetos de educação que visassem ao atendimento do conjunto da população. Em 2000, a taxa de analfabetismo atingia a 13,6% da população. Sendo que o conceito de ser alfabetizado utilizado nas pesquisas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é restrito a questão de saber ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhece. Tal taxa de alfabetização oculta realidades mais perversas: a do analfabetismo funcional e a da incapacidade de compreender e interpretar integralmente o que foi lido, a incapacidade de se expressar por escrito. Passamos para a era digital, para a leitura em telas, para o tempo de múltiplos questionamentos sobre o que significa ler, com blogs, chats e e-mails que fazem dos leitores também escritores ou escrevinhadores, sem que parte significativa da população dominasse os códigos mesmo em uma sociedade analógica. As temporalidades do acesso são infinitamente distintas nesse Brasil múltiplo e extremamente desigual.

No início do século XX, a escola pública brasileira atendia aos filhos das elites e a uma camada média urbana em processo de crescimento. Os filhos dos operários, assim como os descendentes dos negros recém libertos, em sua maioria, não tinham acesso à escola, aos processos de alfabetização. Ainda que nos anos 1930 tenha ocorrido um grande esforço para o início da reversão de tal quadro, o país chegou ao final do século XX mantendo um alto índice de analfabetismo e, mais ainda, com a distribuição de tal taxa reproduzindo a forte desigualdade de renda existente. Em 2001, a Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar coletada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD-IBGE) indicava que o país mantinha uma taxa de 12,4% da população com mais de 15 anos analfabeta, sendo que entre aqueles que ganhavam até um salário mínimo o percentual de analfabetos era de 28,8%, ou seja, mais que o dobro da média. Tais índices iam diminuindo para: 19,7% entre os que ganhavam mais de um salário e até três; caindo para 9,7% entre os que possuíam renda entre três e cinco salários mínimos; sendo de 4,7% entre os que recebem entre cinco a dez salários e chegando a 1,4% entre aqueles que recebem mais de 10 salários (MEC.s.d.p.11). Como podemos observar, as taxas de analfabetismo no Brasil refletem e reforçam a situação de grave desigualdade social existente no país. A publicação “Mapa do Analfabetismo no Brasil”, nos informa que 35% dos analfabetos já frequentaram a escola por até quatro anos (MEC.s.d.p.10). Tal quadro impõe um planejamento de medidas e ações complementares às da escolarização, que permitam reverter a situação da permanência das taxas altas e desiguais de analfabetismo ao longo do país, assim como as de não alfabetização, mesmo entre aqueles que conseguiram chegar até a escola.

Durante o governo do Presidente Lula (2003-2010), foram implementados alguns esforços para unir forças entre educação e cultura¹, ampliando as ações em prol da leitura. Um produto desse esforço foi a criação de um Plano Nacional de Livro e Leitura (PNLL), através de promulgação de uma portaria interministerial em agosto de 2006². Tanto o conceito de livro quanto o de leitura precisavam ser ampliados, frente à realidade e às mudanças tecnológicas, porém o que predomina ao longo do texto do PNLL é uma discussão mais direcionada ao livro físico, impresso e a sua leitura. O presente artigo será dedicado a trabalhar com questões desse reencontro entre educação e cultura, dentro do PNLL, tendo como elemento norteador a problemática da leitura, em um mundo digital, com a configuração de novas formas de ler e com a predominância do registro imagético mediático sobre o escrito. A ideia aqui é tanto a de refletir sobre alguns dos princípios, das propostas norteadoras e dos eixos de atuação do PNLL, quanto dialogar com as demandas sobre o campo, especialmente tendo por base os resultados da I Conferência Nacional de Cultura, ocorrida em 2006. O pano de fundo das reflexões é a conjuntura cultural e educacional do país, em tempos de aceleração das mudanças tecnológicas, mas que são apropriadas de maneira extremamente desigual pela sociedade brasileira.

Revisitando a relação Estado, livro e leitura

Em 21 de dezembro de 1937, através do Decreto-Lei N° 93 foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), que tinha como atribuições: organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional; editar toda sorte de obras raras ou preciosas, que

fossem de grande interesse para a cultura nacional; promover as medidas necessárias para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país, bem como, facilitar a importação de livros estrangeiros; e, por último, incentivar a organização e auxiliar a manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional. O primeiro diretor do INL foi o escritor Augusto Meyer. É importante lembrar que são dos anos 1930 os primeiros esforços governamentais para ampliar o acesso à escola ao conjunto da população.

O Decreto Lei Nº 93, visto no parágrafo anterior, determinou ainda que o INL fosse formado por três seções técnicas e um Conselho Geral, além dos serviços administrativos. A primeira seção técnica era a da Enciclopédia e do Dicionário chefiada por Américo Facó e contava com Mário de Andrade como consultor técnico. A segunda seção técnica era a das publicações, a qual cabia a responsabilidade de editar obras raras e esgotadas no mercado, baratear as produções nacionais e importar obras estrangeiras. O primeiro chefe da seção de publicações foi Sérgio Buarque de Holanda. A terceira seção era a das bibliotecas, destinada a promover a organização e manutenção de bibliotecas públicas e que era chefiada por Meyer, que acumulava este cargo com o de diretor do Instituto.

Logo nos primeiros anos de administração, Augusto Meyer tentou colocar em funcionamento dois projetos pioneiros. O primeiro foi o da criação de 25 bibliotecas populares, na cidade do Rio de Janeiro (na época Capital do país), que funcionariam através do sistema de associados e teriam os acervos construídos a partir do interesse local. E, o segundo, o da criação de bibliotecas centrais regionais que deveriam ser implantadas em Recife, Salvador, Belém, Belo Horizonte, São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre; dirigidas por bibliotecários diplomados pela Biblioteca Nacional e que teriam como uma de suas tarefas principais a de coordenar as pequenas bibliotecas públicas sob sua jurisdição, esse seria um embrião de um sistema nacional de bibliotecas. Segundo Oliveira, nenhum dos dois projetos foi implementado, por motivos políticos e conjunturais, pois, principalmente o primeiro projeto, estava assentado em um processo de participação democrática que também requeria uma “comunidade organizada e alfabetizada capaz de definir o papel da instituição pública no seu meio e garantir sua manutenção” (Oliveira, 1994, p. 50), quadro que não refletia a realidade vivida pelo país.

Entre 1937 e 1945, a principal política do INL foi a de colocar em circulação obras esgotadas e realizar lançamento de livros que não geravam interesse no mercado editorial, sempre a preços mais acessíveis. No caso da política de bibliotecas, a solução encontrada foi efetuar convênios diretos entre o Instituto e as prefeituras. O convênio com os governos locais foi a maneira que o INL encontrou na constante tentativa de sensibilizar os municípios para a importância da criação de uma biblioteca públicas em cada um deles. É interessante destacar duas questões: 1) com a separação entre educação e cultura e a respectiva criação do Ministério da Cultura, em 1985, o país passa a ter a questão da leitura trabalhada em duas frentes, a da educação e a da cultura, que por muitas vezes não estabeleceram diálogo entre si; e, 2) que o projeto de criação de, no mínimo, uma biblioteca pública por município continuou sendo perseguida já no século XXI, tendo praticamente sido alcançada muito recentemente, no governo Lula.

Com a separação das áreas de educação e cultura em dois ministérios distintos, o Instituto Nacional do Livro passou a pertencer ao Ministério da Cultura, onde ficou até sua extinção, em 1990, no governo do Presidente Fernando Collor. O Instituto foi substituído,

segundo Affonso Romano de S`Antanna³, por uma pequena estrutura: o Departamento Nacional do Livro alocada dentro da Fundação Biblioteca Nacional. Nos anos 1990, dentro dos Ministérios da Educação (MEC) e no da Cultura (MinC), foram implementados planos, ações e projetos visando tanto a suprir as necessidades de produção e de circulação de livros, quanto a incentivar o campo da leitura.

Os estudiosos no tema costumam destacar que a maioria das ações implementadas pelo Ministério da Educação tiveram como principal objeto o livro, sua produção e distribuição, e, em especial, aqueles ligadas mais especificamente à área do ensino –livros didáticos, paradidáticos e de literatura, estes últimos para a distribuição nas escolas formando as bibliotecas as dos alunos. Poucas e pontuais ações tiveram como foco a formação de leitores efetivamente.

Em 1992, através do Decreto nº 519, foi criado, sob a responsabilidade do Ministério da Cultura e sob a coordenação da Biblioteca Nacional, o Programa Nacional de Incentivo à Leitura –PROLER–. O Programa tinha como objetivos: 1) promover o interesse nacional pelo hábito da leitura; 2) estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras; 3) criar condições de acesso ao livro; 4) provisão de espaços de leitura, abertos regulamente ao público; 5) promoção e divulgação de medidas incentivadoras do hábito da leitura; e 6) utilização dos meios de comunicação de massa, para incentivo à leitura. O Programa promoveu cursos de formação de promotores de leitura e atuou diretamente na criação de casas de leitura, entre outras atividades. Em 1996, o PROLER foi também integrado ao MEC e se manteve com uma parceria entre os dois ministérios.

O Plano Nacional de Livro e Leitura

Com o início do governo do Presidente Lula e da gestão do Ministro Gilberto Gil na pasta da cultura, alguns dos projetos de campanha, começaram a ser implementados. Um deles era o de fornecer uma maior institucionalidade para a área de cultura. A ideia era a de criar um Sistema Nacional de Cultura (SNC), que teria como principais ferramentas: planos, conselhos, políticas e conferências.

No campo específico aqui tratado, é criada a Política Nacional do Livro (PNL), através da Lei Nº 10. 753, de 30 de outubro de 2003, na qual ficam previstos os eixos estruturantes que deveriam nortear as ações do governo, com foco especificamente no livro. A lei, em suas diretrizes gerais, toca na questão da leitura, porém seus capítulos tratam desde a definição do que deveria ser considerado um livro até de questões da produção como a editoração, a comercialização e a difusão. A primeira das diretrizes do Plano é a de “assegurar ao cidadão o pleno exercício do direito de acesso e uso do livro”. A figura principal da PNL é o livro físico, impresso, nas suas diversas etapas de produção e difusão.

Avançando na discussão sobre o lugar e papel de uma política pública, o Ministério da Cultura, em dezembro de 2006, finaliza o Plano Nacional de Livro e Leitura (PNLL). Como o próprio nome diz, o Plano é de livro e de leitura, assim visa a trabalhar com a cadeia produtiva do livro (fortalecendo-a), democratizando o acesso ao livro, assim como, promovendo e valorizando à leitura. É interessante perceber os avanços que o PNLL representa na área, ainda que insuficientes para gerar, sozinho, um impacto efetivamente

novo no campo da leitura. Os pressupostos do Plano estão em diálogo com a ampliação do próprio escopo de atores sociais atendidos pelo Ministério da Cultura a partir da gestão do Ministro Gil. O Minc, em sua mais de uma década e meia anterior de existência⁴, manteve um diálogo quase que exclusivo com as classes produtoras –das áreas artísticas e da indústria cultural–, deixando desatendida a sociedade como um todo.

O PNLL foi um grande avanço institucional, sua implantação foi efetivada a partir da criação de uma Portaria Interministerial, do Ministério da Educação e do Ministério da Cultura, em agosto de 2006, que garantiu a estrutura gestora do Plano com a criação de um Conselho Diretivo, de uma coordenação Executiva e de um Conselho Consultivo. Os setores que integraram o Plano ainda se ressentiam do fato de ele não ter um caráter de lei. Sua transformação em lei foi efetivada pelo Decreto Nº 7.559, de 2011, instituído pela presidente Dilma Rousseff.

Em março de 2010, ocorreram as Pré-Conferências Nacionais do Livro e da Leitura, que ratificaram os conceitos, princípios e diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura. O objetivo central do PNLL, é o de:

Assegurar e democratizar o acesso à leitura e ao livro a toda a sociedade, com base na compreensão de que a leitura e a escrita são instrumentos indispensáveis na época contemporânea para que o ser humano possa desenvolver plenamente suas capacidades. (Marques, 2010, p. 49)

Ainda dentro do objetivo geral, nesse contexto no qual a leitura e a escrita são consideradas fundamentais para o exercício pleno dos direitos, o Plano ressalta sua importância do sentido de que a sociedade possa “ter acesso às formas mais verticais do conhecimento e à herança cultural da humanidade” (idem). E termina afirmando que: trata-se da “valorização dos caminhos abertos ao indivíduo pela cultura escrita, sem que se deixe de reconhecer e se tente apoiar e preservar a cultura oral de nosso povo” (idem) Tal afirmativa tem sua importância no fato de que no Brasil, existem grupos que se estruturam na tradição oral, tais como as diversas etnias indígenas, os povos de matriz africana, os ciganos e algumas outras áreas das culturas populares tradicionais.

O Plano Nacional de Livro e Leitura, antes de tratar especificamente dos eixos de atuação, apresenta seus princípios norteadores que são, em verdade, um conjunto de ideias, de definições e de conceitos tratados à luz da problemática do campo do livro e da leitura. Tais reflexões contribuem para o balizamento da composição das iniciativas que darão efetividade aos eixos de ação. Temos algumas definições como:

Práticas Sociais: A leitura e a escrita são percebidas aqui como práticas essencialmente sociais e culturais, expressão da multiplicidade de visões de mundo, esforço de interpretação que se reporta a amplos contextos; assim, a leitura e a escrita são duas faces diferentes, mas inseparáveis, de um mesmo fenômeno. *O verbal e o não verbal:* Ao reafirmar a centralidade da palavra escrita, não se desconsidera a validade de outros códigos e linguagens, as tradições orais e as novas textualidades que surgem com as tecnologias digitais. (Marques, 2010, pp. 44-45)

Ao percorrermos os princípios norteadores percebemos parte dos tensionamentos entre as visões mais clássicas de leitura e das dificuldades do trajeto de um plano do livro –objeto físico e material– para o do livro e da leitura. Nesse intervalo de tempo, passaram-se seis anos nos quais, não só as bases tecnológicas mudaram, mas o próprio modo de construção da política cultural pelo Ministério da Cultura se alterou. Naquele novo cenário de 2010, uma série de atores sociais –como os indígenas, os grupos de cultura de matriz africana– tinham sido incorporados às políticas do Ministério. Alguns desses grupos mantinham suas bases alicerçadas pelas tradições orais e em outros códigos de linguagem e nem por isso deveriam ser considerados como possuidores de menos direitos ou ter suas práticas culturais subalternizadas. Por outro lado, as discussões sobre democratização do acesso à cultura ampliaram a visibilidade e o lugar da cultura digital naquele contexto. Percebe-se no Plano um outro grande momento de tensão que é o de definir o que é leitura à luz da relação com a tecnologia e a sociedade da informação.

Tecnologias e informação: No contexto atual, é imperativo que a leitura seja tratada no diálogo com as diversas tecnologias de gravação, entre os quais o livro se encontra. Como defende Renato Janine Ribeiro, a maneira adequada de difundir a leitura no Brasil não é a de sua “tradição”, mas aquela que considera que o sujeito contemporâneo só consegue ser interativo com a mídia sendo, ele mesmo, “multimeios”, necessitando da leitura para lê-lo; no mundo de hoje não apenas a prática leitora deve passar pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, mas o usuário dessas tecnologias deve desenvolver, por intermédio da família, da escola e de uma sociedade leitora, a prática da leitura. (Idem)

Continuando, no desenvolvimento desse princípio básico, terminamos por perceber que o elemento de tensão não é, necessariamente, o das novas práticas leitoras, mas sim da reprodução e das cópias não autorizadas, vejamos a continuação do texto:

Nesse sentido deve-se ter atenção às questões contemporâneas acerca dos direitos autorais, fortemente impactados pelas novas tecnologias e seus avanços em termos de possibilidade de gravação e cópia. O Plano Nacional de Livro e Leitura defende uma perspectiva contemporânea do livro e da leitura e propõe um diálogo fecundo com as novas licenças de copyrights não restritivos, no que esses ajudam a equilibrar os direitos de autor com os direitos de acesso. Além disso, não se pode deixar em um plano secundário a questão da inclusão digital, aspecto ao qual estão profundamente ligados a leitura e o livro, ainda mais em tempos que o suporte papel começa, aos poucos, a competir com o livro eletrônico, multiplicando-se a possibilidade de difusão da informação em níveis nunca antes imaginados. (idem)

O Plano Nacional de Livro e Leitura foi construído e regulamentado tendo por base três eixos de atuação: 1) Democratização do acesso; 2) Fomento à leitura e formação de mediadores; e, 3) Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico.

No primeiro eixo, o da democratização, as ações prioritárias são: a implantação de novas bibliotecas; o fortalecimento da rede atual de bibliotecas; a conquista de novos espaços de leitura; a distribuição de livros gratuitos; melhoria do acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura; e, a incorporação e uso de tecnologias de informação e comunicação. Um grande desafio nesse primeiro eixo é o de renovar, ampliar, atualizar e ressignificar o conceito de biblioteca e a forma como elas funcionam. Dito de outra forma, atentar para o papel que cumprem contemporaneamente. Nas diretrizes propostas para o Plano Nacional de Cultura, originadas na 1ª Conferência Nacional de Cultura - CNC (2005), as bibliotecas são elencadas como alguns dos espaços que poderiam ser abertos para a expressão das manifestações artísticas e culturais assim como deveriam propiciar o acesso democrático a todas as modalidades de produção intelectual do povo brasileiro. (MinC, 2007, p. 455).

É interessante estabelecermos alguns diálogos com planos de leitura de outros países, como é o caso do Plano Nacional de Leitura e Bibliotecas da Colômbia –um plano decenal, elaborado em 2003 (quando no Brasil foi elaborada a Política Nacional do Livro)–, que parece ter sido uma forte fonte de inspiração para o Brasil. Existem algumas pequenas e sutis diferenças entre os dois planos. No que tange a problemática da democratização e do acesso, por exemplo, o plano da Colômbia prevê: “Diseñar e implementar un programa de acceso a la cultura escrita ligado a las bibliotecas así como el desarrollo de habilidades relacionadas con el acceso a las fuentes de información y conocimiento de manera efectiva y provechosa”. (MinC, 2010, p. 453)

No Plano de Leitura e Bibliotecas colombiano o livro é mais um dos elementos da cultura escrita, não necessariamente um elemento central. Outro destaque do plano colombiano deve ser dado para o caráter da preservação do patrimônio bibliográfico, ação que a Biblioteca Nacional deve coordenar, mas que é responsabilidade compartilhada com a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas. A preocupação com o mercado editorial é secundária. Tal rede de Bibliotecas Públicas deve também trabalhar com as populações rurais, comunidades indígenas, populações afrodescendentes e outras, buscando que as bibliotecas locais estejam de acordo e venham a responder as necessidades e culturas dessas comunidades por elas atendidas (Minc, 2010, p. 454).

Retornando ao caso brasileiro, a demanda pelo acesso à tecnologia e aos novos meios de informação e comunicação esteve presente nos variados eixos que compuseram a 1ª CNC. A disponibilização e a garantia de acesso a equipamentos em espaços públicos se tornou uma das diretrizes propostas no eixo II da CNC (Cultura é Cidadania e Democracia) e, entre os equipamentos públicos, as bibliotecas são as que estão presentes em quase 100% dos municípios brasileiros. Tal presença nos permite compreender um conjunto de demandas da sociedade sobre um novo papel a ser cumprido pelas bibliotecas públicas, nem sempre bem recebido (ou compreendido) pelos governos e gestores municipais.

O segundo eixo do PNLL, trata do fomento à leitura e dos agentes da cultura que podem contribuir com a formação de leitores. As ações prioritárias do eixo dois são: 1) formação de mediadores de leitura; 2) projetos sociais de leitura; 3) estudos e fomento à pesquisa nas áreas do livro e da leitura; 4) sistemas de informação nas áreas de bibliotecas, da bibliografia e do mercado editorial; e, 5) prêmios e reconhecimento às ações de incentivo e fomento às práticas sociais de leitura. A UNESCO elenca três fatores como necessários

para ocorrer uma existência expressiva de leitores em um país. O Brasil carece desses três fatores, ou pré-condições para tal existência, que são:

- a. O livro deve ocupar destaque no imaginário nacional, sendo dotado de forte poder simbólico e valorizado por amplas faixas da população;
- b. Devem existir famílias leitoras, cujos integrantes se interessem vivamente pelos livros e compartilhem práticas de leitura, de modo que as velhas e novas gerações se influenciem mutuamente e construam representações afetivas em torno da leitura; e,
- c. Deve haver escolas que saibam formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados (professores, bibliotecários, mediadores de leitura) e de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade. (Marques, 2010, p. 43)

No Brasil, o livro não ocupa um lugar de destaque no imaginário, há um grande trabalho a ser feito, inclusive junto aos educadores. Sem dúvida o primeiro item proposto pela UNESCO está estreitamente ligado ao terceiro, que recomenda que as escolas devem saber formar leitores. Vamos ver mais à frente que há uma grande preocupação com a formação e multiplicação dos mediadores de leitura que atuam tanto dentro, quanto fora das escolas, eles não existem em número suficiente, os esforços empreendidos até agora foram insuficientes para a existência de um trabalho mais intenso com a questão de leitura. Quando ao segundo item proposto, as pesquisas de leitura, no Brasil, não costumam investigar mais a fundo como se formam as práticas leitoras, assim é difícil precisar sobre a existência de famílias leitoras e, se existem, qual percentual das mesmas na sociedade brasileira.

Uma das ações propostas pelo segundo eixo do PNLL é a da realização de pesquisas nas áreas do livro e da leitura. Essa é uma questão, que contemporaneamente vem sendo tema de debate entre diversos especialistas. Há uma corrente de estudos que se mantém avaliando as práticas de leitura inspirada na ideia de livro físico, de leitura de obras completas (mesmo no livro digital). Tais metodologias vêm sendo questionadas por alguns outros especialistas, entre os quais podemos citar Néstor García Canclini. No artigo “¿Cuánto o como se lee? De los libros a las pantallas”, o autor compara as formas de realizar pesquisas sobre leitura no México, no Brasil e na Argentina. Segundo o estudioso, no México a maior parte das pesquisas se ocupam da leitura em papel (livros, revistas e periódicos) para avaliarem o índice de leitura; as pesquisas no Brasil (utiliza no artigo a pesquisa de 2011, contatada pelo Instituto Pró-livro) também tem o conceito de leitor parametrizado por aquele que leu um livro inteiro, existem informações sobre o uso da internet (como na pesquisa do México), mas praticamente sem peso nos resultados finais, pois é considerado um não leitor aquele que não leu nenhum livro inteiro nos últimos três meses. No caso da Argentina, ainda que a pesquisa nacional de 2011 haja avançado na investigação sobre a leitura em telas, considerando essa classe de leitores, pouco nos diz sobre o desenvolvimento desse último tipo de leitura. Ainda segundo García Canclini (2015) tais pesquisas:

No nos dicen cómo ni cuánto se lee, ni cómo ha cambiado la manera de hacerlo al ampliar esta práctica cuando se ejercía en PC, celulares, iPads y otros dispositivos digitales. Documentar el crecimiento de la lectura revela el impacto

sobre ella de las tecnologías recientes. A la vez, abre nuevas preguntas, que las encuestas no exploran. (García Canclini, 2015, pp. 42-43)

Para o estudioso, uma das questões que as investigações deveriam se colocar é o que significa ler hoje, no mundo contemporâneo, elas devem extrapolar a contabilização de comportamentos tradicionais de leitura. García Canclini nos coloca questões tais como: como de leem as historietas de mangás; os blogs; uma novela divulgada em vinte envios de correio eletrônico? Ou ainda:

¿Qué le sucede a la literacidad, a nuestra capacidad de ler, cuando saltamos del libro a la pantalla, a otras página digitales, lo comentamos por correo electrónico con un amigo y volvemos al libro cambiados por esta nueva relación entre curiosidad, abrumadoras ofertas, excitación, fatiga y una comprensión más dudosa? (Idem, p. 55)

García Canclini vem, em alguns de seus últimos trabalhos, compartilhando a sua forte preocupação acerca da manutenção das estruturas das pesquisas sobre leituras e sobre hábitos culturais baseada em pressupostos que mais se relacionam com as práticas vigentes no último quartel do século XX, período de formação de muitos dos especialistas que realizam as análises dos dados coletados. Para tentar solucionar esse impasse, o estudioso chega a propor uma ação radical em relação as pesquisas que são hoje realizadas: “sería mejor detenerlas unos años hasta que tengamos más conocimiento a fuerza de observar y convivir con todo que nos desconcierta” (Idem, p. 55)

O eixo três do PNLL é dedicado à “valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico”. A efetivação do mesmo se dá a partir de três conjuntos de ações: 1) Ações para converter o fomento às práticas sociais de leitura em Política de Estado; 2) Ações para criar consciência sobre o valor social do livro e da leitura; 3) Publicações impressas e outras mídias dedicadas à valorização do livro e da leitura.

No caso do Brasil é importante ressaltar que o incentivo e fortalecimento de algumas iniciativas culturais já existentes no país foi uma importante vertente de trabalho do Ministério da Cultura, com destaque para as gestões dos Ministros Gilberto Gil e Juca Ferreira. O Programa Cultura Viva, seja através da modalidade dos pontos de leitura, seja apoiando planos de atividades de pontos de cultura que tinham entre seus objetos de trabalho a leitura, foi um instrumento de fomento fundamental às práticas de leitura, em especial junto aos grupos menos privilegiados economicamente.

No caso específico do Programa Cultura Viva⁵, é importante destacar a ênfase a cultura digital dada pelo programa, que tinha como única ação padronizada a obrigatoriedade de que as iniciativas adquirissem e utilizassem um kit multimídia. Para alguns dos grupos fomentados pelo programa, assim como para os frequentadores das iniciativas integrantes do programa, aquele foi o primeiro contato mais estreito com a internet, com o trabalho virtual em rede, com a ideia de cultura digital, com a problemática da democratização do acesso às novas tecnologias.

A ação do PNLL que busca criar uma consciência social do valor do livro e da leitura, tem várias iniciativas do Ministério da Educação e das Secretarias de Educação como fortes

aliadas. Existem, por exemplo, projetos de formação de bibliotecas dos alunos, com distribuição de pequenos kits para estudantes das primeiras séries do ensino fundamental de maneira que os mesmos possam constituir as suas bibliotecas próprias (muitas vezes os primeiros e únicos livros da casa). Existem, ainda as visitas a feiras de livros (nas cidades onde elas ocorrem), criação de salas de leitura nas escolas⁶, entre outros projetos.

A política de publicação de livros no país, excetuando a dos livros didáticos e paradidáticos para compra pelo Ministério da Educação e distribuição gratuita, fica muito sob a responsabilidade do próprio mercado editorial. Ações realizadas pelo governo tais como a da diminuição os impostos sobre a importação do papel refletiram muito pouco sobre o preço final dos livros. O Ministério da Cultura, em seus mecanismos de financiamento, direto ou indireto (através das leis de incentivo) tem ações voltadas para a publicação de livros, porém o orçamento do órgão é pequeno, o que faz com que as ações de financiamento direto tenham alcance restrito e as implementadas pela Lei Rouanet fiquem sob a influência do mercado.

Algumas considerações finais

Uma primeira consideração final a ser apresentada diz respeito a escassez de diálogo, ou ao não alinhamento de iniciativas, entre o PNLL e as ações de cultura digital que foram fortemente apoiadas e implementadas nas gestões dos Ministros Gilberto Gil e Juca Ferreira (2003-2010). A estruturação do plano esteve ainda muito marcada pela problemática do livro, pela política nacional do livro que o antecedeu, pela presença dos grupos editoriais, e por um conceito de leitura mais conservador vinculado a ideia de livro, primeiramente físico e de maneira mais secundária começaram a ser tratados seus outros suportes.

Novamente, voltando a comparação entre o Plano Nacional de Livro e Leitura do Brasil e o Plano Nacional de Leitura e Bibliotecas da Colômbia, vemos que no segundo há um investimento significativo da integração da biblioteca como parte da vida da comunidade, com programas múltiplos. Nos documentos colombianos também a questão da escrita tem um papel de destaque, que segue como algo indissociável da leitura. O Plano brasileiro não chega a tratar desta questão.

Ainda que estejamos cada vez mais imersos em um mundo digital –em especial a população mais jovem– nossas políticas, programas e ações de leitura pouco avançaram nesse sentido. Gostaria de terminar esse artigo com uma reflexão de García Canclini, na qual ele nos recorda que os fantasmas do desaparecimento sempre rodaram nossa sociedade, quando alardearam que o rádio acabaria com o jornal, que a televisão liquidaria com o rádio e com o jornal e, enfim, todos os meios de comunicação foram de adaptando às novas realidades e convivendo juntos. Nesses novos tempos de leitura digital, o autor nos faz um outro alerta, o de que:

“Hay vida para la lectura más allá de las bibliotecas y librerías.
Hay vida para las bibliotecas, librerías y editoriales si se reinventan
en esta etapa del desarrollo sociocultural y tecnológico” .
(García Canclini, 2015, p. 54)

Notas

1. Em 1985, no Brasil, foi criado o Ministério da Cultura, separando-o do da Educação que manteve o nome de Ministério da Educação, mas com a sigla MEC, uma herança do tempo em que esteve reunido à Cultura. Nos primeiros 15 anos de separação os Ministérios mantiveram ações e políticas distantes entre si, com poucas (ou quase nenhuma) interfaces e diálogos.
2. Em 1º de dezembro de 2011, foi instruído por meio do Decreto n. 7.559, assinado pela Presidente Dilma Rousseff.
3. Foi presidente da Biblioteca Nacional.
4. O Ministério da Cultura brasileiro foi criado em 1985.
5. O Programa arte, cultura e cidadania – cultura viva, foi implantado em 2004, envolvendo um conjunto de ações: Pontos de Cultura, Cultura Digital, Agentes Cultura Viva, Griôs (Mestre dos Saberes – modalidade instaurada em uma primeira reformulação do programa) e Escola Viva. Com o objetivo de reconhecer e fortalecer iniciativas associativistas e comunitárias já existentes. Desse conjunto de ações a de maior destaque foi a dos Pontos de Cultura.
6. Alguns municípios no Brasil, principalmente inspirados pelos projetos de educação do importante pensador brasileiro Darci Ribeiro, adotaram nas escolas o conceito de salas de leitura ao invés de bibliotecas escolares, buscando tornar os ambientes mais dinâmicos, fazendo com que as atividades extrapolem a simples consulta de livros.

Referências Bibliográficas

- Amorim, S. R. (2009). *A abordagem da Cidadania Cultural na Formulação do Plano Nacional de Livro e Leitura - PNLL*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: CPDOC-PPHPBC; Fundação Getúlio Vargas.
- Calabre, L. (2010). A 1ª Conferência Nacional de Cultura: Análise das propostas de diretrizes. In: Calabre, Lia. *Políticas Culturais no Brasil: História e Contemporaneidade*. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil.
- _____. (2009). *Políticas culturais no Brasil: dos anos 1930 ao século XXI*. Rio de Janeiro. Ed. FGV.
- Ferraro, A. R. (2011). A trajetória das taxas de alfabetização no Brasil nas décadas de 1990 a 2000. In: *Educação e Sociedade*. Campinas. N. 117. P. 989-1013. Out-dez.
- García Canclini, N. (2015). Cuánto o como se lee? De los libros a las pantallas. In: Quevedo, Luiz Alberto (org.) *La cultura argentina hoy: Tendências!* Buenos Aires; Siglo Veintiuno Editores.
- Marques, J. C. (2010) (org.). *PNLL - Textos e História*. (2006-2010). São Paulo: Cultura Acadêmica.
- MEC. *Mapa do Analfabetismo no Brasil*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. S.d.
- MINC. *1ª Conferência Nacional de Cultura 2005/2006: estado e sociedade construindo políticas públicas de cultura*. SAI/Minc. Brasília: Minc, 2007.

Ministério de Cultura - *República de Colombia. Compendio de Políticas Culturales*. Bogotá, 2010.

Oliveira, Z. (1994). *A biblioteca fora do tempo: políticas governamentais e bibliotecas públicas no Brasil (1937-1989)*. Tese de doutorado. Escola de Comunicação e Artes - USP, São Paulo.

S'Antanna, A. R. (2010). Apresentação. In: Marques, José Castilho (org.). *PNLL - Textos e História*. (2006-2010). São Paulo: Cultura Acadêmica.

Abstract: Brazil comes to the Digital Era still facing a significant level of analogical illiteracy. Over the President Lula's Administration (2003-2010) were implemented some initiatives to coordinate actions between Educational and Cultural sectors towards reading levels improvement. The outcome of this effort was the approval of the National Plan on Book and Reading (PNLL - Plano Nacional de Livro e Leitura). This work aims to deal with this reconnection between Education and Culture, inside the PNLL's design, assuming the reading issue as a key driver in a digital world where recorded images become prominent over writings.

Key words: Book - Reading - Brazil - National Plan on Book and reading.

Resumo: A Brasil chega na Era Digital, com um grau ainda significativo de analfabetismo analógico. Durante o governo do Presidente Lula (2003-2010), foram implementados alguns esforços para unir forças entre educação e cultura, em prol da leitura. O resultado desse esforço foi a aprovação de um Plano Nacional de Livro e Leitura (PNLL). O presente artigo será dedicado a trabalhar com questões desse reencontro entre educação e cultura, dentro do PNLL, tendo como elemento norteador a problemática da leitura, em um mundo digital e a predominância do registro imagético sobre o escrito.

Palavras chave: livro - leitura - Brasil - Plano Nacional de Livro e Leitura.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

O impacto da tecnologia de informação e comunicação nas bibliotecas públicas: envolvimento comunitário, criatividade e inovação

Ana Ligia Medeiros * y Gilda Olinto **

Resumen: La sociedad contemporánea está siendo marcada por nuevas formas de acceso y uso de bienes culturales a partir de la intensificación del uso de las tecnologías de información y comunicación. La biblioteca pública, como una de las más tradicionales instituciones de acceso gratuito a la información y la lectura, pasa consecuentemente por una adecuación de sus acciones con el fin de atender a esa nueva demanda de la sociedad. El artículo tiene por objeto abordar nuevas perspectivas institucionales que representan esfuerzos de adecuación a esa demanda. Analiza el movimiento de la institución en el sentido del fortalecimiento de sus relaciones con la comunidad y con su entorno, contribuyendo al desarrollo social y económico de la misma, principalmente a partir del estímulo al desarrollo del capital social, la creatividad y la innovación y de las acciones de la biblioteca orientadas a los nuevos modos de leer.

Palabras clave: Biblioteca Pública - Biblioteca y comunidad - Capital Social - TIC - Bibliotecas Brasileñas.

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 133-134]

(*) Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Diretora do Centro de Memória e Informação da Fundação Casa de Rui Barbosa (Rio de Janeiro); professora do Mestrado Profissional Memória e Acervo.

(**) Doutora em Comunicação, UFRJ/IBICT; Professora do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação do IBICT/UFRJ.

1. Introdução

As sociedades refletem a evolução da tecnologia e da técnica, o que muitas vezes exige uma adaptação dos costumes, mas poucas vezes provocam uma quebra de paradigma, modificando estruturalmente a forma de pensar e agir da humanidade, como foi a escrita e milênios mais tarde a imprensa. No momento atual, não se pode afirmar a profundidade do impacto das tecnologias da informação na sociedade, mas constata-se que instituições culturais passam por um momento de reflexão e adaptação. As bibliotecas públicas (BP) são instituições basilares que possuem um papel social destacado na guarda e na transmis-

são de informação e conhecimento, cujo bom funcionamento depende de sua atenção às características e necessidades do contexto social em que se inserem. Com as mudanças da sociedade provocadas com a introdução e generalização das tecnologias de informação e comunicação (TIC), a biblioteca adequa-se aos novos suportes de registro, às novas concepções e necessidades de uso do seu espaço físico e em suas relações com a comunidade a que serve.

Com a intensificação do uso das TIC fala-se em crise da BP e na retração no uso desta como lugar para acesso à informação bibliográfica e de referência mas, paradoxalmente, esta nova realidade tem contribuído para a identificação de novas funções para a biblioteca que valorizam o uso do seu espaço físico. Algumas das funções que estão sendo valorizadas: 1) a biblioteca como lugar da comunidade; 2) a biblioteca como local para criação e inovação. O presente trabalho apresenta inicialmente alguns argumentos para a crise da BP e a seguir fornece subsídios para a compreensão de novas funções para a instituição, o que representaria o seu fortalecimento ou rejuvenescimento, especificamente o foco nas relações das bibliotecas com a comunidade, analisando os movimentos de aproximação e como desdobramento a criação de capital social, e por fim, apontando a tendência da criação de serviços e espaços que estimulem a criatividade e inovação no espaço da BP.

2. A biblioteca pública em crise

O final do século XX foi marcado por diversos fatores que afetaram o trabalho das bibliotecas sendo proposta por muitos sua obsolescência como instituição. Um desses fatores, que tem especial destaque, foi a intensificação dos usos das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Essa nova realidade enfraqueceria a instituição como local de acesso a informações e a leitura, sendo plenamente substituída por ferramentas de busca, como o Google, e pelo acervo digital disponível na internet.

Outro fator que aponta para a crise é de natureza econômica, pois a crise gerada pela falta de recursos se abateu em muitos países, inclusive nos países desenvolvidos. Os cortes de despesas que ameaçam as BP envolvem a redução de pessoal, de atividades, de horário de atendimento ou até mesmo o fechamento de bibliotecas municipais e seus ramais, o que tem ocorrido em diversos países. Entretanto, paradoxalmente, ao lado dessas políticas restritivas forçando o fechamento de instituições, surgem novas grandes bibliotecas com uma oferta cultural variada. Um exemplo nos países desenvolvidos é a grande biblioteca pública de Birmingham e nos países em desenvolvimento as bibliotecas parque de Medellín e, mais recentemente, as bibliotecas parque do Rio de Janeiro.

O terceiro argumento que fortalece a ideia de crise da BP relaciona-se à reflexão de administradores e bibliotecários sobre a dificuldade da instituição em se adaptar à nova realidade, dificuldade essa associada à necessidade de aportes financeiros para tal. Ao analisar a crise das bibliotecas australianas, Waller e McShare (2008) ressaltam a relevância de se levar em conta novas funções institucionais que surgem a reboque da generalização do uso das TIC, exigindo grande aporte de recursos. Para ela, a superação da crise passa pelo entendimento das autoridades da importância estratégica que a biblioteca pode ter assumindo essas novas funções.

As autoras apontam, ainda, para a necessidade de adaptação da BP às novas expectativas do usuário, agora acostumado com a rapidez oferecida pela Internet. Intensifica-se a necessidade de as bibliotecas oferecerem novos serviços, com mais agilidade e eficiência. Um deles é justamente o de contribuir para o desenvolvimento da competência em informação, de usuários e profissionais, os quais, familiarizando-se com as TIC, podem ampliar as suas atividades e pesquisas no espaço das bibliotecas públicas.

Outro argumento que sugere o declínio das BP é desenvolvido por autores que defendem o investimento alternativo em bibliotecas digitais. Robert Darnton (2010), fundador do programa Gutenberg-e e coordenador do projeto Biblioteca Pública Digital, considera que atualmente o amplo acesso às obras mais importantes da humanidade, é possível a um toque de mouse e, portanto, é nesse tipo de biblioteca que devem ser concentrados parte significativa dos esforços públicos.

3. Envolvimento comunitário e superação da crise

Uma das tendências mais fortes para o fortalecimento institucional, no entanto, é o fortalecimento das relações da biblioteca com a comunidade que é intensificado por visões que parecem tender a propor relações cada vez mais próximas, definindo novas funções e influenciando novas propostas de ações a serem desenvolvidas no espaço da biblioteca. A visão tradicional da relação biblioteca-comunidade considera as duas entidades como separadas, sendo que a boa biblioteca serve à comunidade com os seus diversos serviços e atividades. Nesta visão a biblioteca pode buscar conhecer a comunidade e o seu usuário para atendê-los bem, mas mantém-se como instituição independente com a sua própria dinâmica interna.

Nova visão da relação biblioteca-comunidade, que contribui para o desdobramento das suas funções, é proposta por autores que enfatizam que a BP tem o potencial para ser o canal de “expressão da comunidade”. Dessa perspectiva, cabe à biblioteca organizar e divulgar as informações sobre as manifestações e atividades próprias da comunidade em que ela está incluída. Neste sentido, a preocupação é tanto com o passado quanto com o presente e o futuro das comunidades. Assim, a biblioteca pública cultiva a memória local, criando uma identidade social que possibilita ao cidadão se reconhecer, ao mesmo tempo em que constitui um depósito de informações sobre os artistas, os artesãos, as instituições, as empresas e as manifestações culturais locais.

Cabe ressaltar que o uso das TIC está facilitando o processo de expressão comunitária nas bibliotecas públicas. Exemplos são muitos, podendo-se mencionar, aqui, bibliotecas americanas, que já no início da década 2000, organizaram, digitalizaram e tornaram disponível à comunidade informações sobre a memória coletiva de uma comunidade negra, majoritária no contexto (Durrance; Pettigrew, 2001). Este recurso pode ser visto como um aliado para a integração de grupos marginalizados, conforme indicado pelo Manifesto IFLA/UNESCO¹ sobre Internet (2006).

Perspectiva complementar que fortalece, na contemporaneidade, a relação biblioteca-comunidade é a valorização da participação da comunidade, desenvolvendo uma série de atividades que promovem os laços da biblioteca com os usuários e que a façam conhecida

pelos que não a conhecem ou frequentam. Mais intensa ainda na contribuição para a intensificação desta relação é a proposta de que a biblioteca pública, não apenas chama a comunidade para participar de suas ações, mas que pode também contribuir para a dinamização e desenvolvimento comunitário. Para esta visão da relação tem contribuído o uso das TIC, em especial as mídias sociais, que vêm facilitado o uso das bibliotecas públicas para a ação comunitária. Cabe citar, a título de exemplo, a experiência da pesquisa desenvolvida por Bishop e outros (2000), visando a integrar e promover, através do uso das TIC, a participação de grupos marginalizados, em especial mulheres negras. Ressalte-se, neste caso, o papel de algumas mulheres como *information brokers* para os seus familiares e contatos no uso do computador e no acesso a informações úteis. A biblioteca adere à postura a partir da qual chama a comunidade, identificando, em conjunto com ela, mudanças possíveis nos comportamentos e trabalhando de forma parceira nas ações. Este é um caminho de mão dupla, em que a comunidade recebe e dá informações em benefício da coletividade.

Além desses aspectos acima citados, pode-se acrescentar a perspectiva que aproxima ainda mais a biblioteca da sua comunidade que é a difusão da ideia de que, a biblioteca, não apenas age em conjunto, e contribui para o desenvolvimento da comunidade, mas passa a ser por ela incorporada ou apropriada. A biblioteca não é apenas o elo entre a informação e a comunidade. É a comunidade que, junto com a biblioteca, torna-se a gestora, promotora de atividades e produtora de informações. Assim, a comunidade passa a participar ativamente na definição e a atuação da biblioteca pública. Para Betancur (2002, p. 7), o profissional de biblioteca pública precisa que se “dessacralize a biblioteca pública” uma instituição “em essência da comunidade”, sendo que o bibliotecário deve apenas criar condições para que a comunidade possa “olhar para si mesma”.

A apropriação do espaço da biblioteca pela comunidade foi um aspecto destacado por Amorim em entrevista concedida recentemente. Segundo ele, é necessário que ela se reconheça e se perceba como “dona” da biblioteca pública.

Agora, a outra coisa, por outro lado, e com isso abrir espaço naquela comunidade para que ela se aproprie verdadeiramente da biblioteca. De que maneira? Uma biblioteca faz exposições (e deve) incluir as pessoas nisso, na construção, na mostra do seu próprio trabalho, mostrando e fazendo as pessoas compreenderem que a atitude da leitura gera esse sujeito ativo que também constrói, que também pensa, que também cria, que produz e expõem. ...levando e convidando as pessoas que esses leitores, cidadãos criativos conhecem, se relacionam, enfim, criando maneiras daquela comunidade se perceber como uma das sócias daquela biblioteca, uma das donas daquela biblioteca. Qualquer projeto, qualquer equipamento dá certo quando todo mundo se acha dono, pai e mãe daquilo, porque protege, porque defende, porque tem orgulho. As pessoas precisam vivenciar isso, viver na pele. (Amorim, apud Medeiros, 2015, p. 121)

3.1 A biblioteca pública como promotora da cidadania

A partir dessa progressiva e cada vez mais abrangente visão da relação biblioteca pública com sua comunidade, pode-se considerar alguns temas específicos, como é o caso da ênfase no papel da biblioteca na formação no desenvolvimento da cidadania. O conceito de cidadania reflete a sociedade em que se insere.

Segundo Pinsky “Cidadania não é uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço” (Pinsky, 2005, p. 12). Este conceito é abordado por diversos autores sendo que um dos mais clássicos é o do cientista político Marshall (1967) identificando os três elementos básicos que o compõem: civil, o político e o social. O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual, liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé. O elemento político abarca o direito de votar e ser votado, por exemplo. Quanto ao elemento social compreende uma série de direitos como o bem-estar social, a segurança, a educação e a “herança social e de levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade” (Marshall, 1967, p. 66). Na atualidade mais um elemento poderia ser acrescentando visando atender a complexidade da sociedade moderna que é o direito à informação, à cultura e à memória (Medeiros, 2009). Esta perspectiva vai ao encontro do que propõe Agnoli (2011): no mundo atual é necessário que o cidadão seja bem informado. Segundo esta autora, não existe uma teoria moderna de democracia que admite um cidadão desinformado e ignorante. Neste sentido, uma biblioteca enriquece o tecido democrático que permite aos cidadãos para obter informações não na solidão de um computador em casa, mas em comparação com outros cidadãos, outros documentos, outros formatos. Estas bibliotecas de incessante trabalho são um lugar necessário (Agnoli, 2011).

Esta ideia é também desenvolvida por Correa. Além de propiciar acesso à cultura, a biblioteca pública, instituição aberta a todos, tem como função básica promover competências para o exercício da cidadania.

A biblioteca pública, pelas suas características únicas, emerge como um espaço de cidadania, na medida em que se configura um espaço profundamente democrático de fruição da cultura, aberta a todos, independente da condição social e do grupo etário. Quanto mais próxima estiver da comunidade que serve, mais probabilidade terá de cativar todos os seus membros, desde tenra idade e ao longo de toda a vida, sem impor uma ruptura com o contexto familiar. Ao mesmo tempo em que propicia a socialização em torno de práticas culturais mais próximas da cultura erudita, a biblioteca pública pode ainda desempenhar um papel importante no desenvolvimento das competências indispensáveis à plena participação de todos os cidadãos na sociedade. (Correia, 2010, p. 13)

Outro ponto é que o aspecto universal de atendimento a todos pode contribuir para a inclusão do cidadão, tanto pelo aspecto social quanto digital. A biblioteca pública é um lugar de todos, sem nenhum tipo de restrição, independente da origem social, identidades étnicas, culturais ou educacionais, faixa etária ou opções religiosas ou sexuais. Além disso,

determinados grupos podem dedicar-se a dar um tratamento diferenciado a segmentos específicos da comunidade, como as crianças, os idosos, os desempregados, os marginalizados, e todos que necessitem algum tipo de atenção especial.

Este preceito está bem definido nas Diretrizes para o Manifesto IFLA/UNESCO sobre Internet, 2006:

Acesso igualitário à informação significa que os recursos de informação podem ser acessados por todas as pessoas da comunidade servida por uma biblioteca, sem restrições de origem, idade, experiência ou pontos de vista. Deve-se dar atenção especial aos marginalizados, desempregados, desfavorecidos, privados de direitos, crianças, idosos, incapazes, indígenas e os que têm necessidades especiais. Os custos de acesso à informação devem ser justos e equitativos, e as necessidades de todos os usuários devem ser atendidas. O acesso igualitário à informação é facilitado por um enfoque voltado para os usuários, livre de barreiras e independente de formatos. (IFLA, 2006, pp. 31-32)

Como exemplo da prática de formação de cidadania nas bibliotecas, pode-se citar o exemplo de Seattle, no estado de Washington. Esta cidade vem recebendo grande número de imigrantes, em especial asiáticos. A biblioteca pública, então, oferece informações sobre procedimentos básicos da cultura norte-americana para que estes imigrantes se insiram na sociedade, e, paralelamente, desenvolve atividades relacionadas à valorização de sua cultura de origem.

A concepção de cidadania vai, porém, muito além de serviços prestados voltados para a formação do cidadão, envolve também a ideia de formação do cidadão crítico, capaz de distinguir uma série de indícios sobre sua realidade, fato que é facilitado pelo amadurecimento intelectual através da leitura e do conhecimento, ideia já formulada pelo intelectual brasileiro Mário de Andrade, considerado um pioneiro nas políticas culturais do Brasil.

A criação de bibliotecas populares me parece uma das atividades mais necessárias atualmente para o desenvolvimento da cultura brasileira. Não que essas bibliotecas venham a resolver qualquer dos dolorosos problemas da nossa cultura, o da alfabetização, por exemplo. Mas a disseminação, no povo, do hábito de ler, se bem orientada, criará fatalmente uma população urbana mais esclarecida, mais capaz de vontade própria, menos indiferente à vida nacional. Será talvez esse um passo agigantado para a estabilização de uma entidade racial, que, coitada! acha-se desprovida de outras forças de unificação. (Andrade, 1957, p. 7)

3.2 Biblioteca como lugar

A produção do grupo de pesquisa norueguês PLACE (Public Libraries - Arenas for Citizenship) durante os anos de 2007 e 2012, e que teve como objetivo pesquisar as bibliotecas públicas como um lugar de encontro no contexto digital e multicultural, é um exemplo da possibilidade de entender a biblioteca como lugar. Este grupo norueguês, formado por

Svanhild Aabo, Andreas Varheim, e Ragnar Andreas Audunson, entre outros, produziu mais de três dezenas de trabalhos sobre o tema. O título do projeto, “Place”, indica a importância que os pesquisadores dão ao “lugar”. Entende-se por “Place” não apenas a construção e os equipamentos, mas os serviços e atividades que faz da biblioteca o lugar de encontro da comunidade. Entre os objetivos deste projeto encontra-se: “[...] a biblioteca é compreendida como um local de encontro, no sentido habermasiano, visto como uma arena para comunicar sem censura, como um lugar de encontro que previne do isolamento social e promove a identidade local, história e cultura” (Audunson, 2005, p. 430).

A biblioteca como espaço/arena de comunicação e troca, remete ao conceito de esfera pública de Habermas. Nesta direção, há diversos estudos sobre o tema que surgem, principalmente, como uma resposta ao avanço capitalista em direção à privatização dos espaços públicos. As ruas, as praças e os jardins estão sendo substituídos pelas esferas pseudo-públicas como os shoppings centers, que, sendo espaços abertos ao público, não têm como característica a interação social. Esses espaços não podem ser considerados como esfera pública, sob a ótica de Habermas, pois os shoppings centers do mundo capitalista possuem finalidades econômicas, excluindo a pessoas que “não consomem”, isto é, a população mais pobre. Nesse sentido, as bibliotecas públicas representam um espaço público onde não há restrição de qualquer ordem para seu uso, além de estimular o contato entre pessoas e grupos. Segundo Gaus e Weech: “À medida que a esfera pública lentamente desaparece da sociedade sendo substituída por esferas pseudo-públicas, torna-se cada vez mais importante para a biblioteca afirmar-se dentro de sua comunidade, como um espaço aberto, onde todos são bem-vindos” (Gaus; Weech, 2008, p. 226).

Há diversos estudos baseados na teoria de Habermas aplicados a comunidades e a bibliotecas públicas, vistas como o lugar ideal para a promoção de intercâmbio de ideias e comportamentos. Esta perspectiva tem respaldo na própria história institucional com ênfase no acesso livre e igualitário da instituição.

Outra influência decisiva na ideia de que a biblioteca pública é um lugar da comunidade, ou que promove a comunidade, vem da teoria do capital social utilizada por estes e outros autores para estudar e propor ações para a biblioteca pública. Segundo os cientistas sociais que propuseram e utilizaram o conceito, como Putnam (1995) e Bourdieu (1985), o capital social são laços que se desenvolvem entre indivíduos e grupos, os quais promovem as suas chances de vida e também o seu espírito cívico e a sua comunidade. Putnam especifica uma característica do capital social que é a de “estender pontes” entre grupos com características e interesses diversificados, contribuindo para a resolução de conflitos e a promoção da integração da comunidade.

Aplicando o uso do conceito de capital social a bibliotecas públicas, os autores acima citados (Aabo; Audunson; Varheim, 2010) enfatizam que essa instituição pode contribuir para “estende pontes” na comunidade contemporânea, promovendo a tolerância e o respeito à diversidade. Em decorrência dessa ênfase, destacam que a biblioteca pública tende a ser vista como um lugar seguro, possibilitando seu uso como espaço para encontros da comunidade, inclusive de grupos de interesses diferentes, corroborando assim para o capital social inclusivo da comunidade.

A ênfase da biblioteca pública como promotora de capital social e lugar da comunidade é também tema da pesquisa pioneira, coordenada por Cox (2000), tendo como objetivo

identificar a diversidade e a interação dos grupos sociais no espaço da biblioteca pública. Esta pesquisa fez parte de um projeto maior que visava a identificar a presença e a valorização do capital social na sociedade australiana. O resultado comprovou o aspecto inclusivo da biblioteca pública, sendo considerada pelos entrevistados como “um lugar de todos”. Outra autora australiana, Candy Hillenbrand, também dedicou-se ao tema sob o aspecto do sentimento de segurança que as bibliotecas transmitem aos usuários, e mesmo aos não usuários da instituição, ou seja, à comunidade em geral. A autora identifica o potencial da biblioteca como um lugar para se conhecer pessoas, fazer conexões e se comunicar, sendo a conversa com a equipe da biblioteca um dos destaques. Ressalta, porém, que os usuários ainda utilizam a instituição em busca de atividades básicas tradicionais (como empréstimo de livros) e pouco para as não tão básicas (espaços comunitários, por exemplo).

Gong, Japson e Chen (2008) pesquisaram as relações estruturais e espaciais do capital social, a partir de três bibliotecas de Nova York, constatando que bairros com maior índice de capital social eram os bairros de maior utilização das bibliotecas. Diversos outros autores trabalham com este tema em diversos países conforme as experiências relatadas na pesquisa de Olinto e Medeiros (2013).

No Brasil, se encontram poucos trabalhos sobre as relações de capital social e biblioteca pública. Maciel Filho e outros (2010) elaboram uma revisão do conceito de capital social e sua aplicação em bibliotecas. Os autores apresentam um breve panorama sobre o conceito e sua aplicação em pesquisas empíricas. Apresentam, também, os resultados da pesquisa sobre o potencial das bibliotecas públicas municipais em Pernambuco como geradora de capital social, entre os anos de 1998 e 2007, constatando que as bibliotecas públicas desenvolviam, prioritariamente, atividades tradicionais.

Cabe ainda citar as pesquisas de Olinto e Medeiros (2012 e 2013). Na primeira pesquisa, estudaram a capacidade das bibliotecas públicas estaduais brasileiras na criação de capital social nas comunidades. O estudo utilizou os dois tipos de capital indicado por Putnam (2000, p. 22), estreitar laços (*bonding*) e estender pontes (*bridging*), com foco nas atividades desenvolvidas pelas bibliotecas estaduais. Na pesquisa de 2013 fazem a análise do uso e as perspectivas de utilização do conceito de capital social nas bibliotecas públicas.

A tese de doutoramento de Medeiros (2015) também focaliza o tema do capital social. Um dos seus entrevistados, que discorre sobre a crise e as perspectivas da biblioteca pública, assim como da sua relação com a comunidade, destaca que o sentimento de confiança, uma dimensão do capital social, é também uma das características básicas da ideia de comunidade:

Você aprende naquilo que a comunidade lhe diz e você confia nela, senão você não aprende: [...] Eu acho que a maior pedagogia do mundo nesse sentido é a pedagogia do jogo da capoeira, tal como eu conheci na Bahia. [...] é o mestre que assiste você aprender. Cria as condições para você aprender e assim você aprende. A comunidade é esse mestre, esse grande mestre. (Sodré, apud Medeiros, 2015, p. 122)

3.3 Biblioteca pública como espaço para criação e inovação

Uma outra tendência da atuação da biblioteca pública é o fortalecimento de seu papel nas políticas cultural, social e econômica, estimulando o processo criativo e de inovação. Segundo o Manifesto da Unesco/IFLA para Bibliotecas Públicas (1994), a educação permanente e a auto-educação possibilita aos indivíduos, em especial aos jovens, se formarem ou se aprimorarem em seus estudos sejam eles complementares à educação formal ou de cunho autodidata.

Um dos espaços que vem se fortalecendo nas bibliotecas públicas é o chamado *makerspace*. Estes espaços representam a tentativa de responder às novas demandas da sociedade transformando-se em um lugar também de fazer, mas fazer sedimentado no conhecimento anteriormente produzido em livros e outros documentos; estes lugares são chamados de *makerspace*.

Pode-se definir *makerspace*, segundo Britton (2012, p. 1), como “um espaço de produção, lugar onde as pessoas se reúnem para criar e colaborar, compartilhar recursos, conhecimento e coisas”. E complementa a afirmação interrogando: “Esta definição soa estranhamente familiar, não é? Isso me lembra de . . . a biblioteca pública”.

Colegrove (2017) faz um paralelo com a Biblioteca de Alexandria, biblioteca mítica que funcionou do século III a.C até 642 d.C., pois oferece uma biblioteca e as condições físicas e tecnológicas para a concretização de pesquisas, facilitando o contato entre pessoas e tendo como finalidade o desenvolvimento de novas ideias. A Biblioteca de Alexandria congregava o maior acervo da antiguidade em um espaço utilizado pelos sábios para discussões, troca de ideias e elaboração de novos conhecimentos. Neste sentido, as bibliotecas devem desenvolver atividades já tradicionais agregando outras possíveis, com o uso da tecnologia, que possibilitem o processo de aprendizagem e criação de novos conhecimentos, a partir do oferecimento de condições físicas e tecnológicas. As áreas das ciências aplicadas e das artes, incluindo o design, são por natureza afeitas a elaboração de protótipos, mas também a área da literatura pode se beneficiar com a produção de textos e o desenvolvimento do processo de edição coletiva. Segundo Colegrove, a biblioteca é o “hub natural no processo de aprendizagem e criação de um novo conhecimento” (Colegrove, 2017, p. 6). As bibliotecas devem ser repensadas visando adequar-se a uma nova demanda, sem, no entanto, deixar suas funções tradicionais. O professor da Universidade de Siracusa, R. David Lankes, considera que “Bibliotecas ruins compilam coleções, bibliotecas boas oferecem serviços, mas as bibliotecas excelentes constroem comunidades”. Para ele as bibliotecas devem ultrapassar o foco nas coleções, para chegar ao foco nas “comunidades”. Segundo o autor (Lankes, 2012, p. 1) a missão do bibliotecário é “melhorar a sociedade através da criação de conhecimento na sua Comunidade”.

3.4 Biblioteca, comunidade e leitura

Os efeitos da TIC podem ser considerados positivos na área mais tradicional das bibliotecas que é a leitura. Tradicionalmente, as bibliotecas públicas já desenvolvem uma série de atividades de leitura em grupo como a hora do conto, o encontro com leitores, as leituras

dramatizadas entre outras. Neste sentido, as TIC podem tornar-se parceiras na divulgação das atividades, como o compartilhamento de textos a serem discutidos nas reuniões presenciais ou à distância.

É, também, um ótimo canal de edição e divulgação de novos escritores, incentivando talentos e criando memória local, por meio da publicação de e-books e periódicos eletrônicos. Assim, possibilita um arejamento nas publicações de editoras tradicionais normalmente fechadas a escritores desconhecidos.

Outra ação que liga à leitura a comunidade volta-se para a alfabetização, possível a partir de uma série de atividades desenvolvidas, tanto para a educação formal quanto a informal, incentivando à leitura prazerosa. Pode, ainda, estimular a cooptação dos familiares a partir do conhecimento pelos alunos das possibilidades que as bibliotecas oferecem como um lugar seguro, gratuito e compartilhando pesquisas e leitura.

A visão de biblioteca pública como espaço compartilhado de leitura pode ser vista em depoimentos da tese de Medeiros (2015), ressaltando a perspectiva como um ponto de encontro, onde os leitores conversam sobre livros, tomam um café, conhecem pessoas novas. Segundo um dos depoentes, este é o entendimento de pensadores que têm uma visão atualizada da biblioteca pública, e entre as motivações para os encontros na biblioteca ele veria a troca de experiências sobre a leitura.

Eles esperam que esse seja o lugar onde as pessoas se encontram onde as pessoas vão e conversam; onde as pessoas dispõem de clube de leitura para falar do livro que leu; onde as pessoas vão tomar um café e encontrar pessoas e conhecer pessoas novas; onde vão paquerar, namorar; vão levar e [compartilhar] o resultado daquilo que é uma prática intimista e solitária que é a leitura, mas em algum momento que elas precisam repartir, compartilhar... (Amorim, apud Medeiros, 2015, p. 97)

A valorização da biblioteca como lugar de encontro em torno da atividade de leitura pode representar também uma alternativa à perda da função da biblioteca como uma instituição dedicada somente ao serviço de empréstimo de publicações, por exemplo.

Na verdade, cada vez mais eu penso que as bibliotecas de acesso público têm um papel de grande ponto de encontro e de trocas. Se a gente pensar e olhar para o futuro, no momento em que se tem a biblioteca digital de empréstimo de e-book, você pode olhar e temer que a biblioteca pública não tenha mais papel, não tenha mais espaço na nova sociedade. Se você entender a biblioteca como um serviço exclusivo de oferecer um produto e um serviço, um toma lá dá cá, essa preocupação pode realmente se concretizar. (Amorim, apud Medeiros, 2015, p. 97)

Amorim também expressa opinião semelhante, considerando a biblioteca pública como promotora de encontros numa sociedade em que o virtual tende a predominar. A biblioteca parque seria uma opção para a promoção do encontro:

Qual que é o espaço da sociedade em que [o encontro] acontece? É a biblioteca esse espaço, por isso que esse conceito de parque vem em um momento em que a biblioteca precisa repensar o seu papel, e esse é o papel do encontro, o parque agrega tudo isso, a essa função nova de uma biblioteca. (Amorim, apud Medeiros, 2015, p. 98)

4. Conclusão

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas bibliotecas representa não o algoz, como preconizavam alguns, mas uma parceria que possibilitou o estreitamento das relações com a comunidade. Para tal, a biblioteca precisa adequar-se a uma nova realidade com a releitura de suas funções tradicionais e a incorporação de novas atividades que surgiram.

Porém, esta nova realidade tem como foco a comunidade e seu desenvolvimento cultural, social, político e econômico. A comunidade passa a percebê-la como um local seguro, gratuito e democrático que acompanhará os seus membros durante sua vida. A pesquisa e as ações visando o fortalecimento das relações biblioteca-comunidade incorpora conceitos como o de capital social que lança novos olhares a esse campo de estudo e de intervenção social.

Um papel cada vez mais presente é o estímulo à criatividade e à inovação. As bibliotecas complementam seus acervos com laboratórios que possibilitam desenvolver, em comunidade, protótipos que consolidam conhecimento, valendo-se dos recursos disponíveis nas bibliotecas. Este é o caso, por exemplo, do design que pode contar com os instrumentos que viabilizem produtos, baseados no conhecimento consolidado em livros e periódicos. Por fim, constata-se que apesar da ampliação de ofertas de serviços e atividades, a leitura é o ponto principal para o desenvolvimento do indivíduo e da comunidade e que as tecnologias de informação e comunicação abrem novas perspectivas de atuação das bibliotecas públicas.

Notas

1. The International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA).

Referências

- Aabo, S., Audunson, R., & Varheim (2010). How do public libraries function as meeting places? *Library & Information Science Research*, 32, pp. 16-26.
- Agnoli, A. (2011). Biblioteche di Profundis? Per il neoliberalismo anche le biblioteche devono morire. *Controlacrisi*, 26 abr. 2011. Recuperado em 5 setembro 2016. Disponível em: <http://www.controlacrisi.org/notizia/Conoscenza/2011/4/26/12106-PER-IL-NEO-LIBERISMO-ANCHE-LE-BIBLIOTECHE-DEVONO-MORIRE/>

- Andrade, M. (1957). "Um depoimento de Mário de Andrade". *Revista do Livro*, 2 (5), pp. 7-8.
- Audunson, R. (2005). The public library as a meeting place in a multicultural and digital context: the necessity of low-intensive meeting places. *Journal of Documentation*, vol. 61 (3), pp. 429-441. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1108/00220410510598562>
- Belbin, N., & Newcombe, P. (2013). "Fab Labs at the Library". *Education Digest*, 78, pp. 65-68.
- Betancur, A. M. (2002). "La biblioteca pública en la perspectiva del desarrollo local: una estrategia para la democracia". *Proceedings of the Council and General Conference*, IFLA, 68, Glasgow. Disponible en: <http://www.atechchubut.org/descarga/bibliotecaspublicas.pdf>
- Bishop Peterson, A. et al. (2000). "Socially grounded user studies in digital library development". *First Monday*, 5, (6). Disponible en: <http://www.firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/760/669>
- Bourdieu, P. (1985). "The social space and the genesis of groups". En *Theory and Society*, 14, (6), pp. 723-775.
- Britton, L. (October 26, 2012) *A Fabulous laboratory: the makerspace at Fayetteville Free Library*. Public libraries online. Retrieved December 10, 2016. Disponible en: <http://publiclibrariesonline.org/2012/10/a-fabulous-laboratory-the-makerspace-at-fayetteville-free-library/>
- Colegrove, P. T. (2017). "Makerspaces in libraries: technology as catalyst for better learning, better teaching". *Ingeniería solidaria*, abril, 13 (21), pp. 19-26. Retrieved March 2, 2017, <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/in/article/view/1724/1842>
- Correia, Z. (2010). "A biblioteca pública como espaço de cidadania". Retrieved October 20, 2011. Disponible en: http://www.evora.net/bpe/2005bicentenario/dias/27_out05/textos/zita.pdf.
- Cox, E. et al. (2000). "A safe place to go: libraries and social capital". Sydney: University of Technology: State Library of New South Wales. Retrieved July 7, 2009. Disponible en: http://www.sl.nsw.gov.au/services/public_libraries/docs/safe_place.pdf.
- Darnton, R. (2010). *A questão dos livros: passado, presente e futuro*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Durrance, J. C., & Pettigrew, K. E. (2001). "Towards context-centered methods for evaluating public library networked community information initiatives". Disponible en: <http://www.FirstMonday.com>, 6, (4).
- Gaus, E. R., & Weech, T. (2008). The Meeting Room: Libraries as Community Centers for Culturally Diverse Populations. In *BOBCATSSS*, pp. 221-227. Retrieved August 20, 2012. Disponible en: <https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/1954/gaus.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gong, H., Japzon, A. C., & Chen, C. (2008). "Public libraries and social capital in three New York neighborhoods". *Tijdschrift voor economische en sociale geografie*, 99, (1), pp. 65-83.
- Hillenbrand, C. (2004). *Public libraries as developers of social capital: changing roles, values and missions*. Master on Arts, University of South Australia School of Communication, Information and New Media.
- IFLA. (2002). *O Manifesto da IFLA sobre a internet*. Recuperado em 09 abril, 2012. Disponible em: <http://archive.ifla.org/iii/misc/im-pt-br.htm>.
- IFLA. *Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas*. (1994). Recuperado em 09 abril, 2012. Disponible em: <http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>.

- Lankes, R. (2012). *The bad, the good, and the great*. Syracuse, NY. University of Syracuse. Retrieved March 5, 2017. Disponible en: <https://davidlankes.org/rdlankes/Presentations/2012/Syracuse.pdf>
- Lankes, R. D. (2012). Beyond the bullet points: libraries are obsolete. Blog R. D. Lankes. Retrieved March 5, 2017 from <https://davidlankes.org/?p=1567>
- Maciel, F., A. Rego et al. (2010). "Capital social e bibliotecas públicas: estudos empíricos". Em *Perspectivas em Ciência da Informação*, 15 (2), pp. 73-88.
- Marshall, T. H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Medeiros, A. L. (2015). *Desconhecida pela comunidade e desprezada pelas autoridades: a biblioteca pública no Brasil na opinião de atores políticos e pesquisadores*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação/ Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia/ Universidade Federal do Rio de Janeiro/ Escola de Comunicação, Rio de Janeiro, 2015.
- Medeiros, A. L. (2010). Biblioteca e cidadania. *Sinais sociais*, 4 (13), pp. 10-45.
- Olinto, G., & Medeiros, A. L. (2013). "Capital social e biblioteca pública". En: Albagli, Sarita. (Org.). *Fronteiras da Ciência da Informação*, pp. 236-256. Brasília: IBICT.
- Olinto, G., & Medeiros, A. L. (2012). "El uso de internet e inclusión social en Brasil: la contribución de las bibliotecas públicas". En *Anais do Seminário Hispano Brasileiro de Investigación en Información, Documentación y Sociedad*, 1, pp. 461-176. Madrid. Disponible en: http://eprints.ucm.es/25190/1/portada_Investigaci%C3%B3n%20en%20informacion%20documentacion%20y%20sociedad1.pdf
- Pinsky, J., & Pinsky, C. Bassanerzi (Org.). (2005). *História da cidadania*. 3. ed. São Paulo: Contexto.
- Putnam, R. D. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6, (1), pp. 66 -78.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: the collapse and revival of American and revival of American community*. New York: Simon & Shuster.
- Waller, V. & Mcshane, I. (2008). Analyzing the challenges for large public libraries in the Twenty-first Century: a case study of the State Library of Victoria in Australia. *First Monday*, 13 (12). Retrieved March 5, 2017. Disponible en: <http://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/2155>

Agradecimento

Agradecemos ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) por apoio a projeto de pesquisa.

Abstract: Contemporary society is characterized by new ways of accessing and dealing with cultural goods, as a consequence of the general increase in the use of information and communication technologies. The public library, as one of the more traditional public institutions guaranteeing free access to information and reading, has to adapt its actions

to these new demands of society. This article aims at bringing about new perspectives that seem to represent efforts to attend these new demands. It analyses the tendency of the institution in the direction of strengthening its relations with the surrounding community, contributing to its social and economic development, notably through incentives in the formation of its social capital, to its creativity and innovation and also to its access to new modes of reading.

Key words: Public Library - Library and community - Social Capital - ICT - Brazilian libraries.

Resumo: A sociedade contemporânea vem sendo marcada por novas formas de acesso e uso de bens culturais a partir da intensificação do uso das tecnologias de informação e comunicação. A biblioteca pública, como uma das mais tradicionais instituições de acesso gratuito à informação e à leitura, passa conseqüentemente por uma adequação de suas ações visando atender a essa nova demanda da sociedade. O artigo visa abordar novas perspectivas institucionais que representam esforços de adequação a essa demanda. Analisa o movimento da instituição no sentido do fortalecimento das suas relações com a comunidade do seu entorno, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico desta, principalmente a partir do estímulo ao desenvolvimento do capital social, à criatividade e à inovação e às ações da biblioteca voltadas a novos modos de ler.

Palavras chave: Biblioteca Pública - Biblioteca e comunidade - Capital Social - TIC - Bibliotecas Brasileiras.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Juventudes y TIC: Estados locales frente al abordaje de la promoción de la lectura

Eduardo Pereyra *

Resumen: El presente artículo pone en discusión una serie de afirmaciones en torno a la supuesta “crisis de lectura” en las juventudes; las miradas clásicas respecto a qué, cómo y cuándo los jóvenes deben leer y respecto a los paradigmas más clásicos y conservadores sobre cómo se define y aborda la cuestión juvenil desde el Estado. A partir de ello, el objetivo central es dar relevancia a la capacidad de los Estados locales en el abordaje las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para intervenir en la promoción de la lectura implementando políticas públicas juveniles que se orienten a la generación de condiciones para que los jóvenes puedan autorealizarse y a su vez puedan participar en la construcción de la realidad social en la que se insertan.

Palabras clave: Juventudes - TIC - Promoción de la Lectura - Estado Local - Políticas Públicas.

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 149-150]

Magister en Diseño y Gestión de Programas Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO - Argentina) y Licenciado en Ciencia Política por la Universidad Católica de Córdoba. Becario CONICET y Doctorando en Política y Gobierno (UCC). Investigador y consultor en políticas públicas en materia de cuestión social y juvenil. Trayectoria profesional en gestión pública y docencia de nivel medio.

Introducción

Desde ámbitos académicos e institucionales se viene sosteniendo que se atraviesa una fuerte “crisis de lectura”, particularmente en la población juvenil. Desde estos mismos ámbitos se pone en debate el rol de la escuela y el incentivo a la lectura, aunque desde miradas mayormente tradicionales. Sin embargo existe en los últimos años profusas investigaciones que ponen en discusión estas miradas y la noción de crisis y asumen el desafío de incorporar, con todas sus complejidades, el mundo digital-audiovisual al diseño de políticas de lectura. A su vez, este artículo¹ propone atravesar esta discusión con el rol del Estado local en la temática y los paradigmas que se asumen sobre la cuestión juvenil para avanzar en la implementación de políticas municipales integrales y acordes a los desafíos actuales de la problemática. Para ello se vuelve fundamental atender los nuevos roles de los gobiernos

locales, el abandono de paradigmas residuales sobre la juventud con la consecuente incorporación transversal del enfoque de derechos y finalmente aplicar las nociones de *Descen-tramiento y Destemporalización* (Barbero, 2003) adoptadas por la “Educación en medios” (Morduchowicz, 2009) a las políticas de promoción de la lectura.

A tal fin, en primer lugar, se presentarán algunos aspectos ligados a la consideración de la reconfiguración de los problemas públicos en agenda de los Estados Locales. En segundo lugar, se hará referencia a las definiciones en torno a las juventudes y la cuestión juvenil, su ingreso en la agenda estatal y los paradigmas preponderantes en las políticas gubernamentales para el sector. En tercer lugar, se analizará la compleja relación entre juventud, las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) y promoción de la lectura para finalizar con algunas reflexiones en torno a las consideraciones de atender por parte del Estado local el abordaje de tal compleja ecuación.

1. Estado local y la nueva agenda “recargada” de problemas públicos

En los debates contemporáneos acerca de las políticas de lectura (Bombini, 2008; Mihal, 2009; 2012, entre otros), la mirada ha estado centrada en el Estado desde el nivel nacional o en instituciones particulares tales como bibliotecas, escuelas, cárceles, entre otros espacios. Sin embargo es mucho menor la atención recibida en los estudios en los propios municipios, o cuando tales investigaciones se han centrado en las políticas culturales (Calabre, 2009; Calado, 2012; Rebón, 2011), por ejemplo, salvo algunas referencias acerca de las bibliotecas, la lectura no ocupado un lugar predominante en los mismos.

No obstante ello, el Estado local se ha configurado en un actor clave para el desarrollo de políticas públicas. En este sentido, a partir de las Reformas del Estado ejecutadas en Argentina, durante la década del '90, se determinaron nuevas funciones y alcances de los municipios (Arroyo, 1997; Cippec, 2005; García Delgado, 1997; Maceira, et.al, 2010), cambiando las relaciones de los niveles nacionales, provinciales y municipales.

A las funciones tradicionales de gestión administrativa, prestación de servicios públicos, desarrollo urbano y regulación de la vida comunitaria, los municipios debieron asumir un rol protagónico en la provisión de bienes y servicios públicos que ubican al Estado local como un actor estratégico en la planificación del desarrollo económico, social y cultural de la ciudad. En función de esto, los municipios se vieron obligados a transformar cuestiones claves respecto a su autonomía, organización e implementación de políticas públicas. Debieron incorporar entonces, acciones referidas a: promoción económica y desarrollo productivo, empleo, gestión cultural, educación, cuidado del medio ambiente, desarrollo social, defensa de derechos ciudadanos y consumidores, seguridad, la cuestión juvenil y salud. Ahora bien, dichas incorporaciones según García Delgado (1997) se vinculan con tres cambios producidos en: 1) lo organizativo y político-institucional –con la introducción del modelo gerencial de la Nueva Gestión Pública (NGP) con los criterios de eficiencia, eficacia y gestión por resultados, desplazando el modelo burocrático–; 2) lo económico –debido al ajuste y dificultades financieras, los municipios se vieron obligados a un mayor activismo económico. Se incorporó a la gestión local las nociones de capacidad y planificación estratégica, avanzando en el diseño e implementación de políticas

de empleo, promoción de la inversión y generación de infraestructura, y lo social–; y 3) la cuestión social –también bajo el paradigma dominante de la NGP–, comenzó a ser un tema instalado en la agenda pública local.

El supuesto central, sobre el que se sustentaron estos cambios, es que la instancia gubernamental local es un espacio privilegiado de cercanía y contacto con la población para poder abordar los problemas con mayor eficacia y eficiencia. Con lógicas de articulación y fortalecimiento de la sociedad civil, la gestión ejecuta políticas focalizadas, de financiamiento a la demanda, con creación de consejos y talleres, innovando en la introducción de sistemas de monitoreos, control y evaluación de los nuevos roles y acciones asumidos.

Sin embargo, es posible advertir que hasta el presente, existen una serie de dificultades estructurales que atraviesan los municipios en la Argentina en cuanto a sus habilidades y capacidades de gestión² (Cravacuore, 2007). Para el caso puntual de este trabajo, las principales dificultades que atraviesan los municipios en materia de políticas de lectura se vinculan con las bajas o nulas capacidades estatales para el abordaje de la promoción de la lectura, lo cual se puede visualizar en una marcada ausencia de presupuestos destinados a la promoción de la lectura; la poca o baja presencia de personal municipal especializado en la materia y; la carencia de información sistemática respecto a los consumos culturales juveniles locales y su relación con las TIC, es decir, con los entrecruzamientos de la lectura en otros soportes además de libros, en la órbita de los municipios. Asimismo, generalmente las principales acciones en promoción de lectura se concentran en bibliotecas públicas, que no necesariamente son municipales pues pueden formar parte de instituciones del Estado provincial, no del local; o ser bibliotecas populares (adscriptas a la Comisión Nacional de Protección de Bibliotecas Populares- CONABIP, organismo dependiente del Estado nacional), o, estar en la órbita de las escuelas, lo que implica que quedan excluidos de ellas los sectores fuera del sistema educativo formal, –dado que la mayoría de los proyectos tienen como principal población objetivo a los que se encuentran realizando una trayectoria institucional–.

En suma, a partir de estas dificultades identificadas se puede observar que los gobiernos locales tienen una muy baja incidencia en la problemática. Asimismo, en los municipios conviven miradas difusas y contradictorias respecto a cómo definir a la población joven y el abordaje de la cuestión juvenil. Esto atenta fuertemente contra las posibilidades de elaborar una política integral de lectura que tenga en cuenta los consumos culturales de los jóvenes, inclusive aquellos consumos vinculados con las TIC, pero sobre todo los derechos de las juventudes en esta materia.

Cabe destacar, que dichas miradas también dan cuenta de las dificultades de definir en la actualidad qué se entiende por juventudes, como se verá a continuación.

2. Juventudes, cuestión juvenil y su abordaje estatal

2.1 Interpretando lo juvenil

Numerosos autores han contribuido al debate y análisis de la categoría juventud desde diferentes perspectivas. Al respecto, Quapper (2001) parte de la clasificación de cuatro

versiones respecto a lo juvenil. En primer lugar, la definición más clásica que determina a la juventud como una etapa de la vida: por un lado, momento distinguible dentro del ciclo vital (niñez, adultez y vejez); por otro lado, como una etapa de preparación para ingresar al mundo adulto. Esta visión de la juventud como “tránsito hacia” se relaciona con el concepto de moratoria social, Braslavsky sostiene que se trata:

...de una serie de transiciones paralelas o consecutivas que varían histórica y culturalmente (...) algunos autores consideran cinco transiciones: 1) dejar la escuela; 2) comenzar a trabajar; 3) abandonar el hogar de la familia de origen; 4) casarse y 5) establecer un nuevo hogar. (Braslavsky, 1986, p. 12)

En segundo lugar, la juventud como referencia a un grupo social distinguible por determinadas variables, centralmente lo etario. La tercera versión refiere a la juventud en relación con una postura, actitud ante la vida. Lo juvenil es vitalidad, alegría, capacidad de cambio, de (re)aprender el mundo, de tener todo un futuro por delante. Y, por último, los jóvenes como generación futura, que al convertirse en adultos llevarán las riendas de la sociedad para garantizar su reproducción.

Ahora bien, el autor visualiza estas definiciones como conservadoras y fundamentalmente adultocéntricas, es decir que todas parten de la definición que el mundo adulto hace de lo juvenil y por ende determina qué es y qué se espera de esta generación. Así entendido, afirma que estas versiones generan trampas para poder comprender de manera compleja e integral el mundo de las y los jóvenes.

La primera trampa tiende a definir la juventud de manera universalizadora y homogeneizadora. La juventud es una o todos los jóvenes son iguales sin distinción alguna en relación a géneros, clase sociales, estilos culturales, etc. La segunda trampa parte de generar una estigmatización del grupo social juventud, donde es visto como un problema o bien sujeto con problemas, que obstaculiza el desarrollo “normal” de la vida en sociedad: orden, paz y progreso (Quapper, 2001). En definitiva, la juventud se asocia con lo patológico. La tercera trampa es la invisibilización de la complejidad de lo juvenil. Si la juventud es vista simplemente como una etapa del ciclo vital, se produce un encasillamiento determinista donde las personas son una cosa y luego otra: por ejemplo, se es joven o adulto, sin posibilidad de que exista un complejo entramado de convivencias dentro del mismo ciclo vital. Por último, la cuarta trampa genera una idealización normativista del (deber ser) joven. Los aspectos positivos de lo juvenil es que ellos son el futuro, los que deben transformar la realidad. Son la esperanza y tienen la responsabilidad, por el hecho de ser jóvenes, de formarse para “salvar el mundo” (Quapper, 2001).

Un aporte fundamental sobre las representaciones y visiones predominantes y vigentes sobre las y los jóvenes urbanos de la Argentina actual, es el trabajo de Chaves (2005), en el cual sostiene que:

... las miradas hegemónicas sobre la juventud latinoamericana responden a los modelos jurídico y represivo del poder (...) *la juventud está signada por <<el gran No>>, es negada (modelo jurídico) o negativizada (modelo represivo), se le niega existencia como sujeto total (en transición, incompleto, ni niño ni*

adulto) o se *negativizan sus prácticas* (juventud problema, juventud gris, joven desviado, etc.). (Chaves, 2005, p. 26)

Además, la autora identifica seis discursos que entienden de distinto modo a la juventud y los jóvenes, el naturalista (como etapa natural, biológica y universal); el psicologicista (como una etapa de confusión que debe transitar y que sí o sí pasará); el de la patología social (como parte del cuerpo social, se encuentra enfermo y representa un problema a la sociedad; el del pánico moral (como desviados y peligrosos generando miedo a la comunidad); el culturalista: (como grupo etario que puede construir cultura por sí misma, transmitiendo y reproduciéndola a otras generaciones; y el sociologista (como producto determinado por los parámetros establecidos en la sociedad en la cual vive). En este sentido, Chaves (2005) sostiene que estos discursos le dan fundamento a las representaciones antes citadas, invisibilizando a los jóvenes, anulando sus visiones, pensamientos y sentimientos y, fundamentalmente, negando su capacidad de acción y participación en la dinámica de la realidad social.

Margulis (2001), por otra parte, remite a dos tipos de definición de lo juvenil. Uno biológico-etario y otro de carácter histórico. El primero es “tradicional” y conservador, estático y positivista, define a las y los jóvenes como un momento en el desarrollo biológico-humano; se identifica con lo etario, una etapa en la vida corporal que “debe” transcurrir para llegar a “ser” adulto. El segundo, es un concepto histórico que adquiere su especificidad según la construcción social que se da: asocia lo juvenil con un sector social que construye su identidad en el marco de las relaciones sociales e institucionales, que son históricamente construidas y determinadas. En esta segunda tipología de lo juvenil encuentra tres variables: la diferenciación social, el género y la generación.

En definitiva, para Margulis las variables género, generación y clase permiten ya no hablar a través del concepto monolítico y uniforme de juventud, sino que se hace necesario entender e interpretar las diversidades existentes en función del plano histórico, social, económico y cultural, las diferentes juventudes que conviven aún en la misma realidad social. Quapper comparte y completa este cambio de concepción de *juventud* a *juventudes* siendo necesario: mirar y comprender las singularidades, pluralidad y diversidad de juventudes en cada espacio social; advertir la existencia de subgrupos etarios que son de referencia para la categorización de las juventudes; vislumbrar la riqueza y complejidad de lo juvenil a través de una mirada compleja (“caleidoscópica”, en términos del autor); interpretar al mundo juvenil como múltiple y diverso y a partir de ello generar conocimiento y conceptos dinámicos, flexibles que permitan acercarnos, abordar y comprender a las y los jóvenes, las juventudes, las expresiones juveniles y los procesos de juvenilización³ (Quapper, 2001). En suma, estos diferentes autores cuestionan una definición unívoca y estática de la juventud, poniendo en debate los principales paradigmas adoptados durante décadas por el Estado en sus distintos niveles, y que aún perdura en diversas dependencias gubernamentales, para el diseño e implementación de políticas. Estas nuevas categorías teórico-conceptuales permitieron a su vez, el surgimiento de renovados paradigmas y que a continuación analizaremos en su conjunto.

2.2 Cuestión juvenil en la agenda estatal y paradigmas de abordaje

El concepto de juventud es producto de las revoluciones burguesas y la conformación de las sociedades capitalistas. Son los conflictos surgidos de las relaciones sociales, de poder y de producción los que dan nacimiento a este nuevo actor social (Balardini, 2000). Puntualmente, la categoría de “lo juvenil” surge en las *modernas sociedades industriales* a partir de la expansión del *trabajo intelectual asalariado* y para ello es necesario la formación de este tipo de asalariados, viendo en los jóvenes de clase media y alta el futuro asalariado y por ende la necesidad de su capacitación acorde dentro del sistema educativo. (Saltamachia, 1990)

Generalmente la noción de juventud, como se ha visto en el apartado anterior, al igual que las nociones de niñez o vejez, está fuertemente asociada a una determinada edad de las personas. Sin embargo, las clasificaciones etarias, como las de sexo o clase, son formas de imponer límites en pos de producir y sostener un orden social determinado. En ese sentido cada campo tiene sus leyes específicas de envejecimiento, y la edad constituye un dato biológico socialmente manipulado y manipulable (Bourdieu, 2002, p. 164).

Los ámbitos de socialización por excelencia durante las sociedades burguesas estuvieron determinados por tres instituciones que surgieron en la época para tales fines: la escuela, la familia y la niñez. Sin éstas, la juventud como tal no habría surgido:

Si lo dijéramos en términos fabriles (y la escuela sería aquí la fábrica), cada vez se va a producir más <juventud>; la escuela es el espacio privilegiado de producción de juventud (...) poco a poco y con el tiempo, se van a ir integrando nuevos contingentes de individuos jóvenes al sistema escolar productor de juventud. (Balardini, 2000, p. 14)

La escuela es el campo central de producción y formación de la juventud. Por ello, durante todo el siglo XIX la asociación de jóvenes (de las clases altas y medias) con estudiantes es la principal definición de sujeto de políticas públicas por parte del Estado moderno hacia el sector. Luego a principios del siglo XX aparecerá la “juventud trabajadora” y más adelante aparecerán otras categorizaciones como la “juventud rural” (Balardini, 2000).

Las crisis sociales, políticas y económicas vividas en los países capitalistas en la primera mitad del siglo XX, con las profundas consecuencias de la primera y segunda guerra mundial, junto a los desplazamientos y migraciones poblacionales y las revoluciones tecnológicas, amplían y diversifican las nociones de juventud, no sólo en asociación con un sector determinado (jóvenes estudiantes, jóvenes trabajadores, jóvenes rurales, jóvenes urbanos, etc.) sino más bien a un sujeto con determinada edad que es poseedor de derechos y deberes. En este sentido es con el Estado de Bienestar que comienzan a diseñarse e implementarse políticas públicas estatales que buscan responder ante las diversas problemáticas que atañen exclusivamente a este sector poblacional de nuestras sociedades.

Desde la década de 1980 se asiste a lo que se ha denominado una “nueva cuestión social” (Golbert, 2004; Rosanvallon, 1995), surgida tras los quiebres ocurridos a partir de 1970 en el orden financiero, ideológico y filosófico que han puesto en crisis al Estado de Providencia. Esto supone un cambio en las concepciones mediante las cuales el Estado, las diversas

instituciones y la sociedad entera comprendían las problemáticas sociales de la época y definían cómo y quiénes debían hacerse responsables de su resolución.

Por lo tanto, desde 1980, al instalarse la nueva cuestión social, el que ha entrado en crisis ha sido el Estado de Providencia con su sistema de solidaridad y derechos sociales. Es en este contexto que la temática de la juventud cobra relevancia en la agenda de los Estados nacionales, como el caso argentino.

Asimismo Ernesto Rodríguez indica que el contexto de exclusión social estructural, pos crisis de los '70, ha sido el principal problema a abordar por las políticas estatales, inclusive las respuestas de las instituciones responsables del diseño e implementación de políticas juveniles pecan de la ineficiencia e ineficacia. Los errores provienen –según el mismo autor– de la configuración de determinados “modelos” de políticas de juventud, a saber: el más antiguo, que se centra en la educación y tiempo libre de los jóvenes; los centrados en el control social de jóvenes movilizados y de la pobreza como método de combate al delito; y desde mediados de los '90, el modelo de inserción laboral juvenil basado en la “inversión del capital humano”. (Rodríguez, 2000, p. 29)

Entre las características comunes de estos modelos, el autor indica la pretensión de universalidad de las políticas, la excesiva burocratización del Estado para su desarrollo y que, al contrario de las urgencias sociales juveniles, las políticas eran destinadas mayoritariamente a los “jóvenes integrados”. Los modelos, siguiendo al autor, apuntaban a la preparación de los jóvenes para su ingreso al mundo adulto a través de la educación, funcionalizando “adecuadamente” la utilización del tiempo libre, y definiendo la juventud como “la esperanza del futuro”.

En relación a la identificación de modelos preponderantes en la concepción del Estado respecto a los jóvenes y en función de esos paradigmas, las políticas y programas que el mismo Estado diseña e implementa, Dina Krauskopf (2000) distingue los siguientes:

PROGRAMAS	POLÍTICAS	PARADIGMA
Universales Indiferenciados Aislados	Orientadas a la preparación para la adultez Extensión de la cobertura educativa Tiempo libre sano y recreativo, con baja cobertura. Servicio militar	Transición a la adultez Etapa de preparación
Asistencialidad y control de problemas específicos Relevancia a juventud urbana - popular Dispersión de las ofertas	Compensatorias Sectoriales (predominan en salud y justicia) Focalizadas	Riesgo y transgresión Etapa problema para la sociedad
Integrales Participativos Extensión de alianzas	Articuladas en políticas públicas intersectoriales. Inclusión de jóvenes como sujetos de derechos políticos, culturales, sociales y económicos.	Juventud ciudadana Etapa de desarrollo social

Tabla 1. Resumen de enfoques de las políticas y programas de juventud. Fuente: Krauskopf 2000.

El paradigma “Periodo preparativo - transición a la adultez” entiende a los jóvenes como inmaduros e inexpertos, se encuentran “incompletos”. Por ende no se los considera como un actor social, avalando el deber de la intervención adulta en sus vidas. La juventud es un periodo de ensayo y transición para “aprender” a ser adultos “... es la etapa de la vida dedicada esencialmente a la adquisición de conocimientos. Para ello, la sociedad otorga una *moratoria de roles*, esto es, una suspensión temporal de obligaciones...” (Krauskopf, 2000, p. 10). En términos de políticas públicas, este paradigma se tradujo en la universalización del sistema educativo. El segundo paradigma, la juventud como “etapa problema”, da importancia a la temática juvenil a partir de las perturbaciones que generan los “problemas” que poseen los jóvenes y que alteran el orden social. Entran en la agenda estatal las cuestiones de delincuencia juvenil, deserción escolar o de cuestiones de salud como embarazos adolescentes, enfermedades de transmisión sexual y adicciones de sustancias legales e ilegales. Esto implica que las políticas adoptadas deben generar un control social-adulto sobre los jóvenes, de represión o rehabilitación de los mismos, generando una estigmatización negativa y muchas veces criminalizante de la juventud. El tercer paradigma, la “juventud ciudadana”, se encuentra en contraposición de la visión estigmatizante sobre los jóvenes, considerando a los mismos como un actor social que debe participar en la construcción de la calidad de vida en democracia y en el desarrollo de su sociedad. Sin embargo este enfoque, que intenta abandonar el predominio del discurso adultocéntrico tradicional a la hora del diseño e implementación de políticas públicas, ha generado ciertas dudas respecto a la definición de *participación*, provocando un ejercicio restringido de la ciudadanía por parte de los jóvenes, ya que los mismos se ven imposibilitados de intervenir de manera activa, como sujeto de derechos, en la planificación y toma de decisión de las políticas destinadas a su sector.

Considerando que los dos primeros modelos han fracasado en sus objetivos y no han podido aportar eficaz y eficientemente al abordaje de la problemática juvenil, más las contradicciones generadas del tercer modelo, los autores mencionados proponen respuestas focalizadas basadas en los jóvenes como “actores estratégicos del desarrollo” (Rodríguez, 2000, 2003; Krauskopf, 2000). En este sentido, Krauskopf (2000) señala que es durante la década de los 90 cuando se marca un hito en la región, tras la incorporación del *enfoque de derechos* en el diseño de políticas públicas, fundamentalmente en el campo de la niñez y adolescencia, trasladándose poco a poco a otros ámbitos como el juvenil.

El enfoque de derechos considera al derecho internacional sobre los derechos humanos como un marco conceptual que permite definir que el punto de partida para las políticas públicas no sea la existencia de personas con necesidades insatisfechas, sino sujetos titulares de derechos a determinadas prestaciones y conductas. Por otro lado, el nuevo paradigma otorga precisión del alcance de las obligaciones de los Estados frente a los principales derechos humanos involucrados en una estrategia de desarrollo tanto económicos, sociales y culturales, como civiles y políticos (Abramovich, 2006).

Con dicho enfoque el Estado comienza a considerar a la juventud como un actor central para el diseño de las estrategias de desarrollo de las sociedades, generando políticas juveniles orientadas a la formación del capital humano y social y a la reducción de las brechas de desigualdad. A través del desarrollo de capacidades y conocimientos necesarios para enfrentar los desafíos de las innovaciones tecnológicas y del campo productivo, el Estado

promueve que los jóvenes ingresen al sistema educativo y/o laboral, y los visualiza como un actor protagonista en el desarrollo de sus comunidades.

3. Juventudes, TIC y nuevas formas de lectura.

Pensar las juventudes y sus vinculaciones con la lectura en el presente, lleva también a considerar las TIC. De hecho Ortiz y Rubino (2010) sostienen que frente a la aparente “crisis de lectura” adjudicada a las TIC, la cual afectaría principalmente a las juventudes (una interrelación desde el paradigma joven como etapa problema, señalado en apartado anterior), se debe comprender que no ha habido una desaparición de la lectura sino una transformación posibilitada por ellas. Al respecto Morduchowicz (2009) explica que si en el siglo XV, con la invención de Guttenberg, se pasó de la cultura oral a la escrita; en el siglo XX de la cultura de la palabra a la de imagen; en siglo XXI se ha pasado de la lectura lineal a la percepción simultánea. En consecuencia ha habido un gran cambio en las modalidades y soportes de lectura, lo cual no necesariamente implica una crisis en términos negativos. Es decir, las TIC posibilitaron otros modos de leer, diversificando los formatos y las nociones clásicas de tiempo y espacio para realizar lecturas.

Pero a esta nueva cultura comunicacional (Castell, 2007) no acceden ni forman parte del mismo modo los diversos sectores socioeconómicos y generacionales de nuestra sociedad. Como bien señalan Benítez Larghi y Lemus (2012) son claras las diferencias en las oportunidades, niveles y calidad de acceso, sentidos y representaciones respecto a las TIC entre los jóvenes provenientes de los sectores populares y las clases medias y altas. En este sentido, Pittaluga (2010) sostiene que los niveles de apropiación de las TIC están ligados al sector social, la trayectoria individual y familiar.

Además, está claro que los consumos culturales juveniles, como acceso a libros e historietas, programas de tv que miran, páginas y redes sociales que utilizan, música y películas que eligen, participan en la construcción de las identidades juveniles (Reguillo, 2000).

En el presente artículo se pretende señalar ciertas particularidades en torno a las políticas locales de promoción de la lectura hacia las juventudes. Es por ello que se vuelve fundamental que los gobiernos locales, por su capacidad de intervención en el territorio, estén atentos a estas cuestiones a la hora de diseñar e implementar sus estrategias.

Una política local destinada a las juventudes debe considerar que el acceso a bienes y productos (culturales en este caso) son claves en la conformación de la cultura juvenil y la visibilidad de los jóvenes como actor social. Si los municipios desconocen y no se acercan a las particularidades de los consumos culturales de los que acceden y quedan excluidos, las juventudes difícilmente reconozcan la multidimensionalidad de sus lenguajes, lecturas y escrituras.

Una de las más importantes líneas teóricas respecto del uso de las tecnologías y las diferencias entre las experiencias de los jóvenes respecto de los adultos, permite reflexionar sobre las complejidades a la que asiste el Estado como actor interesado en abordar esta cuestión. Prensky (2001) y Piscitelli (2005) distinguen entre nativos e inmigrantes digitales en función de las diferentes formas de relacionarse con las tecnologías. Afirman que los jóvenes y los adolescentes de hoy son la primera generación que han crecido y se han formado

con un vínculo directo y permanente con las tecnologías, generando formas de procesar la información y reflexionar, muy distintas a la del mundo adulto. Esto último genera que los “inmigrantes digitales adultos” no entienden este idioma resquebrajando el vínculo con las juventudes. La consecuencia central se vislumbra en el campo educativo, donde según datos centrales en materia de educación a nivel país, si bien se ha logrado pasar el analfabetismo de un 2,6% a 1,9%, siendo el segundo más bajo en la región, por problemas en materia de trayectorias educativas inconclusas y exclusión del sistema de la población juvenil, principalmente de las clases bajas y media-baja. En los establecimientos estatales, 7 de cada 10 adolescentes no terminan la secundaria a tiempo. Si bien se logró que el gasto consolidado en Educación, Ciencia y Tecnología represente un 6,5% del PBI y que en los últimos diez años la matrícula del nivel medio creciera un 12,6%, lo que significó que se sumaron 428.618 alumnos nuevos, esto no se tradujo en que permanecieran en los colegios. Sólo un 50% del total de estudiantes secundarios accede a ese título y en el nivel superior sólo el 10% de los inscriptos logra recibirse (UNESCO, 2015).

Por su parte, y retomando a Prestes (2009), este autor discute la categoría de “nativos” para llamar la atención sobre aquellas miradas que pretenden ubicar a los jóvenes como meros productos de la influencia tecnológica sin considerar los contextos sociohistóricos y vinculares:

Sabemos por experiencia que navegan solos. Son la Generación de la Red, de la Interactividad, del Downloading, del Instant Messaging, del MSN, pero sobre todo son la Generación del Naufragio. Nos han dicho que parece ser que la modernidad se hundió y con ella han perecido ideales, referencias, buques insignia y... capitanes. Estos jóvenes han aprendido a navegar solos porque han quedado solos, porque los hemos dejado solos (náufragos tecnodependientes), mientras naturalizamos cómodamente su relación con las computadoras y nos abstenemos de influir en sus vidas. Son nativos digitales que se han echado a la mar sin rumbo ni capitán, con sus rudimentarias herramientas como guías para el océano infotoxicado, en buena medida porque la generación anterior se ha abstenido de participar y eso ha generado una relación con la tecnología muy cercana. (Prestes (2009) citado en Pini et al., p. 49)

A su vez, dicho autor alerta que si bien los jóvenes se mueven “cómodamente en el mundo de la tecnología”, ello no significa que sean tecnológicamente capaces o hayan desarrollado el conocimiento digital que los adultos asignan. Aquí aparecen nuevamente las profundas brechas que genera el impacto de los niveles socioeconómicos en materia de distribución y penetración digital, especialmente entre los jóvenes de diferentes estratos socioeconómicos. En nuestro país, la difusión, uso y apropiación de las TIC, está segmentada en brechas marcadas por diferencias de ingresos, educación, distribución geográfica y etnia, tal como lo demuestra los resultados de la Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital llevada adelante por el Sistema de Información Cultural de la Argentina (SInCA) en el año 2013. Si bien existe una ventaja de los jóvenes respecto a otros grupos etarios en cuanto a la utilización de Internet respecto de otros grupos etarios, la segmentación por

niveles de ingreso sigue siendo importante. Asimismo se encontró una correlación positiva entre el nivel educativo de la familia y el uso de las TIC.

Carlson (2010) afirma que los jóvenes saben más de ser consumidores que de ser ciudadanos, ya que hay un gran desconocimiento sobre el mundo de posibilidades en materia de información y conocimiento que habilitan las TIC.

Ante este panorama Crisanchó et al. (2008) plantean a la democratización digital como:

Una necesidad ineludible que requiere, en primer lugar, explicitar una zona de agenda pública en el cruce entre los jóvenes y las TIC, a fin de orientar en alguna medida la apropiación de las TIC por parte de los jóvenes (...) a fin de potenciar su dimensión formativa (...). Por otro lado, contar con un criterio de democratización del acceso, para procurar mayor igualdad en formación de capacidades y oportunidades. El criterio no puede centrarse en la innovación de la frontera del conocimiento, pues a esa zona solo llegan jóvenes de alto capital educativo que rara vez vienen de hogares de menores ingresos, quedando fuera los segmentos más jóvenes entre los jóvenes. (Crisanchó et al. 2008, p. 132)

Sin embargo para lograr un avance consistente en la democratización digital, en particular hacia la población juvenil, primero es necesario que los Estados locales incorporen la temática en la agenda, como mencionáramos en apartados anteriores, en clave de generación, clase y género. El acceso y utilización de las TIC por parte de los jóvenes no se manifiesta de igual manera en cada uno de ellos a lo largo y ancho del país. Por tal motivo, la comprensión de esto en términos de política pública, no debe traducirse sólo en la distribución masiva de soportes digitales (fundamentalmente programas nacionales y provinciales) sin su contraparte de capacitación y formación, o en la proliferación de puntos de WIFI gratuitos en espacios e instituciones públicas (principalmente programas municipales) en zonas donde la mayoría de la población beneficiada ya posee acceso privado a la red.

En materia de promoción de la lectura es fundamental que el Estado local pueda establecer diálogos intergeneracionales que permitan definir en conjunto con los sectores juveniles la importancia de qué, cómo y para qué leer. En consecuencia, las políticas estatales que abordan la cuestión juvenil deben abandonar los sesgos universalizadores, tradicionales, conservadores y adultocéntricos que visualizan al joven como un problema a través de programas de control, represión, y de mera formación académica o laboral. Las juventudes son diversas, son sujetos de derecho a los que las condiciones socioeconómicas y de género los impacta a su vez en forma diferente. Si el Estado desconoce quiénes y cómo son las y los jóvenes que habitan la ciudad y cuáles son los principales temas que los motiva o atraviesa, difícilmente puedan avanzar en un abordaje integral de la cuestión juvenil.

4. Reflexiones finales

Se ha puesto de manifiesto en este texto, la existencia de brechas digitales que atraviesan gran parte de las juventudes en nuestro país. Asimismo, se han mostrado los nuevos roles que atraviesan los municipios en la dinámica del abordajes de la cuestión social y juvenil.

Continúa pues el desafío de que los Estados locales asuman el abordaje de la difícil ecuación entre TIC-Juventudes-Desigualdades-Promoción a la lectura.

En este sentido, la adopción del enfoque de derechos expuesto más arriba, permite dotar de una mirada más amplia, integral y desde el territorio nuestra problemática. Este momento puede ser caracterizado como de Descentramiento, en el que el saber traspasa los límites de exclusividad otorgados por los libros y la escuela ya que circula por otras esferas como la comunidad virtual. A su vez, se vive una situación de Destemporalización en las que el tiempo y momento legitimado de la distribución y aprendizaje del saber se han expandido, ya no es sólo a una corta edad y en la escuela, sino que en todo momento, sin necesidad de un lugar propio y a lo largo de toda la vida (Barbero, 2003). En este sentido, el acceso a la lectura de libros es un punto de partida para otras alfabetizaciones.

El desafío está en formar jóvenes ciudadanos que también sepan leer noticieros de tv, periódicos o hipertextos informáticos. Es decir, acceder a la multiplicidad de escrituras y discursos desde donde se definen decisiones claves que lo afectan política, económica, familiar y laboralmente (Morduchowicz, 2009). Esto implica también poder aprender a elegir en medio de semejante universo informativo; determinar la confiabilidad de la fuente; poder dudar, discernir, cotejar y evaluar distintas versiones; saber navegar estratégicamente en la red y; disponer de estrategias de lectura y escritura virtual (Ortiz y Rubino, 2010, p. 2). Las comunidades virtuales pueden generar procesos de aprendizaje tanto como la comunidad académica.

Pero para ello es necesario ampliar el conjunto de acciones “tradicionales” de los municipios en materia de promoción de la lectura fuertemente vinculada, como ya se ha resaltado, con la instalación de bibliotecas públicas y centros de apoyo escolar. En este sentido, se abre un campo de acción y estudio poco desarrollado por los gobiernos locales de Argentina, que consiste en la implementación de políticas locales que complementen las políticas educativas y el accionar de las escuelas (principalmente en manos de las provincias) en materia de promoción de la lectura, teniendo en claro los nuevos formatos de lectura y fundamentalmente la potencia liberadora y creadora de ésta.

Con este marco conceptual, la política pública juvenil se orienta a la generación de condiciones para que los jóvenes puedan autorealizarse y a su vez puedan participar en la construcción de la realidad social en la que se insertan. Esta noción se relaciona directamente con el *enfoque de derechos*. La adopción de este paradigma determina tres principios centrales que atravesarían el diseño e implementación de las políticas públicas juveniles de todo Estado: el principio de inclusión y los estándares sobre igualdad y no discriminación; el principio de participación y su relación con los derechos civiles y políticos; y el principio de rendición de cuentas y responsabilidad y los mecanismos para hacer exigibles los derechos.

Notas

1. Este trabajo se inscribe en un trabajo de investigación más amplio en el marco de una beca doctoral de CONICET denominada “Desarrollo de sistemas de protección social y bienestar juvenil en el ámbito municipal de la provincia de Córdoba”.

2. Cravacuore (2007) señala principalmente deficiencias en materia administrativa, organizativa, presupuestaria, de personal profesionalizado y en el diseño, gestión y evaluación de políticas públicas.
3. El concepto de juvenalización es definido por el autor como el proceso de construcción de identidades e imaginarios sociales a partir de los modelos de ser joven que existen en nuestras sociedades.

Bibliografía

- Abramovich, V (2006). "Una aproximación al enfoque de derecho en las estrategias y políticas de desarrollo". *Revista de la CEPAL*, N° 88, pp. 35-49.
- Arroyo, D (1997). "Estilos de gestión y políticas sociales municipales en Argentina". En García Delgado (comp.) *Hacia un nuevo Modelo de Gestión Local, Municipio y sociedad civil en Argentina*. Buenos Aires: FLACSO - Oficina de Publicaciones del CBC, UBA - Universidad Católica de Córdoba.
- Balaguer Prestes, R. (2009), *Ni nativos ni inmigrantes: llamadles naufragos digitales*. (En línea). Blog de Cultura Digital de la UBA. <http://ubaculturadigital.wordpress.com/2009/02/27/ni-nativos-ni-inmigrantes-llamadles-naufragos-digitales>.
- Balardini, S. (2000). "De los jóvenes, la juventud y las políticas de juventud". En *Última Década* N° 13. Viña del Mar: CIPDA. Disponible <http://www.scielo.cl>
- Barbero Martín, J. (2003). *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Benítez Larghi, S., & Lemus, M. (2012). Juventudes, desigualdades y TIC. In *VII Jornadas de Sociología de la UNLP 5 al 7 de diciembre de 2012 La Plata, Argentina. Argentina en el escenario latinoamericano actual: Debates desde las ciencias sociales*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 46 p. 19-35, Disponible en: <http://www.rieoei.org/>
- Bourdieu, P. (2002). La "juventud" no es más que una palabra. En *Sociología y Cultura*, pp. 163-173. México: Grijalbo, Conaculta.
- Braslavsky, C. (1986). *La juventud argentina: informe de situación*. Buenos Aires: Biblioteca política argentina. Centro de editor de América Latina.
- Calabre, L. (2009). *Políticas culturais: reflexões e ações*. São Paulo: Itaú Cultural.
- Calado, P.M. (2012). Las políticas culturales de los gobiernos locales en la argentina. *Pueblos y fronteras*, 7(13), 127-146.
- Carlsson, U. (ed.) (2010). *Children and youth in the digital media culture. From a Nordic horizon*. University of Gothemburg. Suecia: NORDICOM.
- Castells, M. (2007). Communication, power and counter-power in the network society. *International journal of communication*, 1(1), 29.
- Chaves, M. (2005). "Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea" en *Última Década* N° 13, Valparaíso: CIDPA. Disponible <http://www.scielo.cl>

- CIPPEC (2005). *Hacia la Planificación Estratégica*. Buenos Aires: Fundación Cipepec - Fundación Innova.
- Cravacuore, D. (2007). "Los municipios argentinos (1990 - 2005)". En: Cravacuore, D. e Israel, R. (comp.) *Procesos políticos municipales comparados en Argentina y Chile (1990-2005)*, pp. 25-49. Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes - Universidad Autónoma de Chile. Buenos Aires.
- Cristancho, C.; Guerra, M. y Ortega, D. (2008). "La dimensión joven de la conectividad en América Latina: Brecha, contextos y políticas". En *Revista Pensamiento Iberoamericano*, N° 3, pp. 117-138.
- García Delgado, D. (1997). "Introducción: Nuevos escenarios locales. El cambio del modelo de gestión". En García Delgado (comp.) *Hacia un nuevo Modelo de Gestión Local, Municipio y sociedad civil en Argentina*, pp. 13-42. Buenos Aires: FLACSO - Oficina de Publicaciones del CBC, UBA - Universidad Católica de Córdoba.
- Golbert, L. (2004). *¿Hay opciones en el campo de las políticas sociales? El caso del gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Buenos Aires: CLACSO.
- Krauskopf, D. (2000). "Dimensiones críticas en la participación política de los jóvenes". En Balardini, S. *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar>
- Maceira y otros (2010). El papel de los municipios en la inversión pública social en infancia y adolescencia: Resultados de una encuesta nacional a municipios argentinos. Buenos Aires: Fundación Cipepec - Unicef.
- Margulis, M. (2001). "Juventud: una aproximación conceptual". En Donas Burak (comp.) *Adolescencia y Juventud en América Latina*, pp. 41-56. Costa Rica: Libro Universitario Regional (EULAC-GTZ).
- Mihal, I. (2009). Plan Nacional de Lectura: notas sobre una política de promoción de la lectura. *Revista Pilquen* (11). Disponible en http://www.revistapilquen.com.ar/Ciencias Sociales/Sociales11/11_Mihal_Plan.pdf
- Mihal, I. (2012). Saberes, concepciones y prácticas acerca de los actores que gestionan las políticas culturales de lectura. *Horizontes Antropológicos*, 18 (38), pp. 287-311.
- Morduchowicz, R. (2009). "Cuando la educación en medios es política de Estado". *Comunicar* N° 32, vol XVI, *Revista Científica de Educomunicación*, pp. 131-138.
- Ortiz, M. V., & Rubino, L. S. "Las TICs y las nuevas formas de lectura". *Revista Borradores vol X/XI*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, 1-15; disponible en <http://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Borradores.htm>.
- Pini, M.; Musanti, S.; Kaufman, G. & Amaré, M. (2012). Consumos culturales digitales: jóvenes argentinos de 13 a 18 años. Buenos Aires: Educ. ar SE, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/TIC_ConsumosCulturalesPARAokFINAL1.pdf
- Piscitelli, A. (2005). "Epistemología de las marcas en la era de la incertidumbre. La generación arroba". En *Portal educ.ar, Debates, Educación y TIC, Nuevos alfabetismos*. Disponible en <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/epistemologia-de-las-marcas-en-la-era-de-la-incertidumbre-la-generacion-arroba.php>

- Pittaluga, L.; A. Rivoir; S. Baldizán; S. Escuder y F. Di Landri. (2010). *Informe de Investigación "El Plan Ceibal: Impacto comunitario e inclusión social 2009 - 2010"*. Montevideo. ObservaTIC, Facultad de Ciencias Sociales, Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.
- Prensky, M. (2001). "Digital natives, Digital Immigrants". En *On the Horizon*, Vol. 9, N.º5. NCB: University Press. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.
- Quapper, K. (2001). "¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente". En Donas Burak (comp.) *Adolescencia y Juventud en América Latina*, pp. 57-74. Costa Rica: Libro Universitario Regional (EULAC-GTZ).
- Rebón, M. (2011). "El estudio de la institucionalidad de las políticas culturales". *Anuario de Indicadores Culturales*, pp. 232-239. Disponible en <http://untref.edu.ar/documentos/indicadores2010/El%20estudio%20de%20la%20institucionalidad%20de%20las%20políticas%20culturales%20de%20los%20gobiernos%20locales%20Marcela%20Rebon.pdf>
- Reguillo, R. (2000). *Emergencias de las culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.
- Rodríguez, E. (2000). "Juventud y políticas públicas en América Latina: experiencias y desafíos desde la gestión institucional". *Última Década* N°13, pp. 25-58. Viña del Mar: CIDPA. Disponible <http://www.scielo.cl>
- Rosanvallon, P. (1995). *La nueva cuestión social*. Buenos Aires: Manantial.
- Saltalamacchia, H. (1990). "La juventud hoy: un análisis conceptual". *Revista Ciencias Sociales*. Disponible en <http://saltalamacchia.com.ar>

Abstract: This article discusses a series of statements about the supposed "reading crisis" in the youths; The classical views on what, how and when young people should read and about the most classic and conservative paradigms on how to define and address the issue of youth from the State. From this, the central objective is to give relevance to the capacity of the local States in the approach to ICTs to intervene in the promotion of reading, implementing youth public policies that are oriented to the generation of conditions so that the young can be autorealized already In turn they can participate in the construction of the social reality in which they are inserted.

Key words: Youth - ICT - Promotion of Reading - Local State - Public Policies.

Resumo: Este artigo discute uma série de declarações sobre a alegada "crise de leitura" na juventude; as opiniões clássicas sobre o que, como e quando os jovens devem ler e sobre os paradigmas mais clássicos e conservadores sobre como a questão da juventude é definida e abordada pelo Estado. Com base nisso, o principal objetivo é dar relevância à capacidade dos Estados locais na abordagem das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) para intervir na promoção da leitura implementando políticas públicas de juventude orientadas para a geração de condições para que os jovens se auto-realizem e, ao mesmo tempo, participar da construção da realidade social em que estão inseridos.

Palavras chave: Juventude, Tecnologias da informação e da comunicação, Promoção de leitura, Estados locais, Políticas públicas.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Configuraciones emergentes de circulación y lectura en el entorno digital: el caso de Bajalibros.com

Daniela Szpilbarg *

Resumen: La digitalización de contenidos ha cambiado las técnicas de producción editorial y las prácticas de lectura. En este artículo recorreremos teóricamente los cambios ocurridos en la cadena de la publicación de contenidos editoriales. Luego describiremos la emergencia de nuevos soportes y actores que complejizan las instancias tradicionales de la cultura impresa (dispositivos móviles, influencia de las redes sociales en la lectura digital, desarrollo de tiendas en línea, el surgimiento de bibliotecas virtuales, etc.). Por último, analizaremos un caso para comprender estas transformaciones: la plataforma online de venta de *ebooks* Bajalibros.com, que se presenta como “la primera tienda de libros digitales en español de Latinoamérica”.

Palabras clave: Digitalización - Editor - Librerías - *Ebooks* - Plataformas.

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 164-165]

(*) Licenciada en Sociología. Doctora en Ciencias Sociales (UBA). Becaria Postdoctoral del CONICET. Docente en la materia “Teoría Social Latinoamericana” (UBA). Co-coordinadora del Núcleo de Estudios del Libro y la Edición (CIS-IDES). Su tesis de doctorado se titula “Las tramas de la edición mundializada. Transformaciones y horizontes del campo editorial en Argentina (1998-2013)”.

Introducción

Este artículo propone una reflexión sobre el modo en que la cadena de producción de libros se ha visto afectada, en los últimos años, por las transformaciones que la digitalización de contenidos provocó a la cultura escrita. La reflexión supone considerar que la palabra escrita puede transmitirse a través de distintos soportes. Según Roger Chartier, los distintos soportes materiales de la escritura han sido los que a lo largo de diversas épocas, cumplen la función de aquietar el miedo a la pérdida. El análisis sociológico que propone este artículo a través de un referente concreto permitirá no solamente historizar las transformaciones de la cultura escrita, sino problematizar las nociones de texto, en tanto documento escrito que es leído y que tiene una cierta forma física.

Uno de los primeros historiadores que reflexionó sobre el tema de los textos y la relación con los soportes fue Robert Darnton, quien ya a comienzos de la década de 1980 escribió

un fundamental trabajo titulado “¿Qué es la historia del libro?”. Allí daba cuenta del estado incipiente de los estudios sobre el libro, a la vez que intentaba plasmar un primer análisis acerca de la circulación del libro impreso en el marco de lo que llamó “el circuito de la comunicación”, exponiendo los actores principales que forman parte de este ciclo vital del libro, un recorrido que va del autor al lector, pasando por el editor, el impresor, el librero y los distribuidores. Darnton se refiere a la “historia social y cultural de la comunicación por medio de la imprenta” (Darnton, 2010, p. 117), concentrándose en la experiencia literaria de los lectores y afirmando que la historia del libro es un campo de estudios que comienza desde el momento de la invención de la imprenta de Gutenberg hasta las transformaciones en la cultura escrita mediante la incorporación de nuevas tecnologías en la actualidad, campo de estudios que, según él, debe ser “internacional en sus dimensiones e interdisciplinario en su método” (Darnton, 2010, p. 146). Es significativo pensar cómo este esquema debería pensarse en la actualidad a la luz de las transformaciones generadas por la digitalización, que alteran este esquema del libro impreso, abriendo el circuito a libros electrónicos y una cantidad de actores como desarrolladores de software, así como plataformas de venta de libros online, que Darnton no hubiera imaginado en 1982 cuando escribió el texto.

Volviendo a lo anterior, la novedad introducida por Chartier, otro historiador, se vincula con un énfasis mayor en la materialidad de los objetos y en la transmisión y circulación de discursos. La forma física del objeto libro constituye un aspecto central a tener en cuenta para reconstruir las prácticas de edición y lectura: así, estudia los objetos impresos y sus formas materiales, así como las prácticas que significan los textos a partir del contacto con los libros considerados como objetos materiales. Por ende, no hay texto sin su soporte y es a partir de allí donde se conforma el espacio de construcción del sentido. El análisis de Chartier radica en la importancia de las formas en las que circularon los escritos para dar cuenta de su significación y las representaciones generadas por su lectura:

Las transacciones entre las obras y el mundo social no consisten únicamente en la apropiación estética y simbólica de objetos comunes, lenguajes y prácticas rituales o cotidianas (...) Conciernen más fundamentalmente a las relaciones múltiples, móviles, inestables, anudadas entre el texto y sus materialidades, entre la obra y sus inscripciones. El proceso de publicación, cualquiera que sea su modalidad, siempre es un proceso colectivo, que implica a numerosos actores y que no separa la materialidad del texto de la textualidad del libro... (Chartier, 2006, p. 12)

Ampliando el estudio del libro hacia la particularidad de la “cultura escrita”, en principio podemos decir que lo impreso referiría a un mundo estructurado a través de la imprenta, aunque, si consideramos otras perspectivas, dentro del área de estudios acerca de la cultura escrita, podemos mencionar a autores como Jack Goody (1996), Walter Ong (1982) o Marshall McLuhan (1962), quienes han abordado procesos como el cambio de las culturas orales a las culturas escritas; el cambio de la alfabetización a la impresión –del manuscrito a la imprenta y luego a la producción de escritos cada vez más industrial–; y por último las transformaciones de la imprenta a la digitalización de contenidos. La relación entre la cultura textual y la comunicación social es muy grande, de modo tal que un teórico como

Benedict Anderson (1983) desarrolló su teoría acerca de que la imprenta fue crucial para la formación de una conciencia nacional al darle una nueva fijeza al lenguaje, que ayudó a forjar la idea subjetiva de lo que era una “nación”.

Llegando a la etapa contemporánea, los autores antedichos Robert Darnton (2010) y Chartier (2006), sugieren que la forma del texto electrónico plantea una nueva organización de los discursos basada principalmente en el hipertexto y la distinción entre distintos niveles textuales. La característica más sobresaliente del proceso de digitalización es que permite convertir en información elementos que antes estaban sujetos a condiciones espaciotemporales restringidas, lo cual se concretiza a partir del hipertexto. El concepto de lo hipertextual se convierte en una representación del salto cualitativo que los especialistas en informática han dado respecto del lector, ya que esta herramienta hipertextual proviene del software y lo que permite es enlazar y compartir información desde diversas fuentes a partir de un enlace asociativo, que puede aparecer en forma de hipervínculo o referencias cruzadas que van a otros documentos. El hipertexto, por otra parte, no se reduce solamente a posibilidades textuales, sino que aquello que puede enlazarse puede ser sonido o videos.

En relación a lo abordado, Juan Mendoza (2011) sostiene un esquema integrado por tres etapas, que implicarían un momento de hegemonía de la cultura letrada, luego la cultura industrial y luego la cibercultura. Lo industrial estaría marcado por un salto cuantitativo de la cultura por los nuevos medios tecnológicos, radio, TV: la ampliación de los públicos marcaría la diferencia entre la sociedad de masas y la cultura letrada. Así, a partir del siglo XX emerge la edad cibernética, que se integra con las anteriores y esta cibercultura, caracterizada por una “desjerarquización entre lo alto y lo bajo” (Mendoza 2011, p. 92), marca el momento de un nuevo tipo de ediciones. En la misma línea, cuando diversos autores como Castells describen la actual configuración social como “sociedad red” hacen referencia a un cambio profundo en los sistemas de comunicación, ya que una cultura no son sólo contenidos, sino también prácticas y medios de transmisión a través de los que se comunican los individuos. La división de las culturas en orales, gráficas y electrónicas hace referencia precisamente a los sistemas de transmisión de los diferentes contenidos. La “sociedad de la información” o “sociedad digital” se configura mediante la conjunción de dos elementos: la informática, tecnología de procesamiento de datos vinculada con la computadora como elemento central y las redes de comunicación: tecnología que posibilita la distribución de información digitalizada (Aguirre, 2009).

La digitalización y las tecnologías de la información y la comunicación transforman definitivamente el panorama de las industrias de contenidos. El sector editorial, dentro de la publicación de libros se desplaza desde una industria de movimientos lentos, localizada hacia un escenario más abierto, global, liviano, con más liquidez y una fuerte presencia de *commodities* (Hutnik, 2014). Con la posibilidad de la edición digital y el desarrollo de dispositivos de la lectura, las potenciales consecuencias para el formato impreso se debaten a nivel global. Ante la multiplicidad de posibilidades del libro digital, el libro físico como soporte legítimo aparece fuertemente cuestionado y transformado en su forma clásica. Esto se da, especialmente, en los libros académicos, por lo que los vínculos entre conocimiento y libro se modifican, “no solamente en el ámbito de la producción, sino también en la recepción y el consumo” (Hutnik y Saferstein, 2014, p. 39).

En Argentina, si bien las cifras de producción no necesariamente se acompañan todavía con cifras similares de consumo, más del 15% de las publicaciones registradas de libros, lo hicieron en formato electrónico (CERLALC, 2012; 2014). Las transformaciones de la industria editorial frente a las Tecnologías de Información y Comunicación son varias y

Se dan en torno al impacto de la digitalización en el catálogo y en la política editorial, los formatos, dispositivos y prácticas de lectura, los canales de distribución y venta, la política de precios y el efecto sobre los recursos internos de la editorial. (Hutnik y Saferstein, 2014, p. 40)

En este contexto, el objetivo de nuestro artículo será exponer los principales efectos que la digitalización puede tener para el mundo de la edición, antes de enfocarnos en un referente de análisis específico: la plataforma de venta de libros Bajalibros.com, fundada en Argentina en 2011, como un ejemplo de emprendimiento digital-editorial que se ha ido forjando al compás de estas transformaciones locales e internacionales de la industria de la edición. Como sostienen Neiman y Quaranta (2006), el caso es “un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de la particularidad del mismo en el marco de su complejidad” (Neiman y Quaranta, 2006, p. 220). El artículo utilizó un abordaje principalmente cualitativo¹, aunque se utilizaron indicadores cuantitativos para pensar el análisis de este caso, como por ejemplo el impacto de la edición digital, a través de instituciones como la Cámara argentina del Libro (CAL), o el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) que producen datos estadísticos y cuantitativos sobre el sector.

Adaptación de la industria editorial a la digitalización

La aparición y la masificación del *ebook* han generado y catalizado diversos cambios en toda la industria del libro. En principio, podemos ver algunos de esos cambios a través de la aparición de plataformas de autopublicación, la posibilidad de imprimir bajo demanda tiradas cortas, la lectura en soportes digitales, o el nacimiento de editoriales directamente digitales. Estas transformaciones –que se ven primero en el mundo anglosajón y que luego se trasladan a España y a América Latina– han producido distintas modificaciones en los distintos momentos de la cadena de valor tradicional del libro, y que afectan a autores, editores, libreros, librerías, distribuidoras, bibliotecas, y que por supuesto implican que estos actores vayan transformándose en busca de adaptarse a este proceso de implantación o coexistencia con los libros electrónicos.

Estos libros llamados “electrónicos”, pueden funcionar en PDF, EPUB, pueden presentar o no DRM, y además pueden leerse en multiplicidad de dispositivos, no solamente la computadora, sino también el teléfono móvil y los diversos *e-readers*.

El sector editorial está integrado por diversos actores y etapas, como escritores, lectores, críticos, editores, libreros, y por distintos momentos: “creación o producción”, que contemplaría la producción intelectual de los textos; el sector “productivo-distributivo”, que son los que se encargan de la elaboración material de los textos, es decir su inserción en un

soporte determinado, y el momento del “consumo”. El primer gran cambio que se percibe a partir de los medios electrónicos es la separación entre los textos y los soportes, es decir, la separación de información y soporte de la misma, ya que la información contenida en el soporte libro es susceptible de ser digitalizada. Este tema es problemático, ya que si consideramos que los “textos” pueden circular bajo otras formas que no sean los “libros”, la institución editorial no sería ya necesaria para todos los textos. Un gran cambio tiene que ver, como hemos dicho, con la autonomía productiva: el autor puede ser su propio editor, es decir que puede controlar todo el proceso de edición de su propia obra. La informática le provee todo tipo de herramientas de producción (procesadores de textos, programas gráficos para diseño). Asimismo, existen dispositivos y plataformas como la que analizaremos en este trabajo para llegar directamente al público a través de las redes sociales como “autores independientes”.

Para historizar esta cuestión, vale la pena recordar que en octubre de 2009 se ponía a la venta el primer *e-reader* de Amazon (el Kindle) y paralelamente fue lanzada la plataforma Google Books. En una primera instancia, esto tuvo por supuesto implicancias de índole contractual ya que la mayor parte de los contratos que existían no contemplaban la cesión de derechos digitales. A partir de la venta del e-book, se abarataron los costos de producción, porque ya no era necesaria la impresión ni el almacenamiento, sumado a que se transferían los costos de contar con una distribuidora a pactar con sistemas de software y plataformas online de venta. Por ende, el PVP (Precio de venta al público) disminuyó, al mismo tiempo que empeoró el tema de la piratería.

Al mismo tiempo, surgió para las distintas editoriales –sobre todo aquellas dedicadas a temas educativos o no ficción– de contar con los llamados “libros enriquecidos”, a partir de posibilidades hipertextuales. Sumado a estas posibilidades, hay una cuestión con los mercados que también parece abrirse. El hecho de poder publicar un libro electrónico y venderlo a través de la web, permite que las editoriales aprovechen más el mercado de hispano-hablantes (alrededor de 450 millones de personas en el mundo), si bien, por supuesto, continúan existiendo los dominios y áreas en las que las plataformas pueden vender los libros. A partir de la digitalización de contenidos, ha ido surgiendo distintas posibilidades y modelos comerciales (venta por capítulos, préstamo digital, nuevas formas de promoción, hojear contenidos en línea, etc.).

En Argentina, se puede ver cómo algunas grandes editoriales (pertenecientes a grupos transnacionales, como Planeta o Penguin Random-House), han comenzado a digitalizar en formato *Epub* y a comercializar a través de sitios web de libros. Para el 2010, Google Books, que había en 2004 propuesto digitalizar 32 millones de libros, ya llevaba escaneados 7 millones de libros. Más allá de esto, que permitía solamente hojear el 20% de los libros, luego comenzó Google Edition, un sistema de visualización completa online de los libros sujetos a derechos de autor mediante distintas modalidades de pago. Surgen así progresivamente desde la década del 2000, distintos agregadores de contenidos, editoriales adaptadas al *ebook*, editoriales electrónicas, servicios de autopublicación en línea, y plataformas de impresión a demanda, como el caso de Bubok.com o el caso de Teseo en Argentina (editorialteseo.com). De hecho, el portal Bubok se presenta como “solución de publicación” para autores. Es decir, es dificultosa la auto-clasificación de estas páginas como plataformas o librerías. (Ver Figuras 1 y 2)



Figura 1.



Figura 1.

Figuras 1 y 2. Plataforma de autopublicación bubok.com (2017).

En conclusión, y volviendo a considerar los distintos actores y momentos de esta industria, es preciso plantear que el rol del editor en este contexto ha comenzado a presentar ciertos cambios (por lo menos en aquellas editoriales que comenzaron procesos de adaptación a la realidad del *ebook*). Lo que ocurre es que en las editoriales comienza a haber una presencia importante de los actores vinculados al software y por ende el editor pierde su rol como único “curador” de contenidos, sobre todo porque a partir de la existencia de plataformas de venta de *ebooks*, existe la posibilidad de la autoedición y venta de libros sin pasar por una editorial. Es el caso de plataformas como Bubok.com en España o la que analizaremos en este trabajo, Bajalibros.com de Argentina. Por lo antedicho, hay una pérdida también de importancia de los impresores y distribuidores, que dejan de ser imprescindibles.

Todos estos cambios de los que venimos hablando, ligados a la digitalización de las obras literarias, derivan en el lógico problema del derecho de autor, a partir de la imposibilidad de controlar las copias. Si el lector puede realizar múltiples copias a partir de un solo ejemplar digital, el negocio editorial podría resentirse. Es decir que la incidencia de este nuevo paradigma comunicacional sobre el sector editorial es alta, ya sea por el desvío de textos hacia la edición digital (que podrá ser realizado por los autores mismos, por nuevas empresas o por las mismas editoriales), por sistemas de edición dobles (digital e impresa) o por la producción de los nuevos tipos de “textos” multimedia a partir de prácticas hipertextuales (Aguirre, 2009). La modalidad de intervención del sector distribuidor también sufrirá cambios, ya que la posibilidad de intervenir de modo digital, reduciría el suministro de libros a las librerías, lugares que, por lo demás, ya no serán absolutamente necesarios a la hora de querer conseguir un libro. De hecho, como puede observarse, en los últimos años han surgido una cantidad de plataformas online de compra y venta de libros electrónicos, así como de compra de libros físicos a través de “librerías *online*”.

La expansión en la digitalización de textos editados en papel, y la producción de textos en formato digital, provocó que a fines de la década del 2000 comenzaran a comercializarse dispositivos cuyo fin es transportar y permitir su lectura, al mismo tiempo que ofreciera las funciones de ajustar el tamaño de los textos, agregar comentarios, navegar por internet o participar en redes sociales y foros. Si bien el soporte tradicional en papel sigue siendo mayoritario, el crecimiento de los libros electrónicos fue sostenido en los últimos años. Hay un creciente número de sitios gratuitos donde se pueden descargar libros electrónicos. Además, la venta a través del portal de comercio electrónico estadounidense Amazon.com –que comercializa este formato desde 1995– fue mayoritaria por sobre el formato en papel de libros durante 2009 (Ensinck, 2010), dos años después en que saliera a la venta el Kindle, primero de los sucesivos soportes móviles de *e-book*. Es preciso tener en cuenta que la aparición de estas tecnologías y sus consecuentes prácticas entran en tensión con las instituciones literarias tradicionales y las formas de edición conocidas, así como también ha cambiado a las personas en tanto lectores. Ya no se es “lector” como en décadas pasadas, ni estudiante, ni espectador de una película: hoy los individuos son también internautas. García Canclini refiere así a personas que leen, aprecian algo e interactúan, todo al mismo tiempo. Ser internauta supondría más acciones: mirar, leer, contestar correos y buscar información, lo cual aumenta para muchas personas la posibilidad de ser lectores y espectadores al mismo tiempo (García Canclini 2007).

Partiendo de la base de que hay una trama de producción autoral, editorial y comercial en relación a la obra, el soporte juega un rol importante ya que con el cambio de soporte aparece un nuevo modelo de transmisión de la información y por ende surgen actores que no pertenecen al mundo editorial, así como surgen, por ejemplo y atendiendo al caso del que hablábamos, los derechos digitales que un autor o una editorial puede tener sobre una obra. Arduo camino que debe la ley abrirse entre los avances vertiginosos de la tecnología. Es justamente en esta encrucijada donde aparecen además los debates en torno al rol que el Estado debe cumplir en la regulación de este tipo de situaciones. En el siguiente apartado nos enfocaremos en el caso seleccionado para analizar en este artículo. Proponemos la descripción de la plataforma Bajalibros.com, por considerar que nos permite tomarlo como prisma de análisis desde donde observar las transformaciones que la digitalización provocó en el mundo del libro impreso, desde la óptica del caso argentino.

El caso BajaLibros.com: hacia el modelo de comercialización digital en el marco del capitalismo informacional

En este apartado nos vamos a centrar en el análisis del caso de Bajalibros.com (Ver Figura 3), un portal de venta de libros electrónicos surgido en Argentina en 2011, y luego replicado también en otros países de América Latina. El análisis del caso nos permitirá contextualizar esta irrupción de la digitalización de contenidos escritos dentro de un contexto mayor de los procesos de valorización. Es preciso resaltar que nos encontramos ante una etapa del capitalismo de características salientes respecto de periodos anteriores. Se llama “capitalismo informacional” o “capitalismo cognitivo” para hacer referencia a la centralidad del conocimiento y la tecnología en los procesos de valorización y producción, con los efectos que esto supone a la hora de observar el comportamiento de diversos agentes que forman parte de los procesos de formación de valor en el área cultural.

En relación con esto, Dantas plantea que el antiguo modelo institucional de las comunicaciones que se desplegó desde la década de 1930 hasta la década de 1980 ha cambiado, provocando un cambio hacia la tercera Revolución Tecnológica: textos, imágenes y sonidos se transforman en bits y la digitalización de la información es la base técnica de la producción social general. El trabajo en el capitalismo informacional es un ejercicio de recolectar, compilar, reunir, procesar y relacionar datos (Dantas, 2003, p. 142).

El análisis del capitalismo de la década del 90 y comienzos del siglo veintiuno se vincula con la profundización de la internacionalización financiera y comercial y su vínculo con las Tecnologías de Información y comunicación como una clave que inaugura la época contemporánea. Por otro lado, el lenguaje y la comunicación se reconocen como centrales en este tipo de sistemas productivos. Según Martha Roldán, se advierte “un proceso de intensificación del tiempo para superar el espacio” (Roldán, 2008, p. 18) a fin de que se reduzca el tiempo total de rotación del capital. Y en consecuencia el tiempo se transforma –según Harvey (1998)– en la mayor fuente de valorización, acumulación y apropiación de rentas informacionales a nivel nacional e internacional. En definitiva, se habla de un gran cambio que indica que el trabajo fabril pierde su hegemonía, marcando la emergencia del trabajo inmaterial, un tipo de trabajo que crea bienes inmateriales como el conocimiento y la información.



Figura 3. Bajalibros.com (2017).

En palabras de Dantas, “la información emerge como fuerza productiva determinante” (Dantas, 2003, p. 217) y esta “acumulación flexible” provoca cambios en las relaciones y prácticas del trabajo. En relación con esto, es indudable que estos cambios afectan a la industria editorial en diversos aspectos que hemos explorado anteriormente. Provocan además la necesidad de adoptar nuevas competencias a la hora del trabajo del editor como figura principal de las editoriales, así como también de las librerías, como espacios de distribución de los materiales textuales.

En este trabajo caracterizaremos uno de estos emprendimientos, que consideramos emblemático ya que nace precisamente como plataforma digital de venta de libros. Recordemos aquí que los intermediarios culturales han sido definidos por Bourdieu como un sector en expansión de una nueva clase media en ascenso, actores que “se hallan dedicados a la provisión de los bienes y servicios simbólicos: comercialización, publicidad, relaciones públicas, producción de radio y televisión...” (Featherstone, 1991, p. 87) a los que les podemos añadir, entre otros a los editores y nuevos críticos literarios, diseñadores, trabajadores del marketing, etc. Aparecen como “nuevos intelectuales”, portadores y transmisores de símbolos y significados, nuevos estilos de vida y en la búsqueda de nuevas experiencias. La importancia de lo simbólico en el capitalismo cultural y cognitivo, convierte a los intermediarios culturales en productores de signos. En base a todo lo anterior, pasaremos a analizar fundamentalmente, la relación que el campo editorial mantiene con las tecnologías. Esta relación puede pensarse desde distintos puntos de vista: en primer lugar, en la producción de libros electrónicos, así como en el uso concreto de formatos web para la difusión y la construcción de la imagen “virtual” de una editorial. En segundo lugar, como

modo de comercialización. Y en tercer lugar, como modo de existencia y desarrollo de plataformas de identidad híbrida entre páginas web, comunidades al estilo de los blogs, y distribuidoras o librerías.

Al entrar en la página web de BajaLibros.com, lo primero que se observa es este dinamismo en la exposición de los libros a través de sus portadas y valores. Aparecen las Revistas, los Géneros, los Autores independientes, y también ciertos procesos de marketing de la página, que son las “Recomendaciones” y los “Más vendidos”. Se presenta entonces como una “librería virtual”, una “tienda” que además de tener simplemente un buscador de los libros, se propone como un “librero virtual” capaz de recomendar libros sobre distintas temáticas. En esta misma línea, otra de las características que tiene la página es un Blog (Ver Figura 4), en donde aparecen en una suerte de revista, recomendaciones, frases de autores, y también el resumen de lo que los lectores compraron en el mes anterior. Sin embargo, al explorar la página web y las posibilidades de la plataforma, se observa también que al ofrecer servicios para los escritores que desean autopublicarse, puede inferirse que la plataforma también realiza acciones como “editor”.

BajaLibros.com se presenta como una tienda de libros y cuenta con un extenso catálogo en ficción, bestsellers, autoayuda, cocina, y miles de *ebooks* de grandes grupos editoriales. Los *ebooks* se pueden ver y descargar en diferentes plataformas como dispositivos móviles de IOS y Android, *e-readers*, *tablets* y computadoras. También cuenta con una aplicación de lectura gratuita para descargar los libros electrónicos en los dispositivos. En una entrevista realizada al momento del surgimiento, Eugenia Bascarán, la representante de esta plataforma, afirmaba que “tenemos contratos con varias editoriales”. Afirmaba que, al igual que una editorial de editoriales, intentan contar con un “catálogo” amplio que se actualice constantemente. Al comienzo, además de las descargas de libros con derecho de autor, proponían la descarga de libros gratuitos, para generar una vinculación y un conocimiento de la página/tienda/librería. En relación con la competencia planteada con Amazon.com, en esta entrevista ella afirmaba que esta tienda poseía una ventaja diferencial en el público argentino, ya que, al tener contacto y conocimiento con editoriales locales, eso les daba la posibilidad de pensar lanzamientos de libros conjuntos, contar con información previa sobre los libros, y como afirmaba “sinergizar acciones de marketing”.

Acerca de la cuestión de la piratería, ella afirmaba que “las editoriales en nuestro país están muy preocupadas por la protección de los derechos de autor y esa preocupación era la principal barrera para animarse a entrar en el negocio del libro electrónico”. Sin embargo, afirma que el uso del DRM es una condición fundamental para poder cerrar los acuerdos necesarios con la industria. Bajalibros.com es una plataforma única y está desarrollado íntegramente en PHP y MySQL. El DRM es de Adobe y todos los equipos son de ellos. Respecto al formato de los *ebooks*, cuentan con un equipo de conversión que se ocupa de convertir los archivos que les entregan las editoriales a *ePub*. Otro tema fundamental es el tema de la venta/distribución de libros en español. Los libros se pueden comprar en cualquier parte del mundo, excepto cuando hay una restricción por el tema de derechos de autor. En esos casos, las editoriales son las que indican en qué territorios se pueden comercializar y se restringe la compra para los demás países.



Figura 4. Blog de Bajalibros.com (2017)

Las percepciones sobre lo que es un libro y una librería que se desprenden del recorrido por la página web y por la mencionada entrevista, giran en torno al cambio de paradigma al que se enfrenta la producción de libros y el estadio diferente de instalación de ese paradigma si se compara a Argentina con los países europeos o Estados Unidos. En esta perspectiva, el libro electrónico representa al libro en papel la misma transformación que la invención de la imprenta ya que la digitalización trajo aparejada la ventaja de la masividad y la portabilidad que se acrecientan a partir del libro electrónico, por lo que el editor entiende que en la digitalización está la clave de la sustentabilidad. La cuestión de la digitalización representa una nueva variable de análisis del campo editorial, que se agrega a la diferenciación previa que existía entre editoriales independientes/concentradas. Así, la variable digital/analógico trae una nueva posibilidad para pensar el lugar en que las librerías y editoriales pueden ubicarse y pensarse.

Consideraciones finales

Este caso nos permitió explorar una cuestión central de la década del 2000: la relación que los actores de un campo editorial periférico como el argentino mantienen con las tecnologías. En este artículo hemos analizado el caso de un modelo de librería-distribuidora emergente que se identifica con la edición y distribución digital. El abordaje de este caso muestra el grado de inestabilidad y dinamismo de los negocios editoriales en el medio digital, que se mueve en un escenario híbrido entre los libros en papel y los libros elec-

trónicos. Asimismo, los editores tratan de sostener plataformas digitales que muestren pero también puedan comercializar contenidos, si bien la hegemonía de plataformas de venta como Amazon parece insoslayable. Además, las herramientas digitales han permitido acercar las diferencias que existían entre las pequeñas y grandes editoriales, ya que las editoriales pequeñas, por sus características de menor escala, son más livianas y tienen más posibilidades para reconvertirse hacia nuevas modalidades de edición.

A lo largo de este trabajo hemos visto la emergencia de prácticas y soportes que establecen una circulación virtual de contenidos textuales que progresivamente convive con las tradicionales instituciones del campo. Las figuras del *editor*, *autor* y *lector*, así como las del *distribuidor* y las *librerías* se encuentran en permanente transformación, y sus funciones y modos de interacción han ido reconfigurándose a partir de la apropiación social de las nuevas tecnologías y las transformaciones de las últimas décadas que se dieron en el interior del campo editorial. De este modo, intentamos por último mostrar un caso de análisis constituido por la primera plataforma de venta de *ebooks* argentina que se propone entrar enteramente al comercio de libros en formato digital. Tal como se anticipó en la descripción de las herramientas aparecidas durante la última década, los procesos de escritura, edición y lectura ya no son sucesivos, sino que se entretienen continuamente, provocando la aparición de nuevas prácticas, actores y una reconfiguración de las categorías que teorizan sobre el sistema literario y de edición, que han sido largamente estudiados además por distintos especialistas del campo editorial en estas temáticas, como Elizabeth Hutnik (2012), Diego Vigna (2014), o Claudia Kozak (2006).

A partir de las posibilidades de la tecnología, es posible que la producción de escritura ya no se encuentre separada, ni siquiera temporalmente, del momento de edición y publicación, como puede observarse a partir del caso de Bubok. Por otra parte, —y es un tema fundamental aunque no lo hemos abordado en este artículo— la aparición de las nuevas tecnologías, la expansión de los blogs y redes sociales como Twitter y Facebook en la creación, circulación y difusión literaria, aportan activamente al desarrollo de una esfera pública de lo literario, gracias a las relaciones comunitarias que se tejen entre escritores, lectores e intermediarios. Estas redes no se mantienen exclusivamente en la virtualidad, sino que tienen su correlato en proyectos editoriales y literarios concretos, presentaciones de libros, lecturas en vivo, etc. (Vanoli y Saferstein, 2011).

En distintos trabajos se han propuesto modelos de análisis para sistematizar y evaluar cuáles son y serán en el futuro los niveles de adaptación al paradigma digital. Joana Costa-Knufinke, por ejemplo, propone algunos indicadores que nos permitirán evaluar el nivel de adaptación de emprendimientos del mundo editorial a esta nueva situación. Así, plantea por ejemplo observar el porcentaje de contratos de Derecho de Autor adaptados a la publicación en formato digital; el porcentaje de libros digitalizados del fondo editorial; el porcentaje de libros vendidos en formato *ebook*; el número de plataformas de venta de *ebooks*, el número de editoriales digitales y proporción en el total de editoriales; el número de *e-readers*, el porcentaje de libros que se publican en ambos formatos; el porcentaje de facturación del canal digital en relación al total, y el porcentaje de libros digitalizados con contenidos enriquecidos en relación al total. (Costa-Knufinke, 2010).

Sin embargo, es difícil establecer cómo se desarrollarán estas tendencias en el futuro, por lo que este trabajo concluye planteando nuevos interrogantes que surgen del análisis: *¿En*

qué lugar quedará la cultura escrita? ¿Cuál será el rol del editor y las librerías en el futuro? ¿Cuál será la forma que asuman las editoriales? ¿Reemplazará el libro electrónico al libro en papel? ¿Seguirá habiendo editores, editoriales y librerías? Es innegable afirmar que estamos en una etapa de transición, en la cual la hibridez de algunos proyectos descriptos en este trabajo (como la plataforma/librería virtual Bajalibros.com, así como la Editorial Teseo por mencionar un caso de editorial digital surgida en los últimos años en Argentina) es emblemática de los cambios culturales que transforman permanentemente la idea de lectura, escritura, autoría y creación. Sin embargo, debemos esperar para poder analizar cuál será en el futuro el impacto de este paradigma digital en el campo editorial local y en sus derivas internacionales.

Notas

1. El abordaje cualitativo supuso describir la página web de BajaLibros.com tanto en las imágenes como en los textos que allí se presentan, así como analizar distintas entrevistas realizadas a sus gestores.

Bibliografía de referencia

- Aguirre, J. (1997). "La incidencia de las redes de comunicación en el sistema literario", en *Revista Espéculo* núm. 5, Madrid.
- Bourdieu, P. (2000). *Las reglas del arte*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carlón, M. (2010). "La mediatización del mundo del arte", en Fausto Neto, A. y Valdetaro, Sandra. (Dir) *Mediatización, sociedad y sentido. Diálogos entre Brasil y Argentina*: UNR.
- Carlón, M. y Scolari, C. (comp.) (2009). *El fin de los medios masivos*. Buenos Aires: La Crujía.
- Castells, M. (2001). *Internet y la sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chartier, R. (2006). *Inscribir y borrar*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Colleu, G. (2008). *La edición independiente como herramienta protagónica de la bibliodiversidad*. Buenos Aires: La Marca Editora.
- Costa-Kufinke, J. (2010). "Adaptación de las editoriales españolas al libro electrónico". En *El profesional de la información* vol. 19, número 1, pp. 13-20.
- Dantas, M. (2003). "Informação e trabalho no capitalismo contemporâneo". En *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, Nº 60, pp. 5-44.
- Darnton, R. (2010). *El beso de Lamourette. Reflexiones sobre historia cultural*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ensinck, M. (2010). "El libro electrónico llegó para quedarse". En *ADN-La Nación*, 169, pp. 4-8, 5 de noviembre.
- Featherstone, M. (1991). *Cultura de consumo y posmodernismo*. Buenos Aires: Ed. Amorrortu.
- Finkelstein, D. y McCleery, B. (2014). *Una introducción a la historia del libro*. Buenos Aires: Paidós.

- Fumero, A. y Sáez Vacas, F., (2006). "Blogs: en la vanguardia de la nueva generación web". En *Novática interactiva. Sociedad de la información*, N° 183, pp. 68-73.
- García Canclini, N. (2007). *Lectores, espectadores e internautas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Goody, J. (comp.) (1996). *Cultura escrita en sociedades tradicionales*. Barcelona: Gedisa.
- Harvey, D. (1991). *La condición de la posmodernidad*. Barcelona: Ed. Amorrortu.
- Hutnik, E. y Saferstein, E. (2014). "Las prácticas de lectura en el entorno digital: industria editorial, mercado y consumo". *Revista de Literaturas Modernas* Vol. 44, N° 1, ene.-jun., pp. 37-68.
- Hutnik, E. (2012). "Reproducción, norma y valor en el entorno digital: Google Books o la biblioteca de la discordia". *Primer Coloquio Argentino sobre el Libro y la Edición*. La Plata, noviembre. (ponencia).
- Kozak, C. (comp.) (2006). *Deslindes. Ensayos sobre literatura y sus límites en el siglo XX*. Rosario: Beatriz Viterbo.
- Kulesz, O. (2011). *La edición digital en los países en desarrollo*. París: Alianza Internacional de Editores.
- Manovich, L. (2006). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación*, Barcelona: Paidós.
- Mendoza, J. (2011). *El canon digital*. Buenos Aires: La Crujía.
- Moulier Boutang, Y. (2004). *Capitalismo Cognitivo, Propiedad Intelectual y Creación Colectiva*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Neiman, G. y Quaranta, G. (2006). "Los estudios de caso en la investigación sociológica". En *Estrategias de investigación cualitativa*, pp. 213-234. Barcelona: Gedisa.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piscitelli, A. (2006). *Nativos digitales*. Buenos Aires: Santillana.
- Roldán, M. (2008). "Capitalismo Informacional, industrias de la comunicación y organización del trabajo en la producción de contenidos en la rama editorial. Reflexiones sobre su contribución al desarrollo en la Argentina 2000s" en Susana Sel (Comp.). *Imágenes, palabras e industrias de la Comunicación. Estudios sobre el capitalismo informacional contemporáneo*. Buenos Aires: La Tinta ediciones.
- Shiner, L. (2004). *La invención del arte. Una historia cultural*. Barcelona: Paidós.
- Vigna, D. (2008). "Literatura y soportes digitales: La irrupción del blog en el sistema literario actual del país". Ponencia presentada en XII Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación: "Nuevos escenarios y lenguajes convergentes". Rosario. Disponible en: <http://www.redcomunicacion.org/memorias/pdf/2008Viponencia%20vigna,%20diego%20ok.pdf>

Abstract: The digitalization of content has changed the techniques of editorial production and reading practices. In this article we will cover theoretically the changes that have occurred in the publishing chain of editorial content. Then we will describe the emergence of new media and actors that complicate the traditional instances of printed culture (mobile devices, influence of social networks on digital reading, online store development, the emergence of virtual libraries, etc.). Finally, we will analyze a case to understand these

transformations: the online platform for selling ebooks Bajalibros.com, which is presented as “the first store of Spanish digital books in Latin America”.

Key words: Digitalization - Editor - Bookstores - Ebooks - Platforms.

Resumo: A digitalização do conteúdo mudou as técnicas de produção editorial e práticas de leitura. Neste artigo, abordaremos teóricamente as mudanças ocorreram na cadeia de publicação de conteúdo editorial. Então descreveremos a emergência de novos apoios e atores que complicam as instâncias tradicionais de cultura impressa (dispositivos móveis, influência das redes sociais na leitura digital, desenvolvimento de lojas online, emergência de bibliotecas virtuais, etc.). Finalmente, analisaremos um caso para entender essas transformações: a plataforma on-line para a venda de ebooks Bajalibros.com, que é apresentada como “a primeira livraria digital em espanhol na América Latina”.

Palavras chave: Digitalização - Editor - Bibliotecas - Ebooks - Plataformas.

[Las traducciones de los abstracts al inglés y portugués fueron supervisadas por el autor de cada artículo]

Publicaciones del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación

El Centro de Estudios en Diseño y Comunicación de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo desarrolla una amplia política editorial que incluye las siguientes publicaciones académicas de carácter periódico:

• Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos]

Es una publicación periódica que reúne papers, ensayos y estudios sobre tendencias, problemáticas profesionales, tecnologías y enfoques epistemológicos en los campos del Diseño y la Comunicación.

Se publican de dos a cuatro números anuales con una tirada de 500 ejemplares que se distribuyen en forma gratuita.

Esta línea se edita desde el año 2000 en forma ininterrumpida, recibiendo colaboraciones remuneradas, dentro de las distintas temáticas.

La publicación tiene el número ISSN 1668.0227 de inscripción en el CAICYT-CONICET y tiene un Comité de Arbitraje.

• Creación y Producción en Diseño y Comunicación [Trabajos de estudiantes y egresados]

Es una línea de publicación periódica del Centro de Producción de la Facultad. Su objetivo es reunir los trabajos significativos de estudiantes y egresados de las diferentes carreras.

Las producciones (teórico, visual, proyectual, experimental y otros) se originan partiendo de recopilaciones bibliográficas, catálogos, guías, entre otros soportes.

La política editorial refleja los estándares de calidad del desarrollo de la currícula, evidenciando la diversidad de abordajes temáticos y metodológicos realizados por estudiantes y egresados, con la dirección y supervisión de los docentes de la Facultad.

Los trabajos son seleccionados por el claustro académico y evaluados para su publicación por el Comité de Arbitraje de la Serie.

Esta línea se edita desde el año 2004 en forma ininterrumpida, recibiendo colaboraciones para su publicación. El número de inscripción en el CAICYT-CONICET es el ISSN 1668-5229 y tiene Comité de Arbitraje.

• Escritos en la Facultad

Es una publicación periódica que reúne documentación institucional (guías, reglamentos, propuestas), producciones significativas de estudiantes (trabajos prácticos, resúmenes de trabajos finales de grado, concursos) y producciones pedagógicas de profesores (guías de trabajo, recopilaciones, propuestas académicas).

Se publican de cuatro a ocho números anuales con una tirada variable de 100 a 500 ejemplares de acuerdo a su utilización.

Esta serie se edita desde el año 2005 en forma ininterrumpida, su distribución es gratuita y recibe colaboraciones para su publicación. La misma tiene el número ISSN 1669-2306 de inscripción en el CAICYT-CONICET.

• **Reflexión Académica en Diseño y Comunicación**

Las Jornadas de Reflexión Académica son organizadas por la Facultad de Diseño y Comunicación desde el año 1993 y configuran el plan académico de la Facultad colaborando con su proyecto educativo a futuro. Estos encuentros se destinan al análisis, intercambio de experiencias y actualización de propuestas académicas y pedagógicas en torno a las disciplinas del diseño y la comunicación. Todos los docentes de la Facultad participan a través de sus ponencias, las cuales son editadas en el libro *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, una publicación académica centrada en cuestiones de enseñanza-aprendizaje en los campos del diseño y las comunicaciones. La publicación (ISSN 1668-1673) se edita anualmente desde el 2000 con una tirada de 1000 ejemplares que se distribuyen en forma gratuita.

• **Actas de Diseño**

Actas de Diseño es una publicación semestral de la Facultad de Diseño y Comunicación, que reúne ponencias realizadas por académicos y profesionales nacionales y extranjeros. La publicación se organiza cada año en torno a la temática convocante del Encuentro Latinoamericano de Diseño, cuya primera edición fue en Agosto 2006. Cabe destacar que la Facultad ha sido la coordinadora del Foro de Escuelas de Diseño Latinoamericano y la sede inaugural ha sido Buenos Aires en el año 2006.

La publicación tiene el Número ISSN 1850-2032 de inscripción y tiene comité de arbitraje.

A continuación se detallan las ediciones históricas de la serie Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación:

Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación [ISSN 1668-0227]

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Cruces entre Cultura y Diseño: repensando el diseño de los procesos culturales y los abordajes culturales del diseño.** Karen Avenburg y Marina Matarrese: Introducción. Cruces entre Cultura y Diseño: repensando el diseño de los procesos culturales y los abordajes culturales del diseño | Ivana Mihal: Estéticas, lecturas e industria del libro: el caso de los e-books | Laura Ferreño y María Laura Giménez: Desafíos actuales de las políticas culturales. Análisis de caso en el Municipio de Avellaneda | Silvia Benza: El Distrito de Diseño en la Ciudad de Buenos Aires: una mirada desde los usos de la cultura en contextos globales y locales | Natalia Aguerre: Las performances musicales en las misiones jesuitas de guaraníes | Julieta Infantino: Arte y Transformación social. El aporte de artistas (circenses) en el diseño de políticas culturales urbanas | Verónica Griselda Talellis, Elsa Alicia Martínez, Karen Avenburg y Alina Cibeá: Investigación y gestión cultural: diseñando articulaciones | Verónica Paiva y Alejo García de la Cárcova: Wright Mills y su crítica al diseño de segunda posguerra. Los aportes de la sociología al mundo del diseño | Laura Zambrini: Diseño e

indumentaria: una mirada histórica sobre la estética de las identidades de género | **Bárbara Guershman**: Marcas de shopping o de diseñador. Los procesos de adscripción en la moda. (2019). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 71, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Materialidad difusa. Prácticas de diseño y tendencias**. **Daniel Wolf**: Prólogo de la Universidad de Palermo | **Jorge Pokropek y Ana Cravino**: Algunas precisiones sobre la borrosa noción de “Materia” para el diseño interior | **Leila Lemgruber Queiroz**: Desmaterialización e inmaterialidad en el contexto contemporáneo del Diseño | **Maximiliano Zito**: La sustentabilidad de Internet de las Cosas | **Gabriela Nuri Barón**: La des-materialización de productos tangibles en una perspectiva de sustentabilidad | **Marina Andrea Baima**: El proceso de diseño desde la génesis de los materiales | **Marinella Ferrara and Valentina Rognoli**: Introduction by the School of Design of Politecnico di Milano | **Marinella Ferrara and Anna Cecilia Russo**: The Italian Design Approach to Materials between tangible and intangible meanings | **Linda Worbin**: Designing for a start; irreversible dynamic textile patterns | **Zurich Manuel Kretzer**: Educating smart materials | **Murat Bengisu**: Biomimetic materials and design | **Valentina Rognoli and Camilo Ayala Garcia**: Material activism. New hybrid scenarios between design and technology | **Giulia Gerosa and Laura Daglio**: Diffuse materiality in public spaces between expressiveness and performance | **Giovanni Maria Conti**: Material for knitwear: a new contemporary design scenario | **Giulio Ceppi**: Slow+Design as sustainable sensoriality: an innovative approach aimed to explore the new relationships among design, innovation and sustainability. (2018). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 70, diciembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Presente y futuro del diseño latino**. **María Verónica Barzola**: Prólogo de la Universidad de Palermo | **Rita Ribeiro**: Prólogo da Universidade do Estado de Minas Gerais. **FILOSOFÍA DEL DISEÑO Y CONTEXTO SOCIAL**: **Jorge Gaitto** | **María Verónica Barzola** | **Celso Carnos Scaletsky, Chiara Del Gaudio, Filipe Campelo Xavier da Costa, Gerry Derksen, Guilherme Corrêa Meyer, Juan de la Rosa, Piotr Michura y Stan Ruecker** | **Anderson Antonio Horta**. **EL DISEÑO COMO AGENTE DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL**: **María Ledesma** | **Silvia Sasaoka, Giselle Marques Leite, Mônica Cristina de Moura y Luís Carlos Paschoarelli** | **Caroline Salvan Pagnan y Artur Caron Mottin** | **Simone Abreu** | **Zulma Buendía De Viana** | **Elisangela Batista**. **EL DISEÑO COMO FACTOR DE DESARROLLO ECONÓMICO**: **María del Rosario Bernatene y Guillermo Juan Canale** | **Liliana Durán Bobadilla y Luis Daniel Mancipe Lopez** | **Ana Urroz-Osés** | **Camilo de Lejis Belchior**. **FORMACIÓN PARA EL DISEÑO SOCIAL**: **Rita Aparecida da Conceição Ribeiro** | **Cristian Antoine, Santiago Aránguiz y Carolina Montt** | **Polyana Ferreira Lira da Cruz y Wellington Gomes de Medeiro** | **Carlos Henrique Xerfan do Amaral, André Ribeiro de Oliveira y Sandra Maria Nunes Vivone** | **Ana Beatriz Pereira de Andrade y Henrique Perazzi de Aquino**. (2018). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 69, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Cine e Historia. Pluralidad de voces y miradas sobre el autoritarismo y el totalitarismo. Zulema Marzorati y Mercedes Pombo:** Prólogo | **Rodolfo Battagliese:** Poder estatal y dominación de género: sus representaciones en *La linterna roja* (China, 1991) de Zhang Yimou | **Lizel Tornay:** Representaciones de mujeres en el cine de realizadoras feministas durante los períodos posdictatoriales. España y Argentina | **Zulema Marzorati y Mercedes Pombo:** El fascismo en la pantalla: *Vincere* (Italia, Bellochio, 2009) | **Victoria Alvarez:** Cine, represión y género en la transición democrática. Un análisis de *La noche de los lápices* | **Tzvi Tal:** La estética del trauma y el discurso de la memoria: personajes infantiles ante el terror estatal en *Infancia clandestina* (Ávila, Argentina, 2011) | **Moira Cristiá:** Frente al autoritarismo, la creación. La experiencia de AIDA y su relectura en el film *El Exilio de Gardel* (Fernando Solanas, Francia / Argentina, 1985) | **Sonia Sasiain:** El lugar del Estado en la representación de la vivienda popular: desde la construcción de la opinión pública hacia la censura | **Mónica Gruber:** Medios y poder: 1984. (2018). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 68, julio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **La dimensión ideológica de la enseñanza del diseño. Cecilia Mazzeo:** Prólogo. La dimensión ideológica de la enseñanza del diseño | **Constanza Necuzzi:** Educación, enseñanza y didáctica en la contemporaneidad | **Inés Olmedo:** La Dirección de Arte en el cine, desafíos disciplinares y pedagógicos | **Beatriz Galán:** Reconstruyendo el entramado de una sociedad creativa. Estrategias para la formación de diseñadores en contextos de complejidad | **Clara Ben Altabef:** Intenciones para una didáctica proyectual. Caso: asignatura Proyecto y Forma en la FAU-UNT | **Diego Giovanni Bermúdez Aguirre:** El estado de posibilidad de la Historia del Diseño | **María Ledesma:** Luces y sombras en la enseñanza del Diseño. Una reflexión sobre su transformación en saber universitario | **Ana Cravino:** Enseñar Diseño: La emergencia de la teoría | **Mabel Amanda López:** Modos de decir y modos de ser: palabra e ideología en el taller de diseño | **Ana María Romano:** La construcción de la cosmovisión durante la enseñanza. (2018). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 67, mayo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Componentes del diseño audiovisual experimental. Gonzalo Aranda Toro y Alejandra Niedermaier:** Prólogo | **Alejandra Niedermaier:** Introducción | **María José Alcalde:** Reflexión acerca del ejercicio audiovisual como medio de expresión del diseño gráfico experimental | **Eugenia Álvarez Saavedra:** El diseño en las representaciones audiovisuales de la etnia Mapuche | **Laura Bertolotto Navarrete y Katherine Hetz Rodríguez:** Reflexión respecto de la conexión entre la disciplina del diseño y la audiovisual, como factor estratégico de desarrollo | **José Luis Cancio:** *Cerebus*, un modelo de edición independiente | **Rosa Chalkho:** La música cinematográfica y la construcción del sentido en el film | **Antonietta Clunes:** Experimentación con medios análogos y su aplicación como recurso audiovisual, reflejo de un contexto latinoamericano | **Daniela V. Di Bella:** Ex Obra, la rematerialización de la imagen en movimiento | **Pamela Petruska Gatica Ramírez:** Ver y sentir (pantallas). Diseño, dispositivos y emoción | **Ricardo Pérez Rivera:** Acerca del método de la observación y

algunos alcances al estudio experimental para la construcción de imágenes | **Juan Manuel Pérez:** Sobre subjetividades en la educación visual contemporánea: algunos componentes | **Eduardo A. Russo:** Aspectos intermediales de la enseñanza audiovisual. Un abordaje transversal, entre el cine y los nuevos medios | **Gisela Massara, Camila Sabeckis y Eleonora Vallazza:** Tendencias en el Cine Expandido Contemporáneo. (2018). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 66, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Maestría en Diseño de la Universidad de Palermo [Catálogo de Tesis. 5ª Edición. Ciclo 2014-2015]**. (2017). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 65, diciembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Los procesos emergentes en la enseñanza y la práctica del diseño. M. Veneziani:** Prólogo | **M. Veneziani:** Moda y comida: Una alianza que predice hechos económicos | **M. Buey Fernández:** Involúcrame y entenderé | **F. Bertuzzi y D. Escobar:** El espíritu emprendedor. Un acercamiento al diseño independiente de moda y las oportunidades de crecimiento comercial en el contexto actual argentino | **X. González Elicabe:** Arte popular y diseño: los atributos de un nuevo lujo | **C. Eiriz:** Creación y operaciones de transformación. Aportes para una retórica del diseño | **P.M. Doría:** Desafío creativo cooperativo | **V. Fiorini:** Nuevos escenarios de las prácticas del diseño de indumentaria en Latinoamérica. Conceptos, metodologías e innovación productiva en el marco de la contemporaneidad | **R. Aras:** Los nuevos aprendizajes del sujeto digital | **L. Mastantuono:** Tendencias hacia un cine medioambiental. Concientización de una producción y diseño sustentable | **D. Di Bella:** El cuerpo como territorio | **V. Stefanini:** La mirada propia. El autorretrato en la fotografía contemporánea | **S. Faerm:** Introducción | **A. Fry, R. Alexander, and S. Ladhib:** Los emprendimientos en Diseño en la economía post-recesión: Parson's E Lab, la Incubadora de Negocios de Diseño | **S. Faerm:** Desarrollando un nuevo valor en diseño; del "qué" al "cómo" | **A. Kurennaya:** Moda como práctica, Moda como proceso: los principios del lenguaje como marco para entender el proceso de diseño | **L. Beltran-Rubio:** Colombia for Export: Johanna Ortiz, Pepa Pombo y la recreación de la identidad cultural para el mercado global de la moda | **A. Fry, G. Goretti, S. Ladhib, E. Cianfanelli, and C. Overby:** "Artesanías de avanzada" integradas con el saber hacer; el papel del valor intangible y el rol central del artesano en el artesanato de alta gama del siglo 21 | **T. Werner and S. Faerm:** El uso de medios comerciales para involucrar e impactar de manera positiva en las comunidades. (2017). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 64, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Programa de Investigación de la Facultad de Diseño y Comunicación [Catálogo de Investigaciones. 1ª Edición. Ciclo 2007-2015]. Investigaciones (abstracts) organizadas por campos temáticos:** a. Empresas y marcas | b. Medios y estrategias de comunicación | c. Nuevas tecnologías | d. Nuevos profesionales | e. Diseño y producción de objetos, espacios e imágenes | f. Pedagogía

del diseño y las comunicaciones | g. Historia y tendencia. **Selección de Investigaciones (completas): Patricia Dosio:** Detección y abordaje de problemas o tendencias actuales en el arte y el diseño | **Débora Belmes:** Nuevas herramientas de la comunicación. Un estudio acerca del amor, la amistad, la educación y el trabajo en jóvenes universitarios | **Eleonora Vallaza:** El Found Footage como práctica del video-arte argentino de la última década | **Andrés Olaizola:** Alfabetización académica en entornos digitales | **Marina Mendoza:** Hacia la construcción de una ciudadanía mediática. Reflexiones sobre la influencia de las políticas neoliberales en la configuración de la comunicación pública argentina | **Valeria Stefanini:** Los modos de representación del cuerpo en la fotografía de moda. Producciones fotográficas de la Revista Catalogue. (2017). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 63, julio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Cine documental. Fernando Mazás:** Prólogo | **Igor Dimitri Gonçalves:** Werner Herzog, documentales de viaje: *Fata Morgana, La Soufrière, A la espera de una catástrofe inevitable, Wodaabe, Pastores del sol, Jag Mandir* | **Nerea González:** La doble lectura de *Canciones para después de una guerra* explicada desde el marco teórico de las problemáticas del documental | **Lucía Levis Bilsky:** De artistas, consumidores y críticos: dinámicas del cambio, el gusto y la distinción en el campo artístico actual. Jean-Luc Godard y su *Adiós al Lenguaje* | **Claudia Martins:** Péter Forgács: imágenes de familia y la memoria del Holocausto | **Fernando Mazás:** *Edificio Master*: la tecnología audiovisual como escritura étnica | **Carlos Gustavo Motta:** La antropología visual | **Gonzalo Murúa Losada:** Por un cuarto cine, el webdoc en la era de las narraciones digitales | **Antonio Romero Zurita:** El cine intelectual de Fernando Birri. Antecedentes a la conformación del Documental Militante en Argentina | **Maria A. Sifontes:** El acto performático como expresión del pensamiento en obras realizadas por artistas venezolanos. (2017). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 62, mayo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Imágenes/ escrituras: trazos reversibles. Laura Ruiz y Marcos Zangrandi:** Presentación. El lazo imagen/escritura en los nexos de la cultura contemporánea. **1. Blogs/escrituras. Diego Vigna:** Lo narrado en imágenes (o las imágenes narradas). Ficciones, pruebas, trazos y fotografías en las publicaciones de los escritores en blogs | **Mariana Catalin:** Daniel Link y la televisión: ensayos entre la clase y la cualificación. **2. Cine/escrituras. Vanina Escales:** El ensayo a la búsqueda de la imagen | **Diego A. Moreiras:** Dimensiones de una masacre en la escuela: traducción intersemiótica en *We need to talk about Kevin* | **Nicolás Suárez:** Pueblo, comunidad y mito en *Juan Moreira* de Leonardo Favio y en *Facundo. La sombra del Tigre* de Nicolás Sarquís | **Marcos Zangrandi:** Antín / Cortázar: cruces y destiempos entre la escritura y el cine. **3. Imágenes/escrituras. Álvaro Fernández Bravo:** Imágenes, trauma, memoria: miradas del pasado reciente en obras de Patricio Guzmán, Adriana Lestido y Gustavo Germano | **Laura Ruiz:** Bronce y sueños, los gitanos. Nomadismo, identidades por exclusión y otredad negativa en Jorge Nedich y Josef Koudelka | **Santiago Ruiz y Ximena Triquell:** Imágenes y palabras en la lucha por imposición de sentidos: la imagen como generadora de relatos. (2017). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de

Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 61, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Lecturas y poéticas del arte latinoamericano: apropiaciones, rupturas y continuidades.** **María Gabriela Figueroa:** Prólogo | **Cecilia Iida:** El arte local en el contexto global | **Silvia Dolinko:** Lecturas sobre el grabado en la Argentina a mediados del siglo XX | **Ana Hib:** Repertorio de artistas mujeres en la historiografía canónica del arte argentino: un panorama de encuentros y desencuentros | **Cecilia Marina Slaby:** Mito y banalización: el arte precolombino en el arte actual. La obra de Rimer Cardillo y su apropiación de la iconografía prehispánica | **Lucía Acosta:** Jorge Prelorán: las voces que aún podemos escuchar | **Luz Horne:** Un paisaje nuevo de lo posible. Hacia una conceptualización de la “ficción documental” a partir de Fotografías, de Andrés Di Tella | **María Cristina Rossi:** Redes latinoamericanas de arte constructivo | **Florencia Garramuño:** Todos somos antropófagos. Sobrevivencias de una vocación internacionalista en la cultura brasileña | **Jazmín Adler:** Artes electrónicas en Argentina. En busca del eslabón perdido. (2016). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 60, diciembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **La experiencia fotográfica en diálogo con las experiencias del mundo.** **Alejandra Niedermaier:** Prólogo | **François Soulages:** Geoestética de idas-vueltas (a modo de introducción) | **Eric Bonnet:** Partir y volver. Cuba, tierra natal de Wifredo Lam y Ana Mendieta | **María Aurelia Di Berardino:** Lo que oculta una frontera: el para qué escindir la ciencia del arte | **Alejandro Erbetta:** La experiencia migratoria como posibilidad de creación | **Raquel Fonseca:** En la frontera de las imágenes de una inmigración en doble sentido; ida y vuelta | **Denise Labraga:** Fronteras blandas. Posibilidades de representación del horror | **Alejandra Niedermaier:** La imagen síntoma: construcciones estéticas del yo | **Pedro San Ginés Aguilar:** Hijo de la migración | **Silvia Solas:** Fronteras artísticas: sentidos y sinsentidos de lo visual | **François Soulages:** Las fronteras & el ida-vuelta | **Joaquim Viana:** Las transformaciones diagramáticas: imágenes y fronteras efímeras. (2016). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 59, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Cine y Moda.** P. Doria: **Prólogo Universidad de Palermo** | M. Carlos: **Moda en cine: signos y simbolismos** | D. Ceccato: **Cortos de moda, un género en auge** | P. Doria: **Brillos y utopías** | V. Fiorini: **Moda, cuerpo y cine** | C. Garizoain: **De la pasarela al cine, del cine a la pasarela. El vestuario y la moda en el cine argentino hoy** | M. Orta: **Moda fantástica** | S. Roffe: **Vestuario de cine: El relator silencioso** | M. Veneziani: **Moda y cine: entre el relato y el ropaje** | L. Acar: **La seducción del cuerpo vestido en La fuente de las mujeres** | F. di Cola: **Moda y autenticidad histórica en el cine: nuevos ecos de la escuela viscontina** | E. Monteiro: **El amor, los cuerpos y las ropas en Michael Haneke** | D. Trindade: **Vestes del tiempo: telas, movimientos e intervalos en la película Lavoura Arcaica** | N. Villaça: **Almodóvar: Cineasta y diseñador** | F. Mazás: **El cine come metalenguaje. Haciendo visible**

el código de la moda | Cuerpo, Arte y Diseño. P. Doria: **Prólogo Universidad de Palermo** | S. Cornejo y P. Estebecorena: **Cuerpo, imagen e identidad. Relación (im)perfecta** | D. Ceccato: **Cuerpos encriptadas: Entre el ser real e irreal** | L. Garabietta: **Cuerpo y tiempo** | G. Gómez del Río: **Nuevos soportes, nuevos cuerpos** | M. Matarrese: **Cestería pilagá: una aproximación desde la estética al cuerpo** | C. Puppo: **El arte de diseñar nuestro cuerpo** | S. Roffe: **Ingeniería y arquitectura de la Moda: El cuerpo rediseñado** | L. Ruiz: **Imágenes de la otredad. Arte, política y cuerpos residuales en Daniel Santoro** | V. Suárez: **Cuerpos: utopías de lo real** | S. Avelar: **El futuro de la moda: una discusión posible** | S. M. Costa, Esteban F. Tuesta & S. A. Costa: **Residuos agro-industriales utilizados como materias-primas en estudios de desarrollo de fibras textiles** | F. Dantas Mendes: **El Diseño como estrategia de Postponement en la MVM Manufactura del Vestuario de la Moda** | B. Ferreira Pires: **Cuerpo trazado. Contexturas orgánicas e inorgánicas** | C. R. Garcia Vicentini: **El lugar de la creatividad en el desarrollo de productos de moda contemporáneos.** (2016). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 58, julio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Moda en el siglo XX: una mirada desde las artes, los medios y la tecnología.** Matilde Carlos: **Prólogo** | Melisa Perez y Perez: **Las asociaciones entre el arte y la moda en el siglo XX** | Mónica Silvia Incorvaia: **La fotografía en la moda. Entre la seducción y el encanto** | Gladys Mercado: **Vestuario: entre el cine y la moda** | Gabriela Gómez del Río: **Fotolectos: cuando la imagen se vuelve espacio. Estudio de caso Para Ti Colecciones** | Valeria Tuozzo: **La moda en las sociedades modernas** | Esteban Maioli: **Moda, cuerpo e industria. Una revisión sobre la industria de la moda, el uso generalizado de TICs y la Tercera Revolución Industrial Informacional** | Las Pymes y el mundo de la comunicación y los negocios. Patricia Iurcovich: **Prólogo** | Liliana Devoto: **La sustentabilidad en las pymes, ¿es posible?** | Sonia Grotz: **Cómo transformar un sueño en un proyecto** | María A. Rosa Dominici: **La importancia del coaching en las PYMES como factor estratégico de cambio** | Victoria Mejuto: **La creación de diseño y marca en las Pymes** | Diana Silveira: **Las pymes argentinas: realidades y perspectivas** | Christian Javier Klyver: **Las Redes Sociales y las PyMES. Una relación productiva** | Silvia Martinica: **El maltrato psicológico en la empresa** | Debora Shapira: **La sucesión en las PYMES, el factor gerenciamiento.** (2016). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 57, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Pedagogías y poéticas de la imagen.** Julio César Goyes Narvárez y Alejandra Niedermaier: **Prólogo** | Vanessa Brasil Campos Rodríguez: **Una mirada al borde del precipicio. La fascinación por lo siniestro en el espectáculo de lo real (reality show)** | Mónica Ferreira Mayrink: **La escuela en escena: las películas como signos mediadores de la formación crítico-reflexiva de profesores** | Jesús González Requena: **De los textos yoicos a los textos simbólicos** | Julio César Goyes Narvárez: **Audiovisualidad y subjetividad. Del icono a la imagen filmica** | Alejandro Jaramillo Hoyos: **Poética de la imagen - imagen poética** | Leopoldo Lituma Agüero: **Imagen, memoria y Nación. La historia del Perú en sus imágenes primigenias** |

Luis Martín Arias: **¿Qué queremos decir cuando decimos “imagen”?** Una aproximación desde la teoría de las funciones del lenguaje | Luis Eduardo Motta R.: **La imagen y su función didáctica en la educación artística** | Alejandra Niedermaier: **Cuando me asalta el miedo, creo una imagen** | Eduardo A. Russo: **Dinámicas de pantalla, prácticas post-espectatoriales y pedagogías de lo audiovisual** | Viviana Suarez: **Interferencias. Notas sobre el taller como territorio, la regla como posibilidad, la obra como médium** | Lorenzo Javier Torres Hortelano: **Aproximación a un modelo de representación virtual lúdico (MRVL). *Virtual Self*, narcisismo y ausencia de sentido.** (2016). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 56, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Maestría en Diseño de la Universidad de Palermo [Catálogo de Tesis. 4ª Edición. Ciclo 2012-2013]. Tesis recomendada para su publicación: Mariluz Sarmiento: La relación entre la biónica y el diseño para los criterios de forma y función.** (2015). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 55, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Reflexiones sobre la imagen: un grito interminable e infinito.** Jorge Couto: **Prólogo** | Joaquín Linne y Diego Basile: **Adolescentes y redes sociales online. El photo sharing como motor de la sociabilidad** | María José Bórquez: **El Photoshop en guerra: algo más que un retoque cosmético** | Virginia E. Zuleta: **Una apertura de Pina. Algunas reflexiones en torno al documental de Wim Wenders** | Lorena Steinberg: **El funcionamiento indicial de la imagen en el nuevo cine documental latinoamericano** | Fernando Mazás: **Apuntes sobre el rol del audiovisual en una genealogía materialista de la representación** | Florencia Larralde Armas: **Las fotos sacadas de la ESMA por Víctor Bastera en el Museo de Arte y Memoria de La Plata: el lugar de la imagen en los trabajos de la memoria de la última dictadura militar argentina** | Tomás Frère Affanni: **La imagen y la música. Apuntes a partir de El artista** | Mariana Bavoledo: **El Fileteado Porteño: motivos decorativos en el margen de la comunicación publicitaria** | Mariela Acevedo: **Una reflexión sobre los aportes de la Epistemología Feminista al campo de los estudios comunicacionales** | Daniela Ceccato: **Los blogs de moda como creadores de modelos estéticos** | Natalia Garrido: **Imagen digital y sitios de redes sociales en internet: ¿más allá de espectacularización de la vida cotidiana?** | Eugenia Verónica Negreira: **El color en la imagen: una relación del pasado - presente y futuro** | Ayelén Zaretti: **Cuerpos publicitarios: cuerpos de diseño. Las imágenes del cuerpo en el discurso publicitario de la televisión. Un análisis discursivo** | Jorge Couto: **La “belleza” im-posible visual/digital de las tapas de las revistas. Aportes de la biopolítica para entender su u-topia.** (2015). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 54, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Interpretando el pensamiento de diseño del siglo XXI.** Marisa Cuervo: **Prólogo** | Marcia Veneziani: **Introducción Universidad de Palermo. Tendencias opuestas** | Leandro Allochis: **La mi-**

rada lúcida. Desafíos en la producción y recepción de imágenes en la comunicación contemporánea | Teresita Bonafina: **Lo austero. ¿Un estilo de vida o una tendencia en la moda?** | Florencia Bustingorry: **Moda y distinción social. Reflexiones en torno a los sentidos atribuidos a la moda** | Carlos Caram: **Pedagogía del diseño: el proyecto del proyecto** | Patricia M. Doria: **Poética, e inspiración en Diseño de Indumentaria** | Verónica Fiorini: **Tendencias de consumo, innovación e identidad en la moda: Transformaciones en la enseñanza del diseño latinoamericano** | Paola Gallarato: **Buscando el vacío. Reflexiones entre líneas sobre la forma del espacio** | Andrea Pol: **Brand 2020. El futuro de las marcas** | José E. Putruele y Marcia C. Veneziani: **Sustentabilidad, diseño y reciclaje** | Valeria Stefanini: **La puesta en escena. Arte y representación** | Steven Faerm: **Introducción Parsons The New School for Design. Nuevos mundos extremos** | David Carroll: **El innovador transgresor: ser un explorador de Google Glass** | Aaron Fry y Steven Faerm: **Consumismo en los Estados Unidos de la post-recesión: la influencia de lo “Barato y Chic” en la percepción sobre la desigualdad de ingresos** | Steven Faerm: **Construyendo las mejores prácticas en la enseñanza del diseño de moda: sentido, preparación e impacto** | Robert Kirkbride: **Aguas arriba/Aguas Abajo** | Jeffrey Lieber: **Aprender haciendo** | Karinna Nobbs y Gretchen Harnick: **Un estudio exploratorio sobre el servicio al cliente en la moda.** (2015). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 53, julio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Cincuenta años de soledad. Aspectos y reflexiones sobre el universo del video arte.** E. Vallazza: **Prólogo** | S. Torrente Prieto: **La sutura de lo ausente. El espectador como actor en el videoarte** | G. Galuppo: **Frente al vacío cuerpos, espacios y gestos en el videoarte** | C. Sabeckis: **El videoarte y su relación con las vanguardias históricas y cinematográficas** | J. P. Lattanzi: **La crisis de las grandes narrativas del arte en el audiovisual latinoamericano: apuntes sobre el cine experimental latinoamericano en las décadas de 1960 y 1970** | N. Sorrivas: **El videoarte como herramienta pedagógica** | M. Cantú: **Archivos y video: no lo hemos comprendido todo** | E. Vallazza: **El video arte y la ausencia de un campo cultural específico como respuesta a su hibridación artística** | D. Foresta: **Los comienzos del videoarte (entrevista)** | G. Ignoto: **Borrado** | J-P Fargier: **Grand Canal & Mon Cœil!** | R. Skryzak: **Las ensoñaciones de un videasta solitario** | G. Kortsarz: **El sol en mi cabeza** | **La identidad nacional. Representaciones culturales en Argentina y Serbia.** Z. Marzorati y B. Pantović: **Prólogo** | A. Mardikian: **Múltiples identidades narrativas en el espacio teatral** | D. Radojičić: **Identidad cultural. La película etnográfica en Serbia** | M. Pombo: **La fotografía argentina contemporánea. Una mirada hacia las comunidades indígenas** | T. Tal: **El Kruce de los Andes: memoria de San Martín y discurso político en Revolución (Ipiña, 2010)** | B. Pantović: **Serbia en imágenes: mensajes visuales de un país** | V. Trifunović y J. Diković: **La transformación post-socialista y la cultura popular: reflejo de la transición en series televisivas de Serbia** | S. Sasiain: **Espacios que educan: tres momentos en la historia de la educación en Argentina** | M. E. Stella: **A un cuarto de siglo, reflexiones sobre el Juicio a las Juntas Militares en Argentina** | A. Stagnaro: **Representaciones culturales e identitarias en cambio: habitus científico y políticas públicas en ciencia y tecnología en la Argentina** | A. Pavićević: **El Ángel Blanco. Desde Heraldo**

de la Resurrección hasta Portador de Fortuna. Comercialización del Arte Religioso en la Serbia post-comunista | M. Stefanović Banović: **Ejemplos del uso de los símbolos cristianos en la vida cotidiana en Serbia** (2015). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 52, mayo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Diseño de arte Tecnológico**. Alejandra Niedermaier: **Prólogo**. Apartado: Acerca de FASE: Marcela Andino: **Diseño de políticas culturales** | Pelusa Borthwick: **Nuestra inserción en la cadena de producción nacional** | Patricia Moreira: **FASE La necesidad del encuentro** | Graciela Taquini: **Textos curatoriales de los últimos cinco años de FASE**. Apartado: Acerca de la esencia y el diseño del arte tecnológico. Rodrigo Alonso: **Introducción a las instalaciones interactivas** | Emiliano Causa: **Cuerpo, Movimiento y Algoritmo** | Rosa Chalhko: **Entre al álbum y el MP3: variaciones en las tecnologías y las escuchas sociales** | Alejandra Marinaro y Romina Flores: **Objetos de frontera y arte tecnológico** | Enrique Rivera Gallardo: **El Virus de la Destrucción, o la defensa de lo inútil** | Mariela Yeregui: **Encrucijadas de las artes electrónicas en la aporía arte/investigación** | Jorge Zuzulich: **¿Qué nos dice una obra de arte electrónico?** Este cuaderno acompaña a FASE 6.0/2014. **Tesis recomendada para su publicación**. Valeria de Montserrat Gil Cruz: **Gráficos animados en diarios digitales de México. Cápsulas informativas, participativas y de carácter lúdico**. (2015). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 51, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Diseños escénicos innovadores en puestas contemporáneas**. Catalina Julia Artesi: **Prólogo** | Andrea Pontoriero: **Vida líquida, teatro y narración en las propuestas escénicas de Mariano Pensotti** | Estela Castronuovo: **Lote 77 de Marcelo Mininno: el trabajoso oficio de narrar una identidad** | Catalina Julia Artesi: **Representaciones expandidas en puestas actuales** | Ezequiel Lozano: **La intermedialidad en el centro de las propuestas escénicas de Diego Casado Rubio** | Marcelo Velázquez: **Mediatización y diferencia. La búsqueda de la forma para una puesta en escena de Acreeedores de Strindberg** | **Distribución cultural**. Yanina Leandra: **Prólogo** | Andrea Hanna: **El rol del productor en el teatro independiente. La producción es ejecutiva y algo más...** | Roberto Perinelli: **Teatro: de Independiente a Alternativo. Una síntesis del camino del Teatro Independiente argentino hacia la condición de alternativo y otras cuestiones inevitables** | Leila Barenboim: **Gestión Cultural 3.0** | Rosalía Celentano: **Ámbito público, ámbito privado, ámbito independiente, fronteras desplazadas en el teatro de la Ciudad de Buenos Aires** | Yoska Lazaro: **La resignificación del término "producto" en el ámbito cultural** | **Tesis recomendada para su publicación**: Rosa Judith Chalkho. **Diseño sonoro y producción de sentido: la significación de los sonidos en los lenguajes audiovisuales** (2014). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 50, diciembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **El Diseño en foco: modelos y reflexiones sobre el campo disciplinar y la enseñanza del diseño en**

América Latina. María Elena Onofre: **Prólogo** | Sandra Navarrete: **Abstracción y expresión. Una reflexión de base filosófica sobre los procesos de diseño** | Octavio Mercado G: **Notas para un diseño negativo. Arte y política en el proceso de conformación del campo del Diseño Gráfico** | Denise Dantas: **Diseño centrado en el sujeto: una visión holística del diseño rumbo a la responsabilidad social** | Sandra Navarrete: **Diseño paramétrico. El gran desafío del siglo XXI** | Deyanira Bedolla Pereda y Aarón José Caballero Quiroz: **La imagen emotiva como lenguaje de la creatividad e innovación** | María González de Cosío y Nora A. Morales Zaragoza: **El pensamiento proyectual sistémico y su integración en el aula** | Luis Rodríguez Morales: **Hacia un diseño integral** | Gloria Angélica Martínez de la Peña: **La investigación y el diagnóstico de proyectos de diseño** | María Isabel Martínez Galindo y Nora A. Morales Zaragoza: **Imaginando otras formas de leer. La era de la sociedad imaginante** | Paula Visoná y Giulio Palmitessa: **Metodologías del diseño en la promoción de aprendizaje organizacional. El proyecto Melissa Academy** | Leandro Brizuela: **El diseño de packaging y su contribución al desarrollo de pequeños y medianos emprendimientos** | Dolores Delucchi: **El Diseño y su incidencia en la industria del juguete argentino** | Pablo Capurro: **Sin nadie en el medio. El papel de internet como intermediario en las industrias culturales y en la educación** | Fabio Parode e Ione Bentz: **El desarrollo sustentable en Brasil: cultura, medio ambiente y diseño.** (2014). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 49, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Los enfoques multidisciplinares del sistema de la moda.** Marisa Cuervo: **Prólogo** | Marcia Veneziani: **Introducción Universidad de Palermo. El enfoque multidisciplinario: un desafío pedagógico en la enseñanza de la moda y el diseño** | Leandro Allochis: **De New York a Buenos Aires y del Hip Hop a la Cumbia Villera. El protagonismo de la imagen en los procesos de transculturación** | Patricia Doria: **Sobre la Enseñanza del Diseño de Indumentaria. El desafío creativo (enseñanza del método)** | Ximena González Eliçabe: **Arte sartorial. De lo ritual a lo cotidiano** | Sofía Marré: **El asociativismo en las empresas de diseño de indumentaria de autor en Argentina** | Laureano Mon: **Los caminos de la innovación en la Argentina** | Marcia Veneziani: **Costumbres, dinero y códigos culturales: conceptos inseparables para la enseñanza del sistema de la moda** | Maximiliano Zito: **La ética del diseño sustentable.** Steven Faerm: **Introducción Parsons The New School for Design. Industria y Academia** | Lauren Downing Peters: **¿Moda o vestido? Aspectos Pedagógicos en la teoría de la moda** | Steven Faerm: **Del aula al salón de diseño: La experiencia transicional del graduado en diseño de indumentaria** | Aaron Fry, Steven Faerm y Reina Arakji: **Realizando el sueño del nuevo graduado: construyendo el éxito sostenible de negocios en pequeña escala** | Robert Kirkbride: **Velos y veladuras** | Melinda Wax: **Meditaciones sobre una simple puntada.** (2014). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 48, junio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Tejiendo identidades latinoamericanas.** Marcia Veneziani: **Prólogo** | Manuel Carballo: **Identida-**

des: construcción y cambio | Roberto Aras: “**Ortega, profeta del destino latinoamericano: la identidad como ‘autenticidad’**” | Marisa García: **Latinoamérica según Latinoamérica** | Leandro Allochis: **La fotografía invisible. Identidad y tapas de revistas femeninas en la Argentina** | Valeria Stefanini Zavallo: **Pararse derecha. El cuerpo y la pose en la fotografía de moda. Un análisis de producciones fotográficas de la revista *Catalogue*** | Marcia Veneziani: **Diseñar a partir de la identidad. Entre el molde y el espejo** | Paola de la Sotta Lazzarini - Osvaldo Muñoz Peralta: **La intención de diseño. El caso del Artilugio Chilote** | Ximena González Eliçabe: **Arte textil y tradición en la Provincia de Catamarca, noroeste argentino** | Lida Eugenia Lora Gómez - Diana Carolina Aconcha Díaz: **FIBRARTE** | Marina Porrúa: **Claves de identidad del programa Identidades Productivas** | Marina Porrúa: **Diseño con identidad local. Territorio y cultura, como eje para el desarrollo y la sustentabilidad** | Georgina Colzani: **Entramado: moda y diseño en Latinoamérica** | Andrea Melenje Argote: **Itinerario: Diseño Gráfico, Cultura Visual e identidades locales** | Nicolás García Recoaro: **Las cholas y su mundo de polleras.** (2014). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 47, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Maestría en Diseño de la Universidad de Palermo [Catálogo de Tesis. 3ª Edición. Ciclo 2010-2011]. Tesis recomendada para su publicación: Yina Lissete Santisteban Balaguera: La influencia de los materiales en el significado de la joya.** (2013). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 46, diciembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Transformaciones en la comunicación, el arte y la cultura a partir del desarrollo y consolidación de nuevas tecnologías.** T. Domenech: **Prólogo** | J. P. Lattanzi: **¿El poder de las nuevas tecnologías o las nuevas tecnologías y el poder?** | G. Massara: **Arte y nuevas tecnologías, lo experimental en el bioarte** | E. Vallazza: **Nuevas tecnologías, arte y activismo político** | C. Sabeckis: **El séptimo arte en la era de la revolución tecnológica** | V. Levato: **Redes sociales, lenguaje y tecnología Facebook. The 4th Estate Media?** | M. Damoni: **Democracia y mass media... ¿mayor calidad de la información?** | N. Rivero: **La literatura en su época de reproductibilidad digital** | M. de la P. Garberoglio: **Literatura y nuevas tecnologías. Cambios en las nociones de lectura y escritura a partir de los weblogs** | T. Domenech: **Políticas culturales y nuevas tecnologías - Aportes interdisciplinarios en Diseño y Comunicación desde el marketing, los negocios y la administración.** S. G. González: **Prólogo** | A. Bur: **Marketing sustentable. Utilización del marketing sustentable en la industria textil y de la indumentaria** | A. Bur: **Moda, estilo y ciclo de vida de los productos de la industria textil** | S. Cabrera: **La fidelización del cliente en negocios de restauración** | S. Cabrera: **Marketing gastronómico. La experiencia de convertir el momento del consumo en un recuerdo memorable** | C. R. Cerezo: **De la Auditoría Contable a la Auditoría de las Comunicaciones** | D. Elstein: **La importancia de la motivación económica** | S. G. González: **La reputación como ventaja competitiva sostenible** | E. Lissi: **Primero la estrategia, luego el marketing. ¿Cómo conseguir recursos en las ONGs?** | E. Llamas: **La**

naturaleza estratégica del proceso de branding | D. A. Ontiveros: **Retail marketing: el punto de venta, un medio poderoso** | A. Prats: **La importancia de la comunicación en el marketing interno.** (2013). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 45, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Moda y Arte.** Marcia Veneziani: **Prólogo Universidad de Palermo** | Felisa Pinto: **Fusión Arte y Moda** | Diana Avellaneda: **De perfumes que brillan y joyas que huelen. Objetos de la moda y talismanes de la fe** | Diego Guerra y Marcelo Marino: **Historias de familia. Retrato, indumentaria y moda en la construcción de la identidad a través de la colección Carlos Fernández y Fernández del Museo Fernández Blanco, 1870-1915** | Roberto E. Aras: **Arte y moda: ¿fusión o encuentro? Reflexiones filosóficas** | Marcia Veneziani: **Moda y Arte en el diseño de autor argentino** | Laureano Mon: **Diseño en Argentina. “Hacia la construcción de nuevos paradigmas”** | Victoria Lescano: **Baño, De Loof y Romero, tres revolucionarios de la moda y el arte en Buenos Aires** | Valeria Stefanini Zavallo: **Para hablar de mí. La apropiación que el arte hace de la moda para abordar el problema de la identidad de género** | María Valeria Tuozzo y Paula López: **Moda y Arte. Campos en intersección** | Maria Giuseppina Muzzarelli: **Prólogo Università di Bologna** | Maria Giuseppina Muzzarelli: **El binomio arte y moda: etapas de un proceso histórico** | Simona Segre Reinach: **Renacimiento y naturalización del gusto. Una paradoja de la moda italiana** | Federica Muzzarelli: **La aventura de la fotografía como arte de la moda** | Elisa Tosi Brandi: **El arte en el proceso creativo de la moda: algunas consideraciones a partir de un caso de estudio** | Nicoletta Giusti: **Art works: organizar el trabajo creativo en la moda y en el arte** | Antonella Mascio: **La moda como forma de valorización de las series de televisión.** (2013). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 44, junio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Acerca de la subjetividad contemporánea: evidencias y reflexiones.** Alejandra Niedermaier - Viviana Polo Flórez: **Prólogo** | Raúl Horacio Lamas: **La Phantasia estructurante del pensamiento y de la subjetividad** | Alejandra Niedermaier: **La distribución de lo inteligible y lo sensible hoy** | Susana Pérez Tort: **Poéticas visuales mediadas por la tecnología. La necesaria opacidad** | Alberto Carlos Romero Moscoso: **Subjetividades inestables** | Norberto Salerno: **¿Qué tienen de nuevo las nuevas subjetividades?** | Magalí Turkenich - Patricia Flores: **Principales aportes de la perspectiva de género para el estudio social y reflexivo de la ciencia, la tecnología y la innovación** | Gustavo Adolfo Aragón Holguín: **Consideración de la escritura narrativa como indagación de sí mismo** | Cayetano José Cruz García: **Idear la forma. Capacitación creativa** | Daniela V. Di Bella: **Aspectos inquietantes de la era de la subjetividad: lo deseable y lo posible** | Paola Galvis Pedroza: **Del universo simbólico al arte como terapia. Un camino de descubrimientos** | Julio César Goyes Narváez: **El sujeto en la experiencia de lo real** | Sylvia Valdés: **Subjetividad, creatividad y acción colectiva** | Elizabeth Vejarano Soto: **La poética de la forma. Fronteras desdibujadas entre el cuerpo, la palabra y la cosa** | Eduardo Vigovsky: **Los aportes de la creatividad ante**

la dificultad reflexiva del estudiante universitario | Julián Humberto Arias: **Desarrollo humano: un lugar epistémico** | Lucía Basterrechea: **Subjetividad en la didáctica de las carreras proyectuales. Grupos de aprendizaje; evaluación** | Tatiana Cuéllar Torres: **Cartografía del papel de los artefactos en la subjetividad infantil. Un caso sobre la implementación de artefactos en educación de la primera infancia** | Rosmary Dussán Aguirre: **El Diseño de experiencias significativas en entornos de aprendizaje** | Orfa Garzón Rayo: **Apuntes iniciales para pensar-se la subjetividad que se expresa en los procesos de docencia en la educación superior** | Alfredo Gutiérrez Borrero: **Rapsodia para los sujetos por sí-mismos. Hacia una sociedad de localización participante** | Viviana Polo Florez: **Habitancia y comunidades de sentido. Complejidad humana y educación. Consideraciones acerca del acto educativo en Diseño.** (2013). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 43, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Perspectivas sobre moda, tendencias, comunicación, consumo, diseño, arte, ciencia y tecnología.** Marcia Veneziani: **Prólogo** | Laureano Mon: **Industrias Creativas de Diseño de Indumentaria de Autor. Diagnóstico y desafíos a 10 años del surgimiento del fenómeno en Argentina** | Marina Pérez Zelaschi: **Observatorio de tendencias** | Sofía Marré: **La propiedad intelectual y el diseño de indumentaria de autor** | Diana Avellaneda: **Telas con efectos mágicos: iconografía en las distintas culturas. Entre el arte, la moda y la comunicación** | Silvina Rival: **Tiempos modernos. Entre lo moderno y lo arcaico: el cine de Jia Zhang-ke y Hong Sang-soo** | Cristina Amalia López: **Moda, Diseño, Técnica y Arte reunidos en el concepto del buen vestir. La esencia del oficio y el lenguaje de las formas estéticas del arte sartorial y su aporte a la cultura y el consumo del diseño** | Patricia Doria: **Consideraciones sobre moda, estilo y tendencias** | Gustavo A. Valdés de León: **Filosofía desde el placard. Modernidad, moda e ideología** | Mario Quintili: **Nanociencia y Nanotecnología... un mundo pequeño** | Diana Pagano: **Las tecnologías de la felicidad privada. Una problemática tan vieja como la modernidad** | Elena Onofre: **Al compás de la revolución Interactiva. Un mundo de conexiones** | Roberto Aras: **Principios para una ética de la ficción televisiva** | Valeria Stefanini Zavallo: **El uso del cuerpo en las revistas de moda** | Andrea Pol: **La marca: un signo de identificación visual y auditivo sinérgico.** (2012). Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 42, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Arte, Diseño y medias tecnológicas.** Rosa Chalkho: **Hacia una proyectualidad crítica. [Prólogo]** | Florencia Battiti: **El arte ante las paradojas de la representación** | Mariano Dagatti: **El voyeurismo virtual. Aportes a un estudio de la intimidad** | Claudio Eiriz: **El oído tiene razones que la física no conoce. (De la falla técnica a la ruptura ontológica)** | María Cecilia Guerra Lage: **Redes imaginarias y ciudades globales. El caso del stencil en Buenos Aires (2000-2007)** | Mónica Jacobo: **Videojuegos y arte. Primeras manifestaciones de Game Art en Argentina** | Jorge Kleiman: **Automatismo & Imago. Aportes a la Investigación de la Imagen Inconsciente en las Artes Plásticas** | Gustavo Kortsarz: **La duchampización**

del arte | María Ledesma: **Enunciación de la letra. Un ejercicio entre Occidente y Oriente** | José Llano: **La notación del intérprete. La construcción de un paisaje cultural a modo de huella material sobre Valparaíso** | Carmelo Saitta: **La banda sonora, su unidad de sentido** | Sylvia Valdés: **Poéticas de la imagen digital**. (2012) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 41, junio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Relaciones Públicas al sur de Latinoamérica II. Una mirada regional de los nuevos escenarios y desafíos de la comunicación**. Marisa Cuervo: **Prólogo** | Claudia Gil Cubillos: **Presentación** | Fernando Caniza: **Lo público y lo privado en las Relaciones Públicas. Cómo pensar la identidad y pertenencia del alumno en estos ámbitos para comprender mejor su desempeño académico y su inserción profesional** | Gustavo Cópola: **Gestión del Riesgo Comunicacional. Puesta en práctica** | María Aparecida Ferrari: **Comunicación y Cultura: análisis de la realidad de las Relaciones Públicas en organizaciones chilenas y brasileñas** | Constanza Hormazábal: **Reputación y manejo de Crisis: Caso empresas de telefonía móvil, luego del 27F en Chile** | Patricia Iurcovich: **La Pequeña y Mediana empresa y la función de la comunicación** | Carina Mazzola: **Repensar la comunicación en las organizaciones. Del pensamiento en línea hacia una mirada sobre la complejidad de las prácticas comunicacionales** | André Menanteau: **Transparencia y comunicación financiera** | Edison Otero: **Tecnología y organizaciones: de la comprensión a la intervención** | Gabriela Pagani: **¿Se puede ser una empresa socialmente responsable sin comunicar?** | Julio Reyes: **Las Cuatro Dimensiones de la Comunicación Interna**. (2012) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 40, abril. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Alquimia de lenguajes: alfabetización, enunciación y comunicación**. Alejandra Niedermaier: **Prólogo** | **Eje: La alfabetización de las distintas disciplinas**. Beatriz Robles. Bernardo Suárez. Claudio Eiriz. Gustavo A. Valdés de León. Mara Steiner. Hugo Salas. Fernando Luis Rolando Badell. María Torre. Daniel Tubío | **Eje: Vasos comunicantes**. Norberto Salerno. Viviana Suárez. Laura Gutman. Graciela Taquini. Alejandra Niedermaier | **Eje: Nuevos modos de circulación, nuevos modos de comunicación**. Débora Belmes. Verónica Devalle. Mercedes Pombo. Eduardo Russo. Verónica Joly. (2012) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 39, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Maestría en Diseño de la Universidad de Palermo [Catálogo de Tesis. 2ª Edición. Ciclo 2008-2009]. Tesis recomendada para su publicación: Paola Andrea Castillo Beltrán: Criterios transdisciplinarios para el diseño de objetos lúdico-didácticos**. (2011) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 38, diciembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **El Diseño de Interiores en la Historia**. Roberto Céspedes: **El Diseño de Interiores en la Historia**. Andrea Peresan Martínez: **Antigüedad**. Alberto Martín Isidoro: **Bizancio**. Alejandra Palermo: **Alta Edad Media: Románico**. Alicia Dios: **Baja Edad Media: Gótico**. Ana Cravino: **Renacimiento, Manierismo, Barroco**. Clelia Mirna Domoñi: **Iberoamericano Colonial**. Gabriela Garófalo: **Siglo XIX**. Mercedes Pombo: **Siglo XX. Maestría en Diseño de la Universidad de Palermo. Tesis recomendada para su publicación**. Mauricio León Rincón: **El relato de ciencia ficción como herramienta para el diseño industrial**. (2011) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 37, septiembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Picas** (2011) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 36, junio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Relaciones Públicas, nuevos paradigmas ¿más dudas que certezas?** Paola Lattuada: **Relaciones Públicas, nuevos paradigmas ¿más dudas que certezas?** Fernando Arango: **Comunicaciones corporativas**. Damián Martínez Lahitou: **Brand PR: comunicaciones de marca**. Manuel Montaner Rodríguez: **La gestión de las PR a través de Twitter**. Orlando Daniel Di Pino: **Avanza la tecnología, que se salve el contenido!** Lucas Lanza y Natalia Fidel: **Política 2.0 y la comunicación en tiempos modernos**. Daniel Néstor Yasky: **Los públicos de las comunicaciones financieras. Investor relations & financial communications**. Andrea Paula Lojo: **Los públicos internos en la construcción de la imagen corporativa**. Gustavo Adrián Pedace: **Las Relaciones Públicas y la mentira: ¿inseparables?** Gabriel Pablo Stortini: **La ética en las Relaciones Públicas**. Gerardo Sanguine: **Las prácticas profesionales en la carrera de Relaciones Públicas**. Paola Lattuada: **Comunicación Sustentable: la posibilidad de construir sentido con otros**. Adriana Lauro: **RSE - Comunicación para el Desarrollo Sostenible en una empresa de servicio básico y social: Caso Aysa**. (2011) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 35, marzo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **La utilización de clásicos en la puesta en escena**. Catalina Artesi: **Tensión entre los ejes de lo clásico y lo contemporáneo en dos versiones escénicas de directores argentinos**. Andrés Olaizola: **La Celestina en la versión de Daniel Suárez Marzal: apuntes sobre su puesta en escena**. María Laura Pereyra: **Antígona, desde el teatro clásico al Derecho Puro - Perspectivas de la enseñanza a través del método del case study**. María Laura Ríos: **Manifiesto de Niños, o la escenificación de la violencia**. Mariano Saba: **Pelayo y el gran teatro del canon: los condicionamientos críticos de Unamuno dramaturgo según su recepción en América Latina. Propuestas de abordaje frente a las problemáticas de la diversidad. Nuevas estrategias en educación superior, desarrollo turístico y comunicación**. Florencia Bustingorry: **Sin barreras lingüísticas en el aula. La universidad argentina como escenario del multiculturalismo**. Diego Navarro: **Turismo: portal de la diversidad cultural. El turismo receptivo**

como espacio para el encuentro multicultural. Virginia Pineau: **La Educación Superior como un espacio de construcción del Patrimonio Cultural. Una forma de entender la diversidad.** Irene Scaletzky: **La construcción del espacio académico: ciencia y diversidad.** **Maestría en Diseño de la Universidad de Palermo. Tesis recomendada para su publicación.** Yaffa Nahir I. Gómez Barrera: **La Cultura del Diseño, estrategia para la generación de valor e innovación en la PyMe del Área Metropolitana del Centro Occidente, Colombia.** (2010) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 34, diciembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Relaciones Públicas, al sur de Latinoamérica.** Paola Lattuada: **Relaciones Públicas, al sur de Latinoamérica.** Daniel Scheinsohn: **Comunicación Estratégica®.** María Isabel Muñoz Antonin: **Reputación corporativa: Trustmark y activo de comportamientos adquisitivos futuros.** Bernardo García: **Tendencias y desafíos de las marcas globales. Nuevas expectativas sobre el rol del comunicador corporativo.** Claudia Gil Cubillos: **Comunicadores corporativos: desafíos de una formación profesional por competencias en la era global.** Marcelino Garay Madariaga: **Comunicación y liderazgo: sin comunicación no hay líder.** Jairo Ortiz Gonzales: **El rol del comunicador en la era digital.** Alberto Arébalos: **Las nuevas relaciones con los medios. En un mundo de comunicaciones directas, ¿es necesario hacer media relations?** Enrique Correa Ríos: **Comunicación y lobby.** Guillermo Holzmann: **Comunicación política y calidad democrática en Latinoamérica.** Paola Lattuada: **RSE y RRPP: ¿un mismo ADN?** Equipo de Comunicaciones Corporativas de MasterCard para la región de Latinoamérica y el Caribe: **RSE - Caso líder en consumo inteligente.** (2010) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 33, agosto. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **txts.** (2010) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 32, mayo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Maestría en Diseño de la Universidad de Palermo [Catálogo de Tesis. 1ª Edición. Ciclo 2004-2007]. Tesis recomendada para su publicación: Nancy Viviana Reinhardt: Infografía Didáctica: producción interdisciplinaria de infografías didácticas para la diversidad cultural.** (2010) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 31, abril. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **El paisaje como referente de diseño.** Jimena Martignoni: **El paisaje como referente de diseño.** Carlos Coccia: **Escenografía. Teatro. Paisaje.** Cristina Felsenhardt: **Arquitectura. Paisaje.** Graciela Novoa: **Historia. Marcas a través del tiempo. Paisaje.** Andrea Saltzman: **Cuerpo. Vestido. Paisaje.** Sandra Siviero: **Antropología. Pueblos. Paisaje.** Felipe Uribe de Bedout: **Mobiliario Urbano. Espacio Público. Ciudad - Paisaje.** Paisaje Urbe. Patricia Noemí Casco y Edgardo M. Ruiz: **Introducción Paisaje Urbe. Manifiesto: Red Argentina del Paisaje.**

Lorena C. Allemanni: **Acciones sobre el principal recurso turístico de Villa Gesell “la playa”**. Gabriela Benito: **Paisaje como recurso ambiental**. Gabriel Burgueño: **El paisaje natural en el diseño de espacios verdes**. Patricia Noemí Casco: **Paisaje compartido. Paisaje como recurso**. Fabio Márquez: **Diseño participativo de espacios verdes públicos**. Sebastián Miguel: **Proyecto social en áreas marginales de la ciudad**. Eduardo Otaviani: **El espacio público, sostén de las relaciones sociales**. Blanca Rotundo y María Isabel Pérez Molina: **El hombre como hacedor del paisaje**. Edgardo M. Ruiz: **Patrimonio, historia y diseño de los jardines del Palacio San José**. Fabio A. Solari y Laura Cazorla: **Valoración de la calidad y fragilidad visual del paisaje**. (2009) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 30, noviembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Typo**. (2009) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 29, agosto. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Relaciones Públicas 2009. Radiografía: proyecciones y desafíos**. Paola Lattuada: **Introducción**. Fernando Arango: **La medición de la reputación corporativa**. Alberto Arébalos: **Yendo donde están las audiencias. Internet: el nuevo aliado de las relaciones públicas**. Alessandro Barbosa Lima y Federico Rey Lennon: **La Web 2.0: el nuevo espacio público**. Lorenzo A. Blanco: **entrevista**. Lorenzo A. Blanco: **¿Nuevas empresas... nuevas tendencias... nuevas relaciones públicas...?** Carlos Castro Zuñeda: **La opinión pública como el gran grupo de interés de las relaciones públicas**. Marisa Cuervo: **El desafío de la comunicación interna en las organizaciones**. Diego Dillenberger: **Comunicación política**. Graciela Fernández Ivern: **Consejo Profesional de Relaciones Públicas de la República Argentina. Carta abierta en el 50° aniversario**. Juan Iramain: **La sustentabilidad corporativa como objetivo estratégico de las relaciones públicas**. Patricia Iurcovich: **Las pymes y la función de la comunicación**. Gabriela T. Kurincic: **Convergencia de medios en Argentina**. Paola Lattuada: **RSE: Responsabilidad Social Empresaria. La tríada RSE**. Aldo Leporatti: **Issues Management. La comunicación de proyectos de inversión ambientalmente sensibles**. Elisabeth Lewis Jones: **El beneficio público de las relaciones públicas. Un escenario en el que todos ganan**. Hernán Maurette: **La comunicación con el gobierno**. Allan McCrea Steele: **Los nuevos caminos de la comunicación: las experiencias multisensoriales**. Daniel Scheinsohn: **Comunicación Estratégica®**. Roberto Starke: **Lobby, lobistas y bicicletas**. Hernán Stella: **La comunicación de crisis**. (2009) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 28, abril. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Sandro Benedetto: **Borges y la música**. Alberto Farina: **El cine en Borges**. Alejandra Niedermaier: **Algunas consideraciones sobre la fotografía a través de la cosmovisión de Jorge Luis Borges**. Graciela Taquini: **Transborges**. Nora Tristezza: **El arte de Borges**. Florencia Bustingorry y Valeria Mugica: **La fotografía como soporte de la memoria**. Andrea Chame:

Fotografía: los creadores de verdad o de ficción. Mónica Incorvaia: **Fotografía y Realidad.** Viviana Suárez: **Imágenes opacas. La realidad a través de la máquina surrealista o el desplazamiento de la visión clara.** Daniel Tubío: **Innovación, imagen y realidad: ¿Solo una cuestión de tecnologías?** Augusto Zanela: **La tecnología se sepulta a sí misma.** (2008) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 27, diciembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Catalina Julia Artesi: **¿Un Gardel venezolano? “El día que me quieras” de José Ignacio Cabrujas.** Marcelo Bianchi Bustos: **Latinoamérica: la tierra de Rulfo y de García Márquez. Reflexiones en torno a algunas cuestiones para pensar la identidad.** Silvia Gago: **Los límites del arte.** María José Herrera: **Arte Precolombino Andino.** Alejandra Viviana Maddonni: **Ricardo Carpani: arte, gráfica y militancia política.** Alicia Poderti: **La inserción de Latinoamérica en el mundo globalizado.** Andrea Pontoriero: **La identidad como proceso de construcción. Reapropiaciones de textualidades isabelinas a la luz de la farsa porteña.** Gustavo Valdés de León: **Latinoamérica en la trama del diseño. Entre la utopía y la realidad.** (2008) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 26, agosto. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Guillermo Desimone. **Sobreviviendo a la interferencia.** Daniela V. Di Bella. **Arte Tecnomedial: Programa curricular.** Leonardo Maldonado. **La aparición de la estrella en el cine clásico norteamericano. Su incidencia formal en la instancia enunciativa del film hollywoodense.** (2008) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 25, abril. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Rosa Judith Chalkho: **Introducción: artes, tecnologías y huellas históricas.** Norberto Cambiasso: **El oído inalámbrico. Diseño sonoro, auralidad y tecnología en el futurismo italiano.** Máximo Eseverri: **La batalla por la forma.** Belén Gache: **Literatura y máquinas.** Iliana Hernández García: **Arquitectura, Diseño y nuevos medios: una perspectiva crítica en la obra de Antoni Muntadas.** Fernando Luis Rolando: **Arte, Diseño y nuevos medios. La variación de la noción de inmaterialidad en los territorios virtuales.** Eduardo A. Russo: **La movilización del ojo electrónico. Fronteras y continuidades en El arca rusa de Alexander Sokurov, o del plano cinematográfico y sus fundamentos (por fin cuestionados).** Graciela Taquini: **Ver del video.** Daniel Varela: **Algunos problemas en torno al concepto de música interactiva.** (2007) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 24, agosto. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Sebastián Gil Miranda. **Entre la ética y la estética en la sociedad de consumo. La responsabilidad profesional en Diseño y Comunicación.** Fabián Iriarte. **Entre el déficit temático y el advenimiento del guionista compatible.** Dante Palma. **La inconmensurabilidad en la era de la comunicación. Reflexiones acerca del relativismo cultural y las comunidades cerradas.** Viviana Suárez. **El**

diseñador imaginario [La creatividad en las disciplinas de diseño]. Gustavo A. Valdés de León. **Diseño experimental: una utopía posible**. Marcos Zangrandi. **Eslóganes televisivos: emergentes tautistas**. (2007) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 23, junio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Sylvia Valdés. **Diseño y Comunicación. Investigación de posgrado y hermenéutica**. Daniela Chiappe. **Medios de comunicación e-commerce. Análisis del contrato de lectura**. Mariela D'Angelo. **El signo icónico como elemento tipificador en la infografía**. Noemí Galanternik. **La intervención del Diseño en la representación de la información cultural: Análisis de la gráfica de los suplementos culturales de los diarios**. María Eva Koziner. **Diseño de Indumentaria argentina. Darnos a conocer al mundo**. Julieta Sepich. **La pasión mediática y mediatisada**. Julieta Sepich. **La producción televisiva. Retos del diseñador audiovisual**. Marcelo Adrián Torres. **Identidad y el patrimonio cultural. El caso de los sitios arqueológicos de la provincia de La Rioja**. Marcela Verónica Zena. **Representación de la cultura en el diario impreso: Análisis comunicacional**. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo. (2006) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 22, noviembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Oscar Echevarría. **Proyecto Maestría en Diseño**. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo. (2006) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 21, julio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Rosa Chalkho. **Arte y tecnología**. Francisco Ali-Brouchoud. **Música: Arte**. Rodrigo Alonso. **Arte, ciencia y tecnología. Vínculos y desarrollo en Argentina**. Daniela Di Bella. **El tercer dominio**. Jorge Haro. **La escucha expandida [sonido, tecnología, arte y contexto]** Jorge La Ferla. **Las artes mediáticas interactivas corroen el alma**. Juan Reyes. **Perpendicularidad entre arte sonoro y música**. Jorge Sad. **Apuntes para una semiología del gesto y la interacción musical**. (2006) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 20, mayo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Trabajos Finales de Grado. Proyectos de Graduación. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo**. Catálogo 1993-2004. (2005) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 19, agosto. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Sylvia Valdés. **Cine latinoamericano**. Leandro Africano. **Funcionalidad actual del séptimo arte**. Julián Daniel Gutiérrez Albilla. **Los olvidados de Luis Buñuel**. Geoffrey Kantaris. **Visiones de la violencia en el cine urbano latinoamericano**. Joanna Page. **Memoria y experimentación en el cine argentino contemporáneo**. Erica Segre. **Nacionalismo cultural y Buñuel en**

méxico. Marina Sheppard. **Cine y resistencia.** (2005) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 18, mayo. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: **Guía de Artículos y Publicaciones de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. 1993-2004.** (2004) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 17, noviembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Alicia Ban-
chero. **Los lugares posibles de la creatividad.** Débora Irina Belmes. **El desafío de pensar. Creación - recreación.** Rosa Judith Chalkho. **Transdisciplina y percepción en las artes audiovisuales.** Héctor Ferrari. **Historietar.** Fabián Iriarte. **High concept en el escenario del Pitch: Herramientas de seducción en el mercado de proyectos filmicos.** Graciela Pacua-
letto. **Creatividad en la educación universitaria. Hacia la concepción de nuevos posibles.** Sylvia Valdés. **Funciones formales y discurso creativo.** (2004) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comuni-
cación. Vol. 16, junio. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Ensayos]: Adriana Amado
Suárez. **Internet, o la lógica de la seducción.** María Elsa Bettendorff. **El tercero del juego. La imaginación creadora como nexo entre el pensar y el hacer.** Sergio Caletti. **Imagina-
ción, positivismo y actividad proyectual. Breve digresión acerca de los problemas del
método y la creación.** Alicia Entel. **De la totalidad a la complejidad. Sobre la dicotomía
ver-saber a la luz del pensamiento de Edgar Morin.** Susana Finquelievich. **De la tarta de
manzanas a la estética bussines-pop. Nuevos lenguajes para la sociedad de la informa-
ción.** Claudia López Neglia. **De las incertezas al tiempo subjetivo.** Eduardo A Russo. **La
máquina de pensar. Notas para una genealogía de la relación entre teoría y práctica en
Sergei Eisenstein.** Gustavo Valdés. **Bauhaus: crítica al saber sacralizado.** (2003) Buenos
Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios
en Diseño y Comunicación. Vol. 15, noviembre. Con Arbitraje.

> Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. [Relevamientos Temáticos]:
Noemí Galanternik. **Tipografía on line. Relevamiento de sitios web sobre tipografía.** Mar-
cela Zena. **Periódicos digitales en español. Publicaciones periódicas digitales de América
Latina y España.** (2003) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comuni-
cación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 14, noviembre. Con Arbitraje.

> Cuaderno: Ensayos. José Guillermo Torres Arroyo. **El paisaje, objeto de diseño.** (2003)
Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de
Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 13, junio.

> Cuaderno: Recopilación Documental. **Centro de Recursos para el Aprendizaje. Rele-
vamientos Temáticos. Series: Práctica profesional. Diseño urbano. Edificios. Estudios**

de mercado. Medios. Objetos. Profesionales del diseño y la comunicación. Publicidad. (2003) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 12, abril.

> Cuaderno: Proyectos en el Aula. **Creación, Producción e Investigación. Proyectos 2003 en Diseño y Comunicación.** (2002) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 11, diciembre

> Cuaderno: Proyectos en el Aula. **Plan de Desarrollo Académico. Proyecto Anual. Proyectos de Exploración y Creación. Programa de Asistentes en Investigación. Líneas Temáticas. Centro de Recursos. Capacitación Docente.** (2002) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 10, septiembre.

> Cuaderno: Proyectos en el Aula: **Espacios Académicos. Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Centro de Recursos para el aprendizaje.** (2002) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 9, agosto.

> Cuaderno: Proyectos en el Aula. Adriana Amado Suárez. **Relevamiento terminológico en diseño y comunicación. A modo de encuadre teórico.** Diana Berschadsky. **Terminología en diseño de interiores. Área: materiales, revestimientos, acabados y terminaciones.** Blanco, Lorenzo. **Las Relaciones Públicas y su proyección institucional.** Thais Calderón y María Alejandra Cristofani. **Investigación documental de marcas nacionales.** Jorge Falcone. **De Altamira a Toy Story. Evolución de la animación cinematográfica.** Claudia López Neglia. **El trabajo de la creación.** Graciela Pascualetto. **Entre la información y el sabor del aprendizaje. Las producciones de los alumnos en el cruce de la cultura letrada, mediática y cibernética.** (2002) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 8, mayo.

> Cuaderno: Relevamiento Documental. María Laura Spina. **Arte digital: Guía bibliográfica.** (2001) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 7, junio.

> Cuaderno: Proyectos en el Aula. Fernando Rolando. **Arte Digital e interactividad.** (2001) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 6, mayo.

> Cuaderno: Proyectos en el Aula. Débora Irina Belmes. **Del cuerpo máquina a las máquinas del cuerpo.** Sergio Guidalevich. **Televisión informativa y de ficción en la construcción del sentido común en la vida cotidiana.** Osvaldo Nupieri. **El grupo como recurso pedagógico.** Gustavo Valdés de León. **Miseria de la teoría.** (2001) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 5, mayo.

> Cuaderno: Proyectos en el Aula. **Creación, Producción e Investigación.** Proyectos 2002 en Diseño y Comunicación. (2002) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 4, julio.

> Cuaderno: Papers de Maestría. Cira Szklowin. **Comunicación en el Espacio Público. Sistema de Comunicación Publicitaria en la vía pública de la Ciudad de Buenos Aires.** (2002) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 3, julio.

> Cuaderno: Material para el aprendizaje. Orlando Aprile. **El Trabajo Final de Grado. Un compendio en primera aproximación.** (2002) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 2, marzo.

> Cuaderno: Proyectos en el Aula. Lorenzo Blanco. **Las medianas empresas como fuente de trabajo potencial para las Relaciones Públicas. Silvia Bordoy. Influencia de Internet en el ámbito de las Relaciones Públicas.** (2000) Buenos Aires: Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Vol. 1, septiembre.

Síntesis de las instrucciones para autores

Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación [Ensayos]

Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo. Buenos Aires, Argentina.

www.palermo.edu/dyc

Los autores interesados deberán enviar un abstract de 200 palabras en español, inglés y portugués que incluirá 10 palabras clave. La extensión del ensayo no debe superar las 8000 palabras, deberá incluir títulos y subtítulos en negrita. Normas de citación APA. Bibliografía y notas en la sección final del ensayo.

Presentación en papel y soporte digital. La presentación deberá estar acompañada de una breve nota con el título del trabajo, aceptando la evaluación del mismo por el Comité de Arbitraje y un Curriculum Vitae.

Artículos

- Formato: textos en Word que no presenten ni sangrías ni efectos de texto o formato especiales.
- Autores: los artículos podrán tener uno o más autores.
- Extensión: entre 25.000 y 40.000 caracteres (sin espacio).
- Títulos y subtítulos: en negrita y en Mayúscula y minúscula.
- Fuente: Times New Roman. Estilo de la fuente: normal. Tamaño: 12 pt. Interlineado: sencillo.
- Tamaño de la página: A4.
- Normas: se debe tomar en cuenta las normas básicas de estilo de publicaciones de la American Psychological Association APA.
- Bibliografía y notas: en la sección final del artículo.
- Fotografías, cuadros o figuras: deben ser presentados en formato tif a 300 dpi en escala de grises. Importante: tener en cuenta que la imagen debe ir acompañando el texto a modo ilustrativo y dentro del artículo hacer referencia a la misma.

Importante:

La serie Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación sostiene la exigencia de originalidad de los artículos de carácter científico que publica.

Es sistema de evaluación de los artículos se realiza en dos partes. En una primera instancia, el Comité Editorial evalúa la pertinencia de la temática del trabajo, para ser publicada en la revista. La segunda instancia corresponde a la evaluación del trabajo por especialistas. Se usa la modalidad de arbitraje doble ciego, permitiendo a la revista mantener la confidencialidad del proceso de evaluación.

Para la evaluación se solicita a los árbitros revisar los criterios de originalidad, pertinencia, actualidad, aportes, y rigurosidad científica. Será el Comité Editorial quien comunica a los autores los resultados de la misma.

Consultas

En caso de necesitar información adicional escribir a publicacionesdc@palermo.edu o ingresar a http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/instrucciones.php



Facultad de Diseño y Comunicación

Mario Bravo 1050 . Ciudad Autónoma de Buenos Aires
C1175 ABT . Argentina . www.palermo.edu/dyc