

# La literatura y las prácticas educativas en entornos virtuales

*Penélope Ricotti*

*Docente integrante del Proyecto PROFAE*

Las nuevas tecnologías se vinculan con la enseñanza de la literatura desde la lectura en el celular y el uso de las redes sociales en las escuelas hasta las aulas virtuales, donde se reúnen cursantes muy lejanos geográficamente. Hay muchas modalidades educativas vinculadas a las pantallas en nuestros ámbitos de trabajo pero también en los de formación, como las ofertas de cursos de grado y de posgrado.

En este artículo nos preguntamos sobre la naturaleza de esa mediación virtual que involucra a docentes de literatura y estudiantes y focalizaremos en el corpus virtual y en la temporalidad de las prácticas de lectura y la escritura en la web.

## La virtualidad es asunto de otros

Desde hace mucho tiempo, los artefactos de la cultura encuentran en las problemáticas relativas a la interfase cuerpo humano-máquina un terreno productivo para producir historias. Podemos rastrear este motivo hasta Frankenstein, pero

también podemos pensar más allá, en el caballo de Troya por ejemplo. Pero hay además una desconfianza en la técnica, presente ya en la vieja historia de Fausto, que señala las consecuencias del conocimiento excesivo, como ya lo habían hecho los mitos de Ícaro y Prometeo, y de la manipulación de la naturaleza por parte del hombre.

En el Siglo XX, numerosos relatos de ciencia ficción tematizaron la dicotomía entre un buen uso del saber y un mal uso del mismo. Según Daniel Link, en este género “La interfase hombre-máquina es leída como potenciación y deshumanización” (1994, p.14). Lo cierto es que, como nunca desde el comienzo de la Modernidad, la desconfianza en el progreso científico se actualiza a partir de la segunda guerra mundial, sobre todo luego del horror de las bombas atómicas. “Las películas de ciencia ficción son marcadamente moralistas”, apunta Susan Sontag, basadas en el goce de ver seres excluidos de la categoría de lo humano. Estas no tratan sobre la ciencia sino sobre la catástrofe y la destrucción (1984, p.79) y sostienen la idea de que todo tiempo pasado fue mejor.

La misma perspectiva se encuentra en la base del temor a las nuevas tecnologías que presenta muchas veces la comunidad educativa, basado en el convencimiento de que se paga un precio por la *hybris*, y que ese precio es una disminución del componente humano. Desde la otra vereda, aunque evitando esgrimir la otra gran idea reaccionaria, que postula el progreso infinito, Donna Haraway recuerda que en el *Manifiesto Cyborg* de 1985 se planteaba “cómo usar la tecnociencia como recurso para responder a la desigualdad y a las autoridades arbitrarias” (1991, p.88).

Daniel Link sostiene que la interface cuerpo humano-máquina causa repulsión porque problematiza y quita del centro de la escena al cuerpo masculino, para dar lugar a una diversidad de formas de vida. El autor recuerda que la palabra

“virtual” tiene la misma base que “virtud”, ambas provienen de la palabra latina *vir*, que nombraba al varón, a aquel que tenía virtud, lo que significaba tener “un poder inherente de producir efectos”. Las máquinas comenzaron a percibirse como una amenaza y a partir de allí se asimilaron cada vez más al universo de lo femenino, ya que simboliza lo diferente respecto del cuerpo masculino.

En la virtualidad literalmente somos nuestro discurso, que consta de palabras, imágenes, audios y videos. Vamos armando una materialidad que reemplaza a nuestro cuerpo. Para contrarrestar esto se exige la participación en rituales de presentación como subir una foto donde el rostro sea visible, metáfora del gesto de dar la cara. En los cursos virtuales, además se alientan las intervenciones en un foro de presentación, donde se espera que cada uno deje claro procedencia, ocupación y expectativas respecto del curso.

Hay funciones que eran propias de lo humano, más específicamente de la mente (como la memoria, por ejemplo) que ahora están separadas del cuerpo, transformadas en objetos: las máquinas. Ya no importa si nos acordamos el nombre de un autor, basta con que alguien lo busque en su celular. Las reflexiones deben estar basadas por lo tanto en dar con la forma de buscar y sobre todo en tener qué buscar.

Juan Mendoza, desde su libro *El canon digital*, nos conmina a “subvertir la impronta con que el saber técnico parecería negar el pensamiento crítico” (2011, p.46). A Mendoza le interesa dejar en claro que existe una tendencia a pensar al espacio virtual como no problemático y no influido por la política, salvo en lo que refiere a las cuestiones de acceso. Sin embargo, ningún análisis puede desconocer que la interacción en el espacio virtual está fuertemente mediada por cuestiones sociales.

En el marco de los interrogantes por las formas de ocupar el estado en tiempos que domina la antipolítica como ideología

hegemónica, Abad y Cantarelli afirman: “tal vez el legado más pesado del neoliberalismo en tanto que época haya sido ese: si el Estado es pura administración, la subjetivación política queda por fuera de este espacio” (2012, p. 126). Una vez más, la tarea que se impone es desnaturalizar, desnudar el carácter histórico y político de los espacios de encuentro.

Por eso y especialmente en las escuelas medias, es importante vincular lo que sucede en ámbitos virtuales relacionados con la institución y los órganos de participación de la escuela, como los acuerdos y los consejos de convivencia o los centros de estudiantes. Siguiendo a Roxana Cabello, podemos preguntarnos sobre las representaciones que circulan en la comunidad educativa acerca de las nuevas tecnologías. También es capital trabajar en forma conjunta con las familias, por ejemplo abordando estos asuntos en las reuniones.

Los autores Masschelein y Simons consideran, en consonancia con Rancière, la igualdad en la escuela como un supuesto, un axioma, una hipótesis práctica. “La escuela es un sitio donde pueden tener lugar momentos democráticos” (Masschelein, 2014, p.321), y esto a pesar de la propia gramática escolar. Si pensamos la escuela como un lugar donde se postula la igualdad de las inteligencias, esta pasa de ser considerada un lugar de aprendizaje para ser el lugar donde se verifica que el conocimiento es “asunto de todos”.

Podemos plantear entonces de la misma manera que a pesar de la propia gramática virtual, es necesario ofrecer el espacio virtual como un elemento más sobre la mesa con el cual ejercitar. Debemos desterrar la idea de que estamos allí para brindar saberes sobre las nuevas tecnologías y también la posición del docente analfabeto digital. Se trata, nuevamente, de poner un objeto sobre la mesa y decretar que todos alrededor de la misma pueden entenderlo. Propiciar una experiencia de construcción del conocimiento, que no se estanque en la pasión por la recolección de datos o en la lectura y la escritura en

pantalla sino que integre el uso y la creación de softwares y las nuevas posibilidades en cuanto a invención en géneros multimediales como la historieta o los recursos como las pizarras digitales, que disponen nuevas formas de participar.

Surgen entonces una cantidad de cuestiones: donde todo es visible, ¿cómo haremos para asegurar espacios de libertad en cuanto a las prácticas de lectura?, ¿mediante qué textos?, ¿a qué discusiones podemos dar lugar en las aulas virtuales?, ¿qué formas de vida propiciaremos allí?, ¿qué lenguajes?: ¿Cómo hacer para que los vínculos virtuales funcionen como puntales y no como obstáculos de las trayectorias educativas, que reenvíen a los jóvenes a pasar más tiempo en la escuela o a los docentes a reflexionar sobre su práctica? En principio, es importante resaltar que existe otro del otro lado de la pantalla. Otro con su cuerpo y su historia que incluye su identidad virtual. Aquello que nosotros escribimos, leemos y señalamos transforma y nos transforma.

## **Corpus virtual**

### **Lectura y escritura en la web**

La cuestión de internet en tanto reservorio inmenso de archivos es un asunto eminentemente borgeano. La web padece del mismo problema que Funes. De acuerdo a Haraway “en el espacio virtual la virtud de articulación –es decir, el poder de producir conexiones– amenaza con sobrepasar y finalmente absorber la posibilidad de acción efectiva para cambiar el mundo” (1992, p.101).

La biblioteca multimodal disponible *online* está compuesta por discursos y formatos, aparentemente ilimitados. Los audiolibros, por ejemplo, son otras voces de las que el docente dispone para explorar los sentidos de la lectura en voz alta. También hay colgadas grabaciones de los propios autores, ocasión para en-

contrarse con el acento francés de Cortázar o la entonación que Neruda da a sus poemas. También están las imágenes de los autores y sus biografías y los movimientos a los que pertenecen y así podríamos seguir navegando infinitamente. El formato digital es de gran utilidad para garantizar el derecho a vincularse con el acervo cultural de nuestra región y del mundo, pero debemos ser conscientes que esta proliferación de datos necesariamente compensa/encierra un vacío de sentido.

¿Cómo encontrar/se con algo en esta marea? Al igual que frente al oráculo de Delfos, la cuestión está en la manera en que formulamos la pregunta. Cassany aporta algunos criterios generales para leer en la web. En principio confiar en webs conocidas, que no tengan errores de ortografía, que marquen claramente las fuentes, que se actualicen y que no tengan gran cantidad de publicidad. Una cuestión en particular me interesa remarcar del texto de Cassany, que propone “atender al contexto de comunicación (autores, lectores, instituciones y medios, lugar y tiempo)” (2011, p. 229). Entre otras cosas, el autor por supuesto aconseja cotejar varias fuentes. Delia Lerner nos orienta también en esa tarea: “Sembrar la sospecha de que no todos los textos son confiables, ni siquiera en la escuela.” (íbid., p.52).

En las aulas virtuales está la posibilidad de ofrecer un corpus previamente seleccionado por el docente que conste de una nutrida variedad de textos, imágenes, fonogramas, etc. Luego se pueden ir sumando los aportes de los cursantes, pero será en torno a las discusiones que ese corpus haga surgir, a las producciones que genere. Esta forma de dar a leer espera generar una relación con el conocimiento que vaya más allá de la evaluación o de la nota, que tenga un propósito que se desvincule de la producción.

Algunas precauciones en el armado de ese conjunto de textos son necesarias. La principal reside en no fomentar la circulación de poemas, frases, fragmentos ni obras descontext-

tualizadas o sin fuentes precisas. Más importante aun es no echar mano a la literatura o a los videos motivacionales o sobre los valores que circulan llenos de frases tranquilizadoras. “La psicopolítica neoliberal se apodera de la emoción para influir en las acciones a este nivel prerreflexivo” (Han, 2014). En cambio, es en el terreno de las pasiones donde actúa la literatura, no para tranquilizarnos ni entretener sino por el contrario para incomodar. La literatura no se acaba en la moraleja que pueda extraerse de ella, es valiosa por el abismo que abre entre nosotros y el mundo como lo conocíamos hasta el momento de la lectura.

Es importante acompañar la escritura de los distintos géneros en la web. Ejercer la práctica de reflexionar qué variante de la lengua se utiliza en cada contexto. No todos los ámbitos virtuales participan del mismo nivel de formalidad. Hay variantes lingüísticas específicamente relacionadas con lo virtual pero estas no son convenientes siempre. Muchos de estos formatos vienen siendo abordados por la literatura argentina contemporánea, que retoma géneros propios de las redes sociales. Es el caso de Rodolfo Fogwill, Daniel Link o César Aira, siguiendo la tradición de Arlt y Puig de introducir discursos de los medios masivos en la literatura. En la poesía de las nuevas generaciones, como el compilado *30.30 poesía argentina del siglo XXI*, estos rasgos se intensifican, con obras enteras a partir de chats y otros formatos propios de Internet.

Reflexionemos sobre nuestras propias prácticas de lectura y escritura en la web. ¿Revisamos lo que posteamos? ¿Chequeamos lo que compartimos? La identificación de ideas en los grupos exagera la velocidad de los mensajes. Es más fácil y rápido compartir o retuitear que producir. En semejante escenario, lo distinto tarda tiempo en expresarse y en comprenderse porque hace que el flujo se detenga. La literatura está ahí para exigir ese tiempo.

Por eso hay que lograr intervenciones trabajadas que no se fundan en el magma. El trabajo es despojarlas todo lo que podamos de lugares comunes. La escritura en cualquier ámbito virtual, que prescribe una longitud por lo general relativamente breve, nos obliga a pulir nuestras intervenciones hasta llegar a lo que en verdad queremos decir casi como si se tratara de un poema. Por esta razón es inevitable volver sobre lo escrito, trabajar en un archivo de texto y corregirlo antes de subirlo. Este cuidado no se debe a una obsesión por escribir bien sino a ser conscientes que trabajamos con las palabras y formamos parte de las luchas por sus sentidos.

## **Una nueva temporalidad para la enseñanza**

La socióloga Saskia Sassen asegura: “Toda vez que una actividad o un bien económico se digitaliza, adquiere el potencial de hipermovilidad, es decir, de circulación instantánea a través de las redes digitales con alcance global” (2007, p. 290). Las fotos, los videos y los audios pertenecen a un determinado momento y cuando los recibimos lo hacemos sin tener en cuenta la historia detrás de esa situación en particular. Contra esa instantaneidad debemos sostener aquello que pueda permanecer lo suficiente como para dejar una marca. La literatura nos da ese tiempo porque inmoviliza todo alrededor, nos obliga a lentificar la pantalla a la velocidad de lectura analógica del ojo. Nos permite, tal como afirma Jorge Larrosa, formar un espacio de silencio y de concentración.

Si bien hay una cronología o linealidad en los cursos, la virtualidad tiende a evitar la simultaneidad en la conexión. Cada clase se convierte en un camino que cada uno recorrerá como pueda y quiera. Cada uno lee y comenta cuando tiene tiempo. Este rasgo permite que el recorrido que hacen los cursantes y

el tutor no se detenga exclusivamente en la bibliografía de cada clase sino que pueda ir y venir para atrás y adelante. Los temas no se agotan sino que los textos que se brindan hacia el final invitan a volver sobre los que se vieron al principio. Los foros con los temas de debate pueden permanecer abiertos, por lo que el recorrido se vuelve recursivo, con posibilidades de regresar sobre lo anterior. Esta no inmediatez de los debates se convierte en una buena oportunidad para intervenciones elaboradas y cuidadas, que cambian a medida que se leen otros aportes.

El acompañamiento virtual otorga la posibilidad de tener siempre a mano el nombre, perfil, presentación y todos los trabajos de la persona en el momento de responderle un mensaje, enviar una devolución o alentar su participación. Las entregas virtuales se prestan a un acompañamiento personalizado de las producciones de los cursantes, respetando el ritmo de cada uno. Cassany advierte que si bien los ordenadores presentan innumerables herramientas de corrección y redacción asistida, “el contenido y su organización profunda (coherencia), así como puntos más formales, como la cohesión o adecuación, son mucho más difíciles –y quizás imposibles– de procesar automáticamente.” (2011). Con lo que se vuelve fundamental el diálogo con el docente sobre lo escrito y las posibles reescrituras.

Chartier, conversando sobre el asunto, advierte: “con o sin máquinas electrónicas, habrá que renunciar al sueño del aprendizaje instantáneo (...) el acceso a las informaciones no basta para construir saberes, y los saberes, que no se venden ni se compran, no se regalan. Se siguen construyendo igual de lentamente” (íbid, p.167). Necesitamos ayudarlos a encontrar correspondencias, a poder armar series, lecturas sobre internet y sobre sus propias intervenciones en las redes sociales. A poder discernir entre lo que quieren mostrar y lo que no, a decidir lo que quieren decir y cómo. A producir una narrativa consciente sobre ellos mismos, para lo cual hace falta dedicar una buena cantidad de tiempo.

## Bibliografía

- Abad, Sebastián y Mariana Cantarelli** (2012) *Habitar el Estado. Pensamiento estatal en tiempos a-estatales*. Buenos Aires: Hydra.
- Agamben, Giorgio** (2005) *Profanaciones*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Antolín** et al. (2013) en *30.30 poesía argentina del siglo XXI*. EditorialMunicipalidad de Rosario/Espacio Santafecino. Rosario.
- Cabello, Roxana** et al. (coord.) (2013) *Migraciones digitales: comunicación, educación y tecnologías digitales interactivas*. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires.
- Cabello, Roxana** et al. (coord.<sup>a</sup>) (2013) *Migraciones digitales: comunicación, educación y tecnologías digitales interactivas*. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires.
- Cassany, Daniel** (2011) “Lectura en la era de internet”. Bs. As. *Clarín*. Sección: Enfoques. disponible en: <https://www.upf.edu/documents/2853238/0/Clarín12.pdf/9a4e915c-be9e-47fe-9ccf-18578a61c446>
- Chartier, Anne-Marie** (2011) “La lectura y la escritura escolares ante el desafío de las nuevas tecnologías” en Goldin, Daniel; Marina Kriscautzky y Flora Perelman (Coord.) (2011). *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*. Océano. Barcelona.
- Díaz, Susana y Mara Mercedes Mac Lean** (2011) “La incorporación de las TIC en el aula. Un desafío para las prácticas escolares de lectura y escritura. Entrevista a Delia Lerner” en Goldin, Daniel; Marina Kriscautzky y Flora Perelman (Coord.) (2011). *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*. Océano. Barcelona.

- Goldin, Daniel, Marina Kriscautzky y Flora Perelman** (coords.) (2011) *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*. Barcelona: Océano.
- Han, Byung-Chul** (2014) *Psicopolítica*. Buenos Aires. Herder.
- Haraway, Donna** (1994) “Las promesas de los monstruos: hacia una lógica de significaciones” en Asimov, Isaac, Barthes, Roland y Borges, Jorge Luis et. al. Link, Daniel (comp.) *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción*. La marca editora. Buenos Aires.
- Larrosa, Jorge** (2000) *Dar a leer, dar a pensar... quizá... entre Literatura y Filosofía*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Link, Daniel** (comp) (1994) Asimov, Isaac, Barthes Roland y Jorge Luis Borges et. al. : *Escalera al cielo. Utopía y ciencia ficción*. La marca editora. Buenos Aires.
- Mendoza, Juan** (1999) *El canon digital*. La Crujía. Bs. As.
- Sassen, Saskia** (2007) *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz.
- Simons, M. y Maschelein, J.** (2014) *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila editores. Bs. As.
- Sontang, Susan** (1984) “La imaginación del desastre” en *Contra la interpretación*. Seix-Barral. Barcelona.



