

Umbrales del proyecto de Cibercultura



Escher, Waterfall (1961)

Directora del Master en Literatura en la Era Digital:

DRA. Laura Borràs Castanyer

Director del trabajo:

DR. Jaime Alejandro Rodríguez Ruíz.

Presenta:

Ramón Gerónimo Olvera



Dedicatoria

A la Doctora Laura Borràs Castanyer ejemplo de honestidad y pasión por el conocimiento. Por su Entereza a prueba de injusticias: Gracias.

Al Doctor Jaime Alejandro Rodríguez, por esa Amistad que seguramente nos marcará el camino de la vida, por toda su guía para este trabajo, por abrirme las puertas su querida familia: Janeth, Daniel, Juliana.

A mis amig@s de maestría, compañer@s de embarcación donde la amistad fue la guía en altamar y donde el deseo de aprender nuestra tierra firme. Con quienes aprendí que la ciberactivismo es una forma de educarnos.

Agradecimientos

A mi familia: a la Presencia Guía de mi Padre Ramón Olvera Cobos quien vive en mi memoria y en cada acto de mi vida. Al apoyo incondicional que he tenido de mi Madre María Dolores Neder, a su esposo Luis Ramón por su solidaridad.

A mi Hermana Esther ejemplo a seguir por su congruencia y amor desinteresado, a mi cuñado Alfredo siempre dispuesto a colaborar. A mi hermana Claudia quien en las manos del pequeño Darío “mi chaparrito” encontró recompensa de la vida.

A mis sobrinos: Omar quien sabe compartir su nobleza, a Karina cuya ayuda en las horas de desvelo con el flash fueron determinantes para terminar esta maestría, a Juan Iván mi “güero” querido, a Emilio y Paola quienes a pesar de la distancia geográfica nos alegran la vida.

A Paty Márquez por la pureza de su amor que me da fortaleza en la vida y que diario me esmero en corresponder. A Jorge y Melany por ser generosos amigos.

Índice

Introducción	4
Una cuadriga triunfante	6
La Verdad	10
La cuadriga en el pantano	12
De la figura del autor	22
La crisis de la verdad	33
Pierre Lévy: La nueva geografía del pensamiento.	36
Pierre Lévy ante la cuadriga	40
El maestro en la cibercultura	50
Introducción	52
El saber en arenas movedizas	57
Humanismo y educación	60
Enseñar en los tiempos de la cibercultura	65
El maestro como figura moral	70
El uso de los materiales multimedia en relación con la teoría de las inteligencias múltiples	72
Del pizarrón a la pantalla	78
Conclusiones	83
Referencias	85

Introducción

I

Un umbral es el espacio donde se aguarda; tiempo de espera e inquietud por cruzarlo. Punto de salida o lugar de entrada. Un umbral es ante todo el lugar por donde nos podemos asomar a lo posible mientras volteamos hacia lo sucedido. Una idea siempre es precedida por un umbral y en el momento en que se comunica, la idea se vuelve umbral de otros conceptos. Así aparece la cibercultura; custodiada por el espíritu posmoderno pero desbordándolo para dar pie a otros caminos.

La lectura de Pierre Lévy me pareció esclarecedora en muchos sentidos, frente al desánimo posmoderno su obra trata de entender la crisis de la modernidad, pero no se agota en esta actitud; ve en la era digital la posibilidad de conciliar una serie de problemas a través de la inteligencia colectiva.

El presente trabajo tiene cuatro momentos: en el primero se exponen las ideas tradicionales en torno al texto, la lectura, el autor y el libro, aquí se muestra la fijeza con la que se creyó que se articulaban estos conceptos. La segunda parte aborda la crisis que viven estos conceptos, la forma en que la realidad y el pensamiento nos muestran su inestabilidad, estos serían los umbrales mediante los cuales aparece la tercera parte: la propuesta de Pierre Lévy quien fue un autor determinante para adentrarme en el tema de la cibercultura y entender los cambios de paradigmas. La cuarta parte atañe al tema educativo donde se analiza la figura del maestro y las posibilidades pedagógicas de la cibercultura.

El trabajo se enmarca en el ensayo monográfico, no se trata de aportar una tesis novedosa de lectura, sino de hilar una serie de autores para aclarar la forma en que la obra de Lévy puede ser entendida, no como producto de una gran ruptura, sino como la continuidad de una serie de pensadores.

II

Mi formación de licenciatura se dio en la Universidad Autónoma de Chihuahua, mis maestros de filosofía con toda emoción leían fragmentos de Bertrand Russell, René Descartes o Wittgenstein, emocionados discutían sobre las severas consecuencias de sus sistemas o sobre la capacidad explicativa de los mismos para múltiples aspectos de la realidad. Emocionado escuchaba sus aportaciones y trataba de entender sus ideas.

Nunca reparé que independientemente de las posturas, existía una base en común en estos autores: descansaban en el libro y que el libro además de una realidad de conocimiento es una tecnología con las implicaciones éticas, epistemológicas y políticas que eso implica. Ahora que lo pienso, no me cuestionaba esta realidad de libro-máquina porque de manera inconsciente lo consideraba como una entidad naturalmente vinculada al acto de pensar, casi etérea. Esta visión ideológica respecto al libro se vuelve extensiva a la categoría del autor a quien se le ubica como el único productor de sentido y significado dentro de la obra. En esos tiempos todavía creía que la hermenéutica podía clarificar “hasta las últimas consecuencias” el sentido de un texto.

Con mucha inquietud revisé una maestría que desde su diseño académico anunciaba otra forma de entender el conocimiento, con cierto escepticismo empecé a navegar por contenidos como hipertexto, cibercultura, era digital y para mi sorpresa encontré un mundo de conocimiento inquietante. El panorama del Master siempre me resultó sorprendente y grato; el profesionalismo de los maestros y las actitudes solidarias y constructivas de mis compañer@s siempre fueron un aliciente para continuar. Confieso la sorpresa y satisfacción de verme trabajando en Sophie o Flash, hecho que me habría parecido imposible años atrás.

Este trabajo es una muestra de mi camino de conocimiento por un Master que me dejó Maestr@s y amig@s a los que pronto espero conocer pronto en persona.

Una cuadriga triunfante

Las batallas por el sentido son siempre entelequias metafísicas, la significación es la estrategia donde se constituye el tratamiento del discurso; la *realidad discurso* designa entonces el divorcio entre lo real concreto y su construcción metafórica. Nada nos queda al alcance de la mano y todo parece escabullirse entre la lengua, la tinta y el palpitante del cursor, que hacen huellas de lo que algún día intentó alcanzar a decir el lenguaje para darle un sentido al mundo.

La filología juega un papel central en la construcción de los sentidos, tomar la raíz socio-histórica y explicar la línea de continuidad en la construcción de significados y significantes es una manera de irle dotando de un centro discursivo a las palabras, esclareciendo por un lado sus usos y alcances y tratando de acotar, por otro, sus campos de sentido; todo esto para encontrar la normativa que ha querido imponer diferentes conceptos. Para los fines de este trabajo se analizará bajo tres conceptos: *texto, leer y lector*, considerando la puntual acotación de Michel Serres: “*Para adormecer la investigación, y la inteligencia de paso, no hay nada mejor que una categoría*”. (1995:59)

La palabra texto tiene su origen en el latín *textus* que, en su función verbal, designa el acto de tejer o trenzar, significado que evoca la leyenda de Penélope, quien mientras aguarda el regreso de Ulises, con sacramental paciencia, teje y desteje en su espera. La figura de Penélope encarna la de una lectora que en el telar trata de encontrar significado a su espera.

El texto se define, según la Real Academia de la Lengua AE, como un enunciado o *conjunto* coherente de enunciados orales o escritos; al designar un conjunto también se le atribuye un rasgo fundamental: la orientación unívoca en su concepción. Texto y red (web) actuarían en una correspondencia, con la diferencia de que el *tejido* del texto-libro se mantiene a partir de la univocidad, Pierre Lévy (2007) nos adentra en la dimensión texto-religión:

“El texto solo (la revelación) funda la verdad, escapando de todo contexto condicionante. Gracias al régimen de verdad que se apoya en un texto-revelación, las religiones del libro se liberan de la dependencia a un medio particular y se convierten en universales. Notemos de paso que el autor (típico de las culturas escritas) es, en origen, la fuente de la autoridad, mientras que el intérprete (figura central de las tradiciones orales) no hace más que actualizar o modular una autoridad que viene de otro sitio. Gracias a la escritura, los autores, demiúrgicos, inventan la auto posición de lo verdadero”.(88)

Leer proviene del latín “legere”, de la base indoeuropea *leg* que tiene, entre uno de sus significados, “recolectar”, asimismo del griego “légein” como “hablar”. El acto de leer refiere, por un lado, un parentesco semántico con cultura, que deriva de “cultivo” y que entra en juego con la recolección. La idea letrada de la lectura como base civilizatoria y herramienta del progreso, encontraría cierta correspondencia en esta línea de interpretación. La vinculación entre leer y hablar, por otro lado, nos la explica con claridad Derrida (2000) con la figura: *oírse hablar que “ha debido dominar durante toda una época la historia del mundo, ha producido incluso la idea de mundo”* (13) en esa subordinación entre oralidad y cultura escrita.

Autor deriva de fuente, la figura de la autoría, como bien lo muestra Chartier, ha tenido una serie de connotaciones y valores a lo largo de la historia: primero vinculada a la tradición oral; el chamán, filósofo o sabio, legitimaban su conocimiento a partir de que la fuente que lo emitía era claramente identificable; Sócrates o Cristo gozaban credibilidad porque sus palabras estaban emparentadas con la fuente de su emisión. En este mismo contexto, bajo el nombre de logocentrismo, se asocia toda una tradición que acabó por fijarse en la escritura; recordemos el tránsito del código al papiro y de éste a la imprenta, con lo que la figura de la autoría muestra varios virajes: encontramos el anonimato que, en palabras de Foucault (2000), se resume: *“al autor no va como el nombre propio desde el exterior”* (34) evolucionando al hecho de que *“el valor de un texto (pasa) por la santidad del autor.”*(37).

La influencia subterránea del mundo religioso llegó a los pilares del mundo moderno, lo cual también puede apreciarse donde de la autoría refiere: *“El autor asimismo es el principio de una determinada unidad de escritura, el autor es además lo que permite superar las contradicciones”* (Foucault, 2000:27) es decir, el autor deja de ser un iluminado por la ciencia, para convertirse en un iluminado de la razón.

Uno de los antecedentes etimológicos de libro proviene del árbol ¿acaso el del bien y del mal?, que se relaciona con *líber*, acción de quitarle la corteza a un árbol. Este precedente nos ayuda entender el análisis que hace Deleuze (2009): *“Un primer tipo de libro es el libro-raíz. El árbol es ya la imagen del mundo. También la raíz es la imagen del árbol-mundo. “Es el libro clásico como bella interioridad orgánica, significativa y subjetiva”.* (26)

El libro tiene varias aristas como *composición maquínica* que vale la pena reflexionar, ya sea como el artefacto tecnológico depositario del pensamiento, del habla y de la lectura; también como *imagen del mundo*, lo que se traduce en su dimensión metafísica: el libro es el objeto translucida la realidad de todos los objetos. Estamos frente a una versión del libro como iluminación, portador de la verdad y garante del plan divino, postulados que permanecerán intactos en el ideario enciclopedista, ante una visión del libro como bien lo refiere Deleuze (2009): *“El libro ideal sería, pues, aquel que expone todo en ese plan de exterioridad, en una sola página, en una misma zona: acontecimientos vividos, determinaciones históricas, conceptos reflexionados, individuos, grupos y formaciones sociales”.* (34)

La búsqueda del proyecto hegemónico occidental ha tenido variables históricas notorias pero instrumentales; en el fondo, el elemento de cohesión ha sido imponer la homogeneidad “la dictadura del ente”, por decirlo en términos Heideggerianos, para lo cual ha sido fundamental construir redes discursivas que proporcionen estabilidad tanto en la lectura, la escritura y la interpretación.

En esta óptica tradicional –lo mismo teocéntrica que laica- ha predominado una cierta estabilidad impulsada por todo tipo de relatos de poder, para Foucault esto se aprecia en la figura del panóptico, que representa la mirada que delimita, castiga y

hace corpóreo el control, esto producto de lo que el pensador francés llama *biopoder* y la instauración del discurso como su expresión cultural más sofisticada. Así lo define el mismo autor:

“El poder no es una institución ni una estructura, o cierta fuerza con la que están investidas determinadas personas; es el nombre dado a una compleja relación estratégica en una sociedad dada”. “El poder en el sentido substantivo no existe [...] La idea de que hay algo situado en —o emanado de— un punto dado, y que ese algo es un «poder», me parece que se basa en un análisis equivocado [...] En realidad el poder significa relaciones, una red más o menos organizada, jerarquizada, coordinada.”

(Citado por Ávila-Montemayor, en A Parte Rei consultable en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/avila53.pdf>)

De acuerdo con esta idea el texto es un tejido seguro, firme y estable para soportar contenidos con una lógica de interpretación; la lectura como una operación de equivalencia (recolección) plena entre el lector y el autor como entidades capaces de comprender y crear una comunidad discursiva que tiene referentes idénticos y el autor como un *instaurador de discursividad* claramente identificable y a quien se le puede atribuir, sólidamente, la creación de contenidos, una suerte de demiurgo entre los dioses del pensamiento y los fieles devotos: los lectores. El libro se consolidaría entonces como el culmen donde estas fuerzas se encuentran y se armonizan.

Para Occidente, la cuadriga es símbolo de fuerza y poderío, para ello ha tenido paradigmas muy claros en cuanto al texto, el lector, el autor y el libro:son los cuatro caballos por donde ha pasado el discurso civilizatorio que, a todas luces, hizo quiebre. ¿Acaso para dar paso a la cibercultura? Es la pregunta que subyace a este trabajo.

La verdad



Si en algún artista eclosionan los sueños y esperanzas de la modernidad es en Francisco de Goya, su paleta parece movida por dos fuerzas: la de la utopía social y la del dolor de verla desechar. En Estocolmo puede apreciarse «La Verdad, la Historia y el Tiempo», un cuadro de clara composición aurea. Goya apuesta en cada trazo por el equilibrio, sin que predomine ninguna de estas musas, ambas se concilian con Cronos, y la atmósfera es la de un halo sagrado.

El cuadro fue pintando a raíz de la Constitución Española de 1812. Lo que desborda Goya es esperanza. Dos años bastarían para que “La Pepa” -nombre popular de la primera Constitución de corte liberal-, terminara pisoteada con el regreso de Fernando VII. El descreimiento en Goya adquirirá las formas del desgarré en sus grabados sobre “Los desastres de la guerra”, donde se apreciará que la Verdad y la Belleza posan para una realidad distinta o, mejor dicho, que ambos conceptos deben ser despojados de la mayúscula que da una visión trascendente a sus nombres.

El litigio civilizador se centra en el problema sustancial de la verdad y su consecuencia adjetiva: lo verdadero. Varias ideas han girado en torno al tema: desde Aristóteles, quien asume la verdad como la correspondencia entre los enunciados y los hechos como una suerte de mimesis entre el nombre y lo nombrado y que está sujeta a ser verificada, ya sea por la lógica formal o por el plano sensitivo.

Esta idea de la verdad se fue asentando y tuvo un par de raíces más, la verdad equiparable al ser, lo que la afianza como una entidad trascendente, es decir, su existencia se comprende sólo a partir de que sus postulados conducen a la verdad eterna de Dios.

La tecnología que permitió asentar el tratamiento discursivo de la verdad –ya fuera vertida sobre Las Tablas de la ley o atribuida a un evangelista- fue, sin duda, la escritura.

Kant destierra la pregunta de la verdad de lo metafísico y la lleva al plano epistemológico. Antes de caer en la trampa de hablar de la constitución de lo verdadero, de sus dimensiones y características, el filósofo de Königsberg formula una serie de preguntas que le darán sello a la naciente modernidad ¿En verdad puedo conocer? y de ser afirmativa la respuesta, ¿Hasta dónde puedo conocer a la cosa si no soy la cosa misma?, lo verdadero entonces ya no aparece dibujado como una sustancia, sino que adquiere las formas de un juego de lenguaje.

Consideremos entonces a Descartes, quien llama a la duda como el contrapeso o como la fuerza para encontrar lo verdadero; en ambos pensadores se establece el nacimiento de la ciencia moderna, tan cercana al dualismo que separa la *res cogitan* de la *res extensa*, el cuerpo del espíritu, el objeto y el sujeto. La verdad en la modernidad permanece como algo sólido que se contempla detrás de lo trascendente, algo que apenas se puede acariciar pero que termina por dar sentido a la forma de entender al mundo. La Diosa Razón ha quitado el cetro a la musa religiosa.

Goya vivirá en su drama personal lo extensivo al gran desgarramiento del Siglo XX, ya que “los sueños de la razón producen monstruos” y los de la verdad dejan el camino apto para que la cuadriga transite llena de sangre.

La cuadriga en el pantano

El carruaje victorioso hizo un alto en el camino. La crisis en la idea de la Verdad, su rebaje a las minúsculas puso en entredicho su paso victorioso. Nietzsche no sólo mató al dios judeo-cristiano sino que puso en punto quiebre la idea de cultura. Sobre esto conviene revisar la forma en que Gauttari y Rolnik (2006) entienden este concepto:

EL CONCEPTO DE CULTURA ES PROFUNDAMENTE REACCIONARIO. “Es una manera de separar actividades semióticas (actividades de orientación en el mundo social y cósmico) en una serie de esferas, a las que son remitidos los hombres. Una vez que son aisladas, tales actividades son estandarizadas, instituidas potencial o realmente y capitalizadas por el modo de semiotización dominante; es decir, son escindidas de sus realidades políticas”. (27)

Las categorías antes planteadas -texto, lectura, autor y libro- han sido el elemento para semiotizar, es decir, generar y construir entidades discursivas-interpretativas del mundo y la realidad, que han permitido la creación de estructuras, códigos y formas de comprensión de la realidad que han tendido a volverse centros homogéneos.

La irrupción de nuevas tecnologías no sólo equivale a transformaciones en el juego de la significación sino que anuncian una crisis, al parecer insalvable, del relato metafísico trascendente, Derrida (2010) desde 1979 en *De la gramatología* supo ver con claridad la encrucijada de nuestro tiempo histórico:

“Todo el campo cubierto por programa cibernético será un campo de escritura. Aun suponiendo que la teoría de la cibernética pueda desprenderse de todos los conceptos metafísicos- hasta del concepto de alma, de vida, valor, elección, memoria- que anteriormente han servido para oponer la maquina al hombre, tendrá que conservar, hasta que sea denunciada su pertenencia histórico-metafísica, la noción de escritura, de huella, de grama o de grafema”.(15)

En ese sentido, Jaime Alejandro Rodríguez (2007) nos ayuda a reflexionar:

“Destruído el simulacro de la estabilidad del texto, la humanidad entra en una dimensión dinámica donde lo importante es la posibilidad de una constante contextualización. Inevitablemente el avance del hipertexto y de las tecnologías interactivas en general, irá debilitando instituciones como la cultura del impreso, la enseñanza, la biblioteca, etc”. (50)

Al estudiar el nacimiento de la modernidad, Derrida tuvo en claro que ésta cayó en la ingenuidad rupturista con el tiempo que le precedía. El pensador francés sabe que las influencias y brotes metafísicos permanecerán pero alcanza a atisbar con claridad la crisis de la noción tradicional de texto como esa malla que da seguridad en el camino de la interpretación para entender la noción de texto a partir del estudio de otro concepto: el de escritura o para ser más precisos; *archiescritura*.

Vale la pena ahondar en los conceptos de Derrida (2010), cuando afirma: *“La buena escritura siempre fue comprendida. Comprendida como aquello mismo que debía ser comprendido: en el interior de una naturaleza o de una ley natural, creada o no, pero pensada ante todo en una presencia eterna”. (25)* es esta una referencia a un modo escritural que clarifica en la medida en que centraliza los ejes de interpretación.

Frente a este horizonte aparece la idea de deconstrucción, no para suplir o remendar la categoría de la escritura- texto, sino a partir de este supuesto:

“El progreso de la escritura, entonces, es un progreso natural. Y en un progreso de la razón. El progreso como regresión es el devenir de la razón como escritura. ¿Por qué es natural ese peligroso progreso? Indudablemente porque es necesario”. (Derrida, 2010, 340)

Esta suerte de *regresión*, implicaría –retomando el ejemplo de Penélope- a ver el otro lado del tejido; el inacabado o, más aún, el que continuamente se está deshilando para rehacerse.

“Escritura” en un lugar de todo esto y de otra cosa: se designa así no solo los gestos físicos de la inscripción literal, pictográfica o ideográfica, sino también la totalidad de lo que la hace posible; además, y mas allá de la faz significativa, también la faz significada como tal”. (2010:14)

La archiescritura que nos plantea Derrida nos da la sensación de ser tejida no con la solidez de una cobija que da abrigo al frío de la realidad sino al modo de una hamaca, lo suficientemente flexible como para poderse bambolear en las comisuras de la interpretación.

La noción de escritura consigna en muchos sentidos la imposible vuelta al tiempo originario. Cuando Derrida aborda a Rosseau pareciera invocar al *buen salvaje* desde la gran construcción del proyecto letrado. Derrida no nos da un concepto de deconstrucción, lo encarna mientras escribe, deletrear el-buen-salvaje- es adentrarnos en una autonomía insalvable, la misma que señaló Kierkegaard con respecto al pecado original: la escritura es el pecado en el que se funda la civilización. Un pecado que a la vez susurra la salvación. La voz al intentar volverse grafía busca perpetuar la oralidad, hay una doble operación: traición y linaje. Huella y borradura. Escudo heráldico y simulacro. Todo pensar del acto escritural se mueve en este fango. Parece trillada la reflexión del acto material de escribir –como una prolongación de la muerte y deseo de eternidad- que tuvo, hasta cierto punto, un carácter invisible durante siglos. Se dio por sentado que la escritura tenía una correspondencia natural con el pensamiento. Volver escritura la voz fue el primer paso para crear una idea válida del pensamiento (episteme) versus la doxa, aquella opinión no consignable mediante la alfabetización y, por tanto, sujeta a los vaivenes y la falta de centro.

La Différance de la que habla Derrida no puede irrumpir en el texto-libro, el agotamiento de su soporte tecnológico le impiden aflorar, la conformación de la hoja en blanco obliga a una secuencia de lecto-escritura, libros como *Dar el tiempo*, con sus anotaciones marginales, no caben en ese dispositivo tecnológico, aparecen como simulacros o, si se quiere, preludios del hipertexto.

Si es que la Différance tiene cabida, sólo será en la medida en que los entornos digitales avancen hacia la recuperación del universo fonético, multimedial, de construcción en tiempo real que, por supuesto, terminan con las ideas tradicionales de lector, libro y autor. Es por ello que Derrida a posteriori nos ayuda a entender la propuesta de Pierre Lévy.

En Derrida, el texto tiene parentesco con la idea del *grado cero de la escritura* de Roland Barthes, donde la escritura aparece, no como una resultante del proceso entre el significado y el significante que nos permite aprender la realidad, sino como una especie de evanescencia donde, a través del lenguaje y sus códigos, se trasmite aquello que lo desborda y lo supera y que implícitamente no termina por asomarse, insinuándose apenas en el proceso de lectura-escritura.

Estas ideas en torno al texto-escritura serán fundamentales a la hora de analizar la propuesta de Pierre Levy, puesto que la escritura en el proyecto de cibercultura se aleja de las nociones arraigadas en una metafísica trascendente. Asimismo se aprecia un debate entre la estabilidad y el cambio, que bien define Jaime Alejandro Rodríguez (2007):

“Pero en realidad, este universo semántico, enfocado desde una esfera más externa, puede ser ampliado a uno de mayor cobertura: la lucha entre quienes defienden una concepción más bien modernista y romántica —estable— y quienes se empeñan por deconstruir tal ideología, ofreciendo a cambio una perspectiva distinta menos absolutista o más democrática —pero todavía sin probar—. Llamé a este universo semántico la “lucha entre los viejos y los nuevos”. (144)

Además, al desplazar el concepto de texto al de escritura, no encontramos cambios sustanciales en la figura del lector y, por supuesto, con el hecho de que viva muchas tensiones y disputas no sólo en su reconfiguración semántica sino ideológica y de poder.

Ante esto el mismo Rodríguez (2007) nos advierte que *“Es necesario diferenciar entre una episteme de la impresión, con su ideología de paternidad literaria soberana y de productos estables, de una episteme cibertextual, con sus condiciones de discontinuidad, dificultad e inestabilidad inherente”*. (150)

En esta episteme ciberxtual hay que señalar las nuevas dimensiones del lector. El libro como dispositivo tecnológico marca una clara línea divisoria: mientras se lee no es susceptible a ser modificado; los copistas, en sus anotaciones marginales, nos dan la ruta de un lector deseoso de hacerlo. Los límites del lector tradicional se acotan -por más entusiasta y capaz que sea- a las fronteras de la lecto-escritura; por más intertextual que sea la obra, estará codificada en una serie de eslabones y formas de lectura (de izquierda a derecha, de arriba a abajo) que condicionan al lector, en ese sentido como bien dice Chartier (2007) *“la forma contribuye al sentido”* (209)

En el proyecto de cibercultura, la categoría de lector urge ser redefinida. En la realidad ha sido desbordada mientras los modelos educativos mantienen la obsoleta idea de reducir la lectura al libro y, a partir de ello, trazar modelos de planeación, implementación y evaluación educativa que ya no corresponden a la realidad.

Si el texto desborda la función alfabética para entrar a toda la representación simbólica, el lector también amplía su radio de acción a expresiones como el cine, la televisión o los videojuegos. En ese sentido, los estudios que se realizan mundialmente sobre el consumo cultural, referido únicamente a los libros, responden a una idea del proyecto letrado.

Nestor García Canclini (2007) nos propone y define la categoría de internauta:

“Si hablamos de internauta, en cambio, aludimos a un actor multimodal que lee, ve, escucha y combina materiales diversos, procedentes de la lectura y de los espectáculos. Esta integración de acciones y lenguajes ha reubicado a la institución donde se aprendían las principales destrezas -la escuela- y redefine la autonomía del campo educativo”. (32)

Piscitelli en *“La cultura de los poslectores”* hace un análisis acusioso sobre el tema, que se debate entre la muerte del lector prototipo e informado, para dar pie a lo que denomina *“la sabiduría de los bárbaros”* como una lectura pasional más allá de los márgenes del libro. Que desemboca en: Lo digital convertido en un corrosivo de géneros, soportes y formatos permitirá una liberación expresiva inaudita. Consultable en: (<http://www.filosofitis.com.ar/2009/04/27/la-cultura-de-los-poslectores/>)

Esta redefinición no sólo refiere al campo educativo, sino al político y social, por lo que encuentra todo tipo de resistencias; Roger Chatier (2007) nos ayuda a entender los movimientos diacrónicos y sincrónicos presentes a lo largo de la historia de la lectura, los procesos de adaptación y resistencia, por lo que su acotación resulta más que oportuna:

“Aquí encontraremos un problema más general, el de la dificultad, en una sociedad dada, de percibir la innovación como innovación y, con temor, intentar domesticarla a través de lo que se ha conocido. Tenemos una razón para pensar que para nosotros existe esta voluntad de control y domesticación”. (210,211)

Esta domesticación se da a partir del descreimiento de que si lo que se lee proviene de una fuente digital. El ejemplo más emblemático es la wikipedia, donde sin duda hay una serie de críticas dignas de señalar, ya que tristemente lo que nació como un proyecto horizontal y colaborativo ha caído con el paso del tiempo en manos de los policías del pensamiento, aún así de acuerdo con el estudio realizado por la revista científica Nature concluye que:

“Solamente han sido detectados ocho errores graves, como equívocos en conceptos importantes; cuatro en cada enciclopedia. Pero los verificadores también han hallado numerosos errores factuales, omisiones o declaraciones engañosas: 162 y 123 en Wikipedia y Británica respectivamente”.

(Consultable en <http://www.xatakaciencia.com/psicologia/enciclopedia-britanica-vs-wikipedia>)

La disputa entre el proyecto letrado y el de la cibercultura pasa por el camino pedagógico pero es, ante todo, un dilema político. El lector –al menos en la construcción imaginaria del poder- es un ente pasivo, en tanto que el cibernauta adopta o puede adoptar posiciones colaborativas y hasta subversivas, como es el caso de los hackers y que bien disecciona Gubern (2009):

“Los hackers han sido idealizados a veces como héroes contraculturales en el mundo de la alta tecnología, como prolongadores del impulso contracultural y libertario hippie del post-68 en las décadas de final del siglo, pero con su protesta despojada de sus ingredientes eróticos, en concordancia con la alarma generada por la plaga del SIDA.

Si se analizan detenidamente las motivaciones de la rebeldía hacker se pueden identificar tres motores de su conducta: el primero, de carácter eminentemente narcisista, se halla en la constatación gratificadora de su propia habilidad técnica y de su poder. El segundo, de carácter más ideológico, en la defensa del principio del libre acceso a la información, de manera que consideran que su actividad, aunque ilegal, es ética, y por ello consideran válido el hurto de la información y se sienten orgullosos de obtener una información antes que cualquier otro. Y el tercero, complementario del anterior, en el placer de interferir o destruir un sistema que representa el orden institucional social”. (143)

El ciberespacio puede ser elemento para replantear las relaciones de poder a partir de la figura del hacker, quien aparece como un revolucionario, pero que no tiene la ideología puesta en ninguna instancia oficial. En *“La Ética del Hacker”* Pekka Himanen hace una observación muy relevante en el sentido de que el hacker se distancia radicalmente de la ética protestante de Webber que ponía en el trabajo y la disciplina el centro de la actividad humana, Himanen nos explica que la relación del trabajo es invertida y se centra en el placer y la creatividad. Si bien el hacker está dispuesto a pasar todo un día frente a la máquina, ve en esta la posibilidad de optimizar

su tiempo para poderlo dedicar a otras actividades menos “maquinales”: (Consultable en: <http://www.tallerh.com.ar/sitio/textos/hack.pdf>)

El sueño del copista que dejaba su impresión de la lectura al margen de los libros, encarna en los millones de internautas que, ya sea en foros, redes sociales o twitter, se encargan de hacer una lectura abierta, descentrada y multimodal de su mundo, lo que forzosamente desencadena otra forma de interacción para la que ni la sociología o la antropología tradicional alcanzan a dar cuenta:

“Las redes virtuales cambian los modos de ver y leer, las formas de reunirse, de hablar y escribir, de amar y saberse amados a distancia, o acaso imaginarlo. Otras formas de ser sociedad y de hacer política emergen en las movilizaciones relámpagos o flash mobs (Rheingold). Convocadas por correo electrónico o por móviles, reivindicaciones desoídas por organismos internacionales, gobiernos y partidos políticos logran coordinación y elocuencia fuera de los medios”. (Rodríguez, 2007:78, 79)

El caso de las revoluciones en los países islámicos es más que representativo: fueron las redes sociales el lugar de encuentro para la movilización cívica e hicieron ver la lentitud de las instituciones políticas para atender y dar cuenta a estos movimientos emergentes. De igual forma, las instituciones académicas caminan con cierto recelo hacia la educación virtual, desconfianza que no es propiamente académica, sino preocupación por la pérdida de ciertas canonjías en las figuras del poder.

Esto se hace extensivo al escenario de la creación literaria, donde los argumentos para demeritar las obras digitales se centran en una fetichización del libro; la defensa del objeto es en fondo el aferramiento a la figura de la autoría con todo lo que esta representa: la fama, el status y la “calidad moral” para opinar ex cátedra.

Sin embargo, no se trata de caer en un simplismo utópico que nos marque el fin de las relaciones de poder, el propio García (2007) hace una pregunta muy puntual acerca de si estos nuevos procesos: “¿Ayudarían a discernir el valor de la información

y los espectáculos y pasar de la conectividad indiferenciada al pensamiento crítico?”

(35) Siguiendo a Pierre Levy, la conectividad es un primer requisito para desarrollar el pensamiento en línea y, con ello, la inteligencia colectiva, sin embargo, el problema no se agota en la conectividad, ya que el desarrollo de un internauta participativo y crítico parte de la modificación radical del modelo económico y el acceso al sistema educativo. El propio García nos dice que el dilema del poder en el internauta no necesariamente radica en la posibilidad de navegación, sino en la decisión de cómo y cuándo desconectarse.

Retomando el tema del lector, citemos a Borges, quien nos narra la forma en que San Agustín reflexiona, asombrado, en torno a la lectura en voz baja, lo que representó una nueva forma de enfrentar el signo:

“Cuenta San Agustín, en el libro seis de las Confesiones: "Cuando Ambrosio leía, pasaba la vista sobre las páginas penetrando su alma, en el sentido, sin proferir una palabra ni mover la lengua. Muchas veces - pues a nadie se le prohibía entrar, ni había costumbre de avisarle quién venía, lo vimos leer calladamente y nunca de otro modo, y al cabo de un tiempo nos íbamos, conjeturando que aquel breve intervalo que se le concedía para reparar su espíritu, libre del tumulto de los negocios ajenos, no quería que se lo ocupasen en otra cola, tal vez receloso de que un oyente, atento a las dificultades del texto, le pidiera la explicación de un pasaje oscuro o quisiera discutirlo con él, Con lo que no pudiera leer tantos volúmenes como deseaba.

Yo entiendo que leía de ese modo por conservar la voz, que se le tomaba con facilidad. En todo caso, cualquiera que fuese el propósito de tal hombre, ciertamente era bueno." San Agustín fue discípulo de San Ambrosio, obispo de Milán, hacia el año 384; trece años después, en Numidia, redactó sus Confesiones y aún lo inquietaba aquel singular espectáculo: un hombre en una habitación, con un libro, leyendo sin

articular las palabras”. (Referencia digital consultable en: <http://www.2enero.com/textos/borgcult.htm>)

El motivo de sobresalto de San Agustín tuvo un viraje. Hoy día, ya sea en la academia, los grupos intelectuales o las voces de la calle, se escandaliza de las formas en que, simultáneamente, los nativos digitales en su ipad, pueden escuchar música de heavy metal, tener la bandeja de correo electrónico abierta, leer un libro y contestar llamadas telefónicas. Tal dispersión, a quienes tienen a libro y lector deificados, les puede parecer una falta de respeto, sin embargo, el joven desoye estas críticas y atiende al mismo tiempo y de forma simultánea estas realidades cognitivas. Se encuentra en muchos espacios a la vez, lo que obliga, como bien lo marca Chartier (2007), a repensar muchas prácticas:

“La biblioteca, que abarca todos los textos escritos y todos los nuevos textos que se escriben, se transforma en una realidad virtual debido a que la diferencia fundamental entre el lugar del texto y el lugar del lector puede reducirse por completo con esta conversión electrónica de todo el patrimonio textual. Ya no hay “lugar” del texto: cada lector, en su propio lugar, puede tener acceso a ese patrimonio textual universal”. (206)

Por lo anterior, si asumimos, como lo menciona Rodríguez (2007), que toda lectura es “*un proceso de actualización de un texto*” (129), encontramos que el sentido de un texto está justo fuera de él, más allá del libro que se consulta en una biblioteca pública, del video que se revisa en casa; su lectura responde a una estrategia discursiva de consulta muy alejada de los cánones tradicionales del lector, pero cercana a la posibilidad de aprendizaje que nos ofrece la realidad transmediática.



De la figura del autor

El prestigio de la categoría del autor tiene un vínculo con lo sagrado. Desde que Dios es el autor de La Biblia y el hombre su amanuense, todo acto de escritura se volvió sacro.

El nombre propio demarca un territorio muy claro: el de la vida personal, por lo que al entrar a un canal de distribución masivo (mass media, redes sociales) pierde sus propiedades. Firmar un cheque, una orden de pago o una carta son formas escriturales que abren la escisión para la pérdida del nombre, inicia el camino de exposición a lo que será el nacimiento del autor: la posibilidad masiva de la reproducción del nombre para ponerlo en término de Walter Benjamin.

La muerte del autor no es sino la consecuencia de no saber explicarnos la ruptura tan compleja como profunda del orden público y privado.

Sin continuamos con la línea de interpretación de Foucault (2010), podemos afirmar que:

“Llegaríamos finalmente a la idea de que el nombre de autor no va como el nombre propio desde el interior de un discurso al individuo real y exterior que lo produjo, sino que, de alguna manera, corre en el límite de los textos, que los recorta, que sigue con aristas, que manifiesta su modo de ser o que al menos lo caracteriza”. (21)

El autor entonces no desaparece de la escena de la escritura, más bien hace mutis y en su vacío *“Todos los discursos cualquiera sea su estatuto, su forma, su valor, y cualquiera sea el tratamiento a que se los someta, se desarrollarían en el anonimato del susurro. (Foucault, 2010:42)”* ante esto, encontramos que la quiebra o crisis de la figura autoral no aparece en tiempos recientes sino que se remonta a la idea misma de autor que nace a partir de la prolongación/negación de la muerte y de la irrupción de la escritura.

Al ser el libro una fuente de escritura diferida, entonces la figura autoral quedaba petrificada, lo que facilitaba su deificación. La crisis en la idea de sujeto y de libro conlleva a que *“El autor debe borrarse o ser borrado en beneficio de las formas propias del discurso”*. (Foucault, 2010:50) Ante el radical cambio del dispositivo tecnológico, la relación sujeto-pensamiento hace quiebre, entonces no es el susurro el que plantea el anonimato, sino la algarabía que de lo que Jaime Alejandro Rodríguez (2007) llama *pedagogía del plagio*:

“Es importante replantear el concepto mismo de plagio y aceptar que lo importante de la información no es la deificación de los genios y autores que la “producen”, sino comprender (...) que la información es más útil cuando interactúa con otra información, algo que la tecnología electrónica está facilitando hoy: la interactividad de personas y saberes”. (107)

Pero esta idea del plagio y de la apropiación de contenidos, las más de las veces producto de un movimiento de resistencia en oposición a los poderes establecidos por regular el conocimiento. A partir del estudio del vínculo entre el placer y la tecnología y la forma en que se dan las prácticas culturales, Gubern (2009) nos ayuda a entender el tema de los hackers:

“Los hackers se han adaptado biológicamente a su nicho informático. En su calidad de tecno-anarquistas, los hackers han sido idealizados a veces como héroes contraculturales en el mundo de la alta tecnología, como prolongadores del impulso contracultural y libertario hippie del post-68 en las décadas de final de siglo (...)

Si analizan detenidamente las motivaciones de rebeldía hacker se puede identificar tres motores de conducta: el primero eminentemente narcisista, se halla la constatación gratificadora de su propia habilidad técnica y su poder. El segundo, el carácter más ideológico, en la defensa del principio del libre acceso a la información, de manera que consideran que su actividad, aunque ilegal, es ética, y por ello legitiman la cleptocracia, el orgullo meritocrático de la competencia y eficacia en la sustracción de

información ajena. Y el tercero, complementario del anterior, en el placer de interferir o destruir un sistema que representa el orden institucional social. Aquí se localizaría propiamente el eros libertario de su protesta, producto de la inversión de su energía libidinal en el placer de la transgresión social". (132).

En el hacker hay una cuestión de la autoría digna de ser señalada: el hacker asume en la praxis la muerte o desplazamiento del autor, es el conocimiento el centro de su acción y no tanto el reconocimiento asociado al saber, ya que muchos de ellos optan por el anonimato que hace tensión con el sentimiento narcisista del que habla Gubern.

Pero el hacker nos muestra las nuevas rutas de la escritura; no adquiere el poder a través de un lenguaje alfabético, sino la combinación y el juego binario son lo que le permite tener la sensación de control sobre el entramado discursivo tradicional.

Atrás quedaron los desplegados reivindicatorios y contestatarios con que el poderoso era desafiado, ahora basta una combinación binaria para poner en entredicho al régimen, wikileaks sería el ejemplo más visible de esto.

Si con el cambio de paradigmas en el caso educativo, las figuras institucionales de la educación ofrecen resistencia, en el caso del terreno literario, la muerte o mutis de la autoría genera aún más resistencias. La muerte de la literatura, que refiere Alvin Kernan, pasa en primer término por la muerte de la idea del autor como una suerte de efecto de la muerte de dios y del sujeto. Las resistencias ante esta tesis, en muchos sentidos tremendista, proviene no siempre desde el plano estético o de la teoría literaria, sino desde la postura del poder.

A diferencia de la expresión artística del cine –que se origina ya con claros visos de quiebre del proyecto letrado- en la que, por lo general, no hay tanto dilema en el reconocimiento de una autoría colectiva, la literatura mantiene muy sólidas sus resistencias en el mapa de la autoría, las que se centran en:

“1) la deificación de la figura del autor —sólo ciertas personas privilegiadas y en ciertas condiciones alcanzan visibilidad y tienen competencia para producir información, lo que, en términos mercantiles, se puede traducir así: sólo ciertas personas saben decir cosas que se venden—; 2) la verticalización del circuito de producción y consumo de información —muy útil para los intereses de una sociedad mercantil que se apresura a estratificar y a estigmatizar a escritores y lectores como actores especializados—; 3) en el ámbito académico, el recurso obligado a las “autoridades” del conocimiento —de nuevo a autores visibles, a información publicada—, silenciando de este modo saberes que no circulan por formatos libro —fuentes orales o palabras marginadas—; y finalmente, 4) la extensión de esta lógica a formatos contemporáneos de almacenamiento y divulgación del conocimiento como las películas, la música, etc”.(Rodríguez, 2007:108,109)

El autor se deifica en la medida en que sucede lo mismo con el lenguaje y su normativa; desde la sintaxis hasta la tortuosa ortografía, se establece una red discursiva para acendrar la división social. Uno de los más claros y significativos ejemplos es la vetusta Real Academia de la Lengua, quien se asume como conserje del idioma. Para muestra un botón de la forma en que narra su misión fundacional:

“Su propósito fue el de «fijar las voces y vocablos de la lengua castellana en su mayor propiedad, elegancia y pureza». Se representó tal finalidad con un emblema formado por un crisol en el fuego con la leyenda Limpia, fija y da esplendor, obediente al propósito enunciado de combatir cuanto alterara la elegancia y pureza del idioma, y de fijarlo en el estado de plenitud alcanzado en el siglo XVI”.

(Consultable en:

<http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000001.nsf/voTodosporId/CEDF300E8D943D3FC12571360037CC94?OpenDocument&i=0>)

Esto ayudó a construir la imagen del letrado y figura del autor.¹ La creación de nuevos dispositivos digitales de uso masivo y de posibilidades amigables han facilitado la recombinação de contenidos y su envío masivo, además de que en el plano gramático, ortográfico y semántico se aprecia una revolución discursiva a la que los intentos de “pureza” de la RAE, difícilmente podrán dar cuenta.

Respecto a la verticalización en la producción y consumo, como los ingredientes que alimentan la figura del autor, se aprecia en diversos planos; por un lado la figura autoral se reviste con elementos que permiten observar como el escritor importante asume el rol de un *rockstar* que trabaja bajo la falacia de “el arte por el arte”; el encumbramiento de figuras literarias mediante el imaginario del escritor genio y absolutamente original tiene una dimensión de mercado muy claramente definida.

En el espacio académico, la figura de la autoría recibe respaldo en la medida en que ésta permite regular y controlar espacios de poder; la figura del maestro Dios Padre sigue viva, a lo que habrá que añadir aquellas policías del pensamiento que buscan acotar la intertextualidad con una serie de formatos y convenciones sinuosas como la APA, la MLA y demás modelos de citación, que en su afán de homologar la estructura y presentación de un texto, acotan su contenido y acortan el tiempo para las ideas creativas con el propósito de cumplir con formatos.

José Luis Gómez Martínez muestra la tensión entre apocalípticos y utópicos se da en el marco de la preservación-modificación de las figuras de poder y nos muestra

¹ “La ciudad letrada” de Ángel Rama que nos ayuda a comprender el proceso cultural entre la clase dominante y el discurso del poder vuelto escritura. Pasando por las distintas ideas de ciudad, que desembocan en la ciudad revolucionada donde se masifica el proyecto letrado como forma de ascenso social. Consultable en: <http://recursostic.javeriana.edu.co/multiblogs2/culturapopular/2009/01/14/ciudad-letrada-vs-ciudad-real/>.

Dicha idea tendrá un quiebre muy relevante con la aparición de los medios masivos, lo que dará paso a la ciudad audiovisual, donde el plano escritural del libro cederá ante la estrategia de seducción de la publicidad.

Anibal Ford mostrará un rechazo hacia esta tendencia muestra mucha preocupación y cautela y evita no reducir el proceso comunicativo a internet. Carlos Monsivais en “Del rancho al internet” nos ayuda a entender la transición en la forma en que se crean los imaginarios populares y sus códigos de identificación y la forma en que el poder entra en juego.

que esto no es reciente, que la lucha de la tecnología e implantación conlleva eso. (Consultable en http://www.javeriana.edu.co/relato_digital/r_digital/teoria_red/htm/022.htm) No se trata de una lucha de saberes, sino de imponer un discurso de legitimación del saber.

El resquebrajamiento de la autoría es una realidad palpable; el espacio de lo multimedial, así como lo amigable de la operación de programas y la posibilidad de que estos sean escalados, han dado pie a que se den procesos de autoría mucho más complejos, participativos y abiertos. El flujo de la obra tiene más peso que la persona que lo firma:

“El autor construye su obra como una trama de símbolos verbales y visuales que no son más que una extensión de la red de ideas que se halla en su mente, por lo cual el entorno digital es capaz de reproducir de manera mucho más efectiva que el medio impreso el pensamiento humano, como una organización de elementos textuales e imágenes en un espacio conceptual”. (Bolter, 1998:76).

El espacio conceptual al que se refiere Bolter pone en juego diversas dimensiones de la autoría, desde quienes diseñan el software, la masa de usuarios que hacen creaciones, los espacios donde se distribuyen sus creaciones (páginas, blogs, redes sociales), las recombinaciones que hacen otros usuarios (formas de lectura y reapropiación) que nos ayudan a entender la fragmentación de la autoría en pos del flujo creativo.

Si la construcción de los relatos religiosos se fundó a partir de una oralidad fijada en el nombre de un autor, dígame Homero o cualquier Evangelista, por ejemplo, esta misma lógica se vuelve a instaurar en la actualidad, partiendo de una dimensión hasta cierto punto religiosa que insinúa la red: ser parte de un flujo que en la inmanencia se participa de la totalidad.

Don Francisco López de Gomara narra, en su *Historia General de las Indias*, la forma en que Hernán Cortes derrotado se sentó a llorar bajo el resguardo de un árbol,

conocido en México como “El árbol de la noche triste”. El árbol es la figura con la que Gilles Deleuze y Félix Guattari tratan de explicarnos la concepción cultural del libro, el llanto de Cortés bien puede entenderse como la muerte del libro.

Deleuze y Guattari hacen una poda conceptual que lo mismo transita por el psicoanálisis que por la biología. La categoría del *árbol raíz* nos sirve para ejemplificar el papel del libro dentro del proyecto letrado: da origen y sustento a todo pensamiento; tiene un orden jerárquico muy bien delineado y sus frutos son claramente identificables. Pero este árbol, si bien tiene profundas raíces, éstas están devastadas por el paso de milenios, lo que advierte con mucha claridad Derrida (2010):

“A la muerte de la civilización del libro de la que tanto se habla y que se manifiesta, en primer lugar, por la muerte del libro solo anuncia, sin duda (y de una cierta manera desde siempre), y una nueva mutación en la historia de la escritura, en la historia como escritura”. (14)

Esta mutación que señala Derrida, es a todas luces el proyecto de la cibercultura. El pensador francés supo entenderlo con precisión y hasta con aires de videncia, asimismo, las ideas de Derrida son concomitantes con la de Deleuze, ambos precedentes muy claros en la propuesta de Lévy. Deleuze y Guattari (2009) ante el añoso *libro-árbol* nos proponen el *libro-rizoma*:

“En el libro-rizoma cada fragmento puede leerse desde cualquier sitio y ponerse en relación con cualquier otro: un libro así, según ellos “se niega al logos, a la trascendencia de la idea, a la interioridad del concepto, al tribunal de la razón, a los funcionarios del pensamiento, al sujeto legislador”. (20)

La categoría del árbol les parece insuficiente como metáfora del pensamiento; en el imaginario psicoanalítico el árbol del bien y del mal es abiertamente maniqueo y frente a esto, prefiere la representación horizontal, en forma de tallo, de poco crecimiento vertical al modo del helecho, del rizoma:

“La idea metafórica del “rizoma” no presupone un sujeto observador separado, individualizado y distinto de la realidad que observa, sino que ayuda a concebir al observador; o a la comunidad de observadores como inmensos ellos mismos en una red, en constante flujo y cambio, de relaciones de interdependencia en las que las “operaciones de observación” no son algo separado o “distinto” esencialmente del resto de las operaciones en que se mantiene y desarrolla vivo el entramado del rizoma total de materia, vida, y toma de conciencia de ese cosmos en las construcciones científicas, filosóficas o religiosas hechas desde el interior de ese cosmo-rizoma que es la realidad”. (Deleuze et al, 2009:12)

Hay una intención determinante de romper el dualismo que dio pie tanto al nacimiento del cristianismo como a la razón moderna. Al no diferenciar entre objeto y sujeto de conocimiento, consecuentemente se terminan las líneas jerárquicas entre un elemento y otro; al estudiar un tema, el sujeto se vuelve el objeto de su investigación, por lo que en esta postura para la articulación del pensamiento queda claro que:

“Un rizoma no comienza y no termina, siempre esté en medio, entre las cosas, es un inter-ser, un intermezzo. El árbol es filiación, pero el rizoma es alianza, únicamente alianza. El árbol impone el verbo “ser”, pero el rizoma tiene por tejido la conjunción y. en esta conjunción hay fuerza suficiente para desenraizar el verbo ser. Entre las cosas, no designa una relación localizable y que va de uno a otro, y recíprocamente, sino una dirección perpendicular, un movimiento transversal que lleva uno al otro, arroyo sin comienzo ni fin, que corroe sus orillas y toma velocidad entre las dos”.(Deleuze et al, 2009:13)

La descripción que se hace no es la actitud del lector tradicional que engulle los textos con distancia, sino que estamos ante la caracterización de un internauta que, en su fluctuar perpendicular, construye su mundo con nociones radicalmente opuestas a sus antecesores. Habita poéticamente en la medida en que navega por la web. El cambio en las nociones de texto, lector y escritura que atestiguamos, sólo es

comprensible si entendemos que esta transformación opera a la par de las categorías epistemológicas, éticas y políticas del sujeto.

Ya desde la década de los setentas Deleuze y Guattari en *Capitalismo y Esquizofrenia* (1972) supieron analizar no sólo la crisis del proyecto letrado centrado en el libro como la hegemonía del conocimiento, sino que fueron más allá y vislumbraron nítidamente la forma en que con el avance de la tecnología se iban a desplazar las nociones de texto, lector y escritura. Antes de que el dispositivo tecnológico se desarrollara para facilitarlo, tuvieron la claridad para entender que los esquemas de aprendizaje y relación de mujeres y hombres con el mundo cambiarían radicalmente. Revisemos su propuesta de *libro rizoma*:

“En el libro-rizoma cada fragmento puede leerse desde cualquier sitio y ponerse en relación con cualquier otro: un libro así, según ellos “se niega al logos, a la trascendencia de la idea, a la interioridad del concepto, al tribunal de la razón, a los funcionarios del pensamiento, al sujeto legislador

El libro-rizoma cumple estas condiciones:

- *“Conecta cualquier punto con otro punto cualquiera.*
- *Cada uno de sus rasgos no remite necesariamente a rasgos de la misma naturaleza (no es necesaria una unidad coherente, sino que promueve la heterogeneidad).*
- *Multiplicidad: pone en juego regímenes de signos muy distintos; no está hecho de unidades, sino de dimensiones, no tiene principio ni fin.*
- *Establece rupturas significantes.*
- *Es cartográfico: está hecho de líneas de fuga, es decir, no filiales, como en una arborescencia.*

Contrariamente a los parámetros miméticos, el rizoma está relacionado con el mapa que debe ser producido, siempre desmontable, conectable, alterable. No responde a modelos estructurales o genéricos, no confluye, sino que constituye un modelo acentrado. No exige reconocimiento de estructuras o sentidos u orígenes o intenciones". (Deleuze et al, 2009:20, 21)

Para cuando estas ideas eran propuestas por sus autores, todavía no eran inventados los microprocesadores, por lo que era prácticamente impensable, desde la informática, la construcción de una red de redes que, en tiempo real, enlazara a millones de internautas, para que pudieran compartir, sincrónicamente, música, videos, libros, modificar software, consultar el clima vía satélite, visitar ciudades o ver desde el espacio el techo de su casa, todo esto, sin dar un solo paso. Fue en 1973 que se dio la primera conexión ARPANET fuera de los Estados Unidos. Para el año de la publicación de *Capitalismo y esquizofrenia*, Steve Jobs era un adolescente quinceañero que, en pantalón de mezclilla, seguramente silbaba una canción de los Beatles. Bien podemos contextualizar la capacidad de estos autores para vislumbrar la gran transformación que viviríamos, y observar cómo nos ofrecen uno de las primeras definiciones claras de la web.

Regresando del paseo peripatético, Cortés, después de la Noche Triste, logró reponerse del peso de la derrota y realizar una de las grandes hazañas bélicas en la historia de la humanidad: con 600 hombres derrotar al Imperio Azteca y atestiguar el derrumbe de la Gran Tenochtitlán. Así, hay quienes esperan el regreso triunfal del libro y su fascinante olor a antiguo, pero éste no vendrá, al menos no con esa contundencia y claridad.

Si el debate se enfoca en una óptica rupturista, habremos perdido mucho del sentido y la historia del pensamiento, la era digital no se propone el fin del libro, tampoco su desplazamiento ciego, habrá que encontrar como dice Jaime Alejandro Rodríguez (2007) *un lugar para la tregua*

“...lo que se dará es una especie de convivencia –no necesariamente pacífica- entre el libro y las nuevas formas de creación digital. Creo, igualmente, que la aparición de “competencias” para el libro, le están exigiendo y permitiendo a los escritores y a los lectores claridad sobre el alcance real de su funcionalidad. En ese orden de ideas, el libro será sustituido en aquellas funciones específicas en la que otros soportes obtengan mejores resultados. Pero los libros, como dice Eco, seguirán siendo indispensables para cualquier circunstancia en la que uno deba leer con atención y no sólo recibir información, sino especular y reflexionar sobre ella”. (87)



POR
MORÁN



La crisis de la verdad

El rasgo central de una ideología es que la seriedad con que se formula y plantea está centrada en una Verdad, en la medida en que quien postula una idea se siente con el compromiso ineludible de vencer en la contienda, irá haciendo todo para salir victorioso. Bien refiere Cioran (1995):

“En sí misma, toda idea es neutra o debería serlo, pero el hombre la anima, proyecta en ella sus llamas y sus demencias; impura, transformada en creencia, se inserta en el tiempo, adopta figura de suceso: el paso de la lógica a la epilepsia se ha consumado... Así nacen las ideologías, las doctrinas y las farsas sangrientas. Idólatras por instinto, convertimos en incondicionados los objetos de nuestros sueños y de nuestros intereses. La historia no es más que un desfile de falsos Absolutos, una sucesión de templos elevados a pretextos, un envilecimiento del espíritu ante lo Improbable. No hay intolerancia, intransigencia ideológica o proselitismo que no revelen el fondo bestial del entusiasmo. Que pierda el hombre su facultad de indiferencia: se convierte en asesino virtual; que transforme su idea en dios: las consecuencias son incalculables. No se mata más que en nombre de un dios o de sus sucedáneos: los excesos suscitados por la diosa Razón, por la idea de nación, de clase o de raza son parientes de los de la inquisición o la Reforma”. (7)

Uno de los grandes méritos de Lyotard tiene que ver con el mérito de reducir el entramado ideológico a la categoría de un relato. La discusión ideológica, como lo señala con todo atino, no sólo está referida a preceptos filosóficos, económicos o políticos, sino que en su subsuelo está contenida una construcción discursiva y literaria. Si la verdad es literatura, entonces su peso pierde todo contenido universal y la forma en que se narra y escribe es válida, no en la medida en que logra dar una versión trascendente y conclusiva de la historia, sino en la posibilidad en que pueda aparecer articulada como verosímil. Nietzsche nos permite seguir adentrándonos en el tema:

“¿Qué es entonces la verdad? Un ejército móvil de metáforas, metonimias, antropomorfismos, en resumidas cuentas, una suma de relaciones humanas que han sido realzadas, extrapoladas, adornadas poética y retóricamente y que, después de un prolongado uso, a un pueblo le parecen fijas, canónicas, obligatorias: las verdades son ilusiones de las que se ha olvidado que lo son, metáforas que se han vuelto gastadas y sin fuerza sensible, monedas que han perdido su troquelado y no son ahora consideradas como monedas, sino como metal.” (Documento digital. Consultable en: <http://www.lacavernadeplaton.com/articulosbis/verdadymentira.htm>)

Durante milenios, el libro fue el soporte simbólico y tecnológico que dio sustento a la verdad, la escritura, en su calidad de impresa, no dio margen a que sus contenidos fuesen rebatidos sino con la impresión de otro libro. El soporte se mantuvo invariablemente unido con el mensaje. Dios necesitó dejar asentada su palabra más allá de la prédica oral de los hombres, porque su abandono al mundo, fue justo el de la voz, en cambio la palabra escrita se convirtió en el centro de lo verdadero.

Como veremos más adelante el proyecto de la cibercultura nos plantea una encrucijada de proporciones mayores: hacer un cambio radical en la idea y concepción de lo humano, lo que significa replantear categorías ontológicas, metafísicas y sociales. El reto entraña una singularidad más y es que a la par de las aceleradas transformaciones se construyan elementos teóricos que nos ayuden a no perder el sentido y el rumbo, para lo que será necesario bajar del pedestal a la verdad y a los intentos de evangelizar (en cualquier metarelató) con ella, para ilustrar lo anterior, el pensamiento de Vattimo (1993) nos es útil:

“La conclusión a la que quiero llegar es que la verdad como absoluta, correspondencia objetiva, entendida como última instancia y valor de base, es un peligro más que un valor. Conduce a la república de los filósofos, los expertos y los técnicos, y, al Estado ético, que pretende

poder decidir cuál es el verdadero bien de los ciudadanos, incluso contra su opinión y sus preferencias". (29)

Si, como dice Octavio Paz, caminamos en el laberinto de la soledad, es gracias a que las disputas por la posesión de la verdad han sido descarnizadas. Si queremos vincularnos con el prójimo y construir una sociedad más armónica, urge una verdad débil y un sujeto débil también que, a partir de esto, tenga la voluntad de hacer eco con el otro.



Pierre Lévy: la nueva geografía del pensamiento

Pensar como viajero

Una carta de navegación virtualiza los pasos del viajero, los hace posibles en la medida en que los proyecta. Mientras Marco Polo abre el mapa no sólo imagina los paisajes de la China meridional, empieza a ver la tensión entre la realidad dibujada y el descubrimiento del paisaje que lo mismo afirma o niega el trazo de la travesía.

Es extraño el viajero que no siente la tentación de dejar constancia escrita de su vida; Marco Polo en sus anotaciones no sólo plasmó su vida, sino que a través de ella, plasmó también su tiempo histórico. Imposible será atender a las costumbres y al olor de las especies que dejaron cautivado a Marco Polo, pero en cada signo escrito estarán la huella y borradura de lo que vivió. Marco Polo murió sin poder corroborar la curvatura de la tierra que, seguramente, su intuición alguna vez creyó posible.

Toda época de revolución puede pasar inadvertida para la mayoría de la gente, la contundencia de los cambios impiden la reflexión sobre su trascendencia. Difícil debió ser la posición del pueblo al ser removido el concepto de que la tierra era el centro del universo, seguramente más difícil que el propio proceso científico para corroborar el descubrimiento.

Pierre Lévy es una suerte de Marco Polo, tomando en cuenta que su pensamiento asume la convicción de todo viajero: para conocer, es necesario poner en puntos suspensivos lo que se cree propio. En la proporción que alguien se siente perteneciente a un lugar determinado, termina por querer entender otras geografías como meras réplicas de lo propio o, peor aún, niega lo que está fuera del alcance de su entendimiento.

El sentido de pertenencia de Lévy es tan amplio como cercano; su pensamiento trata de fundar una nueva idea de lo universal que, a su vez, se desprenda de la totalidad: un híbrido que podríamos llamar *renacentismo posmoderno*.

Lévy, hereda de Copérnico la lucidez para entender su tiempo, para defender con habilidad los postulados de un cambio radical que supone redimensionar el espacio

de lo humano. Las revoluciones del pensamiento suponen un nuevo espacio para la antropología filosófica. El descubrimiento del fuego y la cocción de los alimentos se tradujeron en nuevas formas de interacción social y de comprensión de lo humano. Hoy día, el desarrollo de las tecnologías digitales, la conectividad y la posibilidad de desarrollar la inteligencia colectiva en línea son, para Lévy, la posibilidad de renovar las ideas en torno a lo humano.

Como bien lo estudió Thomas Khun, las revoluciones en el pensamiento no se dan de manera espontánea, sino que para que surja un nuevo paradigma se necesita la crisis estructural del vigente, en su manera de explicar el mundo. Por lo anterior, antes de exponer las ideas de Lévy respecto a la cibercultura, se realizó un recorrido por el quiebre de varias ideas: la del libro como centro del proyecto civilizatorio, la escritura centrada en el logocentrismo, el lector como un espacio acotado a la grafía y el autor como extensión de dios, todo esto, que trajo como consecuencia el quiebre de la idea universal de la verdad.

La revisión crítica de estos conceptos surgió del desencanto del proceso civilizatorio, la experiencia del siglo XX y las dos grandes guerras fratricidas, sin sumar los cientos de conflictos mundiales que, surgidos en nombre de la razón y la democracia, trajeron como consecuencia una revisión profunda que terminó por cimbrar los pilares de la modernidad.

Michael Foucault nos dio herramientas para entender los procesos históricos, no cómo se venía haciendo desde la voluntad individual, sino desde una voluntad de poder que asume las formas de un discurso, muchas veces invisible, que determina los acontecimientos de la historia. Para Foucault no se avizora ningún tipo de salida; las redes del poder estrangulan al sujeto y cualquier afán reivindicatorio termina siendo asimilado por el ciego discurso del dominio.

La apuesta en el concepto de cibercultura que hace Lévy, retoma gran parte del análisis de la posmodernidad que tiene que ver con el quiebre del discurso de la razón utilitaria y la existencia de redes y mecanismos de poder que inhiben la plenitud del ser humano. En Lévy hay una desconfianza por los dos más grandes metarelatos del siglo XX: el capitalismo y el comunismo, le parecen arraigados a entelequias metafísicas que

terminan por empantanar el tránsito, pero su visión no se queda anclada en esta crítica; ve en la irrupción de los medios digitales –a diferencia de Virilio- la posibilidad de redefinir lo humano desde una morada más solidaria.

Un buen punto de partida para arribar a la obra de Lévy es Michel Serres, quien nos dice: *“Platón piensa bajo un sol metafórico. Diógenes vive en el calor del mediodía y en el frío de las noches griegas”*. (1995:50) justo lo que hace Lévy es pensar desde la cálida era digital que nos permite acercarnos y volvernos menos extraños, aunque también lo hace desde el frío donde la dimensión del mercado ha terminado por adueñarse de muchos espacios que deben ser del conocimiento.

De sobra está previsto que quienes piensan con la metafísica del dominio, difícilmente saben entender el tiempo, el propio Serres (1995) tiene una reflexión sobre el tema:

“Como una ley inglesa de 1677 condenaba a la hoguera a «los hacedores de lluvia y profetas del tiempo», los previsionistas británicos, cuya rápida inteligencia permitió el desembarco de Normandía, el 6 de junio de 1944, durante una bonanza momentánea bastante inesperada, se arriesgaban jurídicamente a la pena de muerte, ya que el Parlamento de Londres no derogó esta ley hasta 1959, entre risas. Aunque todo el mundo recuerda el encuentro de Napoleón y de Laplace, y su conversación breve y mordaz sobre el papel de Dios en el sistema del mundo, Arago nos recuerda otra, menos conocida, entre el mismo Emperador y Lamarck, a propósito del clima. Este último había escrito mucho sobre meteorología. Durante una sesión de la Academia de Ciencias, cada miembro debía ofrecer una de sus obras al ilustre visitante. Napoleón va saludando a sus anfitriones, uno tras otro, para llegar hasta el naturalista, y le da un rapapolvo histórico, pidiéndole sin contemplaciones que vuelva a las plantas y a los moluscos y deje en paz las especulaciones sobre las nubes. El anciano Lamarck, relata Arago, estalla en sollozos. ¿El geómetra estratega presentía ya el invierno moscovita y la lluvia de Waterloo? En

ambos casos, la razón, por religión, por derecho y por ciencia, manifiesta su desprecio por el tiempo que hace". (83)

Como un gran navegante, Lévy expone las formaciones nubosas que circundan el cielo de nuestros días, puede ayudarnos a advertir los posibles desastres si, como humanidad, permitimos que el mercado esté por encima del conocimiento, pero también puede ver las zonas donde la lluvia hace crecer las ideas, así como las áreas de oportunidad.

Levy nos invita a la travesía de la cibercultura, no con los ojos del turista que repasa someramente lo que ve, ni con la mirada que pretende encontrar una guía de respuesta a todos los problemas; sus condiciones para el viaje son por demás claras:

"Se defiende aquí una arquitectura sin cimientos, como la de los barcos, con todo su sistema de oceanografía práctica, de navegación, de orientación entre los flujos. No prudentes navíos "simbólicos", análogos a alguna imagen fijada del cuerpo o del espíritu humano, reflejos de un mundo estable. Por el contrario, la arquitectura del éxodo hace crecer un cosmos nómada entre universos de signos en expansión, urde incesantes metamorfosis de los cuerpos: en lugar de carne y de tiempo, ella arma sus flotas hacia los archipiélagos inviolados de la memoria. Lejos de instituir un teatro de la representación, la arquitectura del futuro reúne balsas de íconos para travesías del caos. A la escucha del cerebro colectivo, traduciendo el pensamiento plural, erige palacios sonoros, ciudades de voces y de cantos, instantáneos, luminosos y danzantes como las llamas". (Documento digital, consultable en: De inteligencia colectiva. inteligenciacolectiva.bvsalud.org)

Muchas son las supersticiones que tienen los navegantes, el sobrevuelo de las aves anuncia a los marinos la cercanía de la tierra; de que se ha arribado a buen puerto. Ante esto, todo marino sentirá la emoción de la tierra firme con la misma intensidad con la que una vez puestos los pies en tierra, siente de nuevo el llamado del mar y de lo inesperado. Así es la invitación a la lectura que nos hace Lévy.

Pierre Levy ante la cuadriga

Para el occidente y sus sueños de homogeneidad, resulta imposible imaginar la cultura fuera del espacio sedentario. Desde el descubrimiento de la agricultura, el deseo de asentamiento ha marcado en parte el discurso civilizatorio; el nómada es visto como el desprovisto de tierra propia que se ve obligado a vagar indefinidamente. En la mentalidad del occidental, estar alejado de la posesión es un rasgo de barbarie. Esta idea de cultura y sedentarismo siempre ha sido severamente cuestionada, ya sea por los viajeros, los artistas y los cínicos, como el sabio Diogenes, quien en su desarraigo dejó más sabiduría que los doctos discursos de sus contemporáneos.

Lévy retoma en su cosmovisión las enseñanzas de los nómadas y nos hace ver que el proyecto de la cibercultura implica por definición la desterritorialización, no sólo en lo que se refiere a la conectividad, sino en la forma de asumir la historia de las ideas y el flujo del conocimiento.

Revisemos su concepto de ciberespacio:

“Defino -ciberespacio» como el espacio de comunicación abierto por la interconexión mundial de los ordenadores y de las memorias informáticas. Esta definición incluye el conjunto de sistemas de comunicación electrónicos (comprendiendo el conjunto de las redes hertzianas y telefónicas clásicas) en la medida en que transportan informaciones provenientes de fuentes digitales o destinadas a la digitalización”.
(2007:70)

Lévy es muy cuidadoso en el uso de los conceptos, una de las acotaciones más frecuentes en su obra es no caer en la confusión entre ciberespacio y cibercultura. Dicho equiparamiento ha venido en gran parte del mercado que, para fines comerciales, ha puesto ambos conceptos en el mismo cajón, ocasionando, en muchos casos, que cibercultura se entienda sólo desde la dimensión comercial, ante lo cual, se deja de lado la propuesta en materia de educación, net art y narrativas digitales.

El ciberespacio aparece como condición de la cibercultura, pero es una herramienta que posibilita muchos usos, lo que nos recuerda el pensador tunecino: *“Pero la cibercultura no es justamente la civilización del zapping”*. (2007:55)”

Teniendo claro esto, vale la pena profundizar en que:

“El ciberespacio (que llamaremos también la «red») es el nuevo medio de comunicación que emerge de la interconexión mundial de los ordenadores. El término designa no solamente la infraestructura material de la comunicación numérica, sino también el oceánico universo de información es que contiene, así como los seres humanos que navegan por él y lo alimentan”. (Lévy, 2007:1)

El gran reto que se plantea en nuestros tiempos tiene que ver con la acumulación de información, si bien Ortega y Gasset en su “Misión del bibliotecario” advertía que el inmenso acervo podría volverse inmanejable, nuestro tiempo añade una característica propia que el filósofo español no tuvo frente a sí: el acervo, en el ciberespacio, es por naturaleza modificable, recombinable y escalable por los millones de usuarios que diariamente navegan, lo que ante los ojos de la mentalidad letrada aparece como un riesgo, puesto que al volverse horizontal, el conocimiento ve desestabilizada su sacralización, esto, para Lévy (2007) es una de las grandes fortalezas y unos de los pilares de la cibercultura, a la que define como:

“En cuanto al neologismo «cibercultura», designa aquí el conjunto de las técnicas (materiales e intelectuales), de las prácticas, de las actitudes, de los modos de pensamiento y de los valores que se desarrollan conjuntamente en el crecimiento del ciberespacio”.(11)

En la definición de ciberespacio, Lévy no ahonda en los flujos y dinámicas sociales que esto implica, se queda en la caracterización de soporte que hace posible la construcción de redes, aunque al hablar de cibercultura nos acota las prácticas culturales que necesariamente se traducen en un concepto de lo humano y sus formas de interrelación.

Lévy (2007) nos explica que la virtualización, como potencia, es uno de los principales componentes del pensamiento y la civilización, es decir, no se trata pues de un concepto nuevo que puede ser señalado con exclusividad a las nuevas tecnologías, lo que nos adentra a reflexionar que:

“La cibercultura está ligada a lo virtual de dos maneras. Una directa y otra indirecta. Directamente, la digitalización de la información puede ser asimilada a una virtualización. Los códigos informáticos inscritos en los disquetes o los discos duros de los ordenadores -invisibles, fácilmente copiables o transferibles de un nudo a otro de la red- son casi virtuales puesto que ellos son casi independientes de las coordenadas espaciotemporales determinadas. En el seno de la redes digitales, la información está evidentemente físicamente situada en alguna parte, en un soporte dado, pero está también virtualmente presente en cada punto de la red donde se la pedirá”. (34)

Lo virtual por esencia es inacabado debido a que siempre está en un estado latente frente a lo actual y su estado de acabado.

Si Derrida (2010) veía venir el fin de la lecto-escritura como un proceso bilateral, esto se encarna en la forma en que lo virtual empuja a la escritura a la polisemia no sólo semántica sino en su función significante.

Es por ello que lo advierte con claridad:

“El paso de las culturas orales a las culturas de la escritura. La emergencia del ciberespacio tendrá probablemente –ya lo ha tenido incluso hoy- un efecto tan radical como en su tiempo lo tuvo la invención de la escritura en la práctica de las comunicaciones”. (84)

La noción de texto está radicalmente modificada, a fin de cuentas la cibercultura abre las posibilidades de entender la complejidad textual no sólo desde la dictadura de la voz escrita. El llamado es a movilizar el concepto de lo humano y su manera de enfrentarse a los signos y construirse a sí mismo.

Pero Lévy (2007) no estudia la cibercultura como si fuera un cuento de hadas, menos aún como si fuera la etapa conclusiva de la historia, al contrario, nos advierte de los riesgos:

“- de aislamiento y sobrecarga cognitiva (estrés de la comunicación y del trabajo en la pantalla);- de dependencia (adicción a la navegación o al juego en mundos virtuales);- de dominación (refuerzo de centros de decisión y de control, dominio casi monopolístico de potencias económicas sobre importantes funciones de la red, etc.);- de explotación (en ciertos casos de teletrabajo vigilado o de deslocalización de actividades en el tercer mundo);- e incluso de tontería colectiva (rumores, conformismo de red o de comunidades virtuales. amontonamiento de datos vacíos de información, televisión interactivas”. (14)

Sólo para ilustrar la forma en que la lógica del capital acumulativo se extiende al ciberespacio con la misma idea expansionista, Garcia Canclini (2007) nos menciona:

“La diversidad de caminos no siempre se organiza como pluralidad pacífica. En las áreas más mercantilizadas, la digitalización favorece la concentración monopólica global de la producción y su comercialización: hace una década 6 majors controlaban el 90% del comercio mundial de la música; ahora son 4. Estas megaempresas se hallan en guerra con los tres movimientos que disminuyen su negocio: a) el intercambio de canciones de persona a persona (peer to peer o p2p); b) la piratería (véase Piratas); y c) el crecimiento de las productoras independientes”. (2007:89, 90)

Lo más interesante es que con los medios digitales ha cambiado radicalmente el status del consumo; el usuario tiene la posibilidad técnica de apropiarse en los contenidos no sólo para su disfrute, sino para su manipulación (recombinación) y su distribución, esto implica una suerte de insurrección frente al capital que, por silenciosa, resulta efectiva. Jaime Alejandro Rodríguez (2007) sintetiza así la disyuntiva siguiendo a Lévy:

“La alternativa es simple. O el ciberespacio reproduce lo mediático, lo espectacular, el consumo de información comercial y la exclusión a una escala todavía más gigantesca que la existente hoy en día, o bien acompañamos las tendencias más positivas de la evolución en curso y nos planteamos un proyecto de civilización, centrado en los colectivos inteligentes”. (59)

La idea del libro-rizoma, antes expuesta en la obra de Guattari y Deleuze (2009), se hace extensiva al cuerpo social:

“En un rizoma existen líneas de solidez y organización fijadas por grupos o conjuntos de conceptos afines (mesetas en la terminología de los autores). Estos conjuntos de conceptos definen territorios relativamente estables dentro del rizoma”. (15)

Se libra ante todo una batalla política por el control -no necesariamente expresada de forma explícita- y que implica -más que actores claramente definidos- prácticas, usos y conceptos culturales. Existe un terrible choque de mentalidades que Serres (1995) refiere en la geografía entre lo liso y lo estriado y se pregunta con puntualmente:

“Pero de nuevo la tragedia sustituye al optimismo de estas islas utópicas. ¿Quién mandará en el nuevo universo? ¿La red misma? ¿Qué isla única, en la red? ¿El que la posea? ¿No damos razón, contra lo que antecede, a las prácticas de la concentración y de la homotecia”. (144)

Lévy (2007) trata de discernir el asunto al intentar sanear el uso de dos conceptos: universalidad y totalidad. En una suerte de metafísica del dominio, se cayó en la trampa de equiparar lo universal a lo total, eso explica los procesos culturales que, a lo largo de la historia, han buscado la hegemonía. Lo universal ha sido constreñido a una determinada visión o interpretación del mundo desde la que se pretende regir o interpretar las demás. En este juego tramposo, se ha puesto la etiqueta a lo que Lévy llama la totalidad y nos señala:

“La interconexión generalizada, utopía mínima y motor primario del crecimiento de Internet, emerge como una forma nueva de lo universal. ¡Cuidado! El proceso en curso de interconexión mundial realiza desde luego una forma de lo universal, pero no es la misma que en la escritura estática. Aquí, lo universal no se articula ya sobre el cierre semántico exigido por la descontextualización. Sino al contrario. Este universal ya no totaliza a través del sentido, sino que reenlaza por el contacto, por la interacción general”. (92)

La propuesta de Lévy, aunque con un marcado acento religioso que en ocasiones puede parecer saturado, tiene un mérito que hereda de su acuciosa lectura de la posmodernidad: es inmanentista. Lo universal, contrario a la tradición del pensamiento, no estaría centrado ni en un dios trascendente ni en un concepto ejemplar de lo humano. Lo universal sería instrumental antes que teleológico.

Si para Lévy el proyecto de la cibercultura desemboca en la inteligencia colectiva, cabe señalar que ésta no tiene proyectado fijar una ruta temática o de significado, sino que la inteligencia colectiva supone tres referentes centrales:

El pensamiento en tiempo real y en red, lo que supone que no hay un sentido fijo donde desemboque el acto de construir la telaraña conceptual; se trata como la imagen antes citada; de estar a mar abierto sin una carta de navegación preestablecida.

El segundo aspecto tiene que ver con la posibilidad de escalar y transformar contenidos; al estar permanentemente en estado abierto, los hipertextos y entornos digitales son susceptibles a ser escalados, lo que trae como consecuencia un tercer aspecto: el fin de la idea tradicional de autoría, ya que la firma de la creación se diversifica hasta desaparecer, lo que ocasiona la creación de textos siempre inacabados ante lectores que dejan de lado su rol pasivo y pueden ser parte de la transformación rizomática de su estar en el mundo, mientras se hibridizan en la tensión entre lo propio y aquello que, continuamente, se actualiza en su conocimiento. Esto implica por definición una nueva geografía en la antropología filosófica del sujeto.

Antropología filosófica

Todo viaje termina por marcar al viajero o lo que es más, logra generar un tipo de viajero. El tiempo de la cibercultura es el quiebre de la modernidad enmarcado en un futuro que se vislumbra confuso. La caída de los grandes relatos significó el debilitamiento de la categoría del sujeto que, como vimos, tiene su lado positivo en cuanto a que no existe una posesión unilateral de la verdad, pero los excesos que se asoman en el mundo, marcado por la indolencia y la injusticia, nos llevan a tratar de redefinir lo humano, alejado de la idea totalizante, pero con referentes que permitan la construcción del diálogo. En la obra de Lévy hay una clara antropología que vale la pena exponer:

“Esto es lo humano, atravesando con toda su importancia los cuatro espacios; en marcha, los pies golpeando en la gran Tierra a los mitos, con los cabellos erigidos hacia el cosmos y los dioses; sentado, comedido, inscrito en el Territorio; los brazos en el trabajo, en el Espacio de las mercancías, ojos y orejas devorando los signos del espectáculo; la cabeza, en fin, en el espacio del saber, el cerebro conectado a otros cerebros, secretando los mundos virtuales de los intelectos colectivos, errando, navegando, recreando mil otras Tierras en la esfera múltiple de los artificios”. (Documento digital: Consultable en: inteligenciacolectiva.bvsalud.org/public/documents/pdf/es/cap08.pdf)

Es importante mencionar que Lévy rompe con la vieja idea Cartesiana del dualismo, lo humano, para el pensador tunecino, se define en cuanto parte de un tránsito está lejano de los esencialismos; además destaca cuatro dimensiones que van construyendo la idea de humano: la tierra, que tiene que ver con el sentido instintivo y hasta vital –en tanto conservación de la especie-; el territorio, que demarca la posesión y el sentido de pertenencia; la dimensión de las mercancías, que define el tránsito que va desde el trueque hasta la economía especulativa y, finalmente, el espacio del conocimiento, que viene a ser un elemento integrador, horizontal y colectivo que nos permite entender de manera holística lo humano.

En el fondo, la visión antropológica de Lévy tiene un amplio respaldo en Serres:

“En este espacio mediano se alza, efectivamente, transparente, invisible, el fantasma de un tercer hombre, que conecta el intercambio entre lo semejante y lo diferente, que abrevia el tránsito entre lo cercano y lo lejano, cuyo cuerpo cruzado o disuelto encadena los extremos opuestos de las diferencias o las transiciones similares de las identidades”.
(1995:30,31)

Lo que se alude, es la imagen de un nuevo nómada, capaz de reconciliarse en la medida en que se considera dispuesto a poner en juego lo propio. Este desplazamiento se efectúa como una forma de entender la dialéctica de lo global y lo local; el trasfondo es evitar que se cuelen cacofonías, esto es, que uno de los espacios antropológicos quiera perpetuarse fuera de su esfera natural.

En ese sentido, la dimensión de mercado ha generado cacofonía en el proyecto de la inteligencia colectiva. La humanidad tuvo un severo riesgo en su proceso de conformación del conocimiento; pasamos de la búsqueda, para encontrar patrimonios que sirvieran a la humanidad, a la versión más mercantilista, que busca patentes sólo para lucrar. Este, es el gran peligro que advierte la cibercultura. No se trata de negar la dimensión de riqueza inherente a la naturaleza humana, el problema es que los contenidos de la red están siempre en la tentación –muchas veces consumada- de que los criterios del supracapitalismo secuestren el proyecto de la inteligencia colectiva bajo la mascarada de la democracia y la apertura de mercados.

La desterritorialización de la que habla Lévy (2007) debe reflejarse en el manejo de los capitales, como un movimiento del conocimiento que repercute en los demás espacios antropológicos ya que:

“La desterritorialización de la biblioteca a la cual asistimos hoy no es quizás más que el preludio de la aparición de un cuarto tipo de relación con el conocimiento. Por una especie de vuelta en espiral a la oralidad de los orígenes. El saber podría ser de nuevo llevado por las colectividades

humanas vivas más que por soportes separados servidos por intérpretes o sabios. Sólo que, esta vez, contrariamente a la oralidad arcaica, el portador directo de! saber ya no sería la comunidad física y su memoria carnal sino el ciberespacio, la región de los mundos virtuales, por medio del cual las comunidades descubren y construyen sus objetos y se conocen ellas mismas como colectivos inteligentes”.(136)

Todo mapa es una virtualización del territorio que se actualiza cuando el viajero trata de marcar sus pasos; los escenarios del conocimiento se han bifurcado del modelo clásico: la escuela, anteriormente garante de status y poder, vive una crisis radical, necesita reconocer que, si pretende alcanzar el conocimiento, debe salir de lo que se encierra en sus aulas, lo que implica un viraje en una figura de poder central: el maestro y ante esto Pierre Lévy (2007) nos acota:

“A partir de entonces, la función principal del docente no puede ser ya una difusión de los conocimientos en adelante asegurada más eficazmente por otros medios. Su competencia debe desplazarse de lado de la provocación para aprender y para pensar. El docente se convierte en animador de la inteligencia colectiva de los grupos que tiene a su cargo. Su actividad se centrará en el acompañamiento y la gestión de los aprendizajes: la incitación al intercambio de saberes, la mediación racional y simbólica, el pilotaje personalizado de los recorridos de aprendizaje, etcétera”. (143,144)

El maestro en la cibercultura



Introducción

Pareciera que la tan repetida sentencia de Martín Heidegger de que “*El hombre habita el mundo poéticamente*” tiene un claro sentido pedagógico, ya que nos refiere al hacer del ser humano como una búsqueda permanente del sentido profundo de la vida, que es, justo, la esencia del nombrar poético, el horizonte más alto al que puede aspirar todo sistema educativo: la construcción de un Ethos donde el ser se despliega para, a partir del dialogo, compartir la finitud y la reconciliación con el mundo.

Como hemos visto con anterioridad el quiebre de las nociones tradicionales de texto, autor, lector y libro fueron el terreno para que naciera el proyecto de la cibercultura, ante esto la propuesta de Pierre Lévy no cae en el desánimo posmoderno y ve en los medios digitales un horizonte educativo; no marcado por una idea convencional del conocimiento que se caracteriza por su verticalidad, sino que la inteligencia colectiva es una suerte de pedagogía del dialogo horizontal, al modo de Edgar Morin y el pensamiento complejo. En ese sentido el trabajo previo de Piaget nos ayuda a entender que los medios digitales pueden potenciar el constructivismo. En esta parte del trabajo, se habrá de reflexionar sobre el papel del maestro y ciertas herramientas educativas que se correlacionan con la propuesta de Pierre Lévy.

Para tener una idea histórica del problema es necesario revisar la figura del maestro en la educación tradicional, que plantea, de entrada, la construcción simbólica estrechamente emparentada con el patriarcado, lo que ha originado un centro de gravitación basado en el autoritarismo como forma de legitimar al docente, aunque cabe resaltar que ante la irrupción de la era digital, los procesos de crítica se han vuelto más incisivos acerca de los roles tradicionales, por lo que resulta prudente poner en el banquillo de los acusados aquellas prácticas y supuestos que han sido base para el control y el dominio.

Respecto a esto, la era digital nos plantea una serie de dilemas para abordar el tema educativo desde un enfoque que asume el acto del conocimiento, no desde el univocismo, sino desde la complejidad y la diversidad.

Es el soporte tecnológico y la posibilidad de interacción inmediata, lo que genera una serie de resistencias, que van desde la duda acerca de las potencialidades pedagógicas del e-learning, entre ellos la “Invisibilidad” del alumno, hasta la sospecha de que es un medio de formación que “deshumaniza”. El presente ensayo trata de rebatir tales dichos y mostrar las posibilidades que ofrecen estos medios emergentes.

Lo que oculta el rechazo a priori por las tecnologías digitales como formas pedagógicas, está vinculado a un miedo -en parte inconsciente- a que se desplacen los roles tradicionales del ejercicio del poder, que como bien lo señala Lyotard, ancla su legitimación en una determinada idea de lo que es conocimiento válido y, ante esto, el maestro es el reproductor idóneo de esta red de poder, lo que pudiera considerarse una hipótesis para abordar en este ensayo.

Evitando al máximo sonar pragmatista, habrá que decir que toda reflexión acerca de la educación se ve enriquecida con la vivencia personal, en ese sentido habré de abordar mi experiencia como alumno de la Universitat de Barcelona y como docente en el Departamento de Educación Abierta y a Distancia (DECAD) de la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH). Con ambas experiencias he podido constatar muchas de las ideas que aquí se plantean y creo que la práctica es un buen criterio para tener una visión panorámica de la realidad.

Se abordará la literatura y sus posibilidades dentro de los entornos digitales, por ser ésta una línea de investigación bastante extensa, se ofrece un esbozo sobre lo mágico que el texto literario tiene para expresar, ya sea en el libro o la docencia, la interpretación poética del mundo. Además se explorará de forma breve un posible camino del e-learning.

Apuntes para el parricidio

A fuerza de repetir mecánicamente una idea, ésta deja de serlo al perder su fuerza vital y capacidad de asombrarnos y se vuelve de uso común, presa de las doctrinas y las ideologías. La obra de Federico Nietzsche ha vivido esta suerte a lo largo del siglo XX. La afirmación que hace en la *Gaya Ciencia* -pero que se encuentra a lo largo de su obra- donde decreta la muerte de Dios, se vuelve indispensable al tratar de encontrar el impulso que llevó a Nietzsche a realizar el Deicidio.

Si el gran edificio del pensamiento estaba asentado en una axiología teocéntrica, el genio alemán fue siguiendo en sentido la pregunta de Dostoievsky en los Hermanos Karamazov ¿Si dios no existe, todo está permitido? Ante esto se atrevió a imaginar un mundo moral sin dios, sin un imperativo categórico y sin ninguna instancia de legitimación fuera de lo humano. Al formular esta afirmación, hubo una especie de Harakiri al modo de Mishima, pues al matar a dios, también se daba fin al sujeto que postulaba esta realidad. Si dios no existe, el sujeto que lo afirma tampoco, de ahí que los intensos aforismos *Ecce Homo* surjan bajo la firma de “El Crucificado” que, sin más remedio, nos muestra que ante una divinidad quebrantada, el autor no es sino un fragmento perdido.

A la par, Freud ponía en tela de juicio el origen de los actos humanos, la posibilidad de que nuestro quehacer proviniera de un inconsciente movido por el deseo sexual y en perenne lucha entre Eros y Tanatos, hacía tambalear la idea del ser humano y, por supuesto, del autor como creador omnisciente. Freud desembocaba en la muerte del Padre, que para el constructo Judeo Cristiano significa la muerte de un dios que es el reflejo de la historia de un patriarcado asfixiante.

El sustrato de esto, tiene que ver con que en la construcción del dios occidental, ya sea desde el anclaje judeo-cristiano o griego, la figura del maestro ha sido un mecanismo muy eficiente que, casi divinizado, ha sido el portador entre el conocimiento de la Verdad y las normas de conducta moral y vida social.

Lyotard nos dice: “Desde Platón la cuestión de la legitimación de la ciencia se encuentra indisolublemente relacionada con la legitimación del legislador” (1993:23) apreciamos que el saber no es una construcción independiente y neutra, sino por el contrario, está emparentado con las redes de poder de quien lo muestra.

Sócrates, al filosofar, equiparaba las ideas a la calidad moral de quien las exponía, eso explica su encarnizada animadversión hacia los sofistas, sin embargo, las actitudes de éste, en muchos de los casos, distaban de ser dialógicas aunque, en apariencia, la mayéutica lo fuera: Gorgias es descalificado a priori no por sus ideas, sino porque está dispuesto a vivir de ellas. Sócrates no busca alumnos con quienes discrepar, sino discípulos a quienes evangelizar. Esta idea del maestro evangelista ha permanecido casi intacta; la historia de México la consigna desde los primeros frailes que llegaron a enseñar la luz y la verdad a costa de negar la diversidad multiétnica y religiosa; esta idea del mentor doctrinal permaneció con la introducción del positivismo, quien cambió el trazo de contenidos y objetivos de la educación, pero perpetuó el modelo opresor de entender la educación y el rol del maestro portador de la verdad.

En la actualidad, resulta común dar por sentado que la fiabilidad del conocimiento está contenida en los libros, pero este proceso es más complejo que lo que la superficie del uso ordinario muestra. El propio Sócrates mostraba un recelo enorme por la tradición escrita, ya que la vinculación entre el sujeto y el conocimiento sólo se conservaba mediante la oralidad. Así que el cambio que introduce aristotélico en el filosofar, volviéndolo más “técnico” -especificando y delimitando conceptos e ideas- (a diferencia de Platón con el uso de parábolas) sólo es entendible en la medida en que el filósofo de Estargita cree en la tradición escrita.

La tradición escrita se logró imponer como la forma más legítima del conocimiento, pero los libros quedaron bajo resguardo; la imposibilidad tecnológica de reproducción y las redes de poder a quienes convenía controlar el flujo del conocimiento, hicieron del libro una pieza reservada, una llama para iluminar la conciencia de unos cuantos, lo que significó una deificación casi idólatra del libro y sus contenidos, siendo el maestro el gran beneficiario, puesto que detentaba la posibilidad

de adentrarse al conocimiento a cuentagotas y según lo que dictara su sapiencia iluminada.

De nuevo, la tecnología genera cambios: la imprenta, significó la posibilidad de derribar el antiguo paradigma y, con esto, dar paso a un mayor flujo en la distribución del conocimiento y dar cabida al lector movido no sólo por el compromiso académico, sino por el placer desinteresado. El libro adquiere entonces un carácter democratizador y el conocimiento se vuelve un acto igualitario al salir de las universidades y las iglesias para ser una entidad sometida a las leyes del mercado, que habrá que decir que, por lo general, dejan fuera a las clases más necesitadas.

A partir de esto se explica La ilustración y su deseo de concretar lo que quizás es la más grande utopía de la Humanidad: la enciclopedia, la gran obra sobre la que, se supone, debería girar toda creación y conocimiento; de nuevo, la figura del maestro (ya no encandilado por la verdad divina y sí por la razón) con su carácter omnisciente. De esta forma libro y maestro cabalgan como el centauro de la Verdad.

Un doble rol (además simultáneo) ha sido desempeñado por el libro y por la figura del maestro tradicional. Por un lado, habrá que reconocer sin regateos que han sido, en muchos casos, impulsores del pensamiento racional y creativo que le han hecho a la humanidad invaluable aportaciones, pero también bajo su tutela han expandido una concepción autoritaria de poder que se ha perpetuado en una hegemonía que descalifica muchas formas del conocimiento y que, en el caso de la docencia, supone que el alumno es un ente vacío al que se tiene la obligación de llenar.

Si la tecnología de la imprenta puso de cabeza al antiguo orden (baste recordar a Lutero pegando propaganda a la afuera de las iglesias) la aparición de las tecnologías digitales hace que de nuevo se planteen las reglas del juego en lo que se refiere al saber, ya que facilitan la comunicación instantánea, logrando un flujo más libre de la información y, sobre todo, retroalimentación, asimismo, dan a los estudiantes la posibilidad de acceder a una base de datos casi ilimitada, acotando así

el autoritarismo del maestro. Cómo ya lo hemos visto, la cibercultura y el libro rizoma desestabilizan las reglas del poder vigente.

Ya el propio libro o, más precisamente, en la lectura marginal de éste, mostraba que el camino de la polisemia y el dialogo era la posibilidad de una educación verdaderamente integral. La idea de la obra no facilita la apertura, pero sí la del texto:

“La primera antinomia es la distinción obra-texto. La obra, forma literaria característicamente moderna, representa un producto estético acabado y definitivo, con título y autor, claramente identificable en relación con otros objetos análogamente definidos; el texto, en cambio, forma literaria característicamente postmoderna, debe entenderse a partir del concepto de flujo total (de imágenes o palabras), o sea, como un corte provisional y arbitrario de continuum de signos, indefinidamente susceptibles de sucesivas reutilizaciones”. (Pinto, 2005:251).

El *flujo total* no sólo refiere a la estructura o significado interno del texto, sino que tanto el lector como el autor se vuelven categorías migrantes, puentes de aduanas que de manera azarosa son puntos de intersección, indistintamente, entre entradas y salidas. La figura del maestro también refiere la de un tránsito y no la de un punto fijo. El maestro ha dejado de ser el lazarillo que guía lleva de la mano al alumno ciego; no es el guía de turistas que se detiene con la misma rutina a señalar lo que él considera lo más valioso, por el contrario, es un viajero más que tiene el conocimiento y que guarda intacta la pasión por sentirse extraviado junto con sus alumnos en el bosque.

El maestro de literatura no da recetas de cómo aproximarse a un libro, menos aún, sugiere un único modelo interpretativo, lo que busca es que el alumno infiera que dentro de cada texto hay una inmensa Babel desmoronándose y que el saber consiste en que cada quien imagine la torre a partir de sus ruinas. Si esto se logra, aquel arcaico maestro tradicional será quien esté sepultado en el escombros.

El saber en arenas movedizas

Todo modelo de maestro pretende reproducir una determinada idea del saber, si esto se piensa a partir de los estratos más elevados del poder, podemos decir que el mentor, mientras transmite conocimientos “a toda prueba”, también reproduce, siempre, un sistema de poder. Todo ser humano desde el momento en que comunica, desea persuadir, sin embargo es posible establecer la diferencia entre el dialogo auténtico o el adoctrinamiento ideológico y ésta estriba en la conciencia de que se está en una relación de poder.

En los metarelatos más opresivos, la figura del maestro y el libro son legitimadores por excelencia. En la construcción hegemónica del saber, la ciencia o la aspiración a que todo saber sea científico es determinante para que su rango de legitimidad sea incuestionable, Lyotard nos advierte de este embuste:

“El saber no es la ciencia, sobre todo en su forma contemporánea; y esta última, lejos de poder ocultar el problema de su legitimidad, no puede dejar de plantearlo en toda su amplitud, que no es menos socio política que epistemológica” (Lyotard,1993: 49)

Con esto se rompe la idea y el casi dogma de la neutralidad del conocimiento, ya que está sujeto a una serie de condiciones que lo posibilitan, lo divulgan, lo contrastan y lo legitiman. De ahí, plantea una serie de preguntas por demás pertinentes “¿Quién decide lo que es el saber?, ¿Quién lo que le conviene decidir? La cuestión del saber en la edad de la informática es más que nunca la cuestión del gobierno” (Lyotard1993:24) si el problema del saber tiene una dimensión política ineludible, ¿Qué rol juega el maestro tradicional en esto? En muchos sentidos, su pertenencia a una institución, limita su posibilidad de aportar un discurso propio, debido a los propios fines institucionales que son, en muchos casos, contrapuestos a las ideas del propio docente.

Durante el siglo XX la figura del Estado Nación fue la gran construcción (Hegeliana por cierto) donde habría de descansar el poder de la razón y, por ende, del conocimiento, pero varios factores, entre ellos las tecnologías de la información, las migraciones, el esquema económico global, han puesto en entredicho las categorías de

nación, por lo que se creía que era la gran fuente de legitimación del saber se ha diversificado o, más específicamente, quebrantado.

De ahí que para Lyotard:

“Pues la mercantilización del saber no podría dejar intacto el privilegio que los Estados Nacionales modernos detentaba y detentan aún en lo que concierne a la producción y difusión de conocimientos. La idea de que éstos parten de ese “cerebro” o de esa “mente” de la sociedad que es el Estado se más y más caduca a medida que se vaya reforzando el principio inverso según el cual la sociedad no existe y no progresa más que si los mensajes que circulan son ricos en informaciones y fáciles de decodificar. El Estado empezará a aparecer como un factor de opacidad y de “ruido” para una ideología de transparencia comunicacional”.
(1993:102)

Si para Lyotard: el Estado, ante la apertura mediática, se ve atrapado en un estado de “opacidad y ruido” que le hace mermar su legitimidad, vale como una analogía de lo que sucede con el maestro tradicional, quien es en muchos sentidos el que preserva los valores del Estado Nación como la obediencia ciega para ser buen ciudadano consecuente con el patriotismo y los sectarismos (a la mente me vienen los mentores cubanos hablándole a los niños de su Padre Fidel y su Madre la Revolución o los mentores norteamericanos cantando *God bless América* mientras cuentan como liberaron Irak).

Esto muestra algo que ya se ha mencionado y es que el rango de lo que se supone es la científicidad obedece a criterios y normas que están fuera de la ciencia y más cercanos a la idea del poder. De ahí que el rango de legitimidad, dé mayor veracidad a las ciencias que a las humanidades y que pida un estudio de las humanidades acorde a la idea de ciencia hegemónica en la que desgraciadamente no se ven textos sino obras)

“El científico se interroga sobre la validez de los enunciados narrativos y constata que éstos nunca están sometidos a la argumentación y a la prueba. Los clasifica en otra mentalidad: salvaje, primitiva, subdesarrollada, atrasada, alienada, formada de opiniones, costumbres, autoridad, prejuicios, ignorancias, ideologías. Los relatos son fábulas, mitos, leyendas, buenas para las mujeres y los niños. En el mejor de los casos, se intentará hacer que la luz penetre en ese oscurantismo. Civilizar, educar, desarrollar.

Este relación desigual es un efecto intrínseco en las reglas de cada juego. Se conocen los síntomas. Constituyen toda la historia del imperialismo cultural desde comienzos de occidente”.(Lyotard,1993:64)

Este *imperialismo cultural* ante la aparición de los medios digitales se ha visto profundamente cuestionado y, en muchos casos, no ha tenido la prontitud para reaccionar; el maestro tradicional ha tenido una actitud ambigua: por un lado recita loas a la ciencia y la tecnología y se dice maravillado de sus avances, pero por el otro se niega a reconocer que su figura autoritaria está siendo seriamente cuestionada, por lo que muestra recelo ante la sospecha de que las tecnologías puedan ser deshumanizantes y que el proceso educativo pueda perder los componentes esenciales que supuestamente sólo puede dar el libro.

En el fondo, este recelo a la era digital oculta el miedo a la pérdida del control y de centralización del conocimiento, donde el maestro patriarca ya no tiene toda la verdad entre sus manos.



Humanismo y Educación

Pareciera que la vieja idea de Protágoras acerca de que *el hombre es la medida de todas las cosas*, se volvió en su interpretación más elemental el argumento con el cual se funda la sospecha de que la educación y la cibercultura puedan llegar juntos a buen puerto.

Conviene revisar el concepto de humanismo más allá del simplista lugar común que designa cualquier hazaña de la mujer y del hombre como humanista, empleándolo casi como sinónimo de humanitarista.

Para esto considero importante tener en el centro de la reflexión la *Carta al humanismo* de Martín Heidegger quien nos dice:

“Al humanismo históricamente entendido siempre le corresponde un studium humanitatis que remite de un modo determinado a la Antigüedad y a su vez se convierte también de esta manera en una revivificación de lo griego”.(Documento digital consultable en:

http://www.heideggeriana.com.ar/textos/carta_humanismo.htm)

La raíz humanista refiere a la tradición griega, donde el hombre es el centro de la propia vida, pero hay un sincretismo con la concepción cristiana del mundo:

“El cristiano ve la humanidad del ser humano, la humanitas del homo, en la delimitación frente a la deitas. Desde la perspectiva de la historia de la redención, el hombre es hombre en cuanto «hijo de Dios» que oye en Cristo el reclamo del Padre y lo asume. El hombre no es de este mundo desde el momento en que el «mundo», pensado de modo teórico-platónico, es solamente un tránsito pasajero hacia el más allá”.
(Documento digital consultable en: Ibid)

De esta forma, estamos de frente a que el constructo de lo humano está

Infiltrado hasta la médula de una concepción teocéntrica del dominio que, de acuerdo con el autor de *Ser y Tiempo*, nos indica que todo pensar acerca del humanismo tendrá una consecuencia ineludible:

“Todo humanismo se basa en una metafísica, excepto cuando se convierte él mismo en el fundamento de tal metafísica. Toda determinación de la esencia del hombre, que, sabiéndolo o no, presupone ya la interpretación de lo ente sin plantear la pregunta por la verdad del ser es metafísica. Por eso, y en concreto desde la perspectiva del modo en que se determina la esencia del hombre, lo particular y propio de toda metafísica se revela en el hecho de que es «humanista». En consecuencia, todo humanismo sigue siendo metafísico”. (ibid)

Para Heidegger, la tradición metafísica de occidente merece ser desmontada en su totalidad, porque aduce que responde a la pregunta por el ente y no por el ser; debido a esto, cosifica el mundo, por eso:

“A la hora de determinar la humanidad del ser humano, el humanismo no sólo no pregunta por la relación del ser con el ser humano, sino que hasta impide esa pregunta, puesto que no la conoce ni la entiende en razón de su origen metafísico”. (ibid)

Ningún tipo de humanismo tendrá cabida en la obra de Heidegger, de ahí que trate de construir, desde lo ontológico, el concepto de *dasein*, intento por superar lo humano.

Aunque valga decir que el carácter especulativo de este autor ha sido tan brumoso que no puede inferirse una ética aplicada y, frecuentemente, su obra no ofrece coordenadas claras para entender el mundo más allá de la conjetura que pareciera no desembocar a ningún lado.

En cambio, la obra de Jean Paul Sartre (1988) sobre el humanismo sí tiene un marco de referencia que nos permite situarla en coordenadas concretas, para el pensador francés, la existencia precede a la esencia, lo que significa que no hay

categorías conceptuales que vayan más allá del humano y su experiencia en la vida, de lo cual se desprende que:

“Si, por otra parte, Dios no existe, no encontramos valores u órdenes que legitimen nuestra conducta. Así, no tenemos ni detrás ni delante de nosotros, en el dominio luminoso de los valores, justificaciones o excusas. Estamos solos. El hombre está condenado a ser libre. Condenado, porque no se ha creado a sí mismo, y sin embargo, por otro lado, libre, porque una vez arrojado al mundo es responsable de todo lo que hace”. (64)

De ahí que, para Sartre (1988), el concepto de humanismo está íntimamente cohesionado al de la negación de dios, pues solo puede ser entendido desde la existencia y el arrojamiento del ser humano en el mundo, de ahí que desprenda una ética muy específica:

“Pero no puedo contar con hombres que no conozco fundándome en la bondad humana, o en el interés del hombre por el bien de la sociedad, dado que el hombre es libre y que no hay ninguna naturaleza humana en que pueda yo fundarme. No sé qué llegará a ser de la revolución rusa; puedo admirarla y ponerla de ejemplo en la medida en que hoy me prueba que el proletariado desempeña un papel en Rusia como no lo desempeña en ninguna otra nación. Pero no puedo afirmar que esto conducirá forzosamente a un triunfo del proletariado; tengo que limitarme a lo que veo”. (70)

Esta separación conceptual entre la esencia y la existencia va a generar en Heidegger una severa desconfianza:

“Por contra, Sartre expresa de la siguiente manera el principio del existencialismo: la existencia precede a la esencia. Está adoptando los términos existentia y essentia en el sentido de la metafísica que, desde Platón, formula lo siguiente: la essentia precede a la existentia. Sartre invierte esa frase. Lo que pasa es que la inversión de una frase metafísica

sigue siendo una frase metafísica". (Documento digital consultable en: IBID HEIDEGGER)

Lo cierto es que para el tema que nos atañe -la figura del maestro en sus diversos flancos y referido al humanismo- hay una diferencia abismal: mientras Heidegger emocionado daba el discurso de bienvenida al III Reich o exaltaba el espíritu alemán, Sartre (1983) actuaba en absoluta congruencia (rasgo esencial en un maestro) a su idea de que *Cada hombre debe decirse: "¿soy yo quien tiene derecho de obrar de tal manera que la humanidad se ajuste a mis actos? Y si no se dice esto es porque se enmascara su angustia"* (51) lo mismo marchaba en mayo del 68, que apoyaba la lucha de las mujeres por sus derechos reivindicatorios.

La pregunta que ha estado subterránea en este tema es ¿Deshumaniza a la educación el uso de la tecnología, más en específico, la cibercultura? ¿Sigue diciendo algo el concepto de humano en nuestros días? Como se ha visto, la problematización de lo que es lo humano tiene un horizonte -por fortuna- inacabado e inacabable.

Primero, negar, a priori, la tecnología porque deshumaniza es un error conceptual bastante pueril, ¿acaso la tecnología no es una creación de las mujeres y los hombres? Además, es una creación que posibilita el nacimiento de la cultura porque lo tecnológico es una prolongación extracorpórea de la inteligencia que nos permite acercarnos al mundo. Cómo bien lo refiere Lévy la tecnología es una virtualización del cuerpo, el azadón con el que se prepara la tierra no es sino la extensión del brazo, el cursor sería el ojo que parpadea y el dedo que nombra.

Al entrar a un salón presencial de clases, significa asistir al encuentro con un museo de la tecnología: el bolígrafo, la pizarra del profesor, el cuaderno, el bombillo que es encendido; la existencia de estas tecnologías nos narra, además, un proceso que no estuvo exento de resistencias muy similares a las que hoy día se manifiestan en el profundo recelo a la cibercultura y a la autonomía que les permite a los estudiantes estudiar desde casa.

Si el humanismo es, como lo refiere Sartre, una actitud ética frente a la angustia que nos genera el arrojamiento a la existencia, la tecnología es un soporte que primero da constancia de esto: edificar una casa es una respuesta material a esta angustia; ya sea tras la antigua máscara de yeso (también tecnología) donde el actor escondía su voz para sacar a flote la tragedia o en una secuencia de Kosturica, la desgarradura de lo humano permanece intacta, sin importar que para su construcción intervinieran cables, lámparas, apuntadores. Lo humano y el propio humanismo se manifiestan independientemente del soporte tecnológico que sea, o ¿acaso las emociones que genera Brahms lo deshumanizan por ser reproducido en un disco compacto?

La cibercultura permite potenciar la crisis de lo humano, mostrar su diversidad y su fragmentación. Navegar en un hipertexto es perderse en la firma de una autoría compartida; los entornos multimedia permiten que el alumno no sea sólo receptor, sino también creador de la clase, con lo que puede ponerse fin a la autoritaria figura del maestro. Quizás tras los bits y en el software esté otra forma muy humana, por cierto, de parricidio educativo.

Enseñar en los tiempos de la cibercultura

Las posibilidades pedagógicas que brindan la aparición de nuevos medios digitales no han sido aprovechadas en toda su magnitud pero pueden ser una herramienta exponencial para desarrollar el conocimiento y, sobre todo, fomentar la creatividad y el gusto por la investigación.

Básicamente, el maestro en el aula tiene una disyuntiva teórica: o se comporta bajo el modelo del funcionalismo que parte del supuesto (bastante conductista) de que el alumno es un recipiente vacío que debe ser llenado por la gracia y conocimientos del maestro y de que el conocimiento es “objetivo” y por lo tanto hay criterios de medición establecidos que arrojan mediante el examen de conocimientos escalas de calificación enteramente confiables, o bien asume una actitud constructivista que, como bien citan, parte del supuesto de que:

“Una meta primordial de la pedagogía constructivista es garantizar que el entorno sea tan rico como sea posible. Se hace hincapié en la identificación de intereses, estilos, motivaciones y capacidades únicos de los alumnos individuales de forma en que los entornos de aprendizaje puedan adaptarse a éstos. No se considera que el alumno sea un recipiente vacío, sino una persona repleta de conocimientos, aptitudes, motivaciones. Los constructivistas a menudo abogan por la sustitución de la formación directa con la exploración autodirida y el aprendizaje de descubrimiento”. (Coll, Reeves, Hirumi, Peters. Procesos formativos de enseñanza aprendizaje on line. Documento digital consultable)

Puede apreciarse que en el constructivismo, el rol tradicional del maestro se ve modificado de fondo y con esto también el del alumno, pues el conocimiento ya no se considera un objeto transmisible, sino que surge de la interacción de los sujetos. Este modelo, implica un mayor rango de responsabilidad del alumno para investigar de forma independiente, pero también exige del maestro estrategias pertinentes que lo conviertan en quien para motiva, facilita y detona procesos de participación; esto implica severos cambios que partirán desde la planeación del curso –que deberá ser

abierta para permitir la espontaneidad- hasta la determinación de estrategias en las que se favorezca que los alumnos construyan, a partir de sus propias experiencias, el conocimiento. Deberá modificarse también el sistema de evaluación, estimulando la co-evaluación del grupo y la autoevaluación, dejando, prácticamente, de lado el tradicional examen, instrumento que mide efectivamente la memoria y poco la interpretación y que muchos alumnos tienen la habilidad de contestar lo “que el maestro quiere oír”, dejando constancia de una buena nota académica, que en algunos casos se acompaña de la ausencia del conocimiento interpretativo.

Como se aprecia, el constructivismo está emparentado con los supuestos planteados de que la cibercultura puede ser un buen mecanismo para acabar con la imagen del maestro patriarca. Por lo que se vuelve indispensable una definición e-learning:

“El e-learning es cualquier medio electrónico de distribución, participación y apoyo al aprendizaje, normalmente mediante internet y servicios de medios electrónicos relacionados con el aprendizaje por ordenador, las aulas virtuales y la colaboración digital. Cada actividad y objetivo implica un enfoque pedagógico distintivo. Por lo tanto, la imagen pedagógica del e-learning no es uniforme ni directa, sin embargo, es necesario entenderla para impartir esta clase de aprendizaje de forma efectiva”. (Stephenson, Sangrá, Modelos pedagógicos y e-learning, Documento digital consultable).

La diversidad que presentan los soportes digitales, ya sea para generar multimedia o videojuegos es muy relevante, debido a que brindan al estudiante, la posibilidad de utilizar todas sus inteligencias, lo que genera una idea más amplia del conocimiento. Por lo que habría que tener en cuenta que:

“En primer lugar un buen modelo pedagógico para el e-learning, deberá adaptarse a las necesidades y posibilidades del estudiante. Acompañarlo para que se sienta apoyado, que sepa cómo avanza y hacia dónde. Que sienta que lo que aprende es útil, tanto los conceptos teóricos como sus

aplicaciones prácticas. Un entorno y unos docentes que ayuden a crear un sentimiento de pertenencia a una comunidad. Una formación basada en una planificación y un contexto más que en materiales dispersos". (Stephenson, Sangrá, Modelos pedagógicos y e-learning, Documento digital consultable).

Con esto se plantea el dilema del uso del ordenador, lo que parece ser una línea transversal en todo modelo educativo. No se trata solo de la interacción con el conocimiento, sino de la habilidad de utilizar el ordenador, cuestión que me parece más compleja para los maestros formados en el rol tradicional que para los propios alumnos, nativos digitales.

Implica abandonar la idea del maestro pasivo detrás del escritorio para convertirse en:

"Un formador experto (que) es definido como el docente que posee a la vez un conjunto altamente estructurado de conocimientos y un conjunto especializado de habilidades de pensamiento que le permiten diseñar y planificar situaciones formativas, de modo que promueva de manera óptima el aprendizaje de sus estudiantes

Así pues, la fundamentación de esta propuesta reside en la caracterización del docente experto en forma doble, tanto sobre la base de la naturaleza de sus conocimientos como también por la forma en que se ejercen sus cualidades cognitivas y, naturalmente, por la facultad que tiene para activar los conocimientos y para aplicar las habilidades a situaciones formativas determinadas". (Badía, Las competencias docentes en el uso formativo de las TIC, Consultable online)

El maestro debe ser un agente propositivo del conocimiento, a eso llama metáfora de función y en términos prácticos significa que debe tener la habilidad de establecer empatía con las formas y mecanismos con que los alumnos ven el mundo,

en ese sentido, la web ofrece posibilidades muy valiosas, sobre todo en lo que se refiere a las creaciones multimedia y a los entornos audiovisuales.

Aprovechar contenidos que se pueden encontrar en Youtube o en el mundo de los videojuegos puede ser altamente pedagógico en determinado nivel de estudio, ya que implica que el maestro tenga un cambio de paradigma para hurgar y reconocer otras formas de conocimiento que van más allá del libro.

Además, el entorno e-learning debe fundamentarse en una construcción más participativa, donde los rasgos de la personalidad del maestro (el mal humor, la brevedad, el tono de voz) se vean disminuidos y dar cabida a la participación de los estudiantes. De ahí que se vuelva obligado el uso de debates y foros, donde el docente participe sin tener la exclusividad de la clase y, sobre todo, deberá tener actitud que bien define Fernando Savater en *El valor de educar:* “*La propia actitud del maestro, firme en lo que sabe pero dispuesto a debatirlo e incluso modificarlo en el transcurso de cada clase con la ayuda de sus pupilos*” (1997:149).

Esto nos obliga a concluir que:

“El desempeño docente no puede limitarse a un solo rol, ni tampoco, evidentemente a una sola función. Según el momento, el contexto y la situación, el profesor presenta una serie de actuaciones y comportamientos más o menos cercanos a uno de ellos”. (Batista, Forés, Las funciones y tareas de la docencia con TIC, Consultable online)

El e-learning modifica radicalmente la posición del lector frente al texto, aumenta la dispersión para también la autonomía, sobre esto nos habla Susana Pajares:

“Los usuarios del hipertexto han de tomar decisiones (y actuar) al a hora de avanzar en la lectura.

Esta actividad le añade una nueva dimensión al proceso de recepción hipertextual que va más allá de la interpretación que sucede con la lectura de cualquier texto.

La estructura hipertextual permite que los usuarios sean conscientes de un proceso de construcción retórica en lugar de enfrentarse al resultado finito y estático que es un texto de estructura lineal.

La estructura multilineal puede utilizarse para transmitir un significado por sí misma, independientemente de su contenido". (2005:196)

Frente a un supuesto básico del constructivismo, el aprendizaje centrado en el alumno, éste adquiere conciencia y le da sentido al conocimiento que construye a partir de un proceso de asimilación donde entran en juego su experiencia y supuestos. Aunque aparentemente el maestro pierde autoridad, sucede lo contrario, ya que es parte de un proceso cognitivo en el que él también asimila y aprende.

Pajares menciona (2005,192) que Bolter (1991) y Landow pronosticaron que con el nacimiento del hipertexto desaparecieron el canon literario y la autoridad patriarcal. La aunque algo exagerada, pero no está exenta de verdad, el hipertexto y su función en la educación modifican sustancialmente la posición del maestro y sobre todo, dotan de una mayor autonomía al estudiante, mientras que figura del maestro se redimensiona, no desaparece, sino que como bien mencionan Batista y Fores:

"El rápido avance en el desarrollo de las TIC y su enorme difusión y gran participación social, está resultando el más significativo resorte que provoca que las metodologías y planteamientos didácticos para enseñar y aprender estén situados en un momento de debate controvertido".
(Batista, Fores, Las funciones y las tareas de la docencia con TIC, consultable online).

Corresponde dilucidar aquellos aspectos del rol de la docencia que deben permanecer y cuáles deben ser desterrados.

El maestro como figura moral

Por más sano que sea que la autoridad del maestro se redimensione, siempre seguirá existiendo sobre éste un halo de admiración y hasta cierto punto de poder –que debe ser acotado-. Erich Fromm (1971) en *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea* hace una distinción entre autoridad racional y autoridad inhibitoria que me parece prudente destacar:

“Las relaciones entre maestro y estudiante y entre amo y esclavo se basan en la superioridad de uno sobre el otro. El maestro se siente satisfecho si logra hacer adelantar al discípulo; si no lo consigue, el fracaso es suyo y de éste”. (85).

Es así que entra el juego del concepto de superioridad que para Fromm no tiene una acepción soberbia. En el sentido académico, haber tomado una clase con Jorge Luis Borges sobre literatura nos haría reconocer de entrada cierta superioridad o sentido de admiración, si bien el conocimiento es un ejercicio compartido y activo, el maestro debe desempeñar un rol donde los alumnos le reconozcan sus conocimientos en el tema. Esto lo plantea Fromm (1971) de la siguiente manera:

“Las dinámicas de la autoridad en estos dos tipos son también diferentes: cuanto más aprende el estudiante, menos es la distancia entre él y el maestro, pues se va haciendo cada vez mas igual al maestro mismo, En otras palabras, la relación de de la autoridad racional tiende a disolverse; pero cuando la superioridad sirve de base de la explotación, la distancia viene a ser mayor cuanto más perdura”. (86)

Hay en el origen de la actividad docente una dirección ética, pero no se entienda esta como la de un catequista que enseña las oraciones a la memoria y que conoce todas las rutas de salida, no, nada más lejano que esto. El maestro encarna en muchos sentidos la figura de quien está extraviado y pregunta con atención y avidez, impulso, me parece, con el que se debe contagiar a los alumnos.

De ahí que, la actitud crítica sea un talante indispensable en el compromiso de un docente, como bien señala Fernando Savater (1997):

“Quien quiere educar se convierte en cierto modo, en responsable del mundo ante el neófito, como muy bien ha señalado Hanna Arendt: si le repugna esta responsabilidad más vale que se dedique a otra cosa y que no estorbe. Hacerse responsable del mundo no es aprobarlo tal cual es, sino asumirlo conscientemente porque es y porque solo a partir de lo que es puede ser enmendado” (61).

El solo nombre de Hannah Arendt nos da una idea de lo que es el compromiso intelectual, de lo que debe ser un maestro, no entendido con la moral pedante que huele a incienso y penitencia o aquella moral en la que maestro se asume como ídolo de bronce para no ser siquiera visto o tocado. Se trata de una conducta que llama a la congruencia, equiparable a la de Miguel de Unamuno o José Vasconcelos en México.

La autoridad racional que menciona Fromm, parte de que el alumno guarda al docente algún tipo de admiración o respeto, independientemente de la relación de poder que existe entre ambos; la admiración provoca la cercanía; en cierta medida, el alumno quiere ser como el maestro, pensemos en Platón escuchando atento Sócrates, empero, por otro lado, existe la tentativa perenne de un parricidio simbólico, esto es, el amor por el conocimiento y la conciencia de que la verdad es un espejo quebrado, llevan al alumno a querer encontrar errores en el sistema de su maestro, a cuestionarlo no para ponerlo en evidencia, sino para seguir la ebriedad que todo pensamiento exige. De esta manera estamos ante una forma de respeto moral sui generis que admira con la misma intensidad que el pensamiento se mueve para demoler todo sistema.

Esto es empático con la idea de dialogo que nos propone Lévy (2002):

La ciberdemocracia supone el arte del dialogo. Sea cual fuere nuestro estatuto, no tenemos derecho a descalificar el asunto o la cuestión planteada por los demás. Internet nos ayuda a civilizarnos: el otro se encuentra cercano a nosotros, en proximidad, y con él compartimos el mismo núcleo de lenguaje. (189)

El uso de los materiales multimedia en relación con la teoría de las inteligencias múltiples.

Es en el terreno educativo donde convergen las teorías contemporáneas de la psicología cognitiva y los avances tecnológicos, por lo que reflexionar sobre las posibilidades pedagógicas que ofrece la cibercultura es un tema relevante por su actualidad.

¿Cómo puede hacer la escuela para aprovechar las ventajas que ofrecen los materiales multimedia? Considero esta pregunta, sustento de este trabajo, que pretende más que la reflexión teórica, imaginar un caso concreto de cómo pudiera un material multimedia nutrir el aprendizaje de la literatura.

¿Qué supuestos acerca de la comprensión nos son útiles para hacer de la multimedia una propuesta educativa? Para responder esa pregunta es importante repasar parte de la historia de la psicología cognitiva y de las formas en que la neurociencia y la psicología han abordado el tema de la forma mediante la cual conocemos.

En el año 1904 en Francia, se le pide al psicólogo Alfred Binet que diseñe algún tipo de medida que prediga cuáles alumnos de las escuelas primarias de ese país pueden alcanzar éxito académico y cuáles no. Después de algunos estudios, Binet desarrolló un sistema, conocido posteriormente como test de inteligencia y que arroja como medida, el Coeficiente Intelectual (CI). Será Lewis Terman quien continúe con las pruebas de coeficiente intelectual, creando las pruebas Stanford-Binet (1916), consolidadas como la base de todas las formas que existen actualmente para medir el coeficiente intelectual.

Dicha herramienta, parte del supuesto (muy positivista, por cierto) de que la inteligencia era una propiedad del sujeto medible y cuantificable. Durante décadas éste fue prácticamente un dogma en diversas instituciones académicas, quienes hicieron tanto en su construcción curricular, como en todas sus políticas educativas las

adaptaciones necesarias para fomentar y fortalecer el CI. En términos prácticos, esto significó el reforzamiento de materias como matemáticas y lógica, además de centrar gran parte del modelo didáctico en los ejercicios de atención y memorización.

“Este modelo educativo se vio inmediatamente emparentado con el conductismo, donde el estudiante se percibe como un sujeto dispuesto a ser entrenado, al cual le corresponde interactuar con materiales que midan su proceso de enseñanza aprendizaje de forma objetiva”. (1992:29).

Esto, se traduce en un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el sujeto cognoscente es condicionado a reproducir aquellos aspectos del conocimiento que el maestro considera valiosos y, por ende, a dejar de lado los juicios propio, contrario al el constructivismo, definido por Rowland Gallop:

“Se basa en la participación activa del estudiante en la resolución de problemas y pensamiento crítico respecto a una actividad del aprendizaje que considera relevante y atractiva. El estudiante “construye” su propio conocimiento al probar ideas y enfoques basados en su conocimiento y experiencia anteriores, aplicándolos a una nueva situación e integrando el nuevo conocimiento adquirido en constructos intelectuales preexistentes (...) el profesor es un facilitador o un entrenador. El profesor guía al estudiante, estimulando y provocando el pensamiento crítico, el análisis y la síntesis del estudiante a través del proceso de aprendizaje. El profesor es también un alumno”.

(Citado por Coll, Reeves, Atusi, Otto en *Procesos formativos de enseñanza-aprendizaje on-line*. UOC. Barcelona)

Esta idea pedagógica entra en correlación con la propuesta de Howard Gardner quien, en 1983, expresó su desacuerdo con la idea de la inteligencia de Coeficiente intelectual y propuso un modelo pluralista que entiende a la inteligencia desde diversos enfoques y que, además, rechaza la posibilidad de medirla. La teoría de las

inteligencias múltiples menciona que, por los menos, hay siete tipos de inteligencias: lógico-matemática, musical, visual-espacial, cinestésica-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Esta teoría supone repensar, en muchos sentidos, la práctica docente, lo que incluye el diseño y creación de materiales, tópico que nos ocupa.

Tanto la teoría de las inteligencias múltiples, como el constructivismo y el desarrollo de la tecnología parecieran ser el terreno ideal para la creación de materiales interactivos que fomenten la interactividad y autonomía de los alumnos, para que en forma lúdica se dé el acercamiento con la literatura.

II

Muchos docentes rechazan o muestran desconfianza hacia la denominada “era de la imagen” pues aducen que ésta ha sustituido a la palabra. El argumento es ingenuo. Raine Koskimaa (2007) menciona que maestros en Finlandia recurrentemente manifestaron su queja de que los jóvenes no se acercan a la literatura, tema idéntico en el contexto mexicano y seguramente en la mayor parte del mundo. Lo cierto es que debemos tener en cuenta el cambio y desplazamiento de paradigmas -como es el caso de los conceptos “lector” “literatura” y “estudio”- para entender que los medios digitales han provocado cambios en el proceso cognitivo, ante lo que se presenta la oportunidad de generar materiales acordes a estas nuevas necesidades.

Al respecto, Koskimaa, con razón, opina: *“Otra posibilidad con gran potencial pedagógico, pero hasta ahora infrautlizado, es la aplicación de varios métodos de visualización de estructuras literarias en la pantalla del ordenador”* (2007, El reto del cibertexto: enseñar literatura en el mundo digital. *Papers UOC*) dentro de estos

métodos los entornos multimedia pueden desempeñar un papel muy provechoso, ya que:

“La elaboración de materiales didácticos multimedia tiende a integrar en un único producto un amplio abanico de elementos que hasta ahora sólo podían ser tratados separadamente por tecnologías diversas; también tiende a fomentar la interactividad facilitando el acceso no lineal a la información, con la finalidad de satisfacer las necesidades individuales. Con la finalidad de vencer el aislamiento, de monitorear el proceso de aprendizaje y de fomentar el trabajo en grupo”. (Cervera , Ibañez , Chan,. Guárdia, Conceptualización de materiales multimedia online)

Se hace evidente que la *interactividad* y el *acceso no lineal* a la información pueden ser características de un texto literario y que si se sabe manejar en el entorno multimedia, puede acercar a los jóvenes a la lectura, ya no entendida bajo el antiguo soporte del libro, sino involucrando el sentido lúdico. Otro punto a tomar en cuenta es:

“Por un lado, los materiales deben ser flexibles porque tiene que tener en cuenta los distintos estilos de aprendizaje, las didácticas específicas de cada disciplina y los diferentes tipos de objetivos de aprendizaje y porque son interactivos, multimedia, modulares permiten al estudiante acceder a la información de manera no secuencial y disponer del material en múltiples formatos”. (Cervera , Ibañez , Chan,. Guárdia, Conceptualización de materiales multimedia online)

El doctor Alfonso Gutiérrez catedrático de la UNED, señala con con mucha claridad la necesidad de que los nuevos procesos de alfabetización digital deben llegar con los grupos sociales más desprotegidos, todo esto para la inclusión cultural. (Documento digital consultable en: <http://www.educaweb.com/noticia/2005/06/20/urge-trabajar-colectivos-mas-marginados-punto-vista-cultural-1518.html>)

En ese sentido las reflexiones de Daniel Casany para entender las prácticas letradas contemporáneas y la forma en que estas inciden en los aprendizajes culturales.

Es importante destacar que la flexibilidad hacia los estilos de aprendizaje que refiere es compatible con las inteligencias múltiples, por lo que a partir de estas bases, que vinculan la pedagogía con las posibilidades de la tecnología me gustaría plantear el siguiente caso práctico (hipotético).

III

Navegando me encontré con un videolit (<http://www.youtube.com/watch?v=lxqwaJfDMxM&feature=Playlist&p=CA275405E8DDE2EF&index=0&playnext=1>) donde aparece la voz de Julio Cortazar leyendo un fragmento de *El perseguidor*, con imágenes de Charlie Parker. Esto me generó la idea de hacer un material multimedia donde el centro narrativo fuera esta obra de Cortázar pero que tuviera la posibilidad de ser explorada de distintos modos.

Para iniciar un proyecto multimedia Cervera, Ibañez, Chan y Guárdia, recomiendan atender a tres preguntas previas que me parecen prudentes para este proyecto:

a) *¿Es el material más adecuado para conseguir mis objetivos formativos?*

En este caso la respuesta sería afirmativa, pues la pretensión del multimedia es fomentar los distintos modos cognitivos, recorrer la obra de Cortazar, partiendo de la música de Charlie Parker. A partir de esta actividad, se determinarían niveles de profundización para explorar las piezas musicales de este autor, colocándose hipervínculos en su nombre que direccionaran a enlaces sobre figuras célebres de la historia del jazz. Este soporte de conocimiento daría la oportunidad de que los estudiantes, de acuerdo con su tipo de inteligencia, se acercaran a la obra y pudieran

entender escuchando su música. El por qué: la admiración que le ofrendan el autor y los personajes del libro.

b) *¿Cuál es el nivel de interactividad y control del usuario?*

Existen tres niveles de interactividad: pasivo, interactivo y adaptativo. Este proyecto sería interactivo, ya que el usuario tendría la oportunidad de elegir entre leer la obra de forma secuencial, o interiorizar con la música, la historia del Jazz, la biografía animada de Charlie Parker o Julio Cortázar, procurando hacer visible la intertextualidad de *El perseguidor*.

c) *¿Cuáles son los usuarios potenciales?*

Este material está pensado para estudiantes de nivel bachillerato, por lo que considero ideal desarrollar videojuego donde se caminara por las calles de París detrás de Charlie Parker, mientras esto sucede diversos personajes en la ciudad recitarían fragmentos del libro y propondrían trivias y adivinanzas.

El objetivo sería mostrar, en la práctica, los elementos contextuales que posibilitan toda creación y con ello para dar la idea de que la literatura está en la vida y de ella nace, conseguible esto a través de la construcción de una atmosfera basada en el jazz, el Paris de la época y la voz de Cortázar como un elemento narrativo que estimule la imaginación del usuario y lo acerque al universo de Cortázar.

Resulta esencial que quienes nos dedicamos a la docencia tengamos en claro el cambio de referentes respecto a la lectura y el lector, pues es la manera más eficiente de estimular en los alumnos la imaginación y el sentido crítico.

En la medida en que la educación se centre en el libro como un objeto cerrado y autosuficiente, los promedios y calidad de la lectura seguirán siendo bajos. Es necesario transmitir que la vida y las creaciones artísticas son susceptibles de ser

“leídas”, tarea para la que se los materiales multimedia coadyuban exitosamente, puesto que exigen la participación multisensorial.

Del pizarrón a la pantalla

Existe un estrecho vínculo entre las aspiraciones sociales y las exigencias al modelo educativo para que éste sea el medio de lograrlas. Sobre la educación descansa, por un lado, la esperanza social de transformación y por otro la exigencia de ser el elemento que conserve y transmita los valores. Cambio y renovación son los dictados que todo sistema educativo recibe. El conocimiento o saber, se vuelve una red de legitimación al modo en que Lyotard lo aborda en *La condición postmoderna* y los roles del maestro y del alumno están en constante transformación.

Mientras esta cuerda se estira, los cambios y transformaciones tecnológicas se imponen en la realidad, las propias aulas son el centro de disputa entre diversos paradigmas, sobre lo que Lyotard argumenta: *“El saber se encuentra o se encontrará afectado en dos principales funciones: la investigación y la transmisión de conocimientos”* (1993:14).

La era digital y la problematización que trae consigo, de carácter ya sea epistemológico, filosófico o tecnológico, es ya un movimiento irreversible en el sentido de su incursión en las formas de vida, lo que forzosamente repercute en que *La naturaleza del saber no queda intacta. “No puede pasar por los nuevos canales, y convertirse en operativa, a no ser que el conocimiento puede ser traducido en cantidades de información (bits)”*. (1993:15)

En realidad, Lyotard vislumbraba con toda claridad la era digital, entendida ésta no sólo como un determinado soporte que transmite información, sino como una forma

de conocimiento que repercute en la construcción del sujeto, por lo que *“Los productores del saber, lo mismo que sus utilizadores, deben y deberán poseer los medios de traducir a esos lenguajes lo que buscan, los unos al inventar, los otros al aprender”*. (1993:15)

Ante esto es oportuna la referencia de Michael Simonson y Elena Barberá cuando citan a Peters:

“Los logros rápidos, imprevistos, inesperados e increíbles de las tecnologías de la información y la comunicación exigirán “el diseño de nuevos formatos de aprendizaje y enseñanza y (provocaran) cambios estructurales de poder y de gran alcance para el proceso de aprendizaje enseñanza”. (2002:9)

Las posibilidades pedagógicas que presenta no han sido valoradas en toda su dimensión. Si el pizarrón es un espacio físico donde el conocimiento se desenvuelve, será suficiente decir que la capacidad del mismo está acotada por cuatro paredes y un marcador, en contraste con la pantalla del ordenador que conjura una babel tan abierta como fascinante, que hace del conocimiento no un proceso acotado de interrelación, sino una ventana dispuesta a posibilidades de retroalimentación ilimitadas.

El libro de arena que imaginaba Borges se vuelve realidad con un golpe de teclado sobre un buscador y eso, en definitiva, genera resistencias lógicas en las redes de poder que construyeron su legimitimidad bajo el modelo tradicional de educación, que concibe al maestro por encima del alumno, quien es siempre visto como neófito.

La introducción del cine significó suplantar la hegemonía del texto como forma de conocimiento. Las condiciones de reproductibilidad del cine, como otrora sucedió con la fotografía, generaron una profunda desconfianza en su legitimidad; la gente desconfió del cine. Leer en nuestros días las críticas de ese tiempo, genera hilaridad, pues consideraban el séptimo arte como “deshumanizador”, “poco artístico” y lo condenaron como el elemento que enterraría por igual a la literatura y a la fotografía.

En la actualidad, no hay duda de las capacidades y virtudes del cine como horizonte pedagógico: lo mismo sucederá con la era digital, aunque es importante resaltar que existe una diferencia significativa que consiste en que las condiciones de producción de contenidos multimedia es mucho más barata y accesible, lo que favorece, en cierta medida, la democratización de los contenidos, considerando que los propios estudiantes pueden ser al mismo tiempo *creadores/espectadores*, lo que reditúa en la oportunidad de que se conviertan en agentes activos del proceso educativo y no meros testigos. Sin embargo, es de capital importancia que el maestro comprenda e interiorice que debe desempeñar un nuevo papel que implica replantear las relaciones de poder para dar cabida al aprendizaje colaborativo.

Roger Canadell menciona algunos de los elementos a considerar con respecto al e learning y la virtualidad y me parece importante abundar en ellos:

- i. “La necesidad de interacción constante entre cada uno de los elementos del sistema,*
- ii. La relación permanente con el entorno (ya sea el aula física o el campus virtual),*
- iii. La permanente transformación del sistema como consecuencia de la de la interacción mencionada,*
- iv. El replanteamiento de las bases de la estructura, sobre todo la universitaria, basada en parcelas poder y en principios de autoridad caducos” (2005:215).*

Una vez referidos estos antecedentes teóricos y a la vista de los cuatro puntos expuestos, procederé a la relación con el caso práctico de mi experiencia como alumno de una maestría virtual.

En relación con el primer apartado, resalta el hecho de que se ha privilegiado la interacción y el fomento de la misma y en la plataforma que ha servido como soporte de este proceso educativo se presentan varias posibilidades para lograrlo, considerando la posibilidad asincrónica de participación como un elemento facilitador que se evidencia en elementos tales como el foro de participación diversa, desde la recomendación de lecturas alternas, hasta formas de interacción amigable, además se encuentran los espacios para debate, fundamentales para el acompañamiento del proceso de las lecturas, favoreciendo su enriquecimiento a través de miradas interdisciplinarias.

Respecto al segundo punto, la relación permanente con el entorno, creo que a lo largo del Máster, ha habido un proceso de mejora constante y evolución, ya que las dificultades del primer semestre, causadas por el desconocimiento de los sistemas de trabajo y evaluativo fueron superados.

El tercer punto, referente a la transformación del sistema, me parece muy importante, porque el sistema ha sufrido cambios destacables, como el hecho de que la descarga de materiales se agilizó considerablemente y la exposición del calendario con las fechas límite de las actividades programadas.

En relación con las parcelas de poder, creo que ha prevalecido el modelo colaborativo constructivista, el hecho de que los diversos maestros participen en las líneas de debate, independientemente si es o no la materia que imparten, ha sido muy enriquecedor, ya que al existir el disenso público entre dos maestros se fomenta una forma no autoritaria de poder.

La experiencia del conocimiento nos dice que, en la medida en que aumenta su grado de complejidad, éste se enriquece. Lo que posibilita el acto cognitivo es siempre el precepto de la duda implícita, tan celebrado, lo mismo por Sócrates que por Descartes.

Cuando la educación se concentra en preservar dogmas, afianza su función reproductorista, preservando indefinidamente las condiciones de poder existentes. La aparición del libro y la escritura dieron pie a transportar el conocimiento, a comunicarlo allende de los tiempos y las culturas, para convertirse, la propia cultura escrita (como toda creación humana) en constructora de centros de poder e idolatría legitimada en la figura del maestro autoritario de la vida escolar. Esta idea, ha sido ampliamente criticada tanto por el constructivismo que por el cognoscitivismo; la aparición de soportes digitales y de redes de conocimiento han permitido potenciar la visión de los modelos que tienden a diluir estas fronteras, abriendo la posibilidad de que los espacios virtuales se consoliden como el espacio idóneo para el conocimiento, la imaginación y la democracia.

Conclusiones

Durante el estudio del Master todo un semestre fue dedicado para abordar las transformaciones educativas y por ende didácticas y pedagógicas de la era digital, dicha dimensión de la cibercultura me pareció por demás interesante, ya que fue una manera de complementar los contenidos teóricos con lo que estaba sucediendo en las ciberaulas.

El presente trabajo trata de reflejar esta condición, la primera parte alude a una serie de reflexiones desde el plano eminentemente teórico, posteriormente en este mismo tenor se revisa la figura del maestro, la forma en que ha estado vinculada al libro como su garante de estabilidad moral y como esto ha desencadenado la consolidación de una figura de poder.

Este complejo aparato teórico tiene repercusiones concretas en la realidad. No se trata de una especulación etérea sobre el mundo de las cosas, por el contrario, lo que ha caracterizado a este tipo de pensadores (Lévy, Deleuze, Foucault) es que sus conjeturas tratan de explicar la condición humana y social en su aspecto más inmediato y por lo mismo relevante, no es gratuito que estos tres autores tengan una idea de la corporeidad en su propuesta.

La revolución de Gutemberg tuvo una serie de consecuencias en todos los órdenes, pero una de las más significativas tuvo que ver que con la imprenta se permitió agilizar la producción y el canal de distribución de los libros. Al caminar hacia la masificación, La Biblia empezó a caer en múltiples manos, con ello se perdió la posibilidad de controlar mediante mecanismos de poder (los monasterios, las universidades) su lectura.

Al abrirse a la lectura de las nuevas clases sociales más allá de la exclusividad religiosa, su sentido de interpretación viró significativamente; la traducción a las lenguas vernáculas significó la posibilidad de que la burguesía se apropiara de la

lectura y con ello de la construcción discursiva de la moral. “La iglesia en manos de Lutero” es una frase que enmarca el cambio en la dirección del poder.

La autoría en manos de la gente, pudiera ser una de las conclusiones obtenidas en la revolución que significa la cibercultura, al ser el internauta una persona capaz de crear en línea, viene a dar con el traste con la vieja idea de autoría y el asunto no es menor, conlleva a un hecho claramente político: el replanteamiento de las relaciones de poder y las jerarquías sociales.

Si en algún horizonte puede dar frutos esto, es en el proyecto de la inteligencia colectiva, mismo que para nacer requirió –como se trató de mostrar en este trabajo- la disolución de la autoría, el cambio en la idea de lector, el asumir el texto como una entidad fluctuante sin un lugar fijo de interpretación y el entender el libro como rizoma.

De esta mezcla de ingredientes no nos queda sino repensar la función y sentido del educar, alejado de la búsqueda del poder que termina forjando cadenas para el antojo de los tiranos y sí cercano a una visión integral del ser humano, distante de todo tipo de esencialismos y cercana a la frágil finitud que tanto nos enseñó el sabio Heráclito sobre el fuego y su fluctuar constante.

A modo de conclusión final no me queda sino la inquietante pregunta de Serres: *“De este incendio ¿moriremos? ¿Naceremos?”* (265)

REFERENCIAS

Bibliográficas

- Canadell, Roger, (2005). *Capítulo XI La docencia de la literatura catalana desde la perspectiva del e-learning*. Consultable en: *Textualidades Electrónicas Nuevos escenarios para la literatura*. Laura Borrás Castanyer (editora). UOC. Barcelona.
- Cioran, (1995) *Adiós a la Filosofía*, Atalaya Editorial, Argentina.
- Coll, César, Reeves, Tom, Hirumi, Atusi, Peters, Otto. (2005) *Procesos formativos de enseñanza-aprendizaje on-line*. UOC. Barcelona.
- Chartier Roger,(2000) *Cultura escrita, literatura e historia*. Conversaciones de Roger Chartier con Carlos Aguirre Anaya , Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin y Antonio Sabori. Fondo de cultura económica, México.
- Chartier, Roger,(2007) *La historia o la lectura del tiempo*, Editorial Gedisa.
- Deleuze Gilles, Guattari Félix. *RIZOMA*, (2009) Fontamara, México.
- Derrida Jacques, (2010) *de la gramatología*, siglo XXI Editores, México.
- Foucault, Michel , (2010) *¿Qué es un autor?*, Ediciones literales, Buenos Aires.
- Fromm, Erich, (1971) *El Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*, Paidós Editorial, Argentina.
- García Canclini, Néstor, (2007) *Lectores, espectadores internauta*, Gedisa editorial , Barcelona .
- Gardner, Howard, (1995) *Inteligencias múltiples la teoría en la práctica*, Paidós Educador, España.

- Guattari, Felix. Rolnik, Suely,(2006) *Micropolítica, Cartografías del deseo*, Traficantes de sueños, Madrid.
- Gubern, Román, (2009) *El eros electrónico*, Taurus, México.
- Koskimaa, Raine,(2007) *El reto del cibertexto: enseñar literatura en el mundo digital*. UOC papers revista sobre la sociedad del conocimiento. Número 4.
- Lévy Pierre, CIBERDEMOCRACIA, Editorial UOC, Barcelona.
- Lévy Pierre, (2007), *CIBERCULTURA*, Informe al consejo de Europa, ANTHOPOS, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Lyotard-Jean, Francois, (1993) *La condición postmoderna*. Planeta-Agostini, Barcelona.
- Rodríguez Ruíz Jaime Alejandro, (2007) *13 motivos para hablar de cibercultura*, Editorial libros de arena, Fundación cultural Javeriana de Artes Gráficas.
- Ros, Nora. *El lenguaje artístico, la educación y la creación*. Consultable en: <http://www.rieoe.org/deloslectores/677ros107.PDF>
- Salazar, Brenda, (1992) *Pensar la educación desde su historia*. Universidad Autónoma de Nuevo León. México.
- Sartre, Jean-Paul,(1980) *El existencialismo es un humanismo*, Editorial Sur, Argentina.
- Savater, (1997) *El valor de educar*, Instituto de estudios educativos y sindicales de América, México.
- Serres Michel , (1995) *Atlas*, España. 1995

- Simonson, Michael (2005) Barberá, Elena. *Procesos de planificación docente con soporte de TIC*. UOC. Barcelona.
- Vattimo Gianni, (2010) *Adiós a la verdad*, Gedisa Editorial, Barcelona.

Digitales

- Avila-Fuenmayor, Francisco. *El concepto de poder en Michel Foucault*. A Parte Rei Revista de filosofía, Septiembre de 2007, Consultable en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/avila53.pdf>
- Borges, José Luis. *Del culto a los libros*. Consultable en: <http://www.2enero.com/textos/borgcult.htm>
- *Breve historia de la Real Academia de la lengua*. Consultable en: <http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000001.nsf/voTodosporId/CEDF300E8D943D3FC12571360037CC94?OpenDocument&i=0>
- Gutiérrez Martín, Alfonso. *Urge trabajar con los colectivos más marginados desde un punto de vista cultural y escolar, que suelen también ser los de menor poder adquisitivo*. Publicado en educaweb. Consultable en: <http://www.educaweb.com/noticia/2005/06/20/urge-trabajar-colectivos-mas-marginados-punto-vista-cultural-1518.html>
- Heidegger, Martín. *Carta sobre el humanismo*. Heidegger en castellano. Consultable en: http://www.heideggeriana.com.ar/textos/carta_humanismo.htm
- Monsivais Carlos. *Del rancho al internet*. Consultable en: http://nomadasyrebeldes.files.wordpress.com/2010/03/del_rancho_al_internet-monsivais.pdf
- Nietzsche, Federico. *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*. Consultable en: <http://www.lacavernadeplaton.com/articulosbis/verdadymentira.htm>
- Piscitelli, Alejandro. *La cultura de los poslectores*. Filosofitis. Consultable en: <http://www.filosofitis.com.ar/2009/04/27/la-cultura-de-los-poslectores/>

- Reseña del artículo "*El hipertexto y su contexto social*" de José Luis Gómez Martínez. Consultable en:
http://www.javeriana.edu.co/relato_digital/r_digital/teoria_red/htm/022.htm
- Rodríguez Ruiz, Jaime Alejandro. *Ciudad Letrada vs ciudad real*. Cultura popular y literatura en la narrativa colombiana. Consultable en:
<http://recursostic.javeriana.edu.co/multiblogs2/culturapopular/2009/01/14/ciudad-letrada-vs-ciudad-real/>