

ENSAYO

EDUCACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

LOS NUEVOS LIBROS DE ARENA

¿Cuáles son los criterios que nos pueden orientar para trabajar Lengua y Literatura en el aula, con las nuevas tecnologías de lectura y escritura?

Diego Rodríguez Reis

“Me dijo que su libro se llamaba el Libro de Arena, porque ni el libro ni la arena tienen principio ni fin”

J.L. Borges, El libro de arena

En 1975, Jorge Luis Borges publica (en el libro homónimo) el cuento “El libro de arena”. El argumento es de índole fantástica: un hombre que vive solo recibe la visita de un vendedor de Biblias; ante la negativa por parte del dueño de casa, el visitante le ofrece un libro extraño, extraordinario. Ese libro, denominado por el propio vendedor “el libro de arena”, no se corresponde (más allá de las características materiales externas) con ninguna otra cualidad de lo que comúnmente denominamos “libro”: los caracteres son extraños, las páginas no están ordenadas cardinalmente, no hay forma de encontrar la página inicial o la última. Es un libro infinito. El hombre lo compra, pero, luego de numerosos días de fracasos y de alucinaciones, enloquecido, decide abandonar el libro, escondiéndolo en unos viejos anaqueles de la Biblioteca Nacional.

Una de las interpretaciones posibles (de las múltiples interpretaciones que un cuento puede aportar) es que el hombre intenta leer este libro infinito siguiendo los mismos hábitos y costumbres con los cuales suele leer los otros libros, cotidianos, clásicos, finitos. Fracasa, por supuesto: este “nuevo libro” es de otra naturaleza, obedece o responde a otra lógica.

La pregunta inicial, disparadora de este artículo, es la siguiente: ¿cuáles son los criterios que nos pueden orientar para trabajar en el aula con las nuevas tecnologías? Hay otra pregunta, subyacente: ¿son estas nuevas tecnologías enemigas del libro? Puntualmente, en lo que refiere a los contenidos de programa y las actividades áulicas (en cualquiera de sus versiones), sumo interrogantes: ¿cómo y en qué modalidad y/o plataforma conviene más trabajar?, ¿cuál es la más efectiva, la que permite un trabajo más profundo y a largo plazo? Y finalmente, acaso la pregunta fundamental: ¿cuál es el impacto de las nuevas tecnologías en los contextos de producción-circulación del saber y, por ende, en los modos de leer y escribir?

Modos de leer

A los fines de organizar este trabajo y con la mirada analítica direccionada hacia posibles conclusiones, podemos intentar un recorrido respetando la historia cultural como perspectiva teórica, haciendo pie en dos de sus líneas de amplio desarrollo: por un lado, la historia de la cultura escrita y de la lectura y, por otro, la historia cultural de la educación.

El filósofo prusiano Immanuel Kant, en el siglo XVIII, en “Metafísica de las costumbres” escinde el concepto “libro” en dos acepciones: una, el libro en tanto objeto material, de tres dimensiones; otra, el libro en tanto discurso dirigido. Esta doble naturaleza del libro presupone, así, dos lógicas distintas, diversas, (¿contradictorias?). En su artículo “¿Qué es un libro? ¿Qué es leer? Una doble genealogía”, publi-

Palabras clave: enseñanza media, escritura, lectura, literatura, tecnologías.

Diego Rodríguez Reis¹

Prof. en Lengua y Literatura, Esp. en Ciencias Sociales (mención en Lectura, Escritura y Educación)
diegorodriguezreis@gmail.com

¹Centro Provincial de Enseñanza Media N°68, Villa La Angostura, Neuquén.

Recibido: 28/07/2024. Aceptado: 22/10/2024.

* Este artículo está basado en el trabajo final para optar al título de Diplomado Superior en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación (FLACSO ARGENTINA. Área Educación. Programa Educación, Conocimiento y Sociedad), 15 de febrero de 2023.

cado en 2014, el historiador francés Roger Chartier cita los dichos del crítico David Kastan, quien plantea los dos extremos de estas lógicas: a la primera, la califica de “pragmática”, ya que niega la existencia del texto fuera de las materializaciones; a la segunda, de “platónica”, ya que postula una obra que trasciende cualquier materialización posible.

Es precisa una lectura superadora de estos dos extremos, fundamentalistas, del libro como objeto material o como obra intelectual incorpórea. El camino genealógico (ver Glosario) del libro lo muestra descendiente de los antiguos soportes (la escritura cuneiforme, el papiro, el pergamino). Tiene fecha de nacimiento: el libro en su acepción clásica, el libro impreso a partir de la creación de los tipos móviles creados por Gutenberg en Maguncia, nació a mediados del siglo XV. También tiene fecha de nacimiento su inmediato sucesor: a fines de la década de 1940, en España, Ángela Ruiz Robles imaginó la primera “enciclopedia mecánica”, que consistía en una maleta que se abría en dos y que disponía de una serie de bobinas. La inventora española quería aligerar la gran carga de libros que los alumnos debían llevar al colegio, así como aumentar su productividad académica. Algunas décadas más tarde, en 1971, ideado y fundado por el escritor y filántropo Michael S. Hart, nace la primera biblioteca digital del mundo, el Proyecto Gutenberg: una gran biblioteca gratuita con libros electrónicos de dominio público.

El libro ha sido el objeto-dispositivo-soporte por excelencia de la lectura en la escuela durante generaciones. Sin embargo, la muerte del libro viene siendo anunciada desde el siglo pasado. Más apropiada y valiosa se plantea la circunstancia de analizar la coexistencia de las diversas tecnologías, determinar sus repercusiones en nuestros modos de leer e interpretar, y el desafío de abordar algunas de las posibilidades que nos proponen dentro del campo educativo.

¿Apocalípticos o integrados?

Expuesto el camino genealógico del libro en la vida social, y continuando con la mirada postulada desde la historia cultural como perspectiva teórica (historia de la cultura escrita y de la lectura-historia cultural de la educación), persisten las preguntas iniciales, con todas sus posibles reformulaciones. Algunas de ellas podrían ser las siguientes: ¿cómo se relaciona el libro con las nuevas tecnologías?, ¿es una relación de oposición, excluyente? y ¿cuál es nuestra posición como docentes ante esa aparente disyuntiva?



Portada de El libro de arena, de Jorge Luis Borges (Editorial Sudamericana, 2019). Fue publicado originalmente por Emecé Editores en 1975.

En principio, si pensamos a la lectura y a la escritura como parte de un mismo eje conceptual, como prácticas relacionadas con los procesos de transformaciones tecnológicas que se despliegan en las sociedades, la línea histórica de sucesivas tecnologías (alfabeto - escritura - papiro - pergaminos - imprenta - máquina de escribir - computadora), se nos revela desnaturalizando (ver Glosario) la mirada sobre los productos tecnológicos (impuestos como lógicos, útiles, modernos) y debemos repensarlos en función de nuestras necesidades humanas y espirituales.

De nuevo, se nos postulan varias lógicas. Si la lógica es el progreso, la evolución, entonces cada soporte tecnológico mejora (reemplaza) al anterior: lo inutiliza, lo vuelve obsoleto. Si la lógica es la velocidad, la productividad cuantitativa, leer y escribir son acciones contra-hegemónicas: su lógica no es la mayor velocidad ni la mayor productividad en términos cuantitativos. Idénticos interrogantes se pueden trasladar al concepto de educación.

ENSAYO



La "enciclopedia mecánica", patentada en 1962 por la escritora, docente e inventora española Ángela Ruiz Robles.

Es precisa una lógica multidimensional que nos permita diferentes abordajes, a veces simultáneos. El docente y escritor argentino Christian Ferrer plantea tres operaciones cognitivas fundamentales: diferenciar técnica de tecnologías; historizar (ver Glosario) los acontecimientos técnicos, y desnaturalizar los productos de la organización técnica del mundo. Operaciones críticas, activas, constantes, que nos hacen pensar en otras dimensiones: del concepto de texto saltamos al de hipertexto (ver Glosario), del libro saltamos al concepto de herramienta hermenéutica (ver Glosario) y podemos confluir en esta sentencia: "ninguna tecnología es neutral".

Tomando como modelo lo propuesto por el filósofo y escritor italiano Umberto Eco, tendríamos, a priori, dos perspectivas: la apocalíptica, más allá de la mirada catastrófica, se consuela al pertenecer a una comunidad (reducida) de individuos (superiores) que no se dejan obnubilar por las ofertas de la cultura de masas; la integrada sostiene una mirada más benévola ante esta cultura de masas y sus efectos, en virtud de determinadas circunstancias como el acceso a la información y la diversificación de los medios.

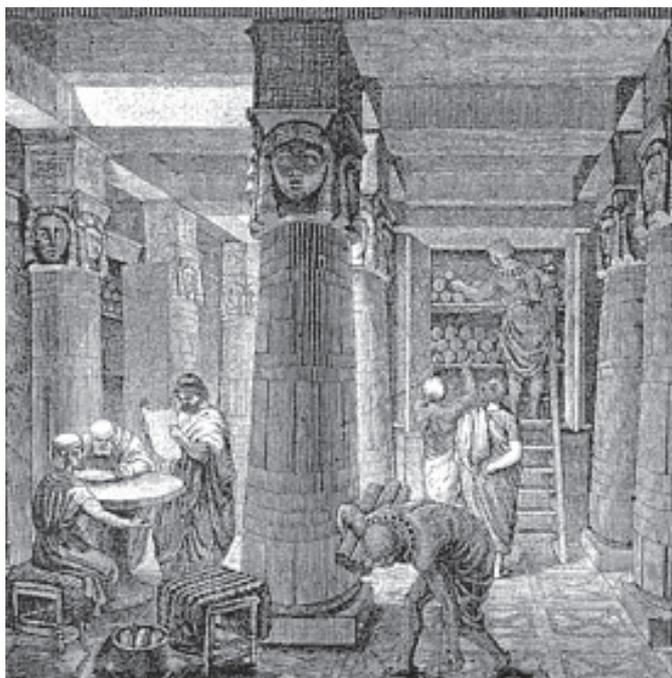
Ahora, ¿cuál es nuestra mirada? ¿Somos apocalípticos en nuestra relación con el libro, transformándolo en un fetiche? ¿Nos lamentamos de que los chicos "no leen", queriendo señalar que "no leen libros en el formato clásico"? ¿Nos consolamos formando parte de una comunidad que se formó leyendo libros? ¿Abominamos soberbiamente las demás tecnologías? ¿O tenemos una mirada integrada? ¿Nos conformamos con que cada estudiante tenga al menos un dispositi-

vo de lectura y escritura y que cada institución tenga bibliotecas físicas y/o digitales? ¿Nos desentendemos del uso de esas herramientas hermenéuticas, limitándonos a las currículas (ver Glosario) y los programas?

La pregunta original prevalece, subsumida en la cuestión de nuestra postura docente en el aula: ¿hay una voz que prevalece sobre las otras?, ¿somos autores-creadores o repetidores de axiomas?, ¿mediamos sentido, lo negociamos, lo imponemos?

Leer (en) el aula

Estamos, por fin, en el aula: ese espacio único que tiene sus geografías y sus lógicas propias. ¿Cómo leer (en) el aula? ¿Hay unas herramientas hermenéuticas distintas, distintivas, en el aula? La antropóloga Paula Sibilia señala que nos distanciamos del llamado "sujeto moderno", el habitante de los mundos de los siglos XIX y XX: nuestras formas de leer, de aprender y de aprehender el mundo son material y sustancialmente distintas. Los cambios socioculturales, políticos y económicos, estrechamente relacionados con determinadas herramientas técnicas, de este proceso de fin del siglo pasado, repercuten en la vida social, en la escuela y en el ambiente del aula. Se pregunta Sibilia en qué medida las nuevas tecnologías afectan las configuraciones corporales y los "modos de ser" de los sujetos contemporáneos. Más aún, proliferan las preguntas: ¿cómo podemos aprovechar estas herramientas de un modo realmente creativo y liberador?, ¿es posible apropiarse de ellas para usarlas de una manera disruptiva, capaz de desafiar esta lógica que le es propia y en la cual nos mantiene amarrados?,



Representación del siglo XIX de la Biblioteca de Alejandría, obra del artista alemán O. Von Corven.

¿cómo utilizar esos aparatos de una forma que sea capaz de cuestionar sus propios mecanismos, sus métodos y sus sentidos utilitarios? Las respuestas, ordenadas, sistematizadas, a estas preguntas, determinarían todo un programa y una metodología.

La perspectiva de base es que no sólo leemos libros. Leemos toda clase de textos en diversos formatos: carteles, películas, publicidades, música, juegos. Esta mirada echa por tierra esta diatriba constante de que “los chicos no leen”.

Como educadores, nuestras guías de lectura deben ser tanto comprensivas como críticas: deben proponer la reformulación, consultar constantemente el “por qué”. ¿Por qué estamos leyendo este cuento? ¿Por qué vemos esta película? ¿Por qué es “aburrida” o “divertida”? ¿Con qué cosas de la vida “real” podemos relacionar lo que estamos aprendiendo? La diversidad de textos hará posible, en principio, que establezcamos varias claves de acceso para los estudiantes, anclajes para llamar su atención, para la posterior lectura e interpretación personal y colectiva; y, en segunda instancia, organizar materiales para una relación más fluida con otras áreas. La toma de conciencia de que no sólo enseñamos Lengua, que no sólo la enseñamos con textos escritos y que no sólo un Departamento o Área posee el patrimonio exclusivo de determinados contenidos, puede redundar en la apertura hacia una mirada más profunda y más rica de la escuela, de quienes la habitamos y de la sociedad en general.

Podemos ser guías de lectura y hacer guías de lectura que aborden el acto mismo de leer: ¿leemos todos de la misma forma o cada soporte presenta sus propias características, únicas? Podemos mediar el tiempo de la lectura, propiciar el uso del hipertexto, generar más cuestionamientos que no se agoten en la búsqueda de datos fácticos: ¿cuánto dura un libro?, ¿cuánto dura un texto?, ¿existe un tiempo “real” de lectura?, ¿leer “más rápido” es leer “mejor”?

Antes, cuando solo disponíamos del libro en formato papel, si un lector estaba interesado en una palabra o concepto, abandonaba el libro y abordaba otra tarea hermenéutica: buscaba referencias en otros libros, en diccionarios, en enciclopedias, en bibliotecas públicas. La diferencia con los modelos actuales no es sustancial, sino que, antes bien, reside en la velocidad y en la accesibilidad.

Podemos comenzar por concluir que, básicamente, hay textos y hay espacios. Y hay un mar de posibilidades: lo ideal es que podamos navegar en ese mar y no ahogarnos. Que podamos discernir que habrá tiempo de leer un libro en su forma clásica, que habrá otro tiempo más oportuno para trabajar con la lectura en otros formatos (como un “pdf” o un libro digital, por ejemplo) y utilizando diversos soportes, que habrá ocasiones en las cuales será conveniente y práctico escuchar un texto en el formato de audiolibro.

Cada una de esas opciones, a su vez, será susceptible de relacionarse con las otras, cotejando las diversas versiones de un mismo texto, analizando sus características, sus constantes y sus mutaciones; y dando lugar además a todas las voces posibles, a todas las interpretaciones.

Todas las voces todas

Específicamente, lo que está en juego es el origen del conocimiento que recibimos: cuáles son las lógicas de producción e interpretación que se tensionan allí y cuáles son los roles asignados/aceptados de quienes intervenimos desde lo educativo, tanto docentes como estudiantes. Si hay nuevos interlocutores y nuevos soportes, hay nuevos escenarios. Y en esos escenarios hay movimientos que afectan aspectos clave que configuran nuestras subjetividades. Aunque son viejas discusiones, aún siguen estando vigentes estas preguntas: ¿enseñar es repetir lo que me enseñaron?, ¿aprender es repetir lo que me enseñaron?, ¿puedo dejar inscripta mi huella personal en este proceso de enseñanza-aprendizaje?

Podemos posicionarnos frente a la escritura digital y colaborativa como una compleja práctica social y situada donde se conjugan tanto las posibilidades y res-

ENSAYO



Portada de Historia de la lectura en el mundo occidental, editado por Guglielmo Cavallo y Roger Chartier, Santillana, 2011.

tricciones de dispositivos y plataformas, como los procesos de negociaciones que se abren en esa práctica. Puntualmente, trasladar esta mirada a cualquier trabajo práctico, a cualquier evaluación, entendida también como proceso: un trabajo que se escribe colectivamente, donde cada aporte es una capa de sentido, que suma y potencia. Esto es, el texto (cualquier texto) entendido como un texto en proceso: se escribe, se reescribe, se aconseja, se corrige, se amplía, se reforma, y hay participación colectiva (explícita e implícita) en la construcción de ese texto. En esa encrucijada semántica, se nos vuelve a presentar la trama del cuento de Borges (el hipertexto es un tópico extremadamente borgeano) “El libro de arena”: “El número de páginas de este libro es exactamente infinito. Ninguna es la primera; ninguna la última”, dice el narrador.

52

A estas alturas, podemos intentar sintonizar todas estas lecturas y relecturas con criterios (lo más inclusivos posible) que nos pueden orientar para trabajar en

el aula con las diversas tecnologías y metodologías.

Por una parte, debemos desconfiar de las lógicas que terminan por demonizar un dispositivo determinado, y luego, intentar anclar en una lógica multidimensional de las tecnologías. A la hora de pensar la enseñanza de la lectura y la escritura, la toma de decisiones en la implementación de herramientas digitales en las prácticas comunicativas es deseable que se esté libre de prejuicios: no temerles a los conceptos de texto en proceso, borradores, re-escrituras, composiciones colectivas; no temer a que estas instancias sean producidas en diversas plataformas y de acuerdo a las diferentes lógicas que estas plataformas proponen.

Además, plantear como un camino deseable que una clave de lectura e interpretación, en tanto propuesta de enseñanza, sea permitir el ingreso de conocimientos (corpus de herramientas y recursos) que circulan socialmente fuera y dentro del colegio e intentar que puedan transformarse en material de trabajo áulico, en todas sus manifestaciones. Debemos abandonar herencias ociosas y/o perniciosas: transformar nuestros hábitos será transformar nuestras percepciones y creará “gestos inéditos” (como bien señala el historiador francés Roger Chartier). Esos nuevos gestos, que en su momento fueron “dar vuelta la página” pueden ser hoy “hacer clic”, pausar, retroceder, hacer búsquedas inmediatas al interior de un libro, “espoilear”. En síntesis, ser sujetos activos y no pasivos en relación con la tecnología.

Estamos en presencia de nuevas textualidades: una textualidad “blanda, móvil, infinita” (volvemos a los dichos de Chartier): nuevos libros de arena.

Los barcos del desierto

Nuestro desafío actual es revisar y reformular aquellas costumbres que se hicieron reglas, leyes y hasta se cristalizaron en categorías y metodologías. Nuevos territorios exigen nuevas cartografías y nuevas cartas de navegación (mapas sintáctico-semánticos, guías de lectura, unidades y secuencias didácticas). Reubicarnos en este nuevo “mapa de mutaciones”, revertir la lógica causal, recordando, en relación a los dispositivos tecnológicos, que fuimos sus creadores.

Habitamos un universo donde coexisten los objetos antiguos y los nuevos, las prácticas históricas y las actuales: esa coexistencia puede resultar de una riqueza casi ilimitada para nuestras vidas sociales y nuestras prácticas profesionales. Según dicen, Aristóteles fue el último ser humano que leyó toda la literatura a su alcance de su tiempo. Una versión que roza la leyenda y pisa las fronteras de lo fantástico, lindante con el libro de arena borgeano. Esa proeza hoy sería del todo

impracticable: seleccionamos, recortamos, elegimos según nuestros gustos y nuestras posibilidades.

El filósofo y crítico Roland Barthes señala que no podemos huir de las prácticas del lenguaje: por cultura, por opción política, hemos de comprometernos, participar en uno de los lenguajes particulares a los que nos obliga nuestro mundo, nuestra historia; tenemos que sostener en la misma mano las riendas del compromiso y las del placer, asumir una filosofía plural de los lenguajes. Sostener las riendas de ese compromiso, que (vale decirlo) también es un placer y una filosofía, es acaso nuestro desafío actual.

Hay otra imagen, extraída de la literatura de ficción, que podemos contraponer a aquella inicial del libro de arena borgeano. En uno de los cuentos de las famosas Crónicas marcianas del gran escritor estadounidense Ray Bradbury, el narrador describe “azules barcos marcianos” que “se deslizaban por las arenas susurrantes”. Desaparecidos los antiguos mares de Marte, esas extrañas embarcaciones continuaban navegando mágicamente en las arenas del desierto.

Una esperanza humilde: que todas las tecnologías, todas las herramientas hermenéuticas (las antiguas, las actuales y las del futuro), nos permitan navegar sobre los modernos libros de arena, para seguir descubriendo y compartiendo maravillosos nuevos universos.

Glosario

Currícula: Plan de estudios o proyecto educativo general en el cual se cristalizan los contenidos y las concepciones (ideológicas, pedagógicas) que determinan los objetivos de la educación escolar de una institución.

Desnaturalizar: Práctica consistente en revertir la mirada sobre determinados fenómenos socio-culturales calificados comúnmente como “naturales”. El proceso de desnaturalización aborda una matriz compleja en la que se conjugan pensamientos y prácticas arraigados históricamente en los individuos y las instituciones.

Genealogía: Propuesta histórico-filosófica desde la perspectiva del pensador francés Michel Foucault, desarrollada como una continuación de las obras de Friedrich Nietzsche. La genealogía se propone como una forma de hacer historia: se cuestiona el surgimiento de diversas creencias filosóficas y sociales: no inquiriere sobre el origen de las ideas, de los valores o de las identidades sociales, sino que investiga cómo éstas emergen como producto de relaciones de fuerza.

Hermenéutica: Disciplina que consiste en la interpretación de textos, ya sean de carácter sagrado, filosófico o literario. A través de la hermenéutica se pretende encontrar el verdadero significado de las palabras, tanto escritas como verbales.

Hipertexto: Texto que contiene enlaces a otros textos, tratándose así de una estructura no excluyentemente secuencial, que permite crear, incorporar, enlazar y compartir información de diversas fuentes por medio de enlaces asociativos a otros sitios de la red universal.

Historizar: Estudiar o presentar el contexto de algo a través de su historia; indicar la trayectoria histórica de algo. Historizar implica poner en relevancia tanto la experiencia vivida como la percepción que se tiene del pasado en un presente determinado.

Resumen

Este artículo presenta un recorrido por diversos dispositivos de lectura y escritura y sus aplicaciones en el campo de la educación, desde la escuela clásica hasta la actual incluyendo el aula virtual, a partir de la metáfora borgeana del cuento “El libro de arena” (perteneciente al libro homónimo).

Para ampliar este tema

- Barthes, R. (2013). *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Buenos Aires: Paidós. [[Disponible en Internet](#)]
- Chartier, R.; Cavallo, G. (1997). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus. [[Disponible en Internet](#)]
- Godoy, L. (2020). Escritura digital y colaborativa: una práctica discursiva multifacética. Estado del arte y perspectivas para el futuro. *Quintú Quimün*. Revista de Lingüística, 4. [[Disponible en Internet](#)]
- Martínez, M. (2019). La esfera y el bosque. Escribir y leer en la época de internet. Entrevista a Christian Ferrer. *Revista Heterotopías del Área de Estudios Críticos del Discurso de FFyH*, 2 (3). [[Disponible en Internet](#)]