

La digitalización de la palabra escrita

Graciela Esnaola

Universidad Nacional de la Patagonia Austral — Argentina

Las reflexiones que inspiran este artículo se enmarcan en los supuestos teóricos que desarrollamos en el Centro de Investigación de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Unidad Académica Río Gallegos, centro en el cual desempeñamos nuestras tareas. Fundamentamos nuestros aportes desde miradas interdisciplinarias que se conjugan para iluminar el objeto de conocimiento que intentamos develar: los procesos de lectura mediados por instrumentos digitales.

A lo largo de nuestra trayectoria como docentes investigadores hemos advertido que los procesos de lectura se hallan atravesados por prácticas culturales de uso mediadas por las tecnologías de la información que evidentemente producen no sólo nuevos hábitos lectores sino que también desarrollan rutinas lectoras que configuran nuevas modalidades de comprensión y de representación de los significados expuestos en los textos. Hallamos una redefinición de los gustos y estilos preferidos por los lectores, así como una reestructuración de los textos escolares en los cuales se evidencia el atravesamiento de los procesos hipertextuales y de digitalización que deben ser contemplados a fin de establecer propuestas didácticas apropiadas.

1. La digitalización de la palabra escrita

La sociedad actual, en su carácter de «ecosistema comunicativo» se construye vinculada a un entorno de información y de saberes múltiples enfrentado a un «ecosistema educacional difuso» (Martín Barbero, 2000) que muestra su desconcierto por la des-ubicación del centro de gravedad desde el cual erigió sus certezas: la organización escolar y la escritura.

Esta sociedad ha privilegiado el saber, en el formato institucional que lo ha sostenido en cada época, precisamente porque es fuente de poder. Desde todos los tiempos, el saber ha conservado esa peculiaridad de su *origen centralizado y personalizado* en las figuras de autoridad que diseñaban las estrategias de intervención sobre los sujetos que debían iniciarse en estos caminos. De allí que una de las transformaciones más significativas que una sociedad puede experimentar se sitúa, precisamente, allí donde circula el conocimiento...

La historia de esta herramienta cultural tan poderosa que permite la circulación del saber: *la escritura*, traza sus huellas alrededor de los distintos *soportes* que, con el correr de los siglos, le han dado forma. Un papiro, una tablilla o una hoja no sólo son soportes materialmente diferentes. También generan rituales de uso propiciados por las condiciones del entorno material. No solamente se constituyen en *signos mediadores* entre el sujeto y el mundo social, sino que, con su utilización habitual terminan por constituirse en lentes a través de las cuales se pueden realizar determinadas lecturas del mundo (San Martín, 1995). Barthes (1989) señala al pasaje del rollo de papiro al pergamino como un momento clave en la historia del soporte de la escritura. Con el *rotulus* se debía seguir el trazado que demandaba el soporte y acompañar el despliegue del rollo. En cambio en el pergamino se permiten otro tipo de manipulaciones que posibilitan la elección de la hoja y el traslado de la mirada a distintos puntos del texto. Así es que cada material utilizado en la historia de la humanidad fue imponiendo sus características, posibilidades y restricciones tanto a la mano como al instrumento. El tipo de soporte determinará incluso el estilo de escritura y su costo económico lo situará en distintos fragmentos de la población en cada época.

Así, por ejemplo, el uso corriente del pergamino desde el siglo I comenzó a escasear en el siglo XIII debido precisamente a la necesidad de rasparlo y re-escribir. Este momento histórico que marcó la limitación del soporte utilizado hasta entonces es, sin embargo, el «emblema de toda escritura». (Barthes, 1989) señala como propio del proceso la escritura, la recursividad. Volver a pensar sobre lo escrito sólo es posible gracias a la renuncia del texto oral frente al orden que impone el texto escrito.

La forma lineal de organizar y encadenar las ideas en un texto genera a su vez, un pensamiento similar. La escritura, entonces, permite que se objetive el pensamiento y que se acceda a él de manera lineal. A medida que se sucedieron los cambios en los soportes desde los primitivos rollos a los folios ensamblados, fueron introduciéndose cambios que posibilitaron formas de acceso más simples ya que los textos se ofrecían en formatos más accesibles de manejar, de poseer y de utilizar. Pero la organización del pensamiento que supusieron estos cambios permaneció sostenida por la linealidad. Esta lógica de

pensamiento generó el instrumento tecnológico capaz de ser transformado en una herramienta cognitiva que posibilitara su expresión.

Los soportes tecnológicos, por lo tanto, configuran herramientas culturales que provocan cambios en los sistemas cognitivos como consecuencia de la interacción mantenida con los diferentes entornos. Al respecto expresa A. Riviere (1984) que: «...las herramientas, los utensilios, son tan necesarios para la construcción de la conciencia como cualquier artefacto humano ya que (...) permiten la regulación de la propia conducta y de la conducta de los otros a través de los signos, que son utensilios que median la relación del hombre con los demás y consigo mismo».

Algunas prácticas de uso se van adaptando al ritmo de los cambios en la tecnología material provocando en las funciones del lenguaje una suerte de *residuo cognitivo* ocasionado por el uso de las tecnologías (San Martín, A. 1995: 158) que remiten a determinadas lógicas organizacionales provenientes de la institución social que las sostiene.

En este sentido, podríamos ejemplificar estos conceptos citando los textos monásticos manuscritos en los que aún no intervenía la diferenciación de tipos de letra, signos de puntuación o espacios interlineados. Estos textos requerían de una competencia lectora muy elaborada y atenta a las referencias paratextuales a las que profusamente aludía la escritura. Una superficie en la que las notaciones se inscribían homogéneamente sobre el valioso soporte-libro y que prescindía de las explicitaciones o citas icónicas. Solamente se incluía la ilustración, la imagen, a modo de texto para los no letrados, para narrar mediante figuras-ideogramas aquellos sentidos que debían quedar plasmados para el público. Poco a poco estas prácticas fueron generando los citados *residuos cognitivos* (San Martín 1995: 158) o la llamada *mente alfabética* (Havelock, 1982) que instaló la erudición en el lector y su capacidad de decodificación del mensaje escrito. Ubicó a los textos y a la lectura en un lugar de privilegio y le asignó prestigio social, reflejando en el objeto libro y en la acción que de ellos se generaban, el espacio de la institución social que lo sostenía.

Una excelente metáfora de este vínculo entre el saber y el poder de las instituciones que custodiaban el conocimiento lo hallamos en el relato que Eco elabora en su obra *El nombre de la Rosa*. En los dramáticos sucesos que transcurren en la lejana Abadía se narran estas vinculaciones en un escenario trágicamente seductor: la biblioteca de la Abadía. Un relato en el cual el poder del conocimiento que se genera a través de la escritura se muestra con total lucidez en las palabras del anciano bibliotecario, el monje Jorge de Burgos, que prefiere la tragedia final de la censura antes que ver desplegado el potencial liberador del pensamiento contenido en esas escrituras. Una nueva metáfora del autor se muestra en el incendio de la biblioteca y

de la Abadía, como señal de la renuncia a la pérdida del poder hegemónico del sector que lo poseía... pero más significativa aún es la escena del monje William de Baskerville alejándose de la escena de la barbarie rescatando las obras del fuego. En ese personaje se erige el símbolo de la resistencia del pensamiento que busca el sentido liberador del acto de escritura y que se niega a ser atrapado en el objeto, en el sentido instituido por la tradición.

Muy distintos son hoy los formatos de los *libros de textos escolares*, por ejemplo, aún siendo el mismo soporte –el libro– la superficie de escritura. En ellos podemos observar la evidente profusión de imágenes ilustrativas, y de dibujos que aluden al entorno escolar, tales como los mapas, fotos satelitales o diagramas científicos que los alumnos sólo pueden comprender con la ayuda del adulto que con su discurso académico corre en auxilio del pequeño lector, señalando como única definición de lectura la que emana de su propia autoridad.

Fortaleciendo esta idea de lectura, el libro se posiciona frente al lector *iletrado* generando la literatura infantil o los libros para niños, en los cuales las imágenes aluden directamente al mensaje que se pretende narrar. Una vez más las notaciones y los formatos nos hablan del concepto que tiene el escritor acerca de la lectura y del proceso lector (y a través de ellos se expresan las instituciones sociales que los sostienen). En este sentido, podemos aludir incluso a los textos de alfabetización escolar que simplifican los procesos de significación llevándolos a límites que sólo la institución educativa es capaz de producir. En esta sobresimplificación de las distintas dimensiones involucradas en el proceso de lectura se restringe el potencial comprensivo que demanda el lenguaje escrito a la simple relación significante-significado. Una lógica de opuestos, binaria, propia del sistema organizativo de la institución escolar que se reproduce en los métodos que ella emplea.

En tal sentido podemos llegar inclusive a absurdos prestigiosamente señalados por abundantes investigaciones acerca de los métodos de alfabetización en los que la cadena sonora va hilando combinaciones que, a la hora de buscar el sentido del mensaje resulta risueño ¡hasta este extremo el producto escolarizado puede llegar a pervertir la valiosa herramienta del pensamiento!¹ Cabría recordar una anécdota retomada por el humorista Caloi en su personaje Mafalda cuando remite a un texto escolar que expresaba «Susy asa los sesos». La niña del personaje muestra claramente su desconcierto. Hay en ella una primera captación del absurdo escrito pero que, plasmado en la

¹ Son sumamente ricas las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Lilita Tolchinsky, realizadas en la década del '70 en Argentina y que se encuentran divulgadas en los ámbitos profesionales de investigación sobre la lectura y la escritura. (Informes y publicaciones de la International Reading Association y la Revista Lectura y Vida).

autoridad del libro de texto, termina por brindarle a la escritura la mera función de decodificación, de relacionar sonidos y letras aunque no impliquen significación alguna, con lo cual el concepto de lectura se aleja rotundamente de una actividad que implica básicamente la comprensión del lector.

Podrían citarse también a los *manuales escolares* como formatos que ilustran claramente la fragmentación del discurso para producir lo que M. Foucault ha denominado la *docilización de cuerpos*², concepto que bien podría trasladarse a la idea de *docilizar al lector escolar* circunscribiéndolo a una determinada significación de la lectura, y dificultándole su acceso al conocimiento en su afán por registrar hechos y memorizar sucesos en una carrera por cubrir todos los escenarios que propone el curriculum oficial. Una sujeción que implica, en su praxis, la aceptación de un determinado principio de orden, de autoridad, que tanto el formato libro como el formato escuela intentan instalar. Con lo cual se produce la extraña metamorfosis curricular de presentar, por ejemplo, los hechos históricos en trozos extraídos de documentos pero organizados en torno al calendario escolar, que dan por resultado una obra que presenta en primer lugar las escenas de la época colonial y posteriormente la llegada de Colón a América³. Con lo cual la fragmentación no es sólo en el discurso superficial sino que también llega a fracturar la línea del tiempo que supone el formato-libro y la secuencia espacio temporal que con el transcurrir de las páginas se avanza linealmente en el tiempo de la historia narrada.

Estamos describiendo entonces cómo el formato-libro ha mutado sus formas alrededor de vínculos hipertextuales en los cuales el valor agregado se obtiene sesgando la longitud de los textos e incorporando imágenes que ilustran las ideas claves que el autor de la obra interesa que se destaque (y que se omita, dicho sea de paso...) Este cambio en el formato genera en los usuarios competencias lectoras y, por lo tanto cognitivas... Aquí el énfasis está puesto en resaltar los *componentes estéticos de las notaciones*, la imagen que habla por sí misma a un lector que, se supone, incorporará a su sistema conceptual los fragmentos dispersos. Competencias que familiarizan al sujeto con una *lectura caleidoscópica* (Murray, 1997) propia de los entornos digitalizados. El signo de los tiempos pasa ahora por la electrónica, y el soporte privilegiado es el digitalizado y, aún refiriéndose al tradicional libro de texto, podemos encontrar en sus páginas las huellas de estos entornos.

Sin embargo, y atravesando los cambios, algunos de los usos *rituales* permanecen ligados a la *función* propia del lenguaje escrito, tal

² Concepto desarrollado en la obra *Vigilar y castigar* de M. Foucault.

³ Al respecto cabe aclarar que nos referimos al calendario escolar de Argentina en el cual se celebra el 25 de mayo y el 9 de julio, episodios relacionados con la independencia del país y el 12 de Octubre, el Día de la Raza, por la llegada de Colón a América.

es el caso del momento inicial de la escritura. Antes de comenzar a fluir el discurso emprendemos una serie de ceremonias, de rodeos, marchas y contramarchas en el proceso de escritura que quedan plasmadas en el «papel borrador». Soporte material-papel que bien puede ser testigo de los procesos recursivos del pensamiento en su búsqueda por lograr la coherencia final que requiere el texto acabado. Este movimiento es la *huella gráfica* del desconcierto inicial que percibimos ante la página en blanco y la sensación de especial gratificación cuando, por fin, logramos que emerja el texto de nuestras manos.

Al cambiar el soporte del papel al ordenador este movimiento de incertidumbre inicial permanece, sólo que se traslada a la *pantalla* que se presenta como un espacio vacío, rodeado de íconos que demandan la intervención del escritor. Cada vez más escribimos utilizando procesadores de textos, grabamos y almacenamos los textos en *diskettes* y procesamos digitalmente la escritura una y otra vez hasta lograr un producto semi-acabado que luego imprimiremos sobre el papel para obtener de él, el texto impreso, ya prácticamente terminado. En relación con la lectura también asistimos a la progresiva difusión de textos electrónicos que circulan a través de las pantallas, textos de todo tipo y extensión, incluyendo libros especialmente diseñados para estas tecnologías.

Si bien el formato digital aún no se ha masivizado todo parece señalar que iremos en ese sentido una vez que se haya superado la actual resistencia del lector hacia el nuevo soporte. Esta resistencia será vencida, en principio, si es asumida desde el propio mercado que se ocupará de su circulación si las ganancias así lo señalan. Se generará en los lectores-escritores la necesidad de consumo masivo que, si se complementa con un fácil acceso y un bajo costo, seguramente avanzará sobre otros soportes, quizá no reemplazándolo totalmente pero sí generando cambios en los procesos de lectura y escritura.

Podemos afirmar entonces que este cambio de soporte tecnológico configura un cambio en las prácticas de uso signado principalmente por la *independencia del soporte papel*, el soporte-libro, acompañando las características del momento actual se sitúa en la superficie de privilegio: la pantalla.

El desarrollo de las tecnologías instala el consumo de medios audiovisuales y la utilización de los ordenadores para el procesamiento de la información en los espacios dedicados al *aprendizaje, al ocio y al trabajo* tradicionalmente asociados a otras herramientas culturales. Estamos entonces en un momento que promueve el cambio de soporte para un sujeto ya habituado al nuevo soporte. En definitiva, continuamos avanzando en la historia de los soportes que acompañan la evolución de las tecnologías.

En este breve recorrido histórico cabe subrayar el aporte clave que ha significado la imprenta para el abaratamiento de su producto.

Un cambio tecnológico en un entorno socioeconómico que posibilita que el conocimiento resguardado hasta entonces en círculos sociales restringidos saliera a encontrarse con otros lectores. Sujetos que están dispuestos a apropiarse del conocimiento científico para llegar a cuestionar incluso las normas sociales en vigencia. Es el momento en el cual la burguesía se dispone a disputarle el poder al clero y a la nobleza, a partir del poder que le otorga el conocimiento en relación, incluso, con el manejo de la economía.

Es en ese momento clave de la historia en el cual se funda la institución escolar cuya primera función será *la alfabetización*, la divulgación del libro de texto y los saberes depositados en él, comenzando la espiral instituyente de la ilustración. Con la escuela y la alfabetización el conocimiento se difunde y tiende a impregnar a todos los sujetos miembros de la nación. Es el momento en el cual las bibliotecas escolares muestran su mayor brillo, enorgullecidas por su carácter *público*. Es el momento de mayor auge del libro como objeto de entretenimiento ofrecido por la Literatura. La institución escolar se funda como el *templo del Saber*, la custodia de los conocimientos que la tradición plasmó en los libros, en lo escrito. Lo valioso es lo que ya se ha dicho, lo que está contenido en un producto terminado, en un texto. El libro de texto posee precisamente ese valor de fijar, atrapar el proceso de pensamiento y cristalizarlo sobre una hoja. Esta concepción del valor de la escritura descansa sobre la idea enciclopedista de *acumulación* de la información.

Si bien ya desde los siglos XVII y XVIII se comienza a ver a la obra escrita como reflejo del pensamiento vivo, en el ámbito de la institución educativa esta propuesta no es la que se propicia en sus prácticas. Y esto se da precisamente por el potencial cuestionamiento a las tradiciones instituidas que el proceso de lectura instala si lo concebimos como la herramienta cultural que el propio sujeto tiene para comprender el mundo que lo rodea.

La época actual cuestiona a la institución escolar y a la institución libro de texto precisamente porque propone lo contrario a la tradición de lo escrito como figura de lo inmutable. El signo actual es el cambio, el proceso vertiginoso de instalar renovadas propuestas a costa de deslucir las tradicionales, es el culto a la fugacidad y a la simultaneidad. Este entorno nos demanda otro posicionamiento como lectores que provocan nuestra capacidad de adaptación a los nuevos soportes pero que no implican por sí mismos, cambios en el *proceso de lectura*. Esencialmente sigue siendo una actividad cognitiva que requiere de un texto gráfico, cualquiera que sea su formato, texto que debe ser procesado en búsqueda de su significado ya que... «sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso» (Goodman, 1991).

Por lo tanto podemos tener distintos tipos de lectura y de lectores. Diferentes posicionamientos que desplegamos de acuerdo con el proceso de lectura que nos proponen los textos. Podemos ser *lectores críticos* que buscan el significado apelando a las circunstancias en las que la obra fue escrita, intentando discutir ideológicamente con el autor, o devoradores de *información técnica*, útil para la obtención de distintas estrategias pragmáticas, tanto sean créditos académicos, prestigio ilustrado o la adquisición de un conocimiento instrumental básico para el desempeño laboral. En estos posicionamientos se incluyen nuestros gustos, nuestra actitud frente a la lectura que con el transcurrir de los tiempos y de las páginas nos irán convirtiendo en especialistas de determinados tipos de textos.

Argumentamos aquí que *la competencia lectora no se generaliza a todo tipo de texto*. Un buen lector de textos técnicos no necesariamente ha desarrollado una competencia lectora que lo habilita para comprender poesía, por ejemplo. Y entre los lectores podemos, incluso trazar una clara división en términos de gustos y pasiones. Podemos encontrar lectores apasionados que leen con fervor textos narrativos y que se implican en la trama, zambulléndose en ella y extraen del diálogo con la obra toda su potencialidad... Es el lector que encuentra placer en la lectura en sí misma. Y también podemos señalar a los lectores que acuden a los textos en búsqueda de información útil, que les sirva para desempeñar otros fines. Para ellos la lectura es un placer trasladado hacia fuera de los márgenes del libro.

Ambos tipos de lectores están unidos en su interés por el texto impreso pero definen diferentes tipos de libros para cada uno. El primero requerirá un libro con el cual poder vincularse incluso desde el afecto, un soporte material, atesorado, cuidado con el interés que despiertan los objetos investidos por el placer. En cambio el segundo tipo de lector preferirá un soporte más maleable, capaz de brindarle la mayor cantidad posible de información y mayor interacción con la información. Es muy probable que éste sea el lector que prefiera el soporte electrónico precisamente porque le brinda las posibilidades que sus lecturas solicitan. Ambos requieren básicamente, estrategias de lectura que le posibiliten iniciar el camino de su propia constitución como lectores competentes. Estrategias que no sólo se vinculan con la decodificación de signos sino que comprometen a la actividad de búsqueda de significados en el texto, actividad que requiere la participación del lector en la construcción de significados valiosos. Sin esta base mínima, no se pueden siquiera constituir como lectores. Leer implica, precisamente, desplegar las estrategias necesarias para hallar el significado atrapado en la trama textual. Este proceso básico requiere de una intervención educativa, no necesariamente formal, que ofrezca un espacio entre el lector incipiente y el texto capaz de despertar el interés en el sujeto por develar los sentidos del objeto.

Si vamos siguiendo esta reflexión llegaremos al punto desde el cual observar a la «crisis de la lectura» desde una mirada más compleja.

Con el avance de la Sociedad de la Información, la lectura y la escritura se han expandido pero bajo el signo de estos tiempos. Se han multiplicado los soportes que ofrecen al lector múltiples *textos informativos* capaces de acercarle todo tipo de discursos, muchos de los cuales sin valor científico, pero capaces de captar el interés por estar informados de los últimos acontecimientos. En cambio la *lectura recreativa* se ha replegado en sí misma, ubicándose en las manos de aquellos lectores que encuentran un particular gusto por la literatura.

Nos adherimos a la corriente de investigación que propone que esta crisis, en realidad es una crisis relativa al libro como soporte único de todo tipo de lecturas. (Goodman, Ferreiro, Gomez Palacios, 1991). Con el aporte de las nuevas tecnologías habría que reubicar el espacio para el libro sin pretender erigirlo como un objeto total capaz de albergar todo el conocimiento.

Si nuestra lectura requiere de búsqueda, almacenamiento y procesamiento de la información, el ordenador será el soporte más adecuado; en cambio si nuestro interés es captar un proceso vital o la semblanza de lo cotidiano en un tiempo lejano a nuestra realidad, el soporte de imágenes analógicas será el indicado, sea ésta trasladada en videos, en cine, en multimedias digitalizadas o en videojuegos tales como *Recreo en la Antigua Grecia* (Mac-PC, en castellano) o *Conexiones* (PC, con relatos sobre la historia de la humanidad). En cambio, si pretendemos abordar cuestiones relacionadas con el impacto ambiental o social de determinadas decisiones políticas, por ejemplo, bien podría utilizarse la simulación propia de un videojuego tal como ofrecen los juegos de simulación o de estrategia, tales como *Desastre climático* (PC) o *Flight Simulator 98* (PC).

En esta línea de pensamiento, es la *escuela* quien debe, en primer lugar, iniciar esta crítica aún cuando ello implique abordar cambios mucho más profundos que los relativos al soporte material. Cambios que cuestionen *qué tipo de conocimiento* es el que debemos propiciar en nuestros alumnos, *qué concepto de lectura* sostiene nuestras prácticas y *qué organización social* pretendemos reproducir mediante los procesos de institucionalización del currículum escolar.

Si bien esta crítica al reinado hegemónico del libro hiere nuestras más caras tradiciones lectoras, es sin duda, una huella que nos permitirá vislumbrar estrategias superadoras del escepticismo post moderno.

Al respecto podríamos citar diferentes clases de lectura según sea su función: la eminentemente *informativa* que propicia la transmisión de datos, informes o productos culturales de novedosa actualidad. Otra clase centraría su interés en la *dimensión cognitiva*, propiciando el

deseo por el conocimiento. Una tercera opción la hallaríamos en las lecturas que cumplen la *función de evasión*, en la satisfacción de deseos, imaginación, emociones y sentimientos. Finalmente, a otras lecturas las guía la *función literaria*, en una búsqueda estética de transmitir significados (Pérez Rioja, 1988).

De esta clasificación, precisamente, *las lecturas de evasión y las literarias* son las que se encuentran debatiendo su lugar con el espacio de la producción de medios de entretenimiento que expanden sus ofertas en los más variados soportes. Es así que los medios recreativos, que en décadas pasadas se concentraban alrededor de los libros, la radio, las revistas, inclusive el cine, hoy se ven desplazados por la producción ofrecida por la televisión (abierta y por cable), los vídeos, los *compact disc*, los ordenadores, y los juegos electrónicos.

En buena medida el espacio dedicado al *entretenimiento* es atrapado por los soportes electrónicos que ejercen sobre los sujetos de todas las edades un atractivo especial. Al respecto, es importante destacar que no pretendemos desmerecer las posibilidades que han ofrecido los nuevos medios, ni caer en la oposición medios-libro desconociendo las cualidades de los medios y encerrar a la lectura como único soporte para la información o el entretenimiento. Las diferencias de cada soporte imponen sus propias características. Hemos detallado que los medios electrónicos persiguen la proyección de los hechos de la realidad transformándolos en *espectáculo* posible de ser consumido y asimilado por el espectador a través de las pantallas-escenario.

En cambio, la lectura básicamente se instala en el espacio privado del lector que le imprime a su lectura un proceso y un tiempo de asimilación que le son propios. De tal modo quedan determinados procesos conceptuales totalmente diferentes en ambos tipos de soportes ya que la palabra estimulará la imaginación y la creatividad en el lector mientras que la imagen audiovisual buscará establecer *una* imagen de la realidad mediante analogías. Imágenes que establecerán diferentes posicionamientos con respecto a su función. Barthes (1989) señala los distintos estatutos de la imagen que bien puede ser la ilustración de la palabra o bien ser la palabra solamente el comentario de la imagen, apelando a su función referencial.

Lamentablemente en el ámbito escolar se reproducen estas preferencias al incluir en las clases las obras de *literatura infantil o las adaptaciones*. En contadas ocasiones, se incluyen las fuentes literarias y sus autores. La literatura utilizada en el ámbito escolar está saturada de adaptaciones que, en realidad transforman en «infantil y popular» el gusto por la literatura. En muy poco se parece, por ejemplo, la historia de *Mowgly* y el oso *Baloo* de un cuento infantil de la película de *Disney* al *Libro de las Tierras Virgenes*, obra en la que podemos descubrir la

genialidad de Rudyard Kipling al narrarnos mediante esas historias de animales, arquetipos sociales. En las adaptaciones prima la lectura como entretenimiento, con el reinado de las imágenes, en la obra lo importante es el sentido que el autor transmite mediante el texto, trabajosamente elaborado en sus recursos estilísticos.

Un punto a destacar en este desarrollo es la aparición de la *literatura popular*, que nace con el objetivo de acercar al pueblo inculto obras adaptadas, simplificadas. Con la aparición de la imprenta y la masivización de la alfabetización, los niños y las mujeres aparecen como un público al cual dirigirse. La literatura del siglo XVI no es popular en sus orígenes ya que, a diferencia de la que es creada por el propio pueblo, aquélla es elaborada para ser *consumida por el pueblo* (Carandell, 1982) Este autor señala que esta literatura popular propiciaba la división entre los estratos sociales (los nobles y los plebeyos) y las diferencias de género entre los varones y las mujeres y los niños en una estructura social signada por el predominio masculino. En esas historias aparecen los valores que la estructura social considera importante preservar: la sumisión, la obediencia, la autoridad, la división de roles y tareas, etc. Muchas de las temáticas que aún continúan apareciendo en las historias narradas en los libros de texto escolares.

En la literatura popular actual se replican estos argumentos y los hallamos al alcance del público en las teleseries o en las telenovelas. (Sánchez Biosca, 1989)⁴. En estos argumentos se encuentra una abundante elaboración de relatos que muestran qué valores, qué ideología es la que se ofrece al público al cual se dirigen. Temas relacionados con el lugar de la mujer, la violencia sectaria, el premio y el castigo a la trasgresión de normas convencionales, en definitiva, la instalación de un discurso moralizador al alcance de un público que consume esa *literatura espectacularizada* hecha a la medida del público espectador.

Siguiendo esta línea con respecto a la función didáctica que ejerce la literatura popular y su versión en pantalla, observamos que muchos de los *argumentos de los videojuegos* replican estas temáticas y son los más consumidos por el usuario de estas tecnologías. El esquema básico sobre el cual se organiza la historia de las obras de literatura popular, sigue la línea de las clásicas *novelas de aventuras* que, transmitidas en otros formatos (libros o revistas) han sido la principal fuente de lectura de las generaciones de adultos que hoy observan con asombro cómo sus hijos o nietos se fascinan por la acción que transcurre ahora sobre una pantalla.

⁴ Las obras de este autor analizan bajo la mirada que intentamos exponer, los relatos televisivos de varias series con un muy interesante desarrollo. También es interesante el aporte de Martínez, Amparo (1989) *Televisión y narratividad*, obra en la que analiza la estructura narrativa de series y films.

En las *novelas de aventuras* encontramos un personaje que toma las características del héroe que debe llevar a cabo una misión encomendada por alguna figura tutelar (tanto sea el grupo social de pertenencia, que lo convierte en su salvador, o alguna figura mítica, que lo convierte en su enviado). El personaje deberá transitar un camino con pruebas o peligros que serán resueltos apelando a su fuerza física, ingenio o al despliegue de algún poder otorgado mágicamente por la divinidad. Al final del recorrido se alcanzará la resolución de la aventura con la resolución de la misión encomendada.

Podemos recordar innumerables obras que nos han cautivado y que aún conservan su vigencia al ser retomadas por las grandes productoras de entretenimientos quienes las han trasladado a formatos actuales, tanto sea en el cine, las series televisivas, los cómics o los videojuegos. A manera de ilustración podemos citar las obras de Edgar Burroughs: *Tarzán*; H. Melville: *Moby Dick*; Johnathan Smith: *Los viajes de Gulliver*; Tolkien: *El Señor de los Anillos* o Michael Ende: *La historia interminable* por nombrar sólo alguna de las obras escritas para jóvenes y que aún conservan su atractivo, pero bajo el signo de la adaptación. Este tipo de literatura ha sido considerada como un género menor, de evasión y sólo en los últimos tiempos ha sido considerada por los analistas literarios. Se rescata de ella, básicamente la fluidez de la narración y el estilo de escritura que el autor ha debido utilizar para mantener la atención de su público lector.

Las novelas de aventuras dedicadas al público infantil pueden ser consideradas *de iniciación*. En ellas el lector recibe la propuesta de realizar un ritual de pasaje, atravesando obstáculos hasta obtener la meta ansiada. Generalmente el personaje es un joven o un niño quien debe resolver las dificultades que se les presentan para poder salvar su propia vida o la de su grupo de amigos. El lector se identifica con estas acciones que hacen referencia a su propio tránsito vital en su propio viaje de búsqueda personal.

En la literatura hallamos que estos viajes físicos remiten a viajes interiores que el personaje resuelve utilizando sus propias fuerzas, hasta ese momento desconocidas para él. En la identificación con el héroe, el lector emprende el viaje ritual que en los momentos actuales se impregna del signo de la *virtualidad*. En este juego se instala el «espacio transicional» de Winnicott que le permite construir desde el juego de roles, desde el «como sí», su propia identidad como sujeto social. En este sentido es que observamos que la novela de aventuras ha trasladado su seducción hacia los formatos electrónicos, absorbiendo los géneros populares, incluso los considerados marginales (policiales, románticos, de terror, de aventuras).

Estas temáticas atraen masivamente, provocan un alto nivel de consumo asegurado y por lo tanto se han reproducido a través de los

diferentes formatos: el gráfico, el audiovisual, el electrónico. Los argumentos marginales de estos relatos remiten a pulsiones profundas de los lectores- espectadores y otorgan al productor ganancias económicas aseguradas. La reaparición y puesta en escena de obras clásicas en este sentido confirman estas hipótesis. Los diseñadores de software de *videogames* continúan esta trayectoria siguiendo el esquema básico del género de aventuras en la que se reiteran las escenas de los viajes de obstáculos, y el despliegue de poderes y luchas hacia la obtención de algún crédito final. En este sentido es la misma implicación afectiva la que se produce entre el lector de una novela de aventuras, una serie, un film o un videojuego, si es que la aventura del personaje así lo propone. Sólo que en el tránsito entre los formatos, la propuesta del esquema narrativo va ciñéndose a las posibilidades del medio y genera en los lectores-usuarios diferentes competencias.

Y en las temáticas, las diferencias también se impregnan de los entornos sociales. Una de las mayores críticas que reciben los videojuegos es su alto contenido de violencia explícita, masivizada a través de las pantallas. La propuesta narrativa que se desarrolla para la resolución de los conflictos, debe ser afrontada por el personaje-usuario a través de una acción inmediata y eficaz. Al estar sometida bajo la inmediatez de la resolución, no hay espacio para la reflexión ni para el diálogo, la respuesta es básicamente *pulsional* y la habilidad para la *lucha* es el signo que caracteriza estos tránsitos.

Nuestras jóvenes generaciones transitan en estos relatos narrativos en sus momentos de recreación, incorporando en estos juegos simbólicos los contenidos culturales que como sociedad estamos elaborando. Una vez más insistimos en que resulta necesario instalar la reflexión en torno a estos productos tecnológicos que nos muestran los lados oscuros de nuestra sociedad a fin de constituirlos en objeto de conocimiento.

... En nuestras barriadas populares urbanas tenemos camadas enteras de jóvenes cuyas cabezas dan cabida a la magia y a la hechicería, a las culpas cristianas y a la intolerancia piadosa, lo mismo que a utópicos sueños de igualdad y libertad, indiscutibles y legítimos, así como a sensaciones de vacío, ausencia de ideologías realizadoras, fragmentación de la vida y tiranía de la imagen fugaz y el sonido musical como lenguaje único de fondo...

F. Cruz Kronfly

Referencias

- BARTHES, R (1989): «Variaciones sobre la escritura», en CAMPA, R.: *La escritura y la etimología del mundo*. Buenos Aires. Sudamericana.
- CARANDELL, J (1982): «Protagonista: el niño», en POE, E.: *Las aventuras de Arturo*, Gordon Pym. Bilbao, Legasa.
- CRUZ KRONFLY, F (1994): *La sombrilla planetaria*. Bogotá, Planeta.
- ESNAOLA HORACEK, G. (2001): *El discurso narrativo del relato electrónico. El caso de los videojuegos*. Universidad de Valencia.
- ESNAOLA HORACEK, G. (2002): «Los rituales contemporáneos y los videojuegos: la digitalización del espacio lúdico», en *Quadernsdigitalis.net* .
- GOODMAN, FERREIRO, GOMEZ PALACIOS (1991): «El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo», en *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- HAVELOCK, E. (1982): *The literature revolution in Greece and its Cultural Consequences*. Princeton, University Press.
- MARTIN BARBERO, J. (2000): *Jóvenes: comunicación e identidad*. Boletín del Programa Iberoamérica: unidad cultural en la diversidad. Organización de Estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.
- MURRAY, J. (1997): *Hamlet en la holocuberta*. Barcelona, Paidós.
- PEREZ RIOJA, J. (1988): *La necesidad y el placer de leer*. Madrid, Popular.
- RIVIERE, A. (1984): «La psicología de Vigotsky: sobre la larga proyección de una corta biografía», en *Infancia y Aprendizaje*, 27/28.
- SÁNCHEZ BIOSCA, V. (1989): *El relato electrónico*. Valencia, Editorial Textos Filmoteca de la Generalitat Valenciana.
- SAN MARTÍN, A. (1995): *La escuela de las tecnologías*. Valencia. Servei de Publicacions de la Universitat de València.
- WINNICOT, D. (1992): *Realidad y juego*. Barcelona. Gedisa.