

Libros de **Cátedra**

Modos de leer

Prácticas lectoras y apropiaciones culturales en tiempos de transmedialidad

Silvia Elizalde (coordinadora)

FACULTAD DE
PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL

S
sociales


EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

MODOS DE LEER

PRÁCTICAS LECTORAS Y APROPIACIONES CULTURALES EN TIEMPOS DE TRANSMEDIALIDAD

Silvia Elizalde

(coordinadora)

Facultad de Periodismo y Comunicación Social



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



Índice

Introducción

Opacidad cultural y lecturas (im)posibles _____ 4

Silvia Elizalde

Capítulo 1

Lecturas negadas, escrituras estalladas. Jóvenes y tecnologías en red _____ 11

Paloma Sánchez

Capítulo 2

Todos/as unidos/as leeremos _____ 28

Giuliana Pates

Capítulo 3

Biopics, convergencia digital y nuevas audiencias _____ 53

Marisa Rigo

Capítulo 4

Valoraciones y disputas ideológicas en torno a un audiovisual infantil _____ 73

Sabina Crivelli

Las autoras _____ 90

INTRODUCCIÓN

Opacidad cultural y lecturas (im)posibles

Silvia Elizalde

I.

En 1984 la investigadora feminista Janice Radway reconoció, en la primera página de las conclusiones a su agudísima exploración sobre los usos de la novela romántica por parte de sus lectoras, que querer explicar un fenómeno tan complejo como el de la lectura era equiparable al hecho de querer entender la acción humana (Radway, 1984: 141). Y señalaba, entre las razones de dicha complejidad, el carácter opaco o no evidente de la cultura. En sus palabras, “la cultura es a la vez perceptible e imperceptible, oculta y visible al mismo tiempo” (ibídem). Con esto subrayaba algo que la sociología de la cultura y los estudios de comunicación de la Región, orientados a la indagación de los públicos, venían advirtiendo. Se trataba de revisar el vínculo entre las condiciones materiales que organizan las posibilidades de intervención de los sujetos en los procesos de producción de sentido, y las configuraciones simbólicas que operan en la “marcación” ideológica de esas condiciones. Tensamente articuladas ambas, además, en la trama experiencial de los sujetos concretos, con sus múltiples atravesamientos y regulaciones en clave identitaria, subjetiva, e incluso del orden del inconsciente.

Al respecto, si de algo se ocuparon de resaltar las producciones latinoamericanas de esos mismos años ‘80, y en adelante, fue la importancia de atender a las mediaciones –sociales, económicas, institucionales, tecnológicas, políticas, mediáticas- que articulan las formas históricamente posibles de este vínculo, nunca exento de conflicto ni de luchas de intereses por el estatuto no homogéneo y contradictorio de la cultura.

En efecto, apenas dos años antes de la publicación del libro de Radway, el español-colombiano Jesús Martín Barbero (1982) escribía “Retos a la investigación en comunicación en América Latina”, donde planteaba las bases de lo que sería el programa de una nueva propuesta de indagación e intervención político-cultural de los estudios de comunicación en el Continente por esos años, con importantes resonancias desde entonces (Martín Barbero, 2010). Allí Barbero partía de un diagnóstico crítico sobre las teorías y los modos hegemónicos de hacer investigación en comunicación, que obliteraban la materialidad y la especificidad comunicacional de los procesos culturales. Como contrapartida, invitaba a desafiar las nuevas condiciones societales con nuevas preguntas, sin negar por eso la conciencia de estar avan-

zando a tientas, con un “mapa nocturno” (1982 y 1987). El paisaje delante suyo era el de unas sociedades profundamente transformadas por la tecnificación, la transmutación de las lógicas perceptivas, la aceleración y desclasificación de la linealidad de los tiempos y de las velocidades sociales. Y simultáneamente, el de unos procesos de acentuada concentración del capital económico, financiero y tecnológico en pocas manos, y de una “transnacionalización de la cultura” –término de fuerte impacto por entonces-, traducida tanto en una oferta cada vez más diversificada de productos y bienes culturales, como en una creciente fragmentación de los públicos a escala local y global. Para Barbero este escenario trastocaba definitivamente no sólo la relación entre el Estado y los medios de comunicación sino el modelo mismo de democracia occidental. Panorama que, como se advierte, muy cerca estaba de preanunciar al actual, aun cuando estuviera lejos de imaginar su exponencial intensificación.

La remisión a sus planteos no tiene aquí un propósito nostálgico sino de localización de esta misma inquietud por la opacidad cultural como horizonte temprano de los estudios de comunicación y recepción en América Latina. Una inquietud que no apuntaba a “develar su verdad” o a “resolverla” tranquilizadamente sino a habilitar una mirada capaz de atender a aquello de la cultura que no puede “medirse” objetivamente, ni reducirse al producto de un cálculo o de una “observación” cuantificable. No sólo porque es de naturaleza multidimensional, sino porque se despliega en superficies porosas -la memoria popular, las dinámicas cotidianas, la dimensión del afecto, del juego o del ritual, la contestación ingeniosa, la producción furtiva- y cuyos sentidos son difícilmente captables por medio de las preguntas de una encuesta o de una entrevista tradicional.

Entonces, y ahora, la invitación era y es a producir conocimiento situado, crítico y sensible sobre los espacios de fuga, de intersticio, más que sobre los terrenos colonizados por la certeza, la “obviedad” o la racionalización económica o burocrática de las prácticas culturales. Un convite a interrogar las zonas de tensión, de fractura o de respuesta al poder. Y, en esta línea, a pensar, hoy, a la lectura –de libros, pantallas, series- como una producción reversible; a las audiencias, como comunidades nómades de afinidad e intervención en el flujo del sentido. Y a las y los jóvenes como usuarias/os estratégicos de tecnologías digitales y habitantes de un mundo-red en el que no desaparece la desigualdad (estamos muy lejos de eso) pero en el que, aun así, se apropian, crean y potencian nuevas formas de comunicarse, de ser parte, y de hacer la diferencia.

II.

Ríos de literatura especializada han corrido por nuestras formaciones en comunicación con distintos abordajes sobre los procesos de recepción mediática y cultural. Hemos ya criticado con severidad el giro “repcionista” de los años '90, por su carácter celebratorio de una ubicua e irrestricta actividad adjudicada al receptor (Saintout y Ferrante, 2006 y 2011). Figura que devino soberana de una agenda investigativa que, por aquellos años,

prefería festejar la agencia de los sujetos en pos del imperio de una subjetividad voluntarista que formular preguntas precisas sobre los amarres estructurales y el funcionamiento del poder que condicionan desigualmente a los sujetos en su despliegue e interacción con las industrias culturales y mediáticas.

Sin que este enfoque desapareciera del todo, ya volvimos, luego, a reponer algunas dimensiones centrales de la teoría cultural para pensar la naturaleza política de la cultura. Fundamentalmente –aunque no solo- de la mano de la recobrada noción de hegemonía, en tanto proceso inestable de establecimiento de límites, precario y siempre susceptible de reversión, y resultado contingente de luchas por la monopolización del sentido (Williams, 1980; Hall, 2010). Fue en este marco que se actualizó el examen de las dinámicas de interacción entre la “cultura mediática” y las “culturas populares” como zonas donde es posible leer distintas instancias productivas de ejercicio lúdico y de refuncionalización de los dispositivos y discursos dominantes por parte de las y los receptores. Esto es, la creación de complejos vínculos que combinan complicidad con resistencia; reproducción con nuevos atajos o subversión de los significados. Todo lo cual permitió, además, dar cuenta de la existencia de otras lógicas –distintas a las del poder- de producción de sentido y de construcción de realidad. Otra gramática de articulación de valores, pautas de acción y formas de inteligibilidad, conectada con la “estructura profunda” de la experiencia vital y social más amplia de los grupos e individuos.

También soplaron renovados vientos en los estudios de recepción cuando las inicialmente llamadas “nuevas tecnologías” se volvieron no solo el motor de complejos procesos de convergencia digital (Jenkins, 2008) –condición de emergencia de nuevos contenidos, formas de narrar y modos de interacción con los públicos-, sino parte inextricable de la constitución subjetiva y de la socialización transcultural de los sujetos en la mayoría de nuestras sociedades.

En este escenario –conformado hoy por las redes sociales, la ubicuidad de las pantallas y la ampliación rizomática de las posibilidades de actuación de los públicos-, nuevos interrogantes se fueron imponiendo, mientras algunas “viejas” e imperecederas preguntas permanecen vigentes. Entre ellas, la que trazó diáfananamente Héctor Schmucler hace tres décadas, señalando a su vez la necesidad de no eludirla: “La pregunta [sobre] **¿qué es** [un] receptor? nos instala en los confines de lo ontológico. El **qué es** alude obviamente al ser. Los estudios de comunicación, en general, prefieren evitar esos compromisos” (1992: 22, negritas en el original).

En efecto, la investigación sobre lo que “hacen” los sujetos con aquello que “reciben”, “ven”, “escuchan”, “leen” y/o “consumen” de los medios y la industria cultural –así, entrecorillado, para poner en evidencia la ambigüedad semántica que comporta hoy cada una de estas palabras- no ha sido mayoritariamente abordado desde su dimensión ontológica/filosófica. Más bien se ha optado por caminos menos rípidos pero no por ello carentes de valor, rigurosidad y reflexión crítica. Aun así, la incómoda interpelación de Schmucler sigue abierta. Y, quizás, devenga imprescindible en los tiempos por venir.

III.

Sin que sea necesariamente explícito, es factible rastrear en la actual investigación latinoamericana en comunicación, una cierta incomodidad respecto de la productividad de sostener el término “recepción” para el estudio de los fenómenos contemporáneos de interacción entre los sujetos y las industrias culturales. Sobrevuela la sensación de que esta noción hoy resulta simultáneamente pobre e inabarcable. Por un lado, lejos ha quedado de poder nombrar de manera cabal todo lo que ocurre entre segmentos de sujetos siempre situados y ciertos referentes comunicacionales (formatos y contenidos significantes, mediáticos y/o tecnológicos) en un contexto signado por la convergencia digital y la proliferación de pantallas que descentran la mirada, lo leído y les lectores. Por el otro, se impone la pregunta sobre cuánto explica y cuánto limita o restringe la palabra “receptor” –en su obsoleto masculino universalizante- respecto de las múltiples formas que asumen los sujetos en tanto público, audiencia, lectores y/o (inter)actuantes de las propuestas que formulan las industrias culturales en el presente, en relación a la trama de significaciones, expectativas y deseos que se vehiculizan en esas dinámicas.

Para zanjar la protohistoria de estas dificultades el sociólogo norteamericano Alvin Toffler (1980) inventó visionariamente el término “prosumo”, varias décadas atrás. Su intención fue interconectar léxicamente la producción con el consumo y dar así cuenta del interjuego entre ambos, procurando no olvidar los pesos específicos intervinientes en el ejercicio hegemónico del poder massmediático.

En América Latina la impronta bourdiana de Néstor García Canclini, en conjunción con las lecciones de la antropología de Mary Douglas rastreables en su extensa etnografía en México (1989, 1993), culminaron consagrando más centralmente al concepto de “consumo cultural” como herramienta complejizadora de estas prácticas de co-producción. Así, el consumo fue entendido como mediador entre la percepción y el saber –en términos de usos, reutilización, resemantización y apropiación material y simbólica de los bienes culturales- y como puerta de entrada para la comprensión de la intersección conflictiva de espacios, saberes, códigos y hábitos, que en forma de diálogo, contradicción y representación, dotó de densidad político-cultural al análisis de estos procesos. ¿Pero fue suficiente? ¿Nos permite este concepto aprehender y comprender hoy las fibras más finas de la urdimbre de acciones y sentidos que atraviesa a los sujetos en su especificidad “receptora” / “consumidora” de la oferta tecno-comunicacional actual? Difícil dar una respuesta contundente en el contexto presente. Con todo, es preciso decir que el conjunto de estos desplazamientos categoriales en el estudio de la recepción ha sedimentado en un saldo a favor. No sólo porque ha habilitado una (re)politización de los términos del debate teórico para pensar el estatuto comunicacional de la cultura contemporánea, sino todo un programa investigativo para analizar, historizada y contextualizadamente, la relación/tensión entre lo popular-masivo, en constante y recíproca re-producción, circularidad e influencia, y en vínculo complejo con los procesos de construcción de hegemonía.

Al respecto, a falta de un concepto totalmente satisfactorio (¿acaso podría estabilizarse alguno, cuando se trata de un desplazamiento permanente de las prácticas significantes?) las

nociones de “prosumo” y “consumo cultural”, sin ser sinónimos ni superponerse, retienen resonancias que en este libro fungen como puntos comunes y transversales a los trabajos aquí reunidos. En primer lugar, la alusión a los sujetos en tanto creadores o “fabricantes” de sentido (De Certeau, 1996), que actúan en el marco de “movilidades estructuradas” (Grossberg, 2012). Esto es: que tienen y performan cierta libertad y creatividad para resemantizar contenidos y formas mediáticas, pero que lo hacen en el marco de ciertos límites y condiciones que escapan, en alguna medida variable, a su invención y control soberanos. Y en segundo lugar, la hipótesis de que los públicos, las audiencias, y/o los lectores no existen previamente a la ocurrencia de la interacción misma, al tiempo que, simultáneamente, lo hacen “más allá de ella”. Es decir, en razón de los diversos lazos establecidos con ciertas instituciones, valores y climas epocales. Pero también, de maneras distintas cada vez. Vale decir, de forma renovada, contingente, no previsible a priori ni unificable en un único modelo. Desde esta perspectiva, los sujetos no se constituyen en lectores, audiencia y/o consumidores culturales *per se* ni en el vacío, sino que actualizan de manera constante –y siempre de modos novedosos e histórica y contextualmente situados- su constitución y su memoria cognitiva y afectiva, así como sus ideas, expectativas y emociones (Orozco Gómez, 1991).

IV.

La presente obra reúne, bajo las coordenadas recién mencionadas, una serie de trabajos que se interrogan por los modos de leer de ciertos colectivos sociales: jóvenes escolarizados/as, booktubers, fanáticos/as de biopics, periodistas y docentes. Los escritos se interesan por relevar y analizar las formas en que dichos perfiles de “prosumidores” habitan y experimentan la interacción entre textualidades y lenguajes de la cultura masiva y transmedial, y su propio quehacer significativo como nuevos productores de prácticas, estilos y configuraciones de mundo. Para eso hacen foco en un repertorio finito de productos, circuitos y prácticas de (re)lectura y apropiación, que están en el centro de las discusiones contemporáneas sobre la convergencia digital, las “nuevas” tecnologías y la centralidad de la cultura audiovisual, así como sobre sus impactos subjetivos, cognoscitivos, estéticos y políticos en términos de ciudadanía, autonomía creativa y participación real en el orden comunicacional y semiótico emergente. Así, los usos que hacen las y los jóvenes de las posibilidades conectivas que habilitó el programa Conectar Igualdad, con base en la escuela –tema del que se ocupa el texto de Paloma Sánchez-; las derivas del leer y el escribir en la experiencia de jóvenes booktubers y escritores/as –foco del trabajo de Giuliana Pates-; el análisis que realiza Marisa Rigo sobre las biopics de Sandro y Luis Miguel y las estrategias desplegadas por las audiencias en su torno, y finalmente, las interpretaciones sobre la historia argentina que despertó la serie audiovisual Zamba entre docentes y formadores de opinión –tópico abordado por Sabina Crivelli- conforman el universo de materiales culturales aquí revisado.

Cabe destacar que todas las autoras de este libro son docentes de la materia Comunicación y Recepción de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, equipo que coordino como profesora titular ordinaria desde 2011. Han producido sus textos desde el particular lazo que construye el cruce de sus recorridos investigativos como doctorandas o recientes doctoras, con la experiencia de enseñanza de dicha asignatura en el espacio concreto del aula universitaria. En este sentido, la obra tiene por horizonte prioritario el constituirse en material de consulta, actualización, revisión y debate por parte de nuestros alumnos, pero también del conjunto de investigadores y analistas de la comunicación que rastrean nuevas claves de lectura sobre los procesos transmediales del presente. Buscamos que la obra pueda ser discutida en las aulas, utilizada como disparador de actividades y ejercicios de producción propia en el marco de nuestra materia y de otras afines, al tiempo que convoca como bibliografía estimulante para investigaciones y tesinas.

En términos de proyección política y pedagógica, el libro se propone salir al encuentro de estos/as jóvenes lectores/as, proponiéndoles un recorrido que hace foco en las formas y localizaciones específicas que asumen los procesos de convergencia digital, transmedialidad y transmutación cultural, institucional y política en los modos de leer, ver, escuchar y producir/consumir contenidos por parte de públicos, medios y entornos tecnológicos, en el marco más amplio de las disputas por la producción de hegemonía cultural desde instituciones “clásicas” como la escuela, las políticas públicas, o ciertas retóricas de la cultura masiva. Asimismo, busca iluminar zonas emergentes de interacción entre propuestas literarias y ficcionales en general, y el lugar que en ellas ocupan los/as lectores, espectadores y/o “prosumidores”, así como describir y analizar los modos de configuración que adoptan las nuevas comunidades y sensibilidades asociadas a estos procesos.

La experiencia docente de estos años demuestra que los tópicos aquí abordados forman parte del universo de interés de los/as alumnos/as, quienes se sienten tanto interpelados como ávidos de lecturas y de profundización conceptual sobre ciertos procesos de consumo cultural que tienen a las nuevas generaciones como sus principales dinamizadoras y protagonistas. En este sentido, el libro aspira a constituirse en una contribución significativa de la asignatura Comunicación y Recepción respecto de su interacción pedagógica, política y sensible con sus estudiantes, en primer lugar, y hacia otras materias afines al campo de los estudios de comunicación y de la sociología de la cultura en clave contemporánea, con las que comparte intereses y compromisos en torno de una educación pública gratuita, democrática, de calidad y emancipadora de toda desigualdad y opresión cultural.

Les invitamos, pues, a recorrer sus páginas con espíritu crítico y deseos de pensar, saber y hacer desde este conocimiento situado.

Bibliografía

- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. El oficio de la Historia*. México, México: Editorial Iberoamericana.
- García Canclini, N. ([1993] 2006). “El consumo cultural y su estudio en México: una propuesta teórica”. En Sunkel, G. (coord.). *El consumo cultural en América Latina (72-95)*. Santiago de Chile, Chile: Convenio Andrés Bello.
- _____ (1989) *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México, México: Grijalbo.
- Grossberg, L. (2012). *Estudios culturales en tiempo futuro*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Hall, S. (2010). *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Restrepo, E.; Walsh, C. y Vich, V. (editores). Popayán, Colombia: Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, y Envió Editores.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona, España: Paidós.
- Martín Barbero, J. (1982). “Retos a la investigación en comunicación en América Latina”. En *Comunicación y Cultura*, 9. México, México.
- _____ (1987). *De los medios a las mediaciones*. México, México: Gustavo Gili.
- _____ (2010) “Notas para hacer memoria de la investigación cultural en Latinoamérica”. En Richard, N. (ed.) *En torno a los estudios culturales. Localidades, trayectorias y disputas (133-141)*. Santiago de Chile, Chile: ARCIS/CLACSO.
- Orozco Gómez, G. (1991) “La audiencia frente a la pantalla. Una exploración del proceso de recepción televisiva”. En: *Diálogos de la Comunicación y la Cultura*, 30.
- Radway, J. (1984) “Conclusiones”. En *Reading the Romance. Women, Patriarchy and Popular Literature (141-152)*. Chapel Hill, Estados Unidos: University of North Carolina Press. Trad. Beatriz Bernárdez.
- Saintout, F. y Ferrante, N. (2006) *¿Y la recepción? Balance crítico de los estudios sobre el público*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- _____ (2011). “La recepción no alcanzó: aportes para pensar una nueva agenda de comunicación”, en Jacks, N. (coord.) *Análisis de recepción en América Latina: un recuento histórico con perspectivas al futuro (21-43)*. Quito, Ecuador: Quipus-CIESPAL.
- Schmucler, H. (1992). “Sobre los efectos de la comunicación”. En: Sociedad. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, 1. Buenos Aires, Argentina: FSOC-UBA.
- Toffler, A. (1980). *La Tercera Ola*. Bogotá, Colombia: Plaza & Janes Editores.
- Williams, R. ([1977] 1980). *Marxismo y Literatura*. Barcelona, España: Península.

CAPÍTULO 1

Lecturas negadas, escrituras estalladas.

Jóvenes y tecnologías en red

Paloma Sánchez

El presente trabajo aborda las representaciones acerca de los procesos de lectura y escritura de jóvenes de sectores populares que asisten a la escuela secundaria pública en la ciudad de La Plata, beneficiarios del programa Conectar Igualdad. A partir de entrevistas en profundidad, analizamos sus percepciones sobre las propias prácticas de lectura y escritura dentro y fuera de la escuela.

Nos proponemos indagar cómo se traman las tecnologías de la comunicación en las vidas cotidianas de estos y estas jóvenes, el uso que atribuyen a las netbooks, el celular y dispositivos asociados, y el rol que le asignan a las prácticas de lectura y escritura dentro y fuera de la escuela.

Con una mirada de lo juvenil desde una perspectiva de comunicación/cultura¹ (Schmucler, 1984)² los y las jóvenes se constituyen como actores visibles en el campo político y cultural. A su vez, la condición de juventud no se ofrece de igual forma al conjunto de los integrantes de la categoría joven. Por ello, en esta investigación, damos cuenta de sus representaciones desde marcos generales pero también subjetivos.

A los fines de este texto, analizamos las representaciones sobre la relación de los y las jóvenes platenses con las tecnologías digitales y sus procesos de lectura y escritura, atravesados por una política pública específica que, en principio, garantizó un piso de acceso a un dispositivo tecnológico como las netbooks.

Conectar Igualdad, creado en 2010, fue un programa de inclusión digital sin precedentes en el país, por su alcance y objetivos. Luego de la asunción del gobierno de la Alianza Cambiemos a finales de 2015, sufrió serias transformaciones que comprometieron su continuidad.

Las primeras aproximaciones al territorio se dieron en el marco de una experiencia de investigación participativa realizada con jóvenes de distintos distritos del país (Formosa, La Plata y La Matanza) durante 2011, en el marco de la cual se realizaron talleres de reflexión y

¹ En la propuesta teórica de Héctor Schmucler la barra (comunicación/cultura) que reemplaza a la “y” genera una fusión tensa entre elementos distintos pero de un mismo campo semántico, acepta la distinción pero anuncia la imposibilidad de un tratamiento por separado de estas dimensiones.

² Para una revisión actual de esta propuesta ver el artículo “A 30 años de Un proyecto de comunicación/ cultura de Héctor Schmucler, una revisita posible” que realizamos con Darío Martínez, Guillermo Romero y Emilia Martinucci en 2014.

de producción con el objetivo de analizar la incidencia del Programa Conectar Igualdad. Una vez diagramados los protocolos de cuestionarios para las entrevistas en profundidad, en mayo-julio de 2013 iniciamos el trabajo de campo en el interior de la Escuela N° 9 de Olmos, durante el horario escolar.

El trabajo de campo de la presente investigación se llevó a cabo con mayor intensidad durante la segunda mitad de 2015, cuando realizamos entrevistas semiestructuradas en profundidad a estudiantes de una decena de escuelas secundarias públicas, buscando reponer sus trayectorias y perspectivas como actores de una realidad que los y las atravesaba y constituía. En esta segunda etapa los encuentros e intercambios con los y las jóvenes fueron organizados por fuera del ámbito escolar.

Teniendo en cuenta que lo virtual forma parte de sus vidas cotidianas y que aquellas prácticas que realizan de forma on-line tienen su relación con lo off-line -no sin pugnas de sentido-, las experiencias conjugadas a través de internet van más allá de los encuentros al estar conectados. Estos espacios están atravesados por vínculos, relaciones, experiencias e ideologías que configuran las identidades intervinientes. Así, desde sus discursos, caracterizamos los modos en que las y los jóvenes usan y se apropian de los dispositivos digitales -netbooks, celulares, cámaras fotográficas, consolas de juegos, entre otros- y las representaciones que construyen sobre sus propias prácticas de lectura y escritura.

En términos conceptuales, y con el objetivo de dar cuenta del complejo vínculo entre cultura y jóvenes, en este trabajo optamos por utilizar el concepto de “apropiación”, concebido como el proceso material y simbólico de asignación e interpretación de sentidos a un producto cultural, por sobre el de consumo. Mientras que esta última categoría presupone que las posibilidades de acción vienen predeterminadas y cerradas en los propios productos culturales, el concepto de apropiación pone el énfasis en la capacidad de los sujetos para volverlos significativos de acuerdo a sus propios propósitos y contextos, posibilitando además construir una mirada crítica sobre el sistema político-económico macro que rige los intercambios sociales cotidianos.

Desde el inicio nos focalizamos en los y las estudiantes de escuelas secundarias en la ciudad de La Plata, pertenecientes a sectores populares y beneficiarios del Programa Conectar Igualdad, condición que garantizó un piso de acceso material y equitativo a tecnologías digitales entre los y las entrevistados/as.

Sobre este último punto, es preciso tener en cuenta las dos temporalidades en las que la investigación fue realizada ya que en ese entonces (2013 y 2015) el Conectar Igualdad se encontraba en una etapa de pleno desarrollo y crecimiento sostenido como una política pública consolidada a nivel federal. En el momento en escritura de este capítulo (mediados de 2019), como indicamos, el Programa se encuentra en franco deterioro.

Si bien la muestra metodológica diseñada fue amplia y diversa, los resultados aquí presentados tienen un carácter representativo sólo del universo estudiado, por lo que de ningún modo pueden ser transpolados de manera lineal a otros contextos o ser utilizados como certezas para pensar las condiciones juveniles en otras circunstancias y coyunturas. Es decir, las conclusiones presentadas aquí responden a una geografía situada en una especificidad concreta y

los datos recabados deben leerse también en un contexto socio-temporal determinado, teniendo en cuenta que el campo de conocimiento en el que nos movemos es necesariamente dinámico y se encuentra en permanente transformación ya que su materia prima son los sujetos sociales y sus relaciones.

Finalmente, a lo largo del presente texto, buscaremos dar cuenta de los usos y apropiaciones que las y los jóvenes configuran en torno a las tecnologías de la comunicación, así como también analizar las representaciones en relación con los procesos de lectura y la escritura en formato papel y en las pantallas. En este trabajo presentaremos los hallazgos más notorios de nuestro relevamiento, tratando de desentramar los sentidos juveniles generados frente a los fenómenos estudiados y en la búsqueda de trazar algunas explicaciones posibles.

Acompañantes digitales

Empezamos por lo obvio: los testimonios recabados confirman al sentido común circulante. Los y las jóvenes están “conectados” durante gran parte del día. No obstante, nos explayaremos en las líneas siguientes acerca de cuáles son las modalidades y particularidades de esa “conexión”.

Un primer elemento que se desprende es que los y las jóvenes están en permanente contacto con las tecnologías digitales, las que se encuentran incorporadas en sus rutinas diarias y su vínculo está naturalizado por completo. En especial, los celulares ocupan un lugar preponderante en sus vidas. Siempre a partir de sus testimonios, además del uso de todos los días, vale señalar una alta frecuencia y extensos tiempos de permanencia con estos dispositivos.

Para el total de los y las jóvenes entrevistados, las tecnologías digitales constituyen un factor elemental para la comunicación. Sus cotidianidades están marcadas por los dispositivos de este orden, en actividades que realizan con la computadora y el celular o en otras en las que la tecnología acompaña algún proceso cotidiano.

A partir de sus declaraciones, evidenciamos que ellas forman parte de su vida diaria y que esta relación está naturalizada, es decir, tienen incorporado el uso de las tecnologías de la comunicación desde que se levantan hasta que se acuestan. Con algunas diferencias en la intensidad de su uso, los sentidos que le atribuyen y las posibilidades de acceso de acuerdo con sus capitales económicos y culturales, la totalidad de las y los entrevistados reconoce estar conectada todo el día.

En la mayoría de los casos, acceder a su teléfono personal es la última actividad que realizan antes de dormir y se despiertan con la alarma del mismo. El celular es entonces un objeto que funciona a la vez como ventana de conexión con pares, reloj y alarma. Es el dispositivo con el que regulan sus tiempos cotidianamente.

En esta sociedad estimulada por la irrupción de las tecnologías digitales, la comunicación “tiende a ser ubicua, transmediática y, sobre todo, tiende a ser experiencial” (Igarza,

2009: 14). De ahí que podamos afirmar que las principales innovaciones culturales / tecnológicas están relacionadas con las tecnologías móviles, las que han hecho “explotar” la comunicación interpersonal (ídem: 31) al ser personalizables y permitir que el consumo de contenidos “ya no esté reservado a un dispositivo, a una hora determinada del día o a los espacios privados” (ibídem: 89).

Además, la utilización del celular para escuchar música es una de las actividades centrales en sus discursos. Esta acción se produce de diversas formas: con auriculares, lo que reserva la escucha al mundo privado, pero también por intermedio del teléfono, a modo de parlante, compartido con los pares. La escucha de música ocurre en variados escenarios cotidianos; camino a la escuela o cuando salen a realizar alguna actividad. Los recorridos en el colectivo, los desplazamientos y las esperas son momentos apropiados para ello. A modo de ejemplo, Néstor, de 18 años, tiene un viaje de cuarenta y cinco minutos del Hogar Padre Cajade hasta la escuela. En ese trayecto, escucha música desde su celular.

Por supuesto el uso del teléfono no se limita a escuchar música, si no que aparecen un conjunto de acciones diversas con el dispositivo. Los y las jóvenes coinciden al utilizar la expresión de *acompañamiento*. El celular se presenta como una opción para estar junto a algo ¿o a alguien?

En este marco, la comunicación es el uso primordial que hacen del celular, a través de redes sociales online y servicios de mensajería, fundamentalmente, Facebook y WhatsApp. En los datos recabados en la primera etapa del trabajo de campo (2013), la red social online Facebook encabezó el uso más frecuente en internet, ya sea con la computadora o a través del celular. Luego, le siguieron otras prácticas a través de la Red: tomar y almacenar fotos y música; entretenerse con juegos diversos, leer o hacer actividades obligatorias para la escuela. En algunos casos, también apareció la lectura de suplementos específicos de diarios como deportes o espectáculos.

Entre estos espacios online se comparten vínculos, relaciones y experiencias que no se limitan a la información y a la comunicación, sino que también afectan una configuración de los cuerpos, del funcionamiento económico, de los marcos colectivos de la sensibilidad y del ejercicio de la inteligencia.

Para las nuevas generaciones comunicación interpersonal y entretenimiento se conjugan simultáneamente, son indisolubles. Su vida es una secuencia de transiciones entre brevedades e intermitencias de todo tipo, naturaleza y origen (Igarza, 2009). Además, la “hiperconectividad sugiere tener la libertad de comunicarse todo el tiempo, de estar en contacto, sentirse seguro y accesible” (ídem: 21).

Por otro lado, resulta interesante cómo narran préstamos amorosos y frecuentes de sus dispositivos. El uso de las tecnologías en estos y estas jóvenes es compartido. “Antes de tenerla me la prestaban para usar internet a veces” dice Daniel. “Cuando me quedé sin netbook la compartía con una compañera”, declaró Jélica. Las netbooks del Conectar Igualdad se prestan al igual que los celulares. Así, los y las entrevistados/as se solidarizan con sus pares porque tienen presente la relevancia de estas tecnologías en sus vidas.

Entonces, en la mayoría de los casos, las tecnologías digitales están asociadas a la posibilidad de comunicarse con sus amistades, saber cómo están, coordinar un encuentro. A su vez, estas prácticas se realizan, sobre todo con el celular, mientras que la computadora está más vinculada con las tareas escolares y la búsqueda de información. En el caso de Néstor — también de Ezequiel y Emanuel—, la forma de uso de su netbook se distancia de los y las demás jóvenes ya que para el resto de ellos —los que tienen— el teléfono celular se constituye en una tecnología indispensable e innegociable, en tanto que la computadora queda destinada para hacer, entre otras cosas, quehaceres escolares. Si bien en la computadora juegan, navegan en internet y producen tareas que la escuela les demanda, lo hacen en clave de “multitasking”, es decir, hacen todo junto y en simultáneo. Como postula el investigador argentino Francisco Albarello, multitasking refiere a las “otras cosas que hacen los usuarios mientras navegan” (Albarello, 2011:100).

Vemos que las computadoras y el acceso a Internet se utilizan para diferentes fines, entre los cuales el ocio y el entretenimiento es uno más, no el único. A pesar de lo que algunas perspectivas pesimistas en torno al uso de las tecnologías de la comunicación aseguran —que las juventudes “pierden el tiempo” en la computadora o, inclusive, que están expuestas a un alto nivel de peligro—, identificamos en estas y estos jóvenes un uso variado de las mismas, en donde las tareas escolares ocupan un lugar importante.

La utilización de redes sociales online permite a estos/as jóvenes reconfigurar ciertos vínculos sociales y explorar formas novedosas de comunicación. En este sentido, Facebook aparece como la plataforma elegida para conectarse y hablar con determinadas personas pero WhatsApp se corona como el espacio de concreción de encuentros por excelencia. Todas las conversaciones para acordar actividades grupales pasan por esta aplicación.

El uso de las computadoras —ya sean las otorgadas por Conectar Igualdad o las personales— y los teléfonos celulares es parte de su rutina diaria. En este sentido, es importante mirar el campo sociocultural desde la socialidad en tanto “trama que forman los sujetos y los actores en sus luchas por horadar el poder y rediseñar, pero también sus negociaciones cotidianas con el poder y las instituciones (...) es la apropiación cotidiana de la existencia y su capacidad de hacer estallar la unificación hegemónica del sentido” (Martín Barbero, 1990 citado en Larrañaga, 2011:3). Hacemos hincapié en lo cotidiano porque, siguiendo a Díaz Larrañaga, es el estudio de la socialidad la que investiga lo que supuestamente se conoce, lo que se considera intrascendente, lo cotidiano y lo familiar.

Si bien no observamos variantes significativas con respecto a los modos de apropiación por parte de jóvenes con recorridos histórico-culturales disímiles y se ve un uso de las tecnologías digitales en una misma clave generacional, hay diferentes accesos. Nuestro análisis hace foco en los y las jóvenes que tienen la posibilidad de utilizar y apropiarse de dispositivos de tecnología digital, pero tiene en cuenta la limitación que esto supone.

Las principales actividades que producen los y las jóvenes son conectarse con amigos/conocer gente, divertirse, pasar el tiempo libre en la web mirando videos desde *YouTube*, TV o escuchando música; también buscando información para el colegio. O haciendo todo esto

junto. Estas formas cambian las percepciones del tiempo y del espacio. La concentración y la atención son simultáneas a más de una actividad, se producen aprendizajes en red -es decir, con otros-, y se establecen lazos sociales y maneras diversas de comunicación e interacción que conforman redes de intercambio y nuevas modalidades de organización.

Observamos que las tecnologías de comunicación son espacios de encuentro y construcción de subjetividades para las y los jóvenes. Esto no niega la existencia de otras formas de estar siendo y habitar el mundo por fuera de ellas, sino que se convierten en un espacio más, quizás el más preponderante. En este sentido, tampoco han desaparecido los medios tradicionales y la relación de las juventudes con ellos. Los medios conviven entre sí como resultado del uso social de las tecnologías. Estos jóvenes los utilizan en función de sus recorridos, sus capitales -sobre todo, económicos y culturales- y por el lugar que ocupan en un contexto de profundas transformaciones socioculturales a nivel global.

En este sentido, Roberto Igarza sostiene que las tecnologías de la comunicación han acentuado no sólo la capacidad de acceder a la información y al conocimiento, sino la de socialización y comunicación interpersonal. Al respecto, afirma que “con las tecnologías actuales, el centro es la comunicación. La provoca, la estimula, la sensorializa, la hace invasiva, intromisiva” (2009:104).

Para los y las jóvenes hay un claro entrelazamiento entre la computadora, internet y las tareas escolares. La mayoría sostiene que ambos los han ayudado a buscar información o resolver inquietudes de la escuela. Se genera una equivalencia entre “computadora = internet = resolver tareas de la escuela”. Aquí observamos cómo en sus dichos internet ocupa un lugar central y por otra parte, que sus relatos van a contrapelo de los discursos adultocéntricos que circulan en el sentido común. Fundamentalmente de aquellos que sostienen que los y las jóvenes en permanente contacto con las tecnologías de la comunicación priorizan la diversión y el ocio dejando de lado el estudio y las actividades institucionales de formación escolar.

Para el Roberto Igarza la comunicación social se ha desmaterializado a merced de la conectividad inalámbrica, provocando, entre otras cosas, “un movimiento de reurbanización de la vida social y de las formas y prácticas urbanas” (2009:18). Esta nueva forma de conectividad y la *evolución* de la tecnología comunicacional hacia formas cada vez más personalizadas “promueven en los usuarios transformaciones fundamentales en la percepción de ellos mismos y del mundo”. Es evidente, por ejemplo, “que la comunicación en la movilidad (...) transforma los paradigmas vigentes, al menos respecto de la participación ciudadana y la integración social y cultural”, llevando a la cultura urbana “a ser digital, interactiva y en línea” (idem: 20- 27).

Como indicamos, la posibilidad que traen las tecnologías digitales para comunicarse es el uso más extendido en los y las jóvenes. Es un proceso legitimado y naturalizado que implica reconocer los movimientos de un mundo en transformación y sus necesidades, en oposición a la concepción que entiende que las tecnologías son utilizadas por “moda”. Como procesos inacabados que se deben resignificar constantemente en tanto hegemónicos, los y las jóvenes entienden que su uso es para comunicarse. Pero esto no hubiese sido posible sin la penetra-

ción de internet en las clases populares. En efecto, es internet quien propicia la conexión, la reticularidad y el carácter comunicante de las tecnologías hacia otros sujetos.

Recordemos los resultados de la Encuesta Nacional de Consumos Culturales, organizada desde el Ministerio de Cultura de la Nación (2014), con una muestra de 30 mil casos de sujetos mayores a 12 años. Allí se arribó a datos bien interesantes: internet se convirtió en sinónimo de PC. Según esa encuesta el 68% de los argentinos usa PC y el 65% se conecta a Internet. Y del total de ambos, el 60% posee conexión domiciliaria.

Varios jóvenes exponen, además, la utilidad de las tecnologías de la comunicación en relación con la concreción de sus deseos. De esta forma, la relación “dispositivos digitales = comunicación” está construida implícitamente por las funcionalidades de internet en tanto red que entrelaza los campos por los que transitan los sujetos.

La netbook: del tesoro al archivo. El celular en la mano

De acuerdo a los testimonios relevados, la llegada de las netbook del Programa Conectar Igualdad produjo alegría y fascinación entre los y las jóvenes, que expresaron utilizarlas inicialmente con mucho énfasis.

Además, en el interior de los hogares generó una deslocalización de los saberes, en coincidencia con lo plasmado en el ya citado Informe “Conectar Igualdad. Apropiaciones de las Nets por fuera del ámbito escolar” (UNESCO, 2015). Acaso profundizando una tendencia que excede las posibilidades de análisis de esta indagación, quienes recibieron las computadoras son considerados portadores de conocimientos que otros miembros de la familia, en especial los adultos, no poseen. Ello ubica a los y las jóvenes en la situación tal vez inhabitual de transmitir esos saberes a sus padres, contribuyendo esto también al reordenamiento de roles y de dinámicas familiares.

Esta ruptura se expresa, además, en una cierta reorganización de las lógicas y las jerarquías familiares, no sólo en la medida en que posibilita nuevas dinámicas cotidianas, sino también por el hecho de que el prestigio asociado a los dispositivos parecería dotar de un mayor poder a sus dueños. Advertimos en los testimonios recogidos dos modos en que esto puede observarse. Por un lado, aparecen referencias a la incorporación de un importante capital material, sobre todo donde antes no había computadoras. El propietario de la netbook adquiere un bien de alto costo, que el resto de la familia no posee. Por otro lado, el valor de dicha posesión no se reduce a su valor de cambio: también dota de un capital simbólico considerado muy valioso y esto parece ser tan relevante como lo otro. Ello puede observarse en la dosificación de los préstamos que realizan. En el intercambio de bienes se establecen sentidos, jerarquías culturales, rasgos de distinción y diferenciación social (Baudrillard, 1968). En términos de Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (1985), el capital cultural son las formas de conocimiento, educación, habilidades y ventajas que tiene una persona y que le dan un estatus más alto dentro de la sociedad.

En algunos casos, enseñaron a otros –o intentaron- a usar el dispositivo. Por ejemplo, José narró cómo le descargaba al padre programas que le servían para hacer planos de electricidad, oficio al que él también quería dedicarse.

Aquí aparecen dos nociones centrales. Por un lado, los y las jóvenes vivieron por primera vez experiencias destacadas vinculadas a las tecnologías de la comunicación a partir de la llegada de sus netbooks. Por otro, expresaron un sentido de pertenencia y de saber muy significativo en relación a la computadora portátil. No obstante, con el correr del tiempo, este dispositivo se vio desplazado por el teléfono celular, marcando utilidades bien diferenciadas.

Varios expresaron que, al principio, cuando recibieron la netbook, se “encerraron”, no salían al recreo o la usaban todo el día. Ese primer período coincidió en algunos casos con la utilización de una clave, que sólo les permitía a ellos acceder al dispositivo, evitando así usos de hermanos o familiares. Sin embargo, luego varios expresaron que quitaron las claves y que ya no utilizaban tanto la computadora, incluso muchos coincidieron en “tenerla guardada”.

En algunos casos, la cuestión técnica apareció como un impedimento de uso en el ámbito escolar. Los chicos decían no tener saberes específicos en torno a cómo utilizar el dispositivo y por eso “la guardaban”. No obstante, el sentido de cuidado sobre esta propiedad siempre estaba presente.

Por otra parte, según los dichos de los entrevistados, los modos de uso de la netbook estaban muy vinculados a la conexión de internet. El dispositivo sin red parecía no tener un valor agregado demasiado fuerte. A diferencia del celular, la computadora era utilizada en estos casos para tomar y almacenar fotografías y música. Así, la netbook aparecía como un lugar donde archivar o guardar “recuerdos”; un dispositivo que se utilizaba para guardar y que a su vez, es “guardado”. En este sentido, los y las jóvenes expresaron no sacar la netbook a la calle, tenerla adentro de un ropero y siempre dentro de su casa.

Este cambio en algunos casos podría explicarse a través de la falta de capacitación específica o a la falta de propuestas pedagógicas atractivas que varios destinatarios del Programa Conectar Igualdad nunca llegaron a recibir. Otra posible explicación sería las dificultades para acceder a la conexión a internet y la masificación del uso del teléfono celular como dispositivo principal para la comunicación cotidiana. Esto último supuso relegar la netbook a las funciones de archivo y resguardo de la información por su capacidad técnica y material de almacenamiento. Una cuarta hipótesis podría referir a la incorporación de las computadoras portátiles a la cotidianeidad de los y las jóvenes y de sus familias, por lo que el carácter novedoso y exclusivo del dispositivo se vería disminuido, siendo habitual la socialización de sus funcionalidades y por lo tanto, licuando también la necesidad de preservar el patrimonio privado a través de claves de acceso.

Así, la computadora se apropia mayormente desde el hogar y el teléfono es el dispositivo que funciona para las comunicaciones cotidianas. La netbook aparece como un reservorio de datos, un resguardo de archivos, condición que los celulares no suelen permitir. Incluso, al consultar a los y las jóvenes sobre la utilización y/o descarga de aplicaciones o softwares, estos responden en casi todos los casos sobre las computadoras, ya que los teléfonos no poseen capacidad para ello.

A diferencia de Facebook, generalmente el uso de WhatsApp en los relatos de las y los entrevistados se utiliza para comunicarse con los grupos de amigos, para organizar salidas y actividades. Por tanto, su uso se asocia a la interacción de grupos de afinidad y familia. Es importante interpretar de qué forma WhatsApp es un servicio de mensajería utilizado para la comunicación de grupos y cómo, desde ese espacio, se organizan diversas actividades.

Los relatos de los y las jóvenes se asocian una vez más a internet con las redes sociales online. Se observa un despegue de Facebook y un mayor acercamiento hacia Twitter y, en menor medida, a Instagram. Los contextos por los cuales navegan en estos sitios son diversos, como por ejemplo ingresar a Twitter por diversión o a Facebook para chatear con amigos, divertirse y también resolver cuestiones escolares. No obstante, las formas de uso de los dispositivos están atravesadas por condiciones socioculturales y por contextos determinados. En este sentido, cada joven apropia bienes culturales en función de que le resulten socialmente significativos para su universo simbólico particular. Por ello, las apropiaciones son subjetivas y no existen si no son en términos de hábitos.

Por último, en la segunda etapa del trabajo de campo, WhatsApp aparece como la aplicación predilecta para los dispositivos móviles y el acceso a la plataforma Facebook quedaría mayormente relegado a la computadora. Este desplazamiento marca una tendencia que se acentuaría cada vez más en los años subsiguientes: los y las jóvenes migrarían hacia otras redes sociales online tales como Instagram -en donde la imagen ocupa un lugar central- y Snapchat -caracterizada por lo efímero e instantáneo de sus publicaciones y mensajes-, dejando el Facebook para el universo de los adultos.

La investigadora holandesa José Van Dijck postula que las plataformas de los medios sociales, lejos de ser productos acabados, son objetos dinámicos que se van transformando en respuesta a las necesidades de los usuarios y los objetivos de sus propietarios, pero también por reacción a las demás plataformas con las que compiten y en general a la infraestructura económica y tecnológica en que se desarrollan (2013).

Cuando leer y escribir es la Escuela

A partir de sus discursos pudimos rastrear que las y los jóvenes se encuentran leyendo y escribiendo cotidianamente, ya sea en ámbitos institucionales o no. De esta forma notamos que, en muchos casos, además de las prácticas vinculadas a lo escolar, realizan otras lecturas y escrituras que se relacionan a intereses personales o de grupo que poseen. Los testimonios dan cuenta de un gran repertorio de acciones que tienen a las tecnologías de comunicación como medio, entre las que se destacan las vinculadas al entretenimiento, por un lado, y a la realización de actividades escolares, por otro.

Como punto de partida, podemos destacar que en relación a las prácticas de lectura, ante la pregunta ¿Leés? ¿Qué leés?, todos y todas aseguraron que leen cotidianamente para la escuela. A su vez, la mayoría afirma que, además de la lectura escolar, realiza otro tipo de lectura

que está más vinculada al ocio y/o el divertimento. En este sentido, las y los jóvenes entrevistados realizan una marcada diferencia entre las lecturas escolares y las que están por fuera de la escuela. En las voces de las y los jóvenes entrevistados, la escuela aparece como un actor muy importante en sus trayectorias porque es donde reconocen leer y escribir más. Es interesante marcar esto porque son estas prácticas las que mencionan cuando les preguntamos acerca de la lectura y escritura, aunque sean las que no les gusta, las que les cuesta, las que hacen por obligación. Por contraste, las que realizan por placer, por gusto, por fuera de la escuela e, inclusive, las que realizan con mayor frecuencia, vinculadas con lecturas digitales y para comunicarse, tienen otra valoración en sus relatos.

El carácter obligatorio y una connotación negativa de la lectura escolar como una carga impuesta parece sobreponerse a otros sentidos, por lo menos en primera instancia. En este primer momento sus representaciones en general los posicionan como “poco lectores” y en relación a los procesos de escritura, lo identifican básicamente con el espacio educativo. A pesar de que gran parte de las y los entrevistados admite que le gusta leer, hay algunos que lo niegan, asegurando que sólo lo hacen por obligación. Estas lecturas identificadas en primera instancia, se caracterizan por ser pesadas, obligadas, impuestas.

Ahora bien ¿leen o no leen? La lectura para ellos/as parece ser un animal silencioso, desconocido, lejano, ya que leer implica concentrarse, abrir la cabeza, aprender.

“En una pantalla, tenés que buscar lo que querés leer y en algo impreso ya lo tenés ahí, directamente, y no tenés que estar buscando, buscando, buscando. Creo que prefiero un libro porque no creo que esté todo el tiempo buscando” dice Ezequiel.

El libro impreso ocupa un lugar central en sus representaciones acerca de las lecturas. *“El libro lo llevas, no se apaga”* explica Bernarda.

El libro entonces sería un ancla al conocimiento y vendría “dado”, ¿por quién? Tal vez por esos otros, adultos, docentes, sobrevivientes del proyecto moderno. Desde otro lugar, internet es concebido como un mar de búsqueda; donde se explora, aunque se cansan de hacerlo.

Consideramos que la lectura multimodal en pantallas, con textos, mapas, videos y otros enlaces ofrece mayor diversidad de información, perspectivas e interpelaciones sociales. El acceso veloz al texto no garantiza el pasaje automático de la información a la comprensión y a un pensamiento renovado. Sí facilita desprendernos del autismo del lector enfrascado, confrontar nuestra lectura con los demás, situar las propias hipótesis y gustos en la intersubjetividad de las redes. (García Canclini, 2015). En esta misma línea de pensamiento, García Canclini presenta una pregunta que parece responderse a sí misma, “¿es razonable creer que la expansión de pantallas multimedia, en las cuales se lee y se escribe diariamente, estaría conspirando contra el hábito de leer?” (Ídem, 2015:39).

En relación a los procesos de lectura y las tecnologías digitales, en algunos casos las y los jóvenes dijeron que los libros impresos iban a dejar de existir y también expresaban que prefieren leer en papel. Otros declararon leer en la pantalla el diario pero a la hora de estudiar, preferían el papel.

Si bien el impacto de lo digital es tan poderoso en todas las acciones y se integra de manera naturalizada como si fuera una parte del cuerpo o un elemento más de la indumentaria, “más que entender su presencia como sustitución de la cultura impresa hay que mirar el papel y las pantallas como soportes opcionales que se alternan en los desempeños personales y las interacciones con otros” (García Canclini, 2015:43).

Claramente, lo digital y lo impreso conviven y convivirán -no sin tensiones- y dialogan con funcionalidades diferentes y posibilidades de apropiación diversas. En coincidencia con Mirta Varela (2009), consideramos que los medios no se van reemplazando unos a otros a medida que surgen si no que por el contrario, coexisten encontrando novedosos diálogos y articulaciones entre ellos.

Las representaciones de los y las jóvenes sobre sus procesos de lectura se significan como puntos fronterizos entre lo que se considera como lectura legítima. Lo que se corresponde con una mitologización del soporte libro, que al mismo tiempo degrada los otros soportes que frecuentan mayoritariamente. Así, para estos y estas jóvenes, la *auténtica* lectura es la que se realiza en soportes impresos, y especialmente la que se vincula al saber legitimado, a la educación. Por el contrario, la lectura que realizan en pantallas no tiene valor porque es producto del descanso, la divagación o la evasión. Correlativamente los libros legítimos son aquellos que sirven como soporte a los textos canonizados por la gran cultura, mientras que los soportes digitales en los que ellos y ellas leen, son sólo textos intrascendentes.

Vanina Papalini apunta que, a pesar de la tenue persistencia de algunos ideales de la Ilustración, quienes sostienen hoy la importancia de la lectura en papel encuentran poca resonancia en el conjunto. Fuera del sistema educativo, que sigue siendo por ahora esencialmente moderno, la promoción de la lectura es percibida como un precepto ajeno, forzado y quizá hasta anacrónico, desvinculado de las exigencias de la vida contemporánea. Un lustre innecesario en una cultura políticamente pragmática y económicamente productivista (2012).

Por otro lado, en las entrevistas, las y los jóvenes reconocieron una diferencia entre lo que leen y escriben en la escuela, porque lo hacen por obligación, de lo que leen y escriben por fuera de la institución, por su cuenta, más relacionado con los gustos personales y el placer. Allí aparece una gran variedad de lecturas, entre las que se destacan las novelas de género juvenil que, luego, son adaptadas al cine; información acerca de futbolistas o músicos que les gusta, y noticias en general. Por su parte, los libros no vinculados con la escuela les han llegado a través de la recomendación de conocidos, pero principalmente gracias a la promoción que hacen de ciertos libros las redes comerciales y los medios masivos de comunicación. En su mayoría, estas prácticas se encuentran fuertemente ligadas a las pantallas, ya sea porque lo hacen mediante ellas o porque derivan de las mismas, por ejemplo: ver una película y luego leer el libro en el cual se basó la misma. Además, es en internet donde buscan lo que no encuentran en otro lado, donde se comunican y se expresan y dónde leen a sus pares.

Si bien no hay un género predilecto y los gustos por la lectura son diversos, hay coincidencias en cuanto a los libros que se han transformado en películas y/o que provienen de otros

espacios de la industria cultural. Como dijimos anteriormente, las tecnologías digitales son uno de los enlaces para ello. Aparece, en forma recurrente en los testimonios, el uso de videojuegos y el consumo de música.

En el mismo sentido, en su libro de ensayos *Los bárbaros*, Alessandro Baricco (2008) reflexiona sobre las características de la circulación de bienes en las sociedades actuales. Su tesis central es que estamos asistiendo a una transformación de la cultura y de los valores que hasta ahora marcaban las pautas de las sociedades desarrolladas. Allí plantea que el libro debe “completar secuencias de sentido que se han generado en otra parte” (2008:83). De lo que hoy se trata es de que el texto esté conectado a zonas limítrofes que proceden del cine, la televisión, la prensa o la fama. Estas interacciones nos habilitan a preguntarnos por los modos en que el mercado y la industria cultural -por ejemplo, a través de los ídolos populares y masivos, configuran los consumos actuales así como también por el lugar que adquieren los lectores -y los textos- en el entramado de las apropiaciones juveniles.

Para las y los entrevistados/as la escuela aparece como un actor fundamental en sus trayectorias en tanto es el espacio en donde leen y escriben. Reconocen que es el lugar donde aprendieron a hacerlo y donde siguen haciéndolo todos los días, aunque se asocia a estas prácticas un sentido de obligatoriedad: leen y escriben porque se los piden. Particularmente con la escritura, en algunos casos, admiten que les cuesta hacerlo porque escriben mal de acuerdo a las normativas de la lengua, mientras que otros que escriben por fuera de la escuela responden que escriben bien y les gusta hacerlo.

Aunque en menor medida, también expresaron que escriben con fines creativos y de comunicación. Además de preguntarles dónde escriben, fueron consultados acerca de qué es lo que escriben, más allá de las tareas escolares. En algunos casos algunos plantean no tener otros tipos de escrituras, pero otros dicen escribir canciones, poesías, cuentos o pensamientos propios.

También, al hablar de escritura se hace referencia a dos representaciones. Una llamada “tradicional”, que alude a la que realizan los autores consagrados por los cánones, que fijan las normas y las formas de la “buena” escritura, y se la suele asociar a un don, detentado por unos pocos. Y una segunda, que se corresponde a la escritura como vehículo de expresión en relación con la situación comunicacional.

En relación con la escritura, “por obligación” las y los jóvenes la relacionan con el deber de tener que cumplir con las tareas escolares o con copiar lo que los docentes dicen en clase. En esta línea, la mayoría asegura que no le gusta escribir porque le cuesta o no lo hace bien. Esa “mala” escritura está vinculada con las faltas de ortografía y los usos de la acentuación, aspectos que les supervisan con insistencia en la escuela. Mientras tanto, las y los que se animan a escribir por fuera de la institución educativa, específicamente poemas y canciones, afirman no tener dificultades para hacerlo. En este marco, también identifican que la escritura como parte de conversaciones en redes sociales online es una práctica para comunicarse. Les resulta más liviana que la escritura creativa o la referida a tareas escolares porque requieren menos tiempo

y esfuerzo. Les sirve para expresarse y contar lo que piensan y sienten, y la asocian a la inmediatez del “ahora mismo”.

La significación y la materialidad son constitutivas de la escritura que, en la actualidad, está mediada por las pantallas y por una gran cantidad de texto digital. Esta materialidad de la escritura en pantallas se caracteriza por su fluidez, plasticidad y maleabilidad. Por esto, las palabras no son escritas sólo para ser leídas, sino también para ser compartidas, trasladadas y manipuladas. Entonces, aparece una escritura con otros valores: el procesamiento de las palabras, la construcción de bases de datos, el “cortar y pegar” las frases de otros, la apropiación (Goldsmith, 2015). Esto desborda lo escrito y se cruza con la imagen y el sonido.

“Con mis amigos, cuando salimos, siempre escribimos algo: *una pared, una mesa, algo*” dice Ezequiel. Así, además de la escritura por obligación y la escritura para comunicarse, varios/as identifican otro tipo de prácticas de este orden: la escritura, con lápices y fribrones, de las mesas de la escuela y las paredes de distintos espacios que ocupan y transitan, multiplicando así los soportes de escritura. Allí suelen circular mensajes que los identifican y los convocan. En ellos se plasma un deseo por dejar una marca y apropiarse de los espacios que habitan.

La institución que, históricamente, se ha encargado de la enseñanza y apropiación de esta práctica es la escuela, quien propicia que sea accesible a la mayoría de la población. Para la investigadora Maite Alvarado (2013) este proceso está signado por dos dimensiones: por un lado, el carácter de la lengua como transcripción del habla, y por otro, su utilidad comunicativa. En este sentido, afirma que el interés por la escritura estaba dado, en un principio, porque era el único medio de acceso a cierto tipo de información y conocimiento, pero que en la actualidad ese interés se agota en tanto existen otros lenguajes sonoros y audiovisuales. Por eso, propone la necesidad de encontrarle un nuevo sentido a la escritura.

Según los testimonios de los y las jóvenes, la escuela pareciera estar cristalizada en el énfasis por la ortografía y la gramática, en las formas, descuidando el valor principal de la escritura como posibilidad expresiva y de comunicación. Esto implica la construcción de esquemas de sentido específicos en las y los jóvenes analizados, para los cuales es dificultoso identificarse con la propuesta educativa formal, donde se descuida, justamente, la dimensión subjetiva de sus destinatarios.

Escrituras y lecturas estalladas

Sabido es que los modos de conceptualizar las prácticas de lectura y escritura están sujetos a las transformaciones sociales que ocurren en cada época, en tanto son construcciones de sentido. En esta línea, el vínculo cotidiano de los y las jóvenes con las tecnologías digitales modifican estas prácticas. No obstante, sus percepciones sobre ello parecen no alterar las propuestas de proyecto modernizador tradicional.

Sólo al ser interpelados/as de manera directa o poniendo en crisis sus propias declaraciones nuestros/as entrevistados/as pudieron concebir la lectura en las pantallas. Esta naturalización del vínculo con los textos a través de las tecnologías digitales tal vez responda a, como plantea García Canclini, que los nacidos luego de los años 80 del siglo XX van conociendo los libros, diarios y revistas junto con las computadoras y los videojuegos. Las pantallas y el papel son para esas generaciones, desde los primeros aprendizajes, escenas en interacción (2015).

En efecto, existe un fuerte vínculo entre las prácticas de lectura y escritura con las tecnologías digitales. Las y los jóvenes entrevistados lo reconocen y lo naturalizan en su cotidianidad. De ese modo, al ser consultados sobre si escriben alguna publicación en las redes sociales, la mayoría afirma hacerlo tanto en Facebook como en Twitter. Allí circulan sus discursos acerca de lo que viven, lo que piensan, lo que sucede en sus mundos.

También, leen publicaciones en Facebook, tuits y conversaciones, aunque no son reconocidas como una lectura legítima. Para Roberto Igarza, "un libro puede ser también un e-book, un audiolibro, un videojuego, una película, un video de Youtube, un blog de autores, una comunidad de lectores en Facebook...una experiencia" (2009:14). No obstante, los y las jóvenes ven en estas prácticas una "otra lectura", que se enmarca en otra actividad -hablar con una persona, saber qué está haciendo o cómo está-, pero que no tiene el mismo significado que leer un libro. Esto otro implicaría aprender, adquirir conocimientos y lenguaje, *abrir la mente*, en sus propias palabras. Entonces, la lectura que reconocen como válida es aquella que se hace, fundamentalmente, del libro y no la más cotidiana y rápida relacionada con el uso de las tecnologías digitales y sus modos de comunicación con otros.

Entendemos que las representaciones se articulan con las prácticas. Es decir, si leer está relacionado con los libros y las tareas cotidianas, el reconocimiento de esa práctica se valida en torno a estos instrumentos y espacios. De esta forma, aquellas prácticas que quedan por fuera de un orden hegemónico -como la lectura cotidiana del celular- se relacionan a otros significados. Es por ello que a la mayoría de los y las jóvenes le costó reconocer la lectura en dispositivos digitales y la nutrida frecuencia con la que producían dicha acción.

No obstante, los actuales comportamientos hacen evidente que leer ya no es sólo entender palabras y frases: también consiste en usar iconos de navegación, barras de desplazamientos, pestañas, menús, hipervínculos y funciones de búsquedas de texto, así como en dedicar tiempo a conectarse con imágenes, músicas y mapas de sitios. El texto electrónico es un hipertexto (García Canclini, 2015).

En relación al vínculo de la lectura con las tecnologías de la comunicación, Papalini afirma que es innegable que en internet se lee, sólo que se trata de otra representación textual. Allí la lectura exige una postura corporal distinta, una exigencia visual que va variando según cambia la tecnología y probablemente, un grado de atención diferente (2012). Desde esta perspectiva, estas y estos jóvenes leen en un marco cotidiano, donde se multiplica la lectura y la escritura en formato digital. Las interpelaciones de un mundo que cambia día a día conforman otras prácticas y, por tanto, otras formas de constituirse como sujetos.

Entendemos las tecnologías de la comunicación dentro de condiciones socio-históricas en donde los sujetos “tejen” significados particulares y propios a cada momento histórico, lo que no implica desatender la existencia de las estructuras que también operan en la construcción de lo social. Será necesario el reconocimiento de nuevos modos de conocimiento y producción de saber que están emergiendo en crisis con la lógica escritural moderna. En los nuevos modos de lectura se cruzan la escuela, la televisión y las narrativas transmedia. Este poliformismo puede ser fuente de tensiones, de encuentros y de desencuentros en las relaciones entre pares, docentes y familiares. Por eso, para deconstruir los sentidos hegemónicos que se imponen sobre los procesos de escritura y lectura, evidenciados en los testimonios de las y los jóvenes, resultaría útil recuperar la propuesta conceptual de García Canclini: “pasar del cuánto al cómo se lee” (2015: 54).

Desnaturalizar mitos, emprender desafíos

En el presente capítulo se buscó comprender, a través del relevamiento de las voces de los y las jóvenes, los modos en que la incorporación masiva de las tecnologías digitales configura y transforma los procesos de lectura y de escritura. Es decir, la apropiación, reproducción y/o producción de materiales y contenidos por parte de las y los jóvenes a partir de su vínculo con las netbooks del Programa Conectar Igualdad y dispositivos asociados (tales como teléfonos móviles, cámaras, entre otros). Guió nuestro trabajo la convicción de que estas transformaciones deben ser visibilizadas, registradas y sistematizadas para que el acceso a las tecnologías de la comunicación se constituya en un verdadero aporte para la construcción de igualdad social y desarrollo colectivo.

A lo largo de la investigación realizada pudimos constatar que las y los entrevistados leen y escriben cotidianamente, que lo hacen en distintos soportes y géneros y que, a pesar de que valorizan más las formas escolarizadas y legítimas de la lectura y la escritura, en sus prácticas se ve un uso extendido de las tecnologías de la comunicación. Esto señala la importancia de discutir algunos mitos que circulan en el imaginario social en relación con la lectoescritura de las y los jóvenes -que “los jóvenes no leen” o “los jóvenes escriben mal”-, y que generalizan situaciones que puede ser puntuales o rastreables en contextos específicos. Al mismo tiempo, nos alerta respecto de la necesidad de contemplar y registrar sensiblemente las diferentes formas de ser jóvenes, los desiguales accesos a los bienes culturales y los habitus que cada grupo social configura.

En este sentido, conocer de boca de las y los propios jóvenes cuáles son sus prácticas y representaciones sobre estos procesos, así como ponerlas en cuestión, resulta crucial. No solo para tomar nota de sus modos de construir generacionalmente sentido, sino también de los ecos de los discursos institucionales (de la familia y la escuela) ligados a un proyecto moderno tradicional y adultocéntrico, que se advierten en ciertas valoraciones juveniles sobre las formas de saber y de comunicarse.

Finalmente, será fundamental mantener activa la crítica como horizonte de trabajo, a fin de tensionar los límites de las formas en que hoy nombramos ciertas prácticas culturales. Y esto porque, en la medida en que reconozcamos el papel que juegan las tecnologías digitales en los procesos contemporáneos de lectura y escritura, enfrentaremos el reto de seguir explorando las formas que asume la hegemonía y los intentos otros de disputar sentidos históricamente cristalizados.

Referencias

- Albarello, F. (2011). *Leer/navegar en Internet. Las formas de lectura en la computadora*. Buenos Aires: La Crujía.
- Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Baricco, A. (2008). *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*. España: Anagrama.
- Baudrillard, J. (1969) *El sistema de los objetos*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1985) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Editorial Laia.
- Díaz Larrañaga, N. (2011), "Socialidad: los modos de apropiación del espacio público". Revista Question, Vol. 1, N° 29. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata.
- García Canclini, N. (2015). "¿Cuánto o cómo se lee?" En: Quevedo, Alberto (Comp.). *La cultura argentina hoy. ¡Tendencias!* Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Goldsmith, K. (2015). *Escritura no-creativa. Gestionando el lenguaje en la era digital*. Buenos Aires: Caja negra.
- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: Nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Instituto de Estudios Comunicacionales en Medios, Cultura y Poder "Aníbal Ford" - INESCO (2015). *Conectar Igualdad. Apropiaciones de las Nets por fuera del ámbito escolar*. La Plata: Dirección de Publicaciones Científicas de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata.
- Papalini, V. (2012). "Las lecciones de los lectores. A propósito de la recepción literaria". En: Revista *Álabe* 6. Almería: Red de Universidades lectoras.
- Schmucler, H. (1984). "Un proyecto de Comunicación/cultura" en Revista *Comunicación y Cultura* N° 12. México: Editorial Galerna.
- Sistema De Información Cultural De La Argentina - SINCA (2014). *Encuesta Nacional de consumos culturales. Informe N° 2: Computadora, videojuegos e Internet*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura de la Nación. [en línea] Disponible en: <https://www.sinca.gob.ar/VerDocumento.aspx?IdCategoria=10>

- Van Dijck (2013). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: siglo veintiuno editores.
- Varela, M. (2009). “Él miraba televisión, Youtube. La dinámica del cambio en los medios”. En: Carlón, Mario y Carlos Scolari (eds.): *El fin de los medios masivos. El comienzo de un debate*. Buenos Aires: La Crujía.

CAPÍTULO 2

Todos/as unidos/as leeremos

Giuliana Pates

La fila parecía no tener fin. Eran cientos de jóvenes, uno/a³ detrás de otro/a, que esperaban pacientemente con libros entre las manos. Era el último fin de semana de la Feria del Libro de Buenos Aires y no imaginé encontrarme con tantos/as adolescentes que, como en una procesión, cruzaban el gran predio de la Sociedad Rural. Sospeché que algún/a escritor/a estaría por allí para firmar ejemplares y que, en un rato, esa interminable fila se desarmaría. Me equivoqué. Las horas pasaban y seguían llegando, con más libros, con más *post it* de colores entre las hojas. Debe ser alguien importante, pensé, y comencé a caminar hacia donde parecía estar el inicio de todo. En una mesa, dos jóvenes –no mucho más grandes que los/as que estaban en la fila–, sonreían y firmaban libros. Uno era Javier Ruescas, un *booktuber* y escritor español de literatura juvenil, que estaba presentando su último libro. La otra, de pelo violeta, era Fa Orozco, una *booktuber* mexicana cuyo canal en *YouTube* superaba las cien mil visitas por video.

En ese momento pensé que quienes afirmaban, con alarma, que “los/as chicos/as no leen” nunca habían visto algo así. Quienes, desde una mirada apocalíptica, sentenciaban la muerte del libro, tampoco. Me di cuenta de que nunca había hecho una fila tan larga para que me firmaran un libro y, haciendo un repaso por mi biografía lectora, intenté recordar qué leía cuando tenía la edad de esos/as adolescentes. De niña, leía los libros infantiles que me regalaban para Navidad o que mi hermana conseguía en la biblioteca del barrio. Además, con mis padres, iba a escuchar lecturas de poesía en el Museo Municipal y, si bien no estaba propiamente leyendo, estaba participando de una lectura colectiva. Me gustaba escuchar las voces ásperas del cigarrillo y las pausas entre verso y verso. De más grande, a mis veintidós, como tenía ese día en la Feria del Libro, ya era una estudiante universitaria que leía a Simone de Beauvoir y a Clarice Lispector, compraba libros en editoriales independientes y me ufanaba de que mi novio de ese momento era el sobrino nieto de Paco Porrúa, el editor de *Rayuela* y de *Cien años de soledad*, y el traductor de Ray Bradbury y J. R. R. Tolkien al español.

³ Se asumirá, a lo largo del capítulo, la denominación “los/as” para nombrar las identidades de género, entendiendo que favorece su lectura por sobre otras denominaciones como la “x” o la “e”. No obstante, se tiene presente que esta manera de nombrar favorece una clasificación binaria de los géneros, en tanto femenino y masculino, aunque no sea la intención reproducirla. Nos debemos poder discutir y conmoveder los usos del lenguaje en la práctica académica porque allí también se articulan y emergen desigualdades.

¿Pero durante la adolescencia? Recordé que no leía libros “juveniles”, libros para ser leídos a esa edad, sino los que me recomendaba mi hermana –ahí empecé a leer a Franz Kafka y a Alejandra Pizarnik–, los que comentaba algún ídolo musical cuando le hacían una entrevista – *La geometría del amor*, de Jonh Cheever, o *El mundo según Garp*, de John Irving– o los que reseñaban en la revista *Ñ* –todos los de Haruki Murakami–. Me acordé, también, que muchos de esos libros los leía en la escuela, en los recreos cuando me tocaba oficiar de bibliotecaria y no iba nadie a pedir o devolver algún libro, o en las clases cuando terminaba rápido alguna guía de preguntas. Sin esos libros, me aburría.

¿Les pasaría lo mismo a esos/as chicos/as que estaban en la fila? ¿También leerían en la escuela? ¿Qué leerían? ¿Cómo conseguirían los libros? En Junín, donde vivía en ese momento, había pocas librerías. Cuando iba, con el nombre del libro anotado en un papel y preguntaba si lo tenían, casi siempre la respuesta era que no, pero que lo podían encargar. Esperaba, quince días después, que me llamara, al teléfono fijo, la vendedora de “La mosca loca”, una librería del centro, avisándome que ya podía pasar a buscarlo. Qué anacronismo, me dije entre risas, ahora deben descargar todo de internet.

Ese día, cuando volví a mi casa, googleé los nombres de aquellos dos jóvenes que habían estado firmando libros en la Feria. Descubrí que muchos/as lectores/as tenían cuentas en *YouTube*, en donde comentaban los libros que habían leído o que estaban por leer. Se hacían llamar “*booktubers*”. Pensé que me hubiese gustado ser una *booktuber* si tuviese quince años. No había tanta diferencia de edad con esos/as chicos/as y, quizás, en la fila, había muchos/as de veintitantos. Sin embargo, sentía que era una práctica de adolescentes y yo ya estaba grande para eso.

Tenía muchos prejuicios: que debían leer todos textos digitalizados, aun cuando los/as había visto con libros de papel en las manos; que debían ser adolescentes que no superaran los dieciocho años; que debían leer libros de muchas páginas con tapas todas iguales, esas que tienen una imagen de fondo y tipografía grande ¿Será así? ¿Quiénes son esos/as jóvenes? ¿Cómo se imbrica la lectura en sus trayectorias de vida? Para desandar estas inquietudes, me acerqué a ellos/as. Al año siguiente, fui a un Encuentro de *booktubers* que se organizó durante la Feria del Libro. Esa vez, aproveché las largas horas que esperan para llevarse un libro o un señalador autografiado para hablar con algunos/as e intercambiar contactos con otros/as. Además, en las clases de Comunicación y Recepción, materia de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata donde soy docente, me encontré con estudiantes que eran *bloggers* o tenían amigos/as *booktubers*. Con ellos/as también hablé. Entonces, empecé a tejer encuentros, entrevistas, mensajes de *WhatsApp*, a partir de los cuales pude empezar a conocerlos/as. También, me compré y descargué, en traducciones dudosas, esos libros que iban nombrando en sus videos de *YouTube* y en las charlas conmigo.

Este capítulo, entonces, buscará dar respuesta a algunas de esas preguntas que, cuando los/as conocí, me hacía. En principio, repondré algunas discusiones teóricas y metodológicas que emergen en los estudios de la lectura. Es decir, repasaré las perspectivas desde las cuales se indagan las prácticas de lectura y propondré un camino de exploración posible. Más adelan-

te, repondré los debates que se desatan en la academia y en la opinión pública respecto de la literatura juvenil. En tercer lugar, compartiré los testimonios de tres de los/as jóvenes con los/as que me entrevisté, sabiendo que no son expresión de “la” juventud, pero cuyas experiencias nos permiten articular algunos interrogantes respecto del modo de estar siendo de algunos/as jóvenes en la actualidad y, en particular, la forma en que habitan la lectura. Finalmente, intentaré poner en común esas experiencias particulares con una reflexión en torno a las posibilidades que las producciones culturales, en este caso literarias y de circulación masiva, habilitan en la vida cotidiana de los sujetos.

Del texto a la(s) lectura(s)

Cuando queremos estudiar producciones literarias se abren tres espacios posibles de indagación. Por un lado, las condiciones sociales de producción de las obras, entendidas como las relaciones de la literatura con otros campos sociales, así como también la organización del campo literario: sus instituciones y formaciones culturales, las posiciones que ocupan los/as autores/as, sus trayectorias y vínculos de sociabilidad. En segundo lugar, la puesta en forma de los textos literarios, es decir, las maneras de hacer literarias las elecciones formales y genéricas dentro del “espacio de posibles” (Bourdieu, 1992) de una época y lugar dados que refractan el mundo social. Por último, las condiciones de circulación y apropiación de las obras literarias, así como sus usos dentro o fuera del campo literario (Sapiro, 2016).

Estas tres dimensiones se vieron, en reiteradas ocasiones, reducidas al análisis “textualista” de las obras. Esto es, explicar su sentido a partir de analizar el texto escindido de las condiciones de producción en las que se inscribe, así como de los modos en que circula y es apropiado. Creemos que el sentido de una obra literaria no se reduce a lo que dice el texto o a las intenciones que tuvieron los/as autores/as cuando la escribieron. Para comprenderla en toda su complejidad es necesario ir más allá de sus bordes, recuperar las condiciones contextuales en las que emerge e inscribirla en un objeto material –el libro en papel, la fotocopia anillada, el e-book o el archivo PDF– que circula en distintos espacios y es apropiada por los sujetos que la leen.

Desde esta perspectiva, que se reconoce como materialista y cultural, la literatura se desplaza de ser considerada un producto para pensarla como una producción, como una práctica, que asume su carácter social como rasgo interno (Williams, 1981). Dicho de otro modo, las producciones de la cultura no se consideran “objetos”, sino más bien prácticas sociales en las que intervienen sujetos y son condicionadas por posibilidades históricas.

Llegado a este punto, nos detendremos en las prácticas de lectura como dimensión constitutiva de “la literatura”. La lectura se ha construido como objeto de estudio de numerosas investigaciones no sólo dentro de los estudios literarios, sino también dentro del campo de la pedagogía, de la historia, de la sociología y de la comunicación. La sociología de la cultura de origen francés, sobre todo, le ha dado un lugar privilegiado. Autores de vasto reconocimiento como

Pierre Bourdieu, Roger Chartier y Bernard Lahire han hecho aportes significativos para pensar estas prácticas. A su vez, el Ministerio de Asuntos Culturales de Francia tiene una larga trayectoria como productor de datos acerca de las prácticas culturales de los/as ciudadanos/as franceses. Desde comienzos de la década de 1970, realizó una serie de encuestas para medir la implementación de políticas de democratización de la cultura. “Hacer accesibles las obras capitales de la humanidad, y en primer término las de Francia, a la mayor cantidad posible de franceses” es el lema que se mantiene en este Ministerio⁴ (Lahire, 2004, p.10). Muchas de las investigaciones que se han hecho en torno a la lectura parten de analizar estos datos y, por tanto, asumen una perspectiva cuantitativa.

A partir del análisis estadístico, el propio Ministerio construyó una clasificación de lectores/as de acuerdo con la cantidad de libros que los/as franceses leían por año. Así, quienes no leían ninguno fueron denominados “no lectores”; quienes leían entre uno y nueve libros, “poco lectores”; quienes leían entre diez y veinticuatro libros, “medianos lectores”; y quienes leían más de veinticinco, “grandes lectores”⁵. Estos números pueden mostrarnos una fotografía, a gran escala, de un momento particular de la lectura de libros en Francia. No obstante, no nos dicen nada respecto de la lectura de otros tipos de soportes, como así tampoco de quiénes son esos/as lectores/as y en qué condiciones leen.

Varios/as autores/as, como el sociólogo francés Bernard Lahire y la antropóloga de origen argelino Joëlle Bahloul –a quien el Ministerio de Asuntos Culturales de Francia le encargó hacer un análisis cualitativo de las prácticas de lectura para complementar los datos obtenidos en las encuestas–, han puesto en cuestión este modo de abordaje de la lectura, así como también las interpretaciones hechas al respecto. Lahire (2004), por caso, pone en duda que un aumento de los/as “poco lectores/as”, aquellos/as que leen menos de nueve libros por año, pueda explicarse en términos de una “decadencia cultural”. En cambio, se pregunta:

¿Los encuestados están en condiciones de recordar fácilmente todo tipo de lecturas, por ejemplo, largas, cortas, regulares, ocasionales? ¿Son capaces de “confesar” indistintamente todas sus lecturas, desde las más “serias” hasta las más “livianas”, desde las más legítimas hasta las más ilegítimas?” (Lahire, 2004, p.11)

En este planteo emerge un cuestionamiento respecto de la validez de la herramienta metodológica utilizada. Es decir, nos advierte, como ya lo había hecho Bourdieu, que en las respuestas que dan los/as encuestados/as intervienen mecanismos de legitimación cultural: respondemos lo que nos resulta más “legítimo”. Así, aquellas lecturas “vergonzantes”, que no re-

⁴ Podríamos preguntarnos, aquí, por el sentido que el Ministerio de Asuntos Culturales les da a esas “obras capitales”. Es decir, el gesto de legitimación y construcción de un canon con ciertas obras que considera de mayor jerarquía cultural que otras y que, por lo tanto, merecen ser accesibles a toda la población. ¿Cuáles son esas obras? ¿Por qué merecen circular? ¿Qué es considerado “cultura” para el Ministerio?

⁵ Se decidió, aquí, mantener el uso de género masculino para respetar la denominación oficial de estas categorías.

conocemos como propias, no las enunciamos. Entonces, la clasificación como “poco lector/a” puede ser relativa ¿Qué pasaría si tuviésemos en cuenta otras lecturas?

En la misma línea, Bahloul (2002) ya había advertido que poner la mirada en la cantidad de libros leídos no nos permitía conocer a los/as lectores/as. Para eso, en su libro *Lecturas precarias*, se centra en los/as “poco lectores/as” y reconstruye la biografía lectora en relación con la biografía familiar y educativa, la socialización de la lectura y la representación que estos/as lectores/as tienen del libro y de la lectura. La realización de entrevistas a un grupo de ellos/as le permitió tomar distancia de la esencialización de los sujetos en tanto “poco lectores/as” y afirma, en cambio, que es una posición contextual que se relaciona con las trayectorias de vida de cada uno/a. A su vez, ve que el acceso a esos “pocos” libros no fue en instituciones formales –la escuela, la biblioteca–, sino gracias a la recomendación de conocidos/as y de la promoción que hacían las redes comerciales y los medios de comunicación.

Del mismo modo, advierte que, para estos/as lectores/as, la lectura era una práctica que realizaban en el tiempo de ocio y no la consideraban válida como la lectura “auténtica” que hacían las “personas de cultura”. Es decir, reducían la condición de lectura a aquellas obras canonizadas de la cultura francesa que producían un goce estético “elevado”. En este marco, también se anudaba la lectura al objeto libro, por lo que todos aquellos soportes que no lo eran –periódicos, revistas, folletos– perdían validez. Bahloul muestra, en este sentido, que considerar el libro como único parámetro de medición de la lectura, tal como lo construía el Ministerio de Asuntos Culturales en las encuestas y que reproducían los/as “poco lectores/as”, refuerza un sentido legitimista de la cultura y esconde otras formas de habitar la lectura. Tal como afirma Papalini (2012) “fuera del círculo áureo del canon, no sólo la clasificación de la literatura se vuelve dudosa; también la práctica de la lectura es puesta en cuestión” (p.6). Dicho esto, podemos indagar en las prácticas de lectura de textos que circulen en libros siempre y cuando tengamos en cuenta que no es la única forma de leer. La lectura, afirma Chartier (1999), es una práctica que se ejerce frente a textos, entonces el libro es un soporte más entre otros posibles (p.200).

Ahora bien, ¿a qué hacemos referencia cuando hablamos de leer? ¿Qué implica esa “práctica que se ejerce frente a textos”? Los estudios que investigan la lectura se han preocupado por delimitar un campo de significaciones en torno a esta categoría. Durante mucho tiempo, se nos dijo que la lectura era una actividad mental, es decir, una “operación abstracta del intelecto” (Chartier, 1994, p.8), como si sólo tuviese que ver con el “discernimiento y la superación intelectual, cualidades vinculadas a la razón, el pensamiento y la agudeza de la interpretación” (Lahire, 2004 p.139). Esta creencia devino en que la lectura se redujera a unos pocos rasgos esenciales: se trata de comprobar la “comprensión lectora”; se le niega su carácter corporal; se entiende como un momento pasivo, como una “pérdida de tiempo”; se opone al hacer, a la actividad laboral, al tiempo productivo; se circunscribe al espacio de ocio, de vacaciones o antes de dormir; y se lo atribuye a las mujeres porque pasividad, en una cadena de significados, se asocia con lo femenino (Papalini, 2012).

Si la lectura, desde esta perspectiva, es una actividad pasiva, los sujetos que la ejercen también lo son. Dicho de otro modo, la lectura produce sujetos pasivos y son los textos, omnipotentes, los que hacen todo el trabajo. Al contrario, de Certeau (1996) propone que los/as lectores/as sean vistos/as como “cazadores/as furtivos/as” dado que se escuden dentro del texto; son intrusos/as en una tierra que no es propia, y aun así pueden tomar lo que necesitan sin ser descubiertos/as. A tientas, pueden seleccionar, interpretar, reelaborar y reimaginar lo que hay allí. La lectura se constituye en un proceso creativo porque ella hace que el texto exista: crea, de alguna manera, un texto nuevo. Así, nos desplazamos del interés por denunciar los efectos que los textos producen en los/as lectores/as, meros receptáculos de su fecundidad, a considerarlos/as actores creadores/as de sentido. “Considerada así –afirma de Diego (2012)–, la lectura no se limita a descifrar signos, sino a extraer sentidos de los textos leídos” (p. 83).

Ahora bien, hablar de “extraer sentido” sigue circunscribiendo la lectura en un campo semántico que la vincula con una actividad racional. Es cierto que, cuando leemos, interpretamos un texto y completamos su sentido. Es cierto, también, que nos pasan muchas cosas más: lloramos, nos enojamos, recordamos una situación, nos identificamos con un personaje. Por eso, decimos que los/as lectores/as comprenden los significados de un texto y, además, los sienten. La propuesta, entonces, es poder pensar la lectura en relación con los afectos y los sentimientos. Las sensaciones, dirá Littau (2008), son la otra categoría a través de la cual los/as lectores/as se vinculan con la literatura. Este lugar que elegimos transitar nos invita a desplazarnos, nos invita a realizar un abordaje que se pregunte menos por lo que los sujetos entienden de un texto o por el capital cultural que incorporan en el acto de leer y más por lo que sienten cuando leen. Esto es construir una perspectiva de análisis de las formas culturales que se pregunte por el carácter afectivo que participa en ellas (Benzecry, 2012).

Asumir esta perspectiva no es gratuita. Sabemos que, históricamente, las emociones fueron negadas o bien circunscriptas al ámbito privado, al espacio doméstico, allí donde también se ubicó a las mujeres. Sabemos, también, que ciertas zonas de la producción cultural no gozan de reconocimiento y son construidas como espacio residual, en los márgenes de la politicidad y de la legitimidad cultural. ¿Qué sucede, en este marco, con la literatura que leen los/as jóvenes?, ¿cómo son vistos/as, más allá de mis prejuicios iniciales, los/as jóvenes que encontré en la Feria del Libro?

“Un globo marketinero muy berreta”

Los/as jóvenes no siempre leyeron literatura juvenil porque no siempre hubo textos que se escribieran para ellos/as. Fundamentalmente, porque la niñez y la juventud no contaban con un estatuto propio: eran vistos/as como adultos/as en menor escala. Los cuentos que hoy consideramos paradigmáticos de la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ), aquellos que compilaron Giambattista Basile, Charles Perrault, los hermanos Grimm y Hans Christian Andersen, no fueron publicados originalmente para niños/as y jóvenes, sino para un público lector adulto.

En este sentido, la literatura previa al siglo XVIII más que literatura infantil y juvenil, es considerada un conjunto de materiales literarios que estaba al alcance de los/as más pequeños/as y jóvenes (Valriu, 1998, p.25).

Fue después de ese momento que, en Inglaterra, se comenzó a conformar un mercado de literatura infantil, sobre todo porque se empezó a pensar a la infancia como un momento específico de la vida y porque emergieron actores que trasladaron esta perspectiva al campo editorial⁶. Estas historias que comenzaron a publicarse, como las que siguieron en el siglo XIX, eran nuevas versiones de esos cuentos para adultos/as, muchos de los cuales tenían contenido sexual y erótico, que fue omitido. Conforme avanzó el siglo XX, éstos se siguieron transformando bajo la influencia de las versiones victorianas y de los estudios de Walt Disney, que los llevaron al cine en forma de dibujos animados. Lo que predominaba, en estas versiones, era una tendencia pedagógica y moralizante propiciada por los/as adultos/as que se erigían como tutores/as de los/as niños/as (Garralón, 2017).

Los estudios que definen la literatura infantil y juvenil en la actualidad coinciden en que, para que una obra se inscriba dentro de este género, tienen que poder identificarse tres dimensiones: a) *lo literario*, es decir, que sea una obra que tenga carácter estético literario; b) *los/as destinatarios/as*: que sean escritos para niños/as y jóvenes, y que, por tanto, haya una adecuación a sus intereses y usos de la lengua; c) *lo educativo*, esto es que se introduzca a los/as niños/as y jóvenes en el reconocimiento de las formas literarias y en los saberes sociales (Min-guez López, 2012).

También están quienes afirman que la literatura orientada a la infancia y la adolescencia se configura entre dos espacios supuestamente opuestos: la escuela y el mercado. La escuela sería la institución que hace circular obras “portadoras de cultura” y es la que construye el canon de los “buenos libros” (Nieto, 2017, p. 143), de los libros que “contribuyen a la formación de un plafón cultural de los educandos” (Moro, 2014, p.112). El mercado, en cambio, se articularía a partir de considerar la literatura como una mercancía, haciendo que los libros sean “artefactos vacíos”. Desde esta perspectiva, a la literatura comercial –como si la literatura que se lee en las escuelas no se produjera y circulara dentro de las lógicas del mercado– se le niega su carácter literario y es nombrada como una “paraliteratura”, “mediocre” y sin estándares de “gusto y calidad” (Lluch, 2003, p. 217). Esta pretendida oposición entre mercado y cultura lo que hace es construir una jerarquía simbólica entre unos libros y otros, negando su carácter dual: el libro es a la vez económico y simbólico (Bourdieu, 2000; de Diego, 2012). Ahora bien, decir esto no niega que una de estas perspectivas pueda prevalecer sobre la otra y que, cuando la mercantil lo hace, podamos estar frente a procesos de concentración editorial que le quitan posibilidades a la bibliodiversidad.

En los últimos años, gracias a la publicación de sagas como *Harry Potter*, de J.K. Rowling, y *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, y sus posteriores adaptaciones cinematográficas, se ha

⁶ Por caso, el editor y librero inglés John Newbery concibió a los/as niños/as como un público específico y editó libros para ellos/as a un precio accesible (Garralón, 2017).

abierto un nicho de publicación de novelas juveniles o *Young Adult (YA)*, que se separan del siempre compañero adjetivo “infantil”. Los propios actores del campo editorial dan cuenta de esta apertura. Por caso, Cristina Alemany, que trabajó como editora en el sello #Numeral, como directora editorial de V&R Editoras y que es, actualmente, la coordinadora de Actividades Juveniles de la Fundación El Libro, cree que estas sagas formaron un público lector nuevo que empezó a demandar mayor producción literaria. Dice Alemany:

Estamos viviendo, por suerte, desde hace 20 años, con *Harry Potter*. Empezó a haber una o dos generaciones de lectores distintos, que piden otro tipo de libros y que se encontraron que, después de leer *Harry Potter*, querían seguir leyendo y ¿con qué seguían? No había demasiado. Estaba *El Hobbit*, estaba *El señor de los anillos*. Entonces, toda esta literatura juvenil vino un poco a llenar ese vacío de una franja de edad que, además, cada vez se amplía más, porque antes parecía que iba de los 14 a los 18, y ahora puede empezar a los 11, 12 y capaz seguir hasta los 30. Es muy amplia⁷.

La demanda por parte ese nuevo público lector juvenil, que se fraguó con *Harry Potter* y *Crepúsculo*, se traduce en una mayor cantidad de títulos editados en Argentina dentro de este género⁸: de acuerdo con los datos de la Cámara Argentina del Libro, los libros juveniles rondan entre el 13% y el 15% del total de las publicaciones comerciales en papel en Argentina (Informe de producción del libro argentino, 2018). Esto se materializa en que ganen espacios en las librerías, con estanterías y mesas propias; que se organicen más presentaciones de libros, charlas con escritores/as y eventos en el marco de la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires –como el Encuentro Internacional de *Booktubers*, el Encuentro Internacional de *Bookstagramers* y la Convención *blogger*– o en Ciclos como Clave 13/17⁹. También que los medios de comunicación se hagan eco de “la movida juvenil” y le dediquen notas e, incluso, secciones como es el caso de #LectoresEnRed, sección del diario *La Nación* en su versión en línea.

En estas notas, en las que se recuperan las voces de editores/as y de jóvenes lectores/as, se describe tanto la producción literaria juvenil de circulación masiva –se ha llegado a afirmar que es el sector que está “salvando” el mercado editorial en el marco de una fuerte recesión en la producción editorial argentina de los últimos años (Rocca, 2017)– como de las prácticas que los/as jóvenes realizan. En ellas, pero sobre todo en el espacio que se abre para que los/as

⁷ Fragmento de una entrevista realizada en marzo de 2019 en el marco de una investigación más amplia entorno a la lectura de novelas románticas de circulación masiva. Esta investigación es financiada por CONICET a través de una beca doctoral.

⁸ Cabe aclarar que en los últimos años se produjo un fuerte descenso en la producción de libros en Argentina: de 129 millones de ejemplares que se editaron en 2014 pasó a editarse 43 millones en 2018. Dentro de este contexto, lo que decimos es que creció la publicación del género juvenil respecto de otros.

⁹ Clave 13/17 era un ciclo que, hasta el aislamiento obligatorio que impuso la pandemia por Covid 19, tenía lugar todos los fines de semana en el Centro Cultural Recoleta, en CABA, y estaba destinado a chicos/as entre 13 y 17 años. Se organizaban recitales, talleres, charlas, obras de teatro y exposiciones de arte. Una de sus secciones era Libro clave, dentro de la cual se realizaban presentaciones de libros, firmas de ejemplares, charlas con escritores/as, *bloggers*, *booktubers* y *bookstagramers*.

lectores/as del diario dejen comentarios, se ponen en tensión las dimensiones culturales y económicas de las que venimos hablando. La nota “¿Quiénes son los booktubers? La nueva tendencia teen que dinamiza al mercado”, publicada el 27 de julio de 2014, dio lugar a un caluroso intercambio entre lectores/as del diario y jóvenes *booktubers*. Recuperamos, aquí, algunos de los comentarios realizados por adultos/as:

No dicen nada sobre el contenido de los libros, sólo te los muestran y te recomiendan que los compres. Un globo marketinero muy berreta y, como siempre, copiado de USA.... (*Moyanoluc*).

Si jóvenes de 17 años “comentan” libros de *Harry Potter*, la saga de *Crepúsculo* y *Bajo la misma estrella*... no me parece que vayamos por buen camino. Me parece fantástico que lean (¡nada hay mejor que la lectura!), pero creo que a su edad esa literatura viene a ser lo que a mis diecisiete era el famoso “Mi mamá me ama”. Creo que están en una etapa de la vida para autores más comprometidos, más iniciáticos. Hesse, Lovecraft, Poe, Shakespeare, quienes tienen historias fascinantes para esa edad y mucho más inteligentes. Les explotarían el coco y no los masificarían como pretenden las editoriales para hacer negocios (*lilyramos*).

Que haya chicos que lean es buenísimo. Pero por qué no sugerirles que lean y comenten obras que, por su calidad, son patrimonio de la humanidad. ¿Se atreverían a comentarles a sus seguidores, por ejemplo, *Los Miserables*, de Víctor Hugo (que no es Morales); o *El Quijote* o el *Martín Fierro*? A la iniciativa de leer, le agregarían calidad (*orlando7846*).

Soy una madre orgullosa de su hijo, es uno de los que leen, pero no literatura basura como él dice. Lee los clásicos tanto en inglés como en castellano. Los libros que no se encuentran en el país, y que son muchos, los manda a pedir a Londres. De su curso, es sólo el que lee y para él las librerías o las bibliotecas son el paraíso. Como padres, lo mejor que podemos legarles es el estudio y su poder de discernimiento. Me alegro enormemente leer este tipo de notas. No todo está perdido (*juana98*).

Al cruce de estos comentarios salieron algunos/as *booktubers* que habían sido entrevistados/as por la periodista, autora de la nota, y jóvenes lectores/as que no estaban de acuerdo con lo que se sostenía en esos dichos:

@orlando7846 Creer que porque un libro es un clásico es bueno es tan retrógrada como creer que toda la literatura que consumen los jóvenes es basura. Le está pidiendo a los jóvenes lo que no hacen los adultos. Quizás, habría que buscar algo intermedio entre el arte pesado y los best-sellers, “novelas de transición”. Quiero creer que usted, a los 16 años, no había leído *Los Miserables* o *El Quijote* completos, ¿o sí? (*juliansuperstar*)

Hola, estuve viendo los comentarios y no me resistí a contestarles a la mayoría en forma “general”: No importa qué leamos, lo importante es leer y no estar “vagando” o haciendo cualquier cosa por ahí. Al menos, tenemos un hobby tranquilo, que no hace mal a nadie y que puede llegar a inspirar/estimular a otros jóvenes a leer. En mi caso, yo amo la fantasía y la ciencia ficción, y eso no me hace menos culta (porque parece que todos hablan ahora de que la juventud está perdida porque, para desconectar, decidimos leer un libro como *Bajo la misma estrella*, que si lo leyeran verían que está lleno de mensajes y enseñanzas. O sea, ¿se dan cuenta de que están criticándonos por leer un libro que ustedes consideran “malo” o para gente “lenta”?... Por lo menos leemos, que es un hábito que se está perdiendo (...). (CarlaDente).

(...) Leer un clásico o no, no te hace mejor persona, ni más culto/a. Yo, si quiero, puedo leerme 100 clásicos, no comprenderlos y sigo siendo igual que antes, solo que puedo decir “Ay, yo leí 100 clásicos”. Parece que acá nadie escuchó nunca hablar de la lectura por placer o por diversión, solo hay que leer para “culturizarse”. “Si te querés divertir, mirá Tinelli” me dijeron una vez... (...) (Matias_gb)

En los comentarios de unos/as y otros/as podemos encontrar, resumidos, los argumentos que giran en torno a la literatura juvenil. El reclamo, por un lado, de que los/as jóvenes lean otro tipo de literatura, menos “berreta”, menos “basura”, “más comprometida”, “patrimonio de la humanidad”. Por otro, que la canonización de algunas obras, su conversión en “clásico”, no es sinónimo de calidad, así como tampoco su pertenencia al mercado es presunción de falta de ella. Cuando, en el último de los comentarios recuperados, el usuario Matias_gb –nombre en línea del *booktuber* Matías Gómez– introduce la dimensión del placer y la diversión para hablar de la lectura, nos está mostrando otras formas de leer que se nos escapan si nos quedamos en la discusión acerca de la calidad de las obras literarias. Es decir, el gesto legitimista, que no ve más que mala calidad, argumentos que se repiten y personajes estereotipados en la literatura de circulación masiva, obtura la posibilidad de pensar en prácticas de lecturas agenciadas, es decir, prácticas de lectura creativas y creadoras.

Siguiendo la propuesta de Dalmaroni (2011) preferimos desplazarnos de la pregunta por “las determinaciones civiles e interesadas que han consagrado a un libro, una obra, un autor” a la pregunta por “lo que la literatura puede y efectúa” (p.6). En este sentido, no es la intención, aquí, hacer un juicio de valor estético de las novelas que los/as jóvenes leen, sino de reconocerlas como producciones que se entrelazan con sus trayectorias de vida y les permiten estar siendo jóvenes de formas particulares.

A continuación, entonces, nos detendremos en las prácticas de lectura de tres jóvenes que viven entre la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires para responder lo

que, al inicio del capítulo, nos preguntábamos: ¿quiénes son “los/as jóvenes” que leen? ¿Qué significan y sienten cuando leen?

“Decime que tenés el segundo para prestarme”¹⁰

Lucía tiene 28 años, estudió Abogacía en la Universidad de Buenos Aires y trabaja, actualmente, en un estudio jurídico del microcentro porteño. Vive en Lanús, con su mamá y su hermana menor. Se define como feminista, asexual y *potterhead*, es decir, fanática de la saga *Harry Potter*, de J.K. Rowling.

Hay dos experiencias que, según cuenta, la marcaron como lectora cuando era aún niña. La primera, cuando tenía 7 años y leyó el primer capítulo de una novela en el manual de la escuela. Quería saber qué les pasaba a los personajes, así que le pidió a su mamá que le consiguiera el libro. *La sonada aventura de Ben Malasangüe*, de Ema Wolfe, lo encontró en la biblioteca del barrio. Ese fue el primero de muchos libros que encontró allí. La segunda, cuando un año después quiso sacar de la biblioteca de la escuela *El sabueso de los Baskerville*, de Arthur Conan Doyle, y la maestra no se lo permitió porque no tenía dibujos. A pesar de la negativa de la docente, Lucía insistió para poder llevárselo: quería leerlo aún si no tenía dibujos, si no le gustaba o si le aburría. No quería que nadie le prohibiese un libro.

De adolescente sentía que no había historias para su edad, así que leía los libros infantiles de su hermana menor o las novelas de policial negro que formaban parte de la colección El séptimo círculo¹¹ que leía su papá. “Pasé de leer *El pequeño vampiro*, con los vampiritos de ocho años que pelean con el cuidador del cementerio, a leer a Big Malo peleándose con toda la mafia de los barrios bajos de Nueva York”, recuerda y agrega “tremendo, hice un salto muy grande”. En la biblioteca de su casa, también estaba el *Martín Fierro*. Cuando se lo pidieron en la escuela, ya lo había leído dos veces. En una clase, corrigió a su profesora de literatura porque estaba citando mal los primeros versos: “empezó a recitar y la tuve que parar y decirle ‘no es así, lo está recitando mal’”.

Cuando tenía quince años, una compañera de la escuela le prestó el primer libro de *Harry Potter*. Volvió al otro día y le dijo “decime que tenés el segundo para prestarme”. Se había quedado toda la noche leyéndolo. Al tercer libro, lo pidió como regalo de su próximo cumpleaños, pero sus padres no lo consiguieron; le regalaron el cuarto. “No podía leer el cuarto –dice–, así que compramos el tercero en una librería de saldos, que me acuerdo que venía con un par de

¹⁰ Los fragmentos que, a partir de aquí, se comparten pertenecen a entrevistas que fueron realizadas entre febrero y marzo de 2019, en el marco de una investigación más amplia, cuyos datos se consigna en la nota 5.

¹¹ Es una colección de novelas policiales dirigida por Jorge Luis Borges y Adolfo Bioy Casares. Se publicó entre 1945 y 1983, período en el cual se editaron 366 volúmenes con una tirada promedio de 14.000 mil ejemplares por parte de la editorial Emecé. Hasta el volumen 120, la selección de los títulos estuvo a cargo de Borges y Bioy Casares; luego, del editor Carlos V. Frías.

páginas en blanco y era como ‘me tengo que imaginar qué está pasando’”. Al quinto y sexto se lo regalaron para otro cumpleaños, los dos juntos. Los leyó en tres días y medio. El último lo leyó antes de que se publicara en Argentina. Había conseguido descargar una “traducción pirata”, como la nombra, en un foro español y lo leyó desde la computadora, también hasta la madrugada. “Eso era yo, la loca que iba [a la escuela] con un libro sin dormir y no hablaba con nadie”, concluye.

Después, empezó a cursar Abogacía y a trabajar. Ya no tenía mucho tiempo para leer novelas fantásticas. De vez en cuando se compraba algún ejemplar en una librería de saldos de la avenida Corrientes y lo leía en los viajes entre su casa y el trabajo. En una de esas recorridas por las librerías de Corrientes, hace tres años, vio un libro que le llamó la atención: *Dos chicos besándose*, de David Levithan. En ese momento ya se reconocía como asexual y le interesaba la temática LGBTTIQ+. Cuando leyó ese título, no dudó en comprárselo. Ese libro, asegura, “me abrió las puertas a lo que es mi vida hoy”.

“Lo tienen bien domado a este”

Tom tiene 15 años, nació en Inglaterra y actualmente vive en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Está cursando 4º año de la escuela secundaria, en donde participa del Centro de Estudiantes. También, estudia danés de forma autodidacta. Sus intereses se dividen entre la política internacional, los idiomas y la literatura. Si está de vacaciones, puede leer entre diez y quince libros mensualmente; a los once años, llegó a leer cuarenta en un mismo mes. Cuando va a la casa de su papá, que vive en San Isidro, elige el medio de transporte que más tarde en llegar así puede tener más tiempo para leer.

Cuando era niño, sus padres le leían cuentos porque querían generarle un hábito lector que no habían podido lograr con sus dos hermanas mayores. A los ocho años, empezó a leer por su cuenta libros recomendados para su edad. De todos modos, siente que realmente empezó a leer cuando conoció *Harry Potter*. Leyó el primero y el segundo, aunque no se sentía tan “enganchado” como le pasó con los siguientes. “Los devoré”, recuerda entusiasmado. Además, leyó todos los libros relacionados con la saga que se publicaron después. Hoy, tiene una sección de su biblioteca dedicada a ella: tiene cuarenta y ocho libros de *Harry Potter*, que incluyen una edición en alemán, una en francés, una en italiano, una en ucraniano y tres ediciones en inglés de cada libro de la saga. Ahora, quiere comprarse una edición en danés y poder leerla en ese idioma.

A los diez años, su mamá le dio *Crimen y castigo*, de Fiódor Dostoyevski, para que leyera. Lo empezó a leer pero no lo entendía del todo, así que lo dejó. Luego de esta lectura inconclusa, conoció *booktube* y, como consecuencia, “descubrió” la literatura juvenil. Lo que más le gusta de esta literatura es que puede identificarse con los personajes y, aunque reconoce que no son libros “increíbles”, que quizás no se conviertan en clásicos, a Tom le permitieron cons-

truirse un hábito lector. En este sentido, la lectura, para él, no es un castigo o un “hábito de viejos”, sino que es una práctica que disfruta.

Me acuerdo de una vez que estaba en el colectivo, leyendo un libro de historia, de Enrique VIII, y escuchaba que unos viejos decían “lo tienen bien domado a este, viste que es difícil hacerlos leer a los pibes”. Y la verdad que a mí siempre me leyeron, me gusta leer, no es que me tienen domado. Yo disfruto y eso es lo que me molesta, que se crea que leer es un hábito para viejos, incluso dentro de los jóvenes.

En el verano de 2019 empezó a escribir una novela fantástica con personajes que recupera de la mitología nórdica, inuit y celta. Es una fantasía que plantea un mundo paralelo y medieval, una mezcla entre *Las crónicas de Narnia*, de C. S. Lewis, y *El señor de los anillos*, de J. R. R. Tolkien. “Yo estoy viviendo en tres mundos a la vez: en el mundo real, en el del libro que estoy leyendo y en el del libro que estoy escribiendo”, dice cuando habla de su novela y agrega “es hermoso porque es así como me voy metiendo en tres distintas vidas y, cuando me canso de una, me voy a la otra”.

“Este personaje es mucho mejor”

Marina tiene 19 años y vive en La Boca con su familia. Estudia Traductorado de inglés en la Universidad de Buenos Aires y, a veces, da clases particulares de ese idioma. Empezó a leer cuando era muy chica, a los cinco años. En ese momento leía libros infantiles acordes a su edad. A medida que fue creciendo, siguió leyendo literatura infantil, “esos libros de Alfaguara que dicen ‘para chicos de ocho años.’” Durante su adolescencia, no sabía qué podía leer: no encontraba libros para esa etapa vital. Hasta que conoció un grupo de chicas que, en los recreos, se juntaba a hablar de libros. “Fueron ellas –recuerda– las que me mostraron los libros nuevos que habían salido.” Empezó leyendo *Los juegos del hambre*, de Suzanne Collins; siguió con *Hush Hush*, de Becca Fitzpatrick, y con *Maravilloso desastre*, de Abby Abernathy.

Estos encuentros espontáneos en los recreos no alcanzaban a ser un club de lectura: no se ponían plazos para leer, no acordaban cuándo juntarse a debatirlos ni leían el mismo libro a la vez. Lo que hacían era recomendarse lecturas y prestarse los libros que cada una tenía. Mientras lo leían, lo comentaban. “Este capítulo me causó muchas cosas”, “este personaje es mucho mejor” o “a mí me gustó más esta parte”, era usual escuchar entre sus charlas. Luego de dos años el grupo se disolvió, así que decidió crear un *blog* y, posteriormente, un *bookstagram*. Allí, puede hacer lo mismo que hacía con sus amigas en los recreos: recomendar libros y hablar de personajes. “Hay libros que yo no tenía ni idea que existían y que gracias a *bookstagram* y la gente que conocí me daba cuenta y decía ‘ah, mirá este’ y trataba de conseguirlos o los pedía prestado”.

Con otros/as usuarios/as de *Instagram* que, al igual que ella, suben fotos de los libros que leen, organizan el juego del amigo/a invisible. Cada uno/a arma una lista de libros que les gustaría recibir como regalo. Lo hacen en julio, precisamente, para celebrar el día del amigo/a. Durante la “Macrisis¹²” debieron suspenderlo ya que les resultaba “medio complicado comprar los libros.”

“Leer era mucho mejor si yo tenía la posibilidad de compartirlo con alguien”

En estas breves biografías lectoras nos encontramos con jóvenes que, desde niños/as, tuvieron cercanía con la literatura. En parte, se debe a la presencia de bibliotecas en sus casas de donde podían extraer libros y, en parte, a las intenciones de sus padres y madres de fomentar un hábito lector leyéndoles o regalándoles libros infantiles. A su vez, reconocen que, a medida que fueron creciendo, tuvieron dificultades para encontrar textos apropiados para su edad: ya no eran niños/as para seguir leyendo libros infantiles, aunque tampoco les atraía empezar a leer literatura “adulta”. En esa búsqueda, aparecen lecturas iniciáticas, es decir, lecturas que marcan una frontera entre el modo de leer que tenían hasta el momento y el modo de leer que tienen ahora. Esa frontera está dada, principalmente, por la “voracidad” con la que leen. *Harry Potter*, principalmente, y también otras sagas como *Los juegos del hambre*, se constituyeron en los primeros libros que desvelaron a estos/as jóvenes. Después de estas lecturas vinieron todas aquellas que se ubican bajo el amplio arco de “literatura juvenil”.

Cuando Lucía encontró *Dos chicos besándose* en una librería de la calle Corrientes, hace tres años, lo compró inmediatamente. Después de leerlo, empezó a buscar otros libros de la misma editorial y a “descubrir” recomendaciones en redes sociales. En esa búsqueda, se “cruzó” con el *blog* de Meli Cobetto –Lee, sueña, vuela– y sintió que se le “abrió todo un mundo.” Los primeros libros que compró después de haber leído *Dos chicos besándose* fueron por recomendaciones de ella. Durante un tiempo, se guió por las reseñas que hacían *bloggers* que tenían sus mismos gustos. “Cuando terminaba de leer un libro –recuerda– iba y le lloraba a mi mamá y le decía ‘no sabés lo que hizo este autor’”. Se dio cuenta, entonces, que ella también tenía muchas cosas que decir de un libro y decidió abrirse un *blog*. “Todo el mundo tiene un *blog*, no cuesta nada”, pensó en ese momento. Ahora sabe que “es todo un laburo”.

Gracias a su *blog*, como a sus cuentas en *Twitter* e *Instagram* que abrió posteriormente, “conoció un montón de gente” y asegura haber dejado de ser “una completa *loner*¹³ que no hablaba con nadie.” Según sus palabras, en esas redes sociales, son todos/as fans de libros,

¹² Juego de palabras entre el apellido “Macri”, ex presidente de la Nación Argentina, y “crisis”. Se utiliza para hacer referencia a la situación económica del país durante su gobierno, que comenzó en 2015 y finalizó en 2019.

¹³ Expresión que viene del idioma inglés y hace referencia a las personas a las que les gusta estar solas.

todos/as “frikis¹⁴” a los/as que les encanta leer y compartir lo que leyeron. “Así es como llegué a entablar relaciones”, dice con firmeza.

Tom tiene pocos/as amigos/as lectores/as. Le resulta difícil encontrar amigos/as que lean como él en su “círculo”. Es, en cambio, en las redes sociales y en eventos como en la Feria del Libro en donde puede encontrarse con jóvenes que comparten sus mismos intereses.

En el encuentro de *booktubers* estábamos aplaudiendo y haciendo juegos de libros y se pasa muy bien ese momento una vez al año porque te conectas con todos lectores. Ahí, empezamos a hablar [con una chica] y ahora hablamos por *WhatsApp* “¿leíste este libro?” Es muy lindo en cuanto a lo que logran las redes sociales, lo que logró *booktube*. Creo que las redes sociales logran eso, es interesante y está bueno.

Siente que “necesita” hablar con alguien de los libros que lee. Por eso, tiene un perfil en *Goodreads*¹⁵ y hace unos años se había abierto una cuenta en *YouTube*, en la que llegó a tener cuatrocientos suscriptores/as. La mantuvo durante un año y subió treinta y cinco videos. “En *booktube* –dice– uno necesita sacar todo. Tiene pocos amigos lectores, uno va y tiene que contar todo y lo cuenta. Yo hacía muchas reseñas cuando tenía el canal porque necesitaba hablar de un libro cinco, seis minutos.” Una vez sugirió, en un grupo de *booktubers* que se había creado en *Goodreads*, hacer una lectura conjunta. Decidieron leer *El fin de la infancia*, de Arthur Clarke, e invitaron a los/as suscriptores/as a sumarse: “Le ofrecimos a la gente leerlo con nosotros. Después vi que había veinte reseñas y ocho éramos los *booktubers*, así que yo creo que a algunas personas las hicimos leer”. Esta experiencia le resultó importante porque pudo compartir la lectura de un libro, hablarla, discutirla y saber la opinión de otros/as jóvenes.

Cuando Marina recuerda el grupo de amigas con el que hablaba de libros en los recreos, reconoce que fue esa experiencia la que le permitió darse cuenta de que siempre le había gustado leer, pero que era mucho mejor si podía compartirlo con alguien. “Me di cuenta que compartir mi opinión con la del resto era mucho mejor porque se creaba una conversación súper linda en base a un libro que me había gustado o quizás no, pero ya discutirlo, debatirlo era genial”. Cuando se disolvió ese grupo, no tuvo con quién compartir sus lecturas. Es por ello que decidió abrirse un *blog* y después una cuenta en *Instagram*.

Siente que allí encontró lo que había perdido y que logró formar un grupo amigos/as con otros/as usuarios/as. Con ellos/as puede recomendarse lecturas, compartir reseñas, regalarse libros, juntarse a tomar un café y quedarse varias horas hablando de literatura y de música.

¹⁴ La denominación “freaky” o “frikí” viene del inglés “freak” que significa extraño, extravagante, estafalario. Se convirtió en un término coloquial para referirse a las personas cuyos gustos y consumos culturales son inusuales o que se entregan a un consumo particular de manera apasionada.

¹⁵ *Goodreads* es una red social en la que se encuentran exclusivamente lectores/as para compartir sus itinerarios de lectura: marcan qué libros están leyendo, hacen una lista de los libros que esperan en sus bibliotecas para ser leídos, comentan y debaten los que ya leyeron, y los clasifican de una a cinco estrellas.

Más allá de lo que pueden discutir en relación con un personaje o la prosa de un/a autor/a, lo que más valora es que pudieron hacerse amigos/as:

Me hice muchos amigos que la verdad no pensé que iba a tener, sobre todo porque soy muy tímida, entonces generar un vínculo con alguien me cuesta mucho y la verdad con los chicos de *bookstagram* era eso, que necesitaba tener a alguien que entendiera mis gustos tanto de literatura como de música. Fue muy lindo poder encontrarme con ellos.

Los *blogs* primero, las cuentas de *YouTube* después y, más recientemente, las cuentas en *Instagram* y *Goodreads* fueron los espacios que encontraron estos/as jóvenes para hablar de sus lecturas. Por un lado, esto les permitió conocer la vasta producción literaria que se clasifica como juvenil y que circula mundialmente. En este marco, podemos decir que las prácticas de lectura no se refieren únicamente al momento en que estos/as jóvenes están leyendo, es decir, el momento en que están con el libro en la mano o deslizando el *mouse* por la pantalla, sino que la lectura implica tener en cuenta la relación que establecen con los textos. Así, la lectura se vincula estrechamente con su *disponibilidad* –la presencia física de los textos y la infraestructura para su distribución, es decir, su presencia en bibliotecas, librerías o plataformas digitales para descargarlos– y su *acceso* –las oportunidades para llegar a los textos a través de participar en eventos, de tener situaciones de intercambio con otros/as lectores/as y del conocimiento de la cultura escrita, de sus convenciones, sus procesos de significación y procedimientos de uso (Kalman, 2004, p.26). Entonces, más allá de la disponibilidad que había de novelas juveniles, estos/as jóvenes tuvieron acceso a ellas a partir del intercambio con otros/as en los recreos o en las redes sociales.

Por otro lado, este intercambio les permitió construir un espacio de socialización. Esto implica compartir con otros/as qué están leyendo, recomendar el último libro que leyeron, debatir en torno a un personaje o un género y, sobre todo, crear lazos que nos invitan a pensar la lectura como una práctica colectiva y compartida antes que individual, privada, silenciosa o en solitario. Tal como advierten los estudios que se encargaron de reconstruir la historia de las prácticas de lectura, ésta no se dio siempre del modo en que la conocemos hoy. La lectura silenciosa, por caso, empezó a promoverse a inicios de la Edad Media¹⁶ como un modo de profunda meditación y de devoción espiritual, facilitadas por algunas transformaciones en la escritura, como la separación de palabras y la inclusión de marcas de puntuación, como así también por algunas normativas como la de hacer silencio en las bibliotecas (Cavallo y Chartier, 1998; Lyons, 2012). El desplazamiento de una lectura oralizada a una silenciosa habilitó una apropiación individual y privada de los textos. No obstante, vemos que, si bien el momento de la lectura puede ser en

¹⁶ Investigadores/as como José Luis de Diego (2015) advierten que si bien se ha ubicado esta transformación entre los siglos XII y XIII, se trata de una “larga revolución” que implica un proceso paulatino y cuyas raíces pueden rastreadse mucho antes, incluso en la Antigüedad clásica. En lo que sí hay consenso es en considerar que la lectura silenciosa no es consecuencia de la invención de la imprenta (p. 86-87).

silencio y en privado, los sentidos y las sensaciones que ella genera desbordan las coordenadas de ese tiempo/espacio particular y se completan colectivamente en el encuentro con otros/as lectores/as. La lectura no es, por tanto, retomando a Chartier (1994), “solamente una figura de lo íntimo o de lo privado; también es cemento y expresión del vínculo social” (p.34).

“Es una oportunidad para cumplir tus sueños”

Las redes sociales les permitieron a estos/a jóvenes acceder a “todo un mundo” de libros, conocer otros/as lectores/as con sus mismos gustos y hacer que la lectura sea una práctica colectiva. Asimismo, al estar conectados/as hablando de literatura, se están constituyendo como referentes culturales para otros/as jóvenes. En este sentido, en el caso de los/as entrevistados/as –que representan a un conjunto de jóvenes, no a todos/as–, su identificación como lectores/as se inscribe en una trama en la que también son usuarios/as de redes sociales. Dicho de otro modo, su adscripción como lectores/as de literatura juvenil no puede pensarse por separado de su forma de habitar las nuevas pantallas. Así, a la vez que son lectores/as, son reseñadores/as y críticos/as; a la vez que son lectores/as, son *bloggers*, *booktubers* y *bookstagramers* (BBB).

Una vez abiertos sus perfiles, como mencionáramos antes, porque “necesitaban” compartir lo que estaban leyendo, se habilitan formas particulares de reconocimiento y distinción. Tener un volumen de seguidores/as les da la posibilidad de que las editoriales los/as contacten y empiecen a “colaborar” con ellos/as. Esto es, a enviarles ejemplares de sus libros a cambio de que los muestren en sus cuentas y, de ser posible, hagan una reseña de ellos. También, los/as invitan a participar de reuniones con los/as editores/as en donde les adelantan su plan editorial y tienen acceso a encuentros con escritores/as internacionales que lleguen al país. Incluso, algunos/as de los/as BBB “más viejos/as”, como suelen nombrarse a aquellos/as que fueron los/as pionero/as, forman hoy parte del proceso editorial y trabajan, de manera más formal o más independiente, para las editoriales. Pueden trabajar como correctores/as de los manuscritos, como evaluadores/as de las publicaciones que aún no se editaron en el país y hasta como editores/as. En estos lugares son quienes corrigen las traducciones, evalúan si es conveniente –comercial y literariamente hablando– editar un título e inciden en la decisión de qué libros publicar.

Hace dos años, una bloguera comentó en su cuenta de *Twitter* que iba a abrir una nueva sección en su blog llamada “*open mic*”. En ella entrevistaría a personas para conversar en torno a distintos temas que fuese planteando. El primer tema propuesto era la pertenencia a la comunidad LGBTTIQ+. Lucía contestó ese *tuit*. Le dijo que era asexual y se ofreció a participar. La editorial Planeta leyó los intercambios que tuvieron y les propuso escribir una novela con un personaje asexual. Cuando firmaron el contrato la editorial empezó a colaborar con su *blog* y, posteriormente, lo hicieron también otros sellos. En simultáneo, cuando iba a eventos como la Feria del Libro, confiesa, con un poco de vergüenza, que “de repente todo el mundo sabía

quién era yo”. En su mirada, en estos espacios de encuentro, si bien hay *bloggers* con muchos/as seguidores/as como ella y lectores/as que acaban de descubrir este “mundillo” de literatura juvenil que circula por internet, “no hay distinciones” porque “somos todo lo mismo, somos una red hermosa de lectores”.

Yo era una persona que no tenía amigos, no tenía nada y, de pronto, en *Twitter* somos todos iguales, todos. Yo puedo estar hablando con Rainbow Rowell¹⁷, le puedo mandar un tuit y ella me lo contesta, y puedo estar hablando con una chica que no conozco. Ahí, no somos distintos, somos todos lectores. Es linda la forma en la que nos unimos porque no es a través de ningún odio, es a través de cosas que nos apasionan y nos movilizan.

Tom, antes de abrir su canal de *YouTube*, tenía una página de *Facebook* que se llamaba “Cosas graciosas de *Harry Potter*”, pero, según afirma, se la “robaron”. Le escribió un perfil que no conocía para que lo sumara como administrador y así poder ayudarlo en la cuenta. “Yo ahí tenía diez años. Muy inocente, lo puse como administrador y me sacó a mí”, confiesa. Después, abrió otra cuenta, esta vez llamada “Todo sobre *Harry Potter*”, en la que llegó a tener cuarenta mil seguidores/as. En ella subía fotos y recomendaba *fan fictions*. Después de esta experiencia y de empezar a leer otros libros, además de *Harry Potter*, abrió su cuenta en *YouTube*. Estuvo activo un año, tiempo en el que mantuvo una “buena relación” con una chica de Honduras y otra de España. Cree que quienes habitan *booktube* tienen la “necesidad” de hablar y compartir sus lecturas, a diferencia de otros/as *youtubers* cuya principal motivación es conseguir canjes de productos. Ahora, para hablar de los libros que leyó, tiene un perfil en *Goodreads*. Ahí, sus reseñas son “largas” y escribe detalladamente qué le gustó y qué le pareció que estaba mal en cada libro. Para Tom, lo bueno de esta red social es que hasta los libros más “extraños” que consigue y que cree que nadie más que él leyó, tienen una reseña.

Las editoriales colaboran en el blog de Marina desde 2016. Empezó de a poco, con una a la vez, hasta que se fueron sumando “las más grandes”. Estas colaboraciones le “abrieron las puertas” para trabajar también con editoriales y autores/as internacionales, de España, Estados Unidos y Canadá. “El ambiente de BBB es muy tranquilo”, según sus palabras, y se siente agradecida porque pertenecer a esa “comunidad” le permitió tener acceso a experiencias inimaginables. Por ejemplo, en 2018, la autora de *Las crónicas Lunares*, Marissa Mayer, estuvo en Argentina por tres días. La editorial V&R organizó una reunión exclusiva con BBB para que la conocieran y ella fue una de las invitadas. “Más allá de tener la colaboración y los libros gratis –dice Marina– [tener un blog y compartir mis lecturas] es también una oportunidad casi para cumplir tus sueños porque [Marissa Mayer] es una autora que a mí me encanta y que nunca pensé que la iba a conocer”.

¹⁷ Escritora norteamericana que ha escrito varios libros de literatura juvenil *best sellers* como *Attachments* (2011), *Eleanor y Park* (2013), *Fangirl* (2013) y *Carry on* (2015).

En la experiencia de cada uno/a, su modo de habitar las redes sociales se significa de modo particular. Para Lucía es un espacio igualador, porque más allá de las distintas posiciones que ocupa cada uno/a, pareciera no haber distinción: pueden interactuar entre sí escritores/as consagrados/as, *bloggers* con miles de seguidores/as y jóvenes que recién empiezan a leer literatura juvenil. Para Tom, por su parte, es un lugar desinteresado porque la motivación no es lograr que las editoriales les envíen libros, sino encontrarse con otros/as para debatir argumentos y personajes. Finalmente, para Marina, es una comunidad que ofrece oportunidades porque le permite no sólo compartir con pares, sino también conocer a sus referentes.

Sin pretender contradecir la perspectiva de los propios actores, podríamos introducir aquí algunos interrogantes: ¿tienen todos/as las mismas posibilidades? ¿Qué diferentes y desiguales modos de acceso a los libros y a las pantallas tienen los/as jóvenes? ¿De qué modo las editoriales reconfiguran su posición dentro del mercado a partir de la incorporación de jóvenes al proceso de producción y circulación de libros? Responder estas preguntas exceden los objetivos del capítulo, pero las apuntamos como posibles líneas en las que seguir indagando. Ahora sí, en lo que sigue, nos detendremos en lo que significa esta literatura en cada trayectoria de vida.

“Los libros son lo único que recuerdo como lindo”

La investigadora española Gemma Lluch (2003) considera que la literatura juvenil es, como señaláramos antes, una “paraliteratura”, es decir, una literatura comercial, con una estructura narrativa repetitiva y personajes estereotipados. Además, su narración clara y unívoca, por un lado, impediría que haya lecturas plurales y polisémicas, y, por otro, favorecería la “manipulación” y “adoctrinamiento” de los/as lectores/as (p. 82-83). Dice Lluch que “habitualmente se utiliza como sinónimo literatura comercial y mediocridad, relacionando este tipo de literatura con un empobrecimiento cultural” que no ha podido sustituir a la “literatura superior” (p. 216). ¿Es este el lugar que tiene la literatura juvenil “comercial” o “masiva” en las trayectorias de vida de los/as jóvenes entrevistados/as? ¿De qué modo la significan y sienten ellos/as?

Lucía reconoce que esta literatura es menospreciada por quienes no la conocen y que el marketing con el que se promociona puede ayudar a construir una imagen “simplista” de ella. Incluso, que tenga una prosa de ágil lectura, es decir, que la prosa no sea “tan elegante como la de algunos escritores reconocidos de literatura adulta”, o que sean libros que se leen “en dos sentadas, en dos tardes”, puede llegar a confundir su sentido, a creer que son “ligeras”. “Por más que eso pueda llegar a pasar –reconoce– toca un montón de temas que la literatura ‘para adultos’ no se anima o no lo tiene en cuenta por ser una masa homogénea de heteronormatividad masculina”. En esta línea, recomienda que:

si querés protagonistas mujeres fuertes, tenés que irte a la literatura juvenil;
si querés personajes diversos, tenés que ir a la literatura juvenil; si querés

ficción que trate de salud mental o problemáticas sociales actuales, tenés que ir a la literatura juvenil.

A su vez, la denominación “juvenil” le resulta arbitraria, una operación de las editoriales más que de los/as lectores/as porque, por ejemplo, tanto ella de 28 años y su madre de 60 leen a la par los mismos libros. Su mamá es “su primera audiencia”, es quien la escucha llorar o insultar cuando lee. Puede ser que no hable con ella sobre lo que hizo en el día, pero sí sobre qué libro está leyendo. Cuando se reconoció como asexual, a los veinte años, no encontraba tantos libros como ahora que hablan de la comunidad LGTTIQ+. Fueron, más tarde, algunos de ellos los que les permitió hablar de sexualidad con su mamá. Por eso, cree que la literatura “juvenil” le permite tener conversaciones con ella que otro género no habilita; puede seguir hablando de esos libros mucho más tiempo de lo que le lleva leerlos.

Que la literatura juvenil trate temas actuales –aborto, feminismo, lucha contra el patriarcado, abusos, el código de vestimenta– son cosas que puedo traerlas al día a día y hablarlo con mi vieja y es re importante. Hay un clima de época que te permite hablar de estos temas. No te digo que tienen la verdad, pero te dan la chance de hablarlo. Y pasa muchísimo con literatura juvenil, no pasa con otra. O sea, yo no termino un policial negro y hablo con mi vieja de un robo, de los manicomios, no es algo que yo voy a llegar a casa y voy a decir “ma, ¿qué pensás de?”

Para Tom la literatura juvenil tiene la particularidad de construir personajes que se sienten cercanos a su propia experiencia de vida. “Uno podría ser tranquilamente cualquiera de los personajes”, asegura. Si bien no le pasa exactamente lo mismo, puede compartir con ellos “los pensamientos, la situación en la que viven, el sentido de cómo se sienten”. Así, a la vez que se siente representado, cuando lee repiensa una situación que vivió, encuentra consejos o se prepara para algo que le puede pasar. Es, en algún punto, una literatura que lo “educa” sentimentalmente.

Define su niñez y preadolescencia como una etapa difícil de su vida –fue “una infancia de mierda”, dice– porque se sentía diferente a los/as demás: le gustaba leer y hablar de temas políticos y de relaciones internacionales. Tenía dos amigos, recuerda, pero eso no impedía sentirse excluido. “Los libros son lo único bueno que recuerdo como ‘ay, qué lindo’”, dice emocionado. Por ejemplo, *La lección de August*, de Raquel Palacio, fue un libro que lo acompañó en ese momento. No le pasaba lo mismo que al protagonista –un niño que tenía una malformación genética y era rechazado por sus compañeros/as de escuela–, pero encontraba en esas páginas una identificación y una compañía.

A pesar de ello, su mamá le decía que no era un “buen” libro y que, en cambio, debía acercarse a “los clásicos”. En ese momento es cuando le recomendó *Crimen y castigo*, argumentando que era uno de esos libros que “tenía que leer”. Ahora, habiendo pasado unos años de ese episodio, reflexiona:

Toda mi familia que lee, todos me planteaban “ese [libro] no es tan bueno” y yo ahora pienso “¿vos esperabas que yo, en esa época, leyese *Crimen y castigo*?” Incluso ahora, yo disfruto la literatura juvenil. Por más que sé que capaz no es una literatura que luego de veinte años la van a seguir vendiendo y va a seguir siendo *best seller*, yo sé que me gusta, lo disfruto y me conecto con los personajes, y me gusta la historia y me represento. Es lindo eso, lo paso bien que es lo importante. No vas a leer un libro muy difícil porque, simplemente, es bueno. No te gusta, no lo querés leer. Esta crítica a la literatura juvenil me molesta porque, primero de todo, se quejan de que no leemos y, después, se quejan de lo que leemos.

Marina, por su parte, entiende que la literatura es “algo de lo que más influye en la vida del ser humano porque lo que lees en algún lugar lo tomás como cierto”. Desde este lugar, celebra que en los últimos años se estén incorporando temáticas relacionadas con el género, la corporalidad y las orientaciones sexuales. Hay muchas novelas cuyos personajes son homosexuales, lesbianas, transexuales o con cuerpos gordos, lo cual favorece la visibilización de la diversidad. “Hay gente que todavía piensa que ser homosexual es estar enfermo o tener alguna discapacidad o estar confundido” sostiene con seguridad y agrega que su abordaje en la literatura es “una buena forma para empezar a hacer que se cambie ese pensamiento que es bastante errado”.

Si bien estos temas emergieron en el campo editorial bajo un género específico –“LGBT”–, Marina ve que, de a poco, se van incorporando en otros géneros, como distopías y fantasías, en las que el argumento no gira necesariamente en torno a esa temática. Todo este proceso por el que está transitando la literatura juvenil hace que, especialmente, “te deje un mensaje, una enseñanza o, al menos, una percepción de una realidad.”

Lejos de ser ese “globo marketinero muy berreta”, citando al lector del diario *La Nación*, lo que los/as jóvenes hacen a partir de la lectura de estas novelas, lo que significa para ellos/as esta literatura, es harto más complejo. Ser el recuerdo cálido de la infancia, transitar sus adolescencias y juventudes de forma más acompañada; abrir espacios de diálogo y encuentro con los/as adultos/as; conmover, aunque sea un poco las percepciones de género, son algunas de ellas.

Hacer, pensar, sentir

Hasta aquí hemos intentado hablar de la lectura desde la experiencia de quienes leen. Esto implicó un doble desplazamiento: alejarnos, por un lado, de la omnipotencia de los textos y, por otro, de la concepción de la lectura como acto individual y privado. Con esto queremos decir que los textos no predicen, en su totalidad, el modo en que pueden ser interpretados por quienes los leen. Aun más, no predicen las múltiples formas en que pueden ser incorporados en la vida cotidiana de los sujetos. Del mismo modo, cuando hablamos de “leer”, en-

tendemos que se ponen en juego prácticas que unen al/la lector/a con el texto, así como también con otros/as lectores/as.

Podemos decir, entonces, que la lectura tiene que ver con algo más amplio que el reconocimiento de palabras o que la “comprensión lectora” que se trata de evaluar en la escuela. Es más amplio que una lista de libros y autores/as leídos en un año, como la que el Ministerio de Asuntos Culturales de Francia medía en encuestas y transformaba en indicadores del grado de legitimidad cultural de la ciudadanía francesa. Es una práctica constitutiva de lo social, es decir, una práctica a través de la cual se forjan relaciones sociales y se construye un modo de habitar el presente. Al definir la lectura de este modo, también, repensamos el lugar de quienes leen, porque asumen un lugar protagónico. Es, en este sentido, que decimos que los/as lectores/as, como un modo de estar siendo receptores/as, no sólo reconocen y comprenden el contenido de un texto, sino que también actúan con él.

Desde la sociología de la música, la profesora en Sociología y Filosofía Tia de Nora (2012) ha propuesto estudiar la música en acción, es decir, la música como acontecer, la música como una práctica y como proveedora de una base para la práctica. Más que analizar los textos musicales como representaciones de lo social o los contextos musicales como condiciones de producción, tal como advierte se ha hecho hasta el momento, su intención es estudiar la música desde las relaciones que “los/as usuarios/as” entablan con ella: observar cómo interactúan con la música, cómo enlazan la música con “otras cosas” y cómo actúan “sobre” ella (p. 194). En el marco de esta concepción dinámica del carácter social de la música, afirma de Nora, “el foco se aleja de lo que la música describe o de lo que puede ‘leerse’ en la música ‘sobre’ la sociedad, para acercarse a aquello que la música posibilita, es decir, ‘habilita’” (p. 191). “Habilitación”, en este contexto, hace referencia a lo que la música permite o invita a hacer, así como a aquello que los sujetos perciben que se puede hacer con ella. Esto no quiere decir que la música “cause” algo, no hace que “pase algo”, no es un estímulo, sino que es “material organizador” para la acción, el pensamiento y la imaginación (p. 190), es una “estructura habilitante” (p.193).

En este punto, los aportes de Tia de Nora pueden enriquecer lo que, hasta aquí, hemos planteado a propósito de las dinámicas lectoras. Hablar de la lectura en términos de habilitaciones, es decir, de aquello que habilita, permite e invita a hacer en quienes leen, es hablar de la lectura como una práctica, la lectura en acción. Del mismo modo en que se utiliza el concepto de “actos de habla” para dar cuenta del carácter constitutivo del lenguaje en el hacer de los sujetos, aquello que se puede “hacer” con las palabras, de Nora propone hablar de “actos de música” para dar cuenta de “cómo se realizan cosas a través de los acontecimientos musicales” (p. 194). Queremos continuar esta línea y proponer que hablemos de “actos de lectura” como todo aquello que se puede hacer, pensar y sentir a partir de lo que leemos.

¿Qué es, entonces, lo que la lectura “habilitó” en Lucía, Tom y Marina? ¿Qué les permitió hacer, pensar y sentir? En principio, y de manera más obvia, los/as constituyó en lectores/as como una adscripción identitaria que habitan siendo jóvenes. Reconocerse como lectores/as los/as hacía sentirse diferentes de sus amigos/as y compañeros/as porque no leían como

ellos/as: “era una completa *loner* que no hablaba con nadie”, confiesa Lucía; “es muy difícil encontrar amigos lectores, sobre todo, en mi círculo”, dice Tom. A la vez, les permitió conocer y entablar amistades con otros/as lectores/as: “me hice muchos amigos que la verdad no pensé que iba a tener, sobre todo, porque soy muy tímida”, sostiene Marina; “yo era una persona que no tenía amigos, no tenía nada y de pronto en *Twitter* somos todos iguales, hablando de libros”, completa Lucía.

En segundo lugar, la lectura –en particular, de literatura juvenil– les permitió pensarse y transitar más acompañados/as diferentes momentos que estaban viviendo. Tom, por caso, cuenta que la lectura de algunas novelas juveniles le permitió identificarse con los protagonistas y saber que no era el único que se sentía solo por no cumplir con las expectativas de lo que debía hacer un niño. Lucía, también, recuerda que la lectura de novelas con personajes que se reconocen dentro de la comunidad LGBTTIQ+ le permitió hablar con su madre acerca de afectividad, sexualidad y de su propia adscripción como asexual.

Por último, la lectura de este género particular siendo jóvenes los/as vinculó con otros espacios de producción juveniles, como las redes sociales, a partir de los cuales constituyeron redes de sociabilidad con otros/as jóvenes, con editores/as y con escritores/as. “Nunca pensé que iba a conocer a una de mis autoras favoritas y gracias a la editorial pude hacerlo. En sí, me abrió muchas puertas eso de tener el blog y compartir mis lecturas”, afirma Marina.

Como mencionábamos y tratamos de reconstruir al inicio del capítulo, la literatura juvenil es criticada y desvalorizada por su modo de producción y circulación comercial. En esta lógica, inscribirse dentro del mercado es un aspecto que se traslada para analizar la “calidad” de las producciones culturales y la capacidad de los/as receptores/as de valorarlas. Así, cuanto menos comercial se presente, aun cuando participe en las lógicas del mercado, mayor valor cultural tendrá y sus lectores/as serán considerados/as más formados/as y comprometidos/as. Al contrario, cuanto más apegado esté al valor comercial, menor será su jerarquización cultural. De modo transitivo, sus lectores/as serán considerados/as “tontos/as culturales” (Hall, 1984) que necesitan ser advertidos/as de su sometimiento, de lo “cursi” y “basura” que es lo que están leyendo.

Estas clasificaciones los/as subestiman y desconocen las múltiples formas de relacionarse que tienen con esas producciones. Cuando leemos, o nos apropiamos de alguna producción cultural, no sólo estamos buscando instruirnos, también puede haber un propósito lúdico, de goce o irónico (Justo von Lurzer y Spataro, 2016). Se dice, muchas veces, que la lectura y los libros nos hacen libres, que son una forma de la felicidad, que son un arma para cambiar el mundo. Se dice, también, que un/a niño/a que lee es un/a adulto/a que piensa y que un/a lector vive mil vidas antes de morir mientras que quien nunca leyó vive solo una. La asociación entre lectura, libertad, felicidad y erudición no es natural, se ha construido bajo los ideales de la Ilustración. En este lugar no diremos como conclusión que la lectura vuelve libres, felices y más instruidos/as a los/as jóvenes, porque se pueden generar apropiaciones que desbordan lo esperado. Sólo lo sabremos si nos acercamos a ellos/as.

Bibliografía

- Bahloul, J. (2002). *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los “poco lectores”*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económico.
- Benzecry, C. (2012). *El fanático de la ópera. Etnografía de una obsesión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P. (1992 [2015]). “Tres estados del campo”. En: *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario* (79-261). Barcelona, España: Anagrama.
- _____ (2000). “Una revolución conservadora en la edición”. En: *Intelectuales, política y poder* (223-267). Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Cámara Argentina del Libro (2018). *Informe de Producción del libro argentino*. Buenos Aires, Argentina: Cámara Argentina del Libro e ISBN.AR [en línea] Recuperado de: <https://www.camaradellibro.com.ar/index.php/la-camara/noticias/30-noticias-cal/3185-informe-de-produccion-2018> Última consulta: abril de 2019.
- Cavallo, G. y Chartier, R. (eds.) (1998). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid, España: Taurus,
- Chartier, R. (1994). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. España: Alianza.
- _____ (1999). *Cultura escrita, literatura e historia*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Dalmaroni, M. A. (2011). “La crítica universitaria y el sujeto secundario: Panfleto sobre un modo de intervención subalterno”. En: *El Toldo de Astier*, 2 (2), 1-12. [en línea] Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4644/pr.4644.pdf última consulta: abril de 2019.
- de Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. El oficio de la Historia*. México: Editorial Iberoamericana.
- De Diego, J. L. (2015). *La otra cara de Jano. Una mirada crítica sobre el libro y la edición*. Buenos Aires, Argentina: Ampersand.
- De Nora, T. (2012). “La música en acción: constitución del género en la escena concertística de Viena, 1790-1810”. En: Benzecry, C. (comp.). *Hacia una nueva sociología de la cultura. Mapas, dramas, actos y prácticas* (187-212). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Garralón, A. (2017). *Historia portátil de la literatura infantil y juvenil*. Zaragoza, España: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Hall, S. (1984). “Notas sobre la deconstrucción de lo popular”. En: Samuels, R. (ed.). *Historia popular y teoría socialista*. Barcelona, España: Crítica.
- Justo Von Lurzer, C. y Spataro, C. (2016). “Cincuenta sombras de la cultura masiva. Desafíos para la crítica cultural feminista”. En: *Revista Nueva Sociedad* N° 265, 117-130. Recuperado de: <http://nuso.org/articulo/cincuenta-sombras-de-la-cultura-masiva/> última consulta: abril de 2019.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. México: UNESCO/Siglo Veintiuno Editores.

- Lahire, B. (2004). *Sociología de la lectura*. Barcelona, España: Gedisa.
- Littau, K. (2008). *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Lluch, G. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Lyons, M. (2012). *Historia de la lectura y la escritura en el mundo occidental*. Buenos Aires, Argentina: Editoras del Calderón.
- Minguez López, X. (2012). “La definición de la LIJ desde el paradigma de la didáctica de la lengua y la literatura”. En: *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil (ANILIJ)*, N° 10, 87-106. España. Recuperado de: <http://anilij.uvigo.es/wp-content/uploads/2017/06/2012.pdf> última consulta: abril de 2019.
- Moro, D. (2014). “La lectura literaria: educación y mercado”. En: *El toldo de Astier*, 5 (8) 102-115. La Plata, Argentina. Recuperado de: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero8/MMoro.pdf> última consulta: abril de 2019.
- Nieto, F. (2017). “En torno a la paraliteratura juvenil: lo bueno de los libros malos del canon escolar”. En: *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 2 (4), 129-251. Mar del Plata, Argentina. Recuperado de http://baseries.flacso.org.ar/uploads/productos/1374_05.pdf última consulta: abril de 2019.
- Papalini, V. (2012). “Las lecciones de los lectores. A propósito de la recepción literaria”. En: *Revista Álabe* N° 6 (1-21). España. Recuperado de: <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/98/100> última consulta: abril de 2019.
- (2016). *Forjar un cuarto propio. Aproximaciones autoetnográficas a las lecturas de infancia y adolescencia*. Villa María, Argentina: EDUVIM.
- Perazo, C. (27 de julio de 2014). “¿Quiénes son los booktubers? La nueva tendencia teen que dinamiza al mercado”. *La Nación*. [en línea] Disponible en <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/quienes-son-los-booktubers-la-nueva-tendencia-teen-que-dinamiza-al-mercado-nid1713383> última consulta: abril de 2019.
- Rocca, A. (26 de julio de 2017). “Industrias culturales: cómo los lectores jóvenes pueden salvar el negocio del libro”. *La Nación*. [en línea] Disponible en <https://www.lanacion.com.ar/economia/industrias-culturales-como-los-lectores-jovenes-pueden-salvar-el-negocio-del-libro-nid2046971> última consulta: abril de 2019.
- Sapiro, G. (2016). *La sociología de la literatura*. Buenos Aires, Argentina: FCE.
- Valriu, C. (1998). *Influencias de los cuentos populares en la literatura infantil y juvenil catalana actual*. Mallorca, España.: Ed. Moll.
- Williams, R. (1981). *Cultura. Sociología de la comunicación y el arte*. Barcelona, España: Paidós.

CAPÍTULO 3

Biopics, convergencia digital y nuevas audiencias

Marisa Rigo

En la era digital, donde las formas de producir, emitir y consumir contenidos audiovisuales mutan permanentemente, el término “convergencia” nombra el vínculo que une a las nuevas tecnologías con los medios tradicionales de comunicación, que luchan por reinventarse en la vorágine mediática. En este escenario, todos los lenguajes intentan coexistir y son consumidos por las audiencias de diferentes modos y a través de distintos dispositivos. Los contenidos, por su parte, se ofrecen como un “menú a la carta” para los públicos, que hacen uso de los mismos en el momento en que lo desean. Debatiendo, seleccionando qué mirar, dónde, cuándo y cuántas veces lo quieran. En esta dinámica, la convergencia refuerza el sentido de lo que está en permanente proceso de cambio y desplazamiento: los medios, las tecnologías, las audiencias y las modalidades de consumo, profundizando un modo de recepción colectiva.

Como parte de este contexto, el año 2018 estuvo signado en nuestro país por la producción de una clase muy particular de narraciones, las biopics, que irrumpieron y se asentaron dentro de la industria audiovisual, al tiempo que lograron liderar el podio de uno de los géneros más vistos. En lo que sigue nos proponemos indagar el funcionamiento de esta modalidad de narración audiovisual en formato serie, específicamente la referida a artistas populares latinoamericanos. Para ello, nos detendremos en el análisis de sus formas de producción, circulación y consumo.

El capítulo se estructura en dos secciones: en la primera revisamos las dimensiones conceptuales que organizan la comprensión de este ambiente tecno-mediático emergente denominado “convergencia digital”. Tras ello, nos adentramos en la revisión de dos biopics –sobre los afamados cantantes Sandro y Luis Miguel, respectivamente–, como género audiovisual que permite leer de manera sugerente estas mutaciones de los modos de narrar. Finalmente, compartimos unas reflexiones finales, a modo de síntesis del recorrido propuesto.

Un nuevo ecosistema comunicativo

El investigador norteamericano Henry Jenkins, referente indiscutido de la disección del mundo digital contemporáneo, plantea que “la convergencia es más que un mero cambio tecnológico”. Y puntualiza:

La convergencia altera la relación entre las tecnologías existentes, las industrias, los mercados, los géneros y el público. La convergencia altera la lógica con la que operan las industrias mediáticas y con la que procesan la información y el entretenimiento los consumidores de los medios. Tengan bien presente que la convergencia se refiere a un proceso, no a un punto final (...). Gracias a la proliferación de canales y a la portabilidad de las nuevas tecnologías informáticas y de telecomunicaciones, estamos entrando en una era en la que los medios serán omnipresentes (...). Preparados o no, vivimos ya en una cultura de la convergencia. (Jenkins, 2008, p. 26).

De este modo Jenkins asocia la palabra convergencia a los cambios tecnológicos, industriales, culturales y sociales, y las nuevas relaciones que se tejen entre medios, audiencias y productos mediáticos en las sociedades del presente. Asimismo, propone centralizarnos en los procesos que surgen en un contexto mediado por la generación de medios digitales interactivos y la coexistencia con medios anteriores, fundando una resignificación constante sobre los usos de los medios de comunicación. Se trata de una etapa compleja, pues en este escenario las audiencias desarrollan un rol *multitasking* y las transformaciones se constatan ubicua y permanentemente en todos los ámbitos: la producción, la distribución y el consumo de propuestas audiovisuales. “Convergencia” refiere, así, al flujo de contenidos a través de múltiples plataformas mediáticas, la fusión entre las industrias de medios y el comportamiento migratorio de las audiencias, quienes están siempre a la búsqueda de nuevas experiencias de entretenimiento. Su universo incluye diversas narraciones, marcas ofrecidas a la venta y formas persuasivas para atraer y ampliar el arco de consumidores a través de múltiples plataformas mediáticas (Jenkins, 2008, p. 14). Sin dudas la digitalización favorece los procesos de convergencia de diferentes leguajes y medios, al igual que la integración de distintas pantallas como la de los celulares, televisores, computadoras y tablets, en tanto superficies susceptibles de la visualización de un mismo contenido en diferentes dispositivos y, por ende, de diferentes interactividades por parte de los/as usuarios/as.

Como afirma Guillermo Orozco Gómez (2011), desde la dimensión de interactividad, la convergencia no es meramente tecnológica sino también cultural. En este sentido, activa diferentes modos de consumir un mismo contenido y de hacer uso del mismo en forma simultánea a través de prácticas de producción e interacción. El contenido está disponible las veces que se quiera y desde el dispositivo que se prefiera, lo cual pone a las audiencias ante el desafío de su implicación en una red de medios, que las seduce y las invita a interactuar con otras. Como puede advertirse, este pasaje de una comunicación lineal a una interactiva, provoca un cambio significativo en el comportamiento y actividades de las audiencias.

Por su parte, Jesús Martín Barbero plantea que la convergencia digital implica sentidos problemáticos pero enormemente positivos. En primer lugar, Internet posibilita el hipertexto, la articulación de los múltiples lenguajes (textuales, orales, sonoros, visuales) y de las múltiples formas de la producción del saber. En segundo lugar, habilita la posibilidad de que todos los

medios se reúnan y tengamos cada vez más una digitalidad intermedial. Vale decir, que cada medio “salga” de su sitio para comenzar a tener diversas combinatorias o arquitecturas del lenguaje que cuestionan radicalmente la estructura tradicional. Por último, lo que la convergencia digital plantea como tema de fondo es el estudio de los modos de apropiación de este nuevo tipo de tecnología digital, en la que se desconoce dónde termina el consumo y dónde empieza la producción (Barbero, 2008, p.13).

En efecto, el progreso tecnológico produjo cambios profundos y acelerados: otras formas de comunicar, nuevos formatos y plataformas que modificaron y modifican la relación de las audiencias con los medios. Como indicamos, la convergencia digital reúne a los medios de comunicación con diversas aplicaciones y acceso a redes de información, lo que permite la creación y producción conjunta de contenidos. Este escenario potencia aún más lo que ya sabíamos: que las audiencias son elementos claves y activos en los procesos de comunicación. Pero en este mapa comunicacional emergente se les añade otra cualidad, en tanto dinamizadoras de los sentidos en juego. ¿Cómo lo hacen? Producen sentidos específicos a partir de reivindicar o desmitificar lo que se transmite a través de las diversas pantallas con las que interactúan. Este escenario les permite posicionarse en un lugar protagónico en relación con los medios de comunicación y performar nuevos modos de “estar siendo audiencia”. Hoy, las audiencias son más selectivas, priorizan lo que desean mirar atendiendo a gustos o preferencias específicas, y diferenciándose entre sí. Los modos de estar, siendo audiencias, no se agotan con lo nuevo, ni con las nuevas pantallas, ni con otras modalidades de conexión a diferentes dispositivos tecnológicos, ni se convierten en obsoletos con la era digital, sus convergencias e interactividades. Simplemente, coexisten (Orozco Gómez 2011: 379).

De esta manera hablamos de procesos de fortalecimiento de las audiencias, las cuales fueron transformándose con ductilidad, adquirieron un rol aún más activo, creativo y productivo que antes de la era digital, y asumieron como rasgo distintivo la propia reconfiguración permanente. En este nuevo papel multifacético han devenido consumidoras y productoras de contenidos simultáneamente. Esto es: “prosumidoras”. Sobre todo, en el ámbito de la ficción, donde comienzan a jugar un rol central como creadoras de universos paralelos de narrativas específicas, que despiertan su interés, y por qué no, su fanatismo. Jenkins lo dice de una manera elocuente:

Los medios corporativos reconocen progresivamente el valor y la amenaza que representa la participación de los fans. Los productores y anunciantes mediáticos hablan hoy de “capital emocional” o de “marcas de amor” para referirse a la importancia de la implicación y participación del público en los contenidos mediáticos. Los contadores de historias conciben hoy la narración como creación de espacios para la participación del consumidor. Al mismo tiempo, los consumidores emplean las nuevas tecnologías mediáticas para involucrarse en el contenido de los viejos medios, y ven Internet como un vehículo para la resolución colectiva de problemas, la deliberación pública y la creatividad popular. De hecho, es la interacción y la tensión entre la fuerza

de arriba abajo de la convergencia corporativa y la fuerza de abajo arriba de la convergencia popular la que está impulsando muchos de los cambios que observamos en el paisaje mediático (Jenkins 2008, p. 174).

Este contexto ha impactado asimismo en las formas de elaboración y distribución de las ficciones. La evolución constante de la era digital se convierte en un enorme desafío para las industrias, que deben reinventarse incesantemente para mantener un carácter distintivo dentro del mercado. Así, se persigue el diseño e implementación de estrategias comunicativas que potencien una comunicación multidireccional a través del uso de multiplataformas destinadas a una misma ficción. Por su parte, el traspaso de una comunicación lineal a una interactiva de la mano de las redes sociales ha significado un cambio significativo en el comportamiento tanto de las empresas elaboradoras de contenido como de las audiencias.

Manuel Castells (2001) fue quien acuñó el concepto de “sociedad en red” para nombrar, justamente, los modos en que Internet constituye la base material y tecnológica alrededor de la cual toman forma las redes de información que organizan la trama social contemporánea. Internet es, así, el corazón de un nuevo paradigma sociotécnico a partir del cual se configuran nuestras formas de relación, de trabajo y de comunicación. Por su intermedio se procesa la virtualidad y se transforma en la realidad que vivimos, constituyendo nuestra sociedad red. En esta línea, la convergencia posibilita hoy que una red social se convierta en un medio de comunicación en tanto escenario integral donde publicar y difundir el contenido transmitido en diversas pantallas. Devenidas así verdaderas plataformas participativas, las redes sociales han ganado un destacable protagonismo y se han convertido en herramientas comunicacionales claves en tanto garantía de interacción entre un contenido audiovisual y su audiencia. Se trata de una sinergia virtuosa que habilita la emergencia de nuevos modos de percibir y participar, profundiza la interactividad digital, la visibilidad constante, y la producción y circulación de diversas narraciones. Promueve asimismo una actividad en los públicos en torno de ciertos productos audiovisuales de ficción que los interpela, moviliza y le provoca reacciones susceptibles de ser registradas bajo la forma de comentarios posteados en muros y foros virtuales.

Junto a ello, las diversas aplicaciones interactivas disponibles en las multiplataformas permiten la constitución de una segunda pantalla. Al poder recibir contenidos en distintos dispositivos electrónicos, con enlaces que permiten dirigirse a las redes sociales para seguir comentando sobre una cierta ficción, esta segunda pantalla expande la experiencia de visualización inicial y profundiza la dimensión social e interactiva a partir de la participación de la audiencia. Así, pues, mientras visualizan un contenido audiovisual los sujetos operan desde sus smartphones (teléfonos inteligentes) o computadora en alguna red social, haciendo comentarios o siguiendo lo que escriben otros sobre lo que están mirando desde alguna plataforma digital. Esta posibilidad de publicar o comentar determinada información en tiempo real -propiciada por dispositivos de conectividad en movimiento como los teléfonos móviles y las tablets- crea una instantaneidad inimaginable en tiempo pasado.

En este sentido, si la tecnología ha transformado el espacio de observación, las redes sociales están permitiendo un nuevo modo de interacción entre las audiencias y el contenido, donde la audiencia puede participar en la configuración del texto de comunicación y movilizar su transformación (Cabero Almenara 2016: 58). De hecho, el compartir con otras personas un producto audiovisual por medio de las redes sociales crea un efecto de proximidad que, en sentido estricto, es una cercanía virtual. Una compañía donde a través del plano digital se ponen en juego emociones, pensamientos, reflexiones. Las redes sociales son, de este modo, un espacio de reunión, de debate e intercambio. De generación de flujos comunicativos caracterizados por la interactividad y la comunicación multidireccional. Un “lugar” integrado a nuestra cotidianeidad, ubicuamente a disposición para iniciar una conversación o responder a un determinado comentario. Las redes operan asimismo como espacios organizados para desarrollar proyectos, integrar comunidades y proyectarse hacia el mercado global, utilizando de esta manera toda la potencia de la virtualidad. El progreso del entorno tecnológico pone al alcance de las audiencias mecanismos que se caracterizan por sus posibilidades multimediales (integración de videos, imágenes, narraciones), creando nuevos modos de expresión e interacción. Este escenario se vuelve fundamental para la difusión de información y la conquista de audiencias. Por ende, para crear una comunidad virtual participativa que transforma y se transforma en estas dinámicas de interacción con los públicos.

Al respecto, Gabriel Torres argumenta que la noción de “era digital” se vincula a dos elementos sustantivos: a la conectividad a Internet y a las pantallas. Tanto la evolución como la masificación social de ambos factores enriquecen la experiencia de vivir en esta era digital. Por su parte, la creatividad en este período es el resultado de la unión de la tecnología con la información y el conocimiento, que a su vez ha dado como resultado la emergencia de nuevos modelos de consumo, producción y difusión audiovisual (Torres 2016: 162).

Ahora bien, es sabido que la novedad y la fascinación hacia la tecnología pueden producir un deslumbramiento que no permite elaborar una postura crítica sobre estos fenómenos. Al respecto, conviene recordar que detrás de las industrias digitales subyacen grandes empresas con un importante poder e interés económico que motorizan un negocio altamente rentable a escala global. Fundamentalmente a través de los ingresos que perciben con la publicidad, los juegos, y distintas herramientas digitales. A su vez, participan de luchas constantes por la captación de públicos, en una competencia cuyas reglas suelen ser agresivas. En este marco, es importante ser conscientes que las audiencias forman parte de una estrategia comunicativa, que motoriza la comunicación multidireccional a través del uso de multiplataformas destinadas a ciertos productos audiovisuales. Se crea, así, un engranaje para la difusión de un contenido conjuntamente con la conquista de audiencias. La comunidad virtual resultante se destaca, así, por su activa participación y retroalimentación con el contenido, en interacción con los incentivos que generan las industrias digitales por mantener a las audiencias en una experimentación continua, provocando suspenso, incertidumbre y, principalmente, seduciéndola a fin de desperdiciar y conservar su atención.

No cabe la menor duda de que las audiencias actuales están más formadas e informadas que sus predecesoras. Desde esta perspectiva, los contenidos adquieren un fuerte valor estratégico y, además de desarrollar el terreno cultural, pueden servir para cumplir una fuerte función para fungir como motor del desarrollo económico y técnico de las industrias culturales de sus países (...) y lo que desde nuestro punto de vista es más importante, la ruptura con un modelo pasivo de recepción de los programas, propiciando una selección de programas, una interacción diferente con los mismos al acceder a información complementaria y aclaratoria del contenido transmitido (Cabero Almenara 2016, p. 57).

El universo de las biopics

La irrupción de las biopics en el escenario de la industria audiovisual argentina a partir de 2018 marcó un antes y un después respecto del interés de las audiencias por la vida de diversos artistas populares latinoamericanos. Como señalamos al inicio, el desarrollo y alcance de estas narraciones deben estudiarse a partir de los procesos que surgen en un contexto mediado por la generación de medios digitales interactivos, haciendo uso de las herramientas que le provee la industria audiovisual y las nuevas tecnologías. Donde no solamente importa la producción sino también, y de manera clave, la circulación y consumo de esta clase de narraciones.

En tanto género audiovisual, las biopics presentan rasgos reconocibles por las audiencias. Recordemos que todo género audiovisual moldea hábitos de consumo mediático y que cada género se organiza alrededor de una estructura base que lo identifica. Esta estructura es resistente al cambio, lo que permite el reconocimiento y la estabilidad formal; y por otra parte, es sensible a la evolución histórica, lo que permite transformaciones intrínsecas al género, que a su vez, reorganizará el horizonte de expectativas cognitivas de las audiencias (Escudero 1997: 77). De manera particular, las biopics refieren a las biografías, es decir son narraciones sobre la vida real de una persona. Otra característica específica de este género es que tienen una raíz melodramática. Si bien se basan en la historia de una persona real y narran los hechos de su vida, la reconstrucción de la misma está acompañada por una dimensión marcadamente melodramática del relato. Así, el desarrollo de la historia busca generar distintos climas y tensiones narrativas que despierten un arco variado de emociones y sentimientos en la audiencia, renovando constantemente su atención.

Ahora bien ¿qué es el melodrama? Un recorrido por algunos trabajos señeros realizados en el campo los estudios de comunicación ofrece valiosas pistas sobre su significación:

- La clave del entendimiento familiar de la realidad (Monsiváis 1979). Esta definición demuestra la imbricación de ficción y vida real. La apelación a los sentidos, las emociones fuertes y la conmoción que provoca el melodrama producen un lugar de ensoñación que opera como marca de inteligibilidad de eventos cotidianos.

- El melodrama recorre diversas prácticas que se caracterizan por la intención de emocionar, de calar hondo en el sentimiento de las personas (Mazziotti 1995).
- En el melodrama está todo revuelto, las estructuras sociales con las del sentimiento, mucho de lo que somos y de lo que soñamos ser, el robo de la identidad, la nostalgia y la rabia (Martín Barbero, 1983).

Definitivamente, la matriz melodramática permite consolidar un lugar de encuentro entre la narración y las audiencias. Éstas localizan en él una mezcla de sentimientos, reconocimiento e identificación, y son constantemente interpeladas a reaccionar y tomar partido. En la medida en que tanto audiencias como guionistas conocen las reglas del juego, y aceptan jugarlo, el relato melodramático da rienda suelta a la imaginación.

Quizás sería interesante preguntarnos por el grado de veracidad de las biopics. Esto es, cuán fieles son a la vida del artista. Sin duda, diversos pasajes y aspectos de la biografía del personaje se mezclan con relatos que presentan un tinte melodramático, producto ex profeso de un gesto del guión. Aquí resulta útil recordar, siguiendo a Jesús Martín Barbero, que entre la lógica del sistema productivo y la lógica de los usos, median los géneros narrativos. Son sus reglas las que configuran los formatos y es en ellos donde ancla el reconocimiento cultural de los grupos. El género es ante todo una estrategia de comunicabilidad (Barbero 1987: 309). Vale decir, la audiencia tiene las herramientas necesarias para saber, en el marco de un determinado género, cuándo un texto/relato ha sido interrumpido, así como para movilizar formas posibles de completarlo, de resumirlo, de ponerle un título y de compararlo. Ha desarrollado distintas competencias y experiencias para ir y volver sobre el contenido, reconocer las reglas del mismo, comprender el juego que plantean y disponerse a jugarlo, descubriendo una y otra vez cómo se puede leer de diversas formas un mismo producto audiovisual.

Dame fuego

Corría el mes de marzo de 2018 cuando el canal de televisión Telefé estrenó Sandro de América / La serie¹⁸. Con el paso de los capítulos la biopic fue despertando la pasión y la leyenda sobre un ídolo popular latinoamericano: Roberto Sánchez Ocampo, masivamente conocido como Sandro. Su infancia, su familia, sus inicios con la música, sus amores, su carrera

¹⁸ Basada en el libro homónimo de Graciela Guiñazú. Comenzó a emitirse el 5 de marzo y finalizó el 27 de ese mes de 2018. Se proyectó de lunes a jueves a las 22.30 horas por el canal Telefe. Consistió en una sola temporada, de 13 episodios. Sus protagonistas fueron los actores y actrices: Agustín Sullivan, Marco Antonio Caponi, Antonio Grimau, Jorge Suarez, Luis Machín, y Calu Rivero, entre otros. El guión estuvo a cargo de Esther Feldman, la producción, de Telefé – The Magic Eye, y la dirección, de Israel Adrián Caetano.

calaron en el interés de las audiencias, quienes querían conocer cada vez más sobre el artista y la persona detrás del personaje.

Los deseos que tenía Sandro, que fue representado por tres actores en tres períodos diferentes de su vida (juventud, adultez y sus últimos años), resultaban inspiradores y provocaban identificación con el cantante y con su lucha por ir detrás de sus sueños, a pesar de las dificultades que se le presentaron en el camino. La ambientación, musicalización y vestuario ayudaron a recrear las distintas épocas de su vida, y el pasaje por las diferentes etapas que fue atravesando el protagonista. La elección de las actrices que interpretaron a sus diferentes amores también generó adeptos y detractores (China Suárez, Calu Rivero, Isabel Macedo, Lali Espósito, entre otras). El casting seleccionado no fue azaroso, si no que se recurrió a “actrices del momento” para despertar mayor interés y, por qué no, provocar también polémica, como ocurrió con la elección de la actriz China Suarez para representar a la conductora/actriz Susana Giménez en su juventud. A su vez, los responsables de la serie se jugaron por un actor desconocido por entonces para el gran público, en un rol protagónico (Agustín Sullivan), decisión finalmente acertada, a la luz de los elogios que provocó su interpretación. Por otro lado, en pos de retomar a la persona detrás del personaje -sus miedos, dudas, amores, desamores, triunfos- lograron recrear un clima en cada escena que llevó de la alegría a la emoción, al igual que sus canciones, que marcaron un éxito en la industria musical argentina, que se expandió por otras regiones latinoamericanas. Junto a ello, fueron retratadas las decepciones, pérdidas y resignaciones que también sellaron la vida del artista, cuya devolución por parte de sus fans atravesó generaciones y llevó su música a lugares impensados¹⁹.

La biopic Sandro de América / La serie, permitió volver a escuchar canciones emblemáticas como Dame Fuego, Penumbas, Rosa Rosa, Así, Porque yo te amo, Tengo, Una muchacha y una guitarra, entre otras. Estos temas marcaron una generación y trascendieron en el tiempo. Revivir aquellas canciones reconectó a las audiencias con momentos significativos de sus vidas y con anécdotas memorables de sus respectivas infancias y/o juventudes. Asimismo, provocó el surgimiento de nuevas audiencias que conocieron por primera vez al artista y comenzaron a interesarse en sus letras, los detalles de su vida y de su carrera no solo como cantante sino también como actor de largometrajes exitosos del cine argentino, entre 1960 y 1980²⁰. De este modo, canciones y películas que movilizan emociones, sentimientos y recuerdos forman parte de una matriz melodramática que trabaja con el imaginario colectivo y produce identificación, en una constante interpelación afectiva a las audiencias. La biopic da cuenta, así, de las sensibilidades, el acercamiento emocional y la interpretación de los relatos que se suceden, además de posicionarse desde un punto

¹⁹ Sandro fue el primer cantante latinoamericano que cantó en el Madison Square Garden, de Nueva York. Lo hizo en 1970.

²⁰ El artista protagonizó numerosas películas junto a actrices destacadas del ambiente artístico argentino, como Soledad Silveyra, Susana Giménez y María del Carmen Valenzuela.

de vista relacional y conectivo, desde la historia que se está narrando hasta la empatía que se construye con los personajes y con los diálogos que se establecen entre ellos.

Como sostiene Belén Igarzábal, especialista en comunicación y cultura:

Los estudios sobre los usos de los medios y la psicología de los espectadores planteaban que entre las primeras causas del consumo de televisión se encuentran el entretenimiento, la compañía y la activación emocional. En una telenovela, por ejemplo, el consumo se basa en la generación de sentimientos que se da a partir de la identificación con los personajes. Lo más relevante es el formato, cómo se cuenta la trama, ya sea un concurso de baile o un culebrón. Hay una historia con personas o personajes que resuena en el espectador. Para que la identificación ocurra tiene que darse una cercanía entre el espectador y los personajes. Ese vínculo puede deberse a una proximidad cultural (...) o a una resonancia personal que activa la memoria autobiográfica o sentimientos universales. Lo que importa es lo que provoca. Los contenidos tienen que ver con lo cercano, o con lo lejano que nos interpela, pero principalmente con lo que nos causa emoción. Este sentimiento es el motor principal que guía el consumo (Igarzábal 2017, p. 54).

A través de la biopic sobre su vida, la figura de Sandro -considerado por la crítica y los/as fans como el Elvis Presley argentino- logra reavivar la admiración de sus seguidores históricos, así como sumar nuevos, al mostrar una historia de superación en la que debió enfrentar diversos obstáculos hasta alcanzar finalmente los sueños que tenía de niño mientras jugaba en un conventillo de Valentín Alsina (Buenos Aires). Las escenas muestran en todo momento esta impronta proactiva del personaje. Junto a una música y una ambientación logradas, estos pasajes llevan a la audiencia a un lugar de ensoñación, de identificación con algún momento de la vida, y, por qué no, también a la motivación para el logro de los propios sueños.

Con todo, conviene no olvidar que se trata, también, de un producto audiovisual construido para la obtención de plusvalor. Como indicamos en la primera sección de este trabajo, en un contexto de convergencia digital, los canales y productoras saben hacer uso del ritmo marcado por las redes sociales al tiempo que conocen la importancia de seducir a las audiencias a través de dichas plataformas con la implementación de diversas estrategias. Para el caso que nos ocupa ahora, por ejemplo, con los juegos sobre la vida de Sandro. El objetivo de estas propuestas lúdicas fue incentivar la participación de las audiencias y convocarlas a mirar el contenido propuesto. Además, se incluyó un hashtag que invitaba a visitar la cuenta de Twitter del canal Telefé, propiciando la búsqueda de la complicidad para con ellas.

 **Telefe**  ...
8 de febrero de 2018 · 

¿Cuántas películas protagonizó Sandro? ¡Respondé y demostrá cuán fanático sos del gitano! Preparate en marzo llega #SandroLaSerie 🌹🔥
telefe.com/sandro-l.../exclusivos/juga-cuanto-sabes-de-sandro/



SANDRO
de América LA SERIE 

  59 5 comentarios 3 veces compartido

 Me gusta  Comentar  Compartir

(Telefé, [2018a])

Desde hace tiempo, la interconexión forma parte de la estrategia de expansión que pretende lograr el canal. De hecho, la convergencia digital entre todas las plataformas de Telefé facilita que las audiencias se sientan invitadas a formar parte de una red que las lleva de una plataforma a la otra en relación con un mismo contenido. Sin embargo, en última instancia son las audiencias quienes deciden qué contenido visualizar y qué plataforma utilizar, cuándo y dónde lo deseen.

Para el caso de biopic de Sandro, otra de las estrategias implementadas por la señal fue la de incentivar a las audiencias a que enviaran preguntas a uno de los protagonistas, Agustín Sullivan, a través del Facebook y el Twitter oficial del canal.

 **Telefe**  ⋮
26 de febrero de 2018 · 🌐

[#SandroLaSerie 🌹🔥] Vos mandaste tu pregunta y Agustín Sullivan respondió todo lo que querías saber » [telefe.com/.../hay-que-valorar-la-vida-lo-que-uno-tiene-y-qu.../](https://www.telefe.com/.../hay-que-valorar-la-vida-lo-que-uno-tiene-y-qu.../) El próximo lunes a las 22.30hs vas a entrar en el mundo del Gitano. Un capítulo por día, noche tras noche.



   103 55 comentarios 18 veces compartido 2,3 mil reproducciones

 Me gusta  Comentar  Compartir

(Telefé, [2018b])

Una vez seleccionada las preguntas se realizó un video bajo el título “Estas fueron las preguntas de los fans”. En la edición del video se puede ver al protagonista respondiendo cada interrogante en una grabación de cuatro minutos. La posibilidad de acercar virtualmente al artista con un/a fan, que éste/a se sienta leído y reconocido, genera y potencia el interés de las audiencias por participar de los juegos y las actividades ofrecidas, a la vez que consolida el proceso de intercambio y producción. Por otro lado, se advierte el compromiso asumido por los públicos para con la biopic. Para sus seguidores, la ficción no es insignificante sino todo lo contrario: provoca e intensifica su creatividad, conecta recursivamente con su capital simbólico, los motiva y estimula opiniones y sentimientos respecto de lo que este tipo de ficciones representa para ellos/as.



(Telefé, [2018c])

Veamos ahora cómo se dieron estos procesos de prosumo con otra muy popular biopic.

Cuando calienta el sol

También en 2018, pero esta vez de la mano de Netflix, comenzó a circular en diversas pantallas la imagen del cantante latino Luis Miguel (Luis Miguel Gallego Basteri), anunciando que estaba dispuesto a contar su vida y revelar sus secretos mejores guardados. Meses después Netflix anunciaba el lanzamiento de la biopic sobre la vida del cantante. Las diferentes promociones sobre lo que sería dicha serie fueron realizadas en primera persona, con imagen y voz del cantante, quien afirmaba que él mismo sería quien narraría su historia y revelaría los misterios que giraban en relación a su vida privada y pública. Prometía, por ende, contar su verdad, alejada de los rumores y múltiples versiones con los que la prensa siempre había especulado en su entorno a lo largo de su carrera.

Luis Miguel / La serie²¹ fue transmitida por la cadena de televisión estadounidense en idioma español Telemundo, y luego de su emisión por esa señal, recién se pudo ver por Netflix en Espa-

²¹ Basada en el libro "Luis mi rey. La apasionante vida de Luis Miguel", de Javier León Herrera; entrevistas con el intérprete Luis Miguel, así como hechos reales, artículos e información de dominio público. La primera temporada comenzó a emitirse el 22 de abril de 2018 y finalizó el 15 de julio de ese año. Se transmitió los domingos a las 23 horas (hora argentina) por la plataforma Netflix y Telemundo Internacional. Contó con 13 episodios. Fue protagonizada por: Diego Boneta, Óscar Jaenada, Anna Favella, Juan Pablo Zurita, Paulina Dávila, Camila Sodi, César Bor-

ña y en América Latina. Al emitirse un capítulo por domingo, las audiencias tuvieron que adaptarse a no disponer de la temporada completa desde un primer momento. La espera semanal modificaba, así, una de las características principales de los nuevos hábitos de consumo en relación a contenidos digitales. Es decir, impedía ver un capítulo detrás de otro sin mayor corte que el de la propia voluntad, dando lugar a lo que se denomina coloquialmente “maratón de episodios”, cuyo pre requisito es disponer previamente de la serie completa en la plataforma.

La primera temporada está narrada en saltos temporales que se cuentan en paralelo, entre los años 1981 y 1987, relatando así, la infancia, adolescencia y juventud del ídolo musical, hasta los 18 años. El misterio que producía en su torno el cantante puertorriqueño, naturalizado mexicano, quien desde niño logró conquistar la fama y el éxito con sus canciones, fue uno de los principales motores que la biopic pretendió desentrañar. Para ello, los guionistas dejaron atrás numerosos artículos y biografías no autorizadas sobre el artista y se centraron en la verdad contada por el propio protagonista, sin ningún intermediario. Efectivamente, este es un punto de partida fundamental para explicar uno de los motivos del éxito en el que se convirtió su biopic, sumado a la ansiedad que provocaba cada información develada sobre su vida personal, que fue dada en cuotas, capítulo por capítulo.

Sin dudas, la vida de Luis Miguel se parece a una telenovela: una relación conflictiva con su padre (Luis “Luisito” Rey), quien se convirtió desde los inicios hasta los 18 años en su principal manager; una infancia perdida ante las exigencias de su progenitor para convertirlo en una estrella de la música desde tan temprana edad; la desaparición de su madre (Marcela Basteri); sus numerosas relaciones amorosas. La carga emocional alrededor de estos aspectos representaba un verdadero culebrón. Sin embargo, el cantante nunca fue adepto a confesiones sobre su vida privada y prefirió mantener el bajo perfil, lo cual multiplicó el surgimiento de infinitas especulaciones sobre su biografía. Este misterio que logró construir en entorno a su imagen fue, finalmente, disparador para la construcción de un personaje enigmático e intenso.

En este marco, una de las principales incógnitas que la biopic reveló fue la difícil relación que Luis Miguel tenía con su padre. Tensiones que si bien la prensa siempre había aludido, resultaron sorprendentes para el público de la mano de la confirmación directa por parte del cantante y de los detalles que se narraron en su biopic. Un padre que le exigía al niño de 11 años como si fuera un adulto, que le daba a consumir efedrina para mantenerlo despierto para los ensayos y posteriores shows; un hombre duro que lo fue alejando de su infancia, anulándolo en sus decisiones. Tal como relata la serie, a medida que Luis Miguel fue madurando y convirtiéndose en adulto, creció en el ídolo la conciencia de que su padre utilizaba su dinero para negocios sucios. Según la biopic, esta situación llegó al límite de dejar al músico, a sus 18 años, al borde de ir preso debido a los manejos fraudulentos de su padre y su manager.

Otro núcleo narrativo que acompañó el desarrollo de la primera temporada fue la relación entre Luis Miguel y su madre, Marcela Basteri. Un vínculo basado en el amor mutuo, pero que cuando el cantante inicia su carrera, a los 11 años, se vio modificado por la influencia del padre. Progresiva-

dón, entre otros. Fueron productores: Abel Cruz y Carlos Ulrich Maier García. La dirección estuvo a cargo de Humberto Hinojosa y de Natalia Beristáin.

mente, éste los va separando al tiempo que exponiendo a su hijo a interminables jornadas de ensayos, y posteriores giras musicales, a pesar de la desaprobación de la madre. La posterior desaparición de la madre, y la búsqueda de la verdad por parte de Luis Miguel, frente a un padre ocultador, convierten a la historia de Marcela Basteri en una leyenda urbana²².

Los mencionados ejes temáticos, junto con numerosas historias de amor, de encuentros y desencuentros, hasta de una hija no reconocida, fueron los condimentos necesarios para que la Luis Miguel / La serie se convierta en un verdadero fenómeno. Cada capítulo abrió la puerta al comentarismo mediático en innumerables programas de espectáculos, entrevistas a las novias que aparecieron personificadas en la serie, hasta la supuesta aparición de la madre mendigando en el barrio de San Telmo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Con la puesta en escena de la convulsionada vida privada del cantante podemos decir que quedó confirmada la condición manipuladora y explotadora de su padre, mediante detalles revelados que no hicieron más que fortalecer la figura de un monstruo. La biopic se encargó, de este modo, de mostrar dramáticamente la contradicción que atravesaba aquella relación paterno-filiar: siendo el padre la persona que convirtió a Luis Miguel en una estrella de la canción latinoamericana, asimismo lo defraudó a nivel personal y económico.

A partir del estreno de la serie surgieron diversos fenómenos interesantes de analizar. De manera destacada, el vinculado con el resurgimiento de las canciones correspondientes a los primeros discos de Luis Miguel, asociados a momentos puntuales de la trama, como Culpable o no (miénteme como siempre), La incondicional, y Tengo todo excepto a ti. La actualización del éxito de esas canciones hicieron aumentar en un 200 por ciento las reproducciones del catálogo musical de Luis Miguel en la plataforma de música vía streaming Spotify, comparado con fechas previas al lanzamiento de la serie. Un ejemplo es lo que ocurrió con la canción Culpable o no (miénteme como siempre) del año 1988. El tema musical registró un incremento del 4000 por ciento de reproducciones en Spotify, ubicándose detrás de las reproducciones de canciones del momento. Sin dudas, la biopic no solamente logró el resurgimiento del artista entre sus fans, sino que también posibilitó que sea conocido por las nuevas generaciones. (CNN, 18/5/2018, digital).

Algunos de sus temas musicales más emblemáticos volvieron a escucharse en fiestas, reproducirse en radios, aparecieron como cortinas musicales de publicidades para diferentes plataformas, despertando la *luisminanía*, que dio paso a una gira (México por siempre Tour) del cantante real, a lo largo de España, Estados Unidos y Latinoamérica, con localidades agotadas. Esto lo consagró como el artista que más tickets vendió en su paso por nuestro continente durante el primer trimestre de 2019 (El Universal, 31/3/2019, digital).

Numerosos factores aplican en el momento de definir el relanzamiento de la carrera de un cantante con más de treinta años de trayectoria. Respecto de la biopic sobre su vida, un casting correctamente seleccionado, de la mano de Diego Boneta (actor y cantante mexicano, salido de un reality

²² Versiones contrapuestas dicen que está en un neuropsiquiátrico; otras que fue asesinada por su esposo, Luis "Luisito" Rey; hasta que abandonó a su familia por irse detrás de un amor prohibido.

show), quien alcanzó mayor popularidad al protagonizar la serie sobre la vida de Luis Miguel, además de una trama interesante, temas musicales que fueron un *hit* en su momento, y una ambientación y vestuario característicos de las diferentes épocas narradas. A su vez, la acertada decisión de lanzar la banda sonora de la biopic, titulada Luis Miguel / La Serie Soundtrack, pero interpretadas por Diego Boneta, alter ego de Luis Miguel en la ficción. Asimismo, el lanzamiento de la biopic junto con el diseño e implementación de una estrategia digital convirtieron a Luis Miguel / La serie en un producto multiplataforma. Redes sociales, Spotify, Netflix formaron un escenario digital que trascendió y superó cualquier expectativa previa. Ejemplo de ello fue la promoción de cada episodio a través del adelanto del tema musical que acompañaría la misma, junto con el lanzamiento de una *playlist* y el *soundtrack* original en Spotify. Esta estrategia produjo no sólo la expansión de los canales de promoción de la serie sino el incremento de las expectativas del público sobre cada capítulo, lo cual fue altamente redituable en términos del éxito que alcanzó la serie y de la expectativa que se generó alrededor de una posible segunda temporada.

Como se observa, son innumerables las iniciativas y convocatorias que pueden desprenderse a partir de una biopic. Para el caso de la serie sobre Luis Miguel, previamente a la emisión del último capítulo de la primera temporada, se crearon eventos a través de las redes sociales, para que los fans pudieran ver juntos el episodio final. En Buenos Aires, por ejemplo, distintos bares invitaban a ver ese capítulo en pantallas gigantes. A su vez, diversas consignas, como llevar caretas o carteles representativos de la biopic para sumarse a la *Luismi Fest* convirtieron la visualización del episodio en un gran evento, cuyo foco fue recrear off line el encuentro entre los fans.

EL FINAL DE LA PRIMERA TEMPORADA DE
LUIS MIGUEL
 LA SERIE
 EN PANTALLA GIGANTE
 SI SOS *incondicional* NO PODÉS FALTAR

RESERVAS - LASERIELUISMIGUEL@GMAIL.COM
 O POR PRIVADO A @NANOLEVORATTO

Entrada con consumición \$85
 Entrada con consumición + pizza y empanadas libre \$200

**DOMINGO 15 DE JULIO - 21 HORAS - MULTIESPACIO AUDIOVISUAL
 MARGEN DEL MUNDO (CONCEPCIÓN ARENAL 4865, CABA)**

Figura 1. Convocatoria del evento para reunirse a ver el final de la primera temporada de Luis Miguel / La Serie. Recuperado de <https://www.infobae.com/teleshows/infoshows/2018/07/14/mickymania-el-boom-de-las-fiestas-tematicas-y-encuentros-grupales-para-ver-el-final-de-la-serie-sobre-la-vida-de-luis-miguel/> (2018)

Bajo la consigna *Si sos incondicional no podés faltar* se realizó otro evento, que también buscaba trascender las pantallas o los comentarios en una red social e ir más allá. Un convite para que los/as fans se vieran cara a cara y pudieran emocionarse y debatir con el capítulo final de la popular biopics.

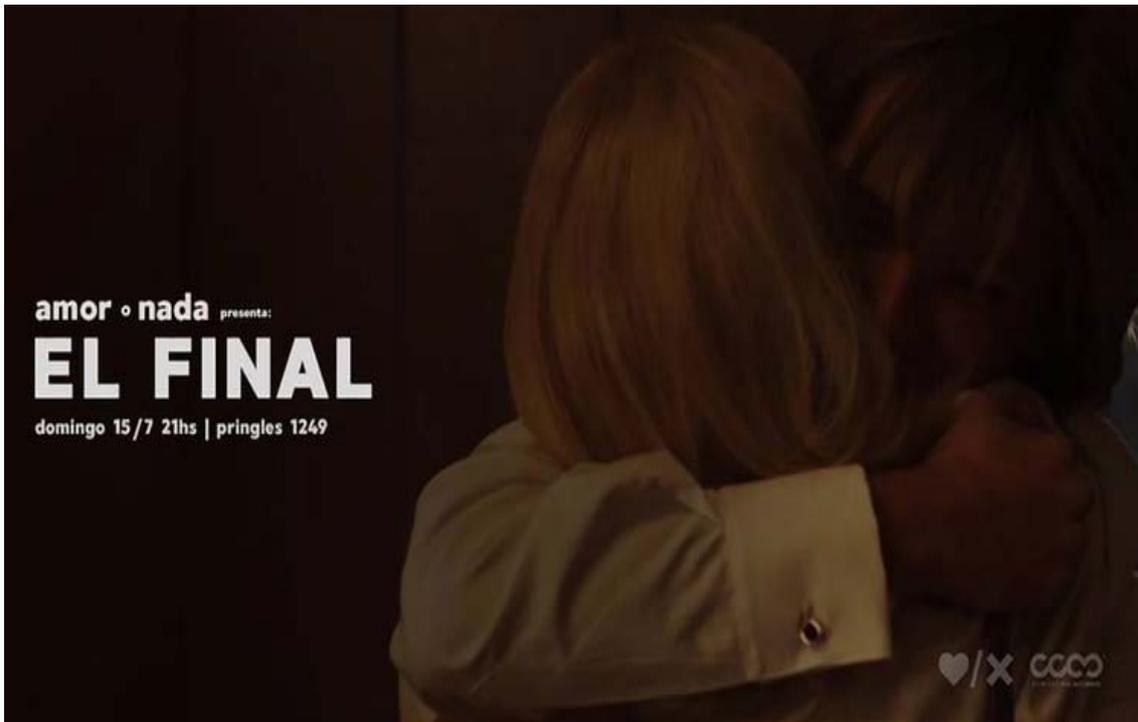


Figura 2. Convocatoria del evento para reunirse a ver el final de la primera temporada de Luis Miguel / La Serie. Recuperado de <https://www.infobae.com/teleshows/infoshows/2018/07/14/mickymania-el-boom-de-las-fiestas-tematicas-y-encuentros-grupales-para-ver-el-final-de-la-serie-sobre-la-vida-de-luis-miguel/> (2018)

En una nota publicada en la Revista Anfibia, a modo de crónica de la LuisMi Fest, las investigadoras locales Carolina Spataro y Malvina Silba, especialistas en el vínculo entre música, experiencia y cultura masiva pusieron de relieve los contornos de la relación entre el cantante y su público a partir de la mediación de la biopic y del fenómeno de fanatismo que despertó:

Pudimos ver en las redes sociales mensajes que reivindicaban a la serie por su calidad, pero también, y muy especialmente, relatos de personas que vivieron una especie de vuelta al pasado con las canciones que aparecen en la serie: “este disco lo escuchábamos todos en casa cuando era chico”, “me recuerda a mi primera novia”, “siempre lo escuchábamos con mi mamá”, “ese disco salió el año que nació mi hija”, “reviví toda mi infancia”, “entré a mi casamiento con esa canción”, “volví a mi adolescencia”, etc. Estas y otras frases muestran el poder de la música para marcar los tiempos y acompañar ciclos vitales: recordamos la música por el momento de nuestra vida que acompañó, por el núcleo de personas que teníamos cerca cuando

la escuchábamos, por los procesos personales que permitió procesar, por las sensaciones físicas que nos generan unos acordes y un timbre de voz en particular, por las letras que cantábamos hace tiempo y que aunque hiciera años que no las recordábamos llegaron con la fuerza de lo familiar (...) ¿Todo esto se lo debemos a Netflix? En parte sí. La serie que le habilitó una nueva vida artística a Luis Miguel. Pero a no confundir: los fenómenos de masas no se producen de un día para el otro ni se despiertan sólo por el estímulo de una buena serie. Es necesario que exista un vínculo previo, una memoria afectiva, una experiencia que funcione de plataforma, algo que nos coloque en una especie de estado de latencia. Luis Miguel había dejado una huella hace tiempo en quienes lo seguimos desde el comienzo de su carrera y también en las personas que aprendieron a quererlo en contextos de escucha específicos y de la mano de sus entornos afectivos más cercanos (Spataro y Silba 2018, párr. 13).

Como puede apreciarse, la interconexión que produce este tipo de narración permite que los/as fans se involucren con ella a tal punto de trascender el plano digital. Los múltiples sentidos y las nuevas significaciones que despiertan estas producciones audiovisuales habilitan la creación de diversas iniciativas y la expansión de la creatividad de las audiencias. Como afirman Spataro y Silba (2018) la biopic movilizó emociones, recuerdos personales y una memoria emotiva que vinculó cada canción con un momento vivido. Al mismo tiempo, este reencantamiento fue posible porque existía una conexión emocional previa con el artista, y la serie cumplió el rol de estimular ese sustrato de recuerdos y sensaciones atesoradas a través de su propia construcción narrativa audiovisual. A su vez, la biopic abrió entre las audiencias debates sugerentes sobre temas que rebosaban lo meramente relatado en la ficción respecto del ídolo. Por ejemplo, el cuestionamiento sobre si vale la pena perder parte de la infancia y de la juventud por ir detrás de la vocación, o sobre los vínculos de autoridad y afecto entre padres e hijos. Las redes sociales operaron aquí como espacio de expresión de las audiencias sobre estos y otros tópicos propiciados por el abordaje temático de la biopic.

A modo de cierre

Las biopics en formato serie de artistas populares latinoamericanos fortalecieron la industria audiovisual a través de sus diversas plataformas. Una maquinaria digital detrás de ellas funciona con engranajes pensados para cada pantalla, movilizandolos a las audiencias, y provocando un universo de emociones, reacciones, debates y tomas de posición. Si bien en este capítulo profundizamos sobre biopics musicales, también se produjeron, o están en proceso de ello, biopics sobre la vida de deportistas, como los futbolistas Diego Maradona y Carlos Tevez, el boxeador Carlos Monzón, o de artistas como Susana Giménez, en una lista que sigue ampliándose cada vez más. No siempre la repetición de una fórmula sirve para todos los y las artistas,

al igual que si el personaje está con vida o no. Numerosos enigmas se tejen alrededor de la reconstrucción de la vida de una persona con alta popularidad, y no es insignificante que esté el propio protagonista para explicar o desentrañar algunas situaciones de su pasado o avalar el guión en cuestión.

A través del surgimiento constante de nuevas herramientas, la convergencia digital promueve un escenario motivador en el que las audiencias desarrollan diferentes prácticas y modos de vinculación e interacción con sus pares. Asimismo, en este escenario se constata una actitud proactiva de los públicos en sus usos de las plataformas digitales disponibles, rastreables en sus diversas formas de compromiso y participación respecto de ciertos productos audiovisuales.

Como intentamos señalar en este trabajo, las biopics despiertan diversas emociones asociadas a la representación de la vida real de un artista, más allá de que esté ficcionada. En esta línea, crean puentes de enlace y cercanía con la audiencia, que por su intermedio puede conocer el “lado b” de la historia de un personaje popular, identificarse con alguna experiencia vivida, proyectar fantasías de realización personal, volver a desplegar un fanatismo adormecido o resignificarlo con renovada intensidad. Las biopics se configuran de esta manera como un espacio privilegiado donde inscribir ciertas historias personales y funcionan en la audiencia como disparadores de la evocación de momentos o situaciones significativas de la propia biografía. Asimismo, se da lugar a una dimensión de goce, vinculada con un placer de identificación con lo visualizado en la serie. La conexión que se produce entre las emociones y los sentidos que acompañaron determinadas situaciones vividas por los artistas retratados permite que, a partir de ciertas escenas, se despierte o se reconozca una afinidad o comprensión respecto de la conducta de los personajes.

Por otro lado, surge el (re)descubrimiento de ciertos artistas, y se da un acercamiento, un reconocimiento de sus historias de vida y de sus carreras profesionales. Sus temas musicales, por ejemplo, generan un renovado o emergente interés en las audiencias, de acuerdo con el posicionamiento generacional y/o los conocimientos y gustos previos de la audiencia respecto de las producciones y estilos de cada artista. Como vimos con el impacto producido por la serie de Luis Miguel, se llega incluso a desplegar un resurgimiento integral de su carrera artística, con conciertos agotados, récord de descargas de canciones en Spotify, visualizaciones de videos de todos los tiempos en Youtube, y búsqueda de información sobre su vida a través de Google.

Tal como señalamos al comienzo del trabajo, las nuevas tecnologías potencian y transforman constantemente las prácticas de las audiencias, en el marco de un espacio digital en permanente fluctuación, heterogéneo y complejo, ligado a lo inmediato y lo virtual. Esto fortalece la dimensión interactiva de la comunicación en todas las instancias de su circuito multiforme: la producción, circulación y distribución de los contenidos. A su vez, ante las apropiaciones de los públicos, las industrias audiovisuales buscan constantemente implementar nuevas estrategias comunicacionales, a fin de interpelarlos y recapturarlos cada vez, en un proceso de intercambio y producción continuo.

Es evidente, pues, que la convergencia digital habilita y promueve la actividad creciente de las audiencias, así como la transformación de sus prácticas. Como hemos indicado, el contenido no está en una sola plataforma, y las audiencias acceden al mismo cuándo y dónde quieren. Estas condiciones modificaron no sólo la manera de consumir los productos audiovisuales, sino también el modo en que los públicos se vinculan entre sí. Incluso, trascendiendo el propio plano digital, como pudimos observar con el final de la primera temporada de Luis Miguel / La serie. Allí hubo una convocatoria que se inició y se viralizó por las redes sociales, pero que saltó de la virtualidad a la escena social del encuentro cara a cara de los seguidores de la biopic.

Pero nada ha quedado definido ni fijo, todo está en permanente movimiento. Ante ello, solo un análisis detallado, atento a estos desplazamientos cada vez más veloces y multidireccionales, nos permitirá mantener una lupa crítica sobre sus próximas derivas.

Referencias

- Barbero, J. (1983). Memoria narrativa e industria cultural. *Revista Comunicación y Cultura*, 10 (10), 59 – 73.
- _____ (1987). *De los medios a las mediaciones*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- _____ (2008). Diversidad cultural y convergencia digital. *IC Revista Científica de Información y Comunicación*, (5), 12 – 25.
- Cabero Almenara, J. (2016). La vieja televisión ¿es la nueva televisión?: los nuevos espectadores. En G. Orozco Gómez (Comp.), *Tvmorfosis 5. La creatividad en la era digital* (49 – 62). México: Productora de Contenidos Culturales Sagahón Repoll.
- Castells, M. (2001). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Escudero Chauvel, L. y Verón, E. (1997). *Telenovela, ficción popular y mutaciones culturales*. Barcelona: Gedisa.
- Igarzábal, B. (2017). De la telenovela al autoplay de Facebook. *Revista Todavía*, (36), 47- 55.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Mazziotti, N. (1995). Intertextualidades de la telenovela argentina: melodrama y costumbrismo. En N. Mazziotti (Comp.), *El espectáculo de la pasión. Las telenovelas latinoamericanas* (153 – 164). Buenos Aires: Colihue.
- Monsiváis, C. (1979). Cultura urbana y creación intelectual. *Texto crítico*, (14), 12 – 24.
- Orozco Gómez, G. (2011). Reubicando el campo de las audiencias en el descampado de la mutación cultural. En N. Jacks (Comp.), *Análisis de recepción en América Latina: un recuento histórico con perspectivas al futuro* (451 – 461). Quito: Ciespal.
- Spataro, C. y Silva, M. (2018). Culpable o no. *Revista Anfibia*. Recuperado de <http://revistaanfibia.com/ensayo/culpable-o-no/http://revistaanfibia.com/ensayo/culpable-o-no/>

Torres, G. (2016). Creatividad en la era digital y el surgimiento de la IPTV. En G. Orozco Gómez (Comp.), *Tvmorfosis 5. La creatividad en la era digital* (161 – 171). México: Productora de Contenidos Culturales Sagahón Repoll.

Notas periodísticas y Páginas Webs consultadas

Huston – Crespo, M. (18 de mayo de 2018). Luis Miguel rompe récords en Spotify gracias a su serie biográfica con Netflix. *CNN*. Recuperado de <https://cnnespanol.cnn.com/2018/05/18/luis-miguel-rompe-records-en-spotify-gracias-a-su-serie-biografica-con-netflix/>

Larrea, A. (10 de abril de 2019). “Mickymania”: el boom de las fiestas temáticas y encuentros grupales para ver el final de la serie sobre la vida de Luis Miguel. *Infobae*. Recuperado de <https://www.infobae.com/teleshows/infoshows/2018/07/14/mickymania-el-boom-de-las-fiestas-tematicas-y-encuentros-grupales-para-ver-el-final-de-la-serie-sobre-la-vida-de-luis-miguel/>

Mérida, J. (31 de marzo de 2019). Luis Miguel es el que vende más boletos en Latinoamérica. *El Universal*. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/espectaculos/musica/luis-miguel-es-el-que-vende-mas-boletos-en-latinoamerica>

Telefe. [2018]. Muro [Página de Facebook]. Recuperado 15 de marzo de 2019 de <https://www.facebook.com/telefe/photos/a.412621428782954/1835358849842531/?type=1&theater>

Telefe. [2018]. Muro [Página de Facebook]. Recuperado 15 de marzo de 2019 de <https://www.facebook.com/watch/?v=1856678894377193>

Telefe. (s. f.). Sandro de América [Archivo de video]. Recuperado de <https://telefe.com/sandro-la-serie/adelantos/hay-que-valorar-la-vida-lo-que-uno-tiene-y-quiere/?fbclid=IwAR3TDvGpFv7uGa4ON8CWW7TVle1TiX5Vnm2b5jUs0veWE2joAWQxuvPtPCo>

CAPÍTULO 4

Valoraciones y disputas ideológicas en torno a un audiovisual infantil

Sabina Crivelli

El presente capítulo analiza las distintas valoraciones construidas alrededor de *El asombroso mundo de Zamba*, producto audiovisual impulsado por el Ministerio de Educación argentino durante el período 2010- 2015 y con circulación efectiva hasta 2016. Partimos de la hipótesis de que los sentidos sociales no se condicen necesariamente con la producción mediática sino que más bien existen entre ellos complejos vínculos de retroalimentación, proximidad y distancia (Hall, 1980).

Este análisis se enmarca en una investigación más amplia sobre la circulación del programa de TV infantil. Focaliza en la exploración de las mediaciones comunicacionales que se establecen en relación con los significados históricos, ideológicos, políticos y estéticos vehiculizados en dicha propuesta mediática.

A partir de situar la indagación en la circulación de significaciones sobre representaciones mediáticas, se analizan algunas valoraciones de la prensa online y de docentes de la CABA sobre los modos narrativos y estéticos del producto, en tensión con el abordaje del relato histórico político en el período 2010-2016.

Zamba desde un análisis cultural

El tiempo histórico político es quizás una de las marcas más fuertes en la circulación de significaciones de este trabajo. El dibujo animado que tiene como personaje protagónico a *Zamba* se instaló desde 2010 en el marco del surgimiento del Canal de TV infantil *Paka Paka*, del Ministerio de Educación argentino. Tal vez la iniciativa más firmemente orientada a disputar algunos aspectos de la hegemonía cultural. A partir de entender que los medios son simbólicos instituyentes, nos proponemos indagar la incidencia y tensión generadas por la intervención cultural de una iniciativa del Estado a instancias de una política pública más amplia.

El año 2009 puede ser marcado como el inicio de una política de Estado que se erigió frente a la necesidad de impulsar la democratización de la comunicación. Un año más tarde llegó en ese contexto la puesta al aire de la señal de TV infantil dependiente del Ministerio de Educación nacional, que fue presentada como una opción innovadora para la infancia. Desde

el inicio, el programa que aquí elegimos analizar, fue el producto de mayor circulación del canal. *Zamba* irrumpió en la oferta de productos audiovisuales disputando públicos a otros productos masivos con códigos culturales hegemónicos, a la vez que empezó a ser utilizado por las y los docentes en las escuelas primarias.

Desde la óptica de los Estudios Culturales la tensión entre política y cultura sitúa el análisis a partir de tener en miras la constitución histórica de estas esferas de la vida social. Se trata de constructos históricos resultado de procesos sociales que dan cuenta de conflictos de poder. Precisamente el estudio de la circulación de *Zamba*, enmarcado en un período de transformaciones políticas y discursivas significativas –el pasaje del protagonismo de la política al economicismo neoliberal- apunta a vislumbrar los procesos de disputa de la hegemonía en la producción-circulación- consumo de productos culturales.

Hasta la creación y circulación de *Zamba*, entre otras propuestas de *Paka Paka*, no estaban en circulación producciones audiovisuales animadas infantiles nacionales de difusión masiva. Pero además, el producto audiovisual central del canal del Estado orientado a la infancia incorporó un tema antes inexistente en la programación infantil: la historia nacional, relatada desde posiciones contra-hegemónicas o por lo menos con cierta distancia del relato oficial. Los personajes que cautivaron a las y los niños que miraron *Zamba* tienen que ver con los relatos históricos de su país, con contenidos que luego fueron profundizados en la escuela y que formaron parte de la construcción identitaria de la nación y el continente.

Un aspecto a destacar es que entre 2010 y 2016, en la circulación del producto *Zamba*, surgieron diversas disputas sobre la historia argentina que parecerían actualizar conflictos del presente. La delimitación del período obedece, entonces, a que desde esos primeros años fundacionales, hasta 2015, las disputas y tensiones se visibilizan en los medios en general, y en la prensa on line en particular, donde haremos foco. Lo mismo sucede también durante el primer año del nuevo gobierno que actualiza una visión neoliberal, en el transcurso de 2016. Luego, ya no aparece como un terreno de conflicto o por lo menos éste parece haberse diluido en la prensa online, seguramente por la menor circulación del producto cultural mencionado.

El programa infantil que tiene como protagonista a *Zamba* se posicionó casi desde el inicio como un producto masivo. Así fue reconocido por diferentes actores legitimados en el campo cultural (Bourdieu: 1991), que -ya sea desde lecturas opositivas, negociadas o dominantes, en los términos de Hall (1980)-, lo vieron y establecieron alguna valoración del mismo. De esto último se desprenden los interrogantes que aquí motorizan el análisis. ¿Cuáles fueron las valoraciones que se hicieron del producto en relación a la historia y la política y que circularon en los principales medios de prensa online? ¿Qué dinámicas ideológicas de negociación y disputas del sentido se constituyeron entre periodistas, académicos y docentes frente a lo propuesto por *El asombroso mundo de Zamba*?

Para este fin se recorren las valoraciones que circularon en medios de prensa online de alcance nacional sobre los modos narrativos y estéticos del producto, en tensión con la propuesta de un abordaje del relato histórico. Sin embargo, en este recorrido no se abordará la singularidad de cada hecho histórico sino la valoración en general del producto en relación a

la historia. Desde el punto de vista teórico y metodológico la perspectiva de los estudios culturales que aquí adoptamos se interesa por los modos de organización simbólica de las prácticas, donde el foco central se ubica en las disimetrías. Así es que la metodología utilizada indaga en las valoraciones y los signos ideológicos (Voloshinov: 2009, 1929) respecto de la historia y la política presentes en la superficie mediática, en relación a los procesos y contextos culturales.

Para llevar adelante el análisis se relevaron las publicaciones de entre 2010 y 2016 de los portales de cinco medios, por ser éstos los principales en darle seguimiento al tema: La Nación, Clarín, Pagina12, El cronista e Infobae. A partir de la delimitación de las estrategias retóricas, temáticas y enunciativas en los copetes y desarrollos de las notas periodísticas de diarios de circulación masiva del dicho período se apuntó a dar cuenta de la relación de las representaciones mediáticas con los procesos histórico culturales. Con este fin también se realizaron entrevistas semi estructuradas a docentes de escuelas primarias públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el primer año del nuevo gobierno, entre marzo y noviembre de 2016, cuando *Zamba* ya transitaba como producto otra etapa, pero aún estaba muy presente la anterior. La muestra fue realizada partir del criterio no probabilístico.

En el abordaje materialista de la circulación de *El asombroso mundo de Zamba* en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se reconocen los procesos de producción - circulación – recepción de la cultura. (Hall 1980). De ahí la relevancia de conjugar en la estrategia metodológica el análisis socio semiótico y cultural de las representaciones mediáticas (Rodríguez: 2013), para reconstruir las modalidades discursivas y estéticas de las significaciones (Hall; 1980) con su interrelación con la entrevista semi estructurada en el análisis de apropiaciones docentes.

En los intersticios de las valoraciones que circulan en las representaciones mediáticas sobre un producto que supo ubicarse en el campo de disputa del mercado simbólico es posible dar con los modos en que aparece la sedimentación de la hegemonía (Williams: 2000). Sin embargo, como podremos advertir, algunas de las disputas ideológicas en el campo de la cultura parecerían enunciarse en términos estéticos. Estos argumentos se enmarcan a su vez en la asunción de que en los procesos de la hegemonía cultural intervienen múltiples instancias de producción y mediación de sentidos. En eso radica precisamente el interés por indagar en las valoraciones presentes en las representaciones mediáticas, a partir de la voz del periodismo o de expertos que podrían considerarse intérpretes del fenómeno masivo *Zamba*, como así también de las y los docentes, que como consumidores del producto revisten un especial interés por utilizarlo además con los públicos infantiles en la institución escolar.

El contexto de surgimiento y circulación

Desde una perspectiva socio-semiótica de la cultura entendemos que los medios de comunicación masiva, que incluyen la televisión, la radio, la prensa, el cine y el ciberespacio - donde

se constituyen las redes sociales-, resultan centrales para entender la transformación de los códigos culturales y las batallas que se libran en éstos. Precisamente, como enunciábamos antes, desde un planteo afín a esta idea, en la Argentina entre 2009 y 2015 se produjo una intensa discusión en torno a los valores hegemónicos en este campo. En el marco de un proceso denominado de democratización y desmonopolización de la comunicación audiovisual, se implementaron diversas políticas públicas en este sentido a partir de demandas que ya tenían al menos una década entre diversos sectores y organizaciones sociales y políticas. La necesidad de ampliar la participación de actores y representaciones en la producción audiovisual estaba instalada. Pero además, en este breve lapso de tiempo, estas demandas, más allá de las discusiones sobre los aciertos o errores, pudieron ser reconocidas y plasmadas en varias políticas públicas concretas.

Los públicos infantiles no sólo no quedaron exentos sino que tal vez la principal iniciativa que se orientó de forma planificada a una disputa de ciertos aspectos de la hegemonía cultural estuvo destinada justamente a la infancia. En este marco surgió la señal de TV *Paka Paka*, presentada como una opción innovadora para los públicos infantiles que, en primer término, fueron concebidos y nombrados como ciudadanos, en oposición a lo existente en las industrias culturales contemporáneas que enunciaron desde las autoridades del canal, como un abordaje desde la noción de consumidores. En la circulación de *Zamba* puede ubicarse la tensión existente al afrontar la producción de un producto masivo desde el Estado, pero que compite con las dinámicas del mercado capitalista de producción audiovisual, portador de los códigos de la hegemonía cultural.

En la breve masividad de su circulación, *El asombroso mundo de Zamba* tuvo diferentes momentos. Surgió en 2010, en el contexto del Bicentenario de Argentina²³(Rodríguez y Vazquez, 2015), cuando el Ministerio de Educación de la Nación encargó contenidos para explicar al público infantil el acontecimiento histórico, en cuatro capítulos y desde la pantalla del canal educativo *Encuentro*. La productora contratada para este fin, *El perro en la Luna*, de Sebastian Mignona, ubicada en la Ciudad de Buenos Aires, creó entonces –en comunicación y consultas con el Ministerio de Educación- el personaje de *Zamba*. Un niño inquieto que va a una escuela pública y es oriundo de Formosa, una de las provincias más pobres del país. Este, en su presentación, viajaba en el tiempo interviniendo en la Revolución de Mayo. Seguido a ello vino la creación y puesta al aire del canal infantil del Ministerio de Educación, *Paka Paka*, en cuyo marco *Zamba* apareció ubicado como el principal producto y, como veremos, despertando desde entonces valoraciones polémicas en su entorno. La señal infantil, como indicamos, dependiente del Ministerio de Educación, surgió con nuevas propuestas y concepciones junto al programa infantil que aquí analizamos, reconocido por diversos sectores del periodismo cultural e intelectuales como un producto masivo y *exitoso*. Esto parecería traducirse no sólo en recono-

²³ Rodríguez y Vazquez (2015) describen este contexto como de apertura político-cultural asociada a la memoria reciente, donde la administración de Néstor Kirchner primero (2003-2009), y la de Cristina Fernández de Kirchner después (2009 hasta 2015), operaron básicamente desde las instituciones estatales para su revisión social.

cimientos locales e internacionales²⁴, sino en que *Las aventuras de Zamba* primero y *Mundo Zamba* más tarde, aparecían como una opción que disputaba públicos en la oferta de productos culturales infantiles.

Esa ampliación de públicos no sólo se tradujo en estrategias desde la oferta de contenidos sino que se plasmó en otras acciones tales como la disputa legal con el grupo Clarín, del que forma parte la empresa Cablevisión, para que cumpliera la ley e incluyera el canal *Paka Paka* en su grilla. Después de tres años y medio, en 2014, la justicia obligó al multimedios a cumplir esta normativa que fue dejada nuevamente sin efecto en 2018, con el nuevo gobierno de distinto signo político.

Algunas referencias sobre el producto y la producción

Con la creación y puesta al aire del canal infantil *Paka Paka* se sumaron capítulos de *Zamba* sobre la Vuelta de Obligado, la Casa de Tucumán, Yapeyú, la Casa de Sarmiento, las Invasiones Inglesas, la Guerra de Malvinas y la última dictadura militar, entre muchos otros. En total se cuentan cuatro temporadas y 15 capítulos, además de micros.

Para acompañar a *Zamba* fueron creados *Niña*, una nena afroamericana y el *Niño que lo sabe todo*, quien con un antifaz y capa de superhéroe interactúa con el protagonista. Este personaje adivina lo que va a pasar y siempre se saca “muy bien 10”. Cada vez que comienza su explicación, *Zamba* exclama: “¡Me aburro!”. Otro personaje, *la señorita Silvia*, que durante esos años resultó polémico, es la maestra de *Zamba* y del *Niño que lo sabe todo*. La representación de la docencia a partir de una maestra que siempre camina delante de una fila de alumnos/as, hablando, y nunca se da cuenta cuando *Zamba* se escapa para viajar en el tiempo, tuvo sus críticas. Se suma *el chico cauteloso*, pelirrojo, algo pálido, con pecas y rulos, que se muestra temeroso a la hora del deporte, lastimándose. Sus percances son utilizados como introducción a explicaciones físicas y de salud a cargo del Dr. Ramón Carrillo. Por último está *Charango*, un quirquincho. Asimismo, son centrales otros personajes como *San Martín*, que tiene porte y capa también de superhéroe, y *Manuel Belgrano*, personajes de gran popularidad entre las y los niños que seguían el programa. Se suman *Pueyrredón*, *Álzaga*, entre otros, y los villanos más reconocidos o malos: el *Capitán realista*, los militares ingleses o el *Capitán anglo-francés*.

Hasta 2013 se trató de un esquema de capítulos temáticos largos. Luego se empezó a llamar *Mundo Zamba* y se adoptó un esquema interactivo con contenidos en la web y capítulos cortos (de 5 a 10 minutos) en donde los personajes interactuaban con personajes históricos del campo de la ciencia, cultura, historia y deporte.

²⁴ En 2015 resultó nominado con el capítulo sobre la dictadura que tuvo inicio en 1976, en el rubro “Animación infantil”, en uno de los principales certámenes que entrega la industria de la televisión mundial, el International Kids Emmy Awards.

Según aparecía enunciado desde autoridades del entonces gobierno que lo produjo, en consonancia con el objetivo de las políticas públicas de comunicación en esos cinco años, se buscaba fomentar la visibilidad de una pluralidad de voces y de relatos en materia audiovisual. Es decir, la democratización de la producción simbólica. En tal sentido, podemos decir que si intervenir exitosamente en el ámbito cultural implica incidir en los códigos culturales y por lo tanto en los comportamientos, la democratización cultural tal como fue planteada parecía apuntar a convertirse en una acción contra-hegemónica. En este sentido, esa pluralidad de voces ahora visibilizada parecía disputar ciertas posiciones en la circulación masiva de los relatos y enunciados históricos. Mirada globalmente, la apuesta estatal en la producción audiovisual en un mercado históricamente dominado por la producción privada fue un aspecto novedoso. Fue precisamente entorno de *Zamba*, como creación estatal con posicionamiento masivo, que se articularon tensiones y disputas respecto de las modalidades no convencionales de construcción del relato histórico que fue desplegando. Esto se materializó a partir de las disputas plasmadas en los signos ideológicos, tal como concibe el concepto Voloshinov, para quién las conciencias individuales están ligadas entre sí por los signos, que sólo aparecen en la interacción, lo que denomina la “cadena ideológica”, creado en el proceso de la comunicación social de un colectivo organizado. (Voloshinov 2009, 1929: 32)

En el 2015, con el cambio de gobierno, se cierra un ciclo para el producto *Zamba*. A partir del 2016 éste trastoca su signo ideológico y lo comunica. No obstante, ese año la circulación deja de tener la masividad anterior y algunas disputas sobre el presente histórico, vehiculizadas en el relato de *Zamba*, pueden leerse en la prensa online.

Notas sobre la puesta en circulación del producto Zamba

Como dijimos, hasta el 2013 *La asombrosa excursión de Zamba* tenía capítulos largos. Luego, para llevar adelante otros esquemas interactivos con contenidos en la web y capítulos cortos (de 5 a 10 minutos) en donde los personajes explican temáticas de interés, se pasó a *Mundo Zamba*, donde había digresiones sobre el cuerpo humano, la música, el arte, la paleontología, la historia de la comunicación, un capítulo sobre las dictaduras y otro sobre la guerra de Malvinas. Además, se incluyeron participaciones de chicos y chicas de todo el país en el programa y un segmento denominado *Quiero mi monumento*, donde próceres y personalidades, los personajes del capítulo en cuestión, competían por un monumento. En este último esquema encontramos una clara cita y referencia a los programas televisivos de preguntas y respuestas donde se compite por premios. Esto despertó numerosas críticas que apuntaban a objetar la contraposición de dos personajes de la historia como antagonistas compitiendo por significados “correctos” en la interpretación de ciertos fenómenos²⁵.

²⁵ Así surge también de entrevistas con integrantes de la producción.

A la propuesta audiovisual se sumaron asimismo una página Web y un musical. El espectáculo fue presentado en distintas regiones del país y también se facilitaba la asistencia al musical por parte de las escuelas en el parque temático Tecnópolis, en cuya plaza de juegos actuaron los personajes y motivos de los capítulos de *Zamba*.

Tal cual señalamos precedentemente, el producto *Zamba* pasó por diferentes etapas relacionadas con las decisiones sobre su circulación y posicionamiento. Desde los inicios y hasta diciembre de 2015, la emisión de *Paka Paka* era de lunes a viernes, se repetía en 3 horarios, y el programa se emitía también por la TV pública, el canal estatal nacional. En el 2014, con una decisión de anclaje territorial, hubo además espectáculos en el Centro Cultural Kirchner con la banda musical y una obra teatral con los personajes de *Zamba*, que repitieron varias funciones con enorme éxito de concurrencia. También empezaron a circular muñecos y disfraces de la serie entre los más chicos, en su mayoría producidos por cooperativas o artesanos. Un aspecto relevante en relación a su posicionamiento como producto masivo se vinculó a la amplia circulación de los temas musicales de la tira a través de músicos extensamente reconocidos de la industria cultural, lo que expandió aún más los públicos infantiles seguidores de *Zamba*. La banda del personaje visitaba escuelas y se presentaba en diversos sitios. Pero además conocidos referentes musicales interpretaron en otros registros marchas patrióticas o canciones del repertorio considerado del folklore nacional. Tal es el caso de la cantante de cumbia conocida como *Gladys, la bomba tucumana*, convocada para cantar la canción de *Juana Azurduy*, antes reconocida por la interpretación realizada por Mercedes Sosa. *La Mosca*, banda de rock alternativo interpretó la marcha de San Lorenzo; el músico Horacio Fontova hizo lo propio con un candombe sobre Artigas; y la folklorista Soledad le puso voz a otras líricas patrióticas.

Sumado a esto, o quizás precisamente por esa masividad, *Zamba* resultó un material de trabajo escolar efectivo y práctico para docentes de escuelas primarias. Ya sea desde lecturas oposicionales, negociadas o de total aceptación de la propuesta, casi en igual medida, empezaron a utilizarlo para introducir temas de historia y trabajar las efemérides con las y los alumnos. “*Todos los chicos lo conocen, se lo saben y eso nos hace más fácil*”, decía una de las docentes entrevistadas para esta investigación. A pesar de que el Ministerio de Educación envió algunos capítulos en soporte CD, la circulación del producto en las escuelas pareció haber sido fundamentalmente a través del canal de youtube *Mundo Zamba*. De esta manera, al esquema inicial de circulación planeado desde el Ministerio de Educación se le sumó luego el específicamente promovido por el canal *Paka Paka*, para incorporarse también, espontáneamente, la institución escolar a través de las iniciativas de uso de algunos/as docentes.

Sin embargo, la circulación se modificó significativamente con el cambio de gobierno y de signo político en 2016. Según afirmaron algunos docentes de CABA ese año siguieron utilizando el material para las efemérides escolares, pero la circulación entre el público infantil por fuera de la escuela ya parecería ser bastante menor. En *Paka Paka* pasó a emitirse sólo los domingos a las 16 horas. Dejó de pasarse en la TV pública. Todos los espectáculos relacionados con *Zamba* fueron suspendidos y en Tecnópolis se desmanteló el parque temático infantil del personaje. Precisamente, en esa oportunidad tuvo lugar la circulación de fotos y notas pe-

riodísticas que aludían al muñeco del Parque, que apareció destruido. Por entonces, *Zamba* fue nombrado como elemento de disputa política e ideológica por los medios hegemónicos y contra-hegemónicos.

También para el aniversario de la Independencia el nuevo gobierno, con nuevas autoridades, y nuevos asesores en historia, estrenó capítulos del personaje promocionados en los portales de los medios gráficos. El relanzamiento se presentó ubicando la nueva etapa con el mismo personaje.

Valoraciones de la prensa y expertos: acerca de la masividad

Si bien hubo algunas variaciones entre 2010 y 2015 en las valoraciones que circularon en la prensa que podrían estar asociadas tanto a las modificaciones del producto y su circulación como a hechos políticos relacionados con éste, retomamos las que consideramos fueron predominantes en ese período.

Desde la conceptualización de Voloshinov (2009) a todo signo puede aplicársele criterios de una valoración y el área de la ideología coincide con la de los signos. Es decir, el carácter signico es la determinación general de todos los fenómenos ideológicos. Todo signo ideológico al plasmarse en el proceso de comunicación social está determinado por el horizonte social de una época dada y un grupo social dado. Dicho esto, durante el periodo 2010/2015 el producto *Zamba* fue considerado o definido como masivo por el periodismo cultural de mayor circulación de los principales medios gráficos del país. Esta definición de masividad, tanto en *Página12*, medio considerado afin al gobierno kirchnerista, como la prensa opositora y detractora de la política comunicacional que impulsó el producto (que además encontraron sus intereses económicos afectados por ésta, y las ya nombradas controversias legales), lo construyeron como un producto *masivo exitoso*. Una periodista del diario *La Nación* emitía el siguiente juicio el 3 de agosto de 2012:

“Casi todos los adultos que tengan un hijo en la primaria lo conocen: el chico formoseño que, con sus aventuras históricas en la pantalla de Encuentro y Paka Paka, se convirtió en el primer fenómeno educativo local desde la aparición de la revista *Billiken*”.

Por su parte, para una periodista de *Página 12*, portal considerado ultra oficialista en aquellos días, también *Zamba* recibió la consideración de masivo, dimensionado como una característica altamente positiva. Así lo expresaba en una nota del 16 de agosto de 2013:

Paka Paka (...) propone una perspectiva audiovisual nueva (algo así como un Baficito las 24 horas y en tu idioma). (...) Tiene sus propios líderes como *Zamba*, alumno nacido y criado en Formosa. “Mickey no llega a La Fiesta de la Muzzarella en La Pampa. *Zamba*, sí—cuenta Verónica Fiorito, directora del

canal—. Desde Hijitus hasta hoy no teníamos un personaje con esta fuerza, y encima que se vista con un guardapolvo, cuente la historia de Argentina y los chicos lo sigan por eso...”. (Mansilla 16 /08/ 2013).

En febrero de 2014 el copete de una noticia aparecida en *La Nación* admitía:

“El protagonista de un dibujo animado dedicado a hacer atractiva la historia para los chicos es un éxito de la TV Pública.”

“...respaldo del Gobierno al polémico ciclo estatal infantil *La Asombrosa Excursión de Zamba*, que causa revuelo por la forma en que describe la historia argentina y caracteriza a sus próceres a través de imágenes y diálogos entre dibujos animados.”

La adjetivación ubica el conflicto en la mayoría de los casos con el producto: *Zamba* es polémico y causa revuelo por cómo narra la historia, es decir, aparece un juicio moral desde lo estético.

Si entendemos que cada enunciado tiene siempre una valoración u orientación axiológica, encontramos que desde los medios y actores que intervienen desde posiciones hegemónicas, *El asombroso mundo de Zamba* aparece descalificado por las valoraciones ideológicas del relato histórico, que ubican afín al gobierno frente a una neutralidad que sería lo valorado positivamente y de lo que consideran carece este producto. La polémica estaría nombrada así. No obstante, no podemos dejar de advertir que tanto *Paka Paka* como *Zamba* iniciaron una disputa desde una posición de legitimación cultural. Al equiparar al canal con el Bafici, el festival de cine independiente más importante del país, la directora de *Paka Paka* sitúa y deja translucir que estamos frente a un producto masivo que a la vez se podría posicionar desde cierta expresión cercana a una vanguardia²⁶. En el enunciado aparece una valoración social que nos da algunas pistas sobre la singularidad de esta expresión cultural: un producto masivo que pone en juego un posicionamiento de relativa autonomía y reconocimiento positivo en el campo de la cultura.

Entre la historia y la estética

El 3 de agosto de 2012 la sección Sociedad del diario *La Nación* presentaba con el siguiente título una extensa nota que consultaba especialistas: “Un dibujito de *Paka Paka* cuenta la ‘historia oficial’ en versión infantil”.

En primer término nos detenemos en la calificación de “oficial “. Aquí el adjetivo cumple la función de transmutar el sentido. Si *Zamba* viene a contar otra versión de la historia, la anterior

²⁶ Cuando nos referimos a vanguardia lo hacemos a partir de una noción posicional del término, en relación al carácter precursor o, en términos bourdieusos, por su carácter de mayor autonomía en el campo de la producción cultural.

sería la oficial. Sin embargo, el título del diario que representa históricamente a los sectores de poder económico de la Argentina, construye como oficial lo que viene ideológicamente desde el gobierno que gestiona el Estado. Equipara así oficialismo político con *oficial* como lo instituido. En la nota se cita como voz autorizada a un intelectual por su función como tal y como padre.

“Marcos Novaro es sociólogo y doctor en Filosofía, pero también es padre de tres chicos. Ya estaba familiarizado con las aventuras de Zamba al momento de la entrevista que le hizo La Nación, y desde un primer momento expresó preocupación por la serie. “La escuela no puede dar productos de tan poca calidad, que tienen tantos defectos y que encima transmiten formas de pensar”, opinó”.

Encontramos una regularidad que se repite: la descalificación estética por un lado, y la pretensión de neutralidad por otro. Es decir, como si fuera posible concebir los enunciados sin valoración axiológica. La nota continúa con otra experta que legitima las valoraciones sobre el producto:

“Zamba fue creado bajo la órbita del Ministerio de Educación. En esa distinción se basó la doctora en Comunicación Pública, Gabriela Fabbro, para examinar el dibujo animado.

“La especialista en medios sostuvo que la responsabilidad de los canales que responden al Estado es mayor de la que poseen las señales privadas. ‘La televisión estatal es un servicio público con intenciones didácticas, una institución más allá del partido gobernante. Este gobierno utiliza el potencial que tiene la TV pública para transmitir ideología, y esto es una tergiversación de la función que debe tener’, señaló” (La Nación digital, 3/08/ 2012.).

Nuevamente aparece una concepción de neutralidad como lo esperable desde el Estado, que borra las posiciones y condiciones materiales de la enunciación. La pretensión de la comunicación estatal como servicio público, algo que no parece ser considerado tal para las señales privadas.

“Por su parte, la directora de Paka Paka, Cielo Salviolo, defendió el trabajo realizado en el ciclo infantil y subrayó que “cualquier relato histórico parte de una mirada particular, situada”. En una entrevista con La Nación vía correo electrónico, la funcionaria expresó: “Siendo un canal público tenemos la responsabilidad de no interpelar a los chicos y chicas como consumidores, de respetar sus identidades, sus diversidades, sus diferencias y de interpelarlos como ciudadanos”, (La Nación digital, 3/08/ 2012.).

La definición principal desde donde sitúa la funcionaria la disputa es ciudadanía/ consumidores. Así, los signos ideológicos que sobresalen en la disputa parecerían ser dos. Por un lado, la

neutralidad del relato histórico frente a una noción de reconocimiento de las posiciones de enunciación. Por el otro, las valoraciones sobre el Estado y sus medios. Si para la especialista el Estado tiene que tener una función didáctica neutral, para la funcionaria este tiene que concebir a la infancia como ciudadanía en oposición a consumidores.

La nota continúa reforzando la importancia de la neutralidad con otro especialista desde una valoración estética.

“Fabbro, que se desempeña como directora del Observatorio de la Televisión de la Universidad Austral, coincidió con Gargarella, y añadió: "Este dibujo animado no presenta la estructura mínima de dos campanas, la otra mirada, y a veces la omisión es la peor manipulación".

Novaro, en cambio, consideró que la serie, además de constituir un producto para el público infantil, es un "producto infantilizado". Nuevamente la valoración estética. (...) "Los chicos que lo ven pueden sacar como conclusión quiénes eran los buenos y quiénes los malos, pero nunca entender de qué se trataba el problema, qué estaba en discusión en esa época, cuál era el contexto, y eso es una reducción de la historia", *enfatizó*. “

“Por el contrario, Salviolo resaltó que el dibujo animado posibilita "llegar" mejor a los niños porque tiene códigos cercanos a ellos.(...) "Permite jugar con lo fantástico como el paso del tiempo, pero también tiene algunas limitaciones propias, como la síntesis". Y remarcó que Zamba fue realizado con la colaboración de historiadores y la consulta de relatos académicos. "Nos parece que lo fundamental tanto para crear los personajes como el relato, es buscar fuentes diversas que permitan no reproducir estereotipos de manual o de figuritas", señaló.”

Como se advierte, en este período, predomina la discusión en términos estéticos, en todas las posiciones. No obstante, tanto el medio de comunicación como las y los entrevistados sitúan al campo académico como fuente de legitimación de la disputa ideológica y política que vehiculiza el producto cultural. Así, la enunciación del relato histórico desde una determinada postura ideológica parece despertar tensiones en el presente, las cuales se traducen, desde posiciones hegemónicas, en una pretensión de neutralidad y en la descalificación estética.

Desde el lado de la producción podemos inferir una intención básica de difundir la historia entre el público infantil que por disposiciones ideológicas del contexto, de los productores, de los agentes estatales que participaron del proyecto, promovió la tarea de revisarla a partir de un personaje que lo habilitaba a esto. Con la creación de *Zamba* se produce un gesto de modificar o intervenir en los estereotipos de los personajes destinados al público infantil, a la vez que los “momentos” históricos seleccionados tienen que ver con aspectos de la historia de por sí controversiales.

La prensa online en 2016: de la historia y la estética a la política

La primera referencia en los portales de noticias en 2016 sobre *Zamba* ubica al producto directamente en los conflictos y disputas políticas del presente. La misma está relacionada con el desmantelamiento en el parque Tecnópolis de la plaza temática destinada al personaje infantil cuando empezaron a circular fotos del muñeco destruido en las redes sociales y los portales lo construyeron como noticia. Lo cierto y relevante es que el hecho en las redes sociales y en los medios masivos apareció nombrado y anclado en las controversias políticas de la actualidad.

El diario Clarín del 30 de abril de 2016 lo ubica directamente con una volanta que remite a esto:

“La grieta.

Sacaron a Zamba de Tecnópolis y se armó la polémica

Una imagen del personaje animado de Pakapaka desmantelado disparó la reacción del kirchnerismo duro en las redes sociales. Desde el gobierno niegan que haya discriminación ideológica.”

“Se dice que "una imagen vale más que mil palabras". Sin dudas, la que fue difundida ayer a través de Twitter sirvió de disparador para una nueva polémica entre kirchneristas y la administración de Mauricio Macri. El muñeco que personifica a Zamba, el niño de las tiras infantiles del canal Pakapaka, en las que repasa momentos de nuestra historia junto al General San Martín, Manuel Belgrano y otros próceres, fue retratado en la basura tras el desmantelamiento de su parque temático” (Clarín 30/04/2016).

Desde otra posición ideológica el portal del diario Página12 también tomó el tema el 29 de abril de ese año, aunque con menor relevancia que el medio anterior:

“La destrucción de Zamba

“Durante la jornada de ayer circularon por las redes sociales fotos de la imponente instalación que en Tecnópolis recreaba el personaje de Zamba y que terminó reducida a un manojito informe de hierros retorcidos. (...) “Pienso que tuvieron que serrucharla para dejarla como la dejaron”, contó a este diario Fernando Salem, uno de los creadores del popular personaje junto con Sebastián Mignona, Nicolás Dardano y un gran equipo multidisciplinario que trabajó a las órdenes del Ministerio de Educación. El artista manifestó que el hecho le provocó “sorpresa” y que “ver destruido el trabajo de años le pareció doloroso” (pagina12 29/04/2016).

El producto, llegado a este punto de cambio de gobierno y signo ideológico, aparecía de uno y otro lado como elemento condensador de la disputa política entre ambas fuerzas, en términos simbólicos. En el diario opositor al gobierno que lo implementó, el episodio aparece más desta-

cado, la noticia es notablemente más extensa. Así aparece también la enunciación, en un sentido literal, cuando unos meses después se anuncia un relanzamiento del programa infantil.

A mediados del 2016, todavía fresca la experiencia de *Zamba* como producto masivo, el gobierno anuncia un nuevo capítulo, a estrenarse con motivo del bicentenario de la declaración de la Independencia. Esto se promociona y se difunde en la prensa donde aparecen valoraciones diferenciando un antes y un después. El 13 de mayo de aquel año, *El cronista* titulaba en su portal:

“El gobierno relanzará el dibujito Zamba. “Fue la primera víctima del Kirchnerismo”.

Así lo adelantó Hernán Lombardi, titular del Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos. Si le marcas un discurso único Zamba es una víctima. En los nuevos capítulos históricos que pueda tener otras miradas, analizó. Lombardi ironizó: “a mi no se me ocurre que Zamba curioso vaya a la Patagonia a ver los autos de Lázaro (Baez), nosotros no somos así.” (El cronista comercial 13/05/2016)

Como puede apreciarse, ya no se tematiza la consideración estética del audiovisual. Las valoraciones son políticas y coyunturales. El funcionario hace directamente referencia a un hecho de la política contemporánea, desde donde se construye al adversario a partir de la asunción del nuevo gobierno: la disputa moral a partir de la lucha contra la corrupción del adversario derrotado. Es decir, si el nuevo gobierno centró desde el inicio su construcción discursiva en la corrupción del gobierno anterior, que él vendría a castigar, *Zamba* aparece ubicado, en 2016, como un elemento neutral que podría ahora narrar la historia desde el signo contrario. Solo que ese signo opositor, más que serlo respecto a la historia es nombrado por el periodismo como contrario a la formación política anterior.

Otro aspecto llamativo es la definición del personaje en su etapa anterior: *discurso único*. También puede verse esto en la sección de espectáculos de Infobae del 7 de julio de 2016, donde se anuncia:

“‘Zamba’ vuelve a la televisión ‘sin sobreinterpretación’”

El dibujo animado regresa a la pantalla de “Pakapaka” para celebrar el Bicentenario. Para Gabriela Ricardes, secretaria de Contenidos de la Nación, el personaje “había perdido su curiosidad inicial por la historia y empezado a formar parte del relato del poder.”

Es interesante destacar en este punto que el poder se muestra equiparado al gobierno, tanto aquí como a lo largo de todo el período analizado. Esto es, el poder es presentado en los diarios opositores como el poder político del gobierno a partir de la legitimidad de los votos. Pero no parece ser el poder económico. *El poder* se nombra sólo como sinónimo del sector político que gobierna.

La valoración estética para entonces ha desaparecido. Lo que se nombra son los efectos políticos del relato histórico anterior en el presente.

Apropiaciones y valoraciones docentes

Dijimos ya que *La asombrosa excursión de Zamba* se posicionó en la oferta de productos culturales infantiles disputando públicos a otros productos masivos²⁷, con códigos culturales hegemónicos y desde una política pública. En los medios de comunicación, sin embargo, *Zamba* aparece nombrado como lo hegemónico. Esto es claro cuando se lo describe como *discurso único*. En este marco, nos interesa ahora indagar cómo se fueron materializando esas disputas entre uno de los públicos adultos que más se apropiaron del producto, en un arco variado de posiciones: las y los docentes.

Al respecto, presumimos que las y los maestros hacen diversas apropiaciones del producto audiovisual en cuestión a partir de asumir que si bien en su mayoría realizan usos más o menos similares en su profesión, los diferentes marcos materiales y simbólicos comportan sentidos disímiles para los actores. Éstos incorporan significados, imágenes y narrativas provenientes de textos audiovisuales que son mediados por condiciones específicas de la experiencia vivida, de manera tal que los sentidos no se condicen necesariamente con la producción mediática, sino más bien se establecen vínculos de retroalimentación, proximidad y distancia (Hall; 1980). Recordemos en este punto que la noción de apropiación, concebida como el proceso material y simbólico de asignación y de interpretación de sentidos a un producto cultural, pone el énfasis en la capacidad de los sujetos para volver significativos los procesos culturales, de acuerdo a sus propios propósitos y contextos.

Entre las y los docentes entrevistados, las primeras valoraciones sobre *Zamba* –producto no fue pensado con fines didácticos– fueron también de orden estético, al igual que el periodismo. Entre las y los maestros se registran, en general, lecturas negociadas, en las que se rescata la iniciativa de un personaje local, la tematización de la historia. En relación a esta última, con todo, aparece una valoración negativa desde lo estético que en la mayoría de los casos se vincula al género dibujo animado.

“Con respecto a la historia me gusta. Lo que no me gusta es el formato. (...) le quita credibilidad. Lo hace mas infantil. (...)le saca la oportunidad de ver

²⁷ Según un informe del COMFER de diciembre de 2009, el porcentual de programación dedicado al público infantil hasta entonces era muy bajo. Hasta entonces, según surge de los datos proporcionados en el informe, la totalidad de la programación infantil proveniente del exterior era de origen norteamericano, y ésta superaba a la programación nacional en todas las regiones entre un 35 y 50%. En la región AMBA se emitía un 42,85% más de programación infantil con respecto al resto del país. Otro dato que considerar es que la retransmisión en cada región del interior era mayor que la producción local, lo que establece la hegemonía que el AMBA ejerce sobre el resto del país.

que es real la historia. (...) lo primero que no me cerró es porque eligieron ese formato dibujito. Y el **estereotipo**". (Laura)

"A mi no me va lo del héroe. La idea de que sea un tipo con determinados valores, que se la jugó en determinadas situaciones ¿héroe? Hay un montón de héroes. En el dibujito están muy satirizados". (Angela).

"A mi criterio Zamba es un material, un recurso, que hay que usarlo con alguien porque el chico, es verdad, mira la información y sabe algo, pero sabe una parte, no sabe todo, a veces ridiculizan cosas. A un chico le sirve pero es como una historieta de malos y buenos y no somos malos y buenos. Además no muestra que pasaba realmente en ese lugar. Arma un enfoque". (Silvina)

Ese juicio estético parece estar en consonancia con las valoraciones del periodismo y de las y los expertos: *estereotipos, muy infantil, satirización de los héroes*. El otro aspecto alude nuevamente a la historia como disputa política en el presente. Sin embargo, ésta se expresa en detrimento del juicio crítico.

"El tratamiento de la historia es la política misma. La hacen los que ganan. Apunto al juicio crítico. El dibujito no lo propicia tanto". (Andriu)

Si, *prima facie*, el producto *Zamba* incorpora un punto de vista de la historia que sería afín a posiciones ideológicas que se postulan vinculadas a la ideología del gobierno, esto implica pensar que se contrapone a otros puntos de vista con los que viene a discutir y que serían los instituidos. Por lo tanto si compartimos que todo signo es ideológico, advertimos que cada uno de los productos culturales infantiles resultan tales. Sin embargo, observamos que la naturalización de los signos hegemónicos refuerza e impiden reconocer esto último entre las y los docentes entrevistados.

Con la naturalización de los signos hegemónicos podríamos establecer además alguna relación con la amplia circulación por parte de las voces legitimadas de expertos y del periodismo que mencionábamos antes: la definición del poder como un signo ideológico. Este es nombrado y reforzado desde el sentido común en los medios masivos como el poder político del gobierno. Se aloja ahí. Si el producto *Zamba* entonces plantea una postura ideológica pareciera que ésta es la del poder porque es un producto del Estado, con una gestión de gobierno.

Por último, interesa destacar algo que señalábamos antes. Si *Zamba* se muestra como un producto que disputa algunos aspectos de la hegemonía cultural desde los signos ideológicos en relación con dimensiones residuales de la historia (Williams:2000), lo hace desde una estrategia que lo ubica como un producto de circulación masiva. Al mismo tiempo, tiene la particularidad de ubicarse en una posición legitimada en el campo de productos culturales. Este aspecto que ubicamos antes en las valoraciones de los medios aparece asimismo en las de las y los maestros.

“Las familias super opositoras o gorilas, ponen paka paka. Creo que ahí hubo un acierto de superación de lo partidario y Paka paka, Encuentro y Zamba quedaron como buenos productos culturales mas allá de donde vengán”.
(Joaquín Esc. 11)

Notas finales

Este trabajo se propuso indagar la circulación de significaciones y valoraciones del producto audiovisual infantil *Zamba* durante el periodo 2010 a 2016 entre actores legitimados del campo intelectual: periodismo gráfico y referentes académicos consultados como expertos por esos medios de comunicación. Por otro, analizamos las valoraciones producidas por un grupo de docentes de escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires que usaron dicho producto en las aulas, y cuyas opiniones relevamos a través de entrevistas realizadas en un contexto de cambio de signo político (2016).

La serie de TV *El asombroso mundo de Zamba*, que además se autodefinía y se fue constituyendo por esos días como una comunidad online, propuso contenidos culturales desde una política pública de intervención en el campo simbólico a partir del relato histórico, en una línea que parecía generar cada vez más controversias en el presente. En tal sentido este trabajo estuvo motorizado por la pregunta por la politicidad en la cultura. Es decir, por los modos en que se organizan el sentido y se disputa simbólicamente la vida en común en el espacio público, donde la historia ocupa un relevante lugar en el presente. Esto último entendido en relación con elementos residuales de la cultura, esto es, aquellos que dan cuenta de lo que proviniendo del pasado “todavía se halla en actividad dentro del proceso cultural y es activado en el presente” (Williams, 2000).

Como decíamos al inicio, partimos de la hipótesis de que los sentidos no se condicen necesariamente con la producción mediática. Tanto en las valoraciones de la prensa online seleccionada para el análisis como en las de los y las docentes de CABA, encontramos en su mayoría lecturas opositoras y/o negociadas, donde los signos ideológicos controversiales asumían en primer término la acepción de “neutralidad” de los discursos mediáticos relacionados con la historia. En relación a esto último, que fue enunciado de diferentes maneras, ya sea en términos literales o como valoración estética, no podemos perder de vista ciertas disimetrías presentes: la puesta en circulación de significaciones de la prensa online sobre el producto *Zamba* parece haber establecido ciertas mediaciones comunicacionales en relación con los significados históricos, ideológicos, políticos, estéticos en los usos y apropiaciones de las y los docentes.

Se suman algunas otras pistas sobre la singularidad de esta expresión cultural: un producto masivo que pone en juego un posicionamiento de relativa autonomía y reconocimiento positivo en el campo de la cultura pero que activa conflictos desde elementos residuales de la misma a partir de la disputa de ciertos signos ideológicos, puestos en circulación.

Referencias

- Bourdieu, P. (1991). *El sentido Práctico*. Madrid, Taurus.
- De Certeau, M. (1996): *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.
- Guber, R. [1991] (2009). *El salvaje metropolitano*. Buenos aires, Paidós.
- Hall, S. (1984): “Notas sobre la deconstrucción de lo popular”. En Samuels, R. (ed.): *-Historia popular y teoría socialista*. Barcelona, Crítica.
- Hall, S. (1980). “Codifica/decodificar”. En: *Culture, Media and Language*.
- Martín Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona, Gustavo Gili.
- Rodríguez, M.G. (2003). *Representaciones: el juego incompleto*. En: González R. Gustavo. Comunicación, integración y participación ciudadana. ASEPECS, Santiago de Chile.
- Rodríguez, M. G. (2014): *Sociedad, cultura y poder. Reflexiones teóricas y líneas de investigación*, San Martín: Unsam-edita.
- Volóshinov, Valentín Nikoláievich. (2009). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Traducción Tatiana Bubnova. Ediciones Godot. Buenos Aires.
- Williams, R. (2000): *Marxismo y Literatura*, Barcelona: Península/Biblos.2000.

Artículos de periódicos online:

- Clarín online. 30 de abril de 2016. Sacaron a Zamba de tecnópolis y se armó la polémica.
- El cronista. El gobierno relanzará el dibujito. Zamba fue la primera víctima del kirchnerismo.
- La Nación online. 3 de agosto de 2012. La historia oficial en versión infantil.
- Página12. 29 de abril de 2016. La destrucción de Zamba.
- Infobae. 7 de julio de 2016. Zamba vuelve a la televisión sin sobre interpretación.
- Entrevistas realizadas a docentes de CABA en 2016.
- Entrevista a realizadores en 2016.

Las autoras

Coodinadora

Elizalde, Silvia

Doctora en Filosofía y Letras, área Antropología (UBA) y Licenciada en Comunicación Social (UNICEN). Investigadora Independiente del CONICET con sede en el Instituto de Investigaciones y Estudios de Género de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Profesora Titular Ordinaria de Comunicación y Recepción, de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la UNLP. Directora del Programa de Actualización en Comunicación, Géneros y Sexualidades, Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Autora de “Tiempo de chicas. Identidad, cultura y poder” (GEU, 2015); autora y coordinadora de “Jóvenes en cuestión. Configuraciones de género y sexualidad en la cultura” (Biblos, 2011); y autora y co-coordinadora de “Género y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas” (Del Zorzal, 2009). Ha publicado, además, numerosos artículos en revistas científicas nacionales e internacionales sobre sus áreas de especialización: estudios culturales, comunicación, y estudios de género.

Autoras

Crivelli, Sabina

Doctoranda en Ciencias Sociales (FCS-UBA). Becaria del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Completó la Maestría en Ciencia Política del Instituto de Altos Estudios (IDAES-UNSAM). Licenciada en Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Profesora Adjunta en Cátedra de Dirección y Producción Documental y JTP en la materia Comunicación y Recepción (FPyCS-UNLP). Investigadora categoría IV del Programa de Incentivos. Docente de la materia Comunicación, Arte y Cultura de la Especialización en Periodismo Cultural (FPyCS-UNLP). Participa en distintos proyectos de investigación de la UNLP.

Pates, Giuliana

Licenciada en Comunicación Social (FPyCS-UNLP), maestranda en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural (IDAES-UNSAM) y doctoranda en Sociología de la misma universidad. Becaria

doctoral del CONICET, con lugar de trabajo en el Instituto de Estudios Comunicacionales en Medios, Cultura y Poder “Aníbal Ford” (FPyCS, UNLP). Investiga en torno a prácticas de lectura, acceso al libro y literatura romántica de circulación masiva. Es también docente de la cátedra Comunicación y Recepción (FPyCS-UNLP).

Rigo, Marisa

Doctora en Comunicación (UNLP) y Licenciada en Comunicación Social por la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. Profesora Adjunta y docente de Comunicación y Recepción de dicha institución. Investigadora categoría IV del Programa de Incentivos de la UNLP. Miembro del Comité Académico de la Especialización en Periodismo Cultural y de la Especialización en Comunicación y Juventudes (FPyCS-UNLP). Participa en proyectos de investigación del Programa en Comunicación y Arte (UNLP).

Sánchez, Paloma

Doctora en Comunicación (UNLP) y Licenciada en Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Docente en la cátedra Comunicación y Recepción de la misma institución. Becaria de investigación postdoctoral (UNLP). Ganadora de la convocatoria de Apoyo a la Realización Artística y Cultural para la publicación del poemario Bocacalle (UNLP, 2019). Autora de la obra literaria interactiva “Fragmentaria” [.com] (EDULP, 2017). Ganadora del concurso de proyectos de investigación sobre cultura pública (Ministerio de Cultura de la Nación, 2015). Responsable de la línea de investigación y trabajo Apropiaciones culturales juveniles, del Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios (FPyCS-UNLP, 2013-2017). Ha integrado y dirigido proyectos de investigación, extensión y tesis así como dictado cursos de grado y posgrado sobre tecnologías de la comunicación y juventudes.

Modos de leer : prácticas lectoras y apropiaciones culturales en tiempos de transmedialidad / Silvia Elizalde ... [et al.] ; coordinación general de Silvia Elizalde. - 1a ed - La Plata : Universidad Nacional de La Plata ; EDULP, 2021. Libro digital, PDF/A - (Libros de cátedra)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-34-1979-3

1. Lectura. 2. Comunicación. 3. Jóvenes. I. Elizalde, Silvia, coord.
CDD 306.488

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina
+54 221 644 7150
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

EduLP integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2021
ISBN 978-950-34-1979-3
© 2021 - EduLP

S
sociales


EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA