

# **Modos descentrados de autoría en la era de la web participativa y social: el impacto de los nuevos medios en la producción y circulación de conocimiento académico**

Mariana Ferrarelli  
mariana.ferrarelli@gmail.com  
Rec.19/10/17, Apr.02/11/17

## **Presentación**

La forma de producir conocimiento desde la universidad es uno de los temas que ha ocupado la agenda de especialistas en diversos campos de investigación en los últimos años. En el ámbito de las ciencias sociales y de la comunicación, los estudios abordan cuestiones relacionadas con la evolución del ecosistema mediático y el impacto de lo digital sobre un diverso arco de prácticas sociales tales como la producción y gestión no sólo del saber científico, sino también de la información cotidiana que circula entre los actores sociales, la educación, la lectura de libros y otros medios impresos, etc. (Piscitelli, 2011 y 2010; Carlón, 2016; Leal Fonseca, 2010; Reig Hernández, 2010).

El objetivo de la presente propuesta consiste en identificar, sistematizar, analizar y formular categorías teóricas que permitan hacer inteligibles algunos procesos de naturaleza social, tecnológica y comunicacional que afectan el concepto de “autoría académica” tal como lo conocemos hasta ahora, especialmente asociado a la cultura letrada, esto es, la cultura centrada en la autoridad del libro impreso y el modelo industrial tanto en educación como en el ámbito político-económico. Para ello comenzaremos el recorrido teórico estudiando el valor analítico de la teoría sobre “El paréntesis de Gutenberg” (Sauerberg, 2009) y la convergencia digital. A continuación indicaremos los atributos de la cultura digital que señalan un alejamiento de los modos establecidos de autoría y creación y distribución de conocimiento para analizar finalmente tres casos de producción de saber que tienden a alejarse del paradigma tradicional. El objetivo reside en identificar contrastes, distancias y continuidades entre lo que denominamos los modos *tradicionales* y *contemporáneos* de producción y distribución de saber, analizando luego tres casos que ilustren una posible tipología sobre cómo se produce y gestiona el conocimiento académico en tiempos de convergencia digital y web participativa.

## **Supuestos y propósitos de nuestro trabajo**

Ciertos movimientos registrados en el campo de los nuevos medios (Manovich, 2006), así como también en los modos de circular los mensajes en el ámbito de la comunicación, constituyen un eje sobre el cual es preciso concentrar el análisis para comprender su incidencia en el ámbito de creación autoral académica. El proyecto abarca tres objetivos:

—Identificar y sistematizar prácticas de producción y circulación autoral académica alternativas al modelo impreso clásico y centralizado.

—Analizar las diferencias y similitudes entre los paradigmas clásico y contemporáneo a la luz de diversos desarrollos teóricos al respecto.

—Establecer categorías teóricas que permitan aprehender las nuevas transformaciones en el campo de la autoría académica.

— A continuación describimos los postulados que conforman las hipótesis de la investigación:

- La naturaleza de los nuevos medios y las prácticas contemporáneas de producción y circulación textual generan ámbitos alternativos de autoría académica que desbordan las estructuras y canales clásicos.
- Si bien aún se verifican estructuras rígidas que enmarcan y circunscriben la creación académica y buscan continuidades con el modelo tradicional, es posible identificar nuevos canales y modos de autoría que desafían los formatos clásicos.

### **Tres escenarios, una teoría**

Entre los estudios que argumentan que la popularización del libro impreso en el siglo XV modificó la matriz cultural de Europa occidental, se desataca la investigación histórico-cultural de Walter Ong (2006), quien sostiene dos premisas: por un lado, que la escritura en tanto *tecnología* formatea la mente humana, y por otro, que la cultura digital eventualmente supone una vuelta a la oralidad en varios sentidos, lo cual cuestionaría, también a nuestro entender, el orden académico tradicional. Como señala Rodríguez Ruiz, la cultura digital afecta las prácticas de lectura y escritura de manera indiscutida: “Con la cibercultura el lugar de la obra se dispersa. Los roles se reconfiguran y ya no se puede hablar de un escritor y de un lector como entidades separadas, sino de un escritor, alguien que despliega una inteligencia colectiva y produce sus propios textos en forma casi simultánea con su recepción” (en Reyes, 2005). El concepto de autoría, tal como lo conocemos tradicionalmente, se ve afectado por prácticas que descentran la autoridad del mundo letrado y erosionan sus bases canónicas.

Enunciada por el profesor Ole Sauerberg (2009) de la Universidad de Dinamarca del Sur, la teoría del ‘Paréntesis de Gutenberg’ postula que los cinco siglos de cultura letrada, caracterizados por el predominio de la escritura individual, canónica y fuertemente jerárquica, no serían más que una pausa momentánea, una interrupción temporaria del orden multifacético y cambiante de la oralidad que suponía recreación e inestabilidad para luego, en el momento actual, reafirmarse en la reapropiación y recontextualización de contenidos mediante la autoría colectiva que facilitan los medios digitales. Según este modelo, existiría un contraste entre los modos de producción textual tradicionales del mundo impreso y los momentos pre y post paréntesis, lo cual define tres escenarios diferentes que sirven como punto de partida para nuestro trabajo de investigación.

La cultura encerrada en el paréntesis de lo impreso (del siglo XV al XX) concibe el texto como entidad estable, cerrada sobre sí misma, y apostada sobre una jerarquía clara e incuestionable, aquella que diferencia al autor del lector. De estos dos roles, uno tiene la ventaja de la creación textual por sobre el otro, uno toma todas las decisiones creativas y se constituye en sujeto productor individual por excelencia, dueño de la verdad del texto. Más allá de las teorías

que valoran la recepción, el lector queda en cambio relegado a un lugar de receptividad donde no posee medios para cuestionar la autoridad del libro. En el marco letrado, no cualquiera puede erigirse como autor; ese es un privilegio para unos pocos. El individuo ‘gutenbergiano’ se apoya en la dualidad cartesiana para reafirmarse como sujeto.

En contraste, siguiendo la teoría del paréntesis, los modos de creación textual durante la oralidad ‘pre-gutenberg’ (hasta el siglo XV) favorecen la autoría colectiva por cuanto el relato es interrumpido y complementado por la audiencia expectante y dispuesta a participar. Lo más importante es que cada miembro de ese precario auditorio oficiará de narrador nuevamente en posteriores reuniones y rituales, en las cuales reproducirá y readaptará la versión anterior del relato en cuestión. Este relator recrea la historia o la información en cada nueva recitación y a su vez, como en aquel primer caso, recibe ajustes y agregados por parte de una nueva audiencia.

El tercer escenario es el que corresponde a la sociedad red (Castells, 1996) que fluidifica los intercambios sociales y favorece la circulación masiva de información. Los contrastes entre esta etapa y la anterior, parentética, son resonantes. Tradicionalmente, un autor escribía un texto que en general se plasmaba en formato de libro impreso y que a su vez era leído por un lector en silencio y desde un rol de pasividad y receptividad. Los roles estaban bien claros y jerarquizados: uno tenía en sus manos la voz del texto, las decisiones sobre su formato y creación; otro, muchos otros, sólo disponían de su lectura como forma de participación en el contrato autor-lector; no existía la posibilidad de reusar ese conocimiento en un nuevo formato textual, ni ampliarlo o reducirlo según sus necesidades. Por sus modalidades de comunicación, acceso a la información y construcción de conocimiento pre-impresas, las dinámicas de la convergencia digital (Doueiri, 2010) cuestionan el estilo individual de creación textual y disparan las posibilidades de colaboración e interacción hasta los límites más cotidianos.

El libro/texto tenía como tal un principio y un final bien claro otorgado por su propietario, el autor, y el formato estático de lo impreso que perdura en el tiempo sin modificación alguna de su contenido. Este mandato de “uno-a-muchos”, impuesto por el libro en el que uno escribe y muchos leen/reciben, se impregnaría luego en los medios masivos de comunicación, que basan su funcionamiento en el mismo estilo “broadcast” de distribución del saber. En cambio, en la actualidad los medios digitales habilitan nuevos modos de participación en la creación textual, donde varios producen y varios reciben (Piscitelli, 2011; Tortosa, 2008) o donde es posible la producción colectiva de conocimiento (Lan-dow, 2006) y la reutilización consentida de material preexistente para otros fines.

Mediante estudios, comparaciones y contrastes entre el exterior y el interior del paréntesis, esta pausa en la oralidad y sus modos expresivos y culturales, Suerberg se propone demostrar las notables similitudes entre oralidad y cultura digital que transforman el canon letrado en una mera interrupción pasajera del orden multivocal, creativo y móvil propio del pre y del post paréntesis. En palabras de Piscitelli, la teoría de Sauerberg supone

[...] la emergencia de una conciencia post-letrada para la cual el predominio del texto impreso en la producción cultural –no menos que la forma del libro– no ha sido más que una fase histórica que estaría llegando a su fin bajo el impacto de la tecnología digital e Internet. (Piscitelli, 2011, p. 26)

Si bien el modelo puede resultar reduccionista desde algunos enfoques (dado que limita a unas pocas características los atributos de un amplio compendio cultural), el

Paréntesis de Gutenberg es interesante como dispositivo para establecer similitudes y diferencias, y para profundizar en la magnitud de las transformaciones que el paradigma digital supone para las culturas y sus formas de creación y transmisión.

Pensar en modos descentrados de autoría supone identificar procesos corridos del eje tradicional letrado, focalizado en el libro impreso y en sus figuras de autoridad como la escuela, la religión y el Estado-nación. Tal como señala Martín-Barbero (2003), el fenómeno de descentramiento implica “que el saber se sale de los libros y de la escuela, entendiendo por escuela todo el sistema educativo desde la primaria hasta la universidad”. Este desarrollo, que hace desaparecer el núcleo organizador de jerarquías y diferencias, es paralelo a otras transformaciones relacionadas con el borramiento de los bordes que separan las disciplinas que conforman el conocimiento científico al interior de la ciencia, así como entre ese conocimiento y el saber común, menos especializado: “La diseminación nombra ese movimiento de difuminación tanto de las fronteras entre las disciplinas del saber académico como entre ese saber y los otros, que no proceden de la academia o no se imparten en ella de manera exclusiva”, (Martín-Barbero 2003).

Los nuevos medios que permiten interacciones a través de la web, promueven mayores grados de participación e intercambios sociales y culturales que otorgan sentido a prácticas anteriormente exclusivas de una élite de fuentes de poder y saber autorizadas. Las tecnologías y dispositivos digitales presentan características que los distinguen de los medios tradicionales, a saber:

a) No intermediación: los usuarios publican producciones en las redes (Twitter, blogs, YouTube) directamente y sin editores, gatekeepers o agentes organizadores del contenido. Este atributo acelera los tiempos de producción, publicación, circulación y posterior consumo de la información.

b) Contenido expandido: los usuarios no deben esperar hasta un horario prefijado para consumir u obtener la información que desean; no son ellos los que van hacia el contenido, es el contenido el que va hacia los usuarios y está disponible para ser visto, leído o escuchado en todo momento (Jenkins, Green & Ford, 2013).

c) Manipulación: al encontrarse en formato digital, los usuarios pueden apropiarse del contenido creado por otros y modificarlo, agregarle información, ampliarlo o reducirlo para sus fines personales. La interacción con la información es mayor y aumentan las posibilidades de su re-circulación o alteración de su forma original (pasar de texto a video, imagen a diagrama, sonido a texto o imagen, etc.). En tiempos de web social, la información circula y se comparte abiertamente y lo que surge en un lenguaje puede ser traducido sencillamente a otro. Una hora y media de conferencia puede ser transmitida en vivo por Internet y circular con posterioridad en forma de link, desgrabación o colección de imágenes por infinidad de ámbitos académicos y extra-académicos. Y dicha circulación no hace al conocimiento menos riguroso por viajar en video o texto desgrabado. La divulgación del saber científico ocurre en múltiples direcciones y formatos.

d) Arquitectura en red: se trata de una característica con profundas implicancias, no sólo a nivel técnico sino también político. Desde el punto de vista instrumental, los nuevos medios funcionan como una red de intercambios donde no hay una instancia central que regule las jerarquías, sino que las interacciones se producen de muchos a muchos. En términos políticos, los nuevos medios proponen barrer con las jerarquías tradicionales que ubicaban a los sujetos en diversos escalones de protagonismo y poder, tales como autor/lector, emisor/receptor, docente/alumno, experto/lego, activo/

pasivo. En la actualidad, el lector también es autor de sus contenidos en la web, el receptor se convierte en emisor de sus propios mensajes, y los intercambios son de idea y vuelta, más participativos, e involucran a todos los actores en un rol más activo y protagónico.

## Acceso abierto y uberificación del trabajo académico

Si bien se acepta el avance establecido e irrevocable de la convergencia digital en todos los ámbitos de la vida cotidiana, Neil Selwyn (2016) no es muy optimista respecto de cómo las nuevas tecnologías están afectando el trabajo académico. El concepto que sintetiza su posición es el de *Uberificación*, una influencia que daña y diluye al trabajo académico, que queda reducido a mero proveedor de contenidos:

[...] the bottom line in academic publishing [...] no longer seems to be crafting a scholarly argument and adding knowledge. Instead, the end game of publishing, in the digital age is to engage and impact, to be open, to grow your online reputation and "brand". (Selwyn, 2016)<sup>1</sup>

Desde su perspectiva, el trabajo académico queda sujeto a prácticas no rentadas que comodifican la industria de publicación *online* y cuyos frutos retornan sólo en términos de mejor reputación o popularidad, visibilidad y marca personal, pero no representan grandes cambios desde lo económico.

La filosofía del acceso abierto emerge como resultado de la circulación que permiten los formatos digitales presentes en Internet. Si bien el trabajo de escritura, selección y edición de una publicación académica es el mismo, la posibilidad de hacerlo digitalmente y no en papel acelera los tiempos y multiplica las posibilidades de llegada a lectores de diversas áreas, tanto disciplinares como geográficas. Aunque parezca una obviedad, lo mismo ocurre con el proceso de la revisión por pares, que desde hace unas décadas se realiza por *e-mail* y prescinde del correo tradicional que demoraba el trabajo notablemente. Sin embargo, la cuestión del acceso abierto va mucho más allá de los aspectos funcionales que favorecen las nuevas tecnología, pues también plantea preguntas sobre el modo de pensar las publicaciones académicas y el conocimiento que ellas se encargan de difundir.

De acuerdo con Peter Suber (2004), los materiales de acceso abierto poseen cuatro atributos básicos: están disponibles *online*, se hallan publicados en formato digital, son gratuitos y no tienen restricciones de *copyright*. Dado que las publicaciones académicas no le pagan a los autores, el consentimiento de estos últimos para que sus artículos estén disponibles bajo la modalidad de acceso abierto no implica renunciar a algún tipo de ganancia económica. Este panorama contrasta notablemente con el caso de los contenidos de entretenimiento como la música y las películas, que basan su lucro económico en la facturación sobre la circulación de sus productos.

Aunque se realice en formato digital, la publicación de una revista académica no es gratuita en sí misma (Suber 2003 & 2012, RCUK 2017); por el contrario, implica costos laborales sobre todo en la escritura, en el diseño final de cada artículo que se publica y el mantenimiento de los servidores y repositorios *online*. Pensar en clave de acceso abierto no supone reducir dichos costos al mínimo nivel, sino preguntarse por otros modos de hallar recursos económicos

1 "[...] el núcleo de la publicación académica [...] ya no parece estar asociado a la elaboración de un argumento académico o a la creación de conocimiento. Por el contrario, el objetivo de la publicación, en la era digital, es lograr visibilidad para tener impacto, ser abierto, hacer crecer la propia reputación en línea y la "marca" personal." (Selwyn, 2016)

más allá de las restricciones de precio o de acceso para los lectores. En tal sentido, hay una infinidad de iniciativas (Budapest, Bethesda, Berlín) que promueven el acceso abierto a las publicaciones académicas, entre las que se destacan PLoS, DOAJ, etc.

## **Autoría y escritura académica**

El vocablo academia designa las instituciones relacionadas con los niveles más elevados de educación. Por su etimología (De Echegaray, 1887), proviene del griego *akademia*, que designaba el lugar ubicado en Atenas donde Platón fundó la escuela de educación superior en el año 387 A.C. y donde se reunía a estudiar con sus discípulos.

¿Qué es la autoría? ¿Qué características reviste la “autoría académica”? Más allá de los análisis que designan el “autor” como una función que permite establecer un criterio de homogeneidad para un conjunto diverso de textos (Foucault, 1969), una rápida mirada sobre la historia de las primeras universidades permite concluir que, a partir del siglo XIII, cuando comienza la creación de casas de altos estudios, empieza a emerger el denominado conocimiento académico, es decir, el saber gestado en entidades especializadas en una determinada disciplina que detentan la autoridad de conocimiento experto y profundo sobre los temas asociados a ella. El conocimiento académico es por lo tanto aquel saber que es concebido en las cátedras universitarias fruto de la investigación y de la estructuración formal de la educación.

A los fines del presente trabajo, distinguiremos entre escritura y autoría académica. La escritura académica consiste en las producciones realizadas en el ámbito universitario y científico. Incluye los trabajos producidos por los alumnos universitarios (exámenes, trabajos prácticos y monografías), así como aquellos documentos elaborados en la academia para la difusión del conocimiento científico. En cambio, mediante el término “autoría académica” nos referiremos a los marcos donde ciertos actores considerados expertos en un área disciplinar inscriben su labor en el discurso académico y utilizan distintos formatos o géneros (artículos, ensayos, etc.) y canales (revistas especializadas, publicaciones de la cátedra) para comunicar un descubrimiento científico de diversa magnitud. De este último punto surge la cuestión de los géneros textuales y las características del saber académico.

Para que el saber o su autor/creador sea considerado “académico” no basta con que se genere en el ámbito formal de una universidad, también son necesarios atributos adicionales que detallamos a continuación:

—Persuasión: además de realizar un descubrimiento de algún tipo, el texto debe establecer la relevancia del mismo y ser persuasivo respecto de su legitimidad científica (Ramírez Gelves, 2007).

—Pretensión de objetividad: se trata de proveer suficientes evidencias al lector para que éste sienta que “la verdad se impone por sí sola”, con independencia de quién la enuncia o cómo: “Es decir, cuanto más provisto de carga subjetiva, más potencial de convencimiento logra un texto. Se trata de hacer que el lector suponga que ha tenido un encuentro genuino con una verdad objetiva la que no tendrá más remedio que aceptar” (Fastuca Fernández y Bressia s/f).

—Intertextualidad: el autor basa sus escritos en producciones teóricas y experimentales elaboradas por otros para apoyar sus argumentos y legitimar la relevancia de sus in-

investigaciones en determinados campos de estudios. De aquí que una de las convenciones de los textos académicos sea la cita de autores y el recurso argumentativo de presentar evidencias para convencer al lector.

Nos interesa conceptualizar la autoría académica no sólo en términos de la generación de materiales específicos de una disciplina por parte de un sujeto experto en el tema, sino también como parte de un proceso mayor que incluye la misma circulación de dichas producciones tanto por los canales tradicionales de las revistas (sean éstas impresas o no) como por vías menos convencionales pero cada vez más generalizadas. Nos referimos a redes sociales, *blogs*, plataforma de video, que permiten mayores intercambios con lectores especializados y público en general, y favorecen interacciones que la estructura del *journal* obstaculiza.

## Metodología y dispositivos de indagación

La investigación consiste en un estudio de caso (EC) que explora las características propias de la creación y circulación de conocimiento por parte de tres autores. La indagación se basa en un análisis cualitativo del corpus constituido por sus producciones académicas en diversos ámbitos, y el contenido vertido en las entrevistas por parte de los tres sujetos en cuestión.

De acuerdo con Sautu (2010), el EC se ubica en el nivel microsociedad de análisis en donde se pretende reconstruir los cursos de acción y las decisiones desde la perspectiva de un actor individual o, como en el presente estudio, de un grupo reducido de actores. Al respecto, tanto Stake (1999 y 2003) como Yin (1981) señalan la posibilidad de analizar más de un caso particular y enfocar la investigación en un pequeño manojito de casos que comparten características similares y permiten realizar un análisis transversal de dichos atributos.

En su tratamiento del estudio de caso, Archenti (2007) realiza una caracterización muy detallada que permite identificar rasgos predominantes en el presente estudio:

a) Tratándose de una o pocas unidades, el enfoque predominante en los EC es el análisis en profundidad; la búsqueda no se orienta hacia el establecimiento de regularidades empíricas sino hacia la comprensión del caso en su unicidad.

b) Resulta difícil realizar inferencias generalizantes a partir de una sola (o muy pocas) unidades, y

c) Los estudios se llevan a cabo, en la mayoría de los casos, en el escenario natural donde los actores se relacionan, dando lugar a los fenómenos que se intenta estudiar.

Tal como señala la autora, el objetivo de nuestra investigación no es efectuar generalizaciones a partir de la información recabada, sino abordar un fenómeno complejo como el de autoría académica en el marco de los nuevos medios en forma integral, mediante la combinación de diversas técnicas de estudio que Denzin y Lincoln (1994) denominan *Bricolage* por consistir en “un conjunto de piezas unidas, un tejido de prácticas que dan soluciones a un problema en una situación concreta [...], que cambia y toma nuevas formas a medida que se agregan nuevas herramientas, métodos y técnicas al rompecabezas”. Se trata de una construcción flexible y cambiante que va mutando a medida que avanza el trabajo de indagación.

En términos epistemológicos, si bien el EC ha sido tradicionalmente cuestionado por su imposibilidad para generalizar abordajes o generar teoría, desde una perspectiva más “falsacionista” se valora la capacidad de los casos negativos para realizar modificaciones en

las teorías o establecer límites a las generalizaciones. Es por esta razón que Archenti (2007) valora su fuerza empírica y define los estudios de caso en términos de su potencial para la inducción analítica que busca ilustrar, ejemplificar o eventualmente falsar postulados de una teoría general mediante la exposición de uno o algunos casos puntuales.

Otras propuestas consideran que a través de esta estrategia se genera una base empírica para conceptos y generalizaciones, convirtiéndola en un elemento esencial para la investigación social (Feagin, 1991), de modo tal que no sería correcto afirmar categóricamente la imposibilidad de generalizar a partir de un solo caso, en la medida en que esto es posible cuando se considera como *caso ejemplificador*. Si bien no provee elementos de prueba de enunciados generales, provee muchos indicios que pueden considerarse de apoyo a éstos.

De las cuatro razones que describe la autora, por las cuales una investigación se inclina por el diseño de un EC, nos reconocemos en la tercera, puesto que otorga al estudio de caso la función de proveer de base empírica a una teoría existente, conteniendo atributos que ejemplifican o iluminan dicha teoría más general. Respeto de los tipos de EC, de los tres que describe Stake, el presente análisis puede ser tipificado como un EC Instrumental en el sentido de dar soporte y orientar la mirada sobre una serie ejemplos paradigmáticos que evidencian rasgos formulados por una teoría que los excede. Aquí es donde se superpone con otro tipo, el EC Colectivo, que busca generar comparaciones a partir de similitudes y distancias entre los ejemplos involucrados. En todo caso, y a los fines de pensar en la generación de resultados concretos:

Los investigadores utilizan dos estrategias para alcanzar los significados de los casos: la interpretación directa de los ejemplos individuales, y la suma de ejemplos hasta que se pueda decir algo sobre ellos como conjunto o clase. El estudio de casos se basa en ambos métodos. (Stake, 1999, p. 69)

En cuanto a los Instrumentos de indagación, el estudio se apoyó en una diversidad de dispositivos, buscando abarcar la variedad de producciones generadas (libros, capítulos, artículos impresos o digitales, intervenciones en *blogs* o redes sociales) y canales utilizados para su difusión y circulación (editoras impresas tradicionales, páginas web, *blogs*, plataformas web 2.0). Para ellos se realizaron:

Entrevistas a los actores: se contactó a cada actor en diversas oportunidades (por *e-mail*, en persona y/o telefónicamente) para ir reconstruyendo gradualmente los modos en que cada uno genera y da a conocer el producto de su trabajo en el ámbito de las universidades donde se desempeñan.

Análisis de contenido: tomamos algunos productos del trabajo académico a modo de "objeto testigo" para el posterior análisis no sólo de su contenido, sino también de las vías utilizadas para su difusión y circulación en la comunidad académica y el público en general.

En la siguiente sección, exploramos los desarrollos teóricos que sostienen la presente investigación y permiten formular tipologías y nuevos interrogantes.

### **Escrituras digitales y saberes en circulación: una hipótesis y entrevistas a los actores**

Con el objetivo de analizar experiencias concretas de gestión y producción alternativa de conocimiento académico, realizamos entrevistas a un reducido grupo de investigadores/docentes universitarios que circulan sus producciones por diversos canales y plata-



formas. La intención fue indagar en las motivaciones, posibilidades y ansiedades que las prácticas asociadas a lo digital generan en su trabajo cotidiano. Para ello abordamos las producciones académicas como objetos híbridos que, en tiempos de convergencia digital, circulan por canales alternativos, más abiertos y accesibles tanto al público en general como al especializado, lo cual dota al conocimiento producido de nuevos atributos. Los canales que denominamos alternativos al libro y el journal impreso incluyen portales académicos como Academia.edu, redes sociales (Facebook, Twitter), libros de libre circulación bajo licencias *Creative Commons*<sup>2</sup>, conferencias, charlas e incluso cursos completos accesibles desde YouTube, *blogs* personales, temáticos o de cátedra.

El estudio realizado se centró en las prácticas de producción y circulación de material de “autores académicos” que por su trayectoria y experiencia en el ámbito universitario pueden ofrecer interesantes y enriquecedores elementos que sustenten la hipótesis del trabajo en el sentido que señalábamos más arriba. Ellos son: Rebeca Anijovich (magíster en Formación de Formadores; docente de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de San Andrés); Patricia Nigro (doctora en Comunicación y docente de la Universidad Austral); Diego Levis (doctor en Ciencias de la Comunicación y docente de la Universidad de Buenos Aires). En todos los casos, se trata de personalidades de larga trayectoria en las casas de estudio de gestión privada y pública donde se desempeñan, y de autores que han publicado un volumen considerable de textos que circulan tanto en formato impreso (libros, capítulos o artículos) como digital (*blogs*, videos).

La multiplicidad que presenta cada uno en términos de los ámbitos, materiales y canales donde circulan sus producciones fue el criterio predominante para seleccionarlos como integrantes del pequeño grupo sobre el que realizaríamos la indagación. Se trata del mismo criterio que menciona Archenti (2007).

La selección del caso, entonces, nunca se realiza por azar (como en los métodos estadísticos), porque se parte de la no equivalencia entre los casos, que se destaca a través de la propuesta orientada a la comprensión de la especificidad de cada caso. El proceso de selección está basado en criterios teóricos, en experiencias de observación y en las expectativas depositadas en la unidad seleccionada, en términos de su potencialidad para proveer una base empírica relevante para la interpretación y comprensión del fenómeno estudiado. Siguiendo este planteo, cada caso es pensable como una construcción que es a la vez empírica y teórica: empírica porque está constituida por los elementos que se ofrecen a la observación y análisis directo, lo cual permite la recolección de información y su posterior estudio. Nos referimos a las entrevistas realizadas a los actores y a los contenidos que efectivamente se hallan impresos o publicados en la web y que fueron objeto de estudio. En cambio, el carácter teórico del caso reside en las relaciones de analogía, contraste y tensión con las tipologías propuestas que se establecen desde el análisis y el abordaje interpretativo. Aquí es donde ingresa al escenario de estudio la relación de los casos con categorías como el Paréntesis de Gutenberg, la flexibilización del concepto de autoría, la generalización del uso de redes sociales con fines de difusión del trabajo autoral, la producción de textos alternativos como videos, *tuits* o presentaciones interactivas que también generan conocimiento desde ámbitos antes impensados y que a su vez permiten interacciones con los lectores que pueden dialogar con el material y también realizar su aporte.

---

<sup>2</sup> *Creative Commons* es una entidad sin fines de lucro, que promueve el intercambio y utilización legal de producciones de libre acceso.

## Saber informal: remezcla, dispersión y colaboración

Los casos analizados remiten a una flexibilización sobre cómo se define la autoría académica en términos de que ésta no sólo incluye artículos o libros impresos, sino también textos audiovisuales, sonoros, publicaciones digitales abiertas y nuevos géneros textuales (*tuits*, posteos en *blogs* o en redes como Facebook) que también generan conocimiento pero dotándolo de mayor informalidad, apertura y fluidez. Respecto de este punto se destaca el testimonio de Diego Levis cuando señala que “no tendría demasiada difusión si, a su vez, yo eso cuando publico algo ahí, no va a parar al Facebook, que esta es la verdad, hoy en día. [...] también, gracias a que algunos colegas, publican algunas cosas interesantes en Facebook, accedés a cuestiones interesantes, sean de los propios que los publican o de terceros”. En los tres casos analizados se verifica que la inclinación por la utilización de redes sociales, especialmente Twitter y Facebook, proviene de la necesidad de darle mayor difusión de las producciones, así como de la imposibilidad del material impreso de circular con la misma fluidez e instantaneidad que el formato digital. Tal como indica Anijovich, esto se relaciona con el uso difundido de licencias *Creative Commons* con el objetivo de “blanquear, digamos, de quién es la producción, pero al mismo tiempo compartirla con el resto de la gente”.

La bajísima rentabilidad que otorga la industria editorial a los autores es otro rasgo predominante que genera inclinación por los formatos digitales, tal como afirma Anijovich: “a mí no me preocupa la rentabilidad, porque salvo que seas Vargas Llosa o Borges, la rentabilidad es mínima, yo particularmente la rentabilidad de mis libros las uso para mantener mi página de Aulas Heterogéneas, por ejemplo.” Este testimonio es respaldado por Levis y Nigro respectivamente.

Sin caer en un reduccionismo del canal, es preciso señalar los siguientes atributos presentes en la flexibilización del conocimiento gestionado mediante estos formatos:

—Fragmentación: es posible encontrar capítulos de libros y papers que circulan por la web con y sin autorización de autores, universidades o sello editor. Esto genera ansiedades en cuanto a la falta de control sobre el material propio publicado, pero también la certeza sobre la amplia difusión que proporciona la circulación por vías digitales. Patricia Nigro destaca una experiencia al respecto: “y ese cuadernillo una vez, una compañera lo encontró en una universidad, no quiero decir plagiado, porque va en contra de lo que pienso, pero prácticamente era lo mismo y no acreditaba autoría. Pero bueno, hay una alumna que por ahí se lo pasó a una profesora de colegio secundario, la profesora se lo pasó a otro, viste como es esto, es muy difícil, y ahora con lo digital, más todavía”.

—Interactividad: la mayoría de las plataformas web 2.0 permiten a cualquier usuario realizar comentarios, compartir la información, recortarla, agregar contenido y brindar *feedback* a su autor directamente. Aquí se destacan algunos comentarios recibidos en *blogs*/páginas web, readaptaciones o remix de contenidos publicados *online*, y uso de *hashtags* para agrupar publicaciones.

—Informalidad: el formato “micro” de algunas redes sociales que permiten compartir presentaciones gráficas, grabaciones de conferencias, etc., otorga niveles de informalidad en el trato entre colegas, o con el público en general, que antes eran impensables en la academia más rígida en sus roles y figuras.

“Autoría compartida” y multimodalidad: el saber circula en formato escrito pero también bajo formas audiovisuales, grabaciones, dibujos, infografías, en algunos casos emitidas por el público en tiempo real durante un evento o publicación. Es posible

encontrar videos con conferencias o clases grabadas que están disponibles en las redes sociales, ediciones con fragmentos, o secciones de textos digitalizados a las que se suman las contribuciones de lectores y usuarios que sugieren nuevos textos y conexiones, aportan contenidos y conversan con el material publicado.

—Desguetificación: lo digital libera el saber del contexto de encierro al que estaba sometido cuando sólo circulaba en libros y reuniones para expertos. Si bien estas instancias aun existen, hay medios paralelos que facilitan la apertura y la libre circulación, en especial gracias a la masividad que proporcionan las redes sociales. En cuanto a la expansión de la difusión, Levis señala su experiencia: “lo publicó una universidad brasilera, junto con ALAIC, y sacaron pongamos 500 ejemplares. Yo lo publiqué en la web y llegó a tener, ahora no sé, hace tiempo que no lo veo, 40000 visitas”. La contracara de este fenómeno es la emergencia indiscriminada de *journals* con variados niveles de calidad y rigurosidad científica, lo cual también es considerado como un riesgo en el nuevo panorama: “tenés que tener un criterio para determinar, si ese sitio web, lo que pública es serio o no”, (Levis, 2017).

## Conclusiones

Para el mundo académico que apoya su autoridad en el reconocimiento que le brinda el formato impreso, la cultura digital impone nuevos debates no solamente sobre el modo de distribuir el conocimiento generado, sino además sobre quién debe hacerlo y por cuáles canales. En la cultura digital, el libro es desplazado de su centralidad como portador de conocimiento y de la verdad acerca del mundo. Este descentramiento también produce un corrimiento de la academia como centro de producción y distribución del saber, y del autor como individualidad autorizada y experta en el campo delimitado por una disciplina. El texto escrito entendido como resultado del trabajo de un especialista en el tema es cuestionado por el paradigma digital, que acepta la participación colectiva y el intercambio entre iguales deconstruyendo jerarquías y devolviendo la producción cultural al terreo flexible y abierto de la colaboración, el diálogo y la poliautoría. En este sentido, emergen nuevos fenómenos que reposicionan el saber lectivo, académico y las prácticas a él asociadas:

—Des-academización de la producción de saber: las producciones que antes circulaban desde la academia y que ahora no encuentran lugar dentro de ella no se extinguen; por el contrario, se reproducen en masa, trascienden el claustro y circulan por fuera de la universidad para entrar a ella “desde los bordes”. Esta descentralización, que se verifica en los modos de creación y circulación de conocimiento académico, va de la mano del mismo proceso que describen Gibbons *et al* (1997) respecto del pasaje del modo 1 al modo 2 de producción de conocimiento en las sociedades contemporáneas que se caracteriza “por la transdisciplinariedad y se institucionaliza en un sistema socialmente distribuido que es más heterogéneo y flexible. [...] Las universidades empiezan a reconocer que ahora sólo son un tipo de jugador, por importante que sea, dentro de un proceso enormemente expandido de producción de conocimiento”. Si bien los procesos de producción de conocimiento exceden los fines de la presente investigación, no son independientes del modo en que se flexibiliza el concepto de autoría en la actualidad.

—Autoría expandida: si bien los temas siempre surgen en torno a una publicación central, rápidamente se producen conversaciones entre ese texto original y otros aporta-

dos por los lectores/usuarios que tienden a expandir el universo temático y conectar con otras disciplinas.

—Simetría y colaboración: en el mismo foro intervienen especialistas de la academia y público menos especializado; los temas convocan tanto a expertos como a usuarios provenientes de otros campos, no sólo el académico, sino también el artístico, audiovisual o, dependiendo del tema, incluso *amateur*.

## Bibliografía

- Anijovich, R. (2017). Entrevista personal: 16 de mayo de 2017.
- Archenti, N. (2007). “Estudios de Caso/s”. En Marradi, A., Archenti, N., Piovani J. I. *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Barthes, B. (1971), “From work to text”. En Philip Rice y P. Waugh (Eds.). *Modern Literary Theory*. London: E. Arnold.
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2009). “Multiliteracies: New Literacies, New Learning”. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164-195.
- Carlón, M. (2016). *Después del fin. Una perspectiva no antropocéntrica sobre la post-tv, el post-cine y YouTube*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Castellano, H. (2010). *Enseñando con las TIC: integración de la tecnología educativa en el aula*. Buenos Aires: Cengage Learning Argentina.
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Tomo 1*. Madrid: Alianza.
- Castells, M., Fernández-Ardèvol, M. y Linchuan Qiu, J. y Sey, A. (2007). *Comunicación móvil y sociedad, una perspectiva global*. Barcelona: Ariel – Fundación Telefónica.
- De Echegaray, E. (1887). *Diccionario general etimológico de la lengua española*. Madrid: Álvarez Hermanos Impresores.
- Dussel, I. (2011). “La escuela y los nuevos medios digitales”. En Artopoulos, A. *La sociedad de las cuatro pantallas*. España: Ariel – Fundación Telefónica.
- Fastuca Fernández, L. y Bressia, R. (s/f): “La escritura académica en la universidad”. Disponible en [http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/Definicion\\_generos\\_discursivos\\_abril\\_2009.pdf](http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/Definicion_generos_discursivos_abril_2009.pdf)
- Foucault, M. (1979). “What Is an Author?”. En J. V. Harari (Comp.). *Textual Strategies: Perspectives in Post-Structuralist Criticism* (pp. 141-160). Nueva York: Cornell University Press.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, H., Scott, P. y Trow, M. (1997). *La nueva producción de conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Pomares – Corredor.
- Jenkins, H. (2003). “Transmedia storytelling: Moving characters from books to films to videogames can make them stronger and more compelling.” Disponible en <http://www.technologyreview.com/biotech/13052>
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia en los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

- Jenkins, J. (2008): “From production to Produsage: An interview with Axel Bruns (Part 1)”. Disponible en [http://henryjenkins.org/2008/05/interview\\_with\\_axel\\_bruns.html](http://henryjenkins.org/2008/05/interview_with_axel_bruns.html)
- Jenkins, H., boyd, D., Ito, M. (2016). *Participatory Culture in a Networked Era*. Cambridge: Polity Press.
- Landow, G. (2006). *Hypertext 3.0. Critical Theory and new media in an era of globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Leal Fonseca, D. (2010). “Aprendizaje en un mundo conectado. Cuando participar (y aprender) es hacer clic”. En Piscitelli A., Adaime, I., Binder, I. *El proyecto Facebook y la posuniversidad*. España: Ariel.
- Levis, D. (2017). Entrevista personal: 2 de agosto de 2017.
- Lyotard, F. (1984). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Manovich, L. (2006). “¿Qué son los nuevos medios?”. En *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación*. Buenos Aires: Paidós.
- Martín-Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones*. Méjico: Editorial Gustavo Gili.
- Martín-Barbero, J. (2002). “Jóvenes: comunicación e identidad”. Disponible en <http://www.oci.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Marradi, A., Archenti, N., Piovani J. I., (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Mombrú, A. y Margetic, A. (2013). *El hacedor de tesis*. Avellaneda: LJC Ediciones.
- Moreno, I. (2008): “Escritura hipermedia y lectoautores”. En Tortosa, V. (2008). *Escrituras digitales. Tecnologías de la creación en la era virtual*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Nigro, P. (2017). Entrevista personal: 6 de julio de 2017.
- Ong, W. (2006). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Buenos Aires: FCE.
- Piscitelli A. (2009). *Nativos Digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Piscitelli A. (2010): *1 @ 1. Derivas en la educación digital*. Buenos Aires: Santillana.
- Piscitelli A. (2011). *El paréntesis de Gutenberg*. Buenos Aires: Santillana.
- Piscitelli A., Adaime, I., Binder, I. (2010). *El proyecto Facebook y la posuniversidad*. España: Ariel.
- Ramírez Gelves, S. (2007). “Géneros discursivos y tipos de textos en el discurso académico”. En CAICYT. *Curso virtual para editores de revistas científicas*, módulo 3.
- Reig Hernandez, D. (2010). “Un mundo de medios sin fin. Cambios en aprendizaje, Facebook y la apoteosis de las aplicaciones expresivas”. En Piscitelli A., Adaime, I., Binder, I. *El proyecto Facebook y la posuniversidad*. España: Ariel.
- Rivera, J. (1997). *Postales electrónicas. Ensayos sobre medios cultura y sociedad*. Buenos Aires: Atuel.

- RCUK Policy on Open Access and Guidance (2017). Disponible en: <http://www.rcuk.ac.uk>
- Rodríguez Reyes, C. (2005): “Hipertexto y literatura en Red. El relato digital, los escritores y la Cibercultura”. Revista TEXTOS de la CiberSociedad, 7. Temática Variada. Disponible en <http://www.cibersociedad.net>
- Rodríguez Ruiz, J. A. (2003). “Hipertexto, literatura y ciudad”. *Universitas Humanística*, pp. 53-67.
- Samaja, J. (2004). *Proceso, diseño y proyecto en investigación científica. Cómo elaborar un proyecto sin confundirlo con el diseño ni con el proceso*. Buenos Aires: JVE Ediciones.
- Samaja, J. (2005). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Sauerberg, O. (2009). “The Gutenberg Parenthesis – Print, Book and Cognition”. *Orbis Litteraturm*, 64 (2), pp. 79-80.
- Sautu, R. (2010). “Sugerencias para la investigación científica en educación”. En: Wainerman, C., Di Virgilio, M. M. (Comps.). *El quehacer de la investigación en educación*. Buenos Aires: Manantial
- Schmucler, H. (1996): “Apuntes sobre el tecnologismo y la voluntad de no querer”. *Artefacto*, (1).
- Selwyn, N. (2016): “Academic Work in the Digital Age”. Disponible en [https://www.academia.edu/30388079/Academic\\_Work\\_in\\_the\\_Digital\\_Age](https://www.academia.edu/30388079/Academic_Work_in_the_Digital_Age)
- Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Scolari, C. (2012): “¿Existe un canon transmedia? Una propuesta de obras.” Disponible en <http://hipermediaciones.com/2012/08/03/el-canon-transmedia/>
- Scolari, C. (2011): “Narrativa transmedia, estrategias cross-media e hipertelevisión”. En Piscitelli, A., Scolari, C. y Maguregui, C. (Eds.). *Lostología. Instrucciones para entrar y salir de la isla*. Buenos Aires: Ed. Cinema.
- Stake, R. E. (2003). “Case Studies”. En Ragin, Ch. y Becker, H. D. (Eds.). *What is A Case?, Exploring the Foundation of Social Inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Suber, P. (2012). *Open Access*. Massachusetts: MIT Press.
- Suber, P. (2003): “Not Napster for science”. Disponible en : <https://dash.harvard.edu/handle/1/4455490>
- Tortosa, V. (2008). *Escrituras digitales. Tecnologías de la creación en la era virtual*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Van Dijck, J. (2013). *The Culture of Connectivity*. New York: OUP.
- Yin, R. (1981). *Case Study Research*. London: Sage.