

Poéticas tecnológicas y escuela. Apuntes sobre canon y experimentación

CLAUDIA KOZAK *

El espacio social tecno-global contemporáneo, conformado por una superposición de capas geológicas en constante aceleración que acumulan edades técnicas, nos acostumbra a pensar la realidad con un considerable grado de inestabilidad en la que cada nueva tecnología exige para sí el tratamiento de novedad, aunque finalmente deba conformarse con su estatuto de trampolín efímero para un nuevo salto tecnológico.

No es que necesariamente las capas anteriores queden sepultadas bajo la novedad: el modelo de acelerada acumulación tecnológica ciertamente es complejo (y, por supuesto, desparejo). En ciertos contextos, las tecnologías anteriores sirven de basamento a las que llegan después; en otros, se da más bien el salto cualitativo que pareciera borrar el pasado. Incluso en el marco mismo de los últimos doscientos años en los que los nuevos paisajes tecnológicos dan la impresión de cambiar la faz del mundo, hay períodos de mayor o menor modernización tecnológica, en los que la aceleración se percibe más o menos a flor de piel.

La “revolución telemática” o “info-conectiva” —como gustaría llamarla Franco Berardi (2007)— acontecida en el momento en que el desarrollo de las tecnologías digitales posibilitó a fines del siglo XX la masificación de la red global a nivel de las clases medias y altas de una buena parte del mundo es vivida como uno de esos períodos de autopercepción de movilidad pero también de inestabilidad. Incluso muchas personas que no acceden a la experiencia cotidiana en relación con esta realidad info-conectiva viven en gran medida en un contexto en el que la construcción de los sentidos sociales viene atada a ella.

En ese marco, las explicaciones que nos damos acerca de cómo dar sentido a nuestra experiencia en el mundo tienen también cierto carácter inestable. Llevado esto al terreno que me interesa abordar en este texto —el de las relaciones que pueden establecerse hoy entre el canon escolar literario y las experimentaciones posibles derivadas de la asunción de nuevos contextos tecnológicos— implica que partimos también de terreno inestable. Lo cual, en realidad, es quizá mejor que peor, al menos en cuanto a que partimos de un momento de necesaria interrogación en el que no podemos dar demasiadas cosas por sentado.

De hecho, si pensamos en la literatura, hace ya rato que las cosas no pueden darse por sentado. Pero la inestabilidad del hecho literario en tanto tal no es exclusivo producto de la mutación tecnológica ni data solamente de los años recientes. Desde inicios del siglo XX la literatura ha venido recorriendo el camino de su propia borradura o deslimitación en función, por una parte, de la puesta en crisis del sentido, del lenguaje y de la experiencia y, por la otra, del cruce entre lenguajes, “disciplinas” artísticas, autores y lectores, arte y no arte, lo que implica que ha recorrido el camino tanto de su mutismo como de la puesta en cuestión de la autonomía para



Dra. en Letras, Universidad de Buenos Aires; Prof. e investigadora, Universidad de Buenos Aires; Prof., Universidad Nacional de Entre Ríos; Co-Directora Académica del Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Entre Ríos; Integra el grupo editor de la revista *Artefacto. Pensamientos sobre la técnica* (www.revista-artefacto.com.ar). E-mail: ckozak@filo.uba.ar

plantear impulsos de antiautonomía y hasta de posautonomía¹. Aun así, esa inestabilidad viene vinculada (no determinada pero sí vinculada) a la presión ejercida por el espacio tecnológico que empuja los lindes entre las distintas ramas del arte y entre artistas y no artistas hasta hacerlos difusos de tan elásticos². La palabra artística ha entrado así, por *disponibilidad tecnológica*, en nuevos tratos con la imagen, el sonido y los cuerpos en movimiento, de modo que el carácter de lo literario no siempre queda del todo claro.

Con todo, aunque pueda postularse toda una historia de la literatura del siglo XX en relación con su propia incertidumbre, es recién hacia los años 80 del siglo XX cuando el debate por el canon literario se reaviva³ y cuando —en la Argentina podemos constatarlo a fines de esa década— aparece la preocupación acerca de qué leer en la escuela en relación con esta percepción de inestabilidad. Que eso haya coincidido con la consolidación de la primera generación videoelectrónica no parece ser casual; que volvamos a preguntarnos por lo mismo en el momento en que ya es evidente la consolidación de una generación celular-conectiva, tampoco. Sostiene Franco Berardi (2007, pág. 78):

“Comenzamos a ver hoy los efectos que la mutación tecno-cognitiva produjo sobre dos generaciones sucesivas. La videoelectrónica y la celular-conectiva. La primera nace a fines de los años 70 cuando en el ambiente de la vida cotidiana se difunden los aparatos televisivos, conquistando un lugar central en la atención colectiva. Marshall McLuhan habla sobre esto en su fundamental ensayo de 1964 “Understanding Media”, en el que estudia el pasaje de la esfera alfabética a la esfera videoelectrónica y concluye con una preciosa intuición: cuando a lo secuencial le sigue lo simultáneo, las capacidades de elaboración crítica son reemplazadas por capacidades de elaboración mitológica (...). Este pasaje se constata en la tecno-mediosfera que se desarrolla en los 60 y 70 (...) pero a partir de los años 90 se verifica incluso una mutación mucho más radical a partir de la difusión de las tecnologías digitales y la conformación de la red global. Los modos de funcionamiento de la mente humana se remodelan, ahora, según dispositivos tecno-cognitivos de tipo reticulares, celulares y conectivos”.

Hacia mediados y fines de los 80 la recuperación de la democracia en la Argentina coincidió con un asentamiento de la cultura videoelectrónica y la institucionalización de las culturas jóvenes en el eje de los medios audiovisuales. Esta institucionalización de las culturas jóvenes como zonas relativamente autónomas respecto de los consumos culturales adultos puede leerse a partir de variables diversas como la aparición de suplementos para jóvenes en diarios de tirada nacional (suplemento *Sí* de *Clarín* en 1985, suplemento *No* de *Página/12* en 1992, por ejemplo) y radios también específicas para una audiencia joven (*Rock & Pop* en 1985), de subsecretarías de la juventud en ámbitos municipales y nacionales, o de Bienales de Arte Joven (como la organizada por la Subsecretaría de Juventud de la Municipalidad de Buenos Aires en 1988). En esas Bienales, por ejemplo, se hace evidente ya el desembarco del diseño (gráfico, de indumentaria, de imagen y sonido) asociado a una estética joven, en correlación con la creación de tales carreras universitarias en el ámbito de la Universidad de Buenos Aires, a la que se suma la de Comunicación.

En la Argentina, la segunda mitad de la década del 80 del siglo XX es también la de arranque de una mayor visibilización de “lo joven” y las “culturas jóvenes” como objeto de estudio por parte de la sociología de la cultura, la educación y los estudios culturales en tanto áreas disciplinares⁴.

A su vez, la apertura democrática llevó a nuevas posibilidades de reconfiguración y flexibilización del canon literario escolar que no se había discutido en los años inmediatamente anteriores. Se abre cierto grado de discusión acerca del canon y se lo hace más flexible en tanto deja de ser netamente prescriptivo⁵. La correlación de esta apertura con el contexto de consolidación de las culturas jóvenes audiovisuales condujo a que se dieran muy a comienzos de los años 90 diversas propuestas de producción de materiales abiertos a ciertos cruces de textualidades, ya sea pensados para la escuela secundaria —como los *Literator* de Daniel Link (1993 y 1994)— ya sea pensados por fuera de la escuela, pero con alguna repercusión en la misma, del tipo de la colección *Libros para nada* que produjo libros de diseño “moderno” destinados a jóvenes que incluían variaciones tipográficas, imágenes y tratamiento de “objetos verbales” no

considerados hasta el momento como factibles de ser abordados en relación con la literatura (letras de canciones de rock o historietas, por ejemplo)⁶. Sin embargo, esas posibilidades de reconfiguración del canon convivieron tanto con el sostenimiento del canon escolar anterior, que había visto cierto grado de renovación al menos a comienzos de los 70 como efecto de la entrada en la escuela secundaria del boom de la narrativa latinoamericana de los 60, como con la “borradura” de lo literario.

Aunque este tipo de propuestas “modernas” no pretendían una negación de lo literario sino más bien su reconfiguración compleja en relación con otros lenguajes artísticos, la dirección que tomó la reevaluación del canon literario escolar en los 90 se inclinó, de acuerdo con el planteo de Gustavo Bombini (2006), más bien a la disolución de la literatura en la categoría de discurso y muy en particular del discurso periodístico, con lo cual se perdió de vista la idea de que, si la literatura (o la percepción que de ella se tenía) estaba cambiando, quizá lo estuviera haciendo no necesariamente en dirección a su completa anulación sino en dirección hacia la producción de una zona inédita de prácticas artísticas multimedias o transmedias que persistían (y persisten) en dar lugar a nuevas variedades de mundo, por fuera de la construcción social hegemónica del sentido en la cultura contemporánea.

De tal modo, y llegando al momento actual, poner en relación el canon literario escolar con las posibilidades de experimentación tecnológica contemporáneas no tendría que significar entonces *aggiornar* el aula a la experiencia hegemónica celular-conectiva para mimetizarse con ella, sino buscar las vías por las cuales es posible construir nuevos mapas de sentidos alternativos a los hegemónicos desde la experiencia de lectura de prácticas en las que lo artístico verbal queda involucrado, sean éstas asociables a la literatura “de antes” como a las exploraciones de la palabra artística tecno-transmediada contemporánea que, al interior de la matriz socio-técnica contemporánea, disputan sus sentidos más estandarizados.

Con todo, sobre la literatura “de antes” habría que decir que, aunque se pueda dar cierta flexibilización del canon, lo que permite que en distintos contextos los profesores y los departamentos de literatura de las escuelas elijan y recorten del inmenso repertorio de la literatura aquellos textos que consideran, por motivos diversos, más interesantes y adecuados, se registra también una persistencia del canon constituido hacia comienzos de los 70 como novedoso en relación con el boom de la narrativa latinoamericana. Caso testigo puede ser, por ejemplo, el de García Márquez. ¿Qué porcentaje de los alumnos de escuela secundaria desde los 80 en adelante no ha leído *Relato de un naufrago*? ¿Cómo y por qué llega a constituirse García Márquez en uno de los escritores más mencionados y *Relato de un naufrago* como uno de los libros más leídos —aunque se dé también una importante dispersión de títulos— en las encuestas de consumos culturales contemporáneas? ¿Y en qué medida tiene la escuela que ver con esto más allá de la propia industria editorial? Tomemos algunos datos sueltos.

En 1973 la lectura de *Relato de un naufrago* supo ser lectura obligatoria para alumnos de primer año de una escuela media universitaria de la ciudad de Buenos Aires (pocos años más tarde, en 1977, en plena dictadura militar, el mismo texto de García Márquez estaba incorporado a una lista de textos de escritores argentinos y latinoamericanos que las alumnas de 5° año de un liceo de señoritas de la misma ciudad debían considerar para preparar una presentación especial frente al curso); en 2007 alumnos de 2° año de la misma escuela media universitaria antes aludida leyeron también *Relato de un naufrago*⁷. El mismo año, el 19 % de los estudiantes universitarios del litoral argentino encuestados acerca de sus consumos culturales, que estuvieron en condiciones de elegir un escritor preferido⁸ optó por García Márquez y otro 19 % por Cortázar. Por su parte, las encuestas de consumos culturales realizadas por la Secretaría de Medios de Comunicación de la Nación en los años 2004 y 2006 arrojan como resultado que García Márquez (pero no Cortázar, quien no aparece) es el segundo y tercer escritor más mencionado por los encuestados que leyeron al menos un libro en el transcurso del año anterior a la toma de la encuesta, sólo superado por Paulo Coelho en el año 2006 y por Coelho y Jorge Bucay en el año 2004.

En 1973 la incorporación de *Relato de un naufrago* podía entenderse como un gesto político y “de vanguardia” en tanto se trataba de un texto de no ficción que se había publicado en forma de

libro pocos años antes (en 1970) y que en 1955 desde las entregas en un diario colombiano había hecho pública una trama de corrupción política durante una dictadura militar; sería oportuno preguntarse con todo qué es lo que ha llevado a convertirlo en un clásico del canon escolar⁹. No se trata sin embargo de analizar en esta oportunidad cuál es el valor literario de tal o cual texto en particular sino más bien de interrogarse por la toma de decisiones que los profesores de escuelas secundarias deben afrontar a la hora de elaborar los programas de los cursos que dictan. Así como *Relato de un naufrago* parece ser un infaltable, podríamos preguntarnos también si *Operación masacre* de Rodolfo Walsh (que comparte el género no ficción) ha calado en la escuela de la misma manera, o por qué —de acuerdo al testimonio de Aníbal Jarcowsky (2006)— la literatura de Roberto Arlt no se lee en la escuela secundaria. Un caso intermedio lo constituye quizá *Boquitas pintadas* de Manuel Puig que desde la década del 90 viene siendo lectura más o menos frecuente de alumnos de los últimos años de la escuela media. Aun así, casi nadie ha mencionado la lectura de Puig en las encuestas antes referidas.

Claro que siempre habrá recortes y criterios para realizarlos; en todo caso, lo que hay que discutir es cuáles son los criterios a utilizar, y en última instancia no dar por sentado ni el canon anterior ni su transformación necesaria en dirección de un acople acrítico a la cultura tecno-audiovisual contemporánea.

Con lo que llegamos a esa zona transmedial a la que me referí líneas arriba. En el contexto de una cultura audiovisual-electrónica que promueve una importante transformación del mundo de lo sensible, y que en los debates del arte contemporáneo se presenta ya sea como estetización difusa más interesada en el mercado ya sea como una posible apertura a regímenes de sensibilidad disensuales contra el sensorium hegemónico, por qué no dar a conocer a los alumnos del secundario esos debates o en todo caso explorar con ellos esa zona de la cultura celular-conectiva menos transitada: la de las experimentaciones del net.art contemporáneo, por ejemplo, en los casos en que no se complacen con saberse novedosas por la misma novedad tecnológica sino que buscan construir otros lenguajes para poder decir otras cosas. La confluencia contemporánea entre una zona del net.art y el movimiento del software libre podría ser así, por ejemplo, una vía de exploración. Pero además, por qué no confrontar también con los alumnos del secundario lo que puedan llegar a decir estos nuevos lenguajes con lo que decían, y aún hoy dicen, los anteriores, esto es, los de la literatura “de los libros”. Pensar una literatura escolar que asuma su propia época no significa abandonar la literatura en pos de un acople a la *cultura facebook*, sino leer la literatura de antes y de ahora *en presente*, esto es, desde la experiencia del presente.

La zona más accesible para producir una exploración de ese tipo es probable que sea la de los blogs de literatura, debido a que, incluso en los casos de mayor experimentación al ser concebidos como laboratorios de escritura (y no como pizarras públicas de autoedición muchas veces complaciente), se abren más fácilmente al cruce con el relato y la crónica diaria.

Subiría con todo la apuesta y, dada a imaginar otras zonas de exploración, arriesgaría la de la poesía tecnoexperimental contemporánea. En la Argentina, la poesía experimental ha ocupado un lugar marginal en el campo literario (y bastante antiacadémico) por lo que obviamente no sería esperable (seguramente tampoco deseable¹⁰) que entrara en un canon escolar cerrado. Como sostiene Jorge Perednik (2003), generalmente en la historia de la poesía experimental argentina “sus cultores vienen de una formación y una experiencia de trabajo dentro de las artes plásticas” y cita en relación con ello a Xul Solar, Carmelo Arden Quinn, Edgardo Antonio Vigo, León Ferrari y Mirtha Dermisache. Desde comienzos de los 80, la revista *XUL* (1980-1997) y el grupo *Paranlengua, la ohtra Poesía* (1989-1998) con sus encuentros anuales de poesía sonora, visual, performática y hasta digital transforman en parte ese panorama ya que nuclean a artistas que se asumen como escritores; pero ya desde mediados de los 90 en adelante, con el impulso de la *Barraca Vorticista*¹¹ —en continuidad con la producción de Vigo—, la adscripción a las artes visuales vuelve a ser preponderante.

Pero justamente por ello, buscar en esa zona de cruce entre la palabra artística y las artes visuales (también la música y la performance) podría ubicar nuestras exploraciones en el contexto de un solapamiento e incluso una confluencia (y no un reemplazo que de ningún modo podríamos

hasta el momento verificar) de una cultura básicamente letrada y humanista con una cultura tecno-audiovisual-cinematográfica que llega a producir mutaciones cognitivas (Berardi, 2007) que todavía estamos asimilando en un presente que se quiere ya poshumanista¹². El desafío, por supuesto, es el de aportar una mirada crítica para la producción/construcción de saber, que no reduzca este tipo de exploraciones a un subirse a la ola de la novedad tecnológica porque es “lo único que hay”.

Bibliografía

- A.A.V.V., *Consumos culturales 2004*, Investigación del Sistema Nacional Consumos Culturales, Secretaría de Medios de Comunicación de la Nación, 2004, www.consumosculturales.gov.ar
- A.A.V.V., *Consumos culturales 2006*, Investigación del Sistema Nacional Consumos Culturales, Secretaría de Medios de Comunicación de la Nación, 2006, www.consumosculturales.gov.ar
- BERARDI, Franco (Bifo), *Generación post-alfa. Patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*, Buenos Aires, Tinta Limón, 2007.
- BERLANGA, Ángel, “¿Qué literatura impone la escuela?”, entrevista a Gustavo Bombini, *Página/12*, 6 de marzo de 2005.
- BOMBINI, Gustavo, *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2006.
- ----- (Ed.), *El gigante Amapolas (Juan Bautista Alberdi)*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1990.
- BRASLAVSKY, Cecilia, *La juventud argentina: informe de situación*, Buenos Aires, CEAL, 1986.
- GUILLORY, John, *Cultural Capital. The Problem of Literary Canon Formation*, Chicago, University of Chicago Press, 1993.
- HALL, Stuart, JEFFERSON, Tony (Eds.), *Resistance through rituals. Youth subcultures in post-war Britain*, London, Routledge, 1998.
- HEBDIGE, Dick, *Subculture. The Meaning of Style*, London, Routledge, 1989.
- ISTVAN, *Clásicos en globo. Álbum de historietas*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1990.
- JARCOWSKI, Aníbal, “Roberto Arlt en los programas de estudio del secundario” en *Literatura. Par@educar. Aportes para la enseñanza en el nivel medio*, 2006. Disponible en: www.educ.ar
- KOZAK, Claudia (Comp.), *Deslindes. Ensayos sobre la literatura y sus límites en el siglo XX*, Rosario, Beatriz Viterbo, 2006.
- ----- (Comp.), *Rock en Letras*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1990.
- KOZAK, Claudia; PASCUAL, Juan; PIZZIO, Gustavo; DRIVET, Leandro y ARGENTI, Milagros, *Informe Final PID “Arte y técnica en la cultura joven argentina contemporánea: El caso de la literatura”*, SECyT, UNER, 2009.
- LINK, Daniel, *Literator IV. El Regreso*, Buenos Aires, Libros del Eclipse, 1993.
- -----, *Literator V. La batalla final*, Buenos Aires, Libros del Eclipse, 1994.
- MARGULIS, Mario y otros, *La cultura de la noche. La vida nocturna de los jóvenes en Buenos Aires*, Buenos Aires, Espasa Calpe, 1994.
- MARGULIS, Mario, *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*, Buenos Aires, Biblos, 1996.
- MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo, “Tribus urbanas”, en *Encrucijada. Revista de la Universidad de Buenos Aires*, Año III, Nº 5, marzo, 1997.
- PEREDNIK, Jorge, “1980: Una década de poesía experimental argentina”, en catálogo del VI *Encuentro Internacional de poesía visual, sonora y experimental* organizado por Vórtice Argentina, Buenos Aires, Centro Cultural Recoleta, septiembre-octubre, 2003.
- SLOTERDIJK, Peter, *Normas para el parque humano*, Madrid, Siruela, 2000.

- VILA, Pablo, "Rock nacional, crónicas de la resistencia juvenil", en *Los nuevos movimientos sociales 1*, Buenos Aires, CEAL, 1985.
- -----, "El rock. Música argentina contemporánea", en *Punto de Vista*, N° 30, julio-octubre, 1987.

Notas

- ¹ Respecto de cuestiones relativas a la deslimitación de la literatura desde inicios del siglo XX cfr. Claudia Kozak (2006).
- ² Muchas de las vanguardias artísticas de comienzos del siglo XX así lo percibieron, entre ellas, el futurismo, el constructivismo y el dadaísmo.
- ³ John Guillory (1993), al considerar la restitución desde los años 80 del debate por el canon —y la pregunta por la supervivencia de la literatura se articula claramente con ese debate— establece la estrecha relación existente entre la preocupación por aquello que entra o no entra en el canon y la generalizada incertidumbre respecto de un cuerpo —la literatura— que ha perdido peso como capital cultural.
- ⁴ Los llamados "estudios culturales ingleses" (Escuela de Birmingham) que toman por objeto de análisis subculturas jóvenes hasta cierto puntos globales como las de punks o skinheads (más otras más locales y anteriores como las de teds y mods en Inglaterra) se hacen conocidos en la Argentina hacia esa época de la mano de la entrada de los "estudios culturales", sobre todo en los programas de estudio de las Carreras de Ciencias de la Comunicación de distintas universidades. Textos como *Resistance through Rituals* (Hall y Jefferson, 1998 [1977]) o *Subculture. The Meaning of Style* (Hebdige 1989 [1978]), aun cuando no circulen demasiado, comienzan a ser leídos en aquel momento por quienes toman en Argentina a los jóvenes como objeto de estudio. Los escritos y la reflexión de quienes se pueden considerar "padres fundadores" de los "estudios culturales ingleses" habían sido introducidas ya hacia fines de los 70 por la revista *Punto de Vista*. Confrontar, por ejemplo, la entrevista a Raymond Williams y Richard Hoggart que Beatriz Sarlo publica en 1979. Por otra parte, desde mediados de los 80 en adelante se hace cada vez más frecuente la publicación de estudios que toman las culturas jóvenes como objeto de estudio: Braslavsky (1985); Vila (1986); Margulis y otros (1994 y 1996); Margulis y Urresti (1997), entre otras referencias que podrían citarse.
- ⁵ Gustavo Bombini (2006) señala este carácter no prescriptivo del canon desde los años 80 en adelante. Lo cual hace que el sostenimiento de ciertas lecturas se haga incluso más paradójico. Volveré sobre ello más adelante.
- ⁶ Los primeros tres títulos de la colección fueron: *El gigante Amapolas* de Alberdi, con ilustraciones de Rep y edición y texto crítico de Gustavo Bombini (1990); *Clásicos en globo*, antología de historietas que adaptan textos literarios clásicos con edición y texto crítico a cargo de Istvan (1990); y *Rock en letras*, antología de letras de canciones de rock argentino con edición y texto crítico a cargo de Claudia Kozak (1990).
- ⁷ Datos aleatorios, por cierto, que sólo acuden a mí a través de la experiencia personal pero que pueden ser complementados con experiencias afines. Leí en efecto *Relato de un naufrago* cuando cursaba primer año en 1973 (aunque según mi recuerdo no era lectura habitual de mis amigos que cursaban en otras escuelas al mismo tiempo; con todo, cuando cursaba 5° año en otra escuela mis compañeras leyeron el texto a sugerencia de la profesora) y mi hijo lo leyó en 2007 cuando cursaba segundo año. Conozco por otra parte varias personas que lo leyeron en su paso por el secundario en los 80 y 90. Lo aleatorio de estos datos se vuelve de todos modos más contundente cuando se los confronta con los arrojados por las encuestas que cito.
- ⁸ Debe tenerse en cuenta que, de una muestra de 300 estudiantes universitarios, el 12 % declaró no leer nunca libros y el 21% (incluyendo el 12 % anterior) declaró nunca haber leído un libro entero, esto significa que sólo el 79 % estaba en condiciones de elegir autor de preferencia aunque sólo el 61 % lo hizo. Cfr. Kozak, Pascual, Pizzio, Drivet y Argenti (2009).
- ⁹ A pesar de que muchos alumnos actuales de la escuela secundaria no logren "conectarse" con el libro y tienden a resolver las consignas de trabajo tomando prestadas referencias de rincondelvago.com.
- ¹⁰ No estoy proponiendo aquí un nuevo canon sino algunas pistas para abrir la literatura escolar a la reflexión sobre el canon y en última instancia sobre la literatura misma.
- ¹¹ La *Barraca Vorticista* es un espacio de arte dedicado principalmente a la poesía visual y el arte correo.

Abrió sus puertas en 1998 y desde 2005 funciona en el barrio de Montserrat en Buenos Aires. Desde allí se han organizado las ediciones de los Encuentros Internacionales de Poesía Visual, Sonora y Experimental. El Archivo Vórtice funciona on line desde 1996: <http://www.vorticeargentina.com.ar>

- ¹² El debate en torno al humanismo/poshumanismo excede el alcance de estos apuntes. Pero es claro al menos que el solapamiento entre lo letrado y lo tecno-audiovisual se imbrica con tal debate. Cfr. Por ejemplo Sloterdijk (2000).

Resumen

En el inestable terreno de cruce entre la cultura letrada, la videoelectrónica y la celular-conectiva (Berardi, 2007), el texto interroga algunas vías posibles hacia una reconfiguración compleja del canon literario escolar en dirección hacia la producción/construcción de saber en una zona inédita de prácticas artísticas tecno-transmediadas que buscan dar lugar a un nuevo sensorium, por fuera de la construcción social hegemónica del sentido en la misma cultura info-conectiva contemporánea.

Palabras clave

Poéticas tecnológicas – Literatura – Escuela – Canon

Abstract

Within the frame of an unstable junction between literacy, video-electronic culture and cellular-connective culture (Berardi, 2007), the text interrogates some possible routes towards a complex reconfiguration of the literary canon at school in order to produce/construct knowledge in an unprecedented zone of techno-trans-mediated artistic practices that intend to enable a new sensorium, exceeding the hegemonic social construction of the sense in the same contemporary info-connective culture.

Key words

Technological poetics – Literature – School – Canon