

## **Prácticas En Una Comunidad Colaborativa Virtual: Condiciones De Posibilidad Para La Cooperación, Aprendizajes Y Sociabilidad**

### **Practices In A Virtual Collaborative Community: Conditions Of Possibility For Cooperation, Learning And Sociability**

**Marta Pilar Bianchi (Argentina).<sup>1</sup>**

**Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco**

**[martapilarbianchi@gmail.com](mailto:martapilarbianchi@gmail.com)**

#### **Resumen**

El texto se interroga sobre las condiciones de posibilidad que propician la cooperación auto-regulada sostenida a lo largo del tiempo en escenarios virtuales y demuestra la potencia de estos escenarios para aprendizajes no formales. Se analiza puntualmente una comunidad virtual de subtituladores que lleva más de 10 años constituida y vigente.

**Palabras clave:** Comunidades virtuales colaborativas. Cooperación. Aprendizaje. Tecnoapropiación.

#### **Abstract**

The text discusses / argues on the conditions of possibility that can be fostered by self-regulated cooperation sustained over time in virtual scenarios. It also demonstrates the power of these scenarios for non-formal learning. A virtual community of subtitlers which has been operating for over ten years is analysed.

**Keywords:** Collaborative virtual communities. Cooperation. Learning. Tecnoapropiación.

#### **Introducción**

La cooperación lubrica la maquinaria necesaria para hacer las cosas y la coparticipación puede compensar aquello de lo que tal vez carezcamos individualmente.

Richard Sennett. Juntos

¿Cómo surge la cooperación entre los hombres? ¿Es posible la autorregulación? ¿Es el hombre esencialmente egoísta o cooperativo? ¿Puede aprenderse cooperativamente? ¿La técnica y la tecnología disponible posibilita u obstaculiza este proceso? ¿Puede haber cooperación espontánea sin acción del Estado y/o por fuera de las reglas del mercado capitalista.

Estas preocupaciones no son nuevas: ya los fundadores de la filosofía política moderna (Hobbes, Rousseau) discutieron ampliamente las posibilidades y formas en que los hombres se organizan y la conexión con procesos de autorregulación a partir de la

cooperación y/o la necesidad de imposición de la autoridad coercitiva para lograr la cohesión de la organización social; discusión que las ciencias sociales han prolongado hasta nuestros días.

Los avances tecnológicos contemporáneos han sumado un elemento al escenario de esta discusión. La transformación, difusión e incorporación de las tecnologías digitales en la vida cotidiana de las personas y el modo en que esta incorporación propicia espacios para desplegar prácticas cooperativas autorreguladas es hoy un tema en estudio y debate. Las formas de consumo y producción y los usos de estos medios de comunicación digitales, en especial Internet, evidencian como nunca antes la ubicuidad de los aprendizajes y la potencia que la información compartida en el seno de procesos colaborativos tiene para la construcción de conocimientos, y para el crecimiento personal y comunal.

Así se vuelve central la discusión sobre las formas en que se despliegan nuevos aprendizajes, se construyen nuevos cuerpos y nuevas subjetividades –el pasaje de subjetividades introdirigidas a las actuales alterdirigidas– y por cómo interviene este proceso en las instituciones modernas –especialmente la escuela–, produciendo su paulatina pérdida de hegemonía (Sibilia: 2012). En este contexto emergen con valor estratégico los análisis de escenarios de aprendizaje alternativo, en especial los desplegados en entornos tecnológicos. Respecto a esta cuestión Feixa (2010), retomando la categorización de modelos de transmisión cultural que Margaret Mead propuso en 1970, analiza la relación entre juventud y escuela en tres momentos históricos diferentes, situando coordenadas para comprender y contextualizar el fenómeno del aprendizaje en red, tal como él denomina al actual escenario. Señala así un modelo de escuela postfigurativa, donde los adultos educan a los jóvenes; un modelo de escuela cofigurativa, donde los jóvenes educan a sus pares y el contemporáneo modelo de escuela prefigurativa, donde los jóvenes educan a los adultos.

El modelo postfigurativo comienza a erosionarse a partir del final de la Segunda Guerra Mundial, en un proceso que se prolonga hasta la década de los setenta, cuando la emergencia y consolidación de la sociedad de consumo con su consecuente cultura de masas convierte a los adolescentes en protagonistas en tres ámbitos privilegiados de consumo: el ocio, la música y la televisión. Los jóvenes alargan su permanencia en el sistema educativo y la escuela secundaria se convierte en el ámbito privilegiado de socialización y formación, previo al ingreso al mundo “adulto” del trabajo y los compromisos familiares. Así, los modelos a imitar son los pares o los ídolos jóvenes, condiciones propias del modelo cofigurativo.

El aprendizaje en red que caracteriza al modelo prefigurativo –plantea Feixa– emerge y se consolida en un escenario de acceso universal (aunque no equitativo) a las tecnologías digitales; en el seno de un proceso de globalización cultural que conlleva

nuevas formas de exclusión a escala mundial (cibernéticas) y con una tendencia a la erosión de las fronteras tradicionales de sexo y género. Las generaciones jóvenes de hoy estructuran su visión de mundo y de vida rodeados de tecnología digital, que configura necesariamente esa construcción. Retoma entonces a Tapscott (1998) señalando que una de las consecuencias más notables de la generación digital es su forma de aprendizaje, a menudo contradictoria con lo que se quiere transmitir en la escuela, un aprendizaje basado en la interacción, el descubrimiento y la participación. Internet se basa en la interacción y esta generación está socializada en Internet. Los jóvenes sobrepasan a los adultos en la competencia tecnológica, desplazándolos en muchas áreas de la vida diaria y convirtiéndose en facilitadores del aprendizaje.

Resituando entonces esta discusión, podemos preguntarnos no tanto por la escuela prefigurativa sino por la forma en que este modelo de transmisión cultural se articula en el actual escenario, gestando espacios de aprendizaje alternativo, con prácticas imbuidas de este “espíritu de época” donde la colaboración autogestionada pone en suspenso –y transforma– las relaciones de edad y los modelos tradicionales de aprendizaje.

Ahora bien: en estas sociedades posmodernas donde también el individualismo y la competencia, la flexibilidad y el riesgo ganan protagonismo (Sennet: 2000) ¿cuál es el espacio de la cooperación? ¿Es posible el aprendizaje colaborativo? ¿Cuál es la característica de este proceso de construcción de conocimiento?

Innumerables ejemplos en el ciberespacio demuestran la posibilidad efectiva de que experiencias colaborativas autorreguladas se concreten, y el elemento central en estas colaboraciones lo constituye el conocimiento. Pierre Levy denomina inteligencia colectiva al fenómeno de construcción colaborativa de conocimiento en la web. En Internet, afirma Levy, la gente aprovecha sus conocimientos individuales en pro de metas y objetivos compartidos: “nadie lo sabe todo, todo el mundo sabe algo, todo conocimiento reside en la humanidad”(Levy: 2007). La inteligencia colectiva se refiere justamente a la capacidad que las comunidades virtuales poseen para estimular y aprovechar la experiencia combinada de sus miembros. Lo que no podemos conocer de manera solitaria, ahora podemos resolverlo de manera colectiva, con una plataforma técnica que facilita el intercambio (Jenkins: 2006).

A propósito de este fenómeno y trabajando en relación al conocimiento situado, Étienne Wenger acuñó el término de comunidades virtuales de práctica para destacar este ámbito de despliegue de la inteligencia colectiva (Wenger: 1998). Las comunidades de práctica –que ya existían antes de la popularización de las tecnologías digitales, pero que ahora, gracias a Internet, los ordenadores personales y dispositivos móviles, pueden consolidarse de manera deslocalizada y asincrónica–, son grupos sociales organizados cuya finalidad es producir conocimiento especializado, alrededor de un tema, un hobby o un conjunto de problemas, compartiendo aprendizajes y experiencia individual y

combinándola, a través de la interacción continua. En este contexto, se vuelve explícita la transferencia informal de conocimientos dentro de redes o grupos, formalizándose una estructura que facilita la cooperación, el intercambio y el aprendizaje compartido.

Podemos entonces señalar al menos dos elementos constitutivos importantes en juego: 1) las formas en que los miembros regulan las participaciones y el tipo de estructura resultante y 2) el tipo de plataforma técnica que posibilita las interacciones. En relación a estos elementos, la pregunta vinculada a la posibilidad de la autorregulación y la prescindencia de autoridad externa para sostener estas comunidades se actualiza. Respecto del primer punto, Elinor Ostrom (1990) descubre al estudiar grupos comunales auto-organizados (no virtuales) que para sostener la conducta colectiva en el tiempo se requieren ciertas condiciones: que los límites del grupo estén claramente definidos, que existan normas vinculadas al uso de bienes colectivos, que esas normas sean generadas y actualizadas por los miembros del grupo y que existan sanciones para los transgresores. Adicionalmente, la autonomía de la comunidad debe ser reconocida externamente.

A estas condiciones, debe añadirse que la reputación de los miembros y la presión social entre pares son cruciales en el mantenimiento de los recursos colectivos y, por ende, en la posibilidad de pervivencia de la comunidad (Rheingold: 2004).

En síntesis, las estructuras resultantes de la organización de la comunidad, que se sostienen por la acción permanente de los miembros en sintonía con las regulaciones generadas, resultan cruciales para que se consolide en el tiempo y el prestigio aparece como un motivador importante para la participación.

En segundo lugar, el tipo de plataforma técnica para el caso de las comunidades virtuales es crucial: los dispositivos permitirán/habilitarán determinadas acciones y a su vez los miembros propondrán usos alternos que los redefinen (ensamblaje sociotécnico, Bijker: 1995). Resulta obvio que el acceso a Internet, la emergencia y construcción de software que permite la interacción (2.0 y 3.0), la distribución sostenida y progresiva de software libre y gratuito, la masificación de la tenencia de ordenador personal y el empoderamiento progresivo de los usuarios son condiciones que favorecen la constitución y sostenimiento de este tipo de comunidades.

Así, retomando la pregunta inicial, podemos reformularla: ¿es posible la cooperación social autorregulada en escenarios digitales? ¿Es posible el aprendizaje en estos escenarios que corporizan, yuxtapuestas, formas de transmisión cultural cofigurativas y prefigurativas? A partir del análisis de un caso puntual, intentaremos abordar respuestas y límites a este interrogante.

### **Aprendizaje compartido y producción autorregulada**

#### Recuadro

**aRGENTeaM** es una comunidad virtual reunida alrededor del interés común por las series televisivas, películas y artes audiovisuales en general. Específicamente, es una comunidad de práctica y aprendizaje, con el objetivo de practicar y aprender el inglés y el subtítulo, y perfeccionar las especificidades del castellano, la lengua que nos es común, todo ello aplicado a esas producciones audiovisuales. La finalidad de **aRGENTeaM** es facilitar y generar prácticas de aprendizaje informal, pero por otro lado es un espacio en el cual los amantes de series y películas pueden reunirse y compartir sus experiencias y emociones, así como toda la información sobre esas expresiones artísticas.

El trabajo del equipo de traducción de **aRGENTeaM** redonda en un producto que puede disfrutar toda la comunidad, de manera libre y gratuita. Los subtítulos, por lo tanto, no son realizados con fines comerciales y queda expresamente prohibido su uso con esta finalidad. El producto final de estas traducciones queda alojado en este sitio para uso exclusivo y personal de aquellos que lo deseen.

La comunidad **aRGENTeaM** es una comunidad abierta para todo aquel que quiera participar, previo registro. Todo el que quiera puede participar libremente. Por otro lado, está conformada por un staff fijo de colaboradores, al cual se puede acceder mediante las buenas prácticas, los intereses de los usuarios y las necesidades de la comunidad.

Es importante destacar que a toda la información que los usuarios puedan obtener en este foro, sólo podrá dársele un uso privado y personal. La utilización fuera de estos términos queda bajo exclusiva responsabilidad de aquellos que así opten por hacerlo.

Fuente: argenteam.net

El caso en análisis lo constituye una comunidad de subtituladores no profesionales (*fansubbing*) de películas y series; en mayor medida del inglés al español, aunque también desde otros idiomas (francés por ejemplo), aunque en proporción menor. La actividad del *fansubbing* se remonta a la década del 60, cuando fanáticos consumidores de manga y animé en EEUU traducían los episodios de TV y películas vinculadas al género para consumirlas en el ámbito de los clubes de fans. La aparición de Internet supuso un salto en la velocidad y capacidad de subtitulación para estos grupos y ha mutado en diversas comunidades con objetos de interés diferente.<sup>2</sup>

Para el caso que nos ocupa, sus miembros crean y difunden subtítulos de películas y series de variados géneros y de circulación masiva en la web. Llevan desde 2002

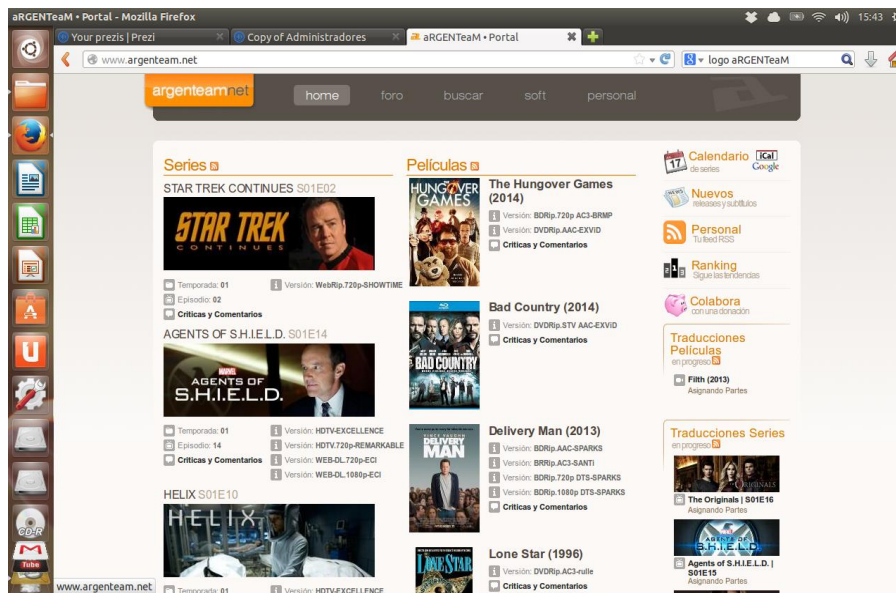
trabajando sostenidamente, en una actividad sin fines de lucro y funcionando como comunidad organizada, íntegramente constituida en Internet.

La comunidad –que es muy popular– se denomina aRGENTeaM (argenteam.net) y se autodefine como una comunidad de práctica y aprendizaje.<sup>3</sup>

Una comunidad de práctica, como ya se mencionó, está constituida por personas cuyas experiencias y relaciones están orientadas principalmente a desarrollar un conocimiento especializado, compartiendo aprendizajes, discutiendo, reflexionando y afrontando experiencias prácticas. La interacción continua fortalece las relaciones dentro de la comunidad. A diferencia de las comunidades más conocidas y paradigmáticas de los *hacker*<sup>4</sup>, que centran su producción en *software* de código abierto, esta comunidad, como otras en la web, se orienta a la producción y distribución de *contenidos*: elaboran subtítulos vinculados a producciones del mundo audiovisual masivo (cine y TV).

aRGENTeaM tiene la peculiaridad de constituirse y funcionar íntegramente en la web y ser un ámbito no formal de participación abierta y voluntaria. Para dimensionar esta comunidad basta con mencionar que a marzo 2014 tienen 534 mil usuarios registrados. En la ilustración puede observarse el portal, el sitio de la comunidad, que se divide en partes:

Ilustración 1: Portal de aRGENTeaM , 13 de marzo de 2014.



El *home* o página de inicio muestra las series y películas cuyos subtítulos están disponibles para bajar, un calendario de eventos y las traducciones en proceso, entre otras cuestiones.

El *foro* es el lugar de encuentro de la comunidad: participan los usuarios registrados, pero existe una zona oscura a la que solo acceden los miembros del equipo

(más adelante se explican las diferencias entre usuarios externos y miembros plenos del *team*).

Esta zona oscura se complementa con la sección *personal*, donde se efectúan las críticas y devoluciones personales del trabajo de traducción y subtitulación de y entre los miembros activos.

La sección *soft* cuenta con todos los programas necesarios para el trabajo en la comunidad, instrucciones, descargas y manuales.

Por último, cuenta con un buscador de acceso público para localizar productos en el portal.

Pero retornemos a un análisis de la composición de la comunidad: los usuarios tienen participaciones diferentes y pueden distinguirse diferentes roles, atribuciones y compromiso:

- En primer lugar aquellos que constituyen el **núcleo** de la comunidad, podemos señalar entonces a los *administradores* y *moderadores globales* (7 en total),
- Luego quienes componen la **parte activa de miembros**: *moderadores*, *correctores* y *traductores* (150 aproximadamente). Se encargan del trabajo de subtitular, corregir, ensamblar y publicar los subtítulos.
- Estos dos grupos son quienes componen el *team*, el equipo, constituyen la comunidad propiamente dicha.
- Existe también una franja de usuarios del foro que están iniciándose en la tarea de subtitular: son los *traductores junior*, que podríamos señalar como **miembros periféricos**: si bien subtitulan, aún no forman parte plenamente del equipo, hasta que éste considere que han asimilado correctamente las reglas del foro, evalúan sus prácticas y su nivel de compromiso.
- Por último podemos señalar a los **miembros externos** a la comunidad, son usuarios registrados que bajan subtítulos, agradecen, envían mensajes, sin participación en la tarea de producción que define a la comunidad (si pensamos en términos de producción/ consumo, éstos últimos están situados en el extremo del consumo).

Volvamos a las reglas del foro: éstas han sido generadas por los miembros de la comunidad y son revisadas de ser necesario por ellos mismos. Regulan el trabajo interno y aseguran ciertos parámetros de calidad en la producción colectiva. Por otra parte, prohíben prácticas consideradas poco decorosas. Con el correr del tiempo, las normas tienden a estabilizarse y a regular la actividad de los miembros más antiguos –que las sostienen con

su práctica cotidiana y les otorgan legitimidad— y ofician de marco para los novatos. De hecho, parte de los requisitos de admisión en la comunidad se vincula con la incorporación de buenas prácticas, asimiladas al respeto de las normas del *team*. Retornaremos sobre este punto en breve.

Ahora bien, al entrevistar a los miembros de la comunidad surge de manera recurrente la valoración de su participación en el foro de aRGENTeaM como instancia de práctica y perfeccionamiento del inglés (sobre otros idiomas), como ámbito valioso de aprendizaje voluntario, donde existe la posibilidad de aprender con otros, ayudar y compartir conocimiento. Esta valoración abonaría pruebas a favor de la postura de Feixa y Sibilia mencionadas con anterioridad, pero también de Castells (2004) y de Jesús Martín-Barbero, quien plantea que estamos protagonizando el pasaje de una *sociedad con sistema educativo* a una *sociedad educativa*:

la educación ya no es pensable [exclusivamente] desde un modelo escolar que está rebasado tanto espacial como temporalmente por procesos de formación correspondientes a una era informacional en la que “la edad para aprender es todas” y el lugar donde estudiar puede ser cualquiera: una fábrica, un geriátrico, una empresa, un hospital, los grandes y pequeños medios o Internet. Estamos pasando de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa, una sociedad cuya dimensión educativa lo atraviesa todo: el trabajo y el ocio, la oficina y el hogar, la salud y la vejez (Martín Barbero: 2008).

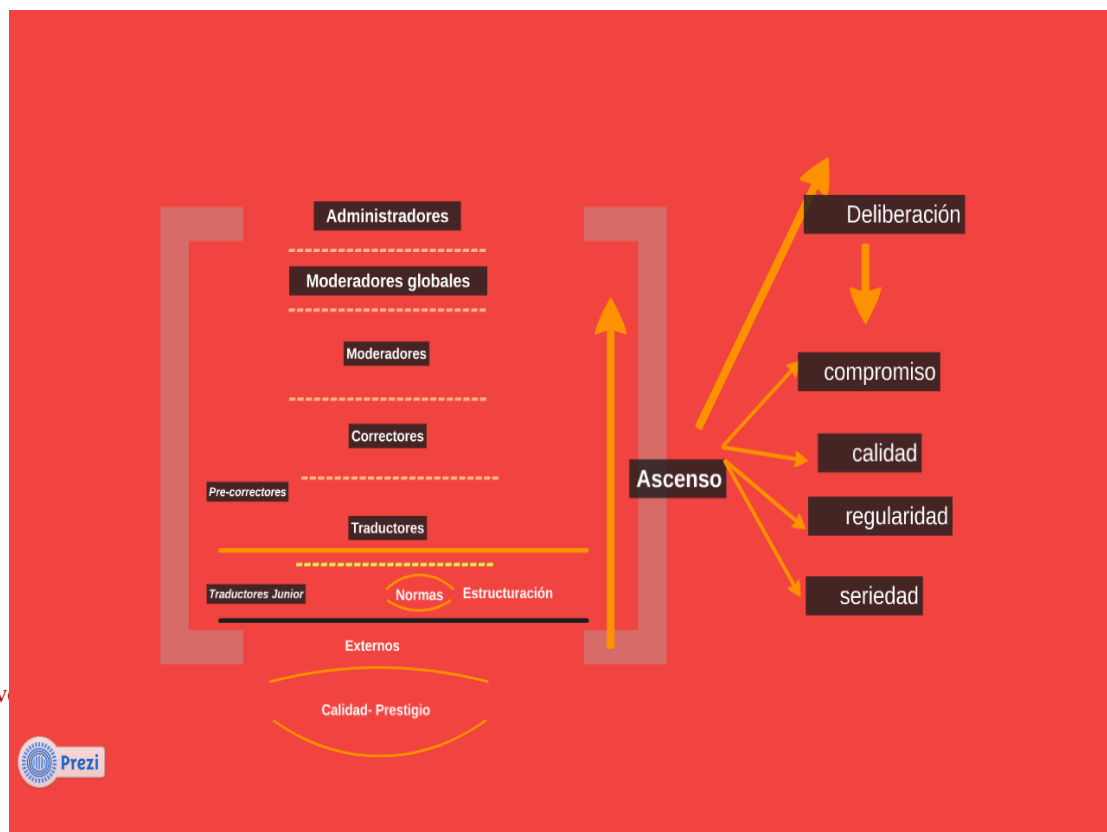
La práctica redonda en beneficio y crecimiento personal pero se inserta en una actividad que compromete a la comunidad en su conjunto. Todos son asiduos consumidores de series y películas, por lo que tener los subtítulos para disfrutarlas antes que circulen comercialmente es un estímulo importante a la hora de colaborar en el foro. Solos no podrían resolver esto en los tiempos breves en que subtitulan colectivamente. Al integrar el equipo, los niveles de conocimiento y experticia son dispares entre los miembros, que van aprendiendo progresivamente, ayudándose y resolviendo cuestiones prácticas de manera colectiva. La forma en que está organizado el trabajo dentro de la comunidad para el subtitulado,<sup>5</sup> los diferentes roles en relación a éste y la deliberación permanente constituyen el escenario que enmarca el aprendizaje permanente de sus miembros. Es notorio aquí cómo se visualiza la coexistencia de formas de aprendizaje más cercanas a lo prefigurativo, también cómo esta manera de organizar la experiencia propone formas novedosas de construir conocimiento, de compartirlo, cuestiona los modelos “del experto” o de los portadores tradicionales del saber y reivindica el valor de la construcción colaborativa.



Ahora bien, esta descripción inicial puede crear la ilusión de inexistencia de jerarquías o diferenciaciones en los niveles de conocimiento. Al constituir un espacio no formal uno puede suponer que no tienen una estructura organizada: nada más lejos de la realidad de este caso. Alejandro Piscitelli (2009) retomando a Benkler, menciona que las condiciones de organización para que las comunidades de producción sean exitosas son tres: que el proyecto que lleven adelante sea *modular* (que pueda dividirse en tareas), que sea *granular* (las tareas deben ser pequeñas) y la integración final del trabajo debe ser de *sencilla resolución*. ARGENTeAM cumple con estas condiciones. La tarea de subtítular se divide entre varios traductores, que no tienen nunca más de 100 líneas cada uno. Los controla un corrector, que se encarga de ensamblar las partes, homogeneizar la traducción y corregir errores. Luego se publica el subtítulo completo.

Veamos la organización roles/tareas con más detalle: el equipo está organizado de acuerdo a jerarquías que se obtienen en base a producción, calidad y regularidad en la actividad de colaboración y se otorgan por decisión deliberativa de los integrantes del staff. Estos atributos se adquieren con práctica, y la base de la práctica la constituye el aprendizaje y crecimiento constante. Si uno se detiene en este espacio analizándolo como ámbito de trabajo puede verse una distribución de funciones cuidada, jerarquías y responsabilidades, tiempo asignado para el trabajo, cuidado de la calidad y un sistema de recompensas simbólicas que redundan en el fortalecimiento de los vínculos del equipo, en la consolidación de liderazgos internos y status de algunos miembros (generalmente el más respetado es aquél que más sabe y el que más ayuda y comparte)<sup>6</sup>. Este aspecto coincide con la observación de Rheingold vinculada al prestigio como un motor importante en la participación. Veamos la organización con detalle a partir del esquema siguiente:

#### Organización interna del circuito de subtítulado.



El esquema anterior muestra de manera gráfica la organización y flujos de trabajo: desde abajo hacia arriba podemos ver los usuarios externos a la comunidad, que simplemente bajan los subtítulos y efectúan comentarios, agradecen, responden encuestas, etc. Su actividad permite dimensionar el valor “social” del trabajo del *staff*. De alguna manera la cantidad de descargas, el tráfico y la fidelidad en el seguimiento dan prestigio y validan desde el exterior la calidad del trabajo del equipo. Un atributo que sostiene el capital simbólico de aRGENTeaM es justamente el reconocimiento de los usuarios de la excepcional calidad de sus subtítulos y la tradición y permanencia (Orrego: 2011).

En el nivel siguiente los traductores *junior* son quienes aspiran a integrar el *team* y están haciendo sus primeras armas en la actividad de la subtitulación: aún no son parte del *team*, pero su actividad es tutorada por traductores o correctores del *staff* (ellos mismos manifiestan en las entrevistas que establecen padrinzgos) y monitoreada por el grupo. El ascenso –y consiguiente ingreso al equipo de trabajo estable– se da luego de una deliberación entre los miembros del *staff*, cada vez que alguien postula a un aspirante por considerar que cumple con los requisitos para el ingreso ¿Cuáles son estos requisitos? Compromiso con el trabajo y el equipo, seriedad, calidad en la producción y regularidad de los aportes.

He aquí el primer “escalón” de aprendizaje en la comunidad: lograr internalizar las reglas<sup>7</sup> del foro. Estas reglas indican por un lado las “buenas prácticas” (por ejemplo está expresamente prohibido copiar traducciones hechas por otras personas) y las reglas relativas estrictamente a la tarea de subtitular (por ejemplo, utilizar español neutro; utilizar determinados signos de puntuación para situaciones específicas, etc). Una vez que los integrantes del *staff* visualizan que un *junior* está en condiciones de integrar el equipo, éste es invitado a ser traductor y esta decisión siempre es deliberativa.

Una vez que se entra a la comunidad de manera efectiva, se van perfeccionando los aprendizajes y se pueden asumir roles con mayor complejidad: corrector (dirige el proceso de traducción asignando partes a diferentes traductores (en realidad los traductores se anotan en la parte que desean), les hace devoluciones sobre su trabajo, interactúa con ellos y con el moderador. Una vez terminadas las partes las une, corrige, unifica criterios hasta la publicación final del subtítulo.

El moderador colabora con el corrector, aunque en realidad muchos moderadores son también correctores y a veces traducen, los roles no son tan fijos en sentido descendente, pero si hay que “ganarse” el escalafón superior demostrando conocimiento.

En parte, la permanencia en el tiempo y la velocidad y eficacia en la producción del *team* se explica por la estructuración de roles y funciones, siguiendo una lógica modular y granular y respetando las regulaciones elaboradas por la misma comunidad, que son condición de posibilidad para la producción articulada.

Numerosas investigaciones han enfocado la compleja relación escuela-trabajo. Algunas como las llevadas adelante por Gustavo Saraví (2010) o Claudia Jacinto (2010), están centradas especialmente en las dificultades de articulación entre el mundo escolar y el laboral y en la complejidad que este pasaje asume especialmente en las trayectorias de jóvenes de los sectores más vulnerables. Pues bien, el caso aquí analizado representa una alternativa totalmente distinta.

Por un lado los integrantes efectivamente despliegan un trabajo (aunque no lo vivan así y asimilen esta actividad a un hobby) y a la vez aprenden colaborativamente. En el siguiente apartado veremos cómo valoran puntualmente esta experiencia, pero podemos señalar que más allá de ello, en todos los casos se verifica una aplicación de los conocimientos adquiridos en el *team* a la esfera laboral, escolar o social. Sin embargo, es necesario señalar que los integrantes del foro están incluidos tecnológicamente y la mayoría cursa o ha concluido estudios secundarios o superiores. Por lo tanto, la distancia con los casos analizados por Saraví, son evidentes.

### **Aprendizaje colaborativo y crecimiento personal: valoraciones de los miembros de la comunidad**

Ahora bien, al indagar a partir de entrevistas con los miembros en los aprendizajes que valoran de su participación en aRGENTeaM, surgen como denominador común – independientemente del lugar que ocupan en la comunidad– los siguientes:

- La práctica del inglés como segunda lengua: reconocer distintos acentos, localismos, formas de uso del idioma en diferentes contextos, frases típicas, mejorar escritura, lectura y oído. El foro es un espacio de práctica y aprendizaje del inglés.
- La mejora en el español y especialmente el relación al español neutro: mejora de ortografía y gramática, mejora del uso de la puntuación, mejora en la capacidad expresiva, ampliación de vocabulario.
- Manejo de tecnologías digitales y recursos en la web: mejora en el manejo de software específico para traducción, búsqueda de diccionarios y auxiliares prestigiosos en la web.
- Conocimientos sobre cine y televisión, cortos y documentales: todo un tema de conversación: géneros y subgéneros, actores, directores, planos, estéticas, etc. (no olvidemos que todos son grandes consumidores de cine y TV).
- Reconocimiento del valor de la colaboración en el crecimiento personal, mejora de la autoestima, confianza y satisfacción.

- Nuevos contactos, extensión de la sociabilidad.

Estas nuevas formas de comunidad emergentes, sostiene Jenkins,

se definen mediante afiliaciones voluntarias, temporales y tácticas, reafirmadas en virtud de empresas intelectuales e inversiones emocionales comunes.[...] Se mantienen unidas mediante la producción mutua y el intercambio recíproco de conocimientos (Jenkins: 2009).

Es preciso señalar que todas las personas que componen aRGENTeaM son miembros voluntarios hispanoparlantes, que residen en diferentes lugares del planeta: Argentina, Chile, Uruguay, España entre los predominantes; muchos nunca han interactuado cara a cara –aunque se establecen vínculos nada lábiles–, participan en el foro contribuyendo con su trabajo de manera gratuita, crecen, aprenden y construyen colaborativamente, ninguno lo vive como un trabajo, sino como un hobby y una práctica placentera y estimulante del segundo idioma útil para otras esferas de su cotidianidad. En este sentido, los entrevistados manifiestan transferir estos conocimientos a sus espacios laborales (leen publicaciones en inglés, manuales, se comunican con otros en el trabajo) y a espacios formales escolares (algunos son estudiantes, otros son profesores, leen y escriben en inglés, especialmente aquellos ligados al mundo universitario). Muchos señalan que la práctica en el foro les ayuda a comunicarse mejor en sus viajes, otros cantan en inglés en bandas locales, otros sencillamente escuchan música en inglés y la entienden... Aprendizajes significativos señalados por cada uno de los miembros de esta comunidad entrevistados, sostenidos y contruidos por y en una red de personas embarcadas en un proceso común y reunidas por la pasión hacia el cine y las series de TV.

En un mundo cada vez mas interconectado, donde las tecnologías digitales se imbrican inexorablemente en nuestra cotidianidad a partir de los usos que de ellas efectuamos, en un escenario donde los procesos de hiperindividualización (Lipovetsky: 2010) y flexibilización (Sennet: 2000) parecen hegemónicos: ¿como leer estas experiencias? ¿pueden experiencias similares a la expuesta contribuir a lograr una mayor solidaridad digital y estrechar la brecha cognitiva? Experiencias autogestionadas, voluntarias, deslocalizadas e íntegramente virtuales ¿pueden entenderse como nuevos ámbitos de conocimiento?

Retomando nuestros interrogantes iniciales relativos a la cooperación autorregulada y deslocalizada y si consideramos como caso de éxito el estudiado, podemos enumerar algunos límites y condiciones: que el grupo sea pequeño y claramente delimitado, que las reglas se respeten y se controlen las transgresiones, que la estructura sea modular y granular, que los actores posean cierto grado de competencia tecnológica, que la actividad permita la convergencia de intereses por aprender, pasión y voluntad de construir colectivamente.

Como condiciones secundarias para este caso se pueden identificar las posibilidades de transferencia de conocimientos y prácticas en el foro a otros espacios de la vida cotidiana de los miembros (trabajo, espacios escolares, ocio, etc.); el estímulo para generar sociabilidad alterna, el fortalecimiento de la confianza y la autoestima a partir del

reconocimiento de la *performance* en el equipo, y la convicción de producir por fuera de las reglas del mercado.

Nuevas formas de aprender, de interactuar, de autogestionar producción y aprendizaje que interpelan y complementan la estructura escolar moderna.

### Referencias

- Bijker, W.E. (1995) *Of Bicycles, Bakelites and Bulbs, Towards a Theory of Sociotechnical Change*. Cambridge (Mat.): MIT Press. 1º edición.
- Castells, M. (de) (2004) *La sociedad red: una visión global*. Madrid: Alianza Editorial
- Contreras, Pau (2003) *Me llamo Kohfam. Identidad hacker: una aproximación antropológica*. Barcelona: Gedisa. 1º edición.
- Feixa, C. (2010) *Escuela y cultura juvenil: ¿matrimonio mal avendio o pareja de hecho?* Revista Educación y Ciudad, 18, 5-18.
- Jacinto, C. (2010) *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes*. Buenos Aires: TESEO/IDES.
- Jenkins, H. (2006) *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona. Paidós.
- Jenkins, H. (2009) *Fans, Bloggeros y videojuegos. La cultura de la colaboración*. Buenos Aires: Paidós.
- Levy, Pierre (2007) *Cibercultura la cultura de la sociedad digital* Barcelona; Anthropos.
- Levy, Pierre (2004) *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. OPS
- Lipovetski G. y Serroy J (2010) *La cultura-mundo. Respuesta a una sociedad desorientada*. Barcelona: Anagrama.
- Martín-Barbero, J.M. (2008) *Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad* en Tenti Fanfani, E. (comp) *Nuevos temas en la agenda política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Ostrom, E. (1990) *Governing the commons: the evolution of institutions for collective action*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Orrego Carmona, J.D. (2011) *The empirical study of non-professional subtitling*. PhD program in Translation and Intercultural Studies . Universitat Rovira i Virgili, España.

- Piscitelli, A. (2009) Nativos Digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación. Buenos Aires: Santillana.
- Rheingold, H. (2004) Multitudes Inteligentes. La próxima revolución social. Barcelona: Gedisa, Colección Cibercultura.
- Saraví, Gustavo (2010) TRnsiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México. México: CIESAS. Cap 5: Instituciones en crisis: de la escuela acotada al trabajo.
- Sennet, R. (2000) La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. Barcelona: Anagrama.
- Sennet, R. (2012) Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación. Barcelona: Anagrama, Colección Argumentos
- Sibilia, P. (2012) ¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Tapscott, D. (2009) (edición original en inglés 1998) La era digital. Cómo la generación net está transformando al mundo. México: Mc Graw Hill.
- Wenger E. (1998) Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity, Cambridge: University Press.

#### Bibliografía

- Deleuze, G. (1990) Posdata sobre las sociedades de control.(trad. Caparros M) En Ferrer, C. El lenguaje Libertario.(1998) La Plata: Altamira.
- Himanen, Pekka. (2001) The Hacker ethic and the spirit of the information age. Londres: Random House [ Traducción (2002 )La ética del Hacker y el espíritu de la era de la información. Barcelona: Ediciones Destino ]
- Hine, Christine (2004) Etnografía virtual . Barcelona: UOC.
- Latour, B (2008) Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red . Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Lipovetski G. y Serroy J.(2009) La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna. Barcelona.Anagrama
- Mizuko Ito, Heather Horst ,Matteo Bittanti, Danah Boyd, Becky Herr-Stephenson, Patricia G. Lange, C.J. Pascoe, and Laura Robinson (2008) Living and Learning with New Media: Summary of Findings from the Digital Youth Project . The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning

Tan Wee Hin L. (2009) Handbook of Research on New Media Literacy at the K-12 Level: Issues and Challenges. National Institute of Education, Nanyang Technological University Singapore R. Subramaniam. New York. Information Science Reference

UNESCO. (2005) Hacia las sociedades del Conocimiento. Informe mundial. París.

Weber, S. (2004) The Success of Open Source, Cambridge (MA) Harvard University Press.

Wenger, E, McDermott, R & Snyder, W.M.(2002) Cultivating Communities of Practice, HBS Press

---

### Notas

<sup>1</sup> Marta Pilar Bianchi – Docente e investigadora en Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco- Universidad Nacional de la Patagonia Austral- Profesor en Maestría en Educación en entornos virtuales (UNPA-UIB). Miembro del Grupo de Trabajo Internet, tecnología y cultura.(UNPSJB-FhyCS). Argentina. [martapilarbianchi@gmail.com](mailto:martapilarbianchi@gmail.com)-

<sup>2</sup> Para una aproximación a esta evolución consultar Orrego Carmona (2011).

<sup>3</sup> Ver recuadro con la presentación de Argenteam en su portal: [www. argenteam.net](http://www.argenteam.net)

<sup>4</sup> Pau Contreras (2003) produjo “Me llamo Kohfam. Identidad hacker, una aproximación antropológica”, un interesante estudio que muestra la dinámica interna de algunos grupos hacker.

<sup>5</sup> En este trabajo nos centramos en el circuito vinculado a la subtitulación, aunque existe todo un flujo correspondiente a personas que mantienen el sitio, resuelven problemas técnicos, mantienen el foro, que aquí no abordaremos.

<sup>6</sup> Hasta podríamos señalar algunas (solo algunas) características del postfordismo presentes en la organización del espacio de trabajo de la comunidad... con la salvedad -importante- de que el espacio es virtual, que los miembros están situados en lugares distantes geográficamente y que la actividad no es remunerada.

<sup>7</sup> Las reglas han sido construidas colectivamente (discutidas, ampliadas y modificadas) a lo largo de los mas de 10 años que lleva la comunidad. El paso del tiempo ha consolidado las mismas, imponiendo cierto grado de estructuración tanto en ellas como en la forma de trabajo, con el que se encuentran los novatos que aspiran a integrar el *team* hoy.