



El libro no ha muerto y tiene hermanos. Lectura en la sociedad digital

GASTÓN I. SAUX (UCA-CONICET/UBA)
4 DE FEBRERO 2020

La masificación de internet y sus tecnologías asociadas cambió las prácticas de lectura. Por una parte, la transmisión de mensajes escritos a velocidad y escala sin precedentes permitió el acceso masivo a una cantidad enorme de textos desde una cantidad minúscula de dispositivos físicos. Este primer aspecto modificó la lectura en una forma muy simple, pero radical: en casi todo momento y lugar las personas pueden disponer, con un par de movimientos de la mano, de mucha información escrita. Por otra parte, los criterios tradicionales de edición y publicación (e.g., procesos de corrección, diseño y maquetación, intervención de agencias literarias, distribución, lectura profesional y edición de mesa, gestiones legales, etc.) comenzaron a coexistir en la web con situaciones en las que tales criterios varían y no siempre están claros: a veces responden a un proceso

de monopolización del mercado, otras dependen fuertemente de los autores y otras han sido incluso removidos de la ecuación que posibilita que un texto devenga accesible.¹ Como consecuencia, ahora más que nunca recae sobre quien lee la labor de buscar, podar y eventualmente construir una representación integrada de la información disponible.

Imagine, a modo de ejemplo, que realiza desde Buenos Aires una búsqueda en internet con las palabras clave: “dolor”, “de”, “muelas”. Obtendrá, casi instantáneamente y en este orden, la opción de leer un blog auspiciado por una compañía argentina de medicina prepaga sobre cómo actuar ante un dolor de muelas, una página con medidas de primeros auxilios para el dolor de muelas de la Mayo Clinic en Minesotta (EEUU) y otra con consejos para aliviarlo de un diario español, una enciclopedia médica con un glosario con definiciones, causas y nombres alternativos para este tipo de dolor, la página de un programa de televisión de interés general que brinda una lista de remedios caseros para el dolor de muelas y una página auspiciada por una pasta dentífrica, que recuerda a los lectores la importancia de cepillarse los dientes varias veces al día. Y estos son sólo los primeros seis resultados de los cerca de 7.970.000 arrojados en 0.72 segundos por el motor de búsqueda.² Esta forma de acceder, usar y entender la información escrita está en marcado contraste con la experiencia de generaciones anteriores. La lectura de textos físicos entre un abanico limitado de opciones fue la opción *mainstream* para mantenerse informado desde los inicios de la imprenta hasta la revolución digital. Desde hace pocos años, sin embargo, podemos jactarnos de satisfacer como nunca la necesidad de informarnos sobre dolores de muela y cualquier otro tema.

Las sociedades y sus instituciones han acusado recibo de este cambio en las prácticas masivas asociadas al uso de símbolos escritos. Por ejemplo, la ley nacional Argentina Digital, promulgada en diciembre de 2014, tiene como objeto posibilitar el acceso de todos los habitantes a los servicios y tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en condiciones sociales y geográficas equitativas, promoviendo desde el estado “la función social

1 Cabe señalar las declaraciones de Jorge Carrión, reivindicador hispanoparlante de la resistencia de las librerías ante gigantes del mercado cultural, quien acepta, no obstante, ver series de Amazon, comprar libros en tiendas online absorbidas por Amazon, buscar información en Google constantemente y regalar datos personales a Facebook. Carrión, J. (abril de 2017). Contra Amazon. Siete razones / un manifiesto. *Jot Down Magazine*. Recuperado de <https://www.jotdown.es/2017/04/amazon-siete-razones-manifiesto/>

2 Según resultados obtenidos en Google.com (español – Latinoamérica) el 16/11/2019.

que dichas tecnologías poseen”.³ Asimismo, Argentina ha acordado con la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) un plan de acción para reformar 16 áreas de políticas públicas, incluidas la educación en competencias asociadas a las TIC. En paralelo, el financiamiento para la investigación científica en el área ha crecido exponencialmente. La Dirección Nacional de Información Científica reportó que, en 2014, había en el país unos 460 grupos de investigación en instituciones públicas de CyT vinculados al desarrollo de las TIC. Una cantidad considerable, en particular atendiendo a que el 76% de los grupos es de formación reciente y el número crece año a año.⁴ Si bien muchos de estos grupos se concentran solo en el desarrollo de las nuevas tecnologías, otros buscan entender qué competencias (sociales, cognitivas, educativas, lingüísticas, etc.) son requeridas por dichas tecnologías. Estos esfuerzos políticos y científicos responden a fenómenos concretos: las sociedades dependen cada vez más de su capacidad para asimilar los cambios vinculados a la revolución digital y aprovecharlos para su desarrollo social y económico.

Sobre el fin del libro impreso y otros mitos

Ante una revolución tecnológica que se cierne sobre la imprenta, la proclamación de la muerte del libro en papel no se hizo esperar.⁵ Sin embargo, hasta el momento los números no acompañan la fatídica predicción. En nuestro país, la cifra total de nuevas publicaciones anuales (aproximadamente 27500) se ha mantenido estable durante los últimos siete años. En ese marco, la proporción de textos en soporte digital ha variado solo un 2% desde el 2012, representando en 2018 el 19% de las obras publicadas.⁶ En España la tendencia es incluso favorable para el libro impreso, cuyas ventas crecieron por quinto año consecutivo, mientras que las del libro digital se mantuvieron estables en el mismo período.⁷

3 Ley Argentina Digital N° 27078, 2014, artículo 2.

4 Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (2014). Encuesta Nacional de Investigación en TIC (Documento de trabajo N° 1).

5 Jarvis, J. (5 de junio de 2006). Books will disappear. Print is where words go to die. *The Guardian*. Recuperado de <https://www.theguardian.com/commentisfree/2006/jun/05/bookscomment.mediaguardian1>

6 La tirada de ejemplares impresos, no obstante, sí sufre una caída en Argentina desde 2015. Cámara Argentina del Libro (2019). Informe de producción del libro argentino - Año 2018.

7 Federación de Gremios de Editores de España (2019). Informe de comercio del libro exterior e interior (avance, año 2018).

Pero, si la lectura de libros digitales representa una proporción baja del mercado y no crece, ¿a qué se deben los esfuerzos políticos, económicos y científicos por comprender y potenciar los cambios asociados a la transformación digital, incluidos aquellos vinculados a la lectura? Por un lado, las consecuencias de la competencia lectora son cada vez más concretas. En Inglaterra, por ejemplo, el impacto económico y social de la crisis financiera internacional de 2008 resultó particularmente desfavorable para las personas con baja competencia lectora. Así, estas personas tuvieron ingresos menores y mayor dificultad para conseguir empleo post-crisis, comparado con lectores más competentes. Esta asociación siguió observándose incluso después de controlar por educación y resultó más pronunciada en el caso de las mujeres.⁸ Si a ello se suman los conocimientos específicos requeridos por los entornos digitales, tales como el funcionamiento de los motores de búsqueda, de los tipos y estilos comunicativos en los diversos formatos digitales, o la profusión de fuentes de información, se entiende que la brecha entre personas con diferencias en sus competencias lectoras se acentúe y se vuelva más difícil de cerrar en la era de la información.

Por otro lado, la lectura tradicional tiene una hermana que crece a pasos agigantados, la lectura funcional. Por lectura tradicional se entiende aquella asociada a *leer un texto de inicio a fin*. Esta forma tradicional es representada de modo paradigmático por la lectura del libro, con independencia del soporte físico o digital. Por su parte, la lectura funcional refiere a situaciones en que, en el contexto de una tarea, existe un objetivo *que no es estrictamente leer un texto de inicio a fin*. Esto incluye “entrar y salir” de uno o varios textos para responder a una pregunta u obtener información puntual, para tener un panorama multi-textual (desde distintas perspectivas) de un tema, o para razonar sobre la validez de los contenidos que se están comprendiendo, entre otros ejemplos. En suma, la lectura funcional supone poner la capacidad lectora al servicio de un objetivo o tarea. Nótese que lo fundamental para esta definición es el propósito con el que se lee y no tanto el tipo de soporte (papel o electrónico).

En comparación con la lectura tradicional, la lectura funcional sí ha visto un crecimiento en la era de la información digitalizada. En EEUU, un adulto lee en promedio nueve veces al día por un total de poco más de cuatro horas. Este promedio sobrepasa el cri-

⁸ Morrisroe, J. (2014). *Literacy changes lives: A new perspective on health, employment and crime*. Londres: National Literacy Trust.

terio estándar de lector frecuente de libros (alguien que lee todos o casi todos los días en su tiempo libre).⁹ Sin embargo, al observar los números en detalle, se nota que estos lectores frecuentes no lo son en el sentido habitual: la cantidad de lectura es mayor en días laborales que no-laborales, algunos episodios pueden durar horas, pero otros duran solo algunos minutos, e incluso menos. Más aún, la mayoría de este tiempo acumulado de lectura se relaciona con objetivos funcionales y puntuales, como decidir qué plan médico contratar o dónde ir de vacaciones.¹⁰ En una línea similar, los últimos datos de España indican que la lectura de webs, blogs y foros es la que más ha aumentado (un 50% entre 2010 y 2018), comparado con un aumento del 11% en la lectura de libros impresos y digitales.¹¹ Al parecer, los ciudadanos de los albores del siglo XXI leen más que nunca, pero no en una forma tradicional.¹²

Las claves de la lectura funcional

La investigación de los procesos cognitivos subyacentes a la comprensión de materiales escritos propone que la mayoría de las habilidades y estrategias lectoras en la era de Internet no son nuevas en esencia. Sin embargo, el paisaje general se ha reconfigurado. Como resultado, algunas de estas habilidades se han vuelto más salientes que antes en la explicación de qué hace a un buen lector típico. La expectativa es que un alfabetizado digital sea capaz de hurgar en y dosificar la información dentro de la plétora de textos disponibles (i.e., buscar y seleccionar información), componer una idea coherente sobre un asunto presentado desde varias perspectivas desperdigadas (i.e., integrar múltiples textos) y valorar críticamente a quien ha escrito o publicado el contenido (evaluar a las fuentes

9 Centro Español de Derechos Reprográficos (2019). Informe de resultados: hábitos de lectura y compra de libros en España - Año 2018.

10 Tomado de Britt, M.A., Rouet, J.-F., y Durik, A. (2018). *Literacy beyond text comprehension: a theory of purposeful reading*. Nueva York: Routledge; según datos de White, S., Chen, J., y Forsyth, B. (2010). Reading-related literacy activities of American adults: Time spent, task types, and cognitive skills used. *Journal of Literacy Research*, 42, 276-307.

11 Centro Español de Derechos Reprográficos (2019). Informe de resultados: hábitos de lectura y compra de libros en España - Año 2018.

12 Cabe destacar, no obstante, que el origen de la lecto-escritura en la cultura sumeria habría tenido un sentido esencialmente práctico orientado al registro de hechos y cifras. Ver Robinson, A. (1996). *La historia de la escritura*. Barcelona: Destino.

de la información).¹³ Se trata de una expectativa alta ya que, sobre las habilidades de base asociadas a la capacidad lectora, se asume que quienes leen deberían poseer una idea clara sobre qué es el conocimiento y cómo es producido en las sociedades actuales, al tiempo que mantener esa idea activa para monitorear meta-cognitivamente lo que leen.

Los estudios en psicología de la comprensión indican que la competencia lectora digital se basa en la competencia lectora clásica.¹⁴ En otras palabras, para ser buenos en entornos digitales los lectores deben ser buenos en un sentido tradicional. Por competencia clásica se entiende la capacidad de dar sentido al texto escrito, integrar significados de manera coherente con el conocimiento previo y usar este conocimiento adquirido en situaciones nuevas. La competencia lectora clásica no garantiza *per se* un buen desempeño en entornos digitales (e.g., el lector podría perderse durante la navegación, o desconocer las diferencias de estructura y funcionales entre un blog y un foro de preguntas y respuestas), pero funciona como una condición necesaria. En términos aplicados, esto implica que el abordaje de la alfabetización digital desde las políticas educativas no debe sustituir, sino más bien complementar el aprendizaje de las estrategias y habilidades asociadas a la lectura tradicional.

Además, la investigación indica que los procesos de integración multi-textual y de evaluación de relevancia devienen más importantes en entornos digitales.¹⁵ Ello supone entender los mecanismos de producción del conocimiento y difusión de la información. Los textos siempre han sido escritos y puestos a disposición por fuentes, es decir, autores, editores, medios de comunicación. Sin embargo, hasta hace poco era bastante fácil distinguir un folleto comercial de un artículo científico. Ahora las diferencias son más sutiles. Ser consciente de que los textos se producen y difunden con una intención comunicativa y saber cómo usar este conocimiento se ha convertido en un rasgo distintivo de los lectores digitales competentes. La integración fuente-contenido ayuda a la comprensión lectora digital de dos maneras. Contribuye a asimilar perspectivas dispersas

13 OECD (2016). Pisa 2018. Draft analytical frameworks. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/data/PI-SA-2018-draft-frameworks.pdf>

14 Naumann, J. y Salmerón, L. (2016). ¿Acaso la navegación siempre predice el desempeño? Los efectos de la navegación en la lectura digital son moderados por las habilidades de comprensión. *Revista Mexicana de bachillerato a distancia*, 16, 132-155

15 Salmerón, L., Strømso, H. I., Kammerer, Y., Stadler, M., y van den Broek, P. (2018). Comprehension processes in digital Reading. En M. Barzillai, J. Thomson, S. Schroeder, and P. van den Broek (eds.) *Learning to read in a digital world* (pp. 91-120). Ámsterdam: John Benjamins.

en una representación mental integrada del discurso (“A dice esto; B contradice a A en este punto pero acuerda con A en este otro punto”). Adicionalmente, permite examinar la relevancia de los contenidos al promover la evaluación de por qué y para quién se produjo ese texto. Ahora bien, asignar recursos a atender y usar a las fuentes durante la comprensión lectora requiere de un esfuerzo adicional. En general, salvo expertos en áreas específicas como la historia, la comunicación social y la investigación científica, los lectores tienden a desestimar la información sobre las fuentes durante la comprensión.¹⁶

Esto es así en gran parte porque la competencia lectora digital se apoya tanto en saber que los textos están disponibles gracias a sus fuentes, como en comprender cuándo y cómo aplicar este conocimiento.¹⁷ En 2017, un grupo de investigadores informó un hallazgo simple.¹⁸ Querían entender por qué los estudiantes adolescentes en Alemania, que podían explicar con solvencia la importancia de prestar atención a las fuentes durante la lectura, no aplicaban este conocimiento en las tareas escolares. Al entrevistarlos, algunos participantes dieron una respuesta contundente: “porque el docente no me pide que lo haga”. En otras palabras, los adolescentes asumían que ciertas formas de lectura no son requeridas en el contexto de la escuela media.

Para mantenerse al día con los cambios en curso, la representación social de lo que significa leer debe expandirse. Las variables contextuales han sido tradicionalmente consideradas como “factores externos” por los modelos cognitivos de la lectura. La revolución digital está ayudando a cambiar esta idea al extender el concepto de lectura para incluir una fase en la que se toman decisiones estratégicas sobre cuándo, qué y cómo leer en función del contexto y el propósito de la situación. Los adolescentes no necesitan, por ejemplo, aprender desde cero qué es una fuente de información y cuál puede ser su potencial relevancia. Se trata más bien de afinar sus nociones preexistentes, señalar y ejercitar esa potencial relevancia dentro las actuales prácticas de lectura.

16 Bråten, I. y Braasch, J.L.G. (2017). Key issues in research on students’ critical reading and learning in the 21st century information society. En C. Ng y B. Bartlett (Eds.), *Improving reading and reading engagement in the 21st century: International research and innovations* (pp. 77-98). Singapur: Springer.

17 Rouet, J. F., Britt, M. A. y Durik, A. M. (2017) RESOLV: Readers’ Representation of Reading Contexts and Tasks. *Educational Psychologist*, 52(3), 200-215.

18 Paul, J., Macedo-Rouet, M., Rouet, J.F., y Stadler (2017). Why attend to source information when reading online? The perspective of ninth grade students from two different countries. *Computers & Education*, 113, 339-354.