

El reinado del papel

**Prácticas de lectura universitarias, un análisis
desde la construcción social de la tecnología**

Soledad Ayala

El reinado del papel

**Prácticas de lectura universitarias, un análisis
desde la construcción social de la tecnología**

Soledad Ayala



(serie tesis posgrado)

Universidad Nacional de Quilmes

Rector

Alejandro Villar

Vicerrector

Alfredo Alfonso

Departamento de Ciencias Sociales

Directora

Nancy Calvo

Vicedirector

Néstor Daniel González

Coordinadora de Gestión Académica

Cecilia Elizondo

Unidad de Publicaciones para la Comunicación Social de la Ciencia

Presidenta

Alejandra F. Rodríguez

Integrantes del Comité Editorial

Matías Bruera

Cora Gornitzky

Mónica Rubalcaba

Editora

Josefina López Mac Kenzie

Diseño gráfico

Julia Gouffier

Asistencia Técnica

Eleonora Anabel Benczearki

Hugo Pereira Noble

El reinado del papel

Prácticas de lectura universitarias, un análisis
desde la construcción social de la tecnología

Soledad Ayala

Ayala, Soledad

El reinado del papel : prácticas de lectura universitarias, un análisis desde la construcción social de la tecnología / Soledad Ayala. - 1a ed. - Bernal : Universidad Nacional de Quilmes, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-558-642-0

1. Lectura. 2. Universidades. 3. Libros. I. Título.

CDD 306.43

Departamento de Ciencias Sociales

Unidad de Publicaciones para la Comunicación Social de la Ciencia

Serie Tesis Posgrado

<http://unidaddepublicaciones.web.unq.edu.ar/>

sociales_publicaciones@unq.edu.ar

Los capítulos publicados aquí han sido sometidos a evaluadores internos y externos de acuerdo con las normas de uso en el ámbito académico internacional.

 Esta edición se realiza bajo licencia de uso creativo compartido o Creative Commons. Está permitida la copia, distribución, exhibición y utilización de la obra bajo las siguientes condiciones:

 **Atribución:** se debe mencionar la fuente (título de la obra, autor, editor, año).

 **No comercial:** no se permite la utilización de esta obra con fines comerciales.

 **Mantener estas condiciones para obras derivadas:** sólo está autorizado el uso parcial o alterado de esta obra para la creación de obras derivadas siempre que estas condiciones de licencia se mantengan en la obra resultante.

PALABRAS PRELIMINARES.....	11
INTRODUCCIÓN.....	15
¿Por qué las prácticas de lectura?.....	15
Materiales de lectura.....	19
Libro, computadora y cambio tecnológico.....	23
Facultades, metodología y mirada teórica.....	27
CAPÍTULO 1. Lectura, prácticas y tecnología:	
un trinomio inseparable.....	33
Lecturas de ayer, hoy y siempre: un recorrido histórico.....	34
El texto y el autor, dos elementos en la lectura.....	41
El lector, un descubrimiento clave.....	45
Hipertextualidad: rasgo interpretativo antes que digital.....	50
Prácticas de consumo y de resistencia, complementarias y creativas.....	55
Los materiales de lectura como dispositivos tecnológicos.....	60
CAPÍTULO 2. La construcción social de la tecnología (CST).....	69
Nueva mirada para el estudio de las prácticas: los beneficios epistemológicos de la CST.....	69

La CST como herramienta de análisis.....	73
La semiótica: un aspecto complementario.....	86
Las Facultades: insumos clave.....	90
La creatividad al poder: soluciones metodológicas a problemas concretos.....	90
Técnicas, muestra y actividades: información formal necesaria.....	95
 CAPÍTULO 3. Materiales de lectura, soportes y formatos.....	 103
Las bibliotecas: espacios tradicionales, espacios nuevos.....	103
Los centros de fotocopiado: espacios estratégicos para la lectura.....	110
¿Y la hipertextualidad? El predominio de la linealidad en la era digital.....	120
El funcionamiento de los soportes o sobre cómo los materiales de lectura <i>funcionan</i>	128
 CAPÍTULO 4. Usos de los materiales de lectura.....	 133
El reinado del papel.....	133
Usos combinados, complementarios y... <i>voilà!</i> Prácticas de lectura disciplinares.....	138
¡Sorpresa! Lectores digitales de más de 35 años.....	147
La computadora: todos los usos menos la lectura.....	151
La búsqueda ante todo.....	154
Búsquedas focalizadas y “líder de opinión”	158

Impresión y diarios digitales.....	161
Deuda pendiente de lo digital: escribir luego de leer.....	165
CAPÍTULO 5. Problemas (¿barreras?) y significados, otras facetas de los usos.....	171
Los beneficios del papel y las desventajas de lo digital.....	171
El brillo de la pantalla, el mayor problema.....	172
El no uso de las herramientas digitales para resaltar ideas: una reafirmación del papel.....	177
Barreras idiomáticas, el primer problema educativo.....	182
Desconocimiento de mecanismos de búsqueda avanzados, el segundo problema educativo.....	188
Significados y usos, dos caras de una misma moneda.....	192
Lectura y lector.....	193
Computadora y usuario.....	197
Tecnología.....	202
De lectores y usuarios: construcción de una tipología.....	206
CAPÍTULO 6. Los materiales de lectura en la actualidad.....	215
La ley de Propiedad Intelectual argentina, limitante principal para leer libros digitales legalmente.....	216
CADRA, fotocopias y <i>copyleft</i>	224
<i>E-reader</i> : contenidos digitales y hábitos latentes.....	228
Derecho, hábitos y ¿leyes adaptadas a las necesidades actuales?	232

Marginalidad cognitiva: formas actuales de construcción del conocimiento.....	235
EPÍLOGO. Prácticas de lectura actuales.....	241
AGRADECIMIENTOS.....	247
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	251

“Hay más cosas entre el cielo y la tierra
de lo que tu filosofía pueda imaginar”.

William Shakespeare, *Hamlet* (Acto 1, Escena 5)

| PALABRAS PRELIMINARES |

La lectura es un tema apasionante. Es una práctica social, cultural, educativa y política; está relacionada con el conocimiento, con los procesos de escritura, con la aparición formal y legal de la figura del autor, pero además con los diversos materiales que se utilizaron a lo largo de la historia para leer y con las prácticas que se construyeron alrededor de ellos. La lectura ha sido y es, una de las primeras formas de comunicación de la humanidad, donde los soportes materiales jugaron y juegan un rol fundamental.

El vínculo entre lectura y tecnología no se refiere únicamente a las tecnologías digitales, sino que data de las épocas en las que se leía oralmente o de aquellas en las cuales se utilizaban los rollos de papiro. El modo en que son construidos los soportes materiales para leer da cuenta del modo en que los aspectos técnicos específicos de cada época se interrelacionan con los aspectos sociales, y viceversa. Y, en este sentido, la coexistencia de los soportes papel y digital construye las prácticas de lectura específicas de nuestro tiempo.

“La lectura ha cambiado”, “ya no se lee más en papel” o “ahora todo está disponible en formato digital” son algunos de los numerosos comentarios que se suelen escuchar cuando se habla sobre los cambios que han sufrido las prácticas de lectura. Analizarlas, identificar los materiales que son utilizados para leer, conduce indirectamente a desmitificar ciertas actividades que se realizan utilizando el principal soporte digital: la computadora. Es verdad que hay un crecimiento exponencial de la cantidad de textos digitales disponibles desde el acceso masivo a internet, crecimiento que puede verse a simple vista; sin

embargo, eso no es sinónimo de que haya aumentado el uso del soporte digital para leer. Debemos desconfiar de los argumentos que gritan a los cuatro vientos el triunfo unánime de lo digital, e interrogarlos en la especificidad de relaciones de poder donde tienen lugar. Lo cierto es que, en los últimos años mucho se dice sobre cómo las prácticas de lectura cambiaron desde la aparición de la tecnología digital. Si bien es cierto que ésta y el acceso a internet han modificado muchísimas prácticas, tales como los modos de comercializar productos y servicios, la gestión de trámites o las modalidades de comunicación interpersonal, entre otras tantas, esto no ha impactado de la misma manera en las prácticas de lectura. O, mejor dicho, la tecnología digital no produjo en las prácticas de lectura y en los materiales que los lectores utilizan para leer las mismas transformaciones que produjo en otros campos.

Es recomendable desconfiar y cuestionar ciertos imaginarios sociales y preguntarnos: “¿Cómo escapar a las restricciones de nuestra propia cultura?” (Becker, 2009, p. 115). Se dice que hay *determinados cambios* en las prácticas de lectura, que existen *ciertos tipos* de usos –particularmente, aquellos referidos a los soportes digitales– según la edad del lector. Es cierto, existen ciertos cambios, hay modificaciones en lo cultural, en la forma de leer y percibir los contenidos, de usar los soportes, de relacionarse con ellos. Pero ¿cuáles son verdaderamente estos cambios? ¿Qué dimensiones abarcan de aspectos sociales, culturales y legales? ¿Cuáles están referidas al poder adquisitivo y la disponibilidad de los soportes digitales? Estos cambios distan de ser unidimensionales y dicotómicos. Por el contrario, son complejos, irreductibles a imperativos categóricos mutuamente excluyentes. Abarcan rasgos locales de relaciones de fuerza específicas entre los actores involucrados (lectores, usuarios, diseñadores de tecnología,

promotores de políticas editoriales), la vigencia de la ley de propiedad intelectual, el rol actual de las fotocopadoras, el precio de los libros, las características distintivas de uso y lectura de los contenidos y condiciones específicas –legales, culturales, tecnológicas– de acceso y apropiación a los soportes papel y digital y sus respectivos formatos.

Lectura y tecnología, y las prácticas que se dan alrededor de ellas. Prácticas que intentan unir dos polos: el texto, en su soporte papel o digital, con el lector. Prácticas de lectura que en la actualidad se reconfiguran, que requieren nuevas habilidades cognitivas y destrezas de uso, que modifican la posición corporal para leer y que transforman los significados asociados a ella. ¿O los mantienen? Prácticas de lectura que son invitadas a reinventarse en la denominada era de la tecnología digital. Prácticas de lectura que nacieron con el libro y que hoy llevan al lector a vivir una situación de transición.

| INTRODUCCIÓN |

“Aprender a leer es lo más importante que me ha pasado.

Casi 70 años después recuerdo con nitidez
esa magia de traducir las palabras en imágenes”.

Mario Vargas Llosa (entrevista, diario *El Mundo*, 10/12/2010)

¿Por qué las prácticas de lectura?

La lectura está más viva que nunca. En papel, en digital o en la combinación de ambos soportes. En un congreso que tuvo lugar en 2011 en Monza, Italia, donde editores y libreros debatieron el futuro del libro, el historiador y jefe de las bibliotecas de Harvard y Nueva York, Robert Darnton, dijo: “Me invitan a tantos congresos sobre la muerte del libro que he llegado a la conclusión de que es uno de los sectores más vivos” (Mora, Miguel, 2011). Y dio algunos datos. Hubo un millón de libros editados en 2009 en EE UU; 750.000 autoediciones y por demanda. En Reino Unido, China y Brasil, un 40% más entre 2001 y 2010. Según Google, hay 130 millones de títulos en el mundo y sólo el 12% son electrónicos. La vida media de una dirección de Internet es de 44 días. Y las 85 bibliotecas públicas de Nueva York están hasta los topes, ofrecen conexión a la Red, ayuda a empresas, asistencia a los estudiantes para hacer los deberes. “(...) Como bibliotecario, veo más entusiasmo que nunca por la lectura”, sostuvo. (Mora, 2011).

Este libro es fruto de una investigación doctoral que tuvo como objetivo analizar las prácticas de lectura que tienen lugar en las universidades partiendo del estudio del uso de los materiales disponibles

para leer en los soportes papel y digital, y sus respectivos formatos. Interesa saber cómo se construyen dichas prácticas y se reconfigura el rol de la tecnología papel en una época en la que ésta coexiste con todos los dispositivos digitales. Para esto, la investigación se dividió en grandes conceptos: lectura, tecnologías y prácticas. Conceptos que fueron escindidos a nivel analítico pero estuvieron permanentemente interrelacionados en el relevamiento de la información y su posterior análisis. De la mano de la construcción social de la tecnología, se desglosó el estudio de las prácticas de lectura en tres niveles analíticos: el diseño de los materiales, la relación que los lectores construyen con los materiales, y los rasgos contextuales que atraviesan tanto al diseño como a los usos que se le atribuyen.

Sin embargo, ese propósito académico estuvo guiado por una curiosidad infantil, ansiosa por responder a la pregunta *por qué*. ¿Por qué las prácticas de lectura hoy tienen determinadas características y no otras de las tantas posibles? Pero, sobre todo, se pudo encontrar respuestas a una de las preguntas clave del libro: conocer los motivos por los cuales en una sociedad que se dice cada vez más digitalizada predomina el uso del soporte papel para leer. Eso es lo maravilloso que subyace a toda investigación: querer saber más, poder dar cuenta de ciertos procesos o temáticas. Querer conocer las prácticas de lectura en las universidades formó parte de esa curiosidad, y para ello se consideró una multiplicidad de ideas, ideas sobre lectura, sobre tecnología y usos, sobre lectores y usuarios, sobre tecnología y cambio tecnológico.

La lectura, además de ser una actividad cognitiva, es una forma de tecnología. En este sentido, etimológicamente la palabra tecnología, de origen griego, es la conjunción de *téchnē* (τεχνή, entendida como arte, técnica u oficio, pero también como destreza en algunos casos)

y *logía* (λογία, el conocimiento sobre algo). La tecnología, como el vocablo lo expresa, conlleva además una *logía*. Si toda tecnología es una conjunción de técnica, conocimiento, práctica, resultado de una construcción social, entonces es imposible entender la tecnología como algo más complejo. ¿De qué hablamos cuando estudiamos tecnologías? Hablamos de un conocimiento unido a una técnica, de una práctica socio-cultural, del uso y la relación que se entabla con un artefacto en particular. Hablamos de relaciones de poder, de procesos, de prácticas socioculturales, de aspectos políticos y económicos. La idea de tecnología no se reduce a la repetición mecánica de una destreza o actividad, como podría pensarse para la técnica, sino que abarca un complejo proceso de construcción que engloba aspectos económicos, tecnológicos, sociales, políticos, culturales y legales. El lenguaje, la escritura, la lectura, la educación, las modalidades laborales y de organización administrativas son grandes ejemplos de tecnologías. Tener en cuenta ese logos implica distanciarnos de una noción de tecnología equiparada a la técnica¹, comprender que la idea moderna de tecnología nace con el capitalismo, que es desarrollada a partir de relaciones de poder determinadas y coyunturales. Es decir, ninguna tecnología puede ser reducida a unas simples vías materiales de transmisión de datos.

Ambas tecnologías, papel y digital, son el resultado de múltiples procesos técnicos, culturales, sociales, políticos, legales y exigen para la lectura de sus contenidos, tener un conjunto de códigos culturales:

¹Ésta posee rasgos sociales y técnicos específicos de cada período histórico. La técnica tuvo sus diferentes funciones sociales según cada momento histórico. El artículo de Ortega y Gasset “La antropología de la técnica” (1989) constituye una referencia muy clara y precisa.

competencias de lecto-escritura, conocimiento del idioma, recursos para reconocer la enciclopedia cultural (Eco, 1981), interpretar los textos, desarrollar habilidades argumentativas y críticas. A las que se suman, en el caso de leer utilizando soportes digitales, el conocimiento de los mecanismos de búsqueda avanzados y de variadas fuentes, la capacidad para discernir y seleccionar las que son fehacientes, poseer saberes técnicos mínimos en relación con el *hardware*, manejar las funciones y compatibilidades entre los *software*, reconocer los signos referenciados en las interfaces, entre otras. Códigos que se sustentan, a su vez, sobre otros que tienen lugar a un nivel más básico: los significados y la importancia atribuida a la lectura, los usos y la relación que se construya con los soportes papel y digitales, las limitaciones y posibilidades de interacción que ambos permitan según su diseño, entre otros, tales como los objetivos, las necesidades e intereses del lector, su tiempo disponible, posibilidades de acceso y la naturaleza del contenido que quiera leer. En otras palabras, sin sujetos lectores y grupos sociales no hay tecnología ni usos posibles de cada uno de los soportes, por este motivo hay que recalcar la importancia de entender cómo los usuarios se apropian del “mundo de las cosas y de los objetos (Pinch, 2008, p. 461) y cómo ellos asocian configuraciones particulares de contenidos a esos artefactos” (Siles & Boczkowski, 2012: 228)².

La lectura hoy se renueva y nos invita a escudriñar en sus rasgos actuales que engloban soportes materiales, formatos de lectura, lectores, autores y procesos de interpretación posterior. El análisis de las prácticas de lecturas implicó situarlas desde un lugar diferente de la perspectiva *libro-céntrica*, con el fin de recuperar los *grises* que existen, *casi*

²La traducción es nuestra.

invisibles, imperceptibles, para indagar en los usos híbridos, complejos y cotidianos que se llevan a cabo al leer. Entonces, ¿cómo dar cuenta de esos *grises*?, ¿cómo identificar empíricamente las prácticas de lectura en esta coyuntura en la que coexisten los soportes papel y digital? ¿Qué significados otorgan los lectores a ambos soportes? ¿Y a la lectura? ¿Y a la tecnología? ¿Encuentran problemas en los diseños de los soportes para leer? ¿Cuándo los utilizan para su lectura y por qué? ¿Existen factores propios de nuestro contexto que configuran rasgos específicos de las prácticas de lectura? ¿De qué manera los lectores construyen hoy su relación con aquello que leen y con el soporte que deciden usar para leer?

Estos interrogantes permitieron objetar ciertas dicotomías que persisten en el imaginario, tales como la que afirma que los jóvenes leen en digital y los adultos no, o que *ahora todo se lee en digital*. Como si la edad fuera el único factor determinante para leer digitalmente o si la producción de publicaciones impresas hubiera desaparecido. Además, nos impulsaron a cuestionar uno de los supuestos que circulan en determinadas investigaciones sobre usos de tecnologías digitales: el aumento de la disponibilidad de soportes y contenidos conlleva mayor acceso a ellos y mayor lectura. Que se haya incrementado el número de soportes digitales y se haya facilitado la disponibilidad a contenidos digitales, especialmente los que están disponibles *online*, en línea, no es sinónimo de que los lectores puedan acceder y leerlos.

Materiales de lectura

Ahora bien, ¿qué se entiende por material de lectura? La multiplicidad de materiales que se utilizan para leer en la actualidad, que incluye: libros, fotocopias de libros, apuntes de cátedra, textos impre-

sos y/o escaneados, archivos en Word, PDF, Power Point, Excel que pueden ser leídos usando un CD, un DVD, un puerto de USB, desde los campus virtuales de las universidades o mediante internet. Partir de los objetos (Chartier, 2005), de los materiales de lectura actuales, en sus diversos soportes y formatos³ (ya sea un libro, una fotocopia, un apunte de cátedra, un *paper* de base de datos, documentos en Word y en Excel, etcétera), posibilita

invertir la perspectiva y delinear, primeramente, las áreas sociales donde circula cada corpus de textos y cada género de impresos. Partir de los objetos y no de las clases o de los grupos, conduce a considerar que la historia socio-cultural (...) ha vivido durante mucho tiempo de acuerdo con una concepción mutilada de lo social. (Chartier, 2005, p. 11).

Los materiales de lectura son dispositivos tecnológicos⁴, y el relevamiento y análisis de su uso permitió suplir la imposibilidad de efectuar una comparación entre el libro, material académico por excelencia, y el libro en su versión digital. Recordemos que durante 2011 y 2012 no existía en el país y, menos aún en las universidades, una muestra empírica lo suficientemente amplia de diversos soportes digitales (*e-reader*, *i-pad*, *smartphones*⁵), con características similares a las

³La palabra formato alude a las formas en que están disponibles los textos impresos y digitales, por ejemplo: libros, fotocopias, capítulos de libros, apuntes de cátedra, documentos digitalizados disponibles en CD, DVD, internet, plataformas virtuales, o en diversos *software* (Word, Excel, PDF, Flash, etc.).

⁴En el apartado siguiente se analiza esta idea.

⁵Recordemos que recién en abril de 2011 ingresaban al mercado argentino los primeros *e-readers* para leer, comercializados por la empresa Grammata, cuya sede está radicada en Granada, España. Si bien podían comprarse diferentes modelos de *e-readers* disponi-

del libro, que permitiera hacer una comparación. Por este motivo surgieron los materiales educativos en soporte papel y digital, que tienen como principales referencias al libro y a la computadora, respectivamente, como respuesta a este problema.

Pero, además, elegir partir de los materiales de lectura permitió confirmar algunos supuestos. Por ejemplo, el primero es que predomina en el nivel educativo superior, y para lectores de todas las edades, el uso del soporte papel para leer. Por este motivo, la idea –quizás un tanto provocadora– del título respecto del *reinado* del papel en una sociedad que se dice cada vez más digitalizada tiene su base empírica, que fue elaborada en las observaciones previas a la investigación y en los datos obtenidos en el relevamiento. La elección del soporte papel para leer por parte de docentes y alumnos supera el 70% y se relaciona con ciertas ventajas, como su opacidad, la facilidad para trasladarlo y manipularlo, el bajo costo que implica fotocopiarlo, la posibilidad de interpretar *más fácilmente* lo leído y disfrutar de *esa aura, ese gusto* por el papel. Ahora bien, esto no significa que no exista una gran franja de lectores que utilice soportes digitales para leer, tales como la computadora o los actuales *smartphones*, sino que el porcentaje es significativamente mucho menor. Aunque dichos soportes faciliten una mayor disponibilidad y acceso a una amplia variedad de contenidos, algunas veces ciertos textos digitales son leídos y otras veces son *simplemente usados*. Acciones diferentes, significados diversos, usos variados.

bles en internet, las compras *online* de dispositivos tecnológicos tenían ciertas restricciones. Por otro lado, el uso actual, masivo, amplio y cotidiano de los *smartphones* no existía. Hay que destacar que los primeros de estos celulares inteligentes ingresaron al país a mediados de 2012.

El segundo supuesto refiere a los usos otorgados a los materiales de lectura, ya que se modifican paulatinamente de acuerdo con las características y exigencias de cada carrera, la necesidad de actualizarse sobre la lectura de ciertos contenidos y limitar el uso de algunos *software* con el tiempo libre del lector, sus intereses, objetivos y los beneficios que encuentre en cada soporte. Esto permite identificar un proceso de profesionalización del uso de los soportes y una focalización de la lectura.

El tercero, está relacionado con la edad como el factor único y determinante para distinguir a los diversos tipos de lectores. Tomar la edad como eje principal implica dejar a un lado aspectos contemporáneos y relevantes como las barreras que se encuentran para acceder a leer contenidos digitalizados, las capacidades de búsqueda, el uso de ciertas herramientas digitales para reproducir acciones que se llevan a cabo con el papel, o negar la relevancia que *el afecto* por el papel genera en un alto porcentaje de lectores. Hace una división teniendo en cuenta sólo la edad, homogeniza a todos los lectores de una misma franja etaria, haciendo invisibles los conflictos y las negociaciones culturales, sociales, educativas y políticas que cada uno construye en torno a la lectura de los contenidos y los usos de cada uno de los soportes.

El cuarto y último supuesto está ligado a lo que puede denominarse la *ausencia de una identidad propia de lo digital*, al menos en lo que respecta a la construcción de materiales para leer. Todos los materiales encontrados en el relevamiento de datos *reproducen* la estructura y diseño del soporte papel. No se hallaron materiales de lectura⁶ diseñados y elaborados con lógicas y herramientas multimedia, interactivas o audiovisuales.

⁶Recordemos que un material de lectura no es lo mismo que una página web.

Libro, computadora y cambio tecnológico

Libro, computadora y una variedad de materiales de lectura. El libro fue históricamente la piedra fundante de las universidades, el ícono principal de la lectura, y continúa siendo el material *académicamente válido* para leer. En torno al libro impreso se crearon las bases de las universidades y se sigue construyendo conocimiento y prácticas de lectura específicas. Además, si bien no hay ninguna investigación nacional empírica que lo respalde, presuponemos⁷ que todavía prevalece en el mayor porcentaje de las carreras universitarias como la principal fuente de consulta y material de lectura académico, construyendo algunas de las características de las prácticas de lectura actuales y los criterios de validación de los contenidos. Salvo excepciones, la lectura en soporte papel continúa vinculada al libro. Estos datos relevados en 2012 son avalados por los informes semestrales, incluido el del primer semestre de 2018, de la Cámara Argentina del Libro (CAL), donde se muestra que hasta el 83% de las publicaciones se realizan en soporte papel, contra el 17% en digital. Estos datos permiten dar cuenta de que en la actualidad el soporte papel y el libro impreso continúan siendo los pilares de mayor referencia para leer y construir conocimiento, y que la lectura mediante soportes digitales está más asociada a textos cortos, actuales, *online* (en línea) que a largas extensiones similares a las de un libro⁸. A estos datos puede anexarse otro: recién en mayo

⁷Se presupone ya que llevar adelante un estudio que abarque la totalidad de las universidades es empíricamente imposible para una sola persona, pero los resultados de esta investigación y los datos aportados por otras fuentes externas permiten realizar esta afirmación.

⁸En 2019, en el marco de una reunión científica, se conoció la existencia de una investigación que reconfirma muchos de los datos aquí publicados, mediante el análisis del

de 2015 “llega Boris, el primer lector digital de una editorial argentina” (La Nación, 2015). Es Eudeba la que lanza al mercado dos modelos, para reconfirmar dos aspectos centrales: el primero, la ausencia masiva al momento de realizarse la investigación de dispositivos digitales para leer, y el segundo, el hecho de que la rapidez de adopción de los soportes digitales para la lectura es menor que para realizar otras actividades, como por ejemplo las telecomunicaciones. No alcanza una simple transposición de un soporte a otro para *acostumbrar* a los lectores, para que modifiquen *automáticamente* sus prácticas, leer “(...) es siempre una práctica encarnada en gestos, espacios, hábitos. (...) los textos pueden ser leídos de distinto modo por lectores que no disponen de los mismos instrumentos intelectuales y que no mantienen una misma relación con lo escrito” (Chartier, 2005, p. 25).

Es el hábito arraigado a leer en papel, que continúa vigente, lo que nos lleva a preguntarnos sobre el alcance real del cambio tecnológico y los usos concretos y específicos de los soportes digitales en torno a la lectura. Que haya una mayor cantidad de soportes digitales no significa que tenga lugar un cambio tecnológico. Al menos no en lo que se refiere a las prácticas de lectura. Es verdad que hay una multiplicación de los soportes digitales⁹ para leer que no existía cuando se

desarrollo de competencias digitales en el contexto universitario actual, que brinda en sus resultados datos cuantitativos y cualitativos al respecto. El proyecto, dirigido por Raquel Tarullo, se titula “Competencias digitales en la universidad y su impacto en las prácticas académicas y cívicas de estudiantes y profesores” (SIB, Expte. 0556/2019). Se inició en abril de 2019 y su fecha de culminación es diciembre de 2020. Está financiado por la Secretaría de Investigación, Desarrollo y Transferencia (SIDT) UNNOBA, y radicado en el Instituto de Políticas y Gobierno de la UNNOBA: Universidad Nacional Noroeste. Buenos Aires.

⁹No se desconoce que existen aplicaciones que permiten la lectura de *e-books* en casi cual-

realizó esta investigación. Sin embargo, también es cierto que en las universidades predominan los mismos materiales de lectura, al igual que los problemas que alumnos y docentes encuentran al leer en las pantallas de la computadora o el hecho de no poder acceder a la totalidad de los libros digitales a causa de las restricciones impuestas por la ley de propiedad intelectual. No se niega aquí el incremento masivo de los soportes digitales y las modificaciones que tuvieron lugar en ciertas pautas de interacción social desde su aparición. Por el contrario, se desea resaltar que las prácticas de lectura tienen características específicas, *densas*, interpretativas, lógicas y rasgos propios, muy diferentes de los que prevalecen cuando se utilizan los soportes digitales para chatear o ver una película, por ejemplo.

Hay cambios, sí; modificaciones graduales, que se construyen lentamente. El papel convive con lo digital pero estamos lejos de hablar de un cambio tecnológico (Eisentein, 1994; O' Donnell, 2000) referido a las prácticas de lectura. Y los soportes digitales no son el único factor de cambio, sino que debe “(...) ponerse en relación con otros procesos coetáneos (...) para explicar por qué muchas variables, presentes desde antiguo, comienzan a actuar entre sí en formas nuevas” (Eisentein, 1994, pp. 11-12). Se habla de cambio tecnológico cuando tienen lugar modificaciones profundas a nivel cultural, tecnológico, educativo, legal, en las formas de acceso, producción y construcción del conocimiento, en las relaciones sociales. En este sentido, desde este tipo de investigaciones, se busca resaltar

(...) la “formación mutua” [*mutual shaping*] de la tecnología y la sociedad: la búsqueda simultánea de transformaciones tecnológicas

quier artefacto informático, como un *smartphone* o una *tablet*. La diferencia está en saber si esto es usado por los lectores y, si además, ellos lo ven como un proceso de lectura.

y sociales interdependientes por parte de los actores, la naturaleza continua de este proceso y la importancia del contexto histórico en el cual se desarrolla (Boczkowski, 2006, p. 27).¹⁰

Hay que pensar en los procesos reales, continuos, graduales, que generen la aparición de las tecnologías y el modo en que son incorporadas en las prácticas cotidianas. En otras palabras, las modificaciones en los usos de tecnologías que involucran contenido cognitivo no tienen lugar de un momento a otro, *casi mágicamente*. Muy por el contrario, forman parte de procesos culturales y tecnológicos que se desarrollan a lo largo del tiempo. Si bien es cierto que existen dinámicas generales que están vinculadas a tecnologías que presentan un ritmo acelerado de innovación, también es cierto que hay usos que escapan de esos fenómenos efímeros y ofrecen patrones más estables. Las prácticas de lectura es uno de ellos. Los cambios culturales que tuvieron lugar con la introducción de la imprenta llevaron siglos (Eisentein, 1994, Boczkowski, 2006). De la misma forma ocurre hoy con las prácticas de lectura en la actualidad. Una cosa es decir, señalar que existe un crecimiento exponencial de los soportes digitales y los contenidos para leer, y otra muy diferente es saber si son efectivamente leídos, indagar las razones de su lectura, comprender de qué manera modifican las prácticas de lectura, los modos de interpretación y de interacción. Es decir, conocer y analizar el cambio en su totalidad y complejidad. Un ejemplo que podría ser tenido en cuenta es el modo en que, en la actualidad, los alumnos siguen imprimiendo los materiales de lectura para leer y estudiar y siguen confundiendo el *e-reader* con las *tablets*.

¹⁰La traducción es nuestra.

Por estos motivos, se hace hincapié en la necesidad de un análisis riguroso, que recupere esas prácticas *grises, enrevesadas, casi mudas*, que tienen lugar y de las que nadie habla, en las que se encuentran más similitudes que diferencias, que dejan obsoletas las dicotomías, poniendo en diálogo aquello que se creía opuesto, explicando los motivos por los cuales en una sociedad que se dice cada vez más digitalizada predomina el uso del soporte papel. Un análisis que considere la complejidad e interrelación mutua y constante de la multiplicidad de aristas involucradas en las prácticas de uso de las tecnologías, particularmente en aquellas que poseen contenidos cognitivos (Bijker, Hughes, y Pinch, 1987; Boczkowski, 2006; Chartier, 2005; Eisentein, 1994).

Facultades, metodología y mirada teórica

El nivel educativo superior brindó un marco de continuidad y estabilidad temporal que se tornó clave para *captar* el movimiento de los usos de los materiales y resolver ciertos desafíos metodológicos¹¹. Por estas razones, se decidió trabajar con docentes y alumnos de 2° y 5° año de las carreras de Derecho e Ingeniería en sistemas de cuatro facultades¹², dos de ellas de universidades públicas y dos de universidades privadas, desde 2011 hasta mediados de 2012 y en la ciudad

¹¹Estos desafíos se detallan en el capítulo 2.

¹²Desde un inicio la investigación se realizó preservando el criterio de confidencialidad, resguardando las identidades de cada una de las facultades que colaboraron en la obtención de los datos. Por este motivo, éstas serán mencionadas de la siguiente manera: por un lado, Facultad privada 1 y Facultad pública 1, donde está la carrera de Ingeniería en sistemas y, por otro, Facultad privada 2 y Facultad pública 2, en las que se dicta la carrera de Derecho. Las Facultades públicas y privadas pertenecen a universidades públicas y privadas, respectivamente.

de Rosario. Este trabajo empírico con las universidades permitió reconocer, en una muestra accesible y representativa¹³, los rasgos de las prácticas de lectura universitarias, al posibilitar investigar qué materiales hay disponibles para leer en soportes papel y digital, registrar los formatos e identificar los usos de docentes y alumnos, así como el modo en que ciertos rasgos del contexto atraviesan tanto los materiales como los usos. De esta manera, se implementó una metodología cualitativa-interpretativa, que, a través de encuestas con preguntas de respuestas abiertas y múltiples, entrevistas en profundidad y grupos focales, permitió recuperar la mirada de docentes y alumnos, comparar sus usos, indagar en los significados que les otorgan a la lectura y a la tecnología, e identificar los problemas que encuentran. Llevar adelante un análisis cualitativo de las prácticas de lectura en las universidades condujo a focalizar la mirada en *quiénes y por qué*, en lugar de en *cuántos*, lo que dio lugar a conocer los motivos por los cuales los lectores eligen un soporte y no otro o deciden combinar ambos, en qué contextos o circunstancias los utilizan y con qué objetivos, conocer las significaciones detrás de esas elecciones, comprender cómo definen a la lectura y a la tecnología. En otras palabras, cómo docentes y alumnos universitarios constru-

¹³Como no se puede dar cuenta de toda la complejidad de lo social y sus cambios, estudiar todas las universidades hubiera sido una tarea titánica, al menos en el marco de una investigación unipersonal. Teniendo en cuenta que el relevamiento de datos se hizo en el marco de una beca doctoral, el siguiente análisis tiene un exhaustivo relevamiento empírico, cuya fuerza y rigurosidad sirven para respaldar las conjeturas que lo guiaron y las conclusiones finales. La mutación y las configuraciones propias de los procesos socio-tecnológicos exceden ampliamente el recorte de este estudio, especialmente en cuando se habla de prácticas de uso, no porque la investigación haya sido errónea en su armado, sino por la propia lógica del paso del tiempo.

yen su relación con cada uno de los soportes. *Elegir* usar un soporte en lugar de otro excede la mera selección de un soporte tecnológico.

En el estudio se utilizaron los conceptos de la construcción social de la tecnología y, de modo complementario, los de la semiótica peirceana. Los postulados teóricos y epistemológicos de la construcción social de la tecnología, su visión relativista sobre los procesos tecnológicos y sus tres niveles analíticos posibilitaron construir una mirada distinta y reflexiva sobre una actividad tan rutinaria y siempre sorprendente como es la lectura. Además, permitieron entender a la tecnología como una reciprocidad de aspectos técnicos y sociales, superando las nociones deterministas. En otras palabras, cómo están diseñados los materiales y cómo ese diseño co-construye (Vercelli, 2009) determinados usos en función de dicho diseño, las prácticas que tienen lugar entre los lectores y los materiales de lectura, y el modo en que ciertos aspectos contextuales atraviesan tanto a los materiales para leer como a las prácticas de lectura que se construyen con ellos. Así, las tecnologías –papel y digital– se analizaron como una conjunción de técnica, conocimiento, práctica y resultado de una construcción social, y se evitó caer en reduccionismos. Por otra parte, el uso de la semiótica posibilitó indagar en los íconos, índices y símbolos que poseen las interfaces¹⁴ de los materiales de lectura, y en cómo son el *punteo* con el lector.

De este modo, los conceptos teóricos que se usaron para analizar las prácticas de lectura no tuvieron la intención de “(...) formular una sistematicidad global con el fin de hacer encajar todo perfectamente, sino de analizar la especificidad de los mecanismos de poder, percibir

¹⁴Se entiende por interfaz lo que define Pablo Boczkowski (2006): “Un límite a través del cual dos sistemas se comunican” (pp. 34). Una interfaz impresa o digital, no son lugares ni diseños ingenuos, son el resultado de una combinación de técnicas e intencionalidades visuales y escriturales (Scolari, 2004).

las relaciones (...)” (Foucault, 1992, p. 173). Por el contrario, fueron usados como una *caja de herramientas*:

(...) esto quiere decir: que se trata de construir no un sistema sino un instrumento, una *lógica* propia a las relaciones de poder y a las luchas que se establecen alrededor de ellas y que esta búsqueda no puede hacerse más que gradualmente, a partir de una reflexión (necesariamente histórica en algunas de sus dimensiones) sobre situaciones dadas (Foucault, 1992, p. 173).

Para facilitar el análisis, teoría y práctica fueron vistas como dos aspectos diferentes y escindibles sólo a nivel metodológico de una misma problemática.

La lectura, niña mimada de la modernidad, plantea nuevos interrogantes, construye nuevos significados y lectores, en la coexistencia actual de los soportes papel y digital. De esta manera damos inicio a esta historia, cuya base reconfigura constantemente parte de lo que *mágicamente* permanece inmutable.

En el **capítulo 1** de este libro se presenta una breve revisión de las ideas más importantes referidas a la lectura, la tecnología y las prácticas, para dejar en claro qué se está pensando cuando se hace alusión a cada uno de los términos. Además, se explican los rasgos que caracterizaron históricamente la relación entre los soportes materiales para leer, sus diseños, modos de circulación y las prácticas de lectura que se construyeron en cada época histórica. Esto permite ver e indagar en la interrelación constante entre lectura, tecnología y prácticas. Luego se explica el modo en que los materiales de lectura son dispositivos tecnológicos, es decir, cómo no son meros objetos materiales sino resultados de procesos sociales, culturales y tecnológicos más complejos.

En el **capítulo 2** se describen los beneficios epistemológicos de la construcción social de la sociología para el análisis de las prácticas de lectura y cómo se utilizaron algunos conceptos de la semiótica de modo complementario, especialmente para el análisis de los textos, entendidos como interfaces. Se enumeran los obstáculos metodológicos encontrados en el momento en que se realizó la investigación y se describe cómo fueron resueltos. También se destaca la relevancia de las decisiones metodológicas y se aclaran las razones y las ventajas por las cuales se decidió trabajar con las universidades y las carreras elegidas, y la riqueza de la información que aportaron alumnos, docentes y bibliotecarios.

Los **capítulos 3, 4, 5 y 6** están elaborados según los niveles analíticos mencionados en la introducción; el análisis de la relación que construye el lector con los materiales se condensa en el 4 y el 5. Al final de cada uno se presentan las reflexiones de cada nivel analítico. El capítulo 3 se centra en un análisis de los objetos materiales de lectura, donde se detalla cuáles están disponibles, las formas y lugares de acceso y en qué soportes y formatos se encuentran. A esa descripción se le suma una reflexión tecnológica y cultural de éstos, cuestionando la idea de hipertextualidad y demostrando la ausencia de una *identidad propia de lo digital* en lo que se refiere a materiales de lectura en soporte digital. Posteriormente, se presenta la idea de *niveles de funcionamiento tecnológico*, que compara y analiza el modo en que ambos soportes son diseñados y funcionan para los lectores.

El **capítulo 4** se focaliza en los usos que los lectores realizan con los soportes papel y digital y sus formatos, en las razones de su elección, el predominio del uso del papel para leer, la relevancia de los procesos de búsqueda como actividad previa a la lectura en digital, los

lectores digitales que superan los 35 años de edad y la escasa vinculación con procesos posteriores de escritura.

El **capítulo 5** focaliza la mirada en los problemas que los lectores encuentran en el diseño de los soportes al usarlos y en lo que para ellos significan las ideas de lectura, lector, usuario, computadora y tecnología. El capítulo termina con la presentación de una tipología de lectores y usuarios construida en función de los objetivos de uso, el tipo de contenido, el tiempo disponible para leer y el conocimiento sobre el funcionamiento de los soportes y formatos.

En el **capítulo 6** se explican los aspectos contextuales y coyunturales que atraviesan tanto el diseño de los materiales de lectura como las prácticas de uso y lectura que los lectores construyen con los materiales de lectura y se interrogan las formas mediante las cuales se construye el conocimiento en la actualidad. Así, se identificó la existencia de una *marginalidad cognitiva* en las formas de conocer, similar en algunos aspectos a aquella que tenía lugar en la Edad Media.

Por último, en el epílogo se resumen, resaltan e interrelacionan los hallazgos empíricos sobre las prácticas de lectura en las universidades, con el propósito de encarar una reflexión general sobre los desafíos que hay que afrontar para realizar análisis críticos sobre los usos de las tecnologías.

| CAPÍTULO 1 |

Lectura, prácticas y tecnología: un trinomio inseparable

“La lectura no se garantiza contra el desgaste del tiempo (se olvida y se la olvida), no conserva la experiencia lograda (o lo hace mal) y cada uno de los lugares por donde pasa es una repetición del paraíso perdido”.

Michel de Certeau, *L'Invention du quotidien*

Lectura, prácticas y tecnologías se interrelacionan y pueden verse en acto, en los usos, las elecciones, los problemas y los significados que representan para cada lector.

De esas determinaciones, que gobiernan las prácticas, dependen las maneras en que pueden ser leídos los textos y leídos de modo diferente por lectores que no comparten las mismas técnicas intelectuales, que no mantienen una relación semejante con lo escrito, que no otorgan ni el mismo significado ni el mismo valor a un gesto aparentemente idéntico: leer un texto (Cavallo y Chartier, 1998, p.13).

La relación intrínseca entre lectura y saber es ineludible. Es decir, las particulares formas de lectura se hallan vinculadas con determinadas formas de construcción del saber. Abrir un libro, marcar una fotocopia o usar las herramientas de un PDF son ejemplos de prácticas de lectura que abarcan la utilización, comprensión y modos específicos de apropiación y consumo de un soporte, sus formatos y los contenidos allí disponibles. Ya sea en papel o digital, leer no es siempre lo mismo. No es un acto repetitivo, mecánico y automático. Leer es elección, decisión y significados en construcción.

Lecturas de ayer, hoy y siempre: un recorrido histórico

La Edición del Tricentenario del diccionario de la Real Academia Española define al verbo *leer* de la siguiente manera: “Del latín *lagere*. Pasar la vista por lo escrito o impreso, haciéndose cargo del significado de los caracteres empleados” (RAE, 2014). Pero el verbo leer no siempre adujo a la misma acción. Existe toda una

variedad de verbos utilizados por los griegos para indicar el acto de leer que implica significados o matices de significado diversos, por lo menos en la primera fase de su definición semántica. Verbos como *nemein* o sus compuestos (*ananemein*, *epinemein*) indican leer en el sentido predominante de “distribuir” el contenido de la escritura, e implican por eso mismo una lectura vocal; *anagignoskein* focaliza el acto de leer como momento de “reconocer”, “descifrar” las letras y sus secuencias en sílabas, palabras y frases: un “reconocer” que ciertas determinaciones adverbiales muestran, a niveles diversos, *tacheos* (“rápidamente”), *bradeos* (“con fatiga”), *ortos* (“correctamente”), *kata sytlaben* (sílabas tras sílabas); mientras otros verbos, que utilizan metáforas espaciales, *dierchomai* y *diecseimi*, “recorrer”, se refieren a un texto “recorrido”, “atravesado del principio al fin” atentamente y por ende en profundidad (Cavallo y Chartier, 1998, p. 20-21).

Sin embargo, más allá de las diferencias entre cada uno de los significantes, todos los significados muestran una diversidad de prácticas de lectura asociadas a múltiples competencias y funciones, donde se denota una amplia gama de posibilidades y formas de entenderla y ejercerla. Desde aquella que transita lo semántico hasta las que elaboran y diseñan estrategias de organización material del texto. En este sentido, podemos advertir dos ideas esenciales: “La primera es que la lectura no

está previamente inscrita en el texto (...). La segunda reconoce que un texto no existe más que porque existe un lector para conferirle significado” (Cavallo y Chartier, 1998, p.11). Reconstruir el proceso que unen *el mundo del texto y el del lector* en sus dimensiones históricas

Exige, ante todo, tener en cuenta que sus respectivos significados dependen de las formas y las circunstancias a través de las cuales sus lectores (o sus oyentes) los reciben y se los apropian. (...) Contra una definición puramente semántica del texto, conviene tener en cuenta que las formas producen sentido y que un texto está revestido de un significado y un estatuto inéditos cuando cambian los soportes que le proponen a la lectura (Cavallo y Chartier, 1998, p.12).

Sentidos que se vislumbran en los verbos, por ejemplo, para cada tiempo histórico y cada espacio donde hay disposiciones específicas que construyen tradiciones de lectura y modos de leer que identifican a los lectores. La lectura no es sólo una actividad interpretativa; ésta se construye en un proceso que, además de requerir necesariamente ciertas competencias intelectuales, involucra actividades cognitivas, diversos modos de utilización del soporte, de comprensión del texto y de apropiación.

La materialidad de los textos –entendida literalmente, incluyendo las formas y funcionamiento de los soportes y formatos– y las prácticas lectoras van necesariamente unidas. Cambia una y la otra se modifica gradual o parcialmente, pero se modifica, se reconstruye. Los diversos soportes materiales del texto dieron origen a ciertos tipos de lectores y prácticas específicas de lectura y vinculación con el texto, oral¹⁵ o escritural.

¹⁵Para el lector interesado en las formas de lectura oral, se recomienda la consultar los trabajos de Walter Ong.

Desde la Antigüedad a la Edad Media y la Modernidad, pasando por el rollo, el códice, los manuscritos, los grabados, los libros impresos y hoy los textos digitales, la lectura está destinada a que lo textual no quede abandonado en el soporte que descansa. Cada uno de ellos está construido de una manera diferente, con rasgos materiales particulares, pero conserva un rasgo común a lo largo de la historia: alguien que lea. Siguiendo a Chartier (2005), analizar la lectura requiere

Situarse equidistante entre los (trabajos) que creen que la lectura viene determinada exclusivamente por la estructura física del libro, a su vez determinada por los criterios del poder establecido y los que creen en el subjetivismo absoluto del lector: el autor propone y el lector dispone. Reconociendo una parte de verdad en ambas tesis, asume el principio de De Certeau del “lector viajero que circular por las tierras del prójimo, nómada furtivo a través de campos que no ha escrito”, para asignar al historiador la conjugación de las dos opciones metodológicas: “reconstruir las variaciones que diferencian los ‘espacios legibles’ –es decir, los textos en sus formas discursivas y materiales– y aquellas que gobiernan la circunstancia de su aparición –es decir, las lecturas entendidas como practicas concretas y como procedimiento de interpretación–. (p.12).

El soporte siempre ha sido el punto de contacto necesario para que la lectura tuviese lugar; los cambios en su estructura material fueron creando simultáneamente diversas prácticas, configurando a la escritura como elemento esencial. En este sentido, entre fines del siglo ^x_i y el siglo ^{xiv} tuvo lugar un hito importantísimo en la historia de la lectura: el surgimiento de las prácticas vinculadas con la escritura. Acontecen una serie de cambios significativos entre los cuales se des-

tacan el surgimiento de universidades, escuelas y bibliotecas, éstas en tanto sede de los libros.

El objetivo fue siempre una difusión más amplia de la cultura básica, de un incremento de lo escrito en todos los niveles, de las diversas maneras y finalidades del uso del libro. Las prácticas de escritura y las de lectura, separadas en cierto modo en la Alta Edad Media, pasaron a “sostenerse recíprocamente”, se convirtieron en mutuamente funcionales en un nexo orgánico e inseparable. Se leía para escribir, para la *compilatio*, que era el método peculiar de la composición de obras de la escolástica. Y se escribía con miras a la lectura. (Cavallo y Chartier, 1998, p.32).

Este cambio radical ilustra la vinculación intrínseca entre lectura y escritura. Una ligazón entre ambos procesos cognitivos puede ser señalada como el puntapié para bucear en el desarrollo de las habilidades que éstos implican.

Por otro lado, la introducción del libro en las escuelas nos habla de una concepción y, si se quiere arriesgar, de una necesidad de nuevos lectores; la restricción de la lectura a las clases altas y el clero debía ser progresivamente saltada. Por otro lado, nos habla de una difusión masiva del libro que generó importantes modificaciones en su soporte material, tanto en la presentación como el diseño del texto. La página se dividió en dos columnas para que el campo visual fuera más fácil de captar y el texto se fraccionó en secuencias con el fin de facilitar la identificación de los caracteres, su consulta y comprensión. Con estos cambios, no sólo se leía más y de manera diversa, sino que

la lectura no estaba ya encaminada al mero entendimiento de la letra escrita (*littera*); ese entendimiento constituía sólo el inicio, del que

se había de pasar al significado (sensus) del texto, para alcanzar más adelante la sententia (sententia), entendida como doctrina en toda su profundidad. (...) Hecho para la lectura (...), así nació el libro como instrumento de labor intelectual (...) pasó a utilizarse y a ser la fuente de la cual se logran el saber o los saberes. (Cavallo y Chartier, 1998, pp. 32-33).

Y así, una lectura repetitiva, en profundidad y de pocos libros comenzó a ser reemplazada por un saber fragmentario y una lectura *de a bocados* de muchos libros, posible gracias a las modificaciones que habían sido estipuladas en el formato material del libro. De la división de la información en las columnas, el resalte cromático de las letras iniciales y los párrafos realzados con ribetes, se pasó a un verdadero sistema poblado de técnicas para facilitar la consulta y lectura del libro: índices, tablas ordenadas alfabéticamente, titulación en capítulos, signos de párrafo, correlación entre texto y comentario. En otras palabras: un libro cambia por el hecho de que permanece inalterable mientras el mundo cambia (Bourdieu y Chartier, p.236) o, para hacer la preposición en la misma escala de nuestra reflexión, digamos que cambia cuando su modo de ser leído se modifica (Chartier, 2009, p.94).¹⁶

Pero “la primera transformación que afectó a las prácticas de lectura en la Edad Moderna fue meramente técnica: revolucionó desde mediados del siglo xv los modos de reproducción de los textos y de elaboración del libro” (Cavallo y Chartier, 1998, p.37). A partir del cambio señalado podemos ver la articulación entre tecnología y prácticas de lectura, lo que nos permite preguntarnos: ¿la técnica posibilitó grandes cambios sociales, culturales, políticos; o más bien éstos ya

¹⁶La traducción es nuestra.

se estaban gestando y los avances técnicos vinieron a dar una respuesta? En palabras de Illich (1998):

Muchos de los efectos sociales que a menudo se han atribuido a la imprenta en realidad ya eran el resultado de un texto que podía ser consultado. La vieja técnica clerical de tomar dictado y leer líneas se complementaba ahora con las técnicas de contemplar y explorar el texto con la vista. (...) Así como fue un gran error sostener que la imprenta era necesaria para que la mente occidental fuera moldeada por el “pensamiento lineal”, también sería erróneo creer que el ordenador, en sí mismo, constituye una amenaza para la supervivencia de la mente alfabetizada. Siglos antes de que Gutenberg confeccionara sus primeras matrices, una combinación de técnicas menores en los scriptoria de los monasterios del siglo XII creó el texto visible en el que encontró adecuado reflejo una muy compleja evolución de estilos de vida e imágenes propios de la escritura (como se cita en Olson y Torrance, p.59, pp. 65-66).

Sin pretender caer en una idea determinista o reduccionista, lo cierto es que

En los dos siglos (...) anteriores a la invención de la imprenta, nueva tecnología que se introdujo con el fin de satisfacer una creciente demanda de material de lectura, los manuscritos, comprendidos los iluminados, se producían en cantidades cada vez mayores (Briggs y Bruke, 2002, p.21).

Y “el libro, tanto antes como después de Gutenberg, era un objeto semejante a sí mismo, formado por diversos folios plegados, unidos en cuadernillos y reunidos bajo una misma cubierta o tapas de encuadernación” (Cavallero y Chartier, 1998, p.38). Existió una continuidad entre

la cultura escrita y la cultura impresa durante un largo período de tiempo, aunque esta última no haya ejercido la influencia considerada en el proceso de aumento de la masa de lectores.

En este sentido, la primera gran revolución de la lectura es muy anterior a la que tuvo lugar en el siglo xv con la imprenta, que modificó la producción, circulación y difusión del libro. La multiplicación y velocidad en la producción de los textos, no fue el principal factor de cambio a nivel social y cultural en los usos, apropiaciones y significaciones. La razón se halla “en la mutación que en los siglos xii y xiii transformó la función de lo escrito a un cometido de conservación y memorización grandemente disociada de toda lectura, le sucedió el modelo escolástico de la escritura que transformó al libro a la vez en objeto y a la vez en instrumento de la labor intelectual” (Cavalló y Chartier, 1998, pp. 39-40).

De la misma manera que

(...) Alejandro Magno (...) en Alejandría, (...) se encontró una biblioteca de alrededor de medio millón de rollos. No es casual que el desarrollo de una escuela de críticos cuyas prácticas sólo pudieron difundirse en la era de la imprenta tuviera relación con esta gran biblioteca de manuscritos, que permitía yuxtaponer y comparar información e ideas de diferentes individuos, lugares y épocas, recursos de los cuales se valieron precisamente dichos críticos (Briggs y Bruke, 2002, p.18).

El corte que se generó entre lectura oral y silenciosa fue la piedra angular. Alrededor de la lectura silenciosa se desplegaba todo un dispositivo que involucraba un cambio que pasaba de una forma de leer *intensiva* a una *extensiva*; un comercio con lo escrito donde se gestaban gradualmente los inicios de una industria editorial; una relación con usos privados, secretos e íntimos en la forma de los lectores de rela-

cionarse con el texto; la creación de nuevas leyes que con el pasar del tiempo regirían y controlarían los caracteres, pero que también vería nacer paulatinamente una figura que hoy todos conocemos: el autor.

El texto y el autor, dos elementos en la lectura

El autor y el texto son dos ideas inseparables para pensar la lectura. En palabras de Barthes (2004):

el autor es un personaje moderno, producido indudablemente por nuestra sociedad, en la medida en que ésta, al salir de la Edad Media y gracias al empirismo inglés, el racionalismo francés y la fe personal de la Reforma, descubre el prestigio del individuo o, dicho de manera más noble, de la “persona humana” (p.66).

A diferencia de la Edad Media, la razón moderna requirió darles un sentido propio a los hechos que narraba. Las filosofías que aparecen en el siglo ^{xix} rompen con la interpretación de la voluntad divina, con esa pretenciosa necesidad de responder a su deidad. El relato único, divino, sagrado, es avasallado por una pluralidad narrativa y el autor es el dueño de ese nuevo universo. Hay un despliegue de letras y tramas textuales para crear historias, cuestionar lo dado y buscar respuestas.

La función autor como construcción histórica y social puede ser encontrada en

(...) diversas dimensiones: la propiedad de los textos, la de la “apropiación formal” o responsabilidad ante el poder y la legitimación de sus afirmaciones, distintas naturalmente en los textos literarios y en los científicos. La conceptualización del autor desde la segunda mitad del siglo ^{xvii} como “aquel que se ha hecho imprimir”, el que “ha

compuesto libros impresos”, mientras que en los siglos anteriores ni la publicación impresa ni la independencia del escritor eran variables que dotaran de identidad a la función-autor. (Chartier, 2005, p. 13).

El autor se convierte en una referencia; su persona y su figura se transforman en íconos. Es un emblema en la producción, circulación, difusión y venta de los diferentes materiales de lectura. Es el personaje detrás de las letras, el dueño –en términos legales– de lo que se lee. En la actualidad, su mayor bandera es resistir contra la voracidad con la que la digitalización de contenidos demanda modificaciones y actualizaciones. Convertido en una figura jurídica sacro-santa, respaldada por la ley de propiedad intelectual y la industria editorial, que boga hacia la inmutabilidad de la totalidad de sus derechos adquiridos, que se opone cada vez con mayor fuerza a cualquier cambio que implique una digitalización de su producción, ya sea en formato libro o cualquier otro. En otras palabras, se opone a una circulación libre y gratuita en la que haya apenas un reconocimiento de sus derechos morales. La digitalización obliga a repensar y reconstruir la totalidad del proceso, que abarca la producción de los materiales de lectura, su distribución y venta en soportes y formatos digitales, todos procesos de digitalización de contenidos dentro de un marco legal que en otros países ya ha comenzado y que en Argentina parece aún distante, ya que la ley 11723, del Régimen Legal de la Propiedad Intelectual, vigente desde 1933, establece claramente en Art. 2°:

El derecho de propiedad de una obra científica, literaria o artística comprende para su autor la facultad de disponer de ella, de publicarla, de ejecutarla, de representarla y exponerla en público, de enajenarla, de traducirla, de adaptarla o de autorizar su traducción y de reproducirla en cualquier forma.

La muerte del autor se transforma en una hermosa metáfora que osa cruzar los límites interpretativos respetando las voces de lo legal, donde el *copyright* y el *copyleft* se disputan espacios, legitimaciones y relaciones de poder. Esta metáfora abre las puertas a otra figura de relevancia para la reflexión en torno a las prácticas de lectura: el lector. Esta figura comenzó a vislumbrarse de acuerdo con una serie de corrimientos teóricos vinculados a la concepción de texto donde éste dejó de ser el reflejo de propiedad de una sola voz, sino que todo texto

(...) está constituido (...) por un espacio de múltiples dimensiones en el que se concuerdan y se contrastan diversas escrituras, ninguna de las cuales es la original: el texto es un tejido de citas provenientes de los mil focos de la cultura (Barthes, 2004, p.69).

Entonces, si hay mil voces, la única tarea del autor sería la de mezclar, ordenar y jugar con las palabras para luego otorgar un sentido a esa polifonía, a fin de erigir una lógica narrativa; sin embargo, “la unidad del texto no está en su origen, sino en su destino (...) el lector es tan solo ese alguien que mantiene reunidas en un mismo tiempo todas las huellas que constituyen el escrito” (Barthes, 2004, p.71).

Y en este sentido, se supone aquí una voz, una ideología, una perspectiva que se entabla con un otro con el que se construye, con el que se acuerda, al que me opongo, con el que se crea un dialogismo (Bajtín, 2003). Este dialogismo es consecuencia directa de una actividad de lectura: la sagacidad del lector reconoce en la forma de los enunciados estas relaciones de carácter implícito o explícito en el texto.

Pero abrir el texto, verlo en su dialogicidad, pone en jaque la idea que la figura de autor. En términos semánticos, tiene derechos sobre el lector, que, como explica Barthes (2004)

(...) lo obliga a captar un determinado sentido de la obra y este sentido, naturalmente, es el bueno, el verdadero: de ahí procede una moral crítica del recto sentido (y de su correspondiente pecado, el “contra-sentido”); lo que se trata de establecer es siempre lo que el autor ha querido decir y en ningún caso lo que el lector entiende (p.36).

Decir que hay que *leer en clave un texto* conlleva el descubrimiento de un sentido previamente dado, al cual uno accedería conociendo ciertos aspectos del autor. Visión que reduce las interpretaciones al subordinarlas a una mirada, a una sola perspectiva: “La explicación de la obra se busca siempre en quien la ha producido, como si (...) fuera (...) siempre la voz de una sola y misma persona, el *autor*, la que estaría entregando sus ‘confidencias’” (Barthes, 2004, p.66). Esta figura de autoría le daría un determinado sentido al texto, imponiéndole ciertos límites y consecuencias: no existe otra lectura que no sea la que dictamina su creador.

Entonces, ¿dónde está la multiplicidad de la lectura? En la diversidad de textos a los que uno puede acceder, sea en soporte papel o digital o en la variedad de formatos disponibles, en la posibilidad de encontrarlos en las búsquedas, en la libertad de su lectura, de transitarlos, de releerlos y volver a consultarlos. Pero esta libertad lejos está de reducirse al soporte digital. El uso libre de un texto, tomado como un estímulo imaginativo y su interpretación, se evidencia en la libertad que da lugar a la libre asociación de ideas, allí donde la lectura despierta nuevas conexiones y búsquedas, sin importar el formato en el que el texto se presente.

Ante esto, el autor, ¿pierde peso, estatus, material y legalmente hablando? ¿O estamos aludiendo a una construcción conceptual que contempla la importancia de un nuevo autor simbólico, uno que crea un

universo de significados con una galaxia de significantes: el lector? La figura del autor, además de continuar vigente con una gran importancia en el aspecto jurídico, es valorizada cuando se evalúa la producción de conocimiento en la actualidad. En este sentido, las configuraciones que construyen la figura del autor no se han desvanecido ni desmaterializado, como se mostró en párrafos anteriores, sino que puede encontrarse un corrimiento en cuanto a la creación de textos e ideas que produce el lector a partir de la lectura de diversos textos. Y es aquí donde entra en juego la siguiente idea importante en la lectura: el lector.

El lector, un descubrimiento clave

Pensar en el lector implica pasar de una lógica lineal a una múltiple; de una lógica que hereda el modelo de la retórica a una que dispersa y disemina sentido a través de nuevos textos que se construyen en la lectura de éstos. Como explica Chartier (2009), “(...) un texto no existe excepto por un lector que le otorga su significación” (p.87)¹⁷. No hay una lectura. No hay una lógica previa de la lectura que nos diga *cómo* debemos leer, pero sí hay una multiplicidad de factores que la interrogan y re plantean.

La lectura se transforma en una dama de mil formas de la mano del lector. Una lectura, dos lecturas, mil lecturas. ¿Cómo saberlo? Lectura y lector van unidos en las múltiples interpretaciones que hacen gala de su nuevo rol, y en concepciones de lecturas asociativas, productivas, de redes y enlaces. La lectura asociativa de Roland Barthes, las estrategias de cooperación textual de Umberto Eco o la lectura como una red de refe-

¹⁷La traducción es nuestra.

rencias de Michel Foucault exploran un universo recientemente descubierto. Leer asociativamente, productivamente, construyendo enlaces a través de la red de relaciones de fuerza, no depende del soporte –libro en papel o en formato digital– sino exclusivamente del lector.

Barthes sale del estructuralismo con una postura crítica y su libro titulado *S/Z* tiene un doble sentido: la barra separa a la vez que conecta, hay dos maneras de leer un relato: por un lado, desde el punto de vista de la ciencia, de lo idéntico, desde los modelos universales. Por otro lado, desde el punto de vista de la escritura, donde el texto es siempre una diferencia en relación con otros textos y en relación consigo mismo. Tomar los textos desde el punto de vista de la escritura supone siempre una evaluación¹⁸. La lectura de ciertos textos puede activar el deseo de escribir nuevos textos, escribibles y regidos por un modelo productivo; en tanto que existen otros que no originan ese deseo, los textos legibles. Esta clasificación es el resultado de una evaluación propuesta por el sujeto lector y es siempre efecto de la lectura. Esta segunda evaluación está también vinculada con otro tipo de acción: la interpretación, siendo ésta el entendimiento del plural de un texto, lo que implica necesariamente una perspectiva de lectura, un efecto de lectura y no sólo una característica objetiva *a priori*¹⁹ del texto. Para él, interpretar un texto va mucho más allá de entender su sentido. Y aquí es donde el sentido puede ser más o menos plural, pero interpretarlo implica poder dimensionarlo, entender todos sus plurales, es decir, “la

¹⁸Hay una idea implícita respecto de la discusión acerca de la verdad y la construcción de ella que hace alusión a Nietzsche y Foucault: escribir es la formulación de una ‘presunta’ verdad como efecto de las relaciones de poder.

¹⁹Tómese esta expresión en sentido literal. No tiene intención de remitir a conceptos kantianos o foucaultianos.

interpretación que exige un texto inmediatamente encarado en su plural (...) trata de afirmar (...) el ser de la pluralidad” (Barthes, 2004, p.3).

La lectura es un trabajo material de producción: leer es encontrar y producir sentido²⁰. Que el texto sea más o menos plural depende de quién lo lea. La literalidad de lo escrito no pierde su punto de vista, la materialidad del texto sigue vigente, pero sujeto y objeto se construyen en el momento de leer. ¿Quién *dice* lo que esa letra *dice*?

La lectura, entonces, se legitima por sus efectos, se sostiene en sus propios argumentos –por oposición al conocimiento científico–, y los soportes y formatos tienen una importancia relativa. El sentido está en lo que se lee. Las interpretaciones de los contenidos es lo relevante. Así, la lectura es una práctica de poder-saber: un texto es una red con mil entradas, es una galaxia de significantes y no un centro de significados²¹. La materialidad del signo se encuentra impregnada por un plus de sentido simbólico del lector que sobrepasa los límites de la gramática y que da lugar a múltiples textos. Leer no es una actividad arbitraria y sin sentido.

Pero hay también una lectura asociativa en relación con la productiva, “en una palabra, ¿no os ha pasado nunca eso de *leer levantando la cabeza*?” (Barthes, 2004, p.35). Una lectura irrespetuosa, casi lúdica, que interrumpe al texto constantemente y que “dispersa, disemina ante una historia (...) con la lógica de la razón (que hace legible la historia) que se entremezcle una lógica del símbolo” (Barthes, 2004, p.37). La lectura asociativa que haga el lector deriva de formas que exceden lo individual y conecta otras imágenes, ideas y significaciones a la literalidad

²⁰Su concepción de lectura como trabajo está vinculada a la idea de trabajo de Marx.

²¹La lectura como una red de relaciones –y no un centro de significados– está asociada con la noción de poder de Foucault.

del texto. Y es ahí donde la asociación brilla, donde la riqueza de cada frase, donde la profundidad de los lenguajes que atraviesan el texto hacen trabajar a nuestro cuerpo: nos detenemos, levantamos la cabeza, pensamos, asociamos, creamos y continuamos.

La lectura asociativa se construye desde el lector, no según el tipo de soporte o de formato. La voz, el tiempo y la visión se presentan como efectos de la lectura, como actividad productiva de un sujeto lector y no como una creación absoluta del autor o una determinación o límite del soporte en el que está disponible. Es decir, la lectura asociativa de Barthes no está encadenada previamente a un *link*, plasmada en lo digital o enjaulada en una letra impresa, sino que despliega su libertad en cualquier significante por el que se sienta atraída. El atributo clásico de la linealidad en cualquier tipo de hipertexto –digital o mental– deja de ser solamente cronológico para pasar a ser causal: en lugar de acceder a la magia del significante, a los placeres de la escritura, se deja solo al lector, con la simple libertad de aceptar o rechazar el texto. Frente al texto del escritor se encuentra su contrario; lo que puede ser leído, pero no escrito: el texto del lector. No importa la manera en que esté organizado el texto. De manera similar al funcionamiento de nuestro pensamiento, el soporte o el formato en el cual se presente el texto no es relevante para leer asociativamente, productivamente.

Umberto Eco, en su libro *Lector in fabula* (1981), postula que en la lectura se da la existencia de estrategias cooperativas de interpretación textual entre el lector y el texto. En palabras del autor:

(...) el texto es una máquina perezosa que exige del lector un arduo trabajo cooperativo para colmar espacios de “no dicho” o de “ya

dicho” espacios que, por así decirlo, han quedado en blanco, entonces el texto no es más que una máquina presuposicional (p.39).

Es decir, la lectura del texto siempre va a necesitar del trabajo cooperativo del lector. En este sentido es que el texto posee una estrategia de *lector modelo*, un tipo de lector que no necesariamente coincide con el lector empírico y que, necesariamente, debe actualizar los espacios en blanco del texto mediante mecanismos de cooperación textual. El texto necesita del lector para su actualización. Texto y lector se necesitan mutuamente para funcionar. En este sentido, “un texto es un producto cuya suerte interpretativa debe formar parte de su propio mecanismo generativo: generar un texto significa aplicar una estrategia que incluye las previsiones de los movimientos del otro; como ocurre en toda estrategia” (Eco, 1981, p.79). Pero a su vez, el texto tiene una estrategia de autor modelo. Autor que tampoco necesariamente coincide con el autor empírico y que remite a una estrategia textual que está presente en las correlaciones semánticas que el lector modelo necesitará para llevar adelante los mecanismos de cooperación textual.

Existe un punto de unión, quizás en común, en relación con el uso de los textos con las nociones de Barthes: un “(...) uso libre de un texto tomado como estímulo imaginativo y la *interpretación* de un texto abierto” (Barthes, 2004, p. 85). La primera idea puede relacionarse fácilmente con el texto para el goce, con una forma de lectura placentera esgrimida por el semiólogo francés, pero la noción de interpretación dibuja una distancia, marca límites y “(...) supone siempre una dialéctica entre la estrategia del autor y la respuesta del Lector Modelo” (Eco, 1981, p. 86).

Es decir, las estrategias de cooperación textual prevén al destinatario, necesitan de él. La libertad es puesta en tela de juicio ya que, al traer a cola-

ción la idea de estrategia, se está aludiendo a una previsibilidad de los movimientos interpretativos del otro. Si fuera ajedrez, diríamos que estamos llevando al otro, en este caso al lector, dentro de ciertos parámetros preestablecidos, tanto interpretativos, de lenguaje, de capital cultural y social como de competencias alfabéticas e informáticas para el uso de los soportes digitales y lectura de los textos allí disponibles. Si existe una estrategia de cooperación textual que arrastra al lector a actualizar espacios en blanco, lo dicho y lo no dicho, a relacionar datos culturales, históricos, políticos, a reconocer tonos irónicos, satíricos, posiciones políticas e ideológicas, podemos atrevernos a decir que el texto fabrica un *falso halo* de libre interpretación de la que, en realidad, el lector es sólo la última pieza necesaria de los mecanismos de interpretación precedentes en lo textual. En este sentido,

(...) ¿un texto no es tan perezoso y su exigencia de cooperación no es tan amplia como lo que quiere hacer creer? ¿Se parece a una caja llena de elementos prefabricados (“kit”) que hace trabajar al usuario solo para producir un único tipo de producto final, sin perdonar los posibles errores, o bien a un “mecano” que permite construir a voluntad una multiplicidad de formas? (Eco, 1981, p. 81).

El vocablo *errores* agrieta los significados espontáneos e independientes que se le podía otorgar al texto. Nos exige nuevos mecanismos para pensar la lectura que contemplen todos los aspectos: autor, significantes, soportes materiales y contexto histórico de los textos.

Hipertextualidad: rasgo interpretativo antes que digital

Cuando se habla de *lo digital*, de los soportes digitales, una de las características más sobresalientes es la ida de hipertextualidad, que alude a una forma específica de diseñar y presentar la información en

la interfaz de usuario. Leer hipertextualmente refiere a una actividad de lectura asociada al soporte digital. Sin embargo, la noción de hipertextualidad está vinculada tanto a una forma específica de diseño como a un tipo de interpretación que no se origina con los soportes digitales, sino que sus primeros antecedentes se encuentran en la Edad Media y también en la literatura²².

El autor más referenciado es George Landow (1995)²³, que desarrolla la noción de hipertexto como formato especial de lo digital que rompe con las jerarquías tradicionales del texto impreso y al que le pertenece un tipo especial de escritura y una forma de lectura similar: hipertextual. Para esto, toma como ejemplo algunos textos generados por un *software* que permiten al lector intervenirlos con comentarios y opiniones. Esto lo habilita a plantear la idea que este tipo de formato rompería con los lugares axiológicos del texto impreso, pero

²²James O' Donnell (2000) explica que ya en los manuscritos medievales del Evangelio se encuentran disposiciones de acceso no lineal para el lector lineal del texto. También menciona elementos actuales del libro, tales como el índice, el número de página o los encabezados como procedimientos de búsqueda de información, que tienen sus antecedentes en la Edad Media pero que son aplicación moderna. Otro ejemplo que puede citarse es del campo de la literatura, la novela *Rayuela* de Julio Cortázar, un claro ejemplo de hipertexto disponible en soporte papel.

²³Su libro, de lectura obligada para aquellos interesados en la hipertextualidad, no propone una teoría en sí misma, sino que recurre a los estudios de la teoría crítica de los años 60 en Francia, que estarían prefigurando la escritura hipertextual. Remite principalmente a las producciones de Michel Foucault, Roland Barthes y Jacques Derrida. Él observa las modificaciones que el hipertexto origina a partir de su implementación en determinados ámbitos académicos. La disponibilidad de *software* adecuados para realizar textos hipertextuales, el uso de soportes técnicos para que cada estudiante pueda experimentar con ellos, hacen de su lectura del concepto de hipertexto una radicalmente diferente de la que puede construirse considerando también los análisis previos de la teoría literaria.

principalmente con la idea de un autor creador absoluto del texto al permitir al lector anexar bloques de textos escritos por él. Ahora bien, ¿esto tiene realmente lugar? Suponer una co-autoría y una consecuente democratización de la escritura propugnada por la tecnología digital, ¿derrumba la idea de la escritura como algo fijo e inmutable? Cuando se habla de hipertexto, las ideas de Landow son una referencia obligada, más para reverlas y cuestionarlas que para aceptarlas como universales. La noción clave del concepto de hipertexto es la que lo define como aquel por el cual el lector –cualquier lector– pueda generar su propio texto con características totalmente nuevas a partir de la lectura, sin importar si el soporte es digital o papel.

Ahora bien, por un lado están los materiales de lectura en soporte digital. Por el otro, internet. La diferencia es que esta última herramienta sí brinda ciertas ventajas en la incorporación de *software* para crear herramientas que potencien la capacidad de intertextualidad. O al menos en cierto punto y con ciertos productos según el modo en que estén contruidos. Se decía que el efecto más destacado de este cambio era la liberación del texto lineal a una gama infinita de relaciones mediante la posibilidad de acceder a información a través de ciertos links e imágenes. Se decía que el hipertexto rompía con la voz tiránica y dictatorial que imperaba tradicionalmente, al permitir la coexistencia de múltiples enunciados. Pero las ventajas y las desventajas materiales del soporte tecnológico no influyen en los procesos cognitivos. Ni los soportes papel o digital, ni la multiplicidad de formatos son un límite para el pensamiento. Toda lectura, utilice el lector un soporte u otro, puede funcionar desde una dinámica hipertextual: constantemente estamos entrelazando las diferentes rutas de nuestros marcos referenciales, de nuestros esquemas conceptuales, haciendo alegorías

a imágenes, recuerdos, situaciones pasadas, otras conversaciones, etc. Y, al igual que una conversación humana, la lectura se encuentra supeditada a un proceso hipertextual; alcanza con recordar que, al leer, ya sea un texto académico, una novela, un artículo periodístico, siempre desviamos nuestra mirada del cuerpo principal del texto hacia las notas a pie de página, la bibliografía, las citas, las referencias, o bien las notas del autor, que pueden tener información de otras fuentes, influencias y/o paralelismo con otros textos literarios.

Así, podemos decir que no todo lo que brilla es oro. Lo digital ofrece una noción de hipertexto que disfraza una aparente liberación de significados: mediante un enlace –o inclusive la ausencia de ellos– que pregonas la libertad, la apertura de una puerta a la multiplicidad, encontramos una direccionalidad en la elección del camino a seguir. Surge un interrogante crucial: la independencia de la que hablamos ¿es real o encubre una supeditación a la lógica lineal aún imperante del papel? El supuesto recorrido no secuencial, no lineal, bifurcado, se convierte en una trampa mordaz: debemos cuestionar el libre acceso que el lector-usuario posee a infinitos planos y caminos. Las simuladas libres conexiones –predominantes en la web– y lecturas que puede transitar quedan coaccionadas por una guía previamente establecida por quien diseñó el formato, eligió el *software*, decidió las herramientas y los requerimientos técnicos mínimos para su óptimo funcionamiento. Se hace necesario distinguir dos ideas respecto de lo hipertextual: una referida a un soporte tecnológico hipertextual y la otra a la creación de un texto como resultado de un proceso de lectura.

Escapar a la lógica impuesta por la linealidad o por los nodos de enlace es condición esencial para que el proceso de construcción de sentido no termine en el objeto cognoscible (Freire, 1998) –una primera lec-

tura del texto, sus párrafos, sus enunciados, sus datos, sus imaginarias “verdades”– sino que se extienda más allá de él. En su relectura, en las interrogaciones que pueda abrírnos, en los argumentos que nos brinde para expresar nuestras opiniones y cuestionar la realidad. Criticar lo dado por medio de la lectura es abrir el juego a posibilidades de lecturas nuevas y diferentes, creando un espacio de libertad que escapa a la lógica impuesta por cualquier soporte. Pensar de otro modo no es un trabajo menor. El hipertexto implica necesariamente una redefinición de la noción de lectura y una postura crítica sobre lo leído.

Pensar de otro modo es una condición de libertad para resistir, para desembarazarnos de la lógica impuesta por un hipotético camino señalado, para llevar adelante nuevas formas de lectura que replanteen en el tablero estratégico de la construcción del conocimiento, nuevas relaciones de poder y saber. Relaciones de fuerza que delineen nuevos mecanismos para repensar la manera en que accedemos al conocimiento o lo construimos. No hay obligación de sentirnos atrapados por las letras impresas, el *link* o enlace, o las letras digitalizadas. Tanto la sobrecarga de tinta en el papel en el *bold* o negrita, o el cuerpo del *link* con sus luces fluorescentes y llamativas, coaccionan un tipo de lectura asociativa y crítica. Ambas direccionan la visión hacia lo que debe ser leído, lo que debe ser retenido, recordado, repensado, como un llamado de atención, e imponen un alto en la asociación subjetiva en pro de una lectura ajena, que responde a otro proceso de asociación, a otra construcción, que puede no coincidir con la del lector.

Leer, asociar, imaginar, releer. La estrategia central es conocer, interpretar de manera hipertextual: asociando, creando, repensando, dudando, releyendo. El lector, el usuario, ya sea de soporte papel o digital, no es universal y homogéneo como plantea el autor norteamer-

ricano. Es imposible reducir a los lectores; existen entre ellos diferencias culturales, educativas, geográficas, etarias o de género. Y la forma de lectura hipertextual en soporte digital no es superior a la lectura en papel; es sencillamente diferente. Nuevas formas de lecturas conviven en los tiempos que corren.

Prácticas de consumo y de resistencia, complementarias y creativas

Las prácticas de lectura en la actualidad conllevan una dimensión de complejidad que merece ser destacada. Partir de los objetos, de los diversos materiales de lectura en papel y en digital, y no de un modelo estratificado previo, desde una división cultural *a priori*, conduce a otorgar inteligibilidad a las prácticas, a considerar también aspectos de la historia socio-cultural del contexto donde éstas tienen lugar (Chartier, 2005). Aúnan diversos elementos que se relacionan entre sí pero que además se vinculan con aspectos variados, tales como educativos y generacionales, modos de interacción con la tecnología, localización geográfica, entre otros. Identificar las diferentes prácticas que hoy se construyen en la convivencia entre los soportes papel y digital nos permitirán *releer* las prácticas de lectura: buscar similitudes y diferencias, y conocer los factores que se hallan involucrados en la lectura mediante el uso de ambos soportes. Las configuraciones que el lector construye alrededor de los soportes materiales permiten levantar un mapa, dibujar una cartografía en orden de desenmarañar las líneas que hoy componen las prácticas de lectura y las modificaciones que tuvieron lugar desde la aparición de la tecnología digital. Nos permitirán saber por qué hoy existen determinadas prácticas y no otras, de las tantas posibles.

Las prácticas de lectura aúnan hoy técnicas del saber y el hacer, incluyen lectura de los textos, búsqueda complementaria de material en soportes digitales, selección y apropiación de la información más pertinente para los objetivos del lector y según su capital socio-técnico, el consumo de diversos productos *en línea*, nuevas modalidades de percepción del tiempo de lectura y nuevas adaptaciones del cuerpo según la funcionalidad del soporte. Cada lector es una línea de fuerza en la que el poder se encarna, se manifiesta, pero al mismo tiempo, en la que actúa como uno de los puntos móviles, espontáneos, de resistencia que existe en la construcción de relación con cada soporte. Las prácticas de lectura se ejercen a partir de innumerables puntos en el juego de relaciones móviles y no igualitarias que abarcan elecciones de soportes y negociaciones que tienen un rasgo en común: un lector-usuario de variados materiales de lectura.

Pero las prácticas de lectura no sólo abarcan la capacidad de decidir respecto qué soporte y formato utilizar, el tiempo dedicado a leer o la forma de construir la relación con un tipo de tecnología específica. Son, al mismo tiempo, prácticas creadoras, críticas, asociativas y productivas que nos llevan a pensar en una costumbre, en un hábito que se repite según diferentes objetivos e intereses. Lo cierto es que el hombre es animal de costumbres, “(...) aun lo que hay de más codificado tiene por principio no principios explícitos (...) sino esquemas prácticos” (Bourdieu, 2004, p.84). Las prácticas de lectura en el nivel superior pertenecen al orden del *habitus* humano: a una disposición pragmática generadora de conductas regulares. Leer no sólo implica detener el tiempo, transportarse, sumergirse, entablar un diálogo, acceder a nuevos datos e informaciones; es también una obligación, una actividad que debe repetirse en pos de un objetivo y que, para algunos

lectores, puede llegar a ser molesta, tediosa o aburrida. Una actividad en la que, además, la lectura de determinada información está direccionada por los parámetros educativos e institucionales vigentes: responder consignas, elaborar trabajos, desarrollar argumentos de temáticas que, en algunos casos, no son de interés para el lector. Más allá de las modalidades de lectura que el lector construya hay una actitud, un factor, una variable que sirve de nexo: dedicar tiempo a leer. Abrir un libro, comprar un apunte fotocopiado, imprimir un *paper*, bajar un Power Point o imprimir un documento de Word son todas actividades que se complementan mutuamente y que caracterizan el período de transición actual.

Es innegable que las prácticas de lectura a través del uso de la pantalla de la computadora han generado nuevas prácticas, ya que leer en el nuevo formato reconstruye el arraigo ritual que circunscribe la lectura de un libro y a su vez proyecta probabilidades de instaurar nuevos tipos de ritualismos, sólo que ahora relacionados con la computadora y sus accesorios. Convengamos que el lector metódico y disciplinado no coincide necesariamente con el perfil de quien, regularmente, utiliza la computadora e internet, así como es también muy factible que ambas modalidades de prácticas de lectura –nuevas y tradicionales– *captan* en esta etapa de transición el perfil de lector que están construyendo, es decir, su *tipo de lector*. El esquema de prácticas que se desprenden de la lectura clásica en torno a lo impreso incluye biromes, lápices, resaltadores, desayuno en casa o café en el bar de la esquina. Pero es innegable que el lector de la red también ha generado toda una serie de prácticas alimentadas de esquemas informacionales: *habitus*. Existen figuras híbridas de lector que alternan según la conveniencia, las barreras encontradas en el uso de los soportes, el len-

guaje, los objetivos de lectura, el mero placer de relajarse en el sillón o bucear en la computadora.

Leer no implica solamente hacer trabajar al cuerpo, buscar una interpretación plural, asociar ideas, jugar a encontrar las voces dialógicas, alude también a toda una serie de prácticas que hoy se están modificando. Nos atrevemos a asumir como válida la expresión citada por Geertz (1994) en la que afirma “pequeños hechos hablan de grandes cuestiones” (p.35). Las prácticas de lectura hoy celebran su metamorfosis en una reconstrucción que incluye factores sociales y técnicos, corporales y temporales; están atravesadas por la crianza familiar, la formación educativa, la relación que se entable con cada uno de los soportes, la conveniencia de cada formato, las costumbres culturales, los derechos de autor, el ámbito laboral, los objetivos personales y profesionales.

Si bien en la actualidad la actividad de leer es generalmente individual, no podemos dejar de considerar que en la mayoría de los ámbitos cotidianos tiene lugar un intercambio de lo leído y del proceso de interpretación llevado a cabo posteriormente. Las prácticas de lectura están atravesadas por procesos de consumo definidos como “el conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos” (García Canclini, 1991, p.7). Si bien la pantalla de computadora aún no suplantó el rol del papel y tampoco lo digital al libro, usar materiales de lectura en diferentes soportes marca un notable contraste cuando se considera conceptualmente a la lectura como una práctica que, delimitará un escenario respecto de aquello que se apropie y el uso específico que le otorgue. Por lo cual, los significados vuelven a ser analizados, re-leídos, sometidos a nuevos juicios y puntos de vistas, asociados con ideas diferentes. Los lectores, hallan en el consumo de los dispositivos tecnológicos elegidos un valor cog-

nitivo para pensar y actuar significativamente en la vida social, una forma de identificación con rasgos culturales más profundos: leer en los diversos soportes implica nuevas formas de concebir las prácticas que exceden la mera lectura de información.

Las prácticas de lectura actuales se caracterizan por poseer rasgos de complementariedad según la necesidad: del papel a los bits y de los bits al papel; esta articulación crea procesos de transacción, colaboración y resistencia como un modo específico de adueñarse de los productos culturales y tecnológicos que la sociedad produce. En la elección del soporte y del formato de los materiales de lectura y en la interacción con la interfaz o en el contacto con el papel reside un valor cognitivo para actuar significativamente en la vida social (De Certeau, 1996).

Los diferentes grupos sociales involucrados en este proceso de cambio –estudiantes y docentes universitarios y bibliotecarios– llevan adelante usos, negociaciones, formas de resistencias y disputas que reconfiguran el significado que cada uno de ellos le otorga a la tecnología (Bijker, Hughes, Pinch, 1987). Promover –o no– el uso de *determinados* materiales de lectura en lugar de otros implica decidir las formas de relación que se entablan con la tecnología, concebir nuevas singularidades en los modos de leer un contenido y las formas de enseñarlos, así como una toma de posición respecto de procesos sociales y culturales más profundos. Por lo tanto, los significados que los miembros de los grupos sociales les atribuyen a los materiales de lectura en sus prácticas cotidianas variarán según: sus capitales culturales y sociales (Bourdieu, 1990); lo que perciban en cada uno de ellos como problema; la relación que entablen con los soportes; las características del proyecto educativo vigente y de las carreras de grado; los objetivos de los programas de estudio; y, la predisposición y adecuación de los docentes y alumnos

universitarios a adquirir nuevos hábitos de lectura en esa convivencia de ambos soportes, en este periodo de transición. No son prácticas que se ejerzan porque responden a acciones de manipulación mediante las cuales los sujetos son dirigidos. En toda práctica de lectura hay un sujeto lector activo con capacidad de decisión y elección.

Los materiales de lectura como dispositivos tecnológicos

“El medio es el mensaje”, según la visión de Marshall McLuhan (1996), en tanto creador de un entorno físico y perceptivo nuevo, siendo el mensaje del medio su incidencia en el contexto en el que se inscribe. En otras palabras, la aparición de todo dispositivo tecnológico, ya sea papel o digital, acarrea cambios en el contexto en el cual se halla: cambios en la cosmovisión respecto de las tecnologías existentes, de las posibilidades que brinda, en la manera de relacionarse con el otro, de interactuar, de *leer* el mundo. Cambios que se manifiestan en las relaciones sociales y en el entorno cercano a ellas. Cambios en la manera de leer, las formas de lo textual y el modo de decodificar y apropiarse los contenidos.

Un texto para ser leído. Procesos de edición e impresión. Procesos de digitalización o escaneo. Un soporte material en el cual está disponible. Un formato específico que lo torna accesible. Independientemente del soporte material, el material de lectura es un dispositivo tecnológico que contiene, en sí mismo, toda una lógica de acceso para ser leído, de funcionamiento, que comporta desde modalidades de reconocimiento visual del texto (Vanderdorpe, 2003; Simone, 2001); de estrategias de lecturas (Eco 1981, Barthes, 2004), y que co-construye ciertas modalidades de uso (Eisenstein, 1983; O’ Donnell, 2000; Bijker, Hughes y Pinch, 1987; Bijker, 1995; Chartier, 2005; Oudshoorn y Pinch, 2005).

Material que no se reduce simplemente a una forma particular por la que es visto y a través de la cual es usado, sino que es producto de una serie de procesos: de creación, redacción, edición, maquetación, diseño editorial, impresión y/o digitalización, y distribución. Pero asimismo es producto de un “conjunto decididamente heterogéneo” (Foucault, 1991, p.128) de elementos sociales y tecnológicos que incluye: un proceso de creación –ya sea a nivel macro y que responda a criterios editoriales, o micro, como por ejemplo pensado para ser un apunte de cátedra–, una etapa de redacción del texto, seguida por una actividad de corrección y edición; continuidad de pasos lógicos que culminan en la elección de ciertas herramientas de *software* para su diseño editorial, ya sea para convertirlo en un objeto material libro, para digitalizarlo y transformarlo en un *e-reader* o imprimirlo y fotocopiarlo. Pero es también un dispositivo tecnológico dada “la naturaleza del vínculo que puede existir entre estos elementos heterogéneos” (Foucault, 1991, p. 128), más allá de que su elaboración responda a criterios editoriales, institucionales, de las cátedras universitarias, o meramente personales; el material de lectura aparece como el resultado de una combinación de elementos sociales, educativos, culturales, tecnológicos, legales. Aparece, ya sea como bibliografía obligatoria u optativa del programa de estudio de una signatura, disponible en papel en la biblioteca, en la fotocopiadora, o como parte de un apunte de cátedra; o en soporte digital, pudiendo acceder a través del campus virtual de la Facultad, un blog, o un entorno educativo. Más allá de sus características específicas de diseño, del soporte y el formato, el análisis del material de lectura nos permite entrever que es un dispositivo para indagar en las racionalidades, en las formas subyacentes que predominan en las configuraciones de las prácticas

de lectura actuales. Uno de los ejemplos que pueden mencionarse son las ventajas del códice sobre el rollo: su tamaño, el hecho de que su formato posibilita separarse o estructurarse a voluntad y acceder de manera no lineal al material. “El formato de página de códice prestó por sí mismo un admirable acceso no lineal” (O’Donnell, 2000, p.64) y, de la misma manera, el libro y algunos formatos digitales.

Que los materiales de lectura estén contruidos a partir de una variedad de soportes, formatos, características técnicas y de diseño nos sitúa en un momento histórico particular, en una coyuntura específica: la convivencia del papel y lo digital. Su disponibilidad, acceso, posibilidad de uso y lectura, tanto material como cognitiva –las estrategias de lectura que despliegue, la enciclopedia con la que esté contruido (en términos de Eco), el tipo de lector previsto, el idioma en que esté escrito–, nos hablan de su inserción en un juego particular de relaciones de fuerza. Sus rasgos –visuales, materiales y técnicos–, su uso en un contexto específico, nos ligan a unas formas determinadas de saber, de producción de tecnología. Un material para leer no es sólo un *simple material*, detrás de él existe una red de elementos sociales y tecnológicos vigentes y en constante movimiento. El material de lectura es el primer índice, es la punta del iceberg que nos acerca a la indagación sobre las prácticas de lectura actuales. Partir de los objetos, permite identificar y analizar las interrelaciones sociales y tecnológicas.

En este sentido, el material de lectura es mucho más que un objeto material que contiene un texto para leer, que engloba palabras o palabras e imágenes, que presentan ideas, que deja libre la imaginación, que dialoga con otras voces, otros enunciados, en términos de Bajtín (2003). El material de lectura excede, según Ducrot y Todorov (1974), la “autonomía y la conclusión” (p. 375) que posee el texto. Hay una

espacialidad que caracteriza su diseño, normas de legibilidad que facilitan la actividad lectora y, sobre todo, un soporte material que configura ciertos usos. El análisis de dicho soporte permite ver “los usos o apropiaciones que de los textos puedan hacer los lectores” (Chartier, 2005, p.10), inferir rasgos de ciertas prácticas de lectura.

Los soportes materiales mediante los que se leen los textos están previamente contruidos: la textualidad material está impresa o digitalmente diagramada; tal como dijera Levis (2009), “toda tecnología, y en particular la informática, condiciona aquellos que podemos hacer y expresar y el modo en que podemos hacerlo. El control del usuario sobre la máquina es limitado” (p.233). Lo textual se muestra inocente a la mirada del ojo común, esconde bajo sus velos todo un poderío de saber vinculado a formas concebidas con intencionalidad, inserto en un espacio minuciosamente organizado, disponible en diversos formatos, con una combinación de colores específica y la posibilidad –o no– de adaptar el tamaño, volumen y cuerpo de la tipografía. Técnicas de saber-poder en la más perfecta exploración visual, en la admirable creación de lo *diseñable para, lo visualmente adecuado a fin de*. Tácticas visuales del diseño que definen el modo de visión de las prácticas de lectura en la búsqueda, registro y acceso a la información: veo según lo que cada página construye en su lógica del diseño.

Sin embargo, la mayoría de los materiales de lectura digitales utilizados, según los datos recabados, no registran un salto sustancial –como lo hubo entre el rollo y el códice– en comparación con los de papel. Similitudes y diferencias sobre puntos en común permiten establecer criterios de comparación y marcar distancias o acercamientos. Los materiales de lectura en digital no se distinguen de los disponibles en papel en cuanto al diseño de la información en la página, la forma hipertextual en que permiten ser navegados –con excepción de

aquellos que están disponibles *online*–; y el modo mediante el cual la información es organizada y presentada al lector. Poseen más similitudes que diferencias. La linealidad representativa de lo escritural es el rasgo predominante en ambos soportes y en la multiplicidad de ambos formatos. Sin embargo, dentro del abanico de semejanzas que los une, la diferencia se destaca: los mecanismos actuales mediante los que se llevan a cabo sus procesos de estandarización y las técnicas implementadas para la producción y reproducción de cada uno. Estos son los factores por los cuales la diferencia se hace presente. Ceros y unos versus tinta y papel. Bits versus lo impreso.

En este sentido, Elizabeth Eisenstein (1983) reflexiona sobre las consecuencias de la estandarización de la imprenta:

La estandarización provocó, sobre lectores separados unos de otros, el impacto “subliminal” de encontrarse siempre ante los mismos estilos de caracteres, marcas de impresores y ornamentaciones de portada. (...) Los libros de muestras caligráficas del siglo *xvi* eliminaron la personalidad de las “manos” de los que iban a escribir. (...) Así, las diferencias de lo original y lo hecho de nuevo frente a lo reproducible y lo copiado se agudizaron después de la aparición de la imprenta. El proceso de estandarización hizo más visibles todas las desviaciones de los cánones clásicos que hubiera en diferentes edificios, estatuas, cuadros, y *objets d’art*. (p.61)

Ahora los procesos de impresión son estándar en el papel pero distan de serlo en lo referido a lo digital. De la misma manera que los procesos de estandarización de la imprenta llevaron más de un siglo, resta mucho tiempo aún para que lo digital culmine en el mismo

proceso, si es que sucede²⁴ en un futuro cercano. Sin embargo, en la actualidad el eje no pasa por los tipos de grafía sino por el formato en el cual el texto se presenta. En palabras de O’Donnell (2000):

Ahora tenemos una mirada de maneras para introducir el formato de la información en nuestros textos informatizados y los resultados se ven bien en la pantalla o sobre el papel. Pero hay un coste en la pérdida de la estandarización. La abundancia de formatos de procesamiento de textos ha generado otra abundancia de lo que serían formatos estándar” (p.56)²⁵.

Para resumir, en palabras de Eisenstein “un reconocimiento mayor de la diversidad fue, en efecto, un corolario de la estandarización” (1983, p.61).

Los materiales de lectura actuales también están atravesados por la lógica de lo diverso y lo igual, lo uniforme y lo unívoco; se construyen mutuamente, se configuran según las características del cambio tecnológico. Conocemos lo que constituye la diversidad de los materiales de lectura impresos: los diferentes tamaños de los libros, la multiplicidad de colores que tienen los textos, la cantidad de fotocopias

²⁴Toda implementación de una nueva técnica trae aparejados cambios. Los procesos de digitalización de contenidos, la variedad de soportes y formatos y las diferentes versiones de *software* para probar el uso y posterior funcionamiento de los textos en su relación con el lector son algunos de los factores que nos brindan indicios acerca de que, quizás dada las características del panorama actual de situación, el proceso de estandarización para digitalizar los textos alguna vez culmine y/o se homogenice.

²⁵El autor enumera alguno de los *software* que se han fabricado en la actualidad, tales como el PDF, el PC, el PostScript, o el SGML –Standard Generalised Mark-up Language–, dividiéndolos entre aquellos que permiten arreglar visualmente al texto y los que describen la estructura de la información en un documento.

que forman un apunte universitario, la variedad en la calidad del papel. También palpamos la uniformidad con la que conviven: el papel como soporte común a todos. ¿Dónde reside, entonces, la diversidad y la uniformidad en lo digital? Tenemos a disposición diversos tipos de *hardware*, junto con las posibilidades técnicas, que ellos brindan, soportes –computadora, *tablets*, *e-readers*–, formatos y *software* –Word, PDF, HTML, Power Point– que convergen en la uniformidad que brindan los ceros y los unos. Sin embargo, distamos de saber cómo, bajo qué lógica y con qué modalidades se llevarán a cabo los procesos de estandarización de digitalización de contenidos para la lectura. Son procesos contemporáneos de construcción tecnológica, social y legal donde predominan redefiniciones y rediseños constantes del *software*, las herramientas para su uso y las fases de adaptación a las prácticas del lector-usuario. Hay una búsqueda de una tecnología específica para la lectura en digital que se halla en una etapa de construcción, reconfiguración y readaptación constante. Los materiales impresos pasaron por un proceso gradual de estandarización paulatina desde la aparición de la imprenta; en cambio, lo digital posee más opciones y desafíos por delante para lograr su estandarización que un mero punto de convergencia al cual llegar. Una interrogación válida puede ser si seguirán predominando los rasgos de linealidad en lo digital o si se empezarán a utilizarse en los procesos de creación de textos recursos multimedia, interactivos, táctiles o 3D. Sin embargo,

(...) la transmisión electrónica de los textos y las maneras de leer que impone representan en nuestros días la tercera revolución de la lectura sobrevenida desde la Edad Media. Porque, desde luego, leer en pantalla no es lo mismo que leer un código. La nueva representación de lo escrito modifica, en primer lugar, la noción de

contexto, sustituyendo la contigüidad física entre unos textos presente en un mismo objeto (un libro, una revista, un periódico) por su posición y distribución en unas arquitecturas lógicas, las que gobiernan las bases de datos, los ficheros electrónicos, los repertorios y las palabras claves que posibilitan el acceso a la información (Cavallo y Chartier, 1998, p.42).

A pesar de que se ha registrado un notable incremento en el uso de tecnologías digitales, las prácticas de lectura continúan construyéndose desde el uso del soporte papel. Ya sea que el lector lea documentos en Word o PDF, correos electrónicos o información publicada en diversos sitios web, la lectura de largas extensiones de textos queda en su mayor porcentaje excluida.

Hoy los materiales de lectura tanto en dispositivos tecnológicos –en papel o en digital– construyen, a partir de sus especificidades técnicas, ciertos efectos materiales que pueden verse en la forma en la cual el texto es organizado, diseñado y diagramado, y en la forma en que será leído, utilizado. Los materiales de lectura reconfiguran modalidades de uso, tanto a nivel temporal, espacial y corporal, pero también de aquello que es leído.

| CAPÍTULO 2 |

La construcción social de la tecnología (CST)

“En este mundo traidor, nada es verdad ni mentira,
todo es según el color del cristal con que se mira”.

Ramón de Campoamor y Campoosorio

Nueva mirada para el estudio de las prácticas: los beneficios epistemológicos de la CST

Esta perspectiva teórica, de carácter crítico e interdisciplinar –constituida en la convergencia de disciplinas tales como la historia, la filosofía y la sociología del conocimiento–, tiene como objetivo central comprender las interrelaciones entre lo técnico, lo social y lo cultural de la dimensión científica y tecnológica.

La construcción social de la tecnología²⁶ es una perspectiva que permite enfrentar la visión tradicional de la ciencia²⁷ y al determinismo

²⁶En la actualidad, los mayores representantes dentro del campo son: el holandés Wiebe Bijker (1951), ingeniero y Prof. en el Departamento de Ciencia, Sociedad y Tecnología en la Facultad de Arte y Cultura en la Universidad de Maastricht; y el sociólogo estadounidense Trevor Pinch (1952), doctor en Física y ex presidente del Departamento de Ciencia, Sociedad y Tecnología de la Universidad de Cornell.

²⁷Se pretende destacar los criterios principales que, desde la lógica de la ciencia tradicional, han contribuido a construir una noción específica de tecnología. Entre ellos encontramos características distintivas, tales como la neutralidad y la objetividad; mediante los cuales se ha construido a lo largo de la historia una visión de la tecnología que se correspondería con la mera aplicación práctica de los conocimientos producidos en el campo científico.

tecnológico²⁸. El modo de operar de la ciencia ha construido una visión tecnológica que la ha reducido a una simple aplicación pragmática de los conocimientos obtenidos mediante una serie de experimentos²⁹.

Por otro lado, mientras que la construcción social de la tecnología se pregunta cómo y por qué un objeto tecnológico se construye, situándolo históricamente, el determinismo tecnológico se interroga sobre qué es ese objeto en términos universales. Esto responde a diferentes supuestos teórico-metodológicos, y uno de ellos es la clara división entre sociedad y tecnología. Ésta última aparece en los estudios como un dato previo de la realidad y no como el resultado de una construcción, de un proceso de interacción entre múltiples factores. Hay un antagonismo ontológico dentro de esta corriente que no sitúa a la tecnología y a la sociedad en el mismo plano, que no ve interconexiones entre ambas nociones; sino que según sus parámetros cada una de ellas actuaría por caminos separados.

Al no haber una interconexión entre ambas, una relación *vertical* vincula los niveles de análisis micro y macro: esto conlleva a pensar que la aparición de un objeto *determina* la estructura social o que la

²⁸Esta corriente teórica, cuya aparición histórica data de 1950 y que continúa vigente hasta nuestros días, esboza un estudio sesgado de la tecnología al concebirla de manera lineal: la tecnología determina –en el sentido más estricto y literal de la palabra– modificaciones sociales y culturales. O bien los cambios sociales y culturales determinan el rumbo de lo tecnológico. Ya sea de una u otra manera, la determinación es el factor esencial desde este punto de vista. En otras palabras, subyace un modelo de pensamiento lineal que entiende a los cambios tecnológicos en términos de causa-efecto: la visión que se tenga de la tecnología es *determinada* por un factor que *determina* la aparición de otros.

²⁹Desde el diseño de un automóvil, un motor de avión o un simple medicamento, desde la visión tradicional la tecnología siempre es producto, consecuencia, resultado de la implementación de mecanismos de aplicación científica.

misma estructura social *determina* la forma de los objetos. Esto nos conduce a pensar en el carácter ubicuo que la tecnología adquiere desde esta perspectiva: su funcionamiento es igual en todos lados, sin distinción ni reconocimiento de las relaciones de clases, de género, políticas y menos aún del ambiente geográfico y cultural en el que se desarrolla. Los sujetos sociales y toda forma de tecnología se transforman en homogéneos y unidimensionales. En este sentido, la tecnología termina adquiriendo un privilegio epistemológico que se torna ontológico: la tecnología *determina* la cultura, pero no al revés. En otras palabras, no hay lugar para que lo cultural, para que el sujeto situado histórica, espacial y temporalmente pueda generar alguna modificación.

A causa de estos supuestos teórico-metodológicos, es epistemológica y metodológicamente insostenible analizar, desde esa perspectiva, los múltiples usos que el lector hace de los soportes y las formas en las que construye su relación con ellos. Una de las razones principales es que, desde esta visión, las diferentes modalidades de uso se reducen a mecanismos lineales, idénticos y universales: los usos son iguales para todos ya que los sujetos son neutrales, sus prácticas son homogéneas y están descontextualizados históricamente. Así, desde el determinismo la relación usos-soportes es vista de manera monocausal, arbitraria, pensada desde el sentido común, unidireccionalmente y según un modo de funcionamiento mecanicista³⁰, donde prevalecen la inevitabilidad, predictibilidad, irreversibilidad y universalidad. No existe una interrelación entre diversos factores, tales como nuevas tecnologías, cambios culturales, heterogeneidad de prácticas de uso,

³⁰Con estos criterios, puede decirse que uno puede *adivinar* cómo evoluciona la tecnología.

poder adquisitivo, existencia de leyes, relaciones de fuerza, sino más bien la mirada es reducida a aquel sujeto que posea la tecnología.

A diferencia del determinismo, la construcción social de la tecnología permite analizar procesos de co-construcción tecnológica (Vercelli, 2009), que tienen como objetivo efectuar una reflexión crítica de la tecnología desde un punto de vista relativista, a fin de interpelarla e interpretarla considerando aspectos sociales, culturales, políticos, educativos y económicos. Como el vocablo lo indica, esta perspectiva permite *construir* el artefacto tecnológico a través de un análisis que incluye procesos de interacción entre: ingenieros, diseñadores, usuarios y los significados y problemas que éstos asocian en relación al artefacto tecnológico. Se distingue por ser un modelo multidireccional de análisis que incluye: procesos en los que el artefacto tecnológico es seleccionado y varía, etapas en donde cambian los significados que cada uno de los grupos sociales le otorga a la tecnología, y en donde los problemas que se encuentran y las soluciones que construyen se readeúan de acuerdo una multiplicidad de factores, tales como creatividad, tiempo y el modo de relación que construyamos con la tecnología.

La mirada con la que se estudia la tecnología adquiere un beneficio a nivel epistemológico: raíz relativista. ¿Qué significa esto? Que es posible construirlo a medida que se desarrolla el análisis, liberarlo de cualquier posición o juicio de valor previo que tienda a condicionarlo, y analizarlo críticamente, teniendo en cuenta factores geográficos, históricos, espaciales, políticos, económicos, culturales y legales.

Este punto de vista relativista se torna congruente con la posibilidad de desglosar analíticamente³¹ las prácticas de lectura en tres dife-

³¹En la exposición de los resultados del trabajo de campo, el objeto ha sido dividido en tres diferentes niveles de abstracción, tanto a fin de explicitar cómo éstos se interrelacionan

rentes niveles. El primer nivel permite identificar e indagar el diseño del artefacto tecnológico, en este caso, los materiales de lectura en soportes papel y digital y dónde juegan un papel primordial los significados que les atribuyen los grupos sociales relevantes –alumnos y docentes universitarios– y los problemas que éstos identifican en sus características materiales como en su uso.

El segundo nivel se focaliza en el modo en que los usuarios construyen su relación con dicho artefacto, es decir, la manera en que los lectores forjan su relación con ambos soportes y formatos. Por último, un tercer nivel de análisis permite observar y estudiar como las relaciones de poder propias de nuestra coyuntura y factores sociales, educativos, legales y económicos atraviesan tanto el diseño del artefacto como la relación que los usuarios construyen con éste. La división analítica de cada uno de los niveles, pero además la interrelación entre ellos, permitió recuperar, entender y ver de otro modo la complejidad de las prácticas de lectura actuales.

Estos tres niveles analíticos junto a la perspectiva relativista posibilitaron recuperar especificidades históricas, espaciales y temporales, identificando rasgos sociales, culturales, educativos y legales propios de la coyuntura en la que se lleva a cabo la investigación.

La CST como herramienta de análisis

Cada uno de los niveles de la construcción social de la tecnología está relacionado con conceptos teóricos y datos empíricos que permitieron operacionalizar, identificar y analizar la complejidad de las prácti-

entre sí como para seguir esta coherencia. La división es de tipo analítica y metodológica, para facilitar la comprensión la complejidad que rodea a las prácticas de lectura. En la cotidianidad, los tres niveles analíticos interactúan constantemente.

cas de lectura. Por ejemplo, el primer nivel pudo verse en la primera etapa del relevamiento, donde se identificaron las características de diseño de los diversos materiales de lectura y los formatos en los que se hallan disponibles. La noción de flexibilidad interpretativa se visibilizó en las encuestas y entrevistas realizadas a docentes, alumnos y bibliotecarios, lo que permitió identificar los significados y problemas que cada uno asocia con las características de los materiales de lectura y con su uso.

En el siguiente nivel analítico pudo verse la interacción grupo social relevante-artefacto. Es decir, los usos y modos de relación que alumnos y docentes universitarios construyen con los diversos tipos de materiales de lectura y las tácticas desarrolladas en función de sus intereses, objetivos, conveniencia, tiempo disponible. En este sentido, el concepto de marco socio-técnico pudo ser operacionalizado a través de los porcentajes de uso de los soportes, las ventajas y desventajas que encuentran en ellos y los motivos de uso. Esto permitió reconocer que cada lector mantiene una forma específica de relacionarse con la tecnología, sin que esto esté vinculado necesariamente con aspectos etarios, es decir, posibilitó identificar la amplitud de factores que entran en juego en el momento en las prácticas de lectura actuales.

En el tercer nivel de análisis, se observaron cómo aspectos de índole más macro atraviesan tanto los usos de los materiales de lectura como su diseño. Pudo verse cómo aspectos referidos a la ley de propiedad intelectual y *copyleft*, porcentajes de posesión de computadoras, costos de los materiales de lectura, el rol de los libros en nuestra sociedad, los motivos que ocasionaron la falta de disponibilidad y la venta de ciertos libros digitales y la notable ausencia de creación de materiales digitales para leer que no se limiten a la mera acción de escanear materiales impresos se vinculan en las múltiples prácticas de

lectura que tienen lugar en la cotidianidad. En este nivel, lo social y lo tecnológico se interrelacionan permanentemente y el límite entre ambos se desdibuja por completo, para ser contemplado como una red.

Como dijimos, el primer nivel de análisis está focalizado en el diseño del artefacto tecnológico y pudo ser identificado mediante el concepto de artefacto tecnológico, que es construido en un “proceso de desarrollo (...) descripto como una alternancia entre variación y selección. (...) Dicha perspectiva multidireccional es esencial para cualquier descripción de la tecnología a partir del constructivismo social” (Thomas y Buch, 2008, p. 36). Es en este proceso de variación y selección, donde el artefacto es socialmente construido en procesos de construcción tecnológica, tiene lugar entre productores, diseñadores, los grupos sociales relevantes y los significados que éstos le atribuyan. Los materiales de lectura en soporte papel y digital son elaborados a partir de los significados que docentes y alumnos universitarios les otorguen, según concepciones sobre la lectura, los modos de usarlos y las razones para su uso.

Concibiendo a los materiales de lectura como dispositivos tecnológicos que resultan de múltiples decisiones que abarcan aspectos culturales, tecnológicos, políticos y legales, ¿quiénes son los grupos sociales relevantes? Todo grupo de sujetos que esté directamente relacionado con el artefacto tecnológico puede ser visto como un grupo social relevante³². Si bien un grupo social relevante puede identificar-

³²La idea de grupo social se relaciona implícitamente con sujetos sociales activos, con capacidad de decisión, incluyendo también a aquellos menos obvios, los más excluidos y los que ofrecen resistencia al uso de ciertas tecnologías. Sin embargo, en nota al pie admite metodológicamente que “no hay una receta de cocina para identificar un grupo social. [...] Se requiere más investigación para desarrollar operacionalizaciones de la noción de “grupo social”. (Thomas y Buch, 2008, p.42).

se a nivel metodológico³³, una vez avanzado el trabajo de campo los significados compartidos y los problemas identificados son lo que los constituye como grupo³⁴. En nuestro caso, principalmente los docentes y alumnos universitarios de entre 18 y 25 años, y los bibliotecarios³⁵. “El requerimiento clave es que todos los miembros de un determinado grupo social compartan el mismo conjunto de significados, vinculados a artefacto específico” (Thomas y Buch, 2008, pp. 41-42). En este sentido, teniendo en cuenta que toda tecnología es implementada en función de diversos objetivos, podemos identificar en las prácticas de uso tanto la significación sociocultural que los diversos grupos otorguen a los materiales de lectura como los posibles efectos y tácticas de resistencias (Foucault, 1996) que devengan a raíz de su uso. Ya sea para establecer prioridades sobre qué leer y dónde, para recomendar o desestimar la lectura de ciertos materiales por sobre otros o para imprimirlos, escanearlos o compartirlos.

³³A partir de la lectura del texto podemos deducir que la noción de grupo social relevante es definida de una manera, pero luego operacionalizada de otra diferente. Se afirma que los grupos se definen como tales cuando comparten el mismo significado respecto del artefacto tecnológico, sin embargo, en sus análisis los encontramos divididos por variables demográficas, de género, en relación con diversos intereses (como por ejemplo el deporte), etcétera.

³⁴De esta manera, identificando significados y problemas comunes que exceden variables como la edad o el nivel socio-económico, pudo construirse la tipología sobre lectores y usuarios que se presenta en el capítulo 5.

³⁵También podrían incluirse editores de libros, libreros, productores de diseñadores de computadoras y *software*; sin embargo, estos grupos no fueron tenidos en cuenta en el análisis por estar directamente relacionados con los procesos de producción en lugar de los usos. Es pertinente mencionarlos ya que son grupos involucrados en el proceso de producción de materiales de lectura actuales.

La diversidad –y al mismo tiempo la similitud– de significados es denominada *flexibilidad interpretativa*³⁶ y es construida³⁷ culturalmente, según la manera en que cada grupo social significa e interpreta al artefacto tecnológico, a los materiales de lectura. Es decir:

En la CST (...) los artefactos tecnológicos son construidos e interpretados culturalmente; (...) (y) debe mostrarse la flexibilidad interpretativa³⁸ de los artefactos tecnológicos (...), el método de la CST de describir los artefactos tecnológicos focalizando los significados dados a los mismos por los grupos sociales relevantes sugiere un paso más adelante. Obviamente la situación política y sociocultural de un grupo social forma sus normas y valores, lo cual a su vez influye en el significado que se le da al artefacto (Thomas y Buch, 2008, p.51).

Cada grupo interpreta culturalmente cada artefacto tecnológico y “estas diferencias interpretativas son llamadas diferencias ‘radicales’ debido a que el contenido del artefacto parece estar involucrado. Vincular el contenido de un artefacto tecnológico al medio socio-político más amplio permite operacionalizar dicha relación” (Thomas y Buch, 2008, p.54). Los materiales de lectura son dispositivos tecnológicos

³⁶La noción de flexibilidad interpretativa proviene del EPOR, programa elaborado por la sociología del conocimiento científico, que trata de establecer la estructura final del conocimiento científico desde una óptica social.

³⁷La flexibilidad interpretativa puede identificarse metodológicamente mediante encuestas con preguntas abiertas, entrevistas en profundidad, fuentes históricas y otros métodos, que permitan mostrar que distintos grupos sociales poseen interpretaciones radicalmente distintas de un mismo artefacto tecnológico.

³⁸En la página 72 de esta obra, con el fin de evitar que la noción conduzca a ciertos lectores a pensar en una “realidad independiente e invariable, frente a la cual las interpretaciones pueden variar”, el autor aclara en una nota al pie que deberían adoptarse las nociones de “flexibilidad artefactual” y “flexibilidad factual”.

con contenidos de diversa naturaleza: académica, literaria, periodística; resultados de un análisis del medio sociopolítico, disponible en diversos soportes y formatos. En este sentido, docentes y alumnos universitarios atribuyen múltiples significados al libro, a los *e-readers*, a las fotocopias, a los resúmenes de cátedra y a los *papers* de las bases científicas de datos, según sus posibilidades de acceso y uso, según aspectos socioculturales, educativos y económicos; así como lo hacen con los rasgos propios de cada material: la superficie del papel, su *tangibilidad*, la posibilidad de ser trasladado y manipulado. Esto construye sentidos, visiones, apropiaciones y hasta sensaciones muy diferentes de las que se construyen frente a la frialdad y el sentimiento de lejanía que generan los bits, lo digital.

Sin embargo, en la amplitud de la diferencia que subyace a las diversas interpretaciones culturales se construye algo en común: la clausura³⁹ y la estabilización⁴⁰ de un artefacto tecnológico. La *clausura* se refiere al cierre de la flexibilidad interpretativa, donde puede verse un acuerdo respecto de los diversos significados atribuidos al artefacto. Existen tantos modos de clausura como grupos sociales alrededor de un artefacto tecnológico, sumado a la heterogeneidad que puede haber al interior de un grupo. En este sentido, pueden encontrarse tanto en los docentes como en los

³⁹Esta idea proviene del PER (Programa Empírico del Relativismo) y se refiere a los mecanismos que permiten clausurar un debate científico. El concepto de *clausura* es metafórico, ya que nunca va a existir una clausura definitiva respecto de los significados.

⁴⁰La noción de estabilización se refiere a una *estabilización material* de los artefactos, que tiene lugar cuando se identifica una *clausura* de los significados y se mantiene siempre que no aparezca una reapertura de los mismos. Sin embargo, debemos aclarar que nunca hay una estabilización *total*, sino que pueden encontrarse *grados de estabilización* y estos varían según los diversos grupos sociales, los significados atribuidos por los mismos y el contexto socio-histórico.

estudiantes universitarios significados compartidos, vinculados con las prácticas de lectura en soporte papel. Por ejemplo, su vinculación con un desarrollo cognitivo que abarca habilidades argumentativas e interpretativas, con un hobby o pasatiempo, con una actividad placentera o con el acceso a datos e información. También aparecen significados comunes en torno a la computadora como el principal soporte digital para leer un medio de comunicación, o para actividades ociosas y entretenimiento cuando tiene conexión a internet, o como una herramienta para trabajar y estudiar, como una *puerta al mundo*. Éstos son los significados identificados en el relevamiento de campo y que construyen una *clausura* interpretativa que mantiene una correlación con la estabilidad material de los soportes papel y digital. Así, cuando el papel se estabilizó en el formato libro, comenzó la historia de las prácticas de lectura vinculadas a éste. Cuando lo digital se estabilizó en el diseño estándar que conocemos hoy de computadora, surgieron gradualmente las prácticas de uso, búsqueda y lectura relacionadas con las herramientas que ésta ofrece. Hoy, con la convivencia de ambos soportes, nos atrevemos a mencionar que se inicia un período de transición, modificaciones y fluctuaciones complementaciones en la historia de las prácticas de lectura.

La clausura en la tecnología involucra la estabilización de un artefacto y la “desaparición” de problemas. Para cerrar una “controversia” tecnológica no se requiere *resolver* los problemas en el sentido común de esta palabra. El punto clave es si los grupos sociales relevantes *ven* resuelto el problema. (Thomas y Buch, 2008, p.51).

Con esta frase entramos en el segundo nivel de análisis donde se hacen visibles los problemas y las soluciones. Así, “(...) un problema puede ser definido como tal sólo cuando hay un grupo social para el

cual el mismo constituye un ‘problema’ (...) y alrededor de cada problema pueden identificarse diversas variantes para solucionarlo” (Thomas y Buch, 2008, p.43-44). Problema y solución como dos caras de una misma moneda: según el modo en que el problema sea construido, será la solución. Sin embargo, la identificación de problemas recae más en el soporte digital que en el papel: el brillo de la pantalla –ya sea de la computadora o de las *tablets*–, el peso de las computadoras portátiles, la incomodidad para transportarlas y las molestias que ocasiona en la postura corporal para leer durante muchas horas seguidas son algunos de los inconvenientes más significativos identificados por los lectores. Problemas que encuentran sus soluciones, tales como imprimir los contenidos digitalizados para descansar la vista y leer mejor, u optar por un *e-reader* y su pantalla *e-ink*. Al igual que el mayor problema del papel: el elevado costo de los libros encuentra su solución en su reproducción cada vez más frecuente mediante la fotocopia. Problemas que encuentran sus soluciones en pequeñas estrategias de lectura, en elecciones de un soporte o formato, según la necesidad y conveniencia del lector. Es las tácticas de resistencias, en las negociaciones que hace el lector, en sus no-usos, donde los problemas se visibilizan con mayor facilidad

Grupos sociales, un artefacto tecnológico, significados atribuidos a su alrededor, problemas encontrados y soluciones construidas. Relaciones que incluyen aspectos sociales y técnicos: conocimiento científico, tácito, experto y lego, y condiciones culturales, legales y educativas. La disponibilidad y el acceso –material, educativo y cultural– a los materiales de lectura, la visión sobre los mismos y la relación que los lectores construyan con cada uno de los soportes, están atravesados por aspectos sociales, culturales, legales, educa-

tivos y económicos. Desde conocer el objeto material libro, fotocopia, apunte de cátedra y poder leerlos, hasta poder realizar el uso más básico de la computadora; todas acciones que engloban desde el desarrollo de diversas habilidades hasta políticas educativas, rasgos propios del contexto cultural, un marco legal y condiciones económicas coyunturales. Es aquí donde concebir un marco tecnológico

lo suficientemente amplio como para incluir elementos tan distintos como las teorías en curso, las metas, las estrategias de resolución de problemas y las prácticas de uso (el término “prácticas de uso” es en alguna medida congruente con la noción de “mercados existentes”, pero se focaliza en las prácticas del consumidor más que en los aspectos económicos) (Thomas y Buch, 2008, p.79),

sirve para reflexionar con mayor profundidad la relación artefacto tecnológico-usuario y sobre las *prácticas de uso* que pueden ser o no congruentes con el mercado existente. Prácticas de uso de los materiales de lectura que se construyen en una interrelación de negociaciones y fluctuaciones constantes. Prácticas de uso de los soportes y formatos que construyen las prácticas de lectura actuales en la coexistencia del papel con lo digital. En este sentido, la idea de

marco tecnológico abarca todos los grupos sociales, (...) también aplicable a grupos sociales de no-ingenieros. Para un análisis constructivista de la tecnología, es importante no hacer una distinción apriorística entre diferentes tipos de grupos sociales. (...) Un marco tecnológico debería entenderse más como un marco respecto a la tecnología, que como un marco propio del tecnólogo⁴¹ (...) Por

⁴¹En una nota al pie, el autor aclara que, por sugerencia de Stephen Kline, bautiza el con-

un lado, el marco tecnológico puede ser utilizado para explicar cómo el ambiente social estructura el diseño de un artefacto. (...) Por otro lado, (...) indica como la tecnología existente estructura el ambiente social (...) estructura la interacción de los miembros de un grupo social (Thomas y Buch, 2008, p.82).

Esta categoría permitió llevar adelante dos análisis: a) las modalidades mediante las cuales el marco tecnológico actual construye la lectura de los materiales de lectura en soporte digital de manera tal que reproduce la estructura proveniente del papel⁴²; y b) cómo la tecnología papel predomina en la interacción entre los miembros de los grupos sociales relevantes. El marco tecnológico del papel continúa prevaleciendo con mucho peso en la actualidad, al menos en lo que se refiere al uso de materiales de lectura. La relevancia del papel en la actualidad construye no sólo usos específicos de los materiales de lectura, sino también una forma específica de prácticas de lectura y sociales entre alumnos y docentes. Así, este concepto permitió ver la interacción entre cada grupo, sus rasgos y el grado de inclusión a su interior, de manera parcial, ya sea porque los “diferentes actores tendrán diferentes grados de inclusión en el marco (...) o debido a que todos los actores serán en principio miembros de más de un marco tecnológico” (op.cit.). Es decir, los lectores que posean una mayor inclusión con respecto al uso del soporte papel o con el digital interactuarán más activa-

cepto como “marco socio-técnico”, con el objetivo de hacer menos visibles las costuras de la red que fue urdida en el modelo descriptivo.

⁴²En el capítulo 3 y también en el 4 se explica cómo a partir de la información recabada se confirma esta idea.

mente con un marco tecnológico que con el otro. De esta manera, usarán más el papel para cumplir sus objetivos de formación universitaria, responder a intereses personales, resolver sus problemas, entre otras acciones. Por otra parte, el grado de inclusión dentro del marco tecnológico digital se verá en el uso de ciertas aplicaciones digitales⁴³, las habilidades de uso de las herramientas informáticas, los procedimientos de búsqueda y el menor rechazo hacia las características técnicas de la pantalla.

De esta manera, el concepto de marco tecnológico se complementa con el de inclusión, del que deben destacarse tres características: lo *multidimensional*, de tal modo que la inclusión de actores en un marco tecnológico puede

ser especificada describiendo sus metas, sus estrategias de resolución de problemas, las habilidades experimentales, su entrenamiento teórico, y así en más. Después uno podría continuar indicando en qué medida cada uno de esos elementos es congruente con los elementos respectivos del marco tecnológico (Thomas y Buch, 2008, p.82).

El segundo rasgo distintivo es que no debe ser pensado en términos binarios, “el miembro de un grupo social puede tener distintos

⁴³Uno de los datos que se repiten con más frecuencia y que será retomado en el capítulo 4 es que tanto docentes como estudiantes encuentren en las características de la pantalla uno de los mayores problemas para leer contenidos en digital; y diferencian dos actividades bien delimitadas: buscan en la web información que complementa a la que está en el programa de la materia, la guardan en digital y la imprimen. Otro dato pertinente es que el mayor porcentaje de alumnos sólo utiliza los programas Word y Excel de la totalidad ofrecida por el paquete de Microsoft Office, y evita aquellos que requieran un alto grado de complejidad en su uso o que no reproduzcan funciones lúdicas o relativas al ocio, como por ejemplo la modalidad de chat y las redes sociales, mayormente.

grados de inclusión en el marco tecnológico (...) (y) puede variar con el curso de los eventos” (Thomas y Buch, 2008, p.82). Por último, que los miembros de los grupos sociales poseen diversos grados de inclusión en el marco tecnológico ya que están insertos en más de uno.

Paralelamente, la noción de *funcionamiento* de un artefacto se nos presenta como la relación que se construye entre los grupos sociales y las características que aquel posea. En otras palabras, para un ingeniero, por ejemplo, el artefacto funciona más allá del usuario. Sin embargo, desde la construcción social de la tecnología el funcionamiento o el no-funcionamiento es construido social y tecnológicamente, pudiendo ser eventual, generacional o coyuntural⁴⁴. En otras palabras, el funcionamiento de los materiales de lectura –especialmente de los digitales– no es equivalente a su uso, sino que se construye a partir de múltiples factores: la conveniencia, la capacidad de adaptación, su funcionalidad y complementariedad según determinadas situaciones y para el logro de ciertos objetivos. El soporte papel o el soporte digital *funcionan* para los lectores de acuerdo a las ventajas –técnicas o sociales– que encuentren en la construcción de sus prácticas de lectura.

Por último, en el tercer nivel de análisis encontramos la noción de ensamble socio-técnico, que posibilitó ver cómo se interrelacionan todos los conceptos anteriores en el entramado de las relaciones de poder. Los entrecruzamientos constantes que tienen lugar entre lo social y lo tecnológico posibilitan observar cómo se desdibuja la

⁴⁴Un ejemplo de funcionamiento coyuntural de un artefacto tecnológico que puede ser citado es aquel que tiene lugar en la ciudad colombiana de Bogotá, donde pueden encontrarse personas que venden minutos de celular para realizar llamadas locales o internacionales.

diferencia entre aspectos micro y macro, en que aparecen mutuamente relacionados factores sociales, culturales, legales, económicos y cognitivos, articulándose con la noción de poder. En este sentido, el nivel educativo superior se desdibuja con el contexto cuando la investigación comienza y surgen datos. Se entremezclan las interacciones entre los marcos tecnológicos del papel y el digital, con la leyes 24521, de Educación Superior y 1420, de Educación común, laica y obligatoria, y la ley de propiedad intelectual; con el peso de la industria editorial; el elevado costo de los libros y el surgimiento en el mercado de los e-readers; el crecimiento exponencial del uso de las fotocopias; la escasa consulta -y casi desconocimiento- de bases de datos científicas; los controles efectuados por CADRA; las condiciones de accesibilidad y disponibilidad para conocer dónde están los materiales educativos, de qué modo están diseñados, cuáles son los problemas que los lectores encuentran y cómo los reconfiguran para adaptarlos a sus prácticas; lo que permitió incluir y articular en el análisis aspectos cognitivos y políticos. Dentro de esta noción, el poder⁴⁵ se hace visible en las tácticas de resistencia que se implementan en los *no-usos*⁴⁶ del soporte papel o digital, pero también en los usos negociados, restringidos a funciones específicas del *soft-*

⁴⁵Aunque en el capítulo 4 de *Of Bicycles, Bakelites, and Bulbs: Toward a Theory of Sociotechnical Change*, Bijker (1995) retoma la noción de poder desde Giddens, a lo largo de la lectura de sus textos puede decirse que prevalece el concepto foucaultiano de poder. Para el primer autor el poder se define como la capacidad de lograr resultados deseados e intencionados. Para Foucault, el poder son relaciones de fuerzas, inmanentes y propias del dominio en que se ejercen, intencionales y no subjetivas.

⁴⁶La tipología realizada por la Dra. Sally Wyatt (2005) constituye una referencia para entender la implicancia y significación de los no-usos por parte de los lectores de cualquiera de los dos soportes, pero sobre todo del soporte digital.

ware, en el rechazo por parte de algunos docentes y alumnos a implementarlos en sus estrategias didácticas, en la notoria vigencia y lugar de relevancia que aún ocupa el papel o en el desconocimiento de funciones de lo digital. Limitar el uso de los soportes papel o digital para determinados fines, o decidir no usarlos o restringir la implementación de ciertas herramientas, también forma parte del entramado coyuntural de las prácticas de lectura actuales.

La semiótica: un aspecto complementario

La semiótica se presentó como una mirada complementaria para el análisis hecho con la construcción social de la tecnología. En este sentido, puede ser vista como una facultad “en cuanto (...) la capacidad cognitiva de que dispone la humanidad para la producción de todas las clases de signos: icónicos, indiciales y simbólicos, con los que da existencia ontológica a su humanidad” (Magariños, 2008, p. 23). Desde esta perspectiva, la semiótica brinda una serie de conceptos que sirven como herramientas para indagar los rasgos escriturales e icónicos que el lector encuentra en las interfaces de los materiales de lectura en ambos soportes. Más específicamente, algunas herramientas de la semiótica de Peirce, como la tríada ícono-índice-símbolo, que autorizan el estudio de los íconos que operan como nexo entre el lector y los materiales de lectura, presentes en cada uno de los soportes⁴⁷. En este sentido, el análisis de los íconos, índices y símbolos en los diversos formatos de los materiales de lectura y, particularmente, de aquellos digitales, mantienen relación con prácticas de lectura ancladas en el

⁴⁷Los trabajos de Charles Peirce serán tratados desde la información consultada en los Cuadernos de Cátedra de Semiología de la Universidad de Buenos Aires (UBA, s.f.).

papel. Los materiales de lectura digitalizados reproducen, por medio de códigos de reconocimiento perceptivo según convenciones gráficas, algunas de las condiciones de la percepción del objeto seleccionado: el índice de un libro, los datos editoriales manuscritos en apuntes fotocopiados, los datos de la base de datos desde la que fue bajado un paper o la fecha de un artículo de diario. En otras palabras, existe una equivalencia entre un signo gráfico determinado y una unidad pertinente de códigos de reconocimiento, que establece relaciones semánticas entre el signo gráfico en cuestión y el significado perceptivo codificado. Códigos de reconocimiento que responden a diferentes racionalizaciones de la vista, que han moldeado nuestra *perspectiva cultural*. La lectura está contextualizada y responde tanto a prácticas oculares como culturales.

El modelo que percibimos no es solamente un material de lectura, ya sea éste un libro, un apunte o un documento digitalizado en cualquier programa. Es un dispositivo tecnológico en el que la semejanza juega un rol primordial. Foucault (1982) afirma que

(...) llamamos semiología al conjunto de conocimientos y técnicas que permiten saber dónde están los signos, definir lo que los hace ser signos, conocer sus ligas y sus leyes de su encadenamiento (...). Buscar el sentido es sacar a luz lo que se asemeja. Buscar la ley de los signos es descubrir las cosas semejantes (p.38).

Los íconos de los formatos de los materiales de lectura llevaron a cuestionar el modo de leer los signos que están en ellos, de establecer similitudes con aquello que designan y que construyen una nueva interpretación del mundo que nos rodea. La mayor parte de los signos que forman los materiales de lectura en digital están en-

lazados con interpretaciones previas a fin de poder ser leídos correctamente. La semejanza construida en los formatos digitales cuestiona en cierta medida la analogía, proveniente de aquel viejo concepto de la ciencia griega y el pensamiento medieval. El sentido con lo similar aquí se construiría a partir de la adquisición previa de las capacidades de lectoescritura, de la incorporación de diversos capitales⁴⁸ y del reconocimiento de registros previos: códigos culturales e informáticos. No hay nada semejante en la diagramación digital de un ícono –por ejemplo, una lupa en un documento para iniciar una búsqueda– con el objeto real al cual hace alusión, más que un simple dibujo; sin embargo, el sentido de dicho signo está dado por el contexto en el cual se ubica. La página lo contiene, un lector, un usuario de cualquier país, cultura y edad que esté habituado a relacionarse periódicamente con la pantalla, sabe lo que significa y la ley de los signos se cumple: la semejanza está a simple vista. Los registros culturales y la convención social dan su presente. ¿A quién se le ocurriría relacionar ese signo “lupa” en los formatos digitales con una actividad de auditoría legal? Esto permitió interrogar en qué elementos de positividad han podido aparecer las ideas relacionadas con la lectura, las condiciones que han hecho posibles las relaciones de los signos y la construcción de los modos de leer y el conocimiento.

En este sentido, como afirma Peirce, los íconos son signos “que remiten a su objeto según las características que toma de ese objeto (...) cualquier cosa es un ícono en la medida en que se establezca la semejanza con el objeto” (UBA, s.f., p. 43). Los materiales de lectura y la pantalla de computadora se tornan íconos, índices y símbolos.

⁴⁸Entiéndase en el sentido que lo trabaja el autor Pierre Bourdieu (1990).

Son íconos en tanto signos que remiten a las características de los diversos objetos que la conforman: texto, fotos, diagramas, esquemas, etcétera. Son índices ya que son “un signo que se refiere a su objeto en virtud de estar afectado o modificado por ese objeto” (op.cit. p. 43). Existe una huella en las páginas impresas o digitales de los materiales cada vez que un lector las usa: líneas remarcadas con resaltador, notas e ideas asociadas al costado de los párrafos, así como las actualizaciones y los últimos cambios guardados en un documento son algunos de los tantos que pueden mencionarse. Y son también un símbolo debido a “que es el signo que se refiere a su objeto por medio de una ley o idea general” (op.cit. p. 43). Hay una convención implícita que nos da la pauta para leer correctamente los signos de los materiales impresos y digitales. La ley de los signos va de la mano de una actividad interpretativa que nos permite encontrar el sentido correcto dentro de la multiplicidad de posibilidades. La definición de signo de Peirce ayuda a cerrar la idea: “Un signo representa la idea que produce o modifica. Es un vehículo que transmite a la mente algo desde afuera. Aquello que representa se llama su *objeto*, aquello que transmite, su *significado* y la idea que origina, su *interpretante* (C.P. 1.339)” (op.cit. p. 43). Siguiendo esta definición, los materiales de lectura son signos de nuestra era, retazos del mundo, signos que agrupan infinidades de otros signos. Representan un objeto, dos objetos, infinidades de objetos (fotos, momentos, situaciones, textos, diálogos, cambios informáticos, imágenes multimedia) pero, sobre todo, representan modalidades de lectura. Un entramado que se desliza con sólo pasar una página o hacer un clic. Comunican múltiples significados y formas de leer de acuerdo con la visión que cada lector tenga sobre la lectura.

Las Facultades: insumos clave

“El mundo real es mucho más
pequeño que el de la imaginación”

Friedrich Nietzsche, *Aurora*

Tomar la decisión de realizar trabajo de campo implicó toda una forma, metodológica y epistemológica, de estudiar las prácticas de lectura en las universidades. El acercamiento a lo empírico condujo a rever viejos lugares con ojos renovados. Llevó a reconocer en los docentes y estudiantes universitarios a un *otro* lector, a otro usuario o a una combinación de ambos; a encontrar información (in)esperada, a confirmar ciertos supuestos. Conllevó, asimismo, la posibilidad de *fotografiar* las prácticas de lectura e identificar los modos en que los diversos actores usan los materiales de lectura y los significados que se le otorgan a la relación lectura-tecnología en la actualidad. Ésta es, entonces, una *polaroid* particular de las prácticas de lectura universitarias, tomada en un momento histórico y en un lugar específico.

La creatividad al poder: soluciones metodológicas a problemas concretos

Realizar una investigación sobre las prácticas de lectura actuales utilizando los soportes papel y digital implicó superar una serie de obstáculos: no era posible efectuar una comparación entre libros impresos y digitales⁴⁹ dado que no existía en el país una cantidad sufi-

⁴⁹En el momento en que se realizó la investigación no había una disponibilidad tan amplia como hay ahora de dispositivos digitales desde los que se pudiera leer, tales como

ciente de *e-readers*. ¿Cómo resolver entonces dicha situación? Pensando creativamente.

El primer inconveniente para resolver fue encontrar un modo para inferir los rasgos de las prácticas de lectura. La noción de *prácticas* se volvía inabarcable –desde la forma tradicionalmente entendida–, motivo por el cual la idea de uso fue la más adecuada para ver, relevar, indagar, inferir y analizar los rasgos de las prácticas de lectura a través de los usos de los materiales de lectura en soporte papel y digital y la relación que los lectores construyen con cada uno de ellos.

El segundo inconveniente fue sortear la ausencia de una muestra representativa de usuarios de *e-readers* en nuestro país. Esta ausencia –más significativa en 2011– imposibilitaba realizar una comparación entre el libro impreso y su versión digital, lo que obligaba a buscar nuevas formas de identificar y analizar las prácticas de lectura actuales. Por este motivo, debió pensarse un lugar que tuviera disponibilidad y acceso a la comparación y al estudio de ambos soportes. De allí que surge el nivel educativo superior como la opción más adecuada dada la amplia oferta de numerosas ventajas para acercarse a diferentes grupos sociales, pudiendo comparar y recuperar la riqueza que ofrecen la diversidad etaria, las pertenencias sociales y culturales, las funciones al interior de la institución, la concepción de la lectura y los usos de los soportes. Además, la decisión de trabajar con las universidades permitió conocer cuáles son los materiales de lectura que se encuentran realmente disponibles en soporte papel y en soporte digital, cuáles son efectivamente

tablets, i-pads, e-readers o smartphones. Los primeros e-books que ingresaron a la Argentina a fin de 2010, importados por la empresa Grammata Argentina. A mediados de 2012 ingresaban al país los primeros *smartphones*, cuyas pantallas no tenían ni el tamaño ni los beneficios de los actuales, que posibilitan la lectura de textos digitalizados.

utilizados y por quiénes, en qué formatos, cuándo y por qué se usan, con qué objetivos, cómo se van modificando los usos a lo largo de la carrera y, a partir de allí, inferir rasgos de sus prácticas de lectura.

Ahora bien, de la totalidad de universidades y de carreras ¿cuáles elegir?, ¿con qué criterios?, ¿con qué años trabajar? Dentro de la amplitud de opciones que brinda el nivel superior, se decidió trabajar con estudiantes y docentes de 2º y 5º año de las carreras de Ingeniería en sistemas y Derecho de facultades de universidades públicas y privadas⁵⁰. Que las carreras elegidas pertenecieran a facultades de universidades públicas y privadas aportó un acceso diverso y amplio para conocer las características de los lugares de acceso –bibliotecas, salas de lectura y de informática, fotocopadoras– a los materiales de lectura en soporte papel y digital y los usos que estudiantes y docentes les otorgan.

¿Por qué se eligieron Derecho e Ingeniería en sistemas? Por los rasgos específicos y la variedad de materiales que se leen durante el cursado en estas carreras, que no están presentes en otras. En Derecho, mayormente se leen leyes, reglamentos, decretos, resoluciones y *papers* de bases de datos específicas del derecho; en tanto que en Ingeniería en sistemas se leen libros –muchos de ellos, en inglés–, capítulos de libros, apuntes de cátedra e información de diversos sitios web. Relevar información de esta carrera también permitió conocer qué materiales son utilizados en el ámbito que fabrica y diseña la materia prima de los materiales digitales para leer y saber qué objetivos prevalecen.

⁵⁰Los criterios para escoger las cuatro facultades estuvieron regidos por su antigüedad y su naturaleza: pública o privada. Al ser diferentes, podrían aportar información relevante referida a la disponibilidad de materiales para leer e identificar si los rasgos institucionales *construían* -o no- ciertas prácticas de lectura.

La decisión de investigar las prácticas de lectura de alumnos y docentes universitarios de 2° y 5° año estuvo relacionada con identificar similitudes y diferencias en los usos que llevan a cabo; a su vez, se trata de aquellos años que brindaban cierta información relevante y estabilidad en la recolección de datos. Por ejemplo, los alumnos de 2° año ya pasaron por las etapas de *filtro* y *abandono* que implica el ingreso a toda carrera universitaria, lo que garantizaba una continuidad temporal para contactarlos en el relevamiento de información. A su vez, trabajar con estos alumnos permitió indagar y comparar los usos que llevaban a cabo en su último año de cursado en la escuela secundaria y los usos que habían incorporado o modificado en su ingreso a la universidad. Por su parte, los alumnos de 5° año, estando próximos a recibirse, aportarían datos sobre cómo modificaron paulatinamente los usos de los materiales de lectura según ciertos requisitos de la carrera y del mercado laboral.

De la misma manera, los docentes utilizaban distintas estrategias con los materiales de lectura con relación al año al que corresponde su materia, al mismo tiempo que ofrecerían su visión sobre las prácticas de lectura que tienen los estudiantes desde su ingreso a la universidad hasta su egreso como profesionales, puesto que muchos profesores dictan clases en ambos cursos.

Un tercer obstáculo fue tornar *accesibles* las prácticas de lectura, *capturarlas* en su movimiento, encontrar puntos de unión entre los materiales de lectura y los usos que los lectores les otorgan. Así, los soportes papel y digital, con sus diferentes tipos de formatos, diseños y características de sus interfaces, son algunos de los factores que permitieron analizar los materiales de lectura. Los significados que los lectores otorgan a los materiales de lectura, los problemas, venta-

jas y desventajas que encuentran en los soportes y formatos, y saber cuándo los usan y con qué objetivos posibilitaron ver lo que pasa del otro lado del papel o de la pantalla, conocer cómo se construyen las modalidades de relación con ambos soportes

Unir a los soportes con los usos implicó decidir –particularmente para el caso de los soportes digitales– seleccionar el tipo de pantalla que se analizaría teniendo en cuenta la variedad que existe. La pantalla de la computadora es el soporte más accesible y de mayor disponibilidad en todas las universidades, tanto en salas de lectura como de informática; a su vez, se trata del soporte digital que más usan tanto alumnos como docentes y continúa siendo el soporte desde el que se lee⁵¹ el mayor porcentaje de contenidos digitales. En este sentido, escoger la computadora posibilitó observar de qué forma ésta coexiste con el uso del libro y otros materiales de lectura impresos, tales como fotocopias, apuntes, revistas, etc.; esto propició la comparación y el análisis de dos tipos de interfaces.

El último impedimento encontrado se relaciona con los conceptos de *lectura* y *texto* y las modificaciones que presenta su introducción en la tecnología digital. El texto, si bien en algunos aspectos pierde su linealidad original, al mismo tiempo la conserva⁵²: digitalizado, con imágenes y links, el texto pasa a ser objeto de técnicas de la ingeniería en sistemas y el análisis de su diseño permitió conocer el modo en que son construidos, elaborados, diagramados y si hay estrategias de lectura pensadas para el lector. De esta manera, los rasgos semióticos

⁵¹Si bien cuando usan los soportes digitales *se lee* constantemente información, esa actividad no es identificada como *lectura*.

⁵²Esta idea es analizada en mayor profundidad en el capítulo 4.

de los textos posibilitaron indagarlos rasgos escriturales, icónicos y visuales de las interfaces -digitales e impresas- de los múltiples materiales de lectura. Interfaces que fueron el punto de contacto entre los soportes papel y digital y los lectores.

Técnicas, muestra y actividades: información formal necesaria

La combinación de una mirada cualitativa con una cuantitativa fue la receta perfecta para analizar la información de las prácticas de lectura que tienen lugar con los materiales de lectura disponibles en soporte papel y digital. Podría decirse que uno de los aspectos más interesante de las actividades metodológicas es que “nos ayudan a explotar al máximo la información con que contamos al exponer aquellas facetas del fenómeno que estamos estudiando en las que todavía no hemos pensado” (Becker, 2009, p.20). Esta mezcla de métodos cuantitativos y cualitativos en la construcción es fundamental ya que “permite testear (Webb y col. 1966), criticar (Jlick, 1979), enriquecer (Brewer y Hunter, 1990), refinar (Fielding, 1986) y crear teoría (Glaser y Strauss, 1967 y Denzin, 1978)” (Vasilachis, 2006, p.70), al permitir entender de manera holística los factores personales, sociales, educativos, técnicos, legales y culturales que se interrelacionan en las configuraciones actuales que caracterizan las prácticas de lectura de los lectores.

La metodología utilizada pretendió comprender los factores que configuran las prácticas de lectura actuales, sus *grises*, complejidades e hibridez, mediante un estudio empírico sincrónico y exploratorio. Esta decisión conllevó dos ventajas: la primera fue la posibilidad de relevar información concreta y cubrir la ausencia de datos específicos y actualizados sobre cuáles son exactamente los materiales que se

utilizan para leer; y la segunda fue que producción de datos propios evitó “una serie de problemas metodológicos, teóricos y técnicos de los que el usuario debe ser muy consciente si no quiere caer en riesgos interpretativos graves” (como se cita en García Ferrando, Ibáñez, y Alvira Martín, 2003, p.245). La información recolectada, de raíz cuantitativa y cualitativa, y las ideas elaboradas fueron construidas *desde cero* -pudo elegirse cómo, cuándo, dónde y a quiénes preguntar-, lo que permitió armar una matriz de datos desde una fuente primaria⁵³.

Las actividades realizadas en la primera etapa se rigieron por la implementación de técnicas cuantitativas que fueron luego complementadas con un tratamiento cualitativo-interpretativo de la información. Analizar cualitativa e interpretativamente sirvió para recuperar y comprender el sentido de la acción y de las estructuras significativas de los participantes de la investigación en un marco de relaciones intersubjetivas. La implementación de las diversas técnicas y el análisis de la información actuaron como herramientas para explorar lo no-lineal, lo fragmentario, en términos foucaultianos, como una línea de fuga⁵⁴ para construir sentidos nuevos, diferentes de los predominantes.

⁵³Si bien existían estadísticas referidas al uso del libro, la cantidad de títulos publicados y el porcentaje de acceso a internet, no había datos primarios vinculados a la variedad de materiales de lectura que se utilizan para leer a través de los soportes papel y digital y sus formatos, a cómo construyen su relación con ellos, o a los significados y problemas que los lectores identifican.

⁵⁴La línea de fuga hace alusión a llevar a cabo formas críticas de aspectos de la sociedad imperante, a reflexionar desde otro lugar sobre las prácticas de lectura. Línea de fuga como algo que cuestiona lo establecido desde dentro de la propia dinámica.

Así, se relevaron datos a través de una muestra no-probabilística⁵⁵, durante marzo de 2011 y abril de 2012, en las carreras de Derecho e Ingeniería en sistemas de dos Facultades públicas y dos privadas de la ciudad de Rosario, Santa Fe. La muestra estuvo conformada por un total de 765 estudiantes de ambas carreras y de diverso nivel socio-económico, el 56,6% de ellos de 2° año y el 43,4%, de 5° año. La **Tabla N° 1** muestra la distribución y la cantidad de alumnos entrevistados según el año de cursado de cada una de las Facultades.

Facultad	Alumnos encuestados por año		
	2° año	5° año	Total
Pública 1	160 (55,5% del total de alumnos)	74 (77% del total de alumnos)	234
Privada 1	48 (95% del total de alumnos)	50 (70% del total de alumnos)	98
Pública 2	51 (22% del total de alumnos ⁵⁶)	102 (46% del total de alumnos)	153
Privada 2	119 (41,5% del total de alumnos)	161 (47% del total de alumnos)	280
Total	378	387	765

Tabla N° 1. Cantidad de alumnos según Facultad y año de cursado. Datos propios.

⁵⁵Debido a que todas las instituciones decidieron no aportar ningún dato personal de los alumnos, no pudo llevarse a cabo el estudio mediante un tipo de muestra probabilística o aleatoria en la convocatoria de alumnos de 2° y 5° año. Por este motivo, se usó un muestreo no probabilístico por conveniencia, que selecciona a los encuestados que estaban en el lugar y momento en el que las Facultades autorizaron la realización de las encuestas.

⁵⁶Pudo accederse a ese pequeño porcentaje –en comparación con la Facultad privada 2– ya que el día en el que las autoridades de la institución otorgaron el permiso para realizar las encuestas era una fecha previa a los exámenes finales del primer cuatrimestre, lo que elevaba el nivel de inasistencias.

Por otro lado, en el 2° año de la Facultad privada 1 pudieron realizarse un 95% y un 70% sobre el total de alumnos, lo que da un 40% del total de alumnos de la carrera de Ingeniería en sistemas.

Del total de alumnos encuestados, la mayoría tenía entre 18 y 25 años, y la muestra puede subdividirse de la siguiente manera: los alumnos de 2° año tienen entre 18 y 21 años, y los alumnos de 5° año tienen entre 22 y 25 años. Si bien hay algunos alumnos que superan esa edad, la cantidad disminuye notablemente, como lo indica la siguiente **Tabla N° 2**.

Año de cursado	Rango etario						Total de alumnos
	18-21	22-25	26-30	31-40	41-50	51-64	
2° año	293	64	17	3	1	0	378
5° año	17	276	66	24	1	3	387
Total	310	340	83	27	2	3	765

Tabla N° 2. Edad de los encuestados según año de cursado. Datos propios.

Con relación al género (**Tabla N° 3**), la muestra estuvo constituida por una mayoría de varones, que alcanza el 57,4% de los estudiantes entrevistados (439 persona), 228 de los cuales cursaban el 2° año y 211 cursaban el 5° año. En tanto que el 42,6% fueron mujeres (326 encuestadas), de las cuales 150 cursaban 2° año y 176 cursaban 5° año. Ahora bien, se observa una diferencia significativa en lo que se refiere a la elección de la disciplina: la mayoría de los estudiantes de Ingeniería son varones, en tanto que en Derecho predominan las mujeres, con excepción de la Facultad pública 2, en donde casi no existe diferencia.

		Facultades				Total de encuestados/as
		Pública 1	Privada 1	Pública 2	Privada 2	
Género	Masculino	176	67	79	117	439
	Femenino	58	31	74	163	326
Total		234	98	153	280	765

Tabla N° 3. Relación género - Facultad. Datos propios.

Respecto de los docentes, se decidió tomar como eje la cantidad de materias de cada uno de los planes de estudio y entrevistar a los profesores de la mitad de las asignaturas de cada uno de los años seleccionados, lo que brindó la base necesaria para entrevistar un número mínimo y similar de docentes en cada institución. Siguiendo este criterio, se efectuaron un total de 58 entrevistas, que pueden dividirse del siguiente modo:

Carrera de Ingeniería en sistemas

- Facultad pública 1: un total de siete entrevistas en 2º año de un total de nueve materias, y cuatro en 5º año con relación a un total de siete, contando obligatorias y seminarios optativos.
- La Facultad privada 1, un total de cuatro en 2º año y cuatro en 5º año, con respecto a doce y diez materias en cada uno⁵⁷.

⁵⁷En esta institución, la mayoría de los docentes dicta más de una materia, por esta razón se encontró a los mismos profesionales en distintas materias y años. Esto posibilitó que, entrevistando a un bajo número de docentes, pudiera accederse casi a la totalidad de ellos.

Carrera de Derecho

- Facultad privada 2: un total de siete entrevistas en 2º año y de seis en 5º año, sobre un total de cuatro y seis materias respectivamente.
- Facultad pública 2: un total de 4 entrevistas en 2º año y 6 en 5º año, de un total de ocho y doce, en cada caso.

Bibliotecarios y encargados de fotocopadoras cercanas a todas las Facultades:

- Seis entrevistas.

Un grupo focal de estudiantes por cada Facultad, con la excepción de la Facultad pública 1, donde, además, se llevaron a cabo dos entrevistas grupales con estudiantes de 2º año⁵⁸.

Un total de cuatro entrevistas a informantes claves, que surgieron bajo la técnica del *efecto bola de nieve*⁵⁹, referenciados por los diferentes entrevistados como personas claves que conocen del tema.

Para indagar en esta muestra de estudiantes, docentes y bibliotecarios se implementó una técnica de triangulación metodológica de

⁵⁸La única opción de acceder a los alumnos de 2º año fue convocarlos separadamente ya que, por motivos de tiempo de cursado, era casi imposible que coincidieran con estudiantes de 5º año.

⁵⁹La idea central de esta técnica consiste, como su nombre lo dice, en que cada individuo de la población seleccionada puede nominar a otros individuos de la población los cuales tienen la misma probabilidad de ser seleccionados. A los individuos que son escogidos se les pide referencia a otras personas. En nuestro caso, los entrevistados mencionaban personas “clave” que consideraban que debían ser consultadas, ya sea por su conocimiento experto en la temática, por el nivel de actualización sobre innovaciones tecnológicas o por el mero hecho de poseer un *e-reader* y leer largas extensiones de textos en digital.

datos organizada en cuatro etapas. El objetivo de la primera fue ver con *ojos propios* los rasgos materiales de los lugares en los que se podía acceder a los materiales de lectura, los soportes y formatos en los que estaban disponibles, tales como fotocopadoras y bibliotecas –en las que también puede accederse a bases de datos científicas–, con el propósito de registrar los servicios que brindan.

En la etapa siguiente se efectuaron una encuesta semi-estructurada a alumnos de 2° y 5° año y entrevistas en profundidad⁶⁰ a docentes y bibliotecarios: se realizaron las mismas preguntas cuantitativas y cualitativas, a fin de establecer similitudes y diferencias entre los usos que docentes y estudiantes realizan de los soportes papel y digital. Algunas de las interrogaciones cuantitativas fueron: cantidad de horas de uso de la computadora, de conexión a internet, promedio de horas dedicado a la lectura, porcentaje de lectura en soporte papel y en digital, qué formatos utilizan, en qué idiomas está el material disponible y en qué idioma leen dichos materiales, los *software* que utilizan, las tareas realizadas con la computadora. A los docentes, además, se les preguntó qué materiales utilizan para su lectura personal y en el dictado de las clases, a fin de saber si había diferencias en el uso y los motivos de dichas diferencias. Las preguntas cualitativas estuvieron referidas a indagar en los motivos que guían la elección de los soportes papel y digital, sus ventajas y desventajas, los problemas que iden-

⁶⁰La entrevista nos brinda una “(...) i. Riqueza informativa en las palabras y las interpretaciones de los entrevistados. ii. Proporciona al investigador la oportunidad de clarificar y repreguntar en un marco de interacción directo, flexible, personalizado y espontáneo. iii. Es una técnica flexible y económica. iv. Posibilita un contrapunto cualitativo y enriquece los datos cualitativos. v. (permite) Accesibilidad a información difícil de observar. vi. (es) Preferible por su intimidad y comodidad (Valles, 2000, p.96).

tifican y los significados con los que asocian las ideas de lectura, lector, usuario y tecnología.

Cabe destacar que en las entrevistas realizadas a los bibliotecarios se formularon preguntas específicas a su función que permitieron conocer institucionalmente los servicios que brindan, los criterios de funcionamiento, los motivos de renovación –o no– del espacio, la adaptación –o su ausencia– a las necesidades de los lectores, e indagar en la concepción que poseen sobre las vinculaciones existentes entre tecnología y lectura.

En una tercera etapa se trabajó con el contenido de las entrevistas y encuestas, con el objetivo de cruzar variables, lo que posibilitó tener un *primer pantallazo* de la información recabada y, en función de los resultados preliminares, elaborar grupos focales con los alumnos de 2° y 5°, a fin de profundizar la indagación acerca de los motivos que los conducen a optar entre diversos soportes. Esto permitió focalizar en determinadas aristas sobre las prácticas de lectura, tales como: la importancia que se les otorga a los procesos de búsqueda y qué mecanismos se implementan; identificar cuáles son los elementos que invitan a la lectura en digital o los que colaboran en su rechazo, la relevancia que ocupa el diseño de la interfaz de usuario en la lectura, el lugar que ocupa la visión, cuáles son las actividades que llevan a cabo luego de haber leído, si la lectura de textos en soportes digital los motiva luego a escribir, si intervienen el texto en digital luego de leerlo o si lo remixan, por ejemplo con un video, música, una imagen; etcétera.

La cuarta y última etapa fue la triangulación de los datos obtenidos en el relevamiento de los lugares de acceso a los materiales de lectura, de las encuestas, de las entrevistas y de los grupos focales para identificar semejanzas, diferencias y rasgos característicos de las prácticas de lectura de alumnos y docentes universitarios.

| CAPÍTULO 3 |

Materiales de lectura, soportes y formatos

“Siempre imaginé que el Paraíso
sería algún tipo de biblioteca”.

Jorge Luis Borges

El registro acerca de cuáles son los materiales de lectura existentes, en qué soportes y formatos⁶¹ se encuentran y de qué manera y en qué lugares están accesibles, así como la indagación sobre la existencia de lugares de producción de éstos en soporte digital que excedan la mera acción de escanear material impreso, colaboraron en nuestra construcción de un mapa que permitió mostrar la disponibilidad actual. Asimismo, se identificaron las características con las que éstos son diseñados, todo lo cual nos permitió saber, además de a qué material de lectura se puede acceder, desde dónde y cómo, cuáles son sus rasgos técnicos.

Las bibliotecas: espacios tradicionales, espacios nuevos

Libros, capítulos de libros fotocopiados, apuntes de cátedra y apuntes elaborados por los alumnos, y diarios y revistas -impresos y en proceso de digitalización- son los materiales de lectura encontra-

⁶¹Recordemos que la idea de formato hace alusión a la multiplicidad de formas en las que se encuentran disponibles los textos, ya sea desde un libro hasta un CD o documento en Word.

dos en soporte papel y disponibles tanto en las bibliotecas de las Facultades como en las fotocopadoras cercanas.

Empecemos por el tradicional espacio para la lectura, la biblioteca, la cual ofrece una amplia variedad de materiales, tales como libros, diarios y revistas, y renueva gran parte de sus servicios. A su histórica función de préstamo de libros se anexan los CD⁶² que en algunas ocasiones acompañan los libros, el acceso y consulta a bases de datos en línea –científicas o de jurisprudencia–, revistas científicas, hemeroteca –con documentos impresos y un gran porcentaje digitalizados⁶³– y un servicio personalizado para contactarse y buscar material en otras bibliotecas del mundo según los intereses del lector –que docentes y alumnos no conocen ni utilizan–. Además, las diversas bibliotecas ofrecen algo para su público lector que antes no tenían: computadoras con acceso a internet. En las dos Facultades privadas los espacios fueron readecuados para que sea posible el uso de computadoras con conexión u otros dispositivos con wifi, mientras que, en las dos Facultades públicas la instalación de los equipos se adaptó a las condiciones edilicias y técnicas que existían previamente. Solamente dos Facultades poseen una estrategia clara para incrementar e incentivar la visita del alumnado, que abarca desde *workshops* en determinadas asignaturas, para explicar la variedad y totalidad de servicios disponibles y

⁶²Ciertos libros, por ejemplo, bibliografía proveniente del campo de la ingeniería en sistemas, son publicados con un CD o un DVD en la parte posterior. Según la editorial y el copyright, en algunas ocasiones contienen la misma información que los libros y en otras, información complementaria. Todas las bibliotecas de las Facultades con las que se trabajó prestan ese material en digital, ya sea con el libro o independientemente de él.

⁶³En todas las instituciones con las que se trabajó, aún se está llevando a cabo el proceso de digitalización de los materiales de las hemerotecas, con el fin de preservarlo.

posibilidades de acceso a nuevas fuentes de contenidos, hasta charlas sobre textos de interés del público específico. Internet fue un factor que, si bien incrementó la concurrencia a la biblioteca, no modificó la relación que el estudiantado construye con ese espacio: en este sentido, la bibliotecaria de la Facultad Privada 1 nos cuenta que concurren más alumnos que docentes ya que, ante la posibilidad de conectar sus *notebooks*, las instalan en la mesa y se queda trabajando allí, incorporando el material al uso cotidiano y yendo de un formato a otro.

Sin embargo, más allá de las diferencias institucionales, todas poseen un denominador común: el mayor porcentaje de los estudiantes no conoce todos los servicios disponibles, especialmente los digitales. No saben qué son, cómo funcionan, a qué pueden acceder y cuáles son las bases de datos⁶⁴ habilitadas para su consulta y uso. También desconocen los CD y DVD adjuntos con los libros, las tesinas y trabajos de investigación disponibles y la posibilidad de pedir asesoramiento a los bibliotecarios para aprender mecanismos de búsqueda específicos, chequear la veracidad de las fuentes en internet y consultar y pedir información en bibliotecas extranjeras. “Aunque no estén las bases instaladas para todos, yo puedo hacer la búsqueda si me la piden. No viene casi nadie. Excepto los profes y alumnos de química. El resto casi nunca aparece por acá para consultar por ese tema” (Registro de campo. 24/02/2011. Bibliotecario Facultad pública 1). Esa idea coincide

⁶⁴Es notorio que cuando se les preguntaba por las bases de datos de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Nación (SECyT) no sabían a qué se estaba haciendo alusión ni qué significaba esa idea. Teniendo en cuenta las características de cada carrera, desconocían, por ejemplo, la posibilidad de consultar ACM Digital Library, EBSCO Host, IEE Electronic Library (IEL) o la amplia variedad de Sage Journals. De la misma manera, ignoraban la totalidad de los servicios disponibles en la biblioteca.

con lo expresado por la bibliotecaria de la Facultad pública 2: “La mayoría viene para usar el Google, el Facebook y chequear el mail, ¿viste? Son los menos los chicos que nos preguntan por los documentos que hay digitalizados o a qué pueden acceder” (Registro de campo. 16/02/2011). Las bibliotecas en las Facultades públicas están más asociadas a libros, hemeroteca y conexión a internet para ver novedades en Facebook; en cambio, en las Facultades privadas se produjo una apropiación del espacio por parte del alumnado, tanto para estudiar individualmente como para trabajar en grupos, ya que se construyeron salas para leer en voz alta, con lo que se recupera una vieja práctica de lectura.

Estas observaciones son congruentes con el conocimiento que los estudiantes tienen acerca de los servicios de las bibliotecas y que pudo comprobarse en los grupos focales. Cuando se les preguntaba si habían visitado bibliotecas de otras partes del mundo o las bases de datos científicos de la SeCyT (Secretaría de Ciencia y Técnica de la Nación) –en las que pueden encontrar investigaciones más actuales que las publicadas en los libros de investigadores contemporáneos– su respuesta era un no rotundo. Desconocían también que podían solicitarle al bibliotecario que les buscara información en otras bibliotecas del mundo.

Más allá de la variedad de servicios incorporados, algo permanece inalterable: su *modalidad de funcionamiento*⁶⁵. El lector busca el material que desea consultar o, en su defecto, solicita asesoramiento de los bibliotecarios. Puede leerlo en la sala de lectura o en su domicilio. Luego, el o los materiales seleccionados son fichados, registrados y, con la fir-

⁶⁵Sólo una de las cuatro bibliotecas tiene un sistema informático que posibilita al lector registrar automáticamente el material que desea, prescindiendo del personal a cargo. Este sistema ha incrementado y facilitado, según los datos brindados por el encargado, la visita de estudiantes, puesto que agiliza el procedimiento de préstamo del material.

ma del lector como respaldo, entregados, ya sean éstos libros, revistas, revistas especializadas, diarios o documentos de la hemeroteca. Solamente en el caso de los materiales digitales se observa una diferencia: la computadora reemplaza al acceso directo que brindaba el bibliotecario. La posibilidad de ser asesorado se mantiene, pero se multiplican las posibilidades de puntos de acceso. La conexión desde cualquier equipo que esté ubicado dentro de la biblioteca junto al ingreso de un código interno que habilita su uso brinda al lector la posibilidad de buscar y leer *papers* de bases de datos, información de internet, materiales en el campus virtual, entornos educativos o blogs, también la posibilidad de imprimir, guardar y/o enviar por mail la información seleccionada. La accesibilidad a cada uno de los materiales se halla configurada por características técnico-espaciales de cada Facultad, ya sea por las condiciones edilicias, la incorporación de nuevas computadoras o las políticas institucionales vigentes junto con la importancia que se le otorgue a la biblioteca. En este sentido, el bibliotecario de la Facultad privada 2-completamente reestructurada y actualizada en cuanto a la incorporación de equipos informáticos- explica al respecto:

Bibliotecario: Tenemos el servicio de préstamo a domicilio; los servicios de lectura in situ, es decir en la sala, y el acceso a las bases de datos en forma remota...También tenemos los espacios de sala de capacitación o sala grupal donde puede leerse en voz alta; el box para investigadores; el área de colecciones especiales y el área de hemeroteca. Bueno, comprende todo lo que debería tener una biblioteca universitaria. Y, además, contamos con un servicio distintivo: el auto-préstamo o autogestión. ¿Eso qué quiere decir? Que el usuario, al ser una biblioteca de estantería abierta, encuentra disponibilidad en todas las colecciones. Elige un material específico

que desee, lo registra en un sistema que tenemos de equipamiento de radiofrecuencia, ingresa su clave y legajo, y queda el registro de que el libro fue prestado. Es un sistema interesante que permite que el usuario utilice la biblioteca sin tener un acercamiento con el bibliotecario y sin hacer fila. A mayor conocimiento del funcionamiento de ese sistema y del material que va a buscar, mayor rapidez e independencia. También está el sistema de préstamo en mostrador, que es el sistema tradicional, junto con el buzón de devoluciones, que también es independiente [...]

Entrevistadora: ¿Y eso cómo funciona?

Bibliotecario: Se denomina auto-devolución; el lector deja el libro en un buzón ubicado en la planta baja de la biblioteca, ingresa un código y el sistema lo registra como libro devuelto. (...) Quiero agregar que en la biblioteca hay un sistema de radiofrecuencia, es decir, los libros cuentan con una etiqueta de conversión que tiene toda la información que permite rastrear un libro específico, hacer un inventario, un rastreo de reacomodamiento de estanterías, etcétera. Eso es un sistema muy importante que se ha incorporado al funcionamiento del bibliotecario y que no existía: siempre fue manual o bajo registro de planillas y demás, y eso es interesante, porque limpió y automatizó el servicio interno. (Registro de campo.17/11/2011).

Las exigencias técnicas que demanda la incorporación de computadoras en las bibliotecas y la adecuación del espacio a nuevos hábitos son los dos grandes factores que construyen las diferencias a la hora de usarlo. Si bien cada una de las bibliotecas posee rasgos institucionales distintivos, en los dos casos de las Facultades públicas no se per-

ciben grandes modificaciones⁶⁶ y, en cambio, en las Facultades privadas puede observarse una adaptación a las nuevas necesidades y prácticas de los actuales lectores: salas de estudio grupales –para leer en silencio o en voz alta–, mesas de estudio redondas para el intercambio oral de ideas, escritorios individuales diseñados especialmente para conectar la computadora portátil y acceso libre a wifi. El rediseño del espacio para crear una diversidad de salas de lectura, su adaptación para la conexión de computadoras, la implementación de nuevos métodos de búsqueda, consulta y acceso a los diferentes materiales para leer, la distribución de las secciones y de los individuos en el espacio, nos brindan indicios sobre los diversos usos de los materiales de lectura y las estrategias que fueron implementadas para adaptarse a los rasgos de las prácticas actuales de lectura. Rasgos híbridos, complementarios, propios de nuestra coyuntura.

Irónicamente, en aquellas que están preparadas arquitectónicamente, que poseen la mayor variedad de materiales de lectura en papel –libros, revistas, diarios– y en digital –bases de datos científicas, jurídicas y archivos con videoconferencias–, las que tienen los modelos más recientes de computadoras y conexión a internet, asiste un porcentaje de lectores llamativamente bajo si se considera la totalidad

⁶⁶El espacio físico no está del todo adecuado ni para instalación de nuevos equipos ni para promover otro tipo de prácticas de lectura. Recién desde septiembre de 2011, una de las bibliotecas cuenta con un nuevo lugar que brinda, por su diseño y características arquitectónicas, ventajas tales como que los lectores puedan ver los títulos de cada sección en lugar de que se los busque el bibliotecario, mayor disponibilidad de computadoras con acceso a internet para uso de alumnos y docentes, consulta libre a las bases de datos de la SeCyT, posibilidad de imprimir una cierta cantidad de material, entre otros beneficios. Por otra parte, la remodelación y adaptación del sector de la biblioteca de otra de las Facultades se halla postergada por diversos motivos que exceden al estudio aquí abordado.

de alumnos y docentes de las carreras de cada institución. Previo al inicio de la entrevista, el director de la biblioteca de la Facultad privada 2 nos muestra un registro en el cual figura que en 2010 salieron en préstamo 44.074 libros y aclara que, si bien es un número mayor respecto de 2009, continúa siendo bajo teniendo en cuenta la cantidad de alumnos de Derecho; número que, por suerte, comenta, crece año a año. Agrega que sí han logrado que aumente la cantidad de equipos pedidos por los docentes para conectarse a la biblioteca desde su casa.

Los centros de fotocopiado: espacios estratégicos para la lectura

Ahora bien, además de la tradicional biblioteca, son lugares no-
dales para el análisis de la lectura en la actualidad las fotocopadoras, donde alumnos y docentes concurren a dejar materiales y a retirarlos, tanto en soporte papel como digital. Los centros de copiado ofrecen la posibilidad técnica precisamente de copiar materiales de lectura de cualquier índole, a un bajo costo. El ejemplo mencionado con mayor frecuencia es la reproducción de determinados libros de pertinencia profesional o libros de literatura que o dejaron de ser editados o cuya compra se dificulta debido a su elevado costo.

Por otro lado, aparte de que estos centros ofrecen la casi totalidad del material para leer y rendir diferentes asignaturas, se han convertido en un punto clave en el cual el estudiante accede a información de otra naturaleza, igualmente relevante: por ejemplo, saber si hubo algún cambio en la bibliografía del programa, si el docente agregó material de lectura extra e indicaciones referidas a éste, o por quién va a ser dictada la clase siguiente. También se hallan disponibles apuntes de estudio elaborados por alumnos, quienes lo comparten de manera

solidaria; sin embargo, dicho material no cuenta con ninguna supervisión previa más que ser *el* material con el cual puede rendirse satisfactoriamente la materia. Al respecto, explica el encargado de una de las fotocopadoras⁶⁷ cercanas a la Facultad pública 2:

La mayoría de los que traen el material son abogados y no docentes. Casi no hay elaboración del material de cátedra. Entonces ahí aparecen los resúmenes NN. Nos dejan muchísimos. Los chicos los bajan de internet, a veces del sitio web Taringa y a veces los hacen ellos. Los traen acá para fotocopiarlo y para aquel que quiera usarlo y leerlo, pueda hacerlo. Los comparten, ¿viste? Nadie sabe si están bien o no los contenidos, pero estudian de ahí (Registro de campo. 24/02/2011).

En otras palabras, la fotocopadora –o centro de fotocopiado– se transforma en un lugar de anclaje para la lectura de los materiales *necesarios*⁶⁸, aquellos imprescindibles para leer y aprobar las materias: fotocopias de libros o de capítulos de libros, apuntes de cátedra y resúmenes de estudio elaborados por el alumnado; al mismo tiempo es *el* lugar en el que se centraliza toda la información imprescindible. Y es el encargado de la fotocopadora un sujeto clave tanto en el suministro de información específica como de los materiales que deben ser leídos. Así, las fotocopadoras no son reductibles a meros espacios de reproducción de contenidos; son principalmente nodos socio-técnico-educativos de comunicación y acceso a los textos. El rol técnico

⁶⁷Por diversas razones, fue el único encargado de las fotocopadoras cercanas a las diversas instituciones educativas que accedió a ser entrevistado y colaborar en la investigación.

⁶⁸“Necesarios” se refiere a materiales imprescindibles, básicos para aprobar las diferentes asignaturas, lo cual no impide ni reduce la lectura de otras fuentes.

y social que ocupan al igual que sus encargados excede la repetición constante, monótona de la técnica de copiado y la venta de materiales para convertirse en lugares centrales que permiten pensar las configuraciones que se tejen en las actuales prácticas de lectura. Conocimiento de los materiales a ser leídos, de las lógicas de las cátedras y docentes a cargo, que tiene una importancia mayor de lo que pueda creerse en la construcción de las prácticas de lecturas actuales.

El personal de la fotocopidora hace el trabajo de copiar los datos editoriales de todo lo que nos dejan para fotocopiar. No hay libros enteros, la mayoría son capítulos de libros. Pocas son las cátedras y los docentes que revisan el material año a año. Por lo general tenemos carpetas donde se acumula el material. Y aunque haya una sola materia, por lo general hay varias cátedras... Es ahí cuando el chico nos pregunta: “Curso con tal persona, ¿qué tengo que llevar?, ¿tenés idea si hay alguna novedad?”. Y ahí le decimos si la hay o no (Explicación del encargado de una de las fotocopadoras, ya citado. Notas de campo).

De las siete fotocopadoras relevadas, hay dos datos que sobresalen notoriamente. El primero es que solamente dos poseen un servicio de digitalización directa de los materiales de lectura. ¿Qué significa esto? Que aquellos alumnos, docentes, o cualquier otro cliente tienen la opción de pedir que su material sea digitalizado en formato Word, PDF –modificable o inmodificable–, o JPG⁶⁹, o que pueda ser escaneado.

⁶⁹Según el encargado de una de ellas y la persona que estaba a cargo en otra, las máquinas fueron pre-formateadas para que los materiales fueran digitalizados en esos formatos, ya que son los más solicitados por los clientes.

De esta manera, explica Ramiro X⁷⁰, encargado del turno tarde de una de las fotocopadoras cercana a la Facultad pública 1:

Desde el Centro de Estudiantes decidimos poner a disposición este servicio desde hace unos tres años. ¡Antes era impensable! El pibe que nos recomendó incorporarlo es el que hace el *service* de las máquinas. Nos dijo, “che, les va a ayudar a hacer unos mangos extra acá”. Por ejemplo, si los chicos quieren digitalizar un apunte prestado para estudiar o también los profes si quieren llevarse algo en digital para subir a su blog, van a poder hacerlo desde acá directamente (Registro de campo. 24/02/2011).

Esta explicación se complementa con el relato de un estudiante de Ingeniería mientras tiene lugar el registro de campo:

Igual, flaca, posta que no es la misma calidad que tengo para leer si traigo un documento que imprimí en Word en mi casa, a que si traigo una parte de un libro de la biblioteca o de un apunte de hace años... ¿entendés? Yo digitalizo apuntes, cortos, prácticos, pero leo en papel. Che, ahora me doy cuenta, perdón que me metí en la charla, pero me parecía importante aclararlo (Registro de campo. 24/02/2011).

El segundo dato llamativo es que desde 2009 -período de tiempo en el que coincidieron ambas personas- las fotocopadoras añadieron un servicio de impresión de materiales desde dispositivos digitales. ¿En qué consiste este servicio? En que el cliente puede llevar el material para que sea imprimido mediante un pendrive (o puerto de USB), CD,

⁷⁰Ramiro X reemplaza al nombre real de la persona que ofreció gentilmente algunos datos. Registro de campo efectuado en febrero de 2011.

DVD o, en algunos casos excepcionales –y con previa autorización del encargado–, puede enviarlo por mail. Es algo que los dueños de las fotocopadoras permiten en contadas ocasiones a sus clientes más antiguos. “Restringimos el uso del servicio de esa manera ya que la mayoría de las veces lo mandan de urgencia, luego se olvidan o deciden a último momento no usarlo y nos ocasiona gastos inútiles”, explica el encargado de la fotocopadora cercana a la Facultad pública 2 (Registro de campo). Esta situación se repite en los centros de copiado cercanos a otras Facultades⁷¹. Cabe destacar que el servicio de impresión de archivos –enviados por mail o mediante el uso de USB– se brinda desde hace apenas dos años en las fotocopadoras⁷² ubicadas cerca de las universidades. Relativamente poco si tomamos en consideración el período de tiempo en el cual éstos circulan en el mercado⁷³.

Las opciones que brindan estos centros de fotocopiado nos invitan a reflexionar sobre la relación entre las características de los lugares desde los que se accede a los materiales, la disponibilidad de soportes/formatos y los usos posteriores. Es decir, en la actualidad los materiales de lectura –en soporte papel y digital– son sometidos a mecanismos de reproductibilidad técnica que garantizan una mayor disponibilidad. Hay algo aquí comparable a la idea de Walter Benjamin (1973) sobre la reproductibilidad técnica: una obra preciada, “sagra-

⁷¹Este dato fue confirmado personalmente en los centros de fotocopiado en el marco de esta investigación.

⁷²Hacemos la aclaración de “ceranos” a las Facultades ya que el mismo servicio se brinda desde hace casi una década en centros de impresión y fotocopiado para quienes trabajan y estudian en las áreas de arquitectura, diseño gráfico o arte.

⁷³Si bien no pudieron obtenerse con exactitud los datos respecto de cuándo ingresaron oficialmente al país, los primeros usuarios datan de finales de 2004.

da”, histórica, aurática, como lo es el libro, es reproducida para que sus contenidos lleguen a mayor cantidad de lectores. Los mecanismos de *serialidad* que tienen lugar con el proceso de fotocopiado no cuentan con el color, peso, forma, tamaño, olor, del libro. Esa *aura*, propia del objeto libro, se pierde en la repetición constante. Los materiales en soporte digital son contruidos a partir de una reproducción digital, de procesos de escaneo del papel.

Estos modos de reproductibilidad se convierten en modos socio-tecnológicos de acceso a la lectura de los materiales. Tanto el libro y su fragmentación en capítulos son reproducidos mediante la fotocopia: repetición técnica que le facilita a los lectores obtener a un bajo costo los materiales de lectura. De la misma manera que encontramos la fotocopia, hallamos la posibilidad de escanear los materiales: otra modalidad de reproducción de los materiales sólo que digitalmente. Es decir, el libro, entendido desde aquí como obra *aurática*, no sólo es fotocopiado sino también digitalizado. Necesita ser adaptado a los cambios culturales, pero mantener cierto formato para ser usado en función de las competencias previas, las diferentes modalidades de uso, los intereses y la relación que el lector construya con la tecnología. Los contenidos, entonces, son escaneados, mecanismo de reproductibilidad técnica que agiliza el proceso y facilita su acceso, ya sea leyendo el material desde la pantalla de la computadora, subiéndolo al campus virtual o entorno educativo, enviándolo vía mail o imprimiéndolo.

Ahora bien, fotocopiado o escaneado, ambas modalidades permiten que el contenido esté disponible –en su totalidad o fragmentado–, mientras que simultáneamente se producen *derivados* de segundo y tercer grado del artefacto libro, capítulo de libro o apunte de cátedra. En otras palabras, ni la fotocopia ni el material escaneado poseen esa

aura del objeto original ni sus cualidades: no comparten el mismo estatus, ni el gramaje, ni el tipo de papel, como tampoco la calidad de impresión. Se trata del mismo contenido, pero no el mismo objeto: tanto la fotocopia como el material escaneado son contruidos respondiendo a un criterio de selección previa de aquello que debe ser leído, es *lo relevante*⁷⁴.

Las características técnicas de las máquinas fotocopadoras juegan un rol central en la configuración de las prácticas de lectura contemporáneas⁷⁵: incrementan la cantidad de materiales que pueden ser leídos, disminuyen el costo de éstos y facilitan su acceso y posterior lectura. La reproductibilidad técnica de las fotocopadoras construye nuevas formas de acceso cultural y educativo a la lectura de contenidos y al conocimiento. Así, las posibilidades técnicas que ofrecen las fotocopadoras facilitan las condiciones de acceso, económico, cultural y educativo a la lectura para una amplia gama de lectores.

⁷⁴De las carpetas de las asignaturas a las que se tuvo acceso, pudo observarse que los materiales de lectura que más prevalecen son capítulos de libros, la mayoría de ellos sin los datos editoriales correspondientes. Situación que se repetía en todas las fotocopadoras cercanas a las Facultades. Los libros completos para ser fotocopados constituían la excepción a la regla. Quizás por un criterio de cátedra, quizás para respetar los términos legales.

⁷⁵En 2010, la Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina (ABGRA) impulsó en la Cámara de Diputados de la Nación un proyecto para modificar la autorización para reproducir obras literarias y eximir del pago de derecho de autor y de requerir autorización a su autor para la reproducción (leyes 11723 y 25446), para aprobar la excepcionalidad a favor de bibliotecas, archivos y museos. Ese proyecto (expediente 7819-D-2010) perdió estado parlamentario. Su texto puede consultarse en: <https://www.hcdn.gob.ar/proyectos/textoCompleto.jsp?exp=7819-D-2010&tipo=LEY>

Por otro lado, los *papers* de bases de datos científicas en línea⁷⁶ o específicas sobre jurisprudencia del derecho⁷⁷, materiales escaneados y transformados en documentos de Word, PDF, Power Point o Excel -tales como capítulos de libros, apuntes de cátedra, resúmenes, gráficos y cuadros elaborados por los docentes o extraídos de internet y disponibles en diapositivas- se encuentran principalmente en tres sitios: el sitio web de la Facultad⁷⁸, los entornos educativos

⁷⁶Pueden enumerarse las bases de datos de la SECyT (listado disponible en: http://www.biblioteca.mincyt.gov.ar/bases_datos_suscriptas.php. Fecha de consulta: 08/10/2013.) y otras tales como Econcit, Kopus, IEEE -específica para las ramas de las ingenierías-, Proquest, Scopus, Springer -para sistemas y matemáticas-, Wilson -más que nada para arquitectura y artes- u otras, como por ejemplo Abeledo-Perrot, Alta Religión, La Ley, Zeus; administradores de bases de datos de publicaciones electrónicas como EBSCO, JSTOR, OVI, para ciencias médicas.

⁷⁷Más allá de las particularidades de cada una de las Facultades, en todos los casos el acceso a las bases de datos científicas o específicas sobre jurisprudencia del derecho debe efectuarse desde la biblioteca. Sólo una universidad ofrece a sus docentes el acceso remoto desde sus hogares a través de un sistema específico. En los casos restantes, dicha modalidad no está habilitada, ni para docentes ni para alumnos.

⁷⁸De las cuatro instituciones con las que se realizó el relevamiento de campo, tres poseen un campus virtual activo y actualizado para que docentes y alumnos puedan usarlos, subir materiales, hacer consultas en línea, etcétera. Esto no es sinónimo de que éste se use, ni de que tenga materiales digitales actualizados, ya sea por diversos criterios de cátedra o porque los propios alumnos prefieren retirar el material desde la fotocopiadora. Por ejemplo, en el caso de la Facultad pública 1, sólo se encuentran en línea en 1º año, tres materias de un total de cinco; en 2º año, dos materias de un total de siete; en 3º año, dos de once -contando las electivas-; en 4º año, una de nueve; y en 5º año, cuatro de un total de nueve. Decimos materias y no cátedras ya que, en algunos casos, una misma materia puede ser dictada por más de una cátedra, según los criterios institucionales. Respecto de las Facultades pública 2 y privada 2, no pudo corroborarse la cantidad de materias a las que puede accederse desde el campus. Sin embargo, según surge de las entrevistas a los docentes, uno de los motivos por los cuales el campus no es utilizado es su desconocimiento. Un gran porcentaje dice no saber de su existencia, de las herramientas disponibles y de los usos que podrían otorgarle. Otro motivo es la preferencia por la autonomía, la facilidad para subir materiales y la forma de interacción con los alumnos que ofrecen los blogs o grupos educativos creados por ellos.

y los blogs creados por algunos docentes⁷⁹. También se encuentran disponibles en las bibliotecas materiales digitales en CD y DVD que acompañan la versión papel de libros y documentos pertenecientes a la hemeroteca. Las dos bibliotecas de las Facultades privadas poseen una escasa cantidad de materiales en formato audiovisual, como por ejemplo videoconferencias y material audio-parlante⁸⁰; la bibliotecaria de la Facultad privada 1 explicó que es muy poco el material disponible en esos formatos. Por un lado, cuentan con bases de datos, como EBSCO, que gradualmente están incorporando materiales audiovisuales tales como conferencias o audio libros para no-videntes; y, por otro lado, con películas y videos en DVD, con contenidos referidos a la bibliografía que trabaja en cada uno de los programas de las diversas carreras.

De lo que pudo observarse en los campus virtuales, los materiales de lectura disponibles en digital poseen algo en común: formatos Word, PDF, gráficos y ejercicios en Excel y diapositivas en Power Point. Lo llamativo es que no se encontraron materiales de lectura disponibles en Illustrator, Photoshop, Flash o InDesign, por mencionar algunos formatos diferentes. Tampoco se hallaron lugares o centros específicos de producción de materiales de lectura en digital con características propias, ya sea con rasgos multimediales, audiovisuales, interactivos o de otra naturaleza, es decir, con particularidades espe-

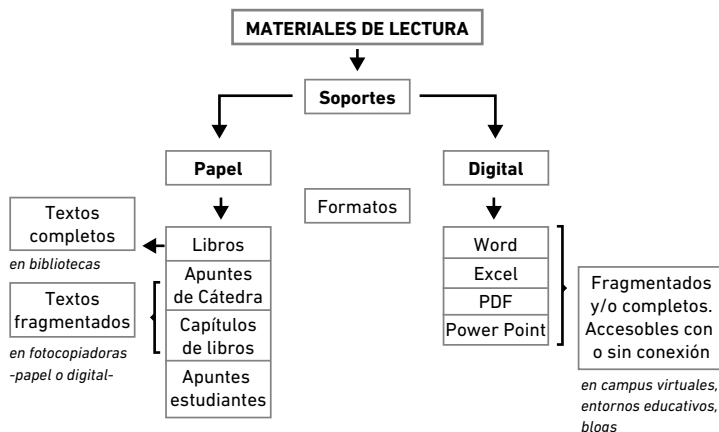
⁷⁹Los entornos educativos y blogs son creados por decisión de cada docente. Por este motivo y respetando los criterios institucionales y de anonimato solicitados, no se ha solicitado ni tenido acceso a esos sitios.

⁸⁰Sin embargo, estos materiales no se leen, sino que se escuchan. Recordemos que nos focalizamos en las prácticas de lectura que tienen los materiales escriturales, ya que los materiales visuales o audiovisuales comportan otras formas de legibilidad.

cíficas de lo digital y no que se limiten a reproducir la linealidad que identifica al soporte papel⁸¹.

A partir del recorrido efectuado sobre los materiales de lectura, podemos establecer el siguiente esquema, combinando sus rasgos técnicos y la forma en la que están disponibles para el lector:

⁸¹En el relevamiento efectuado en la ciudad de Rosario no se encontró ningún centro de producción de materiales de lectura en digital. Cruzando la frontera de la provincia de Santa Fe se encontró el Centro de Reproducciones de la Universidad Nacional de Quilmes, donde se puso en “funcionamiento un nuevo sistema de apuntes y materiales didácticos, que permite acceder a todos los apuntes existentes en el Centro de Reproducciones, consultar y descargarlos en formato PDF” (Información consultada en la página oficial de la UNQ: <http://www.unq.edu.ar/novedad.jsp?idContent=42089>. Fecha de consulta: junio de 2010). Es un sistema de reproducción de apuntes que se encuentran previamente disponibles en papel, al que puede accederse ingresando en el link: <http://apuntes.unq.edu.ar> (fecha de consulta: 28/08/2013), a través de los CD o DVD que entregó la coordinación del Centro. El estudiante puede descargarlos en PDF, leerlos en pantalla o imprimirlos. Este sistema, en funcionamiento desde 2010, está llevando a cabo un proceso de digitalización gradual de todos los materiales de lectura de las diversas carreras de grado, siguiendo un criterio ecológico –para reducir el gasto en papel– y económico –para disminuir todos los costos relativos a la impresión–. Sin embargo, uno de los reclamos de los alumnos en la reunión de Consejo Directivo en mayo de 2010 era que la disponibilidad en digital de los materiales no implica su lectura y su uso a través del mencionado soporte, ya que la mayoría de ellos debería imprimir el material en su casa y eso es más caro que la fotocopia. A nivel nacional también se registró el CEMED (Centro Multimedial de Educación a Distancia), perteneciente a la Universidad Nacional del Litoral, cuya “organización interna [...] resulta de la configuración de coordinaciones específicas con equipos especializados en cada dimensión particular abordada, dando forma a una estructura por áreas de gestión y producción: Subdirección de Planeamiento, Área de Producción de Materiales, Área de Comunicación, Área de Informática, Área Operativa y Área Económico-financiera.” (Recuperado de: <http://www.unlvirtual.edu.ar/conociendo-unlvirtual/cemed/>. Fecha de consulta: 6 de abril de 2017). En lo que concierne al ámbito internacional, el ejemplo más paradigmático lo encontramos en el Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT) y sus Open Courses Ware. En sus cursos abiertos a la comunidad internacional, el MIT ofrece materiales audiovisuales, videoconferencias, ilustraciones y material escrito. Otro ejemplo que puede ser citado es la Universidad Oberta de Cataluña.



Bibliotecas, fotocopadoras, campus virtuales. Soporte papel y digital. Libros, capítulos de libros, apuntes, diarios y revistas; formatos Word, PDF y Power Point y Excel. Textos completos o fragmentados. Un abanico de opciones que poseen en común texto lineal. La linealidad, rasgo característico de los textos impresos, es lo que predomina en los textos de los diferentes soportes digitales.

¿Y la hipertextualidad? El predominio de la linealidad en la era digital

Los materiales disponibles en soportes papel y digital poseen dos rasgos en común: se trata de textos escritos, la gran mayoría de ellos imposibles de ser modificados, sobre todo en el caso de los archivos en PDF o de los archivos escaneados, y predomina el texto escrito por sobre cualquier otro lenguaje. El formato Word es utilizado por un 79,6% de la totalidad

de la muestra, un 41,8% en Ingeniería en sistemas y un 58,2% en Derecho. En tanto, con relación a los años de cursado, el Word se usa un 44,2% en 2° año y un 55,8% en 5° año. Aparecen luego Excel, Power Point y Adobe Reader, y luego otros *software* para programar y editar imagen, y por último, software descargados de internet para diversos usos.

Linealidad pura y simple es lo que se encuentra por sobre cualquier otro recurso. Lo escritural es la base con la que se construye la identidad común de la multiplicidad de materiales disponibles en la actualidad: misma división de párrafos, mismo diseño de página. Simple operación de reproducción del papel. Las interfaces de los materiales de lectura en soporte digital se diferencian de aquellas en papel por los íconos que identifican al *software*, caso contrario mantienen una similitud con el diseño de los materiales impresos. En otras palabras, los materiales de lectura en soporte digital no tienen una “identidad propia”, es decir, un “cuerpo pensado, creado y desarrollado desde una identidad digital”. El texto (en Word, PDF, Power Point, Excel, comprimido en ZIP o WinRAR, con extensión RTF o, en algunas raras excepciones, en TXT u Open Office - *online* o no-) comparte características similares a los textos impresos: lenguaje escritural, linealidad, secuencialidad en los caracteres, división por párrafos y un diseño de página en el que predominan los criterios de los materiales impresos. Siempre lo escritural por sobre lo visual, audiovisual y auditivo. Es notoria la escasa variedad de materiales de lectura diseñados con herramientas multimediales, por ejemplo, teniendo en cuenta la diversidad de recursos informáticos con lo que se pueden construir diferencias e innovar en cuanto a los rasgos que caracterizan lo impreso. Llama la atención que, existiendo los recursos técnicos e informáticos necesarios para construir materiales de lectura digitales con

una identidad propia –con otros rasgos interactivos, multimediales, audiovisuales–, éstos no se produzcan, hablando tanto en líneas generales como específicamente en estas Facultades, dos de las cuales ofrecen la carrera de Ingeniería en sistemas. Ante esto, cabría preguntarnos: ¿por qué los variados materiales de lectura en soporte digital no son contruidos con las múltiples aplicaciones de *software* como en cambio sí está sucediendo con la imagen?⁸² ¿Por qué los formatos digitales de los materiales de lectura no están siendo elaborados desde una identidad propia de la manera en que lo fue para el libro?⁸³ ¿Por qué los formatos digitales no se presentan con diseños adecuados a la multiplicidad de opciones que ofrecen los diversos *software*? Si bien estas interrogaciones exceden la problemática de esta investigación, es cierto que los materiales de lectura digitales⁸⁴ podrían estar contruidos con una lógica de funcionamiento en la que se desplegaran y potenciaran las ventajas de los recursos hipermediales. Sin embargo, no lo están. Su diseño es igual al de los materiales impresos, más específicamente, los libros. Predominan la linealidad y la verticalidad, como explicitamos previamente. ¿Será acaso que el gusto y el hábito

⁸²El fotógrafo Jamie Beck y el diseñador de páginas web Burg Kevin desarrollaron una técnica que ya es conocida y que está modificando las revistas digitales, las redes sociales y los periódicos: *cinemagraphs*. La técnica se basa en un movimiento menor y repetitivo, que genera la ilusión de estar viendo un video. Simples imágenes en formato GIF, ligeras y de carga rápida, que a diferencia de los videos, posibilita ver pequeñas partes de imágenes en movimiento.

⁸³Un ejemplo que puede ser traído a colación es *El ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha* en su versión interactiva, elaborado por la Biblioteca Nacional de España, disponible en: <http://quijote.bne.es/libro.html>

⁸⁴Como ya se ha dicho, no se consideran aquí las páginas web sino lo relevado a partir del trabajo de campo.

arraigado al soporte papel obliga a los diseñadores de la tecnología digital a incorporar mecanismos táctiles a fin de recuperar los hábitos desarrollados con lo impreso? ¿Serán quizás éstas las razones por las cuales se añaden herramientas que reproducen las acciones que uno puede realizar con el uso del soporte papel? Reflexiones necesarias que ponen en jaque una concepción ligada a lo hipertextual.

El formato digital siempre ha sido asociado a lo hipertextual como rasgo distintivo, como inherente a las propias configuraciones técnicas del soporte, como un rasgo de identidad que lo diferencia de lo impreso. La hipertextualidad se asocia en los soportes digitales a una serie de características técnicas por sobre actividades cognitivas de asociación de ideas. Es la manera en la que el texto está diseñado por sobre el modo en que es leído. Sin embargo, los materiales digitales encontrados no son contruidos a partir de un criterio técnico hipertextual –al menos no los que están contruidos sin necesidad de ser leídos mediante una conexión a internet–. Es decir, no están diseñados con diversos recursos, tales como imágenes en movimiento, la posibilidad de *navegar* el texto a través de links, audio o video. Los materiales no poseen características multimediales o que posibiliten la interactividad; por el contrario, la pluralidad a la que se asocia lo hipertextual queda anulada en el preciso instante en el que se identifican las características técnicas de los materiales de lectura disponibles, sus formatos y diseño. La hipertextualidad digital no reside en lo técnico, en la implementación de recursos informáticos para la construcción de diversos materiales de lectura.

Lo hipertextual se encuentra contruido de la misma forma que en el soporte papel: refiere al despliegue de capacidades cognitivas e interpretación textual por sobre rasgos de diseño. Hoy, en una etapa de coexistencia y transición, sin embargo, prevalecen en los diseños

de los soportes y formatos digitales los criterios del papel y el libro. Las características hipertextuales exceden ampliamente lo digital y se remontan a la Edad Media.

Ya en los manuscritos medievales del Evangelio se encuentran disposiciones de acceso no lineales para el lector del texto lineal. Al respecto, James O' Donnell (2000) explica que:

Cada Evangelio se marca con una serie de números marginales sucesivos, comenzando por el número uno en cada Evangelio. Además, al principio del manuscrito aparecen en las páginas en las que con adornos arquitectónicos se destacan las columnas de números paralelos. La técnica consiste en situar los pasajes en que por ejemplo Mateo, Marcos y Lucas cuentan la misma historia. Los números marginales de Mateo aparecen en la primera columna con los dos elementos correspondientes en las historias correspondientes de Marcos y Lucas en las columnas dos y tres. Hay tantos conjuntos de estas columnas paralelas como combinaciones posibles hay de historias, de manera que hay una comparación separada para las historias de Marcos y Lucas, pero no Mateo y así sucesivamente (p. 64).

Con ese sistema, el lector que lee una historia en Lucas puede chequear dónde se hallan las mismas historias en Mateo o Marcos. De esta manera, vemos que el cambio tecnológico implica algo más que un mero cambio de soporte material⁸⁵: conlleva nuevas posibilidades de uso y de lectura de la información:

⁸⁵Siguiendo su idea, pueden también citarse como ejemplo de narraciones no lineales “guías de viajes, libros de texto, The World Almanac, enciclopedias, diccionarios, guías de teléfono (...)” (O' Donnell, 2000, p. 65).

El ingenio y la gama de posibilidades sugerida por estos ejemplos demuestran que el formato de página del códice prestó por sí mismo un admirable acceso no lineal. Ahora el lector puede comenzar a enriquecer con detalles las otras formas en que han avanzado y se han perfeccionado estas técnicas desde entonces. El índice, la concordancia, el número de página y los encabezados: todos estos procedimientos de búsqueda de información en el libro tienen antecedentes medievales y aplicación moderna (O' Donnell, 2000, p. 64).

Si comparamos y analizamos los materiales de lectura digitales con los disponibles en papel, puede verse que no están contruidos por fuera de lo escritural y que mantienen una explícita similitud con los producidos en dicho soporte. Lo cierto es que a partir de los datos relevados podemos ver que predomina la palabra escrita por sobre otro tipo de recurso de raíz audiovisual, visual o auditiva. La libertad hipertextual, la lectura creativa con el uso de soportes digitales se construye teniendo como referencia la linealidad del papel. El acceso no lineal a los contenidos lo construye el lector, no está *pre-construido* según las características del soporte. En este sentido, los materiales de lectura en formato digital reconstruyen la lógica de lo lineal con recursos técnicos diferentes; las formas de lectura que promueven no dependen de su estructura material, no siguen la lógica de un hipertexto digital a la manera de una página web. Las formas de lectura se co-construyen de acuerdo con los usos que les otorgue el lector. Los soportes y la diversidad de formatos digitales de los materiales de lectura no promueven nuevas posibilidades de prácticas de lectura muy diferentes de las conformadas por las relaciones de poder-saber basadas en lo escritural.

Las nuevas interpretaciones que surjan con la lectura, encontrar nuevos significados de aquello reconocido como dado y por ende, fue-

ra de discusión, es una estrategia que trasciende el soporte, sin importar la época histórica. La lectura hipertextual, en soporte papel o digital, la construye el lector, la crea a través del uso que decida darles a los materiales, de las herramientas que utilice, de la huella que deje en sus páginas, de la interrelación de ideas que pueda construir.

Sin embargo, las plataformas en línea de las cátedras muestran que lo que opera es la linealidad, ante todo. Los mismos formatos prevalecen en los entornos educativos (grupos Yahoo! y de Gmail, o blogs, por ejemplo), creados por los propios docentes⁸⁶.

Pero a toda regla le corresponde su excepción⁸⁷. Un solo docente, referenciado por algunos colegas y las autoridades de la Facultad privada 2, elabora los materiales de lectura para el dictado de sus clases mediante el uso de un programa llamado Mindjet Manager. A partir de ese programa, construye materiales de lectura digitales que distan de la linealidad de lo impreso y, casi sin querer, surge la creatividad. Mientras que un concepto es una explicación que se condensa en una sucesión de caracteres, impresos o digitalizados, las herramientas de este *software* posibilitan que el concepto cobre vida, movimiento y co-

⁸⁶Con el fin de preservar los espacios del docente creados por fuera de la institución, no se preguntaron las direcciones de éstos. Sin embargo, ellos afirman que son los tipos de formatos que utilizan en las entrevistas, dato que también es confirmado por los alumnos.

⁸⁷Teniendo en cuenta esta situación y también respondiendo a intereses institucionales y demandas de los alumnos, la Facultad privada 2 está considerando crear y desarrollar materiales educativos con un cierto nivel de interactividad desde el área de las Ciencias Sociales. La ironía recae en que no es el área de ingeniería en sistemas la que será responsable por la gestión del proyecto, el cual surge con el fin de optimizar y mejorar las condiciones del dictado del curso de ingreso. De acuerdo con lo planeado, su comienzo estaría estipulado a partir de 2011 y tiene como objetivo generar materiales digitales propios para el curso de ingreso a la carrera utilizando diversos recursos informáticos.

lor, y sea desglosado en pequeñas acciones sucesivas a medida que el texto avanza con los movimientos que el lector realiza con el cursor. El texto necesita material y del lector para existir, para que se mueva, para que funcione, tanto a nivel de lo técnico como respecto del uso que puede otorgársele. ¿Por qué decimos que sin su presencia empírica no hay texto? Porque sin él no puede llevarse a cabo el despliegue secuencial que combina imágenes y contenidos, que guía gradualmente al lector hacia el desarrollo de la idea que quiere presentarse. Materiales interactivos, con imágenes en movimiento, combinados con texto, colores y diseño elegido por el autor (¿creador? ¿productor?) para explicar diferentes nociones de la manera más conveniente.

Sin un lector del otro lado de la pantalla no puede haber contenidos para ser leídos. Éstos se basan en la interacción que se construye en la relación soporte-formato-material de lectura-lector desde una configuración técnico-social-temporal-espacial diferente y concreta: se necesita del clic para que funcione, para activarlo. Los contenidos son conformados por imágenes en movimiento en combinación con lo escritural, caso contrario, queda solamente como un simple archivo de formato Mindjet Manager.

Si bien puede decirse que los formatos impresos también necesitan del lector, aquellos prescinden de su presencia física. Las páginas de un libro, su linealidad, secuencialidad, diagramación, existen por fuera y antes del lector. No necesitan que éste realice una activación material y técnica. Sus letras se imprimieron con anterioridad. Las operaciones técnicas y materiales de construcción y diagramación del texto fueron llevadas a cabo mucho antes de llegar a las manos del lector, por autores, correctores, diseñadores gráficos, editores e imprenteros, quienes perfomaron el texto antes de que sea leído. Y, si bien

puede decirse que el soporte papel también necesita del lector, éste es necesario cognitivamente hablando, pero materialmente, lo precede.

Los materiales contruidos con Mindjet Manager proponen nuevas modalidades de lectura. Un triunfo de lo secuencial. En la excepción a la regla, el lector hace que el texto funcione, que avance, que se mueva, que se desarrolle, que cobre vida.

Uno y otros –los libros y el Mindjet Manager– poseen un punto en común: la mano del lector, desde el movimiento sutil de pasar la página para leer la siguiente hasta la opresión del dedo en uno de los botones del mouse. Pero en los productores de ambos materiales también subyacen dos concepciones diferentes de lector, que pueden vislumbrarse en los materiales implementados, en la forma de armar los textos, desarrollar las ideas y presentarlos visualmente. El primero supone un lector moderno, tradicional, basado en la secuencialidad, que exige la escritura. El otro apenas está construyéndose mediante determinados indicios: distintos *software*, requerimientos de *hardware* y una secuencialidad de pasos necesarios para leer los contenidos. Ambos conviven detrás del papel y de las pantallas, y de su coexistencia.

El funcionamiento de los soportes o sobre cómo los materiales de lectura *funcionan*

Papel y digital. Dos soportes con los cuales los materiales de lectura son contruidos. Empíricamente no existe un único soporte, un único formato, un único objeto real e inmediato, palpable de lectura, prevalecen pluralidad de ellos. Los hay de papel, en libros, fotocopias o fragmentos de ellas; con tapa dura o blanda, anillados o sencillamente abrochados; con papel ilustración, mate o una simple hoja de

75g. Los hay digitales, disponibles en formato Word, PDF, Power Point –en su amplia mayoría–, en blogs y foros en internet, grabados en DVD y CD de múltiples tamaños en MB o GB, convertidos a JPG o GIF.

Punto de diferencia: su materialidad. Punto en común: la manera en que funcionan o en que pueden ser usados por el lector. ¿En qué sentido? Los materiales de lectura poseen en su diseño, en su lógica de funcionamiento, un solo nivel de interacción: son unilineales, unilaterales. Es decir, los lectores sólo pueden anexar sus comentarios a lo que ya está escrito previamente. Hay, por denominarlo de alguna manera, una lógica “vertical” de funcionamiento, metafóricamente hablando. Es decir, de acuerdo a cómo están contruidos los soportes, los materiales funcionan unilinealmente. La configuración técnica de los soportes construye determinadas posibilidades y límites de uso: ya sea para anotar comentarios al margen de la página impresa o utilizando las herramientas de Word o PDF –en caso de no estar encriptados–. Son estas opciones las que configuran lo que puede ser usado y de qué manera. Cómo son diseñados los elementos técnicos construye formas específicas de uso, lectura y posterior escritura.

La hipertextualidad, la navegación libre y osada de los lectores, el recorrido creativo, características distintivas de los soportes digitales, termina en un simulacro. La hipertextualidad va de la mano de la interpretación en el soporte papel, en la variedad de formatos. La hipertextualidad en los materiales de lectura en soporte digital no es equivalente a las que puede encontrarse en las páginas de internet. Esa hipertextualidad, que hoy no está a nivel de lo técnico y de la misma manera que en el papel, reside principalmente en procesos de reflexión sobre lo leído.

El modo en que los soportes están contruidos configura ciertos usos muy diferentes de los que podrían esperarse. Los materiales de

lectura no poseen elementos audiovisuales o auditivos. En otros términos, no existe una coordinación de una interactividad soporte-lector elaborada previamente desde los materiales. El lector interactúa según las opciones y restricciones de la estructura, de la materialidad del soporte: crear comentarios, escribir al margen. El lector deja su huella, pero no obtiene una respuesta. En este sentido, el nivel de funcionamiento es lineal, unidireccional. El lector lleva a cabo una acción direccionada sobre el funcionamiento del soporte, sobre sus herramientas, posibilidades y limitaciones.

Teniendo en cuenta la forma en la que están contruidos y el modo en que funcionan, podemos decir que se correspondería con una noción de usuario simple, pragmático, básico. Sin embargo, para que los soportes funcionen, para que se actualice su uso, para que sea eficiente, el usuario detrás de la página impresa o de la pantalla debe ser uno en el que prevalezcan las características cognitivas por sobre las pragmáticas: necesita tener competencias básicas de lectoescritura junto con un nivel de conocimiento básico de *hardware* y *software*, y desarrollar habilidades de uso en relación con los soportes digitales. Dicho de otro modo, aun con esa manera de funcionamiento de los soportes, los materiales construyen una concepción de usuario que se transforma en lector. Para que los materiales funcionen se necesita de un sujeto activo, pensante; el lector elige el soporte, un formato, y comienza un proceso de diálogo con los contenidos: escribiendo en los márgenes usando lápiz, birome o resaltador, o la herramienta para crear comentarios o las negritas; añade ideas, las interroga o cuestiona y es en ese momento en el que tiene lugar la interacción. Del lector para con el soporte. Del lector para con las herramientas de los formatos. Pero no a la inversa. La forma en que los materiales están diseñados construye

a nivel de lo técnico y social determinados usos de acuerdo a sus elementos impresos y herramientas digitales.

Esa es la forma de interacción que tiene lugar a partir del modo en el cual los soportes están contruidos. La diferencia radica en la materialidad de cada uno de ellos, en sus elementos técnicos. Lo tangible, palpable y opaco del papel, su diseño de página y la linealidad de la palabra impresa, por un lado. Y la emisión de luz a través de una pantalla, la conexión eléctrica para que el *hardware* –y en algunos casos, internet– y los *software* funcionen, por el otro. El cuerpo de papel, su peso y su forma, rasgos de los cuales el lector sigue enamorado. La luz, el brillo, el reflejo de la pantalla como materialidad característica de lo digital. Es la materialidad de los soportes, el modo en que están contruidos, el punto clave, el nexo, el puente para pensar la interrelación que se construye entre el modo de funcionamiento de los soportes-usos, las posibles-prácticas de lectura y lo cognitivo. Esa materialidad, sus herramientas y diseño, es lo que co-construye opciones de usos para el lector o el usuario, según la situación⁸⁸.

⁸⁸En el capítulo siguiente se verá cómo, aunque las personas lean contenidos en soportes digitales, muchas veces lo asocian con un *simple uso* y no con la actividad de leer.

| CAPÍTULO 4 |

Usos de los materiales de lectura

“El hábito es al principio ligero como una tela de araña,
pero bien pronto se convierte en un sólido cable”.

Proverbio hebreo

Toda tecnología de comunicación introduce alteraciones en los modos de leer e interpretar los mensajes. A partir del análisis de los usos de los materiales de lectura podemos conocer cuáles son y cómo se construyen los rasgos de las prácticas de lectura en ambos soportes y mostrar cómo el uso del digital, para algunos lectores, no está asociado necesariamente a una lectura de sus contenidos.

El reinado del papel

Partir del estudio de los materiales de lectura permite identificar lo que verdaderamente hay disponible para leer. A partir del relevamiento efectuado en las universidades y que mostramos en el capítulo anterior, podemos decir que el principal soporte usado para leer continúa siendo el papel. El 71% de los estudiantes de entre 18 y 25 años elige ese soporte, en su variedad de formatos, para más del 51% de los contenidos que lee.

Los porcentajes que muestra la **Tabla N° 4** son llamativamente elevados si tenemos en cuenta que los estudiantes de esa franja etaria (18 a 25 años) son vistos como *nativos digitales*, lo cual implica que

Porcentaje de uso del papel para leer	Cantidad de alumnos	Porcentaje de alumnos
0-25%	44	5,8%
26-50%	178	23,3%
51-75%	207	27,1%
76-100%	336	43,9%
Total	765	100%

Tabla N° 4. Uso del soporte papel para la lectura en estudiantes de entre 18 y 25 años. Datos propios.

conocen las principales funciones del soporte digital y lo usan para todas las actividades, incluida la lectura. Sin embargo, los datos relevados permitieron poner en tela de juicio dicha noción, ya que no es coherente con los rasgos y características coyunturales de los lectores de nuestro contexto⁸⁹. Pero también confirmar que la edad no es necesariamente un factor determinante a la hora de decidir leer en soporte papel o digital, sino que entran en juego una serie de factores con las que cada lector construye sus prácticas de lectura. Algunas de las ventajas que los jóvenes lectores identifican en las prácticas de lectura vinculadas al uso de materiales en soporte papel son su opacidad, *tangibilidad* y transportabilidad, la posibilidad de escribir y subrayar

⁸⁹Es necesario destacar dos trabajos muy relevantes a nivel internacional que cuestionan esta idea. Uno es el artículo “The digital native – myth and reality” (2009) de Neil Selwyn, investigador australiano de renombre, considerado como uno de los mayores críticos de la categoría de Prensky. Otras investigaciones que pueden ser referenciadas son: “First year students’ experiences with technology: Are they really digital natives?” (Gregor et. al. 2008) y, “The ‘digital natives’ debate: A critical review of the evidence” (Bennett, Maton y Kervin, 2008).

ideas en los márgenes, y de manipularlo debido a su diseño y peso⁹⁰. Además, destacan el olor del papel, el afecto⁹¹ que sienten por él, especialmente en relación con el libro, y que no se requiere de una fuente de energía para que funcione.

Los supuestos que circulan respecto de que la edad es *el* elemento clave para diferenciar entre quienes leen en soporte papel y aquellos que leen en soporte digital son erróneos. El comentario del profesor Y de la Facultad pública 2 corrobora lo antedicho:

Entrevistadora: De esos materiales que lees, ¿qué porcentaje podés decir que está en soporte papel y qué porcentaje podés decir que está en soporte digital?

Docente Y: Está todo en digital. El 100%. Porque aun lo que tengo en papel lo tengo antes en digital. El caso de mi libro, por ejemplo. Y yo lo leo en la computadora (Registro de campo. 16/05/2011).

De esta manera se identifica una de las primeras similitudes en los usos que docentes y alumnos universitarios hacen con los distintos soportes y formatos: la preferencia del soporte papel por parte de los estudiantes de 18 a 25 años coincide con la de los docentes de entre 30 y 60 años. Más del 60% de los docentes entrevistados lee más del 50% de los contenidos en soporte papel. Ambos grupos sociales relevantes priorizan el uso del soporte papel para leer, ya sea por ventajas referidas a su materialidad o tamaño (comodidad para

⁹⁰El tamaño del libro o de la fotocopia y su peso son algunas de las características mencionadas como beneficios para transportar los materiales más fácilmente.

⁹¹Tantos alumnos como docentes encuentran un gusto, un afecto por la lectura en papel que se torna decisivo a la hora de seleccionar el soporte y los formatos.

transportarlo), por razones afectivas (gusto *esa aura* que tiene el papel) o motivos técnicos (la molestia que ocasiona el brillo de la pantalla, la *frialdad del soporte digital* o la dificultad de realizar procesos interpretativos posteriores). El uso sobresaliente del soporte papel por los estudiantes va acompañado de la confirmación del elevado porcentaje de uso del papel que realizan los docentes. La profesora B de la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad privada 1, preguntada por el porcentaje que lee en cada uno de los soportes y las ventajas y desventajas de cada uno, respondió:

Te diría que el 70% está en papel y el 30% en digital. (...) Bueno, las ventajas del papel son que ellos lo van a tener disponible en cualquier momento, lo pueden llevar a cualquier lado, pueden subrayar, hacer anotaciones propias... de acuerdo a sus metodologías de aprendizaje pueden subrayarlo o armar un mapa conceptual o un cuadro sinóptico o lo que sea, a medida que lo van leyendo y lo van teniendo... Eh... En el digital veo que es un poco más dificultosa su lectura, en cuanto que te cansa más la vista, en cuanto a que no es tan portable y que no pueden subrayarlo, más que marcar, digamos... más que con un resaltador propio del *software*... (Registro de campo. 28/10/2011. Facultad privada 1).

Esta elección por el papel coincide con la de un docente de 5º año de la carrera de Derecho de la Facultad pública 2:

Si yo tuviese que decir, un 95% en papel (...). En soporte digital, cuando uno está apurado, por ahí puede sacarlo de ese momento de apuro. Ahora, si uno quiere estudiar adecuadamente un tema, se tiene que sentar y ponerse a leer durante horas, porque ade-

más, a veces la solución no sale rápido y hay que tener paciencia. Generalmente siempre he creído que si a uno el razonamiento le funciona bien, la solución que inicialmente se le ocurrió en su mente, es la solución correcta (...). Permite un estudio mucho más profundizado y riguroso, si... ese es el término. (...). El digital, como contracara de la rapidez... le falta profundidad... y en el papel... yo no diría que es una desventaja, pero quien va por ese camino va a tener que tener paciencia” (Registro de campo. 25/10/2011. Facultad pública 2).

Y la elección para leer en papel también coincide con la del profesor E1 de la Facultad privada 2, que responde: “Te digo que un 90-10 por ciento. El soporte (papel) lo que tiene es la... digamos... la costumbre, uno se ha acostumbrado al soporte papel desde el punto de vista físico” (Registro de campo. Facultad privada 2). La posibilidad que tienen los lectores de tocar el papel, pudiendo destacar ideas, sin la necesidad de recurrir a un teclado, es uno de los motivos por los cuales su uso es tan elevado en la actualidad. Otro de los beneficios más nombrados es el hecho de que facilita la comprensión de lo leído. Leer en papel, ya sea en formato libro, apunte de cátedra o documento digital impreso, posibilita profundizar la lectura, lo que favorece los procesos de interpretativos, las asociaciones de ideas. Un tercer atributo del papel es el bajo costo de determinados formatos, especialmente la fotocopia, en comparación con los precios de ciertos libros.

Los beneficios técnicos de la materialidad del papel son entonces lo que le otorgan su identidad, y una de las razones por las cuales su uso predomina en elevados porcentajes en las prácticas de lectura actuales de docentes y alumnos universitarios.

Usos combinados, complementarios y... ¡voilà! Prácticas de lectura disciplinares

El uso predominante del soporte papel se identifica en el formato más utilizado por los estudiantes para leer: la fotocopia⁹², que llega al 92,4%, como muestra la **Tabla N° 5**, que contiene los porcentajes de uso correspondientes a cada uno de los materiales encontrados en la investigación.

Material leído	Frecuencia (cantidad de alumnos)	%
Fotocopias	707	92,4
Material de internet (diarios en línea, blogs, etc.)	557	72,8
Libros	554	72,4
Capítulos de libros	422	55,2
Artículos de revistas	184	24,1
Materiales de bases de datos pagas en línea (EBSCO, Sage Publications, etc.)	43	5,6

Tabla N° 5. Material usado para leer. Datos propios.

⁹²El antecedente más directo, que coincide con la información relevada en esta investigación, es el relevamiento de datos efectuado en 2004 por el CADRA (Centro de Administración de Derechos Reprográficos de la República Argentina) en las universidades de mayor densidad poblacional de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la provincia de Buenos Aires. En la actualidad, CADRA explica que el uso de la fotocopia continúa siendo muy elevado pero que las universidades han empezado a digitalizar los materiales de lectura, cumpliendo con los requisitos de las licencias, para luego subirlos al campus virtual. Asimismo, aclara que las universidades les comentan que, una vez en línea los materiales, los estudiantes los imprimen, lo que muestra la ausencia de mecanismos que limiten la impresión o reproducción del material, y la escasa conciencia social respecto del cuidado del medio ambiente por parte de los estudiantes y de las casas de altos estudios. Estos datos re confirman que en la actualidad el papel sigue siendo el principal soporte para leer.

Teniendo en cuenta que la información vertida en la **Tabla N° 5** surge de una pregunta de respuesta múltiple, advertimos que cada material utilizado para la lectura es complementado con más de uno. Tanto docentes como alumnos universitarios realizan usos combinados de soportes y formatos para leer. De la totalidad de combinaciones de usos, la **Tabla N° 6** muestra las cinco más utilizadas; aunque éstas incluyan materiales digitales en línea, se observa que continúa prevaleciendo el papel.

Combinaciones más destacadas de uso de materiales de lectura	Frecuencia (cantidad de alumnos)	%
Sólo papel	197	25,8%
Libros, capítulos de libros, fotocopias, material de internet	129	16,9%
Libros, fotocopias, material internet	121	15,8%
Combinaciones que contienen material de bases de datos	43	5,6%
Otras combinaciones	275	35,9%
Total	765	100

Tabla N° 6. Combinaciones de materiales que se utilizan para leer. Datos propios.

La combinación de usos de materiales de lectura más utilizada, tanto en la carrera de Derecho como en Ingeniería en sistemas, alcanza un 25,8% e incluye sólo materiales en soporte papel: libros, capítulos de libros, fotocopias y revistas. Ahora bien, la primera combinación mencionada, que únicamente incluye material en papel, es la más utilizada en ambos años de ambas carreras y Facultades, por estudiantes de entre 18 y 21 años, y de entre 22 y 25 años, y alcanza un porcentaje de uso de 29% y 24,7% en cada franja etaria, respectivamente. Por mo-

tivos propios de la cada una de las carreras y de los materiales que se leen, el soporte papel es más utilizado en Derecho (31,4%) y en menor medida en Ingeniería en sistemas (18,4%).

La segunda combinación es usada en un 16,9% y abarca libros, capítulos de libros, fotocopias y material de internet. Con un porcentaje apenas menor, 15,8%, está la tercera combinación conformada por libros, fotocopias y también material de internet. En ambas combinaciones el material de internet incluye: lectura de diarios en línea, blogs, bases de datos, doctrinas, fallos y jurisprudencia para los alumnos de Derecho; e información de foros y páginas web especializadas para los de Ingeniería en sistemas.

Estas combinaciones de usos muestran una segunda similitud entre docentes y alumnos universitarios: se imprime el material de internet una vez que se encontró lo que se quiere leer. La impresión y el uso del soporte papel para la lectura de libros, capítulos de libros, jurisprudencia, decretos y reglamentaciones, es lo más referenciado para las lecturas personales y profesionales de docentes y alumnos de la Derecho. “Todo el material de doctrina, la jurisprudencia, que uso en mis clases, todo eso lo imprimo. Lo busco, lo leo, imprimo, lo marco, lo estudio, lo trabajo en papel” (Registro de campo. 17/10/2011. Facultad pública 2). La misma situación tiene lugar con los docentes y alumnos de Ingeniería en sistemas, que imprimen el material de internet referido a lenguajes de programación, *software*, información de blogs o material actualizado, por ejemplo. Así, la profesora I de 2° año de la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad pública 1 expresa: “Lo que leo en soporte papel es un 70% (...) y son libros enteros (...) y lo digital son sitios que yo consulto o googleo e imprimo (...). Pero las bibliotecas virtuales no las consulto, prefiero tener libros en pa-

pel” (Registro de campo. 29/06/2011). ¿Motivos? Ella explica que los contenidos más importantes de ese año de la carrera están publicados principalmente en soporte papel. La información en internet, ya sea proveniente de base de datos, diversos sitios o foros, es consultada como complemento del papel, sobre todo en el último año de la carrera, por diversos motivos.

Las combinaciones segunda y tercera, que incluyen materiales de internet, son las más utilizadas por docentes y, en especial, por estudiantes que están cursando el último año. En el 5º año de las carreras hay un uso de materiales de internet que alcanza un 58,9%, lo cual denota un incremento del 17,8% respecto del uso que tiene lugar en 2º año (41,1%), que se debe a variados factores. Uno de ellos es que se accede en línea a conocimientos técnicos, expertos, específicos, de datos puntuales y actuales que no están publicados en los libros; y, en caso de que dicha información esté publicada, resulta *casi inaccesible*, debido al alto costo y a que está disponible en idioma inglés. Otro factor es el lugar y la función que los docentes de ambas carreras atribuyen a los materiales digitalizados en sus clases, por ejemplo, buscar y confirmar datos actualizados en diferentes sitios web, diarios, foros, consultar jurisprudencia en distintas bases de datos o visitar el sitio web de la Facultad para ver novedades sobre pasantías. Una tercera razón es la necesidad y casi *obligación* de estar actualizado sobre las últimas novedades y exigencias del mercado laboral. El hecho de estar cerca de pasar a ser profesionales marca un cambio en el uso de los soportes y los contenidos que deben ser leídos.

La acción de complementar la lectura de contenidos en soporte papel con los digitales también está relacionada con la relevancia que adquieren éstos últimos: son cortos y ágiles de leer, y contienen in-

formación actual sobre asuntos sociales y del campo profesional, lo que permite una lectura *dinámica*. Sin embargo, hay que chequear un mínimo de tres fuentes para saber que esos contenidos digitales son *legítimos, válidos, verosímiles*. Así, un alumno de 5° año de la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad privada 1 explica:

Hay una gran realidad. Si vos estas buscando un caso puntual y tenés un libro y tenés internet, sabés que en internet lo que vas a buscar lo tenés que buscar 10 veces y leer 10 veces las 10 opiniones para saber si era real la primera que leíste ¿o no? Si vos tenés el libro, vas te fijás en el libro y sabés que está bien (Registro de campo. 29/09/2011. Grupo focal).

En la totalidad de las Facultades se observa un aumento de 23,2% en las visitas y lectura de información publicada en sitios relacionados con el contenido de la carrera; mientras que en 2° año se observa un 38,4%, en 5° año ese porcentaje se eleva a un 61,6%. Es decir, hay un incremento de búsqueda, consulta, selección y lectura de contenidos más focalizados y específicos en relación con el campo disciplinar. Por ejemplo, los foros son consultados en un 73,2% Ingeniería en sistemas, mientras que en Derecho alcanzan el 26,7%. Hay una modificación gradual en las prácticas de lectura que se adecúan a objetivos académicos y demandas laborales mediante el uso de materiales digitales, ya que responden a las consignas de los docentes y ofrecen información actual del campo profesional.

Esta diferencia en las combinaciones de usos permite identificar dos acciones que realizan los estudiantes universitarios al leer: por un lado, tiene lugar un proceso de complementariedad de uso de los distintos materiales; por el otro, hay una consulta, un uso y una lectu-

ra focalizados de materiales digitales en línea que aumenta cuando el estudiante está próximo a dejar el nivel de grado.

Este proceso de complementariedad permite señalar una idea implícita: los contenidos *buenos*, los de *calidad*, los que *permanecen en el tiempo* como fuente de consulta obligada para los lectores de cualquier edad, son aquellos que se hallan en soporte papel. Los digitales complementan a una idea que perdura: el libro es la máxima referencia a la hora de consultar, seleccionar y analizar contenidos válidos, legítimos. Los contenidos publicados en soporte papel se convierten en una fuente legítima para la lectura, son una reafirmación de confiabilidad. Lo impreso adquiere un estatus de veracidad, construye la cristalización del saber. Si está impreso es porque los contenidos fueron revisados y controlados. Entran en juego las relaciones de poder-saber en torno a la construcción del conocimiento, a lo que puede ser considerado como científicamente válido⁹³. En este sentido,

Los avances tecnológicos han posibilitado mayor acceso al material de lectura, pero también existe el problema de que el material muchas veces no es del todo confiable y/o pertenece a extractos o resúmenes y puede generar, por un lado “deformación” de la idea original y, por otro lado, vicios en los lectores y cierto “facilismo” peligrosos en el caso de las tareas académicas (Alumna de la carrera de Derecho. Registro de campo. Grupo Focal 28/10/2011. Facultad pública 2).

⁹³Si bien los criterios de evaluación y de validación de artículos científicos para su publicación son, en la mayoría de los casos, mucho más rigurosos, éstos no son reconocidos por los lectores con la misma legitimidad que aquellos publicados en los libros.

Por otro lado, la focalización de la lectura de materiales digitales posibilita ver que el lector va paulatinamente construyendo *prácticas de lectura disciplinares* en las que *adapta* el uso del material según la necesidad de leer datos actuales o contenidos puntuales, el soporte y el formato en el que estén disponibles, las exigencias docentes, los objetivos de la carrera, sus intereses y demandas profesionales, características de la coyuntura institucional y legal⁹⁴, y aspectos temporales. Los aspectos de gradualidad y temporalidad de las *prácticas de lectura disciplinares* se confirmaron en los grupos focales y en las entrevistas en profundidad, donde los estudiantes explicaban que el uso que hacían de la computadora y la visita a los sitios web durante el secundario era muy distinto del que hicieron cuando iniciaron la universidad. El ejemplo más común fue el uso del servicio de chat y mensajería Messenger⁹⁵, más conocido como MSN, y el modo en que a partir de la nueva etapa debían ponerle *límites* y restringir su uso para que no les quitara tiempo de las tareas que ahora eran importantes para ellos: la lectura y navegación de información referida a su carrera. Otro ejemplo muy mencionado fue el uso de Facebook: antes esa red social era usada para la distracción, con un significado claramente ocioso, uso que ahora los distraía de sus obligaciones⁹⁶ y lecturas de alumnos universitarios.

⁹⁴Como se verá en páginas siguientes, el copyright es un factor se suma relevancia en cuanto a los contenidos que pueden ser leídos en la actualidad.

⁹⁵El *software* Messenger fue uno de los primeros de uso masivo para chatear.

⁹⁶La necesidad de ponerle límites al uso de Facebook estaba asociada a la responsabilidad que implica estar en la universidad, cumplir con las obligaciones universitarias, y al esfuerzo económico que conlleva por parte de los padres sostener al alumno que sólo estudia (especialmente para los estudiantes que migran desde otra ciudad). “No hay tiempo para perder en *distracciones*” era uno de los argumentos más nombrados por los estudiantes de afuera de la ciudad.

Este proceso de focalización, de convergencia de las prácticas, se construye de acuerdo a los intereses del lector a lo largo del tiempo. Que existan prácticas de lectura disciplinares confirma una modificación y reconfiguración gradual y temporal de los usos de los materiales y un incremento en los criterios para seleccionarlos. Son pequeñas etapas de transiciones en las que el lector recorre, transita y readequa según sus intereses y objetivos. Se construye un uso del soporte que funcione tanto a nivel tecnológico como educativo, es decir, se configura paulatinamente un tipo de lector que se profesionaliza. Un lector que, contrariamente a lo que pueda creerse, no ensancha su mirada, sino que la concentra en aquellas lecturas que le son *útiles, prácticas, interesantes, pertinentes y placenteras*. La lectura adquiere, primeramente, un tono pragmático: responde a propósitos formativos. Luego entra en sintonía con las exigencias del perfil profesional, se perfila según los contenidos que deben ser leídos y el tiempo disponible para ello. El aumento de consulta a blogs y foros especializados se incrementa en un 17,8% (de 41,1% en 2° año 58,9% en 5° año). En ese zigzaguo, en ese camino, se abre lugar a lo placentero: ya sea en la lectura de contenidos relacionados con la disciplina o en la literatura.

La readaptación y focalización de las prácticas de lectura excede los límites que pueden pensarse para cada una de las carreras, de los años de cursado y las edades de los lectores. Tanto docentes como alumnos de las carreras relevadas han reconfigurado, re-adequado sus prácticas de lectura a las posibilidades y herramientas de los soportes digitales en su coexistencia con el soporte papel. Hay una re-significación del uso de las tecnologías papel y digital según la relación que cada uno construya en función de sus objetivos, necesidades e intereses. Los procesos de readaptación y focalización de las prácticas

de lectura nos hablan de una idea implícita: que existan materiales de lectura en soporte digital no implica que sean leídos. Se leen los contenidos digitales que *necesitan* ser leídos según la carrera, el año de cursado y objetivos e intereses académicos, laborales y personales. Y esta es otra semejanza entre alumnos y docentes que no se esperaba encontrar. Al respecto, la docente Q de la Facultad pública 1 contó:

(...) Leo material de distintas universidades, ya que *online* hay de todo. De la UBA uso mucho, de España, de distintas universidades. Cualquiera, Málaga, Sevilla, hay muy buen material. Y también hay material de las universidades de Italia, de Francia, de Bologna... Busco depende lo que necesite (...). Y no lo imprimo, lo leo desde pantalla (Registro de campo. 14/06/2011).

Sin embargo, las lecturas disciplinares se entrecruzan, se mezclan con aquellas en las que el lector puede aprender, entretenerse y disfrutar leyendo los mismos contenidos disciplinares. Este es el caso del docente G, que explica:

(...) por ejemplo, suelo ir a los sitios del MIT que están publicados en YouTube (...) Mucha gente ya sabe los tipos de gusto que tengo entonces me recomiendan videos para que vea y ese tipo de cosas, y te diría que el entretenimiento está en el orden del 20%. El 80% lo utilizo para fines educativos, personales o para fines relativos a la cultura en general porque me encanta todo lo que es la música ya te dije... Y no es tanto una cuestión de entretenimiento, pero sí de aprendizaje. Busco, leo y aprendo (Registro de campo. 28/10/2011).

Y los estudiantes de ambas carreras y años coinciden en la descripción de lo que leen. Las opiniones recabadas en el grupo focal realizado con estudiantes de la Facultad pública 2 es una muestra de ello:

Estudiante 1: Generalmente, para estudiar leo libros y si es algo más de cultura general, uso la computadora.

Entrevistadora: ¿Están todos de acuerdo?

Estudiante 2: Sí, yo (leo) los libros para estudiar y algún libro por placer y el resto lo que es diario, información todo eso lo manejo por internet (Registro de campo. 28/10/2011).

De la totalidad disponible de contenidos digitales, docentes y alumnos leen aquellos que necesitan leer.

¡Sorpresa! Lectores digitales de más de 35 años

¿Por qué identificar la edad como la línea divisoria entre los que leen en papel y los que leen en digital? La edad es uno entre varios aspectos afectivos, gustos y sensaciones que los lectores conjugan con los soportes que deciden usar para leer. Si bien fueron pocos los usuarios encontrados que utilizan los soportes digitales para leer, lo llamativo es que, contrariamente a lo que suele pensarse, la mayoría de ellos supera los 35 años de edad⁹⁷. Es notorio que el mayor porcentaje de los estudiantes universitarios no utilice materiales de lectura digitales para leer y que tampoco conozca los *e-readers*⁹⁸; sólo un

⁹⁷En la Universidad de Twente, Holanda, hay una tesis doctoral elaborada por Louis Neven que argumenta que los diseñadores de tecnología con frecuencia asumen que las personas mayores no saben mucho de tecnología digital y se olvidan de que algunos fueron *ellos mismos* alguna vez ingenieros y vivieron y aprendieron de todos los cambios que tuvieron lugar hasta el presente.

⁹⁸Los dispositivos *e-readers* no son conocidos por el mayor porcentaje de los entrevistados como soporte para leer. En la mayoría de las ocasiones el *e-reader* fue confundido con las diversas *tablets* y sus funciones.

alumno de un total de 765, y 6 docentes de un total de 58 conocen dichos dispositivos y su funcionamiento. Pero, más allá de eso, inesperadamente son los docentes quienes leen largas extensiones de texto, equiparables a la de los libros, a través del uso de la pantalla de la computadora. Son ellos quienes han readaptado sus hábitos de lectura a las características materiales y técnicas que presentan las pantallas, ya sea de computadoras, tablets o *e-readers*. Y los relatos que más sobresalen son los de dos docentes: uno de la carrera de Derecho y otro de Ingeniería, ambos mayores a 60 años, que explican de la siguiente manera su relación con lo que leen a través del uso de los soportes digitales:

Docente X: Yo uso muchísimo el soporte digital. Me habitué completamente. No tengo ninguna dificultad (...) Estoy absolutamente habituado.

Entrevistadora: ¿Y no lo imprime después?

Docente X: No, lo leo en soporte digital.

Entrevistadora: ¿No importa la extensión que tenga?

Docente X: No, lo leo en digital. A veces les pido a los alumnos que lean en papel. ¿Sabe cuándo le pido? Cuando es demasiado complejo o es demasiado aburrido (refiriéndose implícitamente al modo en que facilita la comprensión). (...) Cuando es complejo porque tengo que ir y venir mucho. Y cuando es aburrido porque el papel me entretiene.

(Registro de campo. 25/06/2011. Facultad pública 2).

A la práctica de lectura descripta por el Docente X se suma la de la docente G, de la carrera de Ingeniería en sistemas:

Docente G: (...) Me dirijo a comprarme un Ipad justamente en el breve plazo.

Entrevistadora: ¿El Ipad o un *e-reader*?

Docente G: No, el Ipad, porque tengo una colección impresionante de PDF y lo que quiero es tenerla encima para poder leer en el colectivo. O sea, soy una persona a la que le gusta muchísimo leer en formato digital. No tiene problemas visuales, no siente esfuerzo. Yo invierto en monitores... siempre compré monitores de muy alta calidad, porque sé que voy a pasar una cantidad importante (de tiempo) mirando la pantalla y (es importante) que no me dañe la vista. (...) Eso ha sido un componente muy importante (para leer) de la computadora.

Entrevistadora: ¿Cuándo fue que se hizo el *shifting* de leer cada vez más en digital?

Docente G: (...) Se dio fundamentalmente por esta cuestión de manejar en muchos entornos y no encontrar espacios donde poder portar un libro. La problemática de la portabilidad. Le tengo muchísimo cariño al papel, me encanta el olor, ¿viste? Del libro nuevo cuando te lo comprás. Pero soy de comprar libros en forma muy selectiva.

(Registro de campo. 28/10/2011. Facultad privada 1)

El cambio, en las prácticas de lectura que los docentes universitarios mayores de 35 años están llevando a cabo para leer cada vez más en digital que en papel, se advierte que crece gradualmente y que se suma a los motivos que, como veremos⁹⁹, explican por qué usan las herramientas de los *software* para marcar digitalmente las ideas mientras leen.

⁹⁹En páginas siguientes se confirma también que son los docentes quienes utilizan las herramientas de los *software* para marcar ideas y escribir comentarios.

Entonces podemos decir: ¡sorpresa! Contrariamente a lo que se piensa, el mayor porcentaje de alumnos universitarios decide no readaptar sus prácticas de lecturas a las características de los soportes digitales ni a las condiciones de acceso a los contenidos que éstos brindan. En oposición a la idea que circula socialmente, los siguientes comentarios de estudiantes -congruentes con el alto porcentaje de uso del soporte papel para leer mostrado en páginas anteriores- muestran que, definitivamente, la edad queda excluida como factor para identificar a los lectores que leen digitalmente:

“No me gusta en lo más mínimo leer directamente de la computadora, prefiero ampliamente material impreso/fotocopiado”.¹⁰⁰

“Lo tecnológico permite muchos avances y simplificaciones, pero prefiero estudiar o leer desde soporte papel. Es más cómodo y práctico y placentero”.¹⁰¹

“(…) Nada puede compararse a leer un libro de tapa dura a la luz del sol”¹⁰².

“No me gusta leer en la PC, es muy linda e inigualable la sensación de tener un libro entre las manos, ‘apropiárselo, aprehenderlo’”.¹⁰³

“Sin perjuicio de que las computadoras e internet son herramientas importantes, no hay nada mejor que leer teniendo un soporte papel”.¹⁰⁴

¹⁰⁰Respuesta abierta encuesta número 102. Carrera de Ingeniería en Sistemas. Facultad pública 1.

¹⁰¹Respuesta abierta encuesta número 113. Carrera de Ingeniería en Sistemas. Facultad pública 1.

¹⁰²Respuesta abierta encuesta número 179. Carrera de Ingeniería en Sistemas. Facultad pública 1.

¹⁰³Respuesta abierta encuesta número 515. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹⁰⁴Respuesta abierta encuesta número 582. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

Pensar la edad como el único factor determinante de las prácticas de lectura es reducir la complejidad que las distingue; la afectividad, las sensaciones, el placer, el apego y el gusto por el papel son los rasgos más sobresalientes que hacen que los jóvenes lectores continúen eligiéndolo. Cambiar los modos de usar un soporte y construir nuevos tipos de usos y de relación con las tecnologías forma parte de un proceso que incluye una variedad de factores interrelacionados; entre ellos, como dijimos, el placer que la propia materialidad de los soportes puede generar en los lectores.

La computadora: todos los usos menos la lectura

Los diversos tipos de computadoras (de escritorio, *notebooks* o *net-books*) y la pantalla¹⁰⁵ son los artefactos tecnológicos con los cuales estudiantes y docentes están directamente relacionados en la multiplicidad de usos que les otorgan en sus actividades cotidianas y académicas. Su uso responde a objetivos disciplinares, hábitos de lectura previos, al modo de percibirla, al tipo de relación que se construya con sus elementos técnicos, a la manera de comprender los códigos del lenguaje informático, pero también a la superación de obstáculos que pudieran presentarse en el acceso¹⁰⁶, condiciones materiales, cognitivas, culturales y educativas.

¹⁰⁵Los lectores otorgan diferentes significados a la pantalla (parte de la estructura computadora, el elemento técnico mediante el cual se visualizan y leen los contenidos) según los usos que el soporte permita. No son iguales las posibilidades de uso que puede tener una pantalla de una computadora de escritorio a las de una *netbook* de 15 pulgadas.

¹⁰⁶El concepto de acceso incluye limitaciones materiales, pero también competencias de uso, modos de relación con la tecnología, barreras idiomáticas, entre otras cuestiones. Un análisis minucioso y muy completo sobre el acceso fue trabajado por los autores Jan van Dijk y Kenneth Hacker en su artículo “La brecha digital como un fenómeno complejo y dinámico” (2003) (la traducción es propia).

Ahora bien, los docentes y alumnos universitarios ¿utilizan la computadora para leer? Si nos detenemos un segundo a pensar, constantemente leemos contenidos de la más diversa naturaleza mediante la pantalla: desde que apretamos el botón de encendido, leemos diversos íconos en el escritorio, el nombre del *software* que vamos a utilizar y sus herramientas, la información de los archivos que usaremos, etcétera. Y si la computadora está conectada a internet, a esos pasos necesarios hay que añadir la lectura de los datos del explorador, de la página web que se visite, los del e-mail, diario en línea, red social, foro, blog o cualquier otro sitio web. Desde el preciso instante en que se prende la computadora, uno lee todo el tiempo información de diversa naturaleza a través de la pantalla. Pero la relación que el lector construye con la computadora, particularmente con la pantalla, no está basada en procesos de lectura ni unida a ellos.

Las computadoras se usan y mucho, pero no necesariamente para leer. Están identificadas con internet, sinónimo de conexión a la web, de comunicación, de almacenamiento e intercambio de información, pero no están asociadas a la lectura. Y nuevamente, un punto de coincidencia: en más del 70% de alumnos y docentes universitarios, los usos y significados que le atribuyen a la computadora distan de estar relacionados con la lectura y los procesos que la caracterizan, tales como asociación de ideas y los procesos posteriores de interpretación y escritura. Las encuestas realizadas a los estudiantes universitarios permitieron identificar los usos –y actividades específicas– que estos otorgan a la computadora a través de tres grandes actividades: académica, laboral y ociosa, y la lectura no está incluida¹⁰⁷. La **Tabla N°**

¹⁰⁷El formulario tenía la opción “otros” para aquella persona que quisiera especificar

7 muestra los principales usos que los estudiantes de 2° y 5° año de ambas carreras realizan con la computadora:

Uso	Frecuencia (cantidad de alumnos)	%
Académico	36	4,7%
Laboral	3	0,4%
Entretenimiento	19	2,5%
Académico y laboral	34	4,4%
Académico y entretenimiento	422	55,2%
Académico, laboral y de entretenimiento	212	27,7%
Otras combinaciones de usos	37	4,8%
No respondió	2	0,3%
Total	765	100%

Tabla N° 7. Usos otorgados a la computadora. Datos propios.

Así como docentes y alumnos realizan usos combinados de materiales de lectura, también lo hacen con la computadora. Más del 50% de la muestra de estudiantes universitarios efectúa usos combinados del soporte durante toda la carrera: el mayor porcentaje, 55,2%, incluye actividades académicas y relativas al entretenimiento. A esta combinación le sigue la que engloba usos académicos, de entretenimiento y laborales, con un 27,7%. Hay que destacar que desde 5° año de las carreras universitarias se incrementa a un 36,69% el uso de la computadora como una herramienta para actividades netamente laborales,

todos aquellos usos que no estuvieran dentro de las categorías mencionadas.

un dato que coincide con el aumento de uso de materiales digitales que se mencionó en páginas anteriores.

Ahora bien, cada *tipo de uso* engloba una amplitud de tareas que se diferencian, particularmente, según la carrera. Por ejemplo, dentro de los usos académicos identificados para Ingeniería en sistemas pueden encontrarse actividades como desarrollar programas, diseñar sitios web, aprender lenguajes de programación y descargar todo tipo de archivos. En cambio, para Derecho predominan actividades relacionadas con la búsqueda de información, las investigaciones sobre jurisprudencia y las noticias vinculadas a temas legales. Sin embargo, hay una serie de tareas que son comunes a alumnos y docentes universitarios de ambas carreras y años: buscar información general y específica, chatear con amigos y familia, efectuar comunicaciones, conectarse para jugar, descargar y escuchar música, participar en redes sociales, leer las noticias, entre otras. Pero solamente en 24 respuestas, siempre de un total de 765, aparece explicitado el vocablo *lectura* como un tipo de uso bien identificado y diferenciado de los restantes. De esas 24, dos veces apareció asociado a la lectura de mails; seis, relacionado con la lectura de material académico y con diarios; y en diez respuestas pudo inferirse que abarca la idea de lectura en términos generales y como actividad placentera. Son respuestas escasas si tomamos en consideración que es la generación que *hace todo con la computadora*¹⁰⁸.

La búsqueda ante todo

Los tipos de usos adquieren una dimensión todavía más específica cuando se los desglosa y analiza como en la **Tabla N° 8**, pero uno

¹⁰⁸Este dato coincide con los que presentamos al principio, sobre el predominio del papel para leer.

resalta: la búsqueda de información. Si las prácticas de lectura construidas a partir del uso del soporte papel generaban procesos de escritura posteriores, el uso del soporte digital, especialmente la computadora, genera el proceso anterior de buscar información. Solamente un 26,2% lee material académico y otro tipo de bibliografía en digital, porcentaje que incluye y se relaciona con las combinaciones de materiales que vimos en páginas anteriores.

Actividades con PC	Frecuencia (cantidad de alumnos)	%
Búsqueda de información	416	60,2%
Presentación de trabajos prácticos	415	60,1%
Relacionadas con el ocio	387	56%
Uso de herramientas de comunicación	266	38,5%
Lectura de material académico/ bibliografía en general	181	26,2%
Manejo de <i>software</i> de lugares donde trabajan	131	19%
Reservorio	44	6,4%

Tabla N° 8. Actividades realizadas con la computadora¹⁰⁹. Datos propios.

Ahora bien, los datos previos muestran que hay una idea implícita ligada a la computadora. La conexión a internet es *el* elemento clave para que la computadora sea vista como tal. Por este motivo, la principal tarea asociada a su uso es la búsqueda de información¹¹⁰ y no la lectura

¹⁰⁹Pregunta de respuesta múltiple; 74 registros sin información.

¹¹⁰Si bien el porcentaje de uso de redes sociales, mensajerías y correo electrónico es

de los contenidos digitalizados. Y la búsqueda es sinónimo de Google¹¹¹. Buscar es igual a *googlear*, con excepción de la búsqueda de material mediante bases de datos específicas. Esta manera de percibirla, de usarla, es común a casi la totalidad de los docentes y alumnos universitarios, de ambas carreras y años. Así, el profesor O1, del 5° año de la carrera de Derecho de la Facultad privada 2, detalla los usos que hace de la computadora:

(...) Primero, es una forma de conexión con otras personas, ¿no? Uso bastante el mail, Facebook también, si bien no lo uso para cuestiones académicas, sí por vínculos de amistad (...). Y después la uso para obtención y búsqueda de información de actualidad, sobre todo, ¿no? Conozco ciertas páginas, que tienen información confiable, porque eso también es todo un tema... Me manejo por ejemplo buscando fallos en la página oficial de la Corte [por Corte Suprema de Justicia]. O recibo *newsletters* de ciertas revistas y eso me lleva a la búsqueda del material a la página de esa revista. Pero básicamente eso, comunicación en general (...) porque leo los diarios a través de internet, y después búsqueda de información específica a mi tarea... (Registro de campo. 01/06/2011).

La docente R, del 2° año de Ingeniería en sistemas de la Facultad pública 1, también describe la búsqueda de información como la principal actividad que realiza con la computadora:

mayor (alcanza un 86,5% y un 69,5% respectivamente), los estudiantes no lo asocian con procesos de lectura.

¹¹¹Debe destacarse que los buscadores usados se reducen a Google, con las implicancias que esto tiene en el acceso a la información.

(...) un lugar donde recurro a buscar información para ver qué está pasando en otros lugares o para tener algunos *papers* de otros autores, que la mayoría están en inglés y no son precisamente de Argentina, entonces esos me permiten también encontrar algunas estrategias didácticas a veces... o algunas justificaciones desde la teoría que vayan más allá del libro en el que nos basamos (...). Entonces es buscar y encontrar estas puntas (Registro de campo. 30/06/2011).

De 58 docentes entrevistados, más de 45 (es decir, más del 70% de la muestra total) identifican la búsqueda de información como la principal actividad que efectúan con la computadora, pero además la identifican como una actividad previa a la lectura. Otra vez, otra semejanza: los buscadores son los sitios más consultados por docentes y estudiantes universitarios en un 63,6% del total de la muestra, y son más visitados en 2º año (52,1%) que en 5º año (47,9%). La búsqueda de información es variada y puede ser específica, incluyendo la localización de contenidos específicos relacionados con la carrera –para preparar el dictado de una clase, elaborar un trabajo práctico, corroborar datos o encontrar nuevas fuentes de información–. O búsquedas más generales, destinadas a leer noticias digitales, verificar nombres de calles o consultar una receta de cocina o los requisitos para hacer trámites en línea, por ejemplo. Al igual que con la tipología de los usos, la búsqueda de información se combina con otras actividades y prevalece entre las tres principales tareas. La primera combinación llega a un 7,8% y abarca el uso de buscadores, e-mails y servicios de mensajería, redes sociales, diarios y sitios de noticias. La segunda alcanza un 5,9% e incluye la utilización de buscadores, correos electrónicos y mensajería y redes sociales. Y la última presenta un 3,8% y abarca buscadores, correos electrónicos y mensajería, redes sociales y sitios para ver y descargar programas, series, películas, juegos y música.

Búsquedas focalizadas y “líder de opinión”

Los procesos de búsqueda no son azarosos; están direccionados, focalizados. Si nos centramos en el uso de buscadores según los años de cursado, veremos que el porcentaje disminuye levemente en el último año, pero aumenta la lectura de material académico en digital. En la categoría “Lectura de material académico y consulta de bibliografía en general”¹¹² puede verse que los alumnos de 5º año leen mayor cantidad de contenidos utilizando la computadora, que llegan al 51,9%. Dentro de ese total, un 59,7% son estudiantes de la carrera de Ingeniería en sistemas y un 40,3% de Derecho. La **Tabla N° 9** exhibe las diferencias en los años de cursado y, a diferencia de la anterior, muestra la disminución del uso de buscadores y el incremento de materiales de lectura digitales en el último año de cursado.

Las búsquedas focalizadas, que se incrementan a partir del último año de ambas carreras y Facultades, responden a la necesidad de encontrar un saber experto en aquello que se busca, que tenga el mismo estatus de verosimilitud que los contenidos publicados en papel. Pero, además, se observa un reconocimiento de la lectura como una actividad específica respecto de otras. Aquello que se busca también se lee con más detenimiento. ¿Cuál es el motivo principal de este cambio? El material de lectura es recomendado por un amigo, un colega, un experto en el tema o un docente, quienes adquieren una relevancia

¹¹²La categoría “Lectura de material académico y consulta de bibliografía en general” fue elaborada a partir de las respuestas abiertas obtenidas en las encuestas, en las cuales los estudiantes asocian a la actividad de leer usando soportes digitales principalmente con la lectura de diarios, luego con la lectura de la información recibida por e-mail y de algunos apuntes, sin especificar si el material que leen está disponible *online* o no.

fundamental en la visita a sitios¹¹³ para consultar información. En este sentido, las recomendaciones respecto de qué sitios web visitar crecen un 44% en los estudiantes del último año de la carrera: pasan de un 28% durante 2° año, a un 72% en 5° año. En la **Tabla N° 10** pueden verse los porcentajes y el lugar de importancia que ocupa cada uno.

Actividad	2° año		5° año	
	Cantidad de alumnos	%	Cantidad de alumnos	%
Búsqueda de información	212	51	204	49
Presentación de trabajos prácticos	185	44,6	230	55,4
Manejo <i>software</i> de lugares donde trabajan	52	39,7	79	60,3
Uso de herramientas de comunicación	142	53,4	124	46,6
Actividades relacionadas con el ocio	215	55,6	172	44,4
Lectura de material académico/bibliografía en general	87	48,1	94	51,9
Reservorio	24	54,5	20	45,5

Tabla N° 9. Actividades realizadas con la computadora según año de cursado. Datos propios.

¹¹³Resulta llamativo que durante el trabajo de campo la información de publicidades y *banners* digitales no fue referenciada ni por docentes ni por alumnos en altos porcentajes como sitios de referencia.

Acceso a sitios web	Frecuencia (cantidad de alumnos)	%
Búsquedas personales	717	93,7
Recomendación de amigos	495	64,7
Recomendación de docentes	297	38,8
En el ámbito laboral	132	17,3
Por publicidades/ <i>banners</i> , anuncios	109	14,2
Otros	19	2,5

Tabla N° 10. Conocimiento de sitios que se visitan¹¹⁴. Datos propios.

La relevancia que cobran los sitios web referenciados por amigos, docentes y colegas adquiere una gran similitud con la idea de *líder de opinión* desarrollada por Lazarfeld y Katz (2006)¹¹⁵, en la que explican que la información proveniente de los medios masivos de comunicación es canalizada en dos pasos: del medio al líder y del líder a los grupos, siendo el líder un mediador entre el medio y el grupo. Es el líder quien comprende los contenidos mediáticos, los re-significa, los explica y los comunica a otras personas con las que comparte intere-

¹¹⁴Pregunta de respuesta múltiple.

¹¹⁵La noción del líder de opinión es una forma de mostrar los dos pasos en los que puede darse la comunicación masiva y surge cuando se buscaba profundizar y explicar los modos mediante los cuales los medios de comunicación podían influir durante el desarrollo de las campañas políticas en el comportamiento de las audiencias. Si bien presentan diferencias, podrían pensarse con mayor detalle algunas similitudes entre la noción de líder de opinión y la actual idea de “influencer”.

ses, necesidades y objetivos. Para los alumnos, las palabras, los consejos, los datos y las sugerencias sobre qué sitios visitar y qué búsquedas realizar provenientes de su líder de opinión, sea éste un colega, un experto en el tema o un docente, toman una validez y una importancia notorias al compartir intereses y características educativas, socio-económicas y demográficas similares. Son ellos quienes conocen sus gustos, preferencias, intereses y temas de investigación, los rasgos de las carreras y la importancia de ciertos aspectos laborales. Pero también son ellos quienes indagan en nuevos sitios, saben cuáles son los autores que deben consultar, conocen los últimos fallos, la jurisprudencia pertinente, los antecedentes internacionales directamente relacionados a la temática que necesitan, los avances en materia de *software*, las más recientes innovaciones tecnológicas o el modo de resolver un algoritmo. Amigos, colegas, expertos y docentes se convierten en *las* personas de confianza, de referencia a la hora de consultar una base de datos, chequear una reglamentación, visitar un foro o pedir información completamente nueva sobre un tema específico.

La búsqueda de información personal que lleva adelante cada uno de los estudiantes de los últimos años de ambas carreras se complementa con una búsqueda dirigida, aconsejada y guiada por personas con conocimiento experto en el tema. La búsqueda de información está lejos de ser un proceso azaroso según los primeros resultados que ofrezcan los algoritmos del buscador utilizado; es un proceso que abarca prácticas culturales de comunicación interpersonal.

Impresión y diarios digitales

La búsqueda es el primer paso, al que le siguen la selección de los sitios, una primera lectura *por arriba* de los contenidos y una segunda

lectura *más detallada*, donde se chequea la pertinencia¹¹⁶ y la verosimilitud, para decidir lo que *sí* va a leerse. Luego se identifican dos prácticas distintas. Una relacionada con la impresión y la otra vinculada a la lectura de textos breves y actuales disponibles en línea. ¿Qué es lo que se imprime? Los textos largos y complejos de leer.

Cuando se les preguntó a los alumnos si leían el material a través de la pantalla o si lo imprimían, más del 70% de las respuestas se repetía constantemente: lo imprimo. Se imprime el material que *sí* va a ser leído, al que se le va a dedicar tiempo de lectura: “(...) El material digital es luego guardado e impreso para releer y (...) ahondar en lo que nos pudo haber aportado”¹¹⁷. Las largas extensiones de texto necesitan de la impresión para poder ser leídas, con excepción de una minoría de docentes que han readaptado sus prácticas y leen textos digitales completos a través de la pantalla. Una de las entrevistas en profundidad realizadas con un estudiante de 2° año de la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad pública 1 confirma esta idea:

Estudiante 2: A veces si es demasiado extenso lo que tengo en soporte digital lo termino imprimiendo, porque daña un poco la vista y es un poco incómodo.

Entrevistadora: Mencionabas antes que te cuesta leer en la compu. ¿Por qué?

¹¹⁶Debemos aclarar que la pertinencia del contenido seleccionado no es igual a la veracidad de la fuente que lo publica. Más del 50% de los alumnos universitarios admiten consultar la información disponible de los primeros sitios que ofrece Google como resultado de su búsqueda, sin chequear si la fuente que lo publica es fehaciente o no.

¹¹⁷Respuesta abierta número 515. Carrera de derecho. Facultad privada 2.

Estudiante 2: Es que son varias hojas y subiendo y bajando... Es como más cómodo a veces tener a mano la copia para subrayar... (Registro de campo. Septiembre de 2011).

La segunda práctica que puede identificarse es aquella relacionada con la lectura digital de textos breves¹¹⁸, cuya extensión no excede una o dos páginas; por ejemplo, información de redes sociales pero especialmente noticias, donde la impresión del material no es necesaria. “Diarios digitales: ¡eso sí leo!” es una frase que identifica la lectura de textos cortos usando la computadora, pero especialmente una lectura que estuvo ligada a la formación de nuevos ciudadanos: la lectura de los diarios. Y esto, que se intuía con anterioridad, se confirmó en la realización de los grupos focales y en las entrevistas en profundidad: la práctica de lectura usando la computadora está asociada a leer textos cortos, actuales e informativos. Ese tipo de contenido *efectivamente se lee* a través de la pantalla.

La lectura de diarios digitales es elevada y su práctica puede desglosarse de la siguiente manera: un 41,7% en 2° año y 58,3% en 5° año, un 43,6% en la carrera de Ingeniería y un 56,4% en la de Derecho y, más del 80% para los docentes de ambas carreras y años. Las noticias responden a las características estándar de contenidos que se leen digitalmente: breves, actuales y rápidos de leer, permiten la lectura de titulares, la información resaltada en hipervínculos y saber lo más importante. Algunas de las siguientes repuestas de alumnos de diversos años y carreras ejemplifican que la lectura de diarios *sí* se realiza con la computadora:

¹¹⁸Una de las razones más mencionadas para evitar la impresión de los materiales de lectura es la preservación del medio ambiente. Sin embargo, lo referido al reciclaje de productos informáticos no es tenido en cuenta de igual manera.

“(…) Leer diarios y libros”.¹¹⁹

“Lectura de noticias en blogs, diarios *online*”.¹²⁰

“Leer diarios de todo tipo (…”.¹²¹

“(…) Leer los diarios”.¹²²

“Para leer los diarios en ediciones digitales, búsqueda de material de estudio”.¹²³

“Lectura de diarios digitales y búsqueda de información”.¹²⁴

Y los docentes se suman a la descripción previa de las actividades de los estudiantes. El profesor A de la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad privada 1 explica que utiliza la computadora para actividades “(…) laborales, de aprendizaje (…). Leer los diarios, ver videos *online*, ya ni bajo música, los veo *online* y listo. Y ver películas” (Registro de campo. 06/05/2011).

Por su parte, el profesor Z de la carrera de Derecho de la Facultad pública 2 se suma al anterior comentario y explica: “(…) No compro el diario papel, por ejemplo. Es decir que las noticias las leo sólo *online* y me gusta leerlas bastante durante el día. Tengo conectado el diario

¹¹⁹Respuesta abierta encuesta número 32. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad privada 1.

¹²⁰ Respuesta abierta encuesta número 115. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

¹²¹Respuesta abierta encuesta número 221. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

¹²²Respuesta abierta encuesta número 373. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹²³Respuesta abierta encuesta número 510. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹²⁴Respuesta abierta encuesta número 639. Carrera de derecho. Facultad privada 2.

y es lo primero que leo cuando entro a la computadora” (Registro de campo. 09/05/2011. Facultad pública 2).

Leer largas extensiones de texto, similares a las de un libro, usando soportes digitales, es la excepción a la regla. Los contenidos cortos son aquellos que efectivamente son leídos por alumnos y docentes, que les prestan una minuciosa atención. Su brevedad les permite construir una lectura en la cual la relación extensión del texto-tiempo de lectura-brillo de la pantalla no aparece como un problema¹²⁵.

Sin embargo, aunque docentes y alumnos universitarios lean constantemente contenidos e íconos desde el instante en que encienden la computadora, dichas acciones no son identificadas ni vinculadas a procesos de lectura. Es interesante destacar este dato ya que el reconocimiento y la lectura de esos íconos, esos pasos previos, son los que posibilitan usar la computadora y *efectivamente leer* contenidos.

Leer usando la computadora alude a una serie de actividades que se complementan e interrelacionan entre sí y que incluyen la búsqueda de información *online*, su selección, su lectura e impresión cuando son textos extensos, y su lectura a través de la pantalla cuando son breves y están relacionados con la actualidad.

Deuda pendiente de lo digital: escribir luego de leer

Las prácticas de lectura relacionadas al soporte papel están vinculadas a procesos posteriores de escritura. Uno podría pensar que de

¹²⁵En el capítulo 4 se analiza cómo docentes y alumnos identifican a la pantalla como el mayor obstáculo a la hora de leer contenidos digitalmente, sobre todo largas extensiones de texto. Entre los inconvenientes más destacados se encuentran: el brillo que emite la pantalla, que genera molestia en los ojos, el cansancio visual y los problemas de salud que esto ocasiona en el largo plazo.

la misma manera en que el lector interviene con sus ideas el material impreso lo hace con los materiales digitalizados. Y aquí surge un dato inesperado: son los docentes universitarios, y no los alumnos, quienes escriben luego de utilizar los soportes digitales. Son los docentes quienes escriben asociativamente, productivamente, luego de leer en soporte digital; quienes anotan, resaltan y marcan el texto digitalizado de la misma manera que al usar el papel. Es la gran mayoría de los docentes la que usa las herramientas de los diversos *software* disponibles para intervenir el texto, subrayar ideas, resaltar párrafos o hacer anotaciones al margen, marcarlo para que la asociación de ideas *no se escape*, para que ese proceso creativo tenga lugar y pueda escribirse un nuevo texto.

Otra vez, un dato inesperado: los estudiantes universitarios casi no tienen el hábito de hacer anotaciones al lateral del texto digital como si fuera papel. Nuevamente, se identifican hábitos de lectura referidos al uso de las herramientas de los diversos *software* que no están vinculadas a la edad del lector. Leer largas extensiones de texto a través de la pantalla de la computadora para luego escribir un texto es una práctica que, en la actualidad, está más vinculada a los docentes universitarios que a los estudiantes. En este sentido, la Docente Q, de la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad pública 1, describe su práctica de lectura y escritura mediante las opciones que tiene el PDF:

Entrevistadora: De las herramientas que tiene para utilizar el PDF, ¿qué utiliza? Vio que tiene el globito para marcar, el resaltador...

Docente Q: Sí, eso, eso uso...

Entrevistadora: El globito, el cuadradito, el resaltador en verde, en amarillo, uno más fino, uno más grueso... ¿Cuál de todas las opciones?

Docente Q: (...) Uso el resaltador y después (...) cuando hago el trabajo voy escribiendo en un Word al mismo tiempo que voy leyendo... Voy poniendo tal página, tal información y así... leo y escribo... (...) Con lápiz y papel, no soy muy prolija (...). Esto, (con) el Word pongo un color para destacar una cosa, en otro color, resalto otra cosa y así me manejo bastante bien armando las ideas (Registro de campo. 14/06/2011).

Algo similar ocurre con el docente X, de más de 60 años de edad, de la carrera de Derecho de la Facultad pública 2:

Entrevistadora: ¿Y utiliza todas las herramientas del Word o del PDF para marcar el texto?

Docente X: Claro, sí me lo permite... porque algunos están encriptados. (...) Están muy encriptados, porque si no eso de copiar y pegar es una infamia. Leo, marco y luego escribo. Lo uso mucho para mis trabajos (Registro de campo. 25/06/2011).

A estos comentarios se suma la experiencia del docente N1, de la carrera de Derecho de la Facultad privada 2:

Redacción de documentos, elaboración de programaciones de la universidad o de otras cosas... (...) La lectura es permanente en realidad, la redacción también y tiene que ver con la lectura. Todo lo que tiene que ver con internet, recepción y búsqueda de información relevante para el trabajo ya sea en buscadores generales como el Google o en colecciones o editoriales jurídicas que uno tiene acceso: La ley, Lexis Nexis, el Dial. Leo y redacto. Leo y redacto. Mi profesión me obliga a eso (Registro de campo. 20/05/2011).

Estos usos, irónicamente, se contraponen con los de los estudiantes de Ingeniería en sistemas de la Facultad pública 1:

Entrevistadora: ¿Por qué no usan las herramientas de los PDF o Word? Porque si uno se pone a pensar son similares a las acciones que uno hace con la mano y con el soporte papel...

Estudiante 2: Sí, pero faltaría una tecla rápida para el tachado... O sea, seleccionas el botón derecho, eh... fuente y marcar el tachado... es todo un tema.

Entrevistadora: Muchos pasos lógicos para sólo tachar...

Estudiante 2: Claro... O sea, si te tiran un “control” no sé algo que puedas tachar, bueno, capaz que lo usas... (...) A veces usamos el “control N”, las negritas para remarcar algo, pero para tachar no... Un botón para resaltar sería ideal. Poder resaltar, pero tachar no.

Entrevistadora: Bien... ¿Una cuestión de pereza?

Estudiantes: Sí [todos los estudiantes responden a la vez].

Estudiante 2: Se hace todo mucho más lerdo y No es sólo pereza. Es pereza, pero a la vez se hace re largo el estudio si no... (...) Perdés mucho tiempo escribiendo las ideas si no...

Entrevistadora: O sea que, en vez de facilitar y ser una cuestión más de agilidad, digamos, como que el *software* es más lento que el intercambio y la intervención que se hace con el papel. Ustedes díganme si estoy entiendo bien lo que ustedes me están diciendo.

Estudiantes: Sí, sí, sería eso [Todos los estudiantes responden a la vez].
(Registro de campo. 22/09/2011. Grupo focal).

En el momento en que el lector selecciona el soporte para leer, le importa que su materialidad y las herramientas que posea le *faciliten* remarcar los contenidos que para él son relevantes, identificar las nociones, palabras clave o frases *que deben ser recordadas*. Y, llamativa-

mente, este hábito construido con el soporte papel permanece más arraigado a las prácticas de lectura de los estudiantes ya que, en su opinión, no son lo suficientemente *eficientes*, pragmáticas, para resaltar el proceso de asociación de ideas o incentivar la escritura posterior, o simplemente, porque *no les gusta* y deciden hacerlo usando el papel por la sencilla razón de que les es más fácil. Los soportes y formatos digitales *funcionan*, para el lector de cualquier edad, para crear procesos de escritura e interpretación si las funciones del teclado, las herramientas del *software* o el diseño de página facilitan sus objetivos de lectura: construir una relación amena, práctica y funcional que le permite marcar fácilmente las ideas más importantes mientras lee. Una relación en la cual el lector se sienta *cómodo* en su lectura.

Los procesos de lectura y escritura continúan asociados a resaltar y asociar ideas en los márgenes del texto impreso, cualquiera sea el formato. Son acciones de un recorrido que une lectura, escritura y procesos de interpretación posterior. Acciones que permiten inferir las huellas que marcan el paso de los lectores. Indicios de una relación que se construye y se readecúa según la predisposición del lector a cambiar hábitos desarrollados previamente.

La escritura como creación propia, asociativa, generada a partir de la lectura, continúa construyéndose, de acuerdo a los datos relevados, principalmente con el uso del soporte papel y, en menor medida, mediante el uso de la computadora. Pensar que la mera traslación de un soporte material a otro es suficiente para construir nuevas prácticas de lectura y escritura es inadecuado, reduccionista y alejado de los hábitos actuales.

| CAPÍTULO 5 |

Problemas (¿barreras?) y significados, otras facetas de los usos

(...) La producción del sentido está referida a un funcionamiento automático e impersonal de signos –el que constituye el lenguaje del texto o el que organiza la forma del objeto– (...).

Roger Chartier, *El orden de los libros* (prólogo)

Los beneficios del papel y las desventajas de lo digital

Muchos factores entran en juego a la hora de leer y, en el momento de identificarlos, los lectores perciben ventajas en el soporte papel y desventajas en el soporte digital, lo cual configura rasgos específicos de las prácticas de lectura actuales. En este sentido, durante nuestra investigación alumnos y docentes universitarios señalaron cuatro problemas principales, dos de orden técnico y dos educativos. Los inconvenientes técnicos son el brillo que emite la pantalla y el diseño de los diversos *software* referidos a los procesadores de textos y sus herramientas para facilitar la lectura. En cuanto al tercer problema, está referido a la barrera idiomática, es decir, al conocimiento de un idioma extranjero para leer otras ideas, datos, autores, perspectivas teóricas, etcétera. Y el cuarto y último problema está vinculado al desconocimiento de los mecanismos de búsqueda avanzados, como un instrumento necesario para acceder a fuentes de información distintas y múltiples.

El brillo de la pantalla, el mayor problema

Podemos definir a la pantalla como la parte de un dispositivo tecnológico que posee una forma específica, mediante la cual puede percibir diverso tipo de información, como una interfaz mediante la cual el lector puede realizar diferentes funciones (guardar información, conectarse a internet, escribir en Word, etcétera) que le permite la computadora. Sin embargo, la pantalla se presenta para los lectores como la *totalidad* del dispositivo tecnológico y no como una de sus partes. Es decir, a nivel de *hardware*, las prácticas de lectura con el uso de soportes digitales se construyen a través de un dispositivo que excede la pantalla, pero simultáneamente éste es el elemento técnico, el punto de unión imprescindible para la lectura de los contenidos. Los restantes factores técnicos no son mencionados como relevantes. Pareciera que, de algún modo, están ausentes para los lectores. Importa la pantalla, punto de contacto, de unión de los contenidos con el lector. Al mismo tiempo, alumnos y docentes reconocen un problema común: existe una resistencia a leer en digital, particularmente textos extensos. El brillo que emite la pantalla es *el* gran obstáculo a nivel técnico para leer digitalmente, aunque las empresas se esfuercen en mejorar este inconveniente técnico. “Las pantallas (sean CRT O LCD) me cansan mucho más la vista que el papel pero se talan árboles, lo cual no es bueno”.¹²⁶ El grado de resistencia que el lector construye al brillo de la pantalla hace que la lectura de los materiales digitalizados *funcione o no funcione*. En otras palabras, a nivel técnico, de la ingeniería, la pantalla funciona con una correcta conexión, brindando al

¹²⁶Respuesta abierta encuesta número 145. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

lector la posibilidad de visualizar los contenidos. Y a nivel cultural hay una adecuación, una negociación que el lector construye para leer los materiales de acuerdo al grado de molestia que le ocasione el brillo de la pantalla. El funcionamiento de la pantalla es útil para el lector si logra adecuarse a diversas variables: tipo de texto y extensión, propósito de lectura, tiempo disponible, características materiales de la computadora, construcción de usos que le sean beneficiosos, etcétera. Así,

Algo que me parece interesante considerar es que la vista se cansa más cuando se lee en una computadora que cuando la lectura es sobre papel impreso. El material educativo que se maneje en una pantalla debería ser de lectura fácil, rápida, dinámica, no textos completos de libros escaneados.¹²⁷

El cansancio visual que ocasiona es uno de los mayores efectos negativos que alumnos y docentes identifican al leer utilizando la pantalla de la computadora. Un estudiante de 2° año de Ingeniería en sistemas explica su relación con la pantalla: “Es muy útil que los profesores envíen sus apuntes a sus alumnos vía computadora, ya que facilita la comunicación entre ambos. Pero para la lectura prefiero leer sobre papel y no sobre pantalla”¹²⁸. Esta opinión es congruente con la de un alumno de 5° año de la misma Facultad, que afirma: “No, leer del monitor es horrible. (...) Porque te cansa la vista, te perdés (...)” (Registro de campo. Grupo focal. Facultad pública 1). A estos vínculos problemáticos de los estudiantes con la pantalla se suman los de los docentes. El

¹²⁷Respuesta abierta encuesta número 160. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

¹²⁸Respuesta abierta encuesta número 191. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

profesor E1 de la carrera de Derecho de la Facultad privada 2 comenta: “Digamos que lo mío (con la pantalla) es una relación (...) dialéctica. Hay una tensión dialéctica. Como toda tensión dialéctica hegeliana, supongo yo que irá llegando a un proceso de conciliación. (...) Todavía estamos transitando el proceso de la conciliación (Registro de campo. 18/05/2011. Facultad privada 2). Ante esto, una de las soluciones encontradas por los docentes y alumnos es imprimir el material, como ya dijimos, aunque la impresión sea vista como una acción negativa, por las consecuencias medio-ambientales.

Ahora bien, al brillo de la pantalla se le suma un factor externo: la posición que adquiere el cuerpo para leer los contenidos mediante la pantalla, un elemento central en el modo de relación que el lector construye con el soporte digital. El cuerpo adquiere una relevancia fundamental, se transforma *en una extensión*, en una parte más de los soportes papel y digital para que el lector elija uno u otro para leer. La incomodidad que en muchas ocasiones generan la altura, posición y el lugar en que puede ser ubicada la pantalla para ver mejor los contenidos produce problemas de espalda o cervicales¹²⁹. Dichos problemas son destacados por docentes y alumnos universitarios como otro de los factores relevantes ligados a la pantalla. Así, un alumno de Ingeniería en sistemas afirma que: “(...) A pesar de estudiar una carrera relacionada íntimamente con tecnología, prefiero totalmente leer de hojas, por comodidad y salud”¹³⁰. Su opinión coincide con la de un estudiante de Derecho:

¹²⁹El diseño de productos ergonómicos para el uso de la computadora puede ser citado como ejemplo.

¹³⁰Respuesta abierta encuesta número 279. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

Leer en la compu es difícil si es una lectura larga porque estar sentado muchas horas es incómodo, es una posición específica, que en cambio con el libro no sucede. Además, la compu, por ejemplo, debe respirar y si la ponemos en la cama imposibilitamos ello.¹³¹

Los *e-readers*, las *tablets* y algunas *netbooks* brindan una mayor libertad de movimiento, similar a la de los libros, para que el lector adapte su postura corporal al momento de leer, ya sea una playa, una plaza, el colectivo o el subte. El cuerpo aparece como una tecnología que se acopla a la interrelación entre soportes-formatos-usos y a las posibilidades que ofrece su diseño. Lo corporal debe *adecuarse*, *adaptarse*, sentirse *cómodo* al momento de la lectura, se transforma en una tecnología en tanto el lector construye con cada uno de los soportes *condiciones de corporalidad* que promueven o restringen su uso. Tal el caso del profesor D1 de la carrera de Derecho de la Facultad pública, 2 quien describe:

(...) Lo que pasa que eso [leer mucho material digital y evitar la impresión] promueve mucho el sedentarismo. Cuando uno lee en digital, lee en una computadora que en un momento la batería se agota y tiene que conectarla en algún lugar. (...) En lugar de leer revistas, leía lo que tenía que hacer, de trabajo o de placer pero lo leía impreso. Es decir, como uno puede disfrutar en otro ambiente (diferente) al que cuando usa la computadora. Además tenés que estar en un lugar que no te dé el sol porque si te da el sol no podés leer... Bueno, toda una cuestión. El uso de la computadora me ha traído, y los tengo, problemas de salud de estar permanentemente en una posición determinada que no ayuda, no ayuda...

¹³¹ Respuesta abierta encuesta número 380. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

Entrevistadora: ¿El papel es más libre si se quiere?

Profesor: Sí, sí, por supuesto. Además con el papel si quieres estar acostado leyendo puedes estar acostado leyendo...

(Registro de campo. 30/12/2011).

Esa opinión se suma a la de la profesora E de la carrera de Ingeniería en sistemas, quien además agrega la ventaja de poder transportar el papel:

Entrevistadora: ¿Qué ventajas y desventajas ve en cada uno de los soportes? Papel y digital. Aparte del placer de tocarlo que mencionaba antes.

Profesora E: Esto del placer de tocarlo... Creo que eso es un tema. Y aparte el hecho de que yo me puedo ir en este momento a la terraza de mi casa a tomar sol y lo leo. Y no me pierdo el hermoso día que hace hoy. En cambio, si es un formato digital ya eso es imposible. No se lee nada... (Registro de campo. 29/10/2011. Facultad pública 1).

No hay un hábito de leer en la pantalla de la computadora como sí lo hay en papel. Más bien existe un rechazo a leer a través de ella. Las grandes compañías de *software* conocen este rechazo, y quizás éste sea uno de los motivos por los cuales la tecnología táctil es utilizada con mayor frecuencia en el desarrollo de ciertos productos informáticos. ¿Será una forma mediante la cual se intenten recuperar ciertas texturas, propiedades y sensaciones que los lectores encuentran en el papel y hasta ahora no han podido ser reemplazadas? Ya en 2003, Enrique Bustamante afirmaba: “No importa cuánto se esfuercen por mejorarla, el hábito precede al mercado” (pp. 48). Y culminaba explicando:

El soporte de lectura es la pantalla del ordenador y este dispositivo no reúne las condiciones de legibilidad óptimas al menos para

leer texto lineal, razón por la cual la producción multimedia [en el ámbito editorial] sólo es una parte residual de la producción. (...) No está pensada ni diseñada para este uso, ofrece difícil legibilidad y es escasamente ergonómica. (pp. 42).

La función táctil, los desarrollos de pantallas *e-ink*, se presentan como una estrategia de acercamiento a los lectores a la vez que como una respuesta a un problema concreto y real: la pantalla genera incomodidad para leer. Por estos motivos, la pantalla funciona para la lectura cuando el lector re-define sus prácticas de uso según el grado de aceptación o rechazo, cuando adapta su posición corporal y encuentra en ella la misma libertad y comodidad de movimiento que le provoca la lectura de un libro.

Estamos en una etapa de transición, de adaptación, de acostumbramiento, de *salto de un soporte a otro* según la necesidad y la conveniencia. La pantalla de la computadora funciona para el lector cuando éste construye procesos de negociación con las desventajas del soporte digital y la reconfigura según los beneficios que encuentra cuando usa el soporte papel. La pantalla de la computadora no cobra vida propia y determina la lectura y decisiones del lector. Es el lector, cualquiera sea su edad, quien configura su práctica de lectura a través de procesos de adaptación, negociación y resistencia.

El no uso de las herramientas digitales para resaltar ideas: una reafirmación del papel

El segundo problema de orden técnico para leer utilizando la computadora son las herramientas digitales que ofrecen los *software* para marcar ideas mientras se lee. Los digitalizados muy extensos son visualmente *pesados* y *densos* a nivel interpretativo. En este sentido, son

dos los principales problemas identificados por docentes y alumnos universitarios con relación a cómo está elaborado el *software*. Por un lado, el diseño impide pasar las páginas de un lado a otro como si se estuviera leyendo un libro. Dentro de los formatos de los materiales relevados no hay ninguno que posea la herramienta *turn.js*¹³², por ejemplo, que reproduce el movimiento que tiene lugar cuando el lector pasa las páginas de un libro impreso. En el presente, para pasar las páginas de los documentos digitales docentes y alumnos universitarios deben utilizar el mouse y mover el cursor hacia arriba, abajo o a los costados. También necesitan ajustar el tamaño de la página, aumentarlo o disminuirlo, con el objetivo que la lectura sea visualmente cómoda. Sin embargo, estas herramientas no son suficientes para reemplazar la facilidad que el lector encuentra al *pasar las páginas de un libro y leer contenidos tangibles*. Y estos inconvenientes son comparados por docentes y alumnos de ambas carreras y años. Cuando se le solicitó al profesor D de Ingeniería en sistemas de la Facultad pública 1 que describiera si encontraba algún tipo de problema en la lectura en pantalla especificó:

La aleatoriedad del acceso a las páginas. Uno cuando tiene un libro en la mano puede pasar de la página 1 a la 500 en un pestañeo. Y en la computadora, tarda. Por más que uno tenga el mejor mouse o el mejor *touchpad*, tarda mucho más. Y eso es lo que a mí me gusta del libro, porque a mí me gusta leer el libro de atrás para adelante,

¹³²Turn.js es un *plugin* de JQuery que permite el efecto *page-flip* con los lenguajes de programación HTML5 y Javascript y el diseño en CSS3, no necesita instalar ningún elemento adicional. Es lo que posibilita lograr el efecto de pasar las páginas de los libros digitales y mejorar la accesibilidad del lector, como si se estuvieran pasando las páginas de un libro impreso.

de adelante para atrás. Rápido. Eso es lo que más me gusta del libro (Registro de campo. 11/05/2011).

Los alumnos de 2° y 5° año del grupo focal de la carrera de Derecho de la Facultad pública 2 describen inconvenientes:

Estudiante 1: Para mí es un poco más incómodo usar el tema del mouse para ir bajando las cosas [con relación al diseño de página] que ir moviendo el libro, que ir moviendo con las manos las páginas.

Estudiante 2: Yo te vuelvo un cachito a ver cómo está armado el texto en una pantalla y cómo está armado en una hoja. (...) Tenés poca interlínea entre un texto y otro. Como están puestos los textos en pantalla generalmente son mucho más complicados para leer que los de papel. Pero es un tema físico de cómo está puesto. Superado eso yo creo que se podría prevenir.

Entrevistadora: ¿Decimos que hoy por hoy el diseño no está contemplado en lo que es la parte digital?

Estudiante 2: En algunas situaciones sí, hay PDF que están bien hechos. Vos lees y ves que están bien. Y hay otros que no. La mayoría a veces (...). Y como uno vuelve a la línea de abajo [con relación a la barra espaciadora y el aumento del porcentaje de la página para leer el texto], por ejemplo y si la línea está muy cerca te vas a perder y vas a volver... Y son problemas que se tienen que empezar a resolver. El mal diseño complica la lectura.

(Registro de campo. 28/10/2011. Grupo focal).

Pero a la acción de tener que subir y bajar las páginas se suma algo que ya mencionamos: recorrer, subrayar y marcar ideas sobre la

superficie de los materiales digitales de la misma manera que puede hacerse con el soporte papel. Las herramientas de los formatos de los materiales digitales reproducen muchas de las acciones que el lector efectúa con el soporte papel, pero hay una distancia, una interfaz, una pantalla que media entre el lector y los contenidos, que le impide tocarlos, palparlos. La oportunidad de entrar en contacto con la página y sentir su olor es uno de los rasgos distintivos que se suman a la *tangibilidad* como ventaja notoria.

Los procesadores de textos son los *software* que reproducen de manera más similar el uso que se hacía de las máquinas de escribir y el diseño de la página de un libro, ¿será ésta una de las razones por las cuales su uso es tan elevado? Los procesadores de texto¹³³ son utilizados por un 79,6% de los alumnos y casi el 100% de los docentes, lo cual nos permite reflexionar sobre dos aspectos. Por un lado, desde la Ingeniería en sistemas, acerca de la ausencia de un *software* que ofrezca aplicaciones más novedosas que las de una máquina de escribir¹³⁴; por otro lado, desde aspectos sociales y educativos, invita a indagar por qué la mayoría de los lectores continúa eligiendo, para escribir y leer, un *software* que reproduce las características de los contenidos impresos. Al respecto, Tom Standage (2008) retoma las ideas de Irving Wladawsky-Berger –un gurú de la tecnología de IBM–, quien afirma que la industria ha entrado en su período pos-tecnológico. Su

¹³³El *software* Word, del conocido paquete Office, es el más utilizado.

¹³⁴Más del 50% de los usuarios escriben con las opciones que simulan el uso de una máquina de escribir. Pero dejan a un lado herramientas que permiten ahorrar tiempo y realizar otras acciones, como buscar información y palabras, reemplazar determinados caracteres por otros, organizar los datos postales y la impresión de sobres, elaborar índices para un libro, automatizar las formas de citado, etcétera.

argumento no es que la tecnología ya no tiene importancia, sino que el *cómo* (subrayado de la autora) se la aplica es más importante que la propia tecnología. En la misma línea de pensamiento están los investigadores Ousdhoorn y Pinch (2005), especialistas en usuarios, quienes en la introducción del libro *How users matter: the co-construction of users and technology* explican:

Trabajar sobre quiénes son los nuevos usuarios y cómo ellos realmente interactuarán con una nueva tecnología es un problema familiar para muchos de los innovadores de nuevas tecnologías. Algunos campos, incluyendo el de las tecnologías de la información, son particularmente conscientes del problema de los usuarios. Ha sido muy reconocido que el más sofisticado y complejo *hardware* y *software* de computadoras será un fracaso si los usuarios no saben cómo usarlos¹³⁵ (p.2).

Cómo están diseñadas las herramientas de *software* de los materiales de lectura en soporte digital *favorece un no-uso* para leer y marcar los contenidos. Que puedan realizarse las mismas funciones para leer, escribir y marcar ideas que con el papel no significa que los lectores las usen y que su uso sea equivalente. Entran en juego en las prácticas de lectura utilizando la computadora aspectos de diseño, estéticos, técnicos, de relación y motivación. Aspectos que llevan implícitas estrategias para que las herramientas sean lo más amenas posibles para la lectura, para que *inviten* al lector a usarlas como si estuviese usando el papel. El uso que el lector hace de las herramientas de los formatos Word, PDF, Excel y Power Point genera una práctica de lectura en la que primero debe re-configurar su

¹³⁵La traducción es nuestra.

resistencia o rechazo a la pantalla para luego interactuar con esas opciones. Podemos preguntarnos si las herramientas que ofrecen los *software* todavía no están lo suficientemente adecuadas para reemplazar ¿el placer de manipular el papel?, ¿la necesidad de dejar una marca?, ¿la sensación de escribir con la mano ideas que se asocian unas con otras en el momento de leer? Simulan, pretenden ser aquello que no son ni serán: un movimiento, un gusto, una preferencia. Casi una relación afectiva con el soporte.

Barreras idiomáticas, el primer problema educativo

Un tercer problema identificado, de naturaleza educativa, es el que se relaciona con las competencias para leer, hablar y escribir en una lengua diferente de la materna. Poder leer en otro idioma viene acompañado del nivel de conocimiento que el lector tenga de éste, que le permita comprender los contenidos en un elevado grado de complejidad, ya sea respecto de sus formas gramaticales, el desarrollo de ideas o el uso de ciertos modismos y expresiones coloquiales propias de cada idioma. Se dificulta el acceso y la lectura de libros, diarios, revistas y *papers* de base de datos científicas en el que se desarrollan ideas y nociones, y se construyen análisis de temáticas específicas desde otras miradas, bajo otras perspectivas, con otras técnicas de análisis, según otras problemáticas sociales, políticas, educativas. Los lectores con un elevado conocimiento de idiomas son capaces de reconstruir las estrategias de lectura, recuperar la enciclopedia, el contexto social, histórico, cultural, interpretar códigos específicos de contenidos académicos, profesionales, actualizarse sobre una determinada temática y realizar lecturas asociativas, productivas.

Del total de la muestra, un 86% sabe inglés, un 1,6% sabe italiano, un 0,8% sabe francés, un 0,7% sabe portugués y un 10,7% no sabe ningún otro idioma que no sea el español. Los porcentajes de estudiantes que saben un tercer idioma no alcanzan a un 10% del total de la muestra. Ahora bien, del 86% total que sabe inglés, un 23,3% tiene un conocimiento básico del idioma, un 26,2% está en un nivel medio y apenas un 15,5% tiene un nivel avanzado. Sólo un 27,5% del total de los estudiantes lee en los dos idiomas más frecuentes, español e inglés, y un 0,8% lee sólo en inglés. En el caso de los docentes los porcentajes son similares: un 77% sabe inglés (más de la mitad de ellos pertenece a la carrera de Ingeniería en sistemas, probablemente debido a requerimientos propios de la disciplina), casi un 20% sabe algo de portugués y un 3% no sabe ningún otro idioma. La casi inexistente lectura de materiales en portugués, alemán, francés o italiano, y el bajo nivel de lectura en idioma inglés, invitan a pensar en los obstáculos futuros que pueden surgir para conocer otras ideas, entablar otros diálogos, conocer otras fuentes o ver un mismo tema desde diversas perspectivas teóricas sin depender de traducciones.

Especialmente en los primeros años, se leen textos en los que predomina el idioma español. El elevado uso de materiales en esta lengua ofrece un fuerte indicio para profundizar en uno de los rasgos de las prácticas de lectura actuales: la existencia de barreras idiomáticas tanto en soporte papel como en digital. Y aquí se destaca un tercer aspecto en común entre docentes y alumnos. Más del 70% de los docentes entrevistados leen –para sí y para sus clases– materiales de lectura en español ya que, por un lado están publicados los contenidos más relevantes que los alumnos deben aprender¹³⁶ y por otro lado, en-

¹³⁶ Recordemos que cada carrera es diferente. Mientras Derecho es más territorial y lo-

señar contenidos en un idioma extranjero dificulta las explicaciones posteriores¹³⁷. La profesora H, de la carrera de Ingeniería en sistemas, explica los motivos por los cuales trabaja con libros en español:

Profesora H: En general me gusta trabajar con libros de autores.

(...)

Entrevistadora: ¿Cuál es el idioma en el que están esos materiales?

Profesora H: Principalmente castellano y después en inglés.

Entrevistadora: ¿Vos los lees fluidamente en inglés o los traducís?

Profesora H: No, no. Yo lo leo del inglés directamente.

Entrevistadora: El material que usás para el dictado de tus clases, ¿es el mismo que el que lees o difiere en algo?

Profesora H: Es el mismo que leo, sólo que en inglés no les tiro nada.

Entrevistadora: Todo en castellano. ¿Por qué? ¿Los chicos no saben manejar inglés?

Profesora H: No sé si saben o no saben, pero pienso que si hacen poco con el material en castellano menos van a hacer con el inglés. Todos los años pienso en implementar una unidad temática con un material en inglés y que lo hagan de manera obligatoria, pero bueno, todos los años se queda en la planificación.

(Registro de campo. 02/11/2011. Facultad privada 1).

cal, Ingeniería en sistemas tiene una constante vinculación a desarrollos e innovaciones producidas en países anglosajones.

¹³⁷En especial los docentes de la Ingeniería en sistemas explicaban que no podían utilizar fuentes de contenidos en inglés o portugués ya que el porcentaje de alumnos que podía leerlos y entenderlos no superaba el 10%.

Pero todo lo que arroja luz genera simultáneamente sombras. El inglés abre un abanico de opciones al ser visto como el idioma universal (un vínculo, un puente que permite comunicarse en la mayoría de los países donde se hablan otras lenguas) y saber sólo español reduce las opciones de lectura a determinados textos. En este sentido, el profesor X de la carrera de Derecho de la Facultad pública 2 nos comenta en qué idioma están los materiales que utiliza y los motivos de su elección:

Dr. X: Bueno, ahí hay un gran problema. A los alumnos que no son de posgrado o doctorado hay que mandarles sí o sí español.

Entrevistadora: ¿De grado usted me dice?

Dr. X: Sí, al alumno de grado hay que mandarle todo en español. (...).

Entrevistadora: ¿El portugués se usa algo?

Dr. X: No mucho, debería de usarse más porque yo daba en cierto momento integración. (...) Generalmente es español. Ya en el posgrado pueden mandarse otras cosas, (...) en otras lenguas.

Entrevistadora: ¿Ni siquiera en internacional privado?

Dr. X: No, no leen más que español.

Entrevistadora: ¿Es un obstáculo eso que no lean más que español?

Dr. X: Y claro, es un obstáculo en muchos sentidos.

(...)

(Registro de campo. 25/06/2011. Facultad pública 2).

Ya sea en inglés, portugués, francés, italiano, alemán o chino, leer e interpretar contenidos implica *leer* otras miradas, encontrar soluciones a problemas, ser capaces de aprehender el contexto en el que ideas diferentes fueron desarrolladas. Saber qué tema se aborda, situar el autor, el año de escritura, identificar el tono, las diversas figu-

ras y recursos (metáforas, hipérboles, ironía, etc.), la coyuntura histórica, los supuestos y sobrentendidos y las nociones que se analizan son acciones necesarias en toda práctica de lectura. Los procesos interpretativos que conlleva toda lectura exceden ampliamente un soporte en particular; sin embargo, las formas y posibilidades de acceso a los contenidos en diversos idiomas ponen en evidencia las exigencias y obstáculos que se requieren para su comprensión. El profesor M de la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad pública 1 sobre el idioma en que están los materiales que lee y utiliza nos cuenta:

Profesor M: Castellano, inglés y algo en francés.

(...)

Entrevistadora: ¿Los lee en el idioma original?

Profesor M: Sí, sí, los leo en el idioma original.

Entrevistadora: ¿Los traduce para los chicos?

Profesor M: No. Los chicos tienen que acostumbrarse a leer en inglés. El inglés, el portugués en este momento y el chino, son idiomas que tienen que aprender. El mundo está conectado por idiomas, sobre todo el inglés y más aún en la profesión de ellos.

(Registro de campo. 07/09/2011).

El idioma es parte importante de un engranaje más en la configuración actual de las prácticas de lectura, engranaje que se entrelaza con una variedad de factores en el uso de los materiales. Al finalizar la entrevista, la profesora C, de la carrera de Ingeniería en sistemas, comenta:

Al idioma español le falta marketing. Hay muchos más materiales disponibles en inglés porque crearon un mercado: se vende y hacen que se necesite. Hay exámenes que rendir, materiales para consul-

tar, libros digitales en Amazon que todavía no tienen traducción al español. Ahí es donde puede verse una diferencia con los alcances que posibilita el idioma. (Registro de campo. 24/11/2011. Facultad privada 1. *Off the record*).

Hay un hecho factual: no saber otro idioma reduce, limita el acceso a diversos contenidos. El universo de lecturas posibles se restringe y el lector que accede a la *cúpula del saber* es aquel que posee la mayor cantidad de recursos cognitivos, entre ellos, el idioma. La barrera idiomática se transforma en un obstáculo mayor, ya que el acceso y la lectura de variadas fuentes, posibilita la construcción de otro tipo de conocimiento.

Tener las competencias de lecto-escritura relativas a otro idioma genera diferencias en los alumnos que están próximos a egresar de su carrera de grado, particularmente los de la carrera de Ingeniería en sistemas. Así, la docente O de la Facultad pública 1 explica:

No soy muy partidaria de las traducciones (...). Es la única forma de obligarlos a seguir el idioma. Porque sino después se dan la cabeza contra la pared cuando se reciben. Porque no consiguen trabajo porque no son capaces de responder tres o cuatro preguntas en inglés en la entrevista. (...) Vivo constantemente diciéndoles que (necesitan) un inglés fluido.

(Registro de campo. 24/06/2011).

El conocimiento de un idioma extranjero deja de ser una barrera cuando *funciona como una tecnología* para el lector, cuando le permite comprender idea, cuando la lectura le posibilita un uso de una amplia variedad de contenidos: ya sea en un proceso de escritura posterior, en un diálogo con otro colega, realizando un proceso de búsqueda o consultando nuevas fuentes y autores. Funciona cuando despierta la

curiosidad, cuando interroga a las ideas, cuando motiva al lector a cuestionar ciertas ideas o cuando le abre nuevas opciones laborales.

Desconocimiento de mecanismos de búsqueda avanzados, el segundo problema educativo

Saber es poder. Saber manejar los mecanismos de búsqueda, especialmente los avanzados, posibilita acceder a un universo de contenidos digitalizados que poseen la misma legitimidad que las fuentes en papel. En Google basta con tipear las palabras clave de lo que se precisa encontrar para que, con este mecanismo de búsqueda intuitivo aparezca inmediatamente un listado de sitios que pueden consultarse. Este tipo de búsqueda facilita tener rápidamente ciertos resultados como respuesta, pero conlleva una serie de problemas. Al respecto, la encargada de la biblioteca de la Facultad privada 1, comenta:

Bibliotecaria Facultad privada 1: (...) A mí me encanta la tecnología. Lo que sin duda es necesario es que venga acompañada de educación, para que haya criterio.

Entrevistadora: Sí, la tecnología por sí sola no hace nada (...).

Bibliotecaria Facultad privada 1: (...) Te doy un ejemplo: la mayoría no conoce la búsqueda avanzada de Google... Los usuarios ni siquiera piensan en armar una búsqueda. No hablamos de teorías de conjunto, de búsqueda booleana o semántica... No, hablamos de que sería útil conocer que pueden filtrar usando la búsqueda avanzada. Cómo, por qué, de qué fecha, cuál es el rango, en qué idioma, en qué formato obtengo los documentos, si van a ser PDF, HTML y, muy importante, con qué nivel de actualización quiero lo que estoy buscando.

Entrevistadora: No, usan el signo menos, el más, el asterisco en algunos casos, y ahí aparecen los resultados...

Bibliotecaria Facultad privada 1: Con mucha suerte usan eso...

Entrevistadora: (...) Google¹³⁸ ha avanzado tanto que con la sola palabra clave ya está...

Bibliotecaria Facultad privada 1: Sí y eso es maravilloso. Pero igualmente para la palabra clave hay que tener un criterio anterior. Eso es algo que yo discuto con los chicos que vienen acá. Vienen a ver bases de datos específicas y termino diciendo algo así como “no busques como en Google”. Porque en Google escriben: “La actividad física de mujeres de 50 años que están en la...”. Hay que pensar qué es específicamente lo que buscas. Tenés por un lado actividad física, por otro lado mujeres de 50 años. Fíjate cual es la terminología más importante. Gracias a Google las bases de datos se están haciendo cada vez más simples, más amigables para el usuario. La cuestión no es la organización de la base de datos, sino cómo la persona que busca organiza la información. Eso que aprendimos en la escuela primaria de: “¿cuál es la idea central del párrafo?” ¿A qué me refiero con esto? Al viejo concepto de palabra clave.

Te doy otro ejemplo: pruebo bases de datos y doy mi opinión. (...) Cuando vino la persona que hizo la base, hablábamos de la organización (...) y me dice: “vos sabes que nuestro mayor problema es la cantidad de documentos de respuesta. Entonces le hablé de generar una lista de palabras vacías. “¿Cómo una lista de palabras

¹³⁸El vocablo Google en el contexto de la entrevista fue sinónimo de buscador. Para la mayoría de los entrevistados, con excepción de algunos docentes pertenecientes al campo del Derecho, que utilizan bases de datos, no había buscadores en internet. La palabra Google no era asociada a una empresa mundial que maneja el mayor porcentaje global de información y acceso a ella, sino a un *simple* buscador y al inicio de un proceso de búsqueda de información.

vacías?”, me respondió. Claro, una lista de palabras vacías, si no cada vez que ponés *las, los, y, de* en el texto del documento te va a levantar cada documento donde aparezcan *las, los, y, de*, y así sucesivamente... ¿Cuántos textos obtenés? Miles...

Entrevistadora: Claro, la mayoría, todos los textos que tengan preposiciones.

Bibliotecaria Facultad privada 1: Exacto. “Ah, dice... no habíamos pensado en eso”. Pero ¿por qué no se pensó? ¿Es una falla de él? ¿Una falla del técnico? No, porque no están acostumbrados a buscar por terminología. Si utilizás terminología, sabés que todas las preposiciones las tenés que sacar. Si no ¿cuánto texto vas a recuperar? Porque es genial decir “levanté 5 mil documentos”. Sí, pero de esos 5 mil documentos hay que ver cuántos son pertinentes para lo que estás buscando. Si de los 5 mil documentos te sirven sólo dos... entonces la búsqueda no te sirve.

Entrevistadora: Te quedan 4.998... Claro, la mayoría identificó las preposiciones.

Bibliotecaria Facultad privada 1: Claro... Aparecen textos sin sentido o demasiado tangenciales. Levantar 5 mil documentos sin un criterio claro sólo hace perder tiempo. (Registro de campo. 16/11/2011. Facultad privada 1).

Conocer los diversos mecanismos de búsqueda y saber cómo chequear las fuentes de información en línea marca una diferencia importante en lo que se refiere al conocimiento sobre el funcionamiento de los soportes digitales y el acceso a los diversos contenidos disponibles. Hay un saber-cómo que predomina e impide otros procesos creativos y de lectura. La mayoría de los docentes universitarios, especialmente los de Ingeniería en sistemas, expresaron cuánto les llamaba la atención que los alumnos no supieran cómo manejar la computadora e internet

en grados avanzados de complejidad. Los propios alumnos confirman su desconocimiento sobre los mecanismos de búsqueda avanzados:

Entrevistadora: Los mecanismos de búsqueda, ¿los conocen, los implementan? Cuando buscan algo, digo: el tema de las palabras clave, a veces el usar comillas, el signo más, el signo menos, (...) bueno, los paréntesis también...

Estudiante 1: Sí, pero casi nunca tengo que usar porque hago la búsqueda y encuentro lo que quiero. El menos lo uso a veces nada más, cuando hay una palabra que me molesta, lo pongo y ¡chau! Pero por lo general no llego a necesitarlos [todos los estudiantes acuerdan].

(Registro de campo. Grupo focal. Facultad pública 1).

Conocer e implementar los mecanismos de búsqueda avanzados posibilita al lector *recortar*, *optimizar* y *focalizar* los resultados de su búsqueda para encontrar los contenidos de su interés. Y aquí encontramos otra similitud: menos del 20% de alumnos y docentes de ambas carreras, años y Facultades conocían los mecanismos de búsqueda avanzados, tales como la búsqueda semántica o los operadores booleanos, que exigen el uso de vocablos tales como *y*, *o*, *o no*, para encontrar términos específicos y/o una combinación de palabras o frases entre más de un campo de texto, o el uso del signo matemático menos (-), que hace que se excluya de la búsqueda el concepto que esté adelante. Tampoco fue mencionado el uso de las comillas o del asterisco, que posibilita localizar variantes de una palabra que contengan una raíz similar. Aun así, más del 70% de los alumnos universitarios reconoce la importancia de saber estos mecanismos y considera necesaria la enseñanza de los criterios para buscar y verificar la información, al entender que éste es uno de los usos apropiados que se le deben otorgar a la tecnología digital en el marco de la educación superior.

Los siguientes comentarios detallan la situación:

“(la tecnología) Debe ser una herramienta para que el alumno busque info. En todas las carreras universitarias deberían enseñarse los medios para que los alumnos le den un mejor uso a la misma en el desempeño de sus actividades”¹³⁹.

“Búsqueda y trabajo de la información”¹⁴⁰.

“La búsqueda de nueva información en internet y encontrar aquellas cosas que no se ubican en los libros”¹⁴¹.

“El uso apropiado debe ser en el ámbito académico, de buscar información necesaria para cada materia y buscar otras informaciones que complementen al material de cada cátedra”¹⁴².

Significados y usos, dos caras de una misma moneda

Los significados y los usos cambian con el tiempo, según el contexto histórico, las exigencias educativas, los objetivos, intereses, la percepción personal y el tiempo disponible de cada lector. Los significados otorgados a los soportes no sólo construyen determinados usos, sino que además se correlacionan con las maneras en las cuales la lectura, el lector, la computadora, el usuario y la tecnología son percibidos. Los usos se construyen cuando tienen lugar nuevas significaciones, cuando éstas se re-construyen junto con los usos. Tiene lugar un proceso de ida

¹³⁹Respuesta abierta encuesta número 6. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad privada 1.

¹⁴⁰Respuesta abierta encuesta número 100. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

¹⁴¹Respuesta abierta encuesta número 356. Carrera de derecho. Facultad pública 2.

¹⁴²Respuesta abierta encuesta número 651. Carrera de derecho. Facultad privada 2.

y vuelta. Dos caras de una misma moneda. Los significados atribuidos hoy a leer son característicos de esta época, de esta coyuntura.

Se observa una congruencia entre el binomio *tareas realizadas-significados otorgados*. Puede verse un nexo que se construye entre los significados y el uso que se hace del soporte: según sean los significados otorgados al soporte, se configuran ciertas modalidades de uso, de relación, y se crea una correspondencia entre ambos. Y la clausura de los significados en este caso está relacionada por los objetivos de uso de los soportes, por la manera de percibir la lectura, el lector, la figura de usuario, la tecnología y la computadora.

Lectura, lector, usuario, computadora y tecnología, cinco vocablos que se transforman en ideas fundamentales en la configuración de las prácticas de lectura actuales, en los usos de los materiales de lectura. Cinco palabras que aluden a las diversas significaciones que incluyen acciones concretas sobre las elecciones del lector-usuario y los usos otorgados a los soportes papel y digital, y sus variados formatos.

Lectura y lector

La lectura significa muchas ideas, refiere desde el desarrollo de aspectos cognitivos hasta un esfuerzo corporal y mental. Según las respuestas abiertas recogidas¹⁴³, la lectura implica una multiplicidad de significados, que pueden desglosarse en:

¹⁴³Dado que fue una pregunta de respuesta abierta, las categorías se crearon en función de los datos obtenidos. La asociación con aspectos cognitivos y culturales, y con una actividad lúdica y placentera, es lo que predominó (la frecuencia de respuestas alcanza a 637 y 358, respectivamente). En cambio, los significados relativos a connotaciones negativas y una actividad obligatoria son aquellos a los que menos se le ha asociado (la frecuencia de respuestas fue de 18 y 40, respectivamente).

1. aspectos cognitivos y culturales (incluye ideas tales como cultura, saber, conocimiento y aprendizaje)
2. la capacidad de desarrollar una mirada crítica (abarca las ideas de interpretación, comprensión)
3. una actividad que mejora las habilidades argumentativas, de ortografía y escritura
4. el intercambio con otros, conocer perspectivas diferentes
5. la obtención de información y datos
6. un pasatiempo, un hábito placentero (la lectura asociada a una actividad lúdica, con distracción)
7. una actividad relacionada con la imaginación y la creatividad
8. identificada con metáforas y lugares comunes
9. asociada a connotaciones negativas
10. una obligación
11. un esfuerzo físico y mental (relacionada con el estudio obligatorio de una temática, con una actividad que requiere concentración y posibilita agilizar la mente)

Interpretación, cultura, aprendizaje, placer, miradas críticas, nuevas y diversas perspectivas, pero también un esfuerzo intelectual y corporal. El Profesor G1 de la carrera de Derecho de la Facultad privada explica:

Soy un amante de la lectura. Porque creo que la lectura es la posibilidad de ensanchar el universo. No estoy divagando. Ni estoy usando figura metafórica. A mis alumnos les enseño que cada palabra es un concepto y que cada concepto implica una definición. Esto, hablando de la más pura lógica, ¿no? Que en la medida en

que yo comienzo a leer, incorporo conceptos. Cuando incorporo conceptos, incorporo definiciones. ¿Qué estoy haciendo? Ensancho el mundo del conocimiento. El universo se está abriendo a un descubrimiento que es hermosísimo, a saber que cada vez sé menos, parafraseando el sentido más legítimo de Sócrates. Ese “sólo sé que no sé nada” no es una confesión estúpida de ignorancia. Es que cuando más conoce, más sabe lo que le falta por conocer. Aparte habla bien quien piensa bien y piensa bien quien habla bien, decía un pensador. Y para eso, aunque uno esté en silencio, necesita de la palabra. Y uno la fluidez en el uso de la palabra la adquiere a través de la lectura (Registro de campo. 01/06/2011).

Cuando en las encuestas se preguntó sobre la relación tecnología-lectura se pensaba que iba a predominar la idea de usuario; sin embargo, sorprendieron las respuestas vinculadas a la lectura de libros, a la preservación de los mismos y a la necesidad de poner libros digitales a disposición para quien no puede pagarlos. Esto demostró que la figura del libro, su rol e importancia frente a la tecnología, asociándola a la computadora, es mayor de lo que se esperaba. Respuestas como las siguientes confirman la idea:

“Se debería estar constantemente actualizando y capacitando para las nuevas tecnologías pero sin dejar de lado los libros”.¹⁴⁴

“Me encantan los libros. (...) Elijo el libro ante la fotocopia y el monitor. El rol central del papel de la mano del libro es indiscutible”.¹⁴⁵

¹⁴⁴Respuesta abierta encuesta número 33. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad privada 1.

¹⁴⁵Respuesta abierta encuesta número 110. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

“Debe usarse como un plus además de los libros pero no reemplazarlos, como un sitio para quien no tiene para comprar los libros pueda leerlos”.¹⁴⁶

“Para mí la tecnología debe estar relacionada con el estudio y el material académico, pero nunca la PC va a poder reemplazar el estudio mediante libros”.¹⁴⁷

En una sociedad que se dice cada vez más digitalizada, donde se incrementaron exponencialmente los soportes digitales y los recursos multimediales en línea, el principal significado asociado con la lectura está ligado con la cultura impresa, con los libros, más específicamente, con la comprensión de lo leído en textos impresos. La noción que predomina es aquella asociada a la capacidad de interpretar textos escritos, lineales, escriturales. Otras ideas que docentes y alumnos asociaron a la idea de lectura son: una capacidad para establecer posibilidades de contacto, una práctica individual y solitaria de material impreso y el desarrollo de una capacidad humana promovida por las sociedades modernas. En **Tabla N° 11** se presentan los porcentajes de cada una.

La figura del lector se construye con significados congruentes. Podría pensarse que está vinculada a múltiples usos del soporte papel, construida principalmente sobre los tipos de materiales que son leídos. Sin embargo, al igual que la lectura, la noción de lector está asociada en un 77% a un sujeto que reflexiona sobre lo que lee. No importan el soporte ni la variedad de formatos. Es lector aquel que interpreta lo que lee. Su rasgo distintivo es pensar, dialogar con los contenidos, sus ideas,

¹⁴⁶Respuesta abierta encuesta número 347. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹⁴⁷Respuesta abierta encuesta número 374. Carrera de Derecho. Facultad privada 2.

su contexto histórico, hacer tajos en el pensamiento, desgranarlo, bucear en su profundidad, navegar en sus sentidos. El lector es una persona activa. Un sujeto crítico. Luego están las ideas de lector referidas a: leer literatura (28,9%), a la alfabetización mediante el uso de los libros (24,9%), a la consulta en bibliotecas (7,2%) y otros significados¹⁴⁸. La idea de lector, en una época donde conviven y co-existen los soportes papel y digital, se construye sobre la base de las interpretaciones acerca de lo leído, sea en papel o en digital, tanto para alumnos como para docentes. Nuevamente, otro punto de contacto entre ambos grupos sociales.

Significados otorgados a la lectura	Frecuencia	%
La capacidad de interpretar los textos escritos/ impresos	474	62,4%
En tanto capacidad humana, establece posibilidades de contacto y entendimiento entre diferentes culturas	454	59,7%
Es una práctica solitaria e individual de material impreso	178	23,4%
Es el desarrollo de una capacidad humana promovida por las sociedad modernas	154	20,3%
Otros	33	4,3%

Tabla N° 11. Significados otorgados a la lectura¹⁴⁹.

Computadora y usuario

En una época de transformaciones y constantes innovaciones de productos informáticos, la dupla *prácticas de lectura-lector* camina a la

¹⁴⁸Otros significados, tales como alguien que lee únicamente libros.

¹⁴⁹Pregunta de respuesta múltiple; cinco registros sin información.

par en un contexto donde, al menos hasta ahora, predomina la interpretación de los contenidos por sobre el uso y la selección de un soporte específico. Pero dicha dupla convive con otra: *computadora-usuario*, y en torno a ésta circulan significados diferentes, donde la interpretación es desplazada y prima el desarrollo de habilidades de uso de dispositivos tecnológicos, *software* y *hardware* de computadoras. El pragmatismo por sobre el desarrollo de un pensamiento crítico.

En este sentido, los significados que predominan se hallan ligados a la capacidad que tiene un sujeto para usar y entender diversos dispositivos tecnológicos en un 57,1%, a un individuo que usa la computadora con fines prácticos en un 43,3%, a una persona con capacidad para manejar diferentes *software* en un 31,6%, a una persona que lee información pero que no reflexiona críticamente sobre ella en un 13,1%, y otros significados asociados.

Pero el punto de quiebre surge con la idea de *usuario* y los significados atribuidos a ella. Al preguntarle al profesor A de la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad privada sobre la definición de un usuario, responde:

Entrevistadora: Desde la perspectiva de un ingeniero ¿cómo definirías a un lector y a un usuario? ¿Ves diferencias entre cada uno de ellos o para vos es lo mismo?

Profesor A: Hay muchas diferencias. Lector es el que indaga, analiza, busca dentro de lo que está leyendo un significado y trata de aportar cuestiones personales sobre esa lectura. Mientras que el usuario lo lee digamos como algo ajeno. No se involucra.

Entrevistadora: ¿Como si mantuviera una distancia?

Profesor A: Sí, éste es el texto y lo tengo que leer. Pero no es algo que sea para mí.

Entrevistadora: ¿Te identificas con uno de ellos?

Profesor A: Yo creo que me ubico más en la parte que me involucro, que me adapto y que trato de ver qué me sirve, qué puedo aprovechar de cada cosa, qué me resuelve. Porque también muchas veces me pongo a leer cosas para resolver problemas o tareas. (...)

Entrevistadora: Sos un lector que usa la computadora para múltiples tareas.

Profesor A: Sí, sí, seguro. (Registro de campo. 06/05/2011. Facultad privada 1).

Un usuario, un sujeto detrás de una computadora que pone distancia respecto de aquello que lee. Alguien que *simplemente* usa la computadora. ¿Es posible? Todo sujeto negocia su relación con la tecnología, la construye según su lazo afectivo, función social y la manera en que la percibe. El uso es lo visible de una práctica más compleja y profunda. Es verdad, el usuario no está ligado a una actividad estrictamente interpretativa, a veces construye una relación más libre y hasta en algunos casos anónima, pero siempre tiene un mínimo de conocimiento sobre la tecnología que está utilizando¹⁵⁰. La diferenciación en la concepción entre lector y usuario es notoria. El acento recae en el uso de determinados productos o servicios, pero también en el saber-hacer, en el desarrollo de un conocimiento específico para usar algo de manera instrumental. Y estudiantes y docentes de ambas carreras com-

¹⁵⁰Sutcliffe (1988) esboza una tipología de usuarios en función de su grado de conocimiento de las tecnologías, proponiendo las categorías de inexpertos, principiantes, habilitados y expertos.

parten esta idea. Los siguientes comentarios sobre la caracterización de la figura de lector y usuario afirman lo antedicho. El profesor D de 5° año de la carrera de Ingeniería en sistemas nos explica:

Un lector es una persona que lee libros, revistas, publicaciones. Leer desde internet también se puede leer. Y un usuario es otra cosa. Un usuario es, si nos dedicamos a la computadora, usuario de computadora, de determinados *software* (...). Se puede definir como usuario de internet. Uno puede ser usuario de computadora pero no usuario de internet. Porque no lo usa. Hay usuarios de computadora que usan en su trabajo, determinados programas y nada más... (Registro de campo. 11/05/2011. Facultad privada 1).

De la misma manera, al preguntarle a la doctora U sobre el tema, responde:

A un usuario lo definiría de una manera mucho más técnica, se requieren habilidades... técnicas ¿no es cierto? El saber-hacer, actividades procedimentales. En cambio, un lector necesita habilidades conceptuales y no tiene que aprender a usar una herramienta. El libro no tiene una visión tan instrumental como sí todo lo que tiene que ver con el usuario (Registro de campo. 06/05/2011. Facultad pública 2).

Y el usuario viene de la mano de la computadora. Más allá de las diferencias técnicas que cada una pueda tener, un 49,3% le otorga significados vinculados con la conexión a internet. Para decirlo de otra manera: sin conexión a internet la computadora no es computadora. Ideas tales como conectividad, comunicación con el mundo, fuente de información, mundo virtual muy completo, medio de acceso a la información, internet o rapidez informática son algunas de las tantas

que pueden enumerarse. Seguidamente se ubican los significados que la perciben como una herramienta (46,8%) para la realización de diversas actividades, de las cuales la más destacada es la presentación de trabajos prácticos. Algunos ejemplos son las expresiones “herramienta de estudio”, “herramienta que facilita la realización de trabajos y el acceso a información útil para el estudio” o “un medio para realizar tareas de investigación cuando es necesario”.

Mientras que para los estudiantes de Ingeniería la computadora es vista en mayor medida como una herramienta, para los alumnos de Derecho está vinculada con aspectos de utilidad, de practicidad. De un lado, vista desde la parte técnica, del otro, desde sus efectos. ¿Podemos decir que para el primer grupo de estudiantes se entabla una relación de tipo lineal, instrumental, y para el segundo grupo hay una idea implícita asociada a los usos y se construye una relación que lleva a pensar en los efectos?¹⁵¹ Las características técnicas prevalecen sobre los efectos que éstas generan. En cambio, en los significados que les atribuyen los usuarios de las ciencias sociales predominan ideas relativas a los efectos, servicios y beneficios del soporte por sobre cualquier otro aspecto. En tercer lugar, los significados que sobresalen son aquellos asociados al ocio y al entretenimiento en un 41,7%. En este sentido, pueden citarse expresiones tales como: entretenimiento, juegos, ver películas y series, ocio: música, videos (multimedia), redes sociales.

¹⁵¹Durante la recolección de datos llamó la atención la existencia de un vínculo contradictorio: al mismo tiempo que la computadora era vista como ajena, distante, en tanto herramienta de trabajo, se presentaba como algo naturalizado, incorporado en las prácticas cotidianas. Comentarios tales como “¿qué querés decir con significados otorgados a la computadora?”, “¿qué es eso?” y “la computadora forma parte de mi vida” recibidos durante el relevamiento de campo permiten esbozar la idea previa.

Solamente dos respuestas¹⁵² de las 765 obtenidas mediante las encuestas asocian explícitamente la computadora con la idea de lectura. Por esta razón se construyó la categoría *Cultura/conocimiento/aprendizaje/educación/capacitación* con significados que exceden la sola lectura¹⁵³.

La computadora es un mundo de opciones en el que la conexión a internet es la clave. Un mundo que deja a un lado a la lectura.

Tecnología

La computadora, el libro y los procesos cognitivos necesarios para leer son formas de tecnología. La computadora podría estar asociada a la lectura, pero no lo está. La lectura podría ser considerada por muchos lectores como una forma específica de tecnología y, sin embargo, no lo es. Lo cierto es que el mayor porcentaje (50,5%) de significados atribuidos a la tecnología están relacionados con los avances del campo informático, con la creación y producción de diversos artefactos promovidos por los avances e innovaciones técnicas, tales como computadoras, celulares, internet, etcétera. A estos significados les siguen en un 49,8% aquellos relativos al avance de la sociedad a partir de la fabricación de diversos bienes y servicios, en un 40,6% la tecnología como el resultado de procesos sociales y técnicos que involucran personas, instituciones, aspectos culturales y socio-políticos (el lenguaje, el Estado, la escuela, etc.), y, por último, en un 36,5%, la producción de diversos artefactos y productos para las diferentes ramas de la industria: automotriz, siderurgia, metalurgia, biotecnología, farmacología, nanotecnología, etcétera.

¹⁵²Respuestas 111 y 746. La primera perteneciente a la carrera de Ingeniería en sistemas de la Facultad pública 1 y la segunda, a la carrera de Derecho de la Facultad privada 2.

¹⁵³Significados que incluyen las posibilidades de aprendizaje y conocimiento de otras culturas que brinda la computadora al estar conectada a internet.

Significados otorgados a la PC	Frecuencia	%
Relación con conexión a internet (medio de comunicación/búsqueda de información)	331	49,3%
Herramientas (de estudio, de trabajo)	314	46,8%
Ocio, entretenimiento	280	41,7%
FX/cualidades derivadas de características técnicas (importante, desarrollo, creatividad, avance)	207	30,8%
Características técnicas (útil, práctica)	186	27,7%
Cultura/conocimiento/aprendizaje/educación/capacitación	141	21%
Reservorio (archivos, biblioteca)	56	8,3%
Personificación/metáforas	43	6,4%
Connotaciones negativas	23	3,4%
No le atribuye significado	8	1,2%

Tabla N° 12. Significados otorgados a la PC¹⁵⁴. Datos propios.

No obstante, es de destacar que la noción de tecnología cambia al interior de cada disciplina. Mientras que para los estudiantes y docentes de Ingeniería en sistemas está relacionada con la producción de diferentes artefactos para las diversas ramas de la industria (51,1%), para los de la carrera de Derecho prima una idea de tecnología vinculada al desarrollo tecnológico como el resultado de procesos sociales y técnicos que involucran variados factores (59,9%). ¿Podemos atrevernos a decir que de acuerdo a la formación universitaria se construye una visión particular de la tecnología? Quizás la tecnología es una noción más específica que la de lectura, el lector o el usuario. Éstas aúnan actividades interpretativas y de formas uso que los identifican. Pero los significados otorgados a la tecnología delimitan una diferencia: según como sea

¹⁵⁴Pregunta de respuesta múltiple; 94 registros sin información.

concebida, construye pautas de acción diferentes. Por un lado, una que abarca procesos de producción de productos para las diversas ramas de la industria y en la que no aparece explícitamente ninguna percepción sobre aspectos sociales, económicos o políticos. Por otro lado, una en la que el lenguaje, las instituciones, la educación y la cultura juegan un rol fundamental en la formación de relaciones sociales, en la cosmovisión del mundo y en la construcción de subjetividad, vinculada a la creación de ideas, disciplinas, modos de alfabetización y Estados.

Significados y prácticas conectadas: según la manera en que la tecnología sea significada, establece, construye y marca diferencias tanto en las formas de pensar como en las de actuar. Sin embargo, siempre hay excepciones que muestran los *grises* y *complejidades* en los significados y pautas de acción. Al preguntarle al profesor P de la Facultad pública 1 acerca de qué entiende por tecnología, responde:

La tecnología no es simplemente el resultado de un aprendizaje ni la práctica de determinados conocimientos o llevar a la práctica un conocimiento. Tendría que diferenciarse muy bien entre lo que es la educación técnica y la educación tecnológica. La educación técnica tal vez sea lo que más suceda que nos educamos técnicamente y no tanto tecnológicamente. ¿Por qué? Porque en la tecnología queda comprendido a mí entender también investigar respecto de innovaciones o respecto de avances, en las teorías o en las prácticas. Toda teoría, toda práctica, siempre tiene posibilidad de avances o desarrollos o innovaciones. Generalmente lo que se nos presenta a nosotros es: tenemos esta teoría, tenemos esta técnica de aplicación y utilizamos la técnica para solucionar problemas. La terna teoría, práctica, problemas. Eso es lo que más abunda. La búsqueda de innovación, la búsqueda de nuevas técni-

cas, de nuevas teorías, eso es una investigación que hace al circuito ciencia, técnica, tecnología. Y hay otros circuitos por ahí dando vueltas: ciencia, tecnología, poder. (...) Tendríamos que pensar a la tecnología más emparentada con la investigación y la innovación. Y no como la aplicación de técnicas que han sido desarrolladas o innovadas, fuera de lo que es nuestra posibilidad de investigación. Porque son tecnologías o si se quiere soluciones apropiadas, pero no son soluciones genuinas de nuestros propios problemas (Registro de campo. 29/09/2011. Facultad pública 1).

A su turno, el docente E1 de la Facultad privada de la carrera de Derecho enriquece la idea explicando:

La tecnología es un medio que eficientemente utilizado debería de favorecer, de hacer más llevadera la vida del hombre. Es como la ciencia, todas las ciencias son ciencias humanas. Y toda tecnología que es una derivación de la ciencia en última instancia, tendría que ser humana también. (...) Debería pensarse hacia la superación, hacer un enriquecimiento de lo que es la condición humana (Registro de campo. 29/09/2011. Facultad privada 2).

Los docentes y alumnos universitarios reconfiguran los significados que les atribuyen a las tecnologías papel y digital según el modo en que las perciban, el uso que les otorguen a los soportes y a los formatos, las condiciones de acceso y la relación que construyan con cada una de ellas. No es lo mismo leer un texto por placer que por obligación. No es lo mismo alguien que se considera lector que alguien que se autoperciba como usuario. No es lo mismo la noción de tecnología que una computadora. Significados y usos son las dos caras de una moneda: según los significados otorgados los lectores

construyen un uso, una práctica que responde a sus necesidades, intereses y conveniencia.

De lectores y usuarios: construcción de una tipología

¿Cuáles son los criterios de diferenciación para identificar las prácticas de lectura actuales? Dado que las prácticas de docentes y alumnos universitarios presentan más similitudes que diferencias entre sí en lo que se refiere a los materiales educativos, un criterio válido para establecer una tipología es aquel que se centra en los usos y significados compartidos sobre los soportes y la lectura. Son los usos similares –concretos, específicos, coyunturales–, los significados otorgados y los problemas identificados desde lo micro a cada uno de los soportes lo que posibilita ver la red de las prácticas de lectura que se teje en la actualidad, su entramado, en sus vaivenes, en los aspectos legales, técnicos, culturales y económicos que las atraviesan. El uso de los soportes papel y digital se alterna según los contenidos de cada uno, la conveniencia, las necesidades, los objetivos y los tiempos disponibles del lector, y su modo de relacionarse con cada una de las tecnologías. Los diversos usos que los lectores llevan a cabo con cada soporte construyen ciertos tipos de prácticas de lectura, lectores y usuarios, particulares, específicos y contemporáneos a nosotros.

Como resultado de los datos obtenidos se construyó una tipología usando *tipos ideales*, recuperando la lógica weberiana, ya que es imposible encontrar cada una de ellas en sentido estricto en la realidad. Cada tipo de práctica de lectura –en papel o digital–, de lector o de usuario se entrelaza, teniendo más de un rasgo en común, mostrando los *grises* que caracterizan las prácticas, los usos híbridos, resistentes,

combinados, reales. Por ejemplo, el gusto por el papel y el rechazo al brillo de la pantalla es un denominador común al uso que ambos grupos realizan de los soportes papel y digital, pero al mismo tiempo actúa como factor de diferenciación respecto de otros usos e intereses de lectores. *Encasillar* los usos en una clasificación tipológica permitió reconocer diferentes modalidades de relación con las tecnologías papel y digital, saber cuándo son utilizadas, cuándo se construye una práctica de lectura. La tipología pretende identificar cuáles son los criterios de decisión de los lectores para elegir los soportes, pero también señalar determinadas formas de consumo culturales. En aquello que se lee hay una información específica, hay un dato, pero también un proceso de interpretación y consumo del material leído, una elección de un soporte, un índice de una práctica.

Las prácticas de lectura referidas al uso del soporte papel están vinculadas a la interrelación entre: significados atribuidos a la lectura de textos escritos, actividades que pueden realizarse y tipo de lector al que se le asocia. De esta manera, encontramos:

- Prácticas de lectura placenteras e imaginativas: ligadas a la creatividad, a ver en la lectura la posibilidad de desplegar la imaginación, inventar y concebir imágenes, con la capacidad de construir ideas para abrir la cabeza. Relacionadas principalmente con textos literarios y con ver en su lectura un pasatiempo, un hobby, una actividad lúdica. Están asociadas con un lector que hace del texto su propio mundo. Un lector libre, sin ataduras, que se deja llevar por la lectura de historias pasadas, presentes o futuras, reales o ficcionales, ya sea para divertirse, instruirse, escaparse de la realidad o por mero placer.

- Prácticas de lectura académicas: atravesadas por una lógica predominantemente educativa e institucional, enmarcada en procesos graduales de formación relativos al perfil profesional y que varían según los años de la carrera, los rasgos del campo disciplinar y los objetivos de cada cátedra. Están asociadas con aspectos cognitivos, culturales, con lógicas de saber y aprendizaje. Prevalece una figura de lector altamente alfabetizado, con un desarrollo gradual de su capacidad de discernimiento, interpretación y crítica de lo leído.
- Prácticas de lectura críticas y argumentativas: están conformadas predominantemente por una mirada crítica, por un sesgo interpretativo, sin importar si es en el ámbito educativo o fuera de él. Predomina la comprensión y la capacidad de un entendimiento profundo del texto, como un modo por el cual se perfeccionan y desarrollan competencias argumentativas y se perfeccionan la ortografía y la escritura. Están asociadas a una idea de lector que mantiene una ligazón con actividades cognitivas y pragmáticas.
- Prácticas de lecturas de intercambio: están basadas en la posibilidad de intercambiar ideas, en el aprendizaje y reconocimiento de perspectivas diferentes, de otras culturas, de otros mundos, a través de la lectura. Hay una noción de lector vinculada a conocer *lo que hay del otro lado de mundo*, aprender nuevas nociones y perspectivas sociales y culturales.
- Prácticas de lectura informativas: están centradas en datos de último momento, referidas a la construcción de la información elaborada principalmente por los diversos medios de comunicación, pero especialmente los diarios. Se encuentra un lector actualizado respecto de los eventos de la vida cotidiana.

- Prácticas de lectura obligatorias: están fundadas en la constante actualización de contenidos y ligadas a la constante necesidad de *aggiornamento*. Configuran los rasgos de un lector contemporáneo, que debe *obligatoriamente* leer esos contenidos para especializarse y estar al día con las novedades en su campo profesional.
- Prácticas de lectura metafóricas: están relacionadas con encontrar y vincular cosas diferentes y ver similitudes en ellas. La lectura aparece como un *lugar común* al mismo tiempo que actúa como un puente generador de ideas. Se la identifica con un lector que hace un uso constante de figuras retóricas.
- Prácticas de lectura que requieren de un esfuerzo: hay una idea implícita de trabajo, ya que leer es un ejercicio corporal y mental. Ideas tales como ejercicio para estudiar, concentración física y mental, y esfuerzo intelectual son algunas de las percepciones que identifica a estas prácticas. El lector equipara este tipo de lectura con una actividad en la que necesariamente debe invertir tiempo y esfuerzo para conseguir algo. La lectura tiene un costo y es el esfuerzo que debe realizarse para obtener algo a cambio de dicha actividad.
- Prácticas de lectura negativas: el acto de leer tiene una connotación altamente negativa; aburrida, pesada, tediosa, sin importar cuál sea el soporte. Hay un rechazo a las letras y a comprender el texto. Se vislumbra un lector sin ningún tipo de interés o motivación por leer.

Al mismo tiempo se están formando gradualmente prácticas de lecturas distintivas del uso del soporte digital, y lo que las diferencia está

centrado en: el objetivo de uso del soporte, el modo de relación que construya, el nivel de adaptación al diseño y a las herramientas del *software*, y los contenidos que se necesiten leer. Son prácticas de lectura que incluyen el modo en que el lector interactúa con las herramientas de *software* y los elementos técnicos y de conexión necesarios para que la computadora funcione. Así, pueden desglosarse las siguientes categorías:

- Prácticas de lectura digitales: aquellas que se adecuan a la totalidad del diseño y la lógica de funcionamiento de los soportes digitales, construyendo prácticas de lecturas que mantienen similitud con aquellas que se configuran con el soporte papel. El lector se adecúa a los rasgos técnicos y de diseño del soporte: lee largas extensiones de texto como si fuera un libro y utiliza las herramientas de los *software* disponibles para marcar ideas, hacer anotaciones, etcétera. Construye una relación efectiva y amena con los elementos técnicos de la pantalla y con el soporte en su totalidad.
- Prácticas de lectura complementarias: los contenidos que pueden encontrarse en los soportes digitales son sólo un complemento de la lectura que se realiza en papel. Se lee para consultar ciertos datos o información más actualizada que aún no se ha publicado en soporte papel. Está ligada a la idea de un lector que tiene un objetivo específico y que accede únicamente al uso del soporte digital como un medio para complementar y enriquecer lo disponible en papel.
- Prácticas de lectura de textos cortos: se leen sólo textos breves, cortos y actuales: reseñas de Wikipedia, noticias de diarios en línea, datos específicos de foros y blogs. Es un lector que restringe su lectura en pantalla a determinados sitios y tipos de textos.
- Prácticas de lectura relacionadas con procesos de búsqueda:

se busca información, a partir de los resultados de la búsqueda se selecciona lo que se lee y se decide lo relevante. La búsqueda permite acceder a fuentes de información verídicas, que posibilitan confirmar lo publicado en los libros. Adquiere una importancia fundamental acceder al contenido más que su lectura mediante la pantalla de la computadora. Predomina un lector que lleva a cabo actividades de exploración, indagación, selección y control de los contenidos de las fuentes que encuentra.

- Prácticas de lectura que distraen: el soporte deja de ser algo que *distrae* en el sentido del ocio, para convertirse en algo que le ocasiona al lector una *distracción* sobre lo que es importante para él. Hay un lector que identifica la lectura en la computadora con conexión a internet como una *pérdida de tiempo*, motivo por el cual leer poniendo límites a las herramientas del *software* (por ejemplo, no estar disponible en chats o reducir la consulta y los posteos en redes sociales) para no perderse en *distracciones superfluas*.
- Prácticas de lectura ecológicas: prevalece una preocupación por el medio ambiente y está focalizada en leer mediante la pantalla, no desperdiciar papel y reducir al mínimo las impresiones de lo que se quiera leer. La pantalla y sus características técnicas pueden incluso no gustar o molestar, pero el lector realiza un esfuerzo para colaborar en contrarrestar la problemática ambiental actual. Es un lector que se *esfuerza* por leer digitalmente la mayor cantidad de contenidos, con el propósito de evitar la impresión.

Mientras que el lector construye una relación caracterizada por aspectos interpretativos y cognitivos con el soporte que utilice, el usuario la configura estableciendo vínculos pragmáticos y operativos

vinculados al soporte digital. El usuario, como el vocablo lo indica, usa algo: con asiduidad o no, con fines específicos o azarosamente, porque le gusta o por obligación, por razones de comodidad, de tiempo o conveniencia. Simplemente lo usa. El tipo de interacción que construye es específica, puntual y precisa, y los tipos de usuarios encontrados están focalizados: grado de conocimiento sobre el funcionamiento del soporte, relación que construyan, importancia que le otorguen y tiempo de uso. De esta manera, se identificaron los siguientes usuarios:

- Con relación al nivel de conocimiento que tengan sobre el funcionamiento del soporte digital: usuarios expertos, que conocen la complejidad e interrelación entre los diversos lenguajes de la ingeniería informática, y las características y el funcionamiento técnico del *hardware*; usuarios medios, que conocen y usan las principales funciones del *software* instalado en el equipo y sus rasgos técnicos; usuarios básicos, que utilizan las herramientas mínimas y necesarias para sus objetivos.
- Con relación al tipo de relación que se entabla con el soporte: un tipo de usuario en el que predominan emociones (me gusta, no me siento cómodo, nos llevamos bien, me es indiferente); un usuario que construye juicios de valor (está bueno, es malo, es dañino, es perjudicial); un usuario que ve al soporte como algo ajeno (es sólo una herramienta, es neutral, ni bueno ni malo; es un artefacto característico de nuestra época y nada más).
- Con relación a los diversos usos que se le puedan otorgar: un usuario múltiple (realiza usos combinados: académicos, laborales, ociosos y otros más específicos, como políticos o religiosos); un usuario mixto (predomina un tipo de uso y se conjuga con otro, por ejemplo académico y laboral u ocioso y académico).

co); y por último un usuario direccionado o específico (existe uno o como máximo dos tipos de uso claramente diferenciados e identificados y no interesan otras opciones, tal es el caso de los usuarios que lo usan sólo para actividades laborales mientras que las referidas al ocio las desarrollan en otros ámbitos).

- Con relación al tiempo que se usa el soporte digital: un usuario *full*, que pasa más de ocho horas al día utilizándolo; un usuario *medium*, que lo usa un promedio de cuatro a seis horas diarias; y un usuario *low*, que le dedica sólo las horas necesarias, que pueden variar entre un mínimo de una y un máximo de cuatro horas al día.

Estas diversas tipologías nos muestran que una lectura profunda o superficial no depende del soporte en sí mismo, sino de la relación que el lector construya con éste. Son los significados que el lector le otorga a la lectura los motivos por los cuales decide usar un soporte u otro. Y el modo en que el lector se adapte al diseño de cada uno y el tiempo que tenga disponible para leer son los factores decisivos para construir *un tipo* de práctica de lectura o una *combinación de varios tipos*.

| CAPÍTULO 6 |

Los materiales de lectura en la actualidad

“Hay que admitir más bien que el poder produce saber (y no simplemente favoreciéndolo porque lo sirva o aplicándolo porque sea útil); que poder y saber se implican directamente el uno al otro; que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder”.

Michel Foucault. *Vigilar y castigar*

Existen factores legales y de poder adquisitivo propios del contexto histórico que, en su interrelación constante, configuran rasgos específicos de las prácticas de lectura actuales. En este sentido, la ley de propiedad intelectual¹⁵⁵, la importancia del cumplimiento del derecho de autor, el elevado costo de los libros y de los nuevos productos informáticos que promueven la lectura mediante el uso de soportes digitales, como por ejemplo los *e-readers*, la fotocopia como recurso opcional para leerlos y el acceso a fragmentos de libros disponibles en *Google books* son algunos de los factores de nuestra coyuntura más destacados por docentes y alumnos que hacen a que las prácticas de lectura actuales posean una configuración específica.

¹⁵⁵Se agradece al Dr. Ariel Vercelli, especialista en derecho de autor, por el intercambio de ideas y por responder a dudas específicas y relativas a esta temática que fueron surgiendo a lo largo de la recolección de datos en el trabajo de campo.

En este capítulo vamos a ver cómo esos factores se interrelacionan y atraviesan tanto el diseño de los materiales (impresos y digitales) como la construcción de determinados usos. Además, se presenta la idea de que en nuestra coyuntura se está gestando una *marginalidad cognitiva* en el modo en que se construye conocimiento y se accede a él, que es similar, en algunos aspectos, a la que tenía lugar en la Edad Media.

La ley de Propiedad Intelectual argentina, el limitante principal para leer textos digitales legalmente

El derecho de autor está presente en las prácticas de lectura con una fuerza indiscutible. La ley 25036, promulgada en noviembre de 1998, modifica el artículo 1° de la ley 11723, del Régimen Legal de la Propiedad Intelectual para la Argentina¹⁵⁶. Dicho artículo incorpora muy vagamente las ideas referidas a los programas de computación. Y decimos vagamente ya que no hay ninguna alusión explícita sobre a qué tipos de *software* específicos se refiere, dentro de toda la variedad existente

¹⁵⁶Se cita textualmente del sitio Infoleg la modificación del artículo: “Modifícase el artículo 1° de la Ley 11.723, el que quedará redactado de la siguiente manera: ‘Artículo 1°: A los efectos de la presente ley, las obras científicas, literarias y artísticas comprenden los escritos de toda naturaleza y extensión, entre ellos los programas de computación fuente y objeto; las compilaciones de datos o de otros materiales; las obras dramáticas, composiciones musicales, dramático-musicales; las cinematográficas, coreográficas y pantomímicas; las obras de dibujo, pintura, escultura, arquitectura; modelos y obras de arte o ciencia aplicadas al comercio o a la industria; los impresos, planos y mapas; los plásticos, fotografías, grabados y fonogramas; en fin, toda producción científica, literaria, artística o didáctica, sea cual fuere el procedimiento de reproducción. La protección del derecho de autor abarcará la expresión de ideas, procedimientos, métodos de operación y conceptos matemáticos, pero no esas ideas, procedimientos, métodos y conceptos en sí”.

en el mercado¹⁵⁷. Fue en noviembre de 1998 que se registraron las últimas modificaciones, cambios que, además, no enuncian la diversidad de requisitos digitales necesarios para promover el acceso, la difusión, la circulación, la disponibilidad y el uso legal de contenidos en soporte digital¹⁵⁸. Es decir, más de veinte años sin modificación alguna, pese a la velocidad con que se desarrollan las nuevas versiones de *software*. En otras palabras, sin actualizaciones que enuncien y contemplen los cambios actuales y las condiciones materiales y simbólicas en las que tienen lugar los cambios culturales y los usos de las tecnologías digitales.

El derecho de autor vigente en nuestro país es un elemento clave en la configuración de las prácticas de lectura actuales mediante el uso de los soportes papel y digital¹⁵⁹. Y si bien podría pensarse que no

¹⁵⁷Si bien no fue un objetivo de nuestra investigación incurrir en un análisis pormenorizado en términos jurídicos-legales, sí es relevante distinguir la necesidad de una actualización de los marcos reguladores como habilitadores de nuevos usos y prácticas para leer legalmente contenidos en soportes digitales.

¹⁵⁸Existe en derecho una teoría de la argumentación jurídica con la cual se pueden realizar cruces interesantes desde los campos de la comunicación social, la semiótica y los estudios culturales. Ésta establece que el derecho no son sólo leyes y mecanismos formales, sino que debe ser concebido desde una óptica más amplia en la que se incluyan y recuperen aspectos culturales, sociales, económicos y políticos. Al ser recuperados, el derecho es visto como una construcción humana. El derecho nace entonces al ser pronunciado, enunciado, y los derechos son consecuencia del lenguaje. Esto pone en jaque uno de los ejes fundamentales del derecho: la carga empírica de la prueba al postular que "... la ley (...) es lenguaje, que se expresa por medio del lenguaje y que la discursividad que sobre ella recae (argumentación, decisión judicial, doctrina, jurisprudencia, etcétera) es lenguaje. No es lo fáctico ni la moral lo inmanente a la ley (esas son interpretaciones de la misma), es el lenguaje (oral o escrito) el *único rasgo inherente a la ley*" (Ribeiro, 2003: 31).

¹⁵⁹No sólo en Argentina el derecho de autor tiene una fuerte tutela. Países como Noruega, Francia y España son algunos de los que también poseen una tutela muy fuerte al derecho de autor.

importan las restricciones que esto genere, porque suele escucharse que *todos* los contenidos están disponibles en internet, no lo están. No todos los materiales están disponibles en internet ni en Google Books. En el modo en que está concebida hoy la propiedad intelectual las limitaciones alcanzan a los contenidos digitalizados. No todo lo que brilla es oro. Su majestad continúa siendo el autor, propietario y responsable de la obra –cualquiera sea–, según los artículos de la ley de propiedad intelectual vigente¹⁶⁰.

La abogada YY, reconocida como informante clave por la mayoría de sus colegas, explicó detalladamente que la ley 11723 sufrió modificaciones posteriores a la reforma de 1998. En 2007, con la ley 26285, tuvo lugar otra modificación, en la que se establecieron una serie de pautas para la “(...) reproducción y distribución de obras científicas o literarias en sistemas especiales para ciegos y personas con otras discapacidades perceptivas, siempre que la reproducción y distribución sean hechas por entidades autorizadas (...)”. Acto seguido aclara que

Entre los puntos previstos se incluye la exención del pago del derecho de autor en diversos supuestos (...). Esta exención rige también para las obras que se distribuyan por vía electrónica, encriptadas o protegidas por cualquier otro sistema que impida su lectura a personas no habilitadas. Las entidades autorizadas asignarán y administrarán las claves de acceso a las obras protegidas (...). La ley establece qué se entiende por sistemas especiales: braille, textos digitales y grabaciones de audio, siempre que estén destinados ex-

¹⁶⁰De acuerdo con la legislación vigente, el autor pareciera ser el “rey”; sin embargo, hay detrás de su figura toda una trama de negocios y circulación de sus ideas; forma parte de un engranaje mucho más grande.

clusivamente a las personas a que se refiere el párrafo anterior (...). Y también habla de lo que se entiende por soporte físico, que significa todo elemento tangible que almacene voz en registro magnetofónico o digital, o textos digitales; por ejemplo, cassettes, discos compactos (CD), discos digitales versátiles (DVD) o memorias USB (...). Igualmente establece cuáles son los requisitos que deben consignar estas publicaciones especiales: las obras reproducidas y distribuidas en sistemas especiales deberán consignar: los datos de la entidad autorizada, la fecha de la publicación original y el nombre de la persona física o jurídica a la cual pertenezcan los derechos de autor. Asimismo, advertirán que el uso indebido de estas reproducciones será reprimido con pena de prisión, conforme el artículo 172 del Código Penal (...). Esta normativa, si bien menciona los formatos no convencionales, como puede ser el digital, sólo regula el supuesto de publicaciones para personas con discapacidades perceptivas, ya sea discapacidad visual severa, ambliopía, dislexia o todo otro impedimento físico o neurológico que afecte la visión, manipulación o comprensión de textos impresos en forma convencional (...). En el texto de la norma, éstas son las únicas referencias vinculadas a formatos digitales, no hay mención específica a internet ni a la digitalización de libros en general. (Registro de campo)

Y de la mano del derecho de autor podemos mencionar la ley de propiedad intelectual vigente en nuestro país¹⁶¹. La abogada YY continúa su explicación:

¹⁶¹La ley de derecho de autor de la década de 1930 es la llamada ley de propiedad intelectual en la Argentina. En la actualidad no es posible sostener esta asimilación debido a todos los puntos que esta ley incluye. De ahí que sea válida esta aclaración para una mayor comprensión del lector.

Se le reconoce al autor la expresión de las ideas, procedimientos métodos y conceptos matemáticos, no tales elementos por sí, plasmados en una obra literaria, científica, artística. Es el reconocimiento del derecho de propiedad sobre ésta. El autor puede disponer de la obra. Aun cuando autorice su reproducción (en sentido amplio), el autor conserva su derecho de propiedad intelectual sobre la misma. (...) Si bien comenzó aplicándose a los desarrollos de *software*, éste se ha extendido a toda creación intelectual. En términos simples podría traducirse como *copia permitida*. En principio implicaba, en el caso del *software*, la posibilidad de copiarlo, modificarlo y distribuirlo sin permiso. Actualmente, el concepto de *copyleft* conlleva una nueva manera de concebir la actividad cultural: brinda la garantía de ciertas libertades al público con respecto a la obra amparada en este sistema a la vez que reconoce al autor la posibilidad de elegir, con plena libertad, el modelo de distribución y explotación de sus obras (Registro de campo).

Esta cita no sólo tiene el propósito de precisar los alcances de las modificaciones legales; también sirve para mostrar los claroscuros de las estrategias del poder. Enunciados legales que dan cuenta de prácticas culturales y que, al mismo tiempo, no tienen en cuenta las prácticas actuales. Enunciados que denotan cambios en los soportes materiales de los contenidos para ciertas prácticas de usos y que permiten inferir los motivos por los cuales la figura del autor permanece inmutable. El autor y sus derechos no están muertos. *La muerte del autor*¹⁶² es una metáfora in-

¹⁶²Decimos la *muerte del autor* en términos metafóricos, ya que no es el foco aquí hacer un análisis pormenorizado de lo que es significa para Roland Barthes o Michel Foucault, dos de las mayores referencias en esta temática.

interpretativa que deja a un lado las interrelaciones que tienen lugar entre el productor responsable material del contenido y los modos actuales de uso, acceso y disponibilidad a éste. Son el autor, sus ideas y sus producciones lo que está en juego. El autor tiene hoy visibilidad como nunca antes. Al respecto, el abogado X, de la carrera de Derecho, explicó:

Hay muchas personas que dicen que es el fin del período de la propiedad intelectual porque se puede plagiar muy fácil. Mis trabajos no son tan fácilmente plagiados porque la mayoría están encryptados. Lo que me pueden hacer es robar el trabajo, o mejor dicho, subirlo sin mi nombre. Anónimo. Y eso es lo que me preocupa. (...) Le mandé un mensaje al sitio que lo subió y lo bajaron. No dijeron ni pío. (...) Los otros días estuvimos en Buenos Aires en una disertación que hizo una alumna mía sobre la propiedad intelectual en internet, y crea grandes problemas. Es cierto que se democratiza la cultura, pero lo que se debe democratizar es el acceso a los contenidos y no que el autor sea anónimo. Lo que hay que preservar, a mí me parece, es el aspecto moral de la propiedad intelectual. Yo no tengo ningún inconveniente en que lo transcriban todas las veces que quieran, que lo lea quien quiera, pero lo que no quiero es que quiten mi nombre. Porque es la gratificación que podemos tener de lo que hicimos que nos gustó en la vida y que nos lo quiten.... Pero eso también está en peligro. O sea, me parece bueno que se pueda acceder, pero no me parece bueno que lo hagan anónimo, que se apropien de las ideas así brutalmente como se suele hacer. Cuando uno toma las ideas de otro tiene el deber de citarlo (Registro de campo. Entrevista. Facultad pública 2).

Como vimos, la ley de propiedad intelectual no está adecuada a las constantes innovaciones de productos tecnológicos, sus herramientas

y las posibilidades que brindan, así como tampoco lo está, nos arriesgamos a decir, a las necesidades e intereses de los lectores actuales. Esta ley hoy no ofrece un marco para acceder legalmente a la lectura de contenidos en digital, más aun, a libros digitalizados en su totalidad de la misma manera que a los libros en papel. Al menos no antes del tiempo legalmente estipulado para que sean obras de dominio público. Hoy, la mayor parte de los contenidos digitalizados de los libros están disponibles *–on y offline–* gracias a la solidaridad de algún lector que los escaneó, guardó en un formato Word o PDF y subió a la web para compartirlos. Es decir, un gran porcentaje de los contenidos que se encuentran digitalizados en la web están fragmentados y, teniendo en cuenta la vigencia de la ley de propiedad intelectual, están subidos ilegalmente. Ante la necesidad de buscar y leer materiales de lectura específicos en soporte digital, tanto docentes como alumnos encuentran disponibles diversos documentos elaborados bajo licencias libres o abiertas, algunos ya de dominio público, o diferentes archivos escaneados. En otras palabras, existe una variedad de sitios web en los que están disponibles libros completos, que aún no son de dominio público, escaneados por lectores solidarios¹⁶³.

Las siguientes respuestas confirman la coincidencia con las ideas mencionadas:

¹⁶³Al preguntarles si encontraban libros completos en Google o en Google Books, la respuesta de todos era un rotundo “no”. Los libros están fragmentados y las palabras claves según la búsqueda resaltadas en amarillo con el uso de ciertos *layers*. Además, al preguntarles si habían comprado libros digitales (nuevos o usados) o *e-readers* en Amazon, nuevamente la respuesta fue unánime: no. Respuesta que se repitió en docentes y alumnos, tanto en las entrevistas como en los grupos focales. Por ese motivo podemos decir que no estaba considerado como referente para comprar ni dispositivos ni libros digitales para leer.

“Generalmente, en internet sólo se puede acceder a resúmenes pero no así a libros, por eso considero que la Facultad debería brindar la posibilidad de acceder a ellos por este medio”.¹⁶⁴

“Posibilidad de tener acceso a diferentes textos actualizados y de autores de diferentes partes del mundo. Lo que más hace falta es que las editoriales digitalicen los libros así se pueden erradicar en parte las fotocopias y la información tergiversada. También para que el alumno tenga acceso a información académica, tanto administrativa como de las diferentes materias que cursa o estudia”.¹⁶⁵

En este sentido, la manera en la cual la ley de propiedad intelectual está concebida en la actualidad posibilita la construcción de rasgos específicos para la lectura de los contenidos digitalizados –disponibles en línea o no–, como por ejemplo determinadas condiciones de acceso y disponibilidad material y cultural¹⁶⁶. Pero además:

La información que dura siempre tiene modificaciones, o por ahí le falta alguna página o tergiversan algún tipo de información o algo de eso como para no tener lío con los derechos de autor. Por ahí hay gente que no se da cuenta y pasa de largo esas cosas, pero sí, cuando quieren que dure, a la información siempre le modifican algo. O hacen un resumen, o quitan algo de la información del texto, para que no sea una copia fiel a la original (Registro de campo. 20/10/2011. Grupo focal. Facultad privada 2).

¹⁶⁴Respuesta abierta encuesta número 476. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹⁶⁵Respuesta abierta encuesta número 478. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹⁶⁶Recordemos que, dependiendo del país, el acceso al material es diferente.

El autor está más vivo que nunca, tanto en sus derechos morales como en los económicos. Sin embargo, siempre hay intersticios y tácticas para contrarrestar las limitaciones y violaciones a la ley.

CADRA, fotocopias y *copyleft*

El Centro de Administración de Derechos Reprográficos (CADRA) surge en el año 2002 como una iniciativa en defensa de los derechos de autor ante el incremento constante del uso de las fotocopias de manera ilegal. Sí, el modo en el que sacamos fotocopias de los contenidos está prohibido. Esta asociación civil sin fines de lucro, integrada por *autores* y *editores* de libros y otras publicaciones, representa y defiende colectivamente sus derechos de propiedad intelectual y forma parte, con 55 organizaciones de derechos reprográficos de todo el mundo, de la Federación Internacional de Organizaciones de Derechos de Reproducción (IFRRO). Entre sus funciones está autorizar la reproducción parcial de obras protegidas por el derecho de autor (principalmente, las fotocopias), en determinadas condiciones y bajo remuneración.¹⁶⁷

La licencia concedida por CADRA permite actuar dentro del marco de la legalidad, ya que se otorga a todos los lugares que produzcan reprográficas, tales como centros de copiado y universidades. Si bien, como dijimos anteriormente, las leyes 11723 y 25446 prohíben la reproducción total o parcial de libros sin autorización, tampoco se registra una actualización que contemple el incremento de la reproducción y circulación de textos mediante la fotocopia. La bandera de CADRA, que acompaña a su eslogan en el sitio web oficial (www.cadra.org.ar).

¹⁶⁷Información disponible en la página oficial de CADRA: www.cadra.org.ar Consultada el 15/08/2013.

org.ar) y en los volantes promocionales entregados en las Ferias Internacionales del Libro que tienen lugar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires puede resumirse de la siguiente manera:

Por diversas razones, la práctica de fotocopiar libros está sumamente extendida en nuestra sociedad, pero ella atenta contra el trabajo de investigadores, profesores y autores, que sólo perciben una compensación económica a través del derecho de autor por la venta de sus libros. (CADRA)

Entre los principales motivos por los que surgen las asociaciones de derechos reprográficos está el de llevar acciones concretas contra el *copyright*; podemos mencionar a Creative Commons, Fundación *Copyleft* y Fundación Wikimedia, entre otras. CADRA aparece en escena debido a que, ante el elevado costo de los libros, la cantidad de textos fotocopados que se utilizan para leer se multiplica y va en aumento año a año¹⁶⁸. Recuperamos a continuación algunos de los comentarios de estudiantes de las carreras de Derecho e Ingeniería en sistemas en relación con el uso de fotocopias y la imposibilidad de comprar libros para su lectura:

“Facilitar el acceso al material de estudio a un costo menor que los libros”.¹⁶⁹

“Los precios de los libros deberían ser más accesibles y las fotocopias más baratas”.¹⁷⁰

¹⁶⁸Por razones de confidencialidad, no se pueden mostrar los datos que dicha institución ofreció para la investigación.

¹⁶⁹Respuesta abierta encuesta número 392. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹⁷⁰Respuesta abierta encuesta número 46. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad privada 1.

“Tendrían que ser más accesible los precios de los libros”.¹⁷¹

“Se debería poner al alcance más libros en el sentido económico, de poder comprarlos con más facilidad”.¹⁷²

El precio de los libros se convierte en un obstáculo para acceder a ciertos contenidos y, ante la imposibilidad de comprarlo, elpreciado objeto libro es reemplazado por la fotocopia, por un préstamo en la biblioteca o por la búsqueda del libro en internet. Pero especialmente por la fotocopia. Sin caer en dicotomías, podemos ver que los lectores leen en primer lugar desde los soportes a los que pueden acceder y funcionan para su lectura –en soporte papel o en digital– y en segundo lugar, desde aquellos que pueden pagar. “Estaría bueno que los libros universitarios se consiguieran en formato digital, ya que por cuestiones económicas se hace difícil acceder a un libro de imprenta y los libros que se consiguen en fotocopia están muy deteriorados”¹⁷³, dice uno de nuestros entrevistados de la carrera de Ingeniería en sistemas.

Ahora bien, ante estas limitaciones surgen organizaciones de sociedad civil tales como la Free Software Foundation (FSF) y corporaciones sin fines de lucro como Creative Commons (CC), que se inspiran en el concepto de *copyleft* y tienen entre sus principales ideas la de darle al autor la posibilidad de elegir para sus obras qué derechos quiere reservarse y cuáles quiere liberar. Es decir, ofrecerle al autor

¹⁷¹Respuesta abierta encuesta número 49. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad privada 1.

¹⁷²Respuesta abierta encuesta número 550. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹⁷³Respuesta abierta encuesta número 241. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

la libertad de poseer sólo algunos derechos reservados a su nombre¹⁷⁴. Que al autor le pertenezcan algunos y no todos los derechos reservados posibilita que los contenidos, especialmente los digitales, tengan una mayor posibilidad de circulación en variados soportes y formatos, y que se puedan crear así diversos usos y construir nuevas apropiaciones y prácticas por parte de los lectores.

Ante la vigencia del derecho de autor y la ilegalidad de la fotocopia, se encuentran comentarios de docentes y alumnos tales como éste: “Debilitar los derechos de autor. Pasar a formato digital todos los textos posibles. Creación de computadoras destinadas al acceso de información”¹⁷⁵ (notas de campo). ¿Debilitar los derechos de autor en qué sentido? ¿Hasta qué punto? ¿Sabemos qué significa y qué repercusiones ocasionaría debilitar los derechos de autor? Ante esto, aparece la noción de *copyleft*¹⁷⁶. El sentido del término *left*, sinónimo en inglés de *dejar ir* o *permitir*, de acuerdo al contexto. Pero la idea principal es contraponerse al vocablo *right*. El análisis de la temática es mucho más complejo de lo que uno pueda creer¹⁷⁷. Y la idea de *left*

¹⁷⁴Uno de los rasgos más fuertes de la ley de Propiedad Intelectual es que aclara que todos los derechos (morales y económicos) reservados pertenecen al autor. Este es un primer cambio en los enunciados de dichas organizaciones, que pueden leerse como indicios de modificaciones más profundas dentro de la trama socio-técnica actual.

¹⁷⁵Respuesta abierta encuesta número 381 perteneciente a la carrera de Derecho con respecto a la relación lectura-tecnología. Facultad pública 2.

¹⁷⁶Un análisis pormenorizado de lo que es *copyleft* implicaría también anexar los debates respecto del acceso abierto, licencias, *software*, derechos, la democratización y acceso a la cultura, entre otros aspectos. Si bien esos temas excedieron los objetivos de esta investigación, es importante mencionarlos, ya que son referidos en múltiples comentarios en relación con el acceso y potencial uso de materiales de lectura diferentes.

¹⁷⁷Para el lector interesado en un análisis exhaustivo de la temática se recomienda leer

está relacionada en gran parte con la digitalización de los contenidos y un acceso democrático mediante la web: se trata de desplazar el peso del autor ante la importancia de acceder a los contenidos. Lo relevante es poder leer en soporte digital lo mismo que se encuentra publicado en papel. Ésa es la clave y los estudiantes lo expresan de esta forma:

“Podría digitalizarse más material para la lectura del alumno”.¹⁷⁸

“Considero que los libros deberían existir igual que en formato papel en formato digital y deberíamos contar con máquinas en los laboratorios que sean un poco más avanzadas y con algún dispositivo que facilite la toma de apuntes”.¹⁷⁹

E-reader: contenidos digitales y hábitos latentes

Un dato curioso es que si hubiese un aumento en la disponibilidad legal de libros digitalizados se incrementaría el porcentaje de lectura de largas extensiones de textos en digital:

“Me gustaría que aparezca(n) los libros electrónicos pero que esto no desfavorezca el libro en papel”.¹⁸⁰

“Creo que debería utilizarse (la tecnología) para descargar libros, porque es un poco difícil contar con libros extras que no estén in-

la tesis doctoral de Ariel Vercelli, disponible en: <http://www.arielvecelli.org/rlbic.pdf>.

¹⁷⁸Respuesta abierta encuesta número 175. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

¹⁷⁹Respuesta abierta encuesta número 105. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

¹⁸⁰Respuesta abierta encuesta número 404. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

cluidos en la bibliografía oficial, y tener más datos, dado el precio de los mismos”.¹⁸¹

“Mi ignorancia me impide opinar respecto de esta relación, pero sí reconozco la importancia de la tecnología. Además, me gusta leer libros *online* y me parece una excelente posibilidad”.¹⁸²

Y también existe el deseo de que existan materiales educativos diseñados y producidos con recursos audiovisuales. Aunque el mayor porcentaje de lectores aún no ha desarrollado el hábito de leer largas extensiones de texto utilizando la pantalla de la computadora, teniendo en cuenta los comentarios previos, ¿podríamos atrevernos a hipotetizar que una mayor disponibilidad legal de contenidos digitalizados podría incentivar nuevas prácticas de lectura usando la computadora? Las *ganas* de leer en digital están. Un soporte cómodo en el cual hacerlo, en el que no incomode el brillo de pantalla: bienvenidos, *e-readers*. Al respecto, uno de los encargados de la empresa que comercializa los primeros *e-readers* en Argentina contó:

Obviamente, si hay cada vez más portales para descargar contenidos digitales es porque evidentemente hay una demanda de gente que busca contenidos digitalizados. Para que tengas una idea, el canal que más vende libros es Amazon. ¿Sí? Amazon tiene un producto propio, pero la contra que tiene ese producto es que es cautivo únicamente de ese sitio, podés cargar contenidos *sólo* desde ahí. Los nuestros son dispositivos abiertos en los que podés cargar contenidos digitales desde diferentes sitios y no solamente desde

¹⁸¹Respuesta abierta encuesta número 386. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

¹⁸²Respuesta abierta encuesta número 376. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

nuestro propio catálogo (...). Obviamente, a medida que haya mayor contenido disponible, esto va a empujar muchísimo la lectura en digital (Registro de campo. 21/12/2011).

Esa empresa, que desembarcó en 2010 en Argentina, tiene los siguientes objetivos, según describe la persona que se ofreció en representación de la firma para la entrevista:

Vender modelos de soportes para lectura digital, contenidos digitales y el servicio de digitalización de contenidos. Es decir, abarcamos las tres patas del asunto, no sólo la venta de dispositivos, sino también la venta de contenidos y de digitalización de contenidos. Buscamos responder a una demanda que está creciendo, ¿sí?, que busca ofrecer contenidos digitales y un dispositivo de calidad, calidad de lectura. Vos me comentabas lo que encontrabas en tu relevamiento, que uno de los primeros puntos en contra para leer en dispositivos digitales es el brillo de la pantalla. Nuestros equipos eso no lo tienen, porque no emiten luz, no cansan la vista, no ofrecen reflejos molestos, y eso es lo que hace una lectura placentera, prolongada, una gran autonomía también, ¿sí? Los equipos tienen gran autonomía y eso permite no estar pendiente las 24hs cargándolos, pudiendo estar semanas sin necesidad de cargarlos (Registro de campo. 21/12/2011).

Sus explicaciones confirman otro de los deseos de docentes y alumnos:

“Uso de *e-readers* con pantallas que no dañan la vista para evitar exceso de fotocopias y libros de papel”.¹⁸³

¹⁸³ Respuesta abierta encuesta número 211. Carrera de Ingeniería en sistemas. Facultad pública 1.

“Libros digitales que no dañen la vista”.¹⁸⁴

Son deseos que reafirman hábitos latentes para leer en digital pero con un soporte que solucione el problema central: hacer amena la configuración técnica de la pantalla. Si los contenidos digitales estuviesen disponibles legalmente, quizás promoverían un mayor uso y lectura de largas extensiones de textos, equivalentes a la de los libros, y se construirían gradualmente nuevas prácticas de lectura. En este sentido, el informante comenta:

En este momento, por ejemplo, nosotros estamos digitalizando a Eudeba todo un gran catálogo de contenidos donde los estudiantes de escuela media van a poder acceder de una manera más dinámica, económica y directa al contenido de apuntes y libros de textos que les va a facilitar los estudios (Registro de campo. 21/12/2011).

La digitalización de los contenidos conllevaría la puesta en funcionamiento de una serie de pasos y toma de decisiones de raíz muy diferente: que las editoriales seleccionen qué se digitaliza y qué no, que tengan lugar procedimientos de digitalización de obras pasadas y actuales, y la elección de un diseño y formato adecuados para la difusión, circulación, distribución, acceso y lectura. Esto implicaría pensar y desarrollar nuevos procesos tecnológicos a fin de construir modificaciones culturales en las prácticas de lectura actuales. Pero a su vez, conllevaría implementar ciertos cambios para que la lectura, mediante el uso de la computadora u otro soporte digital, *funcione* para los objetivos del lector. Es decir, que se produzcan cambios en los usos actuales de los lectores. Como pudimos ver, la ley de propie-

¹⁸⁴ Respuesta abierta encuesta número 383. Carrera de Derecho. Facultad pública 2.

dad intelectual y la industria editorial tienen una gran importancia en nuestro país; sin embargo, en la actualidad no presentan las adecuaciones necesarias para los desafíos tecnológicos y culturales que trae aparejados la digitalización de los contenidos. Desde los sitios web de las librerías en la actualidad puede accederse a los catálogos en línea de las diversas editoriales, pero no se encuentran a la venta las versiones digitales de los libros impresos¹⁸⁵.

Derecho, hábitos y ¿leyes adaptadas a las necesidades actuales?

¿Existe un hábito latente para leer usando la computadora? Mejor dicho, ¿podemos decir que hay una costumbre que se está construyendo gradualmente a partir del uso de ciertos soportes digitales y el modo de la relación que el lector entable con ellos? Observamos que no hay actualizaciones en la ley 1420, de Educación común, laica y gratuita, y tampoco en la ley 24521, de Educación Superior, que hagan referencia al aprendizaje y la enseñanza de las competencias básicas –y con cierto nivel de complejidad– necesarias para usar la computadora, conocer los variados mecanismos de búsqueda, los criterios para chequear las fuentes, entre otras cuestiones. Competencias necesarias en la construcción de procesos que incentiven la lectura mediante el uso de soportes digitales y promuevan el desarrollo de una alfabetización digital. A principios del siglo XIX se necesitaban lectores y se crearon las condiciones educativas y culturales para que ello se concretara exitosamente. Hoy hay un alto porcentaje de lectores de diarios digitales, pero no de lectores de libros digitales. Al menos no en comparación con el libro en

¹⁸⁵Podemos citar al portal Amazon y Barnes & Nobles como ejemplo paradigmático de librerías que modificaron su estructura para adaptarla a las nuevas demandas de los lectores.

papel. Considerando los datos previos, podemos decir que estamos ante un desafío: combinar lo estable que exige un proyecto a largo plazo para incentivar las prácticas de lectura con la dinámica de las innovaciones del campo de la informática. Las inquietudes y opiniones de los estudiantes de Derecho de uno de los grupos focales expresan deseos y necesidades de una alfabetización digital:

Entrevistadora: ¿Les gustaría que hubiese una política, que se legislara lo que es la alfabetización digital? (...) Como ustedes planeaban antes en relación con el idioma, (...) digo, que fuese más allá del Facebook, chatear y subir fotos...

Estudiante 2: Es indispensable (...) que el Estado tome políticas para insertar a las personas que (...) no tienen acceso (...) a este mundo digital. Es necesario legislar al respecto y hacer todo lo imposible para incluir con anticipación a los sectores que a posteriori van a quedar marginados. (...) Porque aparte es muy dinámico el cambio. El dinamismo de la tecnología exige que también sea dinámica la legislación y la aplicación de políticas al respecto. Nadie va a saber lo que va a pasar de acá a 10 años, seguramente (...).

Estudiante 1: (...) Tiene que ser una cosa pensada. (...) Cómo planeamos la educación para que funcione. (...) Tiene que ser una cosa que los docentes estén preparados, de estructura. Que sea un proyecto con una estructura sostenible y perdurable en el tiempo.

Estudiante 2: Y también diferenciar lo que es la legislación que pertenece a un solo poder, con lo que es política de Estado respecto a la tecnología. Lo que es la política de Estado, es necesario que atienda al dinamismo y celeridad con la que va creciendo la tecnología. Y lo que dice él [con referencia al estudiante 1] es el

pensamiento que venimos incorporando desde el principio de la carrera, que cuando se habla de legislación siempre hay que ser cauteloso [con referencia a decisiones a largo plazo].

(Registro de campo. 20/10/2011. Grupo focal. Facultad privada 2)

Existe un vacío que permite inferir que para leer en digital no se contemplan ni se creen necesarias otras habilidades más que el desarrollo de las competencias básicas de lectoescritura. ¿Será quizás que las prácticas de lectura mediante el uso de la computadora no adquieren aún la dimensión cultural y social de masividad y generalidad como para tornar obligatoria su enseñanza? Quizás todavía no se necesiten lectores de textos digitales de la misma manera que a principios de siglo pasado, cuando era imprescindible construir una masa de lectores para una industria editorial incipiente, una prensa que mutaba de ser estrictamente partidista a poseer una lógica comercial, y un mercado laboral que precisaba mano de obra alfabetizada. Si, actualmente, la cantidad de lectores que leyeran largas extensiones de textos utilizando la pantalla fuera estadísticamente grande; si se necesitara en un futuro cercano el aprendizaje de las herramientas necesarias para utilizar y leer mediante la computadora; si las posibilidades de acceso a contenidos digitalizados fuera cultural y democráticamente masiva y necesaria, entonces ¿no debería existir una modificación en la ley? ¿Por qué no hay una promoción del desarrollo de habilidades digitales previo al ingreso al nivel educativo superior? Son preguntas que exceden a la investigación, pero aparecieron en la recopilación de datos y abren interrogantes hacia el futuro.

¿Hay una demanda invisible que el mercado aún no logra ver? ¿Aca-so el mercado se está perdiendo un nuevo nicho? ¿La posibilidad de ge-

nerar nuevos empleos? ¿Nuevas actividades laborales del mismo modo que se construyeron cuando apareció la computadora? Esto nos conduce a preguntarnos, ¿por qué no hay a la venta en el mercado editorial argentino libros digitales? ¿Por qué se sostiene un vacío que puede abrir las puertas a nuevos consumidores que pidan vía Amazon los productos que aquí no encuentran? ¿Por qué no hay una producción propia de materiales educativos?¹⁸⁶ Interrogantes que siguen despertando la curiosidad para continuar la investigación desde líneas nuevas y diversas.

Lectura, libro, derecho de autor, costos de los materiales educativos, soportes digitales, tecnología digital, múltiples formatos... Pareciera ser el inicio de una lucha en la que se disputa el trono respecto de la forma predominante en el acceso a los contenidos, al conocimiento, a maneras posibles en las que el lector elija y construya, y se apropie del soporte y sus contenidos.

Marginalidad cognitiva: formas actuales de construcción del conocimiento

¿Por qué, en una época en la que más se lee, se dice que se ha perdido el *hábito* de lectura? Nos encontramos en una era en la que predomina lo escritural: redes sociales, mails, pantallas, lecturas de contenidos y, sin embargo, en el imaginario colectivo se sostiene la idea de que cada vez se lee menos. Y no sólo eso: es la época en la que más escribimos, quizás no siempre de manera manuscrita, pero escribimos respuestas a todo aquello que previamente leemos: las respuestas a

¹⁸⁶Los requerimientos técnicos e informáticos para la producción propia de materiales de lectura digitales son mínimos. Sin embargo, tampoco se ha encontrado un centro de producción de materiales digitales en ninguna de las universidades estudiadas.

los mensajes de Whatsapp y a los mails recibidos, nuestra opinión en foros, blogs, diarios en línea y redes sociales. Y, sin embargo, en el imaginario predomina la idea de que no se lee. O que se lee menos que antes. O que existe un hábito de lectura supuestamente perdido.

Analizar las interrelaciones entre prácticas de lectura y la coexistencia de los soportes papel y digital para leer conllevó preguntarse por los modos en que se construye el conocimiento en la actualidad. En otras palabras, la lectura siempre estuvo –y está– unida a formas específicas de construcción del conocimiento. Cada forma de comunicación tiene su tipo de lector, sus formas de lecturas, sus modalidades de interpretación. Desde los jeroglíficos en las cuevas, pasando por la oralidad, los codecs y el libro, hasta llegar a la actualidad, cuando lo que predomina es, nuevamente, lo escritural. Más allá de la variedad de formatos y la diversidad de herramientas de *software*, la linealidad es lo que prevalece en ambos soportes: papel y digital. Lo escritural sobre todo.

Las relaciones de poder-saber que se están tejiendo en la coexistencia de ambos soportes construyen una modalidad de marginalidad de conocimiento mucho más compleja de resolver que la del mero acceso material, simbólico, idiomático y de conocimiento del funcionamiento de ambos soportes. Existen aspectos políticos, culturales, regulatorios (Vercelli, 2009), educativos y referidos a la difusión del conocimiento que la sostienen. Si consideramos las condiciones económicas, los obstáculos idiomáticos y la carencia de ciertas competencias para buscar y usar los soportes digitales en un nivel de complejidad mayor, encontramos que el porcentaje de contenidos a los que el lector puede acceder, considerando la totalidad disponible en el universo digital, es muy reducido.

En este sentido, existen factores que configuran coyunturalmente lo que podemos denominar como *marginalidad cognitiva*, es decir, una

marginalidad en las formas de construcción del conocimiento. Esta idea hace alusión a una serie de prácticas de lectura que se construyen en la actualidad que poseen rasgos semejantes con aquellas que tenían lugar en la Edad Media. Recordemos que en aquella época la lectura estaba restringida a un pequeño número de personas, leer era privilegio de un grupo, de una élite capaz de leer diferentes tipos de contenidos, comparar opiniones y conocer puntos de vista sobre variadas temáticas. Algo similar ocurre hoy para acceder a algunas fuentes de contenido, tanto sea en soporte papel como digital, principalmente por cuatro razones:

- 1) El limitado conocimiento de la multiplicidad de fuentes para acceder a la lectura de diversos contenidos (bibliotecas virtuales, bases de datos científicas, sitios web especializados) y los servicios que brindan las bibliotecas para hacer búsquedas internacionales.
- 2) El modo en que factores económicos y legales condicionan el acceso a determinados contenidos en soporte papel y digital.
- 3) La ausencia de habilidades informáticas avanzadas, especialmente para realizar búsquedas complejas, que permitan verificar la veracidad de los contenidos publicados.
- 4) La imposibilidad de leer en diversos idiomas, lo que obstaculiza leer contenidos en sitios extranjeros y ampliar el espectro de lecturas, autores, ideas, etcétera.

De manera similar a la de la Edad Media, sólo un grupo de lectores, altamente letrados y alfabetizados digitalmente, conoce las diferentes fuentes de contenidos disponibles, los mecanismos para acceder a ellas y los recursos idiomáticos para leerlos. Antes, el mayor porcentaje de lectores tenía vedado el acceso a diversos contenidos, por su

desconocimiento y por la imposibilidad de leer en otras lenguas. Hoy, si bien son otros los rasgos del contexto, estos dos obstáculos tienen lugar de manera similar. En la actualidad, aunque contenidos de diversas partes del mundo estén disponibles, los lectores desconocen su existencia y, si la conocen, luego deben saltar las barreras idiomáticas para leerlos. Ahora, un gran porcentaje de personas quedan imposibilitadas, están al margen del conocimiento construido.

La lectura se vuelve *territorial* y el territorio está delimitado por el acceso y lectura que los lectores puedan hacer de los contenidos. Esto nos permite pensar que es casi contradictorio que en la “era de la información digital” y la democratización de los contenidos, donde las fronteras *desaparecerían*, sólo un pequeño grupo de lectores pueda saltar todos los obstáculos mencionados para acceder a una diversidad de contenidos. La idea de *marginalidad cognitiva* confirma que es imprescindible construir condiciones educativas, culturales y tecnológicas adecuadas a los problemas coyunturales actuales, con el propósito de disminuir la desigualdad en las posibilidades de uso de los soportes digitales y lectura que estos ofrecen. Hoy son necesarias muchas más habilidades que las competencias básicas de lectoescritura digital.

Siguiendo esta idea, nos atrevemos a decir que la interrelación entre el conocimiento de criterios avanzados para buscar contenidos, la imposibilidad de acceder a una variedad de fuentes restringidas –ya sea a por razones idiomáticas, económicas, legales o educativas– y la focalización a través del tiempo de la lectura según intereses y objetivos de formación profesional muestran una configuración de *prácticas de lectura experticias y prácticas de lectura lega*¹⁸⁷. En otras palabras,

¹⁸⁷ Cabe destacar que ambas ideas no están planteadas en términos dicotómicos, sino en

puede verse cómo, por un lado, existen lectores expertos respecto a la lectura de los contenidos más pertinentes de su campo, en el uso de diversas tecnologías y en el conocimiento de uno o más idiomas, y por otro lado lectores legos, idea en la que se aúna a quienes llevan adelante prácticas de lectura en las que predominan la lectura de contenidos en la lengua materna y que desconocen la heterogeneidad de fuentes disponibles. Se construye gradualmente una diferencia: aquella que cristaliza las posibilidades de leer multiplicidad de contenidos, variedad de perspectivas, conocer nuevas y diversas ideas. La diferencia radica entre quienes pueden –metafóricamente hablando– alcanzar lo *escondido*¹⁸⁸, lo codificado, según diversos criterios. Al lector que *no sabe* todas las actividades que puede llevar adelante usando las herramientas de los soportes digitales se le reducen las posibilidades de generar procesos creativos diferentes, acceder a nuevas y diversas fuentes de información, pensar las ideas de otra manera, construir conocimiento desde otra perspectiva. Las capacidades interpretativas del lector se entremezclan en complejas relaciones de *saber-hacer* y *saber-poder*, que ponen constantemente a prueba sus habilidades de uso, sus aptitudes reflexivas y su capacidad de discernimiento.

Las prácticas de lectura se construyen en una complejidad que abarca cambios e innovaciones informáticas que engloban modalidades de relación con los diversos soportes y formatos en un tiempo y espacio concretos que se caracterizan por la coexistencia del papel y lo digital. Se construyen en un vaivén que incluye modalidades de uso

la forma de tipos ideales, en un sentido weberiano.

¹⁸⁸El ejemplo más representativo durante la investigación fueron las bases de datos científicas, sólo conocidas por un 5%.

según objetivos específicos, posibilidades de acceso, conocimiento de otros idiomas y desarrollo de habilidades informáticas, y donde el lector negocia la incomodidad que le genera la pantalla con la *tangibilidad* y transportabilidad del papel. Se construyen, reformulan y reconfiguran paulatinamente a medida que docentes y alumnos avanzan en sus carreras de grado, en las que focalizan y profesionalizan sus lecturas.

Lo cierto es que la sustitución de la lectura de un libro por *e-readers* está todavía lejos de ser real, y la idea de que las prácticas de lectura asociadas al papel desaparezcan, más todavía. Los lectores asiduos, fieles y fanáticos empedernidos del papel pueden dormir tranquilos. Y para aquellos apasionados hasta el alma por los soportes digitales, a quienes les cuesta pensar cómo pudo haber vivido la humanidad sin ellos, no deben desesperar. Aun afirmando que estamos en una época de crecimiento e innovación del campo de la informática, resta mucho todavía para que ésta acabe con determinadas costumbres y pautas de relación construidas con el soporte papel. Las transformaciones en las formas de lectura han sido graduales y complejas, con tintes culturales, tecnológicos, sociales e históricos. El modo en que el soporte digital hoy está construido y las restricciones que impone la ley de propiedad intelectual hacen que el cambio en las prácticas de lectura sea lento y paulatino.

Los soportes digitales y el *e-reader* no matarán al libro, así como el papel o los libros no impedirán el crecimiento y la posibilidad de los soportes digitales. Estamos en una época de transición. Las prácticas de lectura se construyen en una convivencia mutua, entre saltos, reconfiguraciones, readaptaciones constantes, graduales y complejas. El uso de ambos soportes, la variedad de formatos y el modo en que están diseñados nos llevan a reflexionar sobre la complejidad y multiplicidad de factores que tienen lugar la formación del conocimiento.

Prácticas de lectura actuales

La lectura es un tema apasionante. Y analizarla en un momento de coexistencia de las tecnologías papel y digital lo es más aún. Hoy más que nunca confirmamos que no es una temática que pueda reducirse a una mirada dicotómica o a interpretaciones lineales y deterministas, como ya hemos visto. No hay una forma de leer, no existe una manera predeterminada para construir un hábito de lectura que deba seguirse, destacarse o imponerse como ejemplo. Las lecturas hoy se multiplican, se combinan, se focalizan, se complementan tanto en función del uso de los soportes como de los tipos de contenidos que el lector quiera leer, se adaptan según las ventajas que ofrezca la materialidad de cada uno, los objetivos, los intereses, las necesidades de lectura y la disponibilidad de tiempo.

Sabemos, y lo comprobamos, que la disponibilidad de los contenidos digitales no es sinónimo de uso de los soportes digitales, ni tampoco lo es su posterior lectura. Constatamos que es erróneo tomar la edad como el factor determinante para distinguir las variadas prácticas de lectura. Verificamos que la lectura sigue estando asociada al libro y especialmente, al libro impreso, a procesos de interpretación y escritura posteriores. Observamos que, con excepciones, la lectura en soportes digitales está asociada a las actividades previas de búsqueda y a la lectura de contenidos disponibles en línea breves y actuales. Percibimos que, aunque las herramientas digitales para marcar ideas y *dejar huellas* de lectura ofrecen realizar las mismas acciones que ofrece la lectura en papel, *no son lo mismo* que leer en papel. Constatamos

que es el soporte papel el que predomina en las prácticas de lectura actuales y que los materiales digitales reproducen su estructura y diseño. Pero, además, identificamos los motivos por los cuales la vigencia de leyes de propiedad intelectual, el desconocimiento de variadas fuentes de contenidos y las barreras idiomáticas y de desarrollo de competencias informáticas construyen una particular marginalidad en el acceso al conocimiento. Por un lado, se están configurando nuevas modalidades de construcción del conocimiento de acuerdo con la forma de utilizar de los soportes. Por otro lado, las relaciones de poder mediante las cuales se construyen las formas de acceso y disponibilidad a ciertos contenidos configuran una interrelación específica en el entramado sociocultural-tecnológico-educativo que hace que se necesiten ciertas competencias y criterios para leer. De la mano de las capacidades de lecto-escritura básicas, hoy la lectura demanda el desarrollo de habilidades críticas y competencias informáticas mínimas para que los lectores sean capaces de discernir, en la variedad de contenidos disponibles, la confiabilidad y veracidad de las fuentes.

Definitivamente, las prácticas de lectura en la coyuntura actual son complejas, híbridas, porosas, hay espacios vacíos entre los usos que tienen lugar en lo micro, límites y particularidades imperceptibles e imposibles de identificar con facilidad. Una conjugación de factores y elementos materiales educativos, tecnológicos, sociales y legales que crean configuraciones específicas de este tiempo y de este espacio, que se advierten en los usos complementarios de los soportes digitales, que se identifican con las características de los contenidos, el diseño de la interfaz, las herramientas de *software* y la calidad y el brillo que emita la pantalla. Porosidad, hibridez y complementariedad que dan cuenta de los procesos que realizan los lectores actuales

con los materiales de lectura. “Por supuesto, puede haber un uso dominante de la tecnología o un uso prescripto con anterioridad o un uso que confirme lo que el productor desea, pero no hay un uso esencial que pueda ser deducido del propio artefacto” (Oudshoorn; Pinch; 2005, p. 8, la traducción es nuestra.). Es en los usos cotidianos de los soportes y formatos de los materiales de lectura donde los lectores despliegan procesos creativos, resistentes, diferentes de los esperados con respecto a aquellos para los que fueron fabricados y construidos (De Certeau, 1996). Los usos involucran prácticas, formas de actuar y pensar, y tomas de posición ante las tecnologías, los soportes, los formatos, los diseños y las herramientas. Sin embargo, los usos de las tecnologías coexisten con los *no-usos*, con tácticas de resistencia en lo micro, un campo en el que el empleo se limita a funciones específicas de los programas y durante un lapso acotado y específico, al rechazo de alumnos y docentes a implementarlos en sus estrategias didácticas o también el nivel de importancia que se atribuye al papel.

Por lo tanto, “no hay *un solo uso correcto* para la tecnología” (Oudshoorn, Pinch, 2005, p. 1, la traducción es nuestra y el énfasis también). Al igual que no hay un solo uso apropiado de la tecnología digital en el nivel superior, sino que los hay variados, congruentes y complementarios: desde la necesidad de enseñar sobre los mecanismos de búsqueda avanzados hasta el deseo de que hubiese materiales de lectura disponibles con otras características, como los audiovisuales. En este sentido, se encuentran diversas modalidades de usos de los materiales de lectura que oscilan entre reappropriaciones, rechazos y reconfiguraciones (Zimmerman Umble, 1992). Los usos son la punta de un iceberg: la parte visible de las tácticas de lectura que realizan los lectores actuales, de acuerdo con sus modos de construir su relación con aquello que leen, sin

importar su edad para decidir leer en cualquier soporte o modificar el hábito arraigado al papel. No hay una correspondencia lineal y unívoca entre los objetivos por los cuales el soporte fue diseñado, la franja etaria para la que fue pensado y los usos finales que los lectores-usuarios otorgan a los soportes y formatos. Tanto en uno como en otro grupo social, tanto en docentes como en alumnos, pueden identificarse *usos paralelos*, diferentes, inesperados, creativos y resistentes al cambio de soporte.

Para finalizar, podemos decir que existen *condiciones de legibilidad*, que abarcan aspectos sociales, tecnológicos, legales y educativos que exceden *el mero uso* de un soporte. Que reconstruyen, remodelan y reconfiguran aquel tradicional espacio entre el texto impreso, el lector y la lectura, proponiendo nuevas formas de leer, que no sólo recuperan y preservan las formas tradicionales ligadas al libro, sino que desafían los propios contenidos, formatos y herramientas de los soportes digitales. Así, “nuevos lectores crean textos nuevos cuyas nuevas significaciones dependen nuevamente de sus nuevas formas” (como se cita en Chartier, 2005, p. 26). Surgieron nuevas y diversas variaciones y disposiciones de los textos, sus usos y las prácticas que realizan los lectores. Y en estas nuevas variaciones, los soportes digitales se asoman lenta y gradualmente, *luchando contra el peso material y simbólico del papel*. Son *condiciones de legibilidad* en las que predomina un *reinado del papel* y que pueden ser identificadas empíricamente en los porcentajes de uso de cada soporte, en los significados atribuidos a la lectura que aún permanecen vigentes, en las ventajas adjudicadas a un solo soporte, pero simultáneamente en la multiplicidad de factores que entran en juego a la hora de leer (tiempo, objetivos, contenidos, interés, gusto, afectividad, relación construida con la tecnología). Son condiciones que legibilidad que configuran prácticas de lectura nuevas, específicas y transitivas.

Los usos que los lectores otorgan a los soportes digitales construyen nuevos hábitos de lectura y nuevas *condiciones de legibilidad* de acuerdo con el modo que entablen con ellos, según les convenga utilizar las herramientas del *software* para leer o el grado de tolerancia que desarrollen a la incomodidad que les genera leer a través de la pantalla. Son *condiciones de legibilidad* que incluyen hábitos nuevos y viejos, que se modifican, reconfiguran y readecuan según prácticas de lectura vinculadas al papel.

Hoy la lectura puede ser definida como una práctica en la que se interrelacionan los usos que tienen lugar a partir de la forma, el diseño y las posibilidades que brindan la materialidad de los soportes y formatos papel y digital con procesos interpretativos que, además, incluyen un *saber-cómo* referido al manejo de ciertas herramientas digitales. Así, las formas tecnológicas que involucran a la lectura son el resultado de procesos que vinculan elementos técnicos, temporo-espaciales, sociales, culturales y legales a partir de los cuales pueden analizarse un elemento material (como la computadora) o uno intangible (como el lenguaje) para identificar prácticas de lectura socio-tecno-educativas. En este sentido, se piensa a las prácticas como modalidades visibles a través de usos empíricos mediante los cuales se construye una lógica de significaciones que pueden expresarse en tanto en formas de resistencia, negociaciones, aceptación –total o parcial– o indiferencia.

En la actualidad, las prácticas de lectura presentan más desafíos que certezas. Exigen ser replanteadas, vistas desde otra perspectiva, como se hizo usando la construcción social de la tecnología. Escudriñar en sus *grises*, en el ámbito cotidiano, en las prácticas urbanas, pero también en espacios tradicionales, como los educativos. Este es el primer estudio y acercamiento a una temática que invita a ser interrogada continuamente.

| AGRADECIMIENTOS |

El trabajo de escritura de la tesis doctoral *Usos de materiales educativos en soporte papel y digital en las Universidades argentinas (2011). Un acercamiento a las prácticas de lecturas*, insumo fundamental del presente libro, no habría sido posible sin el apoyo de muchísimas personas. Personas que me inspiraron y que me acompañaron a lo largo de muchos años en un camino muchas veces adverso y con obstáculos, pero plagado de todo tipo de aprendizajes. En primer lugar, mi más sincero agradecimiento a mi director, Luis Baggiolini, por su ayuda, por toda la libertad y confianza que me otorgó para construir este objeto de estudio desde una perspectiva teórica novedosa en el campo de la comunicación, por todas las charlas, los debates y los aprendizajes que me permitieron reflexionar críticamente en torno a esta temática, profundizar el análisis y crecer profesional y personalmente.

Mis más sinceros agradecimientos profesionales al Dr. Hernán Thomas, por su generosidad en facilitar el acceso a la bibliografía necesaria para aprender un marco teórico completamente nuevo para mí y por la enseñanza de las herramientas conceptuales y epistemológicas para pensar de manera diferente el objeto de estudio. También merecen un agradecimiento el Dr. Mariano Fressoli y el Dr. Ariel Vercelli, por sus comentarios para perfeccionar la operacionalización de los conceptos, las sugerencias para continuar analizando este objeto de estudio desde nuevas líneas de análisis y las revisiones sobre los aspectos legales del tema en estudio.

Quiero agradecer también a todos mis amigos y colegas que aportaron sus ideas y bibliografía a medida que la investigación avanzó:

Cecilia Reviglio, Cecilia Yornet, Claudia Kenbel, Irene Gindin, Mariana Busso, Mariana Maestri, María Clara Musante, Natalia Raimondo Anselmino, Paula Vera, Guillermo Ferragutti, Mauricio Manchado, Pablo Colacrai, Tomas Luders, Daniel Badenes, Georgina Remondino y Mauricio Grasso. Y, muy especialmente a Lautaro Cossia y a la Flaca, Eugenia Pedrero, por haberme acompañado a la distancia en la etapa de la finalización y entrega de la tesis. Y a Karina Bianculli y Lucas Becerra por sus consejos y por su interés en mi trabajo, y por valorarlo siempre.

La transformación de la tesis doctoral en libro fue el arduo trabajo posterior. Tuvo lugar en un caluroso y húmedo verano argentino, y fue posible gracias al acompañamiento, la ayuda y el apoyo de un grupo de personas muy importantes. Mi padres y hermanos, Ricardo, Nora, Gastón, Mariana, que son los pilares de mi vida. Sin ellos, este proceso de más de cinco años de investigación hubiera sido imposible. Agradezco también a Luján y Fabiana, también mi familia; a Facundo, mi sobrino, quien cambió mi vida y cuyas primeras miradas fueron una fuente de inspiración indescriptible para escribir y re-adaptar ideas; a Verónica Ruvioli, también mi familia, por estar de manera incondicional desde el inicio de esta investigación, en las buenas y en las malas, y apoyándose en todos los proyectos. A Tomás y a Leia, mis sobrinos, porque son una fuente de creatividad inagotable y porque siempre me recuerdan lo más importante de la vida. A Martín Repetto, su padre, que también confió y acompañó esta investigación. Un lugar especial se merecen también mi sobrina Helena y su mamá, Alejandra Nicolosi; así como María Gabriela Mayoni y Francisco Nemiña, quienes me dieron un hogar y me acompañaron con amor y paciencia incondicional en las revisiones finales. Un agradecimiento único se merecen mi tía Diana, Cecilia Vila, Johanna Gerke, Sol Benarós, Leonardo Murolo,

Bibiana Buenaventura, Julio Marín Acevedo, Romina Cruz, María del Mar Ottonello, Laura Nieves, Jason Romero, Milena Santana y Thalía Chavarría; todos ellos estuvieron al pie del cañón en lo que implicó dar los distintos pasos de esta transformación.

Es necesario también agradecer a todos mis amigos, quienes siempre, desde diferentes lugares y etapas, estuvieron presentes: Melina Olivera, Georgina Pedemonte, Paula Righelato, Florencia Sanjulián, Belén Travesaro, Juliana Canesa, Flavia Ottalagano y Paula Juarez. También a Cecilia Squeff, Luciana Squeff y Anita Munneke. Muy, muy especialmente a mi familia internacional: James Leigh, Lía Nuñez, Carolina Royón, Azahara Cuesta García, Carmen Toribio, Jesús Rosales Carreón, Isabel Estrada, María Fernanda Andrés, Mayer Núñez, Dana Mustata, Femke-Knoop, Rik Smit, Aynur Erdogan, Guillermo Zampar, Rama Kataria y Maximilano Senci. Sin la ayuda de cada uno de ellos hubiera sido imposible terminar la tesis, apretar el *click* y enviar el archivo. Una mención especial se merece mi hermano del alma Pedro Miguel, quien estuvo siempre presente y más presente, aun en los momentos en los que parecía que nada tenía solución. A mis amigas mágicas, Carolina Cardú, Florencia Cardú, Laura Carletti, Leticia San Pablo y Carla Luchetta, por haber bailado de manera maravillosa al ritmo de esta investigación.

Y un lugar destacado se merece Juan Ignacio Mogordoy, mi cable a tierra, mi compañero del alma, quien me acompaña en estos procesos con paciencia y amor, y de quien aprendo constantemente las cosas más importantes de la vida.

A todas y todos y a cada uno, desde el corazón y con todo mi cariño, mis eternas gracias totales por tanto y por todo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABGRA. Asociación de Bibliotecarios Graduados República Argentina. Proyecto de Ley de Reforma a las Leyes de Propiedad Intelectual y de Fomento del Libro y la Lectura. Excepciones a favor de bibliotecas, archivos y museos. Recuperado de: <https://www.hcdn.gob.ar/proyectos/textoCompleto.jsp?exp=7819-D-2010&tipo=LEY>
- Aftalión., García Olano, F. y Vilanova, J. (1975). *Introducción al Derecho*. Buenos Aires, Argentina: Cooperadora de derecho y Ciencias Sociales.
- Agger, M. (2008). Lazy eyes. How you read online. [Artículo] Recuperado de: <http://compforconverseeng101.blogspot.com.ar/2010/04/lazy-eyes.html>
- Albarello, F. (2011). *Leer/navegar en Internet: las formas de lectura en la computadora*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Amazon apuesta a la marca Kindle para competir con la iPad (5 de septiembre de 2011). *La Nación online*. Recuperado de: <http://www.lanacion.com.ar/1403628-amazon-busca-desafiar-a-la-ipad-con-una-tableta-kindle>
- Anderson, B. (2006). *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*. Londres, Inglaterra: Verso.
- Area Moreira, M. (2003). De los webs educativos al material didáctico web. En *Revista Comunicación y pedagogía*, Número 188, España. (pp. 32-38).
- Babbie, E. (1995). *Manual para la práctica de la investigación social*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Bajtín, M. (2003). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
- Barbier, F., Bertho Lavenir, C. (1999). *Historia de los medios: de Diderot a Internet*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Barthes, R. (1994). *El susurro del lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Barthes, R. (2004). *S/Z*. México DF, México: Siglo XXI Editores.

- Bases de datos electrónicas del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina Recuperado de: http://www.biblioteca.mincyt.gov.ar/bases_datos_suscriptas.php
- Becker, H. (2009). *Los trucos del oficio*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Benjamin, W. (1973). *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica*. Madrid, España: Taurus.
- Bennett, S., Maton, K. y Kervin, L. (febrero de 2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39 (5). 775-786. Recuperado de la base de datos de Wiley Online Library.
- Bijker, W., Hughes, T., y Pinch, T. (1987). *The Social construction of technological systems: new directions in the sociology and history of technology*. Cambridge: Mass, MIT Press.
- Bijker, W. (1995). *Of Bicycles, Bakelites, and Bulbs: Toward a Theory of Sociotechnical Change*. Cambridge: Mass, MIT Press.
- Bijker, W. y Law, J. (1992). *Shaping technology/building society: studies in sociotechnical change*. Cambridge: Mass, MIT Press.
- Bijker, W. (2005) ¿Cómo y por qué es importante la tecnología? *Revista Redes de Estudios Sociales de la Ciencia*, 11 (21), 19-53.
- Bookchin, M. (1993). *Ecología de la libertad*. Buenos Aires, Argentina: Altamira.
- Borda, G. (2000). *Manual de Derecho, parte general*. Buenos Aires, Argentina: Abeledo-Perrot.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México DF, México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (2004). *Cosas dichas*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Boczkowski, P. (2006). *Digitalizar las noticias: innovación en los diarios online*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Cámara Argentina del Libro (CAL). Informe primer semestre del año 2016. Recuperado de: <http://www.camaradellibro.com.ar/index.php/panorama-editorial/estadisticas>

- Carelli Lynch, G., Reinoso, S., y Mazzei, M. (abril, 2011). El libro electrónico avanza con más stands, títulos y ventas. *Clarín*. Recuperado de: http://www.clarin.com/sociedad/electronico-avanza-stands-titulos-ventas_0_472153021.html
- Carter, G. (31 de marzo de 2010) Print Is Dying... Really? [Nota de opinión] Recuperado de: <http://www.adweek.com/brand-marketing/opinion-print-dying-really-102951/>
- CEMED: Centro Multimedial de Educación a Distancia. Universidad Nacional del Litoral. [Sitio web] Recuperado de: www.unlvirtual.edu.ar/cemed/
- Centro de Administración de Derechos Reprográficos de Argentina (CADRA). Sitio web oficial: www.cadra.org.ar
- Connell, C., Bayliss, L. y Farmer, W. (2012). Effects of eBook Readers and Tablet Computers on Reading Comprehension. *International Journal of Instructional Media*, 2, 131-140. Recuperado de la base de datos de EBSCO Host.
- Briggs, A., Burke, P., (2002). *De Gutenberg a Internet. Una historia social de los medios de comunicación*. Madrid, España: Taurus.
- Bustamante Ramírez, E., y Albornoz, L. (2003). *Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación: industrias culturales en la era digital*. Barcelona, España: Gedisa.
- Cavallo, G., y Chartier, R., (1998). *Historia de la lectura*. Madrid, España: Taurus.
- Cervantes, M. de (1605) *Don quijote de la mancha*. [Versión interactiva] Recuperado de: <http://quijote.bne.es/libro.html>
- Chartier, R. (1994). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid, España: Alianza.
- Chartier, R. (1996). *El mundo como representación: estudios sobre historia cultural*. Barcelona, España: Gedisa.
- Chartier, R. (1997). *Pluma de ganso, libro de letras, ojo viajero*. México DF, México: Universidad Iberoamericana.
- Chartier, R. (2005). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Barcelona, España: Gedisa.

- Chartier, R. (2006). *Escribir las prácticas*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Chartier, R. (2009). "Labourers and voyagers: from the text to the reader". En Finkelstein, D., y McCleery, A. (eds.) *The book history reader*. (pp. 87-98). Londres y New York: Routledge. Taylor and Francis Group.
- Connell, C., Bayliss, L. y Farmer, W. (2012). Effects of eBook Readers and Tablet Computers on Reading Comprehension. *International Journal of Instructional Media*, Volumen 39. Issue 2 (pp. 131-140). Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ufh&AN=76276379&sit=ehost-live&scope=site>
- Cuadernos de Cátedra de Semiología: "Semiótica: la tradición anglosajona. Charles Peirce". pp 41-45. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (2004) *Construir la Sociedad de la Información: un desafío global para el nuevo milenio* [Declaración de Principios]. Recuperado de: <http://www.itu.int/net/ws/is/docs/geneva/official/dop-es.html>
- Darnton, R. (2003). *El coloquio de los lectores. Ensayos sobre autores, manuscritos, editores y lectores*. México DF, México: Fondo De Cultura Económica.
- Darnton, R. (28 de junio de 2008). The Library in the New Age. [Artículo de opinión] Recuperado de: <http://www.nybooks.com/articles/archives/2008/jun/12/the-library-in-the-new-age/>
- Darnton, R. (28 de marzo de 2011). Six reason Google Books failed. [Artículo de opinión] Recuperado de: <http://www.nybooks.com/blogs/nyrblog/2011/mar/28/six-reasons-google-books-failed/>
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. México, México DF: Universidad Iberoamericana.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona, España: Paidós.
- Deleuze, G. (1990). *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Derrida, J. (1977). *Posiciones*. Valencia, España: Pre-textos.
- Ducrot, O., y Tzvetan, T. (1974). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

- Eco, U. (1981). *Lector in fabula*. Barcelona, España: Lumen.
- Eisenstein, E. (1994). *La revolución de la imprenta en la edad moderna europea*. Madrid, España: Akal.
- Febvre, L., y Martin, H.-J. (1984). *The coming of the book: the impact of printing 1450-1800*. Londres, Inglaterra: Verso.
- Ferrer, C. (1996). *Mal de ojo. El drama de la mirada*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Freire, P. (1998). *Extensión o comunicación*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1982). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. México DF, México: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1985). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México DF, México: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1988). *La arqueología del saber*. México DF, México: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1991). *Saber y verdad*. Madrid, España: La Piqueta.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid, España: La Piqueta.
- Foucault, M. (1996). *Historia de la sexualidad*. México DF, México: Siglo XXI Editores.
- Frascara, J. (2008). *Diseño gráfico para la gente: comunicaciones de masa y cambio social*. Buenos Aires, Argentina: Infinito.
- Freire, P. (1998). *¿Extensión o comunicación?* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- García Canclini, N. (1991). "El consumo sirve para pensar". *Revista Diálogos*, 30,6-9.
- García Ferrando, M., Ibáñez, J., y Alvira Martín, F. (2003). *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. Madrid, España: Alianza.
- Geertz, C. (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Geertz, C. (1994). *El conocimiento local*. Barcelona, España: Paidós.
- Goodman, Leo A. (1961). *Snowball Sampling*. The Institute of Mathematical Statistics. University of Chicago.

- González, H. (1992). *La realidad satírica*. Buenos Aires, Argentina: Paradiso.
- Grimson, A., y Varela, M. (1999). *Audiencias, cultura y poder. Estudios sobre televisión*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Gubern, R. (1987). *El simio informatizado*. Madrid, España: Fundesco.
- Hackett, E. (2008). *The handbook of science and technology studies*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Hall, S., Hobson, D., Lowe, A. y Willis, P. (1992). *Culture, media, language: working papers in cultural studies, 1972-79*, New York: Routledge.
- Heler M. (2005). *Ciencia incierta: la producción social del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Igarza, R. (febrero, 2010). E-books. Hacia una estrategia digital del sector editorial. Análisis preliminar para el desarrollo de una plataforma de distribución de contenidos digitales. Cámara Argentina del Libro. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: http://www.cerlalc.org/libroaldia/libroaldia_11/secciones/noticias/informe_etapapreliminar_ebook.pdf
- Illich, I. (1998). Un alegato en favor de la investigación de la cultura escrita lega. En Olson, D.R., y Torrance, N. (eds.) *Cultura escrita y oralidad*. (pp. 47-70). Barcelona, España: Gedisa.
- Ivins, W. (1975). *Imagen impresa y conocimiento: análisis de la imagen prefotográfica*. Barcelona, España: Editorial Gustavo Gili.
- Jauss, H. (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid, España: Taurus.
- Jay, M. (2003). *Campos de fuerza: entre la historia intelectual y la crítica cultural*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Jenks, C. (1995). *Visual culture*. Londres, Inglaterra: Routledge.
- Jung, J., Chan-Olmsted, S., y Park, B., Youngju, K. (2011). Factors affecting e-book reader awareness, interest, and intention to use. *New Media So-*

- ciety, 14, (2), 204-224. Recuperado de: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1461444811410407>.
- Karl, M. (1978). *El capital*. México DF, México: Editores Mexicanos Unidos.
 - Kennedy, G., Judd, T., Churchward, A., Gray, K. (2008). First year students experiences with technology: Are they really digital natives? *Australian Journal of Educational Technology*, 24 (1), 108-122. Recuperado de: <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet24/kennedy.html>
 - La Biblioteca Británica permitirá la descarga digital de obras del siglo XIX (7 de febrero de 2010). *El Mundo.es* Recuperado de: <http://www.elmundo.es/elmundo/2010/02/07/navegante/1265550542.html>
 - Llega Boris, el primer lector digital de una editorial argentina (12 de mayo de 2015). *La Nación*. Recuperado de: <http://www.lanacion.com.ar/1791887-llega-boris-el-primer-lector-digital-de-una-editorial-argentina>
 - Landow, G. (1995). *Hipertexto: la convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona, España: Paidós.
 - Katz, E., y Lazarsfeld, P. (2006). *Personal Influence: the Part Played by People in the Flow of Mass Communications*. New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers.
 - Ledesma, M., y López, M. (2004). *Comunicación para diseñadores*. Compiladoras. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Fadu.
 - Levis, D. (2009). *La pantalla ubicua*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
 - Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Barcelona, España: Paidós.
 - Ley N° 1420 de Educación Común. Buenos Aires, Argentina. 8 de julio de 1884. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/5421.pdf>
 - Ley N° 11723. Régimen Legal de la Propiedad Intelectual. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/40000-44999/42755/texact.htm#1>
 - Ley N° 24521 de Educación Superior. Sancionada el 20 de julio de 1995. Promulgada parcialmente el 7 de agosto de 1995. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>

- Ley N° 25446 del Fomento de Libro y la Lectura. Buenos Aires, Argentina, 27 de junio de 2001. Promulgada parcialmente el 25 de julio de 2001. Recuperada de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/ane-xos/65000-69999/68006/norma.htm>
- Link, D. (2003). *Cómo se lee: y otras intervenciones críticas*. Buenos Aires, Argentina: Grupo Editorial Norma.
- Magariños de Morentín, J.A (2008). *La semiótica de los bordes. Apuntes de metodología semiótica*. Córdoba, España: Ed. Comunicarte.
- Martín Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. México DF, México: Ediciones Gustavo Gili.
- Massanari, A. (mayo, 2009). Understand Users, Then Ignore Them: The Construction of the “User” Within Web Design Texts. *Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association*, 1-30. Recuperado de la base de datos de EBSCO Host.
- Massachusetts Institute of Technology. MIT Open Courses Ware. [Base de datos] Recuperado de: <http://ocw.mit.edu/index.htm>
- Mattelart, A. (2002). *Historia de la sociedad de la información*. Barcelona, España: Paidós.
- McLuhan, M. (1989). *La comprensión de los medios como las extensiones del hombre*. México DF, México: Diana.
- McLuhan, M. (1996). *El medio es el mensaje*. Barcelona, España: Paidós.
- Meyer, M. (noviembre/diciembre, 2008). Surface Routines. *Columbia Journalism Review*, 47 (4), 33-34. Recuperado de: http://archives.cjr.org/feature/surface_routines.php
- Mitcham, C. (1990). Tres modos de ser-con la tecnología. *Revista Anthropos*, 14, 13-26.
- Mitcham, C., y Mackey, R., (2004). *Filosofía y tecnología*. Madrid, España: Encuentros.
- Mora, M. (junio, 2011). Tornado de ideas por el futuro del libro. *El País*. Recuperado de: http://www.elpais.com/articulo/cultura/Tornado/ideas/futuro/libro/elpepicul/20110607elpepicul_1/Tes

- Munford, L. (1982). *Técnica y civilización*. Madrid, España: Alianza.
- Munford, L. (1989). Técnicas autoritarias y democráticas. *Revista Anthropolos*, 14, 63-71.
- Negroponte, N. (1996). *Ser digital*. México DF, México: Editorial Océano de México.
- Nielsen, J. (2000). *Usabilidad. Diseño de sitios web*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Nino, C. (1993). *Introducción al Análisis del Derecho*. España: Ariel.
- Nunberg, G. (1998). *El futuro del libro: ¿esto matará eso?* Barcelona, España: Paidós.
- O'Donnell, J. (2000). *Avatares de la palabra*. Barcelona, España: Paidós.
- Olson, D.R., y Torrance, N. (1998). *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Olson, D.R., y Willson, P. (1998). *El mundo sobre el papel: el impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona, España: Gedisa.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortega y Gasset (1989). La antropología de la técnica. *Revista Anthropolos*, suplemento 14.
- Oudshoorn, N., y Pinch, T.J., (2005). *How users matter: the co-construction of users and technology*. Cambridge, Mass. London: MIT.
- Pimlott, H. (2011). Eternal ephemera or the durability of 'disposable literature': The power and persistence of print in an electronic world. *Media, Culture & Society*, 33, (4), pp. 515-530. Recuperado de: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0163443711398690>
- Piscitelli, A. (2005). *Internet, la imprenta del siglo XXI*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. San Sebastián de los Reyes, España: Distribuidora SEK.

- Real Academia Española (RAE). (2014). *Edición del Tricentenario. Diccionario online*. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=N3m3mKb>
- Ribeiro Toral, G. (2003). *Teoría de la argumentación jurídica*. México DF, México: Plaza y Valdés.
- Rowlands, I., Nicholas, D., Williams, P., et al. (2008). The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future. *Aslib Journal of Information Management, Emerald Insight*, 60, (4), 290-310. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1108/00012530810887953>
- Saintout, F., y Ferrante, N. (2006). ¿Y la recepción?: balance crítico de los estudios sobre el público. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Lumiere.
- Selwyn, N. (2009). The digital native – myth and reality. *Emerald Group Publishing Limited*, 61, (4), pp. 364-379. Recuperado de: http://www.teaching-methods2.com/uploads/6/2/9/2/62924989/selwyn_dig_natives_aslib_proceedings_2009.pdf
- Siles, I. y Boczkowski, P. (agosto, 2012). At the Intersection of Content and Materiality: A Texto-Material Perspective on the Use of Media Technologies. *Communication Theory*, 22, (3), 227-249. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-2885.2012.01408.x/abstract>
- Scolari, C.A. (2004). *Hacer clic: hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*. Barcelona, España: Gedisa.
- Simone, R. (2001). *La tercera fase: formas de saber que estamos perdiendo*. Madrid, España: Taurus.
- Smith, R., Leo Marx, M., y Rabasco, E. (1996). *Historia y determinismo tecnológico*. Madrid, España: Alianza.
- Standage, T. (2008). Prólogo de El futuro de la tecnología. Serie: The economist, Colección Finanzas y Negocios. Buenos Aires, Argentina: Editorial Cuatro Media.

- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Sutcliffe, A. (1988) *Human-computer interface design*. Londres: Macmillan.
- Tarullo, R. (2019-2020). Competencias digitales en la universidad y su impacto en las prácticas académicas y cívicas de estudiantes y profesores. Proyecto de Investigación, SIB. Expte. 0556/2019, UNNOBA: Universidad Nacional Noroeste de Buenos Aires.
- Thomas, H., y Buch, A. (2008). *Actos, actores y artefactos: sociología de la tecnología*. Bernal, Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Thomas, H. “Tecnologías para la inclusión social y políticas públicas en América Latina. Notas para un proyecto de investigación sobre Tecnología Social a escala regional (IESCT-UNQ y GAPI-UNICAMP)”. [Grupo de Estudios Sociales de la Tecnología y la Innovación]. Material de lectura del seminario: “Estudios sociales de la Tecnología. Construcción social de la utilidad de los conocimientos científicos y tecnológicos. Abordajes teórico-metodológicos”.
- Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Información del sitio oficial. Recuperado de: <http://www.unq.edu.ar/novedad.jsp?idContent=42089>. Fecha de consulta: junio de 2010.
- Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Sistemas y Materiales didácticos. Recuperado de: <http://apuntes.unq.edu.ar/extranet/>
- UNESCO (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento*. [Informe mundial] Recuperado de http://www.lacult.unesco.org/docc/2005_hacia_las_soc_conocimiento.pdf
- Urresti, M. (2008). *Ciberculturas juveniles: los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- van Dijk, J. y Hacker, K. (2003). The Digital Divide as a Complex and Dyna-

mic Phenomenon. *The Information Society*, 19 (4), 315–326. Recuperado de: <http://doc.utwente.nl/58689/>

- Vandendorpe, C. (2003). *Del papiro al hipertexto: ensayo sobre las mutaciones del texto y la lectura*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.
- Vercelli, A. (2009). *Repensando los bienes intelectuales comunes: Análisis socio-técnico sobre el proceso de co-construcción entre las regulaciones de derecho de autor y derecho de copia y las tecnologías digitales para su gestión*. [Tesis doctoral]Universidad Nacional de Quilmes. Bernal, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://www.arielvercelli.org/rlbic.pdf>
- White, L. (1973). *Tecnología medieval y cambio social*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Williams, R. (1992). *Historia de la comunicación*. Barcelona, España: Bosch Casa Editorial.
- Wyatt, S. (2005). “Non-Users Also Matter: The Construction of Users and Non-Users of the Internet”. En Oudshoorn, N., y Pinch, T.J., (eds). *How users matter: the co-construction of users and technology*. Cambridge, Mass. London: MIT.
- Wolton, D. (2008). *Internet, ¿y después?: una teoría crítica de los nuevos medios de comunicación*. Barcelona, España: Gedisa.
- Zecchetto, V. (2008). *Seis semiólogos en busca del lector: Saussure, Peirce, Barthes, Greimas, Eco, Verón*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones CICCUS-La Crujía.
- Zimmerman-Umbel, D. (1992). “The Amish and the Telephone: Resistance and Reconstruction”. En Silverstone, R., y Hirsch, E. (eds.), *Consuming Technologies: Media and Information in Domestic Spaces*. (pp. 183-194). London: Routledge.



El reinado del papel

Prácticas de lectura universitarias, un análisis desde la construcción social de la tecnología

Este libro es fruto de una investigación doctoral sobre las prácticas de lectura que tienen lugar en las universidades, un trabajo que la autora desarrolló a partir del estudio del uso de los materiales disponibles para leer en soporte papel y digital, en los diversos formatos. ¿Cómo se construyen esas prácticas y se reconfigura el rol del papel en una época de transición, en la que esta antigua tecnología coexiste con diversos dispositivos digitales? Soledad Ayala plantea que éstas se tejen en una convivencia mutua, entre saltos, reconfiguraciones y readaptaciones constantes, graduales y complejas. Lectura, tecnologías y prácticas son así los tres pilares de esta indagación elaborada desde la construcción social de la tecnología, que aborda temas como el diseño de los materiales, la relación que los lectores construyen con éstos y los rasgos contextuales que atraviesan tanto al diseño como a los usos que le son atribuidos, y que da cuenta de las complejidades del cambio tecnológico.